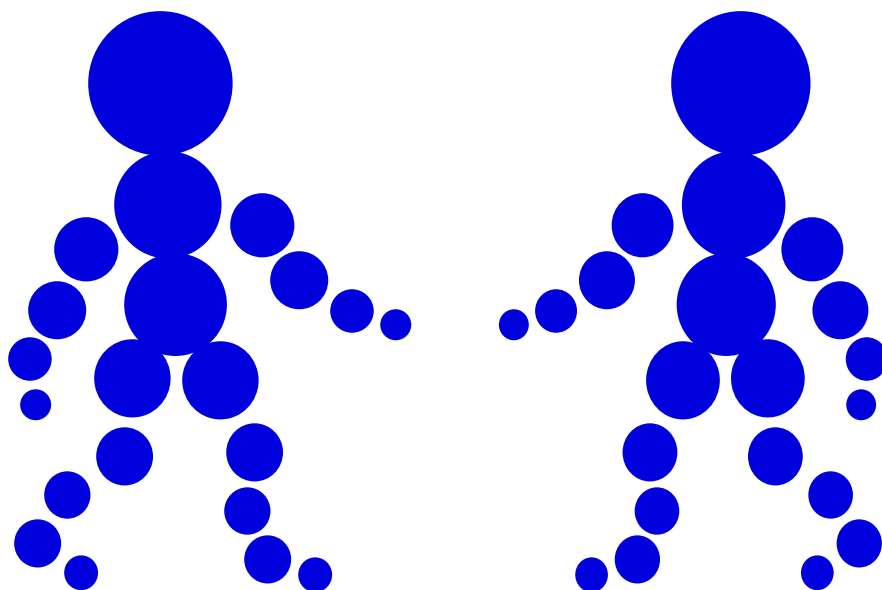


DIGITALIZOVANÉ
KULTURNÍ DĚDICTVÍ
JAKO PROSTŘEDEK
VZDĚLÁVÁNÍ:
SBÍRKA METODIK

PAVLÍNA MAZÁČOVÁ, MICHAL ČERNÝ,
KRISTÝNA KALMÁROVÁ, MONIKA MARTONOVÁ,
JAN ŠTĚPÁNEK, JAN VOKŘÁL



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

MUNI
ARTS

Tento produkt byl vytvořen v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, projektu CZ.02.3.68/0.0/0.0/18_067/0012281 Humanitní vědy dokořán.

Tento výstup lze užít v souladu s licenčními podmínkami [Creative Commons BY-SA 4.0 International](#). Uvedené se nevztahuje na díla nebo jiné předměty ochrany (např. obrazovou či fotografickou dokumentaci), které jsou ve výstupu užity zejména na základě smluvní licence nebo výjimky či omezení příslušných práv, jak je uvedeno u konkrétního jednotlivého předmětu ochrany.

OBSAH

Úvod	8
Digitalizované kulturního dědictví ve vzdělávání.....	9
Jak jsou metodiky koncipovány	11
Jakým tématům se metodiky věnují	13
S jakými principy digitální vzdělávací zdroje a metodiky pracují	15
Závěrem.....	18
Organizace materiálů	19
Seznam metodik	22
Boj s mandelinkou bramborovou	23
Didaktické a metodické principy	24
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	28
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	29
Doporučený průběh vyučovací hodiny	30
Klíče k aktivitám.....	41
Černobyl – Jaderná a informační katastrofa.....	45
Didaktické a metodické principy	46
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	49
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	51
Doporučený průběh vyučovací hodiny	53
Možné průchody DVZ.....	63
Kritické myšlení.....	66
Didaktické a metodické principy	67
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	70
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	71
Doporučený průběh vyučovací hodiny	72
Možné průchody DVZ.....	76
Klíče k aktivitám.....	79

Morální psychologie a rozhodování.....	83
Didaktické a metodické principy.....	84
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	88
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele).....	90
Doporučený průběh vyučovací hodiny.....	91
Možné průchody DVZ.....	98
Klíče k aktivitám.....	100
Co víme o štěstí.....	107
Didaktické a metodické principy.....	108
Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	110
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele).....	111
Doporučený průběh vyučovací hodiny.....	112
Tabulka pro zápis výsledků testu.....	116
Řád, emoce, pokrok: Vývoj estetického oceňování krajiny.....	117
Didaktické a metodické principy.....	118
Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	121
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele).....	122
Doporučený průběh vyučovací hodiny.....	123
Klíče k aktivitám.....	128
Múzy v exilu.....	131
Didaktické a metodické principy.....	132
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	137
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele).....	139
Doporučený průběh vyučovací hodiny.....	140
Možné průchody DVZ.....	153
Klíče k aktivitám.....	155
Jazyk a mysl.....	158
Didaktické a metodické principy.....	159
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP.....	163
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele).....	164
Doporučený průběh vyučovací hodiny.....	165
Možné průchody DVZ.....	168
Humor v publicistice.....	174

Didaktické a metodické principy	175
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	178
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	179
Doporučený průběh vyučovací hodiny	181
Klíče k aktivitám	189
Nad šálkem čaje o čase	191
Didaktické a metodické principy	192
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	195
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	196
Doporučený průběh vyučovací hodiny	198
Možné průchody DVZ	203
Klíče k aktivitám	206
Duben 1950	207
Didaktické a metodické principy	208
Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	210
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	211
Doporučený průběh vyučovací hodiny	212
Možné průchody DVZ	216
Tragédie na lodi Patria: Příběh židovského uprchlíka	218
Didaktické a metodické principy	219
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	223
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	225
Doporučený průběh vyučovací hodiny	227
Možné průchody DVZ	234
Klíče k aktivitám	237
Nezapomenutelní velikáni Velkého Brna	240
Didaktické a metodické principy	241
Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	244
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	246
Doporučený průběh vyučovací hodiny	248
Možné průchody DVZ	256
Ženy ve vědě: Příběh Anny Honzákové	258
Didaktické a metodické principy	259

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	262
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	263
Doporučený průběh vyučovací hodiny	264
Klíč k aktivitám	267
Češi na cestách	272
Didaktické a metodické principy	273
Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	276
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	277
Doporučený průběh vyučovací hodiny	278
Možné průchody DVZ.....	283
Z dějin každodennosti: Hnus a špína v moderním městě.....	292
Didaktické a metodické principy	293
Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP	295
Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)	296
Doporučený průběh vyučovací hodiny	297
Možné průchody DVZ.....	300
Autoři.....	304

ÚVOD

Digitalizované kulturního dědictví ve vzdělávání

Předložená publikace je souborem šestnácti metodik, které může učitel střední školy použít ve výuce humanitních předmětů, aby podpořil rozvoj informační a kulturní gramotnosti. Naše odborná práce a myšlenkové úsilí se systematicky soustředily na otázku, jakým způsobem lze pracovat ve školním prostředí s digitalizovaným kulturním dědictvím. Dříve než se pokusíme prezentovat širší myšlenkové ukotvení jednotlivých metodik a nabídnout k nim určitý úvod, rádi bychom představili myšlenková východiska, která nás vedla k přesvědčení, že taková forma edukace má smysl a je funkční.

Migrační vlna v roce 2015 (znovu) otevřela otázku po kulturní identitě – co vytváří kolektivní paměť, sdílenou síť hodnot a zkušeností, které reflektují naše upínání se ke světu? Nepříliš kultivovaná diskuse na toto téma ve veřejném prostoru ukazuje hlubší strukturní problém, kterému je žádoucí v edukačním prostředí věnovat cílenou pozornost – tedy jakým způsobem reflektovat kulturní specifika a vlastní kulturu v kriticky analytickém pohledu? Nepochopení kulturního rámce je rizikem, které s sebou může nést vykoření, ztrátu konceptu domova (jak o něm uvažuje filozof Erazim Kohák v opozitu k dálavě) a rozpad sociálních vazeb, jež přispívají k možnosti utváření vlastní identity. Jak píše sociolog a filozof Zygmund Bauman – identita není v současné společnosti něčím pevně daným, nýbrž je úkolem, se kterým se každý jednatel musí ve společnosti vyrovnat.

Vyjadřuje-li se odborné pole ke kulturní kompetenci, zmiňuje ji právě v této dvojí dimenzi – jednak jako schopnost na jedné straně citlivě přistupovat ke kultuře ostatních a chápat ji jako vlastní obohacení, uvědomovat si hodnotu diversity a neohraničenosti lidského myšlení a tvorby, a jednak jako schopnost vztáhnout se k sobě samým a vlastním kulturním kořenům a vzorcům. Domníváme se, že přinejmenším druhá dimenze kulturní kompetence není v českém středoškolském prostředí dostatečným způsobem reflektována. To může mít v budoucnu zásadní dopady právě na proces formování identity jako svobodné široce chápané jedinečnosti v pluralitním světě oproti identitarismu vyžadujícímu vztažení se k jednoduché diferencii my a oni, dobří a zlí, Češi a cizinci.

Druhým významným myšlenkovým impulsem pro naši odbornou práci zrcadlenou v předložené publikaci byla změna diskursu přístupu k digitalizovanému kulturnímu dědictví. Před nikoli dlouhým časem byly digitalizáty chápány jako ontologické deriváty skutečně hodnotných děl, vyžívané jen tehdy, když se z různých důvodů nelze dostat k originálnímu dílu. Digitalizované kulturní dědictví v tomto tradičním pohledu více než cokoli jiného připomínalo špatné kopie originálního zboží prodávané na předměstských tržnicích. Tento diskurs se v posledních deseti letech zásadně proměnil a digitalizované kulturní dědictví začalo být chápáno jako specifická vrstva kultury, s níž je žádoucí pracovat nově, jinak.

Rozvoj digitálních infrastruktur, virtuální realita a další nové přístupy k moderním technologiím ukazují zcela odlišné příležitosti pro interakci s digitalizáty oproti práci s originálními artefakty. Digitalizáty tak získávají vlastní ontologickou, edukační a kulturní kvalitu a práce s nimi nabývá ve školním prostředí zásadní naléhavosti a nového potenciálu. Reflexe tohoto fenoménu – jak ukazují odborné studie – prozatím není systematická a postrádá hlubší či náročnější promýšlení.

V předložených metodikách se snažíme nabídnout české vzdělávací praxi právě tento edukační krok – krok do prostředí, které je sice nové a neprobádané, ale opíráme se v něm o výsledky svých výzkumů i praktické zkušenosti z prostředí škol i paměťových institucí, typicky knihoven. Konečně samotný počet šestnácti interaktivních digitálních vzdělávacích zdrojů (DVZ) neboli objektů¹ a na nich navázaných metodik indikuje to, že se jedná o počín se zřejmou systematickou ambicí ve vztahu ke klíčovým aktérům středoškolského vzdělávacího prostoru – žákům a jejich učitelům.

¹ Termín digitální vzdělávací zdroj (zkratka DVZ) je označení pro digitální materiál s multimediálním vzdělávacím obsahem, nejčastěji ve formátu interaktivního nelineárního příběhu. V rámci projektu Humanitní vědy dokořán FF MU je v tomto vzdělávacím materiálu výrazně přítomna složka digitalizovaného kulturního dědictví, zároveň je uplatněn badatelsky orientovaný přístup s aktivizačními úkoly a rozcestníkem dalších informačních zdrojů.

Jak jsou metodiky koncipovány

Při koncipování předloženého syntetického textu jsme se zaměřili na to, aby jednotlivé metodiky, jakkoli pracují se značně rozmanitými interaktivními vzdělávacími objekty, měly jednotnou strukturu – a v úvodu k publikaci tuto strukturu stručně představíme. Metodika jako celek sleduje dvě důležité roviny: jednak rovinu kurikulárně-pedagogickou, která se věnuje výstupům a kompetencím, jednak praktický návod pro učitele, jak výuku založenou na interakci žáků s digitalizovaným kulturním dědictvím realizovat. Obě roviny jsou naplněny jednotlivými strukturními částmi každé z šestnácti metodik.

- **Didaktické a metodické principy** – V této části metodiky jsou vymezeny základní otázky, na které má vyučovací hodina (či jinak koncipovaná edukační jednotka) odpovídat, ale také žákovské výstupy a osvojené kompetence. Rovněž jsou v této části metodiky popsány základní metody, na kterých jsou vystavěny vzdělávací materiály použité ve výuce.
- **Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP** – Nabízí vazbu na konkrétní vzdělávací oblasti včetně průřezových témat dle současné podoby rámcových vzdělávacích programů pro gymnázia. Považujeme za důležité to, že přestože každá z metodik umožňuje využít vyučovací hodinu postavenou na digitálním vzdělávacím zdroji ve více než jednom předmětu, je vždy spojena s konkrétními kurikulárními výstupy.
- **Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)** – Představují jádrový výběr zajímavých zdrojů, které může učitel užít jak pro svůj rozvoj a prohloubení si znalostí o určitém tématu, tak s nimi může pracovat při rozvíjení badatelsky orientované výuky svých žáků. Výběr tří až deseti zdrojů je koncipován tak, aby ukazoval co nejširší kontext a rozmanitost zdrojů k tématu.
- **Doporučený průběh vyučovací hodiny** – Je rozdělen na dvě části: v první části jsou popsány obecné zásady a informace nezbytné k realizaci vyučovací hodiny, v druhé části je nabídnut jeden scénář (nebo dva) možného průchodu digitálním vzdělávacím materiálem. Text metodiky je koncipován tak, aby posloužil jako příprava pro

konkrétního učitele, který ji může libovolně upravovat, doplňovat či obohacovat, vždy dle své znalosti a zkušenosti s cílovou skupinou žáků.

- **Průchod DVZ** – Jednotlivé digitální výukové zdroje jsou designovány jako nelineární, což umožňuje větvení průchodu materiálem. Aby měl učitel jasnou představu o tom, jakými směry se může příběh a na příběh navázaná edukace žáků vyvíjet, má přímo v metodice viditelně k dispozici jeho základní větvící body.

Součástí každé metodiky je odkaz na výchozí digitální vzdělávací objekt (aplikaci vytvořenou v prostředí Twine2) a na kurátorskou digitální sbírku zdrojů vytvořenou kurátory z Moravské zemské knihovny. Učitel i žák díky odkazům na tyto (různě koncipované) sbírky získají snadno přístup k mnoha dalším kontextovým tematickým zdrojům, s nimiž lze dále pracovat. Každé téma tak může být chápáno jako představení badatelského záměru, ke kterému se může žák prostřednictvím digitálních sbírek vracet a dále se v něm profilovat.

Jakým tématům se metodiky věnují

Tematicky je možné jednotlivé metodiky shlukovat do společných skupin, mezi nimi však nemusí být ostrá hranice či malá propustnost. Takto vytvořené skupiny metodik nabízejí učitelům odlišný pohled na zařazení tématu digitálního objektu do výuky než optikou kurikulárních dokumentů a školních předmětů. Současně je žádoucí zdůraznit, že v rámci odborné práce s materiály mířícími do školní praxe jsme sledovali systematicky rozvoj kompetencí pro uplatnění mladého člověka v každodennosti 21. století – mimo již anoncovanou kompetenci kulturní pracují všechny digitální materiály specificky s informační gramotností. V digitálních objektech a jejich didaktickém uchopení je zřetelná snaha vést žáky ke kritické práci se zdroji, k orientaci v archivních dokumentech přes rozhraní digitálních knihoven nebo k porozumění dobovému tisku a kontextu. Současně sama povaha interakce žáků s objekty v digitální podobě vede k rozvoji digitálních kompetencí.

- **Desinformace a propaganda** – Tento okruh se soustředí na klíčové téma, aktuální nejpozději od 19. století až do současnosti. Samotný proces práce propagandy a význam kritického myšlení akcentuje na tématech vztaženým k událostem poloviny 20. století. Ukazuje roli a proměnu propagandistických akcí pro formování a udržení disciplinované společnosti a nabízí žákům možnost hledání vlastního kritického postoje k prezentovaným událostem i k současnosti na pozadí jejich reflexe.
- **Život ve vzpomínkách** – Tematický celek charakterizuje narativní přístup k uchopení významných sociálních a kulturních fenoménů. Snaží se ukázat příběh jako nástroj pro odhalování neskrytosti a jako cestu k porozumění širším a hlubším kontextům jednotlivých sociálních struktur a jejich instrumentalizaci.
- **Psychologie** – V pojetí naší odborné práce je chápána širěji a soustředí se na otázku percepce fenoménů postupně se proměňujících v čase, jako jsou otázky krásy a štěstí.
- **Historické události** – Tematický celek je fixován na konkrétní a osudové dějinné okamžiky (Akce K., potopení lodi Patria), které slouží jako klíč k pochopení komplexnějších problematik, jako jsou otázky totalitarismu nebo migrace.
- **Literatura** – Celek nabízí pohled na literární tvorbu jako na proces formující kulturní, hodnotové a sociální struktury, který nelze oddělit od politických souvislostí, ale ani

od procesu myšlení jako takového. Literární tvorba je zde ontotvorným fenoménem utvářejícím svět, který zakoušíme a v němž se rozhodujeme a jednáme.

- **Filosofie** – Jedná se o jediný digitální vzdělávací objekt s tímto tématem. Snaží se uchopit konceptualizaci času z rozmanitých perspektiv, od umělecké až po filosofickou.

Základní tematická expozice ukazuje význam a možnosti práce s digitalizovaným kulturním dědictvím v kontextu, který jsme pro učitele připravili. Práce s takto zpřístupněnou kulturní a historickou pamětí (dle našich výzkumů) jednak umožňuje významnou aktivizaci žáků, rovněž má zásadní dopad do jejich postojové oblasti. Jednotlivé vyučovací hodiny postavené na námi vytvořených digitálních interaktivních objektech funkčně doplňují a rozšiřují znalostní bázi žáků o prožitek, který může být zásadní pro jejich nazírání konkrétních událostí a jevů, stejně jako pro sebereflexi a seberefenci žáků samotných.

Současně takové pojetí výukových materiálů (i s ohledem na výše uvedené) umožňuje učiteli realizovat skutečně mezipředmětovou výuku zaměřenou na komplexní rozvoj kompetencí, tedy znalostí, dovedností a především postojů, což vnímáme jako zásadní hodnotu v procesu transformace sekundárního školství.

S jakými principy digitální vzdělávací zdroje a metodiky pracují

Aktuální didaktické potřeby učitelů se týkají aktivizačně pojatého ukotvení a zpracování vzdělávacích zdrojů s cílem podpořit zájem žáka o výuková témata a nabídnout mu příležitosti k celistvému rozvoji jeho osobnosti. S ohledem na výsledky mezinárodních výzkumů, které reflektují současné vzdělávací potřeby žáků i učitelů, jsme se v designování digitálních vzdělávacích zdrojů i metodik zaměřili na využití několika významných principů, které podporují aktivní práci žáka s učivem, rozvoj kritického myšlení a dalších kompetencí uplatnitelných v perspektivě celoživotního učení.

- **Autenticita životního příběhu** – Některé z digitálních vzdělávacích zdrojů jsou typově příběhy v perspektivě “živých”, konkrétních jedinců zmítaných zvraty velkých dějin. Mají základ ve skutečných událostech, které jsou ukotveny typicky ve formátu autorského deníku nebo osobitého vyprávění. Dobové události zpřítomňuje a akcentuje využitě digitalizované kulturní dědictví, jako jsou různé typy dobových dokumentů a zdrojů, například fotografie, dobové textové dokumenty (literární texty, odborné zdroje) nebo různorodý audiovizuální materiál. Doprovodnými prvky takto koncipovaných interaktivních materiálů jsou výrazné emoce posilující uvěřitelnost a snaha o imerzi, tedy ponoření žáka do předkládaného příběhu. Princip autenticity životního příběhu je klíčový pro DVZ *Múzy v exilu*, *Tragédie ne lodi Patria: příběh židovského uprchlíka*, *Ženy ve vědě aneb příběh Anny Honzákové*.
- **Role-playing** – Výrazným, žáky i učiteli kladně hodnoceným principem v předkládaných digitálních vzdělávacích materiálech, je hraní rolí. Metodiky ukazují učitelům takové didaktické postupy, díky nimž si žák na začátku práce s příběhovým digitálním materiálem vybere za supervize učitele jednu z nabízených rolí (typicky má na výběr ze dvou až tří postav) a v této roli následně prochází DVZ. Takto koncipované materiály obsahují skutečný nebo fiktivní příběh s rozhodovacími situacemi, v nichž individuální volba daného kroku určuje následný vývoj příběhu. Žáci tak procházejí vzdělávacím materiálem nelineárně a příběhy mají různá ukončení, která reflektují vždy konkrétní žákovo průběžné rozhodování. Takto jsou koncipovány DVZ

Češi na cestách nebo *Z dějin každodennosti: Hnus a špína v moderním městě*. Některé z DVZ využívajících role-playing nabízejí v metodice pouze jeden možný konec bez ohledu na přechozí žákovy volby – typicky se jedná o DVZ *Černobyl: Jaderná a informační katastrofa* nebo *Duben 1950*. Digitalizované kulturní dědictví v takto pojatých DVZ spoluutváří obsahovou a ideovou základnu materiálu, může sloužit i pro dokreslení atmosféry (např. ilustrační obrázky, obrázky na pozadí, zvukový podkres). Důležitou součástí metodiky pro učitele je část věnovaná závěru práce s DVZ – žáci opouštějí příběhové role a reflektují svoje zkušenosti a prožitky. V metodikách k DVZ s hraním rolí jsou doporučenou součástí závěrečné fáze práce s DVZ diskuse nebo reflektivně pojaté kreativní aktivity žáků.

- **Badatelství** – Významným didaktickým prvkem některých digitálních materiálů této metodické publikace jsou principy badatelsky orientované výuky. Takovéto materiály předpokládají aktivní práci žáků s rozhraním digitálních knihoven a jejich různorodým a pro žáky často novým a překvapivým bohatstvím na úrovni textů, video i audio nahrávek. Dávají žákovi možnost samostatně poznávat skutečnost, přinášejí příležitosti k rozvíjení informační gramotnosti, protože součástí digitálních interaktivních materiálů jsou otevřené, problémové otázky vyžadující vyhledávání informací nebo vyhodnocování relevance zdrojů a informací v nich. Metodiky pomáhají uchopit takto koncipované materiály v rozsahu celé vyučovací hodiny a obsahují náměty na rozličné kreativní výstupy žáků s využitím výsledků badatelské aktivity. Badatelských principů využívají například DVZ *Nezapomenutelní velkáni Velkého Brna* (práce s mapou), *Krása, emoce, řád* (zkoumání estetiky krajiny) nebo *Humor v publicistice* (tvorba retro přílohy časopisu).
- **Kritické myšlení** – Pro některé z vytvořených učebních materiálů je nosným didaktickým principem rozvoj kritického myšlení v interakci žáků s různorodými zdroji a informacemi. Cílem takovéto aktivity je to, aby byli žáci schopni ukotvit nabízené digitalizované zdroje do kontextu, kriticky posuzovat předkládané informace, reflektovat je a dojít k vlastnímu úsudku. Žáci tak uplatňují osvojené informační či mediální kompetence. Takto koncipované digitální materiály obsahují kognitivně náročnější digitalizované texty z oblastí filozofie nebo politiky. Jedná se

například o DVZ *Kritické myšlení: proces s Miladou Horákovou, Nad šálkem čaje o čase* nebo *Boj s mandelinkou bramborovou*.

- **Znalostně hodnotové vzdělávání** – Část předkládaných interaktivních materiálů klade vedle rozvoje znalostí a kompetencí důraz na kultivaci hodnotového systému žáka (otevřenost, zodpovědnost, respekt k ostatním, empatie, vytrvalost, integrita apod.). Princip znalostně hodnotového vzdělávání je v DVZ i metodikách pro učitele úzce propojen s rozvojem sociálních a občanských kompetencí a kompetencí k učení, a to dvojí perspektivou. Jednak je rozvíjen explicitně – v učivu vzdělávacích oblastí či průřezových témat RVP: jedná se o tematiku lidských práv, holocaustu, exilové literatury nebo geopolitickou problematiku. Druhá perspektiva ukazuje rozvíjení znalostně hodnotového vzdělávání explicitně – využitím vhodných výukových metod a přístupů, které jsou představeny výše (typicky role-playing nebo práce s autentickými příběhy). Metodiky k takto zaměřeným digitálním vzdělávacím zdrojům nabízejí učitelům žádoucí podněty k didaktickému uchopení především závěru vyučovací hodiny – jedná se o fázi závěrečné žákovy reflexe s impaktem na jeho hodnotový systém. Takto jsou koncipovány digitální zdroje *Co víme o štěstí, Jazyk a mysl, Morální psychologie a rozhodování*.

Závěrem

Předkládaná publikace je hodnotným a funkčním výsledkem aktivit společenství praxe tvořeného akademickými pracovníky, učiteli a žáky gymnázií i zástupci paměťových institucí. Jim všem patří velké poděkování za vstřícný a vnímavý přístup k problematice i úsilí dosáhnout společně definovaných cílů projektu Humanitní vědy dokořán. Participativní přístup různých aktérů na vzniku didaktických materiálů jedinečně využívajících digitalizované kulturní dědictví je významnou hodnotou publikace, stejně jako průběžná evaluační činnost doprovázející tvorbu i ověřování digitálních vzdělávacích materiálů pro žáky i metodik pro učitele.

V rámci projektu Humanitní vědy dokořán bylo vytvořeno šestnáct digitálních vzdělávacích materiálů, stejný počet metodik pro jejich implementaci ve výuce na středních školách a rovněž šestnáct kurátorsky pojatých podpůrných tematických kolekcí zdrojově ukotvených v digitálních knihovnách. Metodiky včetně digitálních vzdělávacích zdrojů tak představují moderní a přínosné komplexní didaktické materiály pro výuku ve formálním vzdělávacím prostředí i aktivity rozvíjené v neformálním vzdělávání a celoživotním učení.

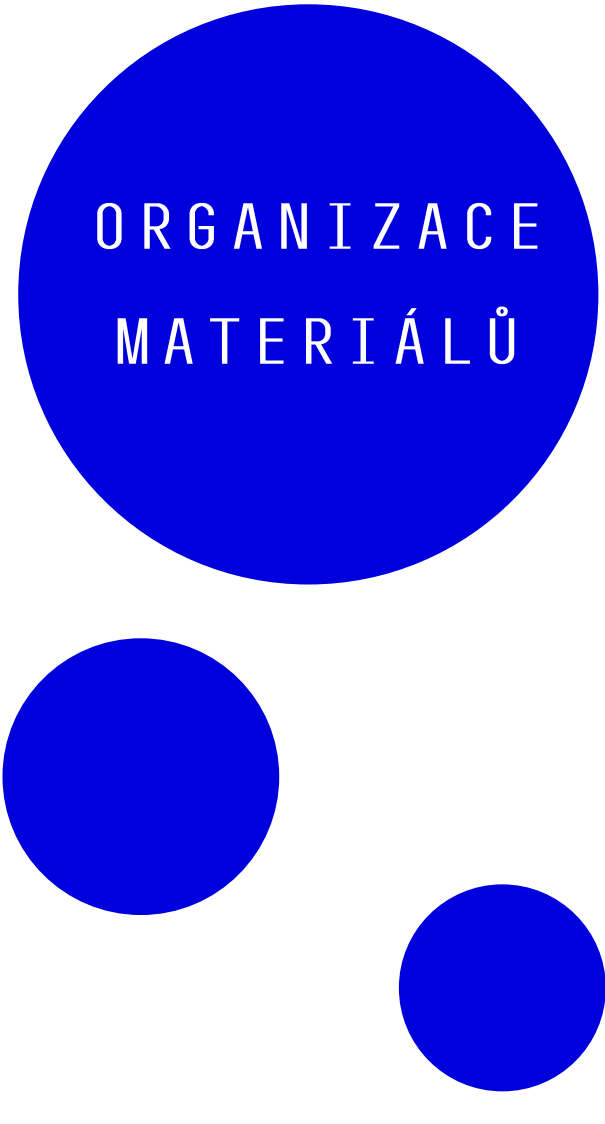
Všem učitelům, učícím knihovníkům, muzejním a galerijním edukátorům či kurátorům i dalším vzdělavatelům, kteří budou s publikací pracovat, přejeme, aby pro ně byly metodiky vítaným a přínosným didaktickým materiálem a aby se metodiky i DVZ staly součástí stále většího zájmu o využití digitalizovaného kulturního dědictví ve vzdělávání napříč cílovými skupinami i prostředími.

Za odborný tým projektu Humanitní vědy dokořán

Pavλίna Mazáčová a Michal Černý

Katedra informačních studií a knihovnictví

Filozofická fakulta Masarykovy univerzity Brno



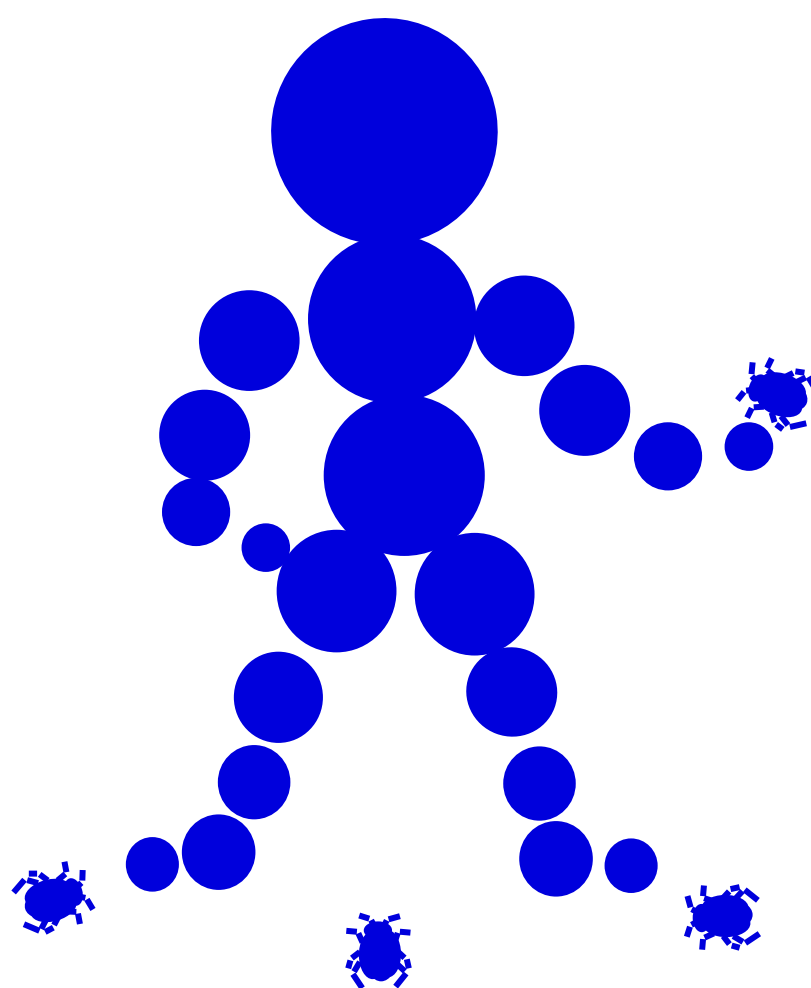
ORGANIZACE MATERIÁLŮ

Okruh	Název	Vzdělávací oblasti	Průřezová témata
Dezinformace a propaganda	Boj s mandelinkou bramborovou	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie	Mediální výchova Environmentální výchova
	Černobyl: Jaderná a informační katastrofa	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie	Mediální výchova Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech Osobnostní a sociální výchova Environmentální výchova
	Kritické myšlení	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ	Mediální výchova
Psychologie	Morální psychologie a rozhodování	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Výchova ke zdraví	Mediální výchova Osobnostní a sociální výchova
	Co víme o štěstí	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Člověk a svět práce	Osobnostní a sociální výchova
	Řád, emoce, pokrok: Vývoj estetického oceňování krajiny	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Výtvarný obor	Environmentální výchova
Literatura	Múzy v exilu	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie	Mediální výchova Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech Osobnostní a sociální výchova
	Jazyk a mysl	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ	Mediální výchova Osobnostní a sociální výchova
	Humor v publicistice	Český jazyk a literatura Výtvarný obor	Mediální výchova

Filozofie	Nad šálkem čaje o čase	Občanský a společenskovední základ Dějepis	Osobnostní a sociální výchova
Historické události	Duben 1950	Občanský a společenskovední základ Dějepis	Mediální výchova Osobnostní a sociální výchova
	Tragédie na lodi Patria: Příběh židovského uprchlíka	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie	Mediální výchova Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
Život ve vzpomínkách	Nezapomenutelní velikáni Velkého Brna	Český jazyk a literatura Dějepis Výtvarný obor	Mediální výchova Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
	Ženy ve vědě: Příběh Anny Honzákové	Občanský a společenskovední základ Dějepis	Mediální výchova Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
	Češi na cestách	Český jazyk a literatura Občanský a společenskovední základ Dějepis Geografie	Multikulturní výchova
	Z dějin každodennosti: Hnus a špína v moderním městě	Dějepis Geografie	Environmentální výchova

SOUHRN
METODIK

BOJ S MANDELINKOU
BRAMBOROVOU



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/boj-s-mandelinkou-bramborovou>

Cílem výukového materiálu je vést žáky ke schopnosti kriticky přemýšlet, vyhodnocovat informace a kvalifikovaně se rozhodovat. Jako ilustrativní výukové téma jsou v materiálu použity propagandistické aktivity související se škůdcem mandelinkou bramborovou (jehož výskyt v r. 1950 byl zneužit ke lživým mediálním a politickým útokům vůči USA a jako nástroj upevnění totalitního komunistického režimu). Významná část DVZ je zaměřena na mediální komunikaci o této události a na to, jak jazyk mediálních sdělení manipuloval veřejným míněním. Materiál využívá autentických digitalizovaných zdrojů, především článků z dobových periodik, které umožňují ukotvit téma materiálu v historickém a společenském kontextu. Materiál je zpracován jako reportážní črta fiktivního vypravěče-novináře z nezávislého média, jehož úkolem je zpracovat o dění v Československu novinový příspěvek. Využívá prvky aktivního učení, například práci s reflektivními otázkami, časovou osu. Vzdělávací obsah materiálu je koncipován tak, aby v závěru práce s tématem byl žák schopen hodnotové, sociální i poznatkové syntézy ve vlastním kreativním výstupu a v reflektivní diskusi.

Žáci se díky rozmanitým možnostem průchodu setkávají s odlišným počtem i druhem materiálů a odnáší si různé informace, což je záměr tohoto DVZ. Struktura se rozvětňuje na základě rozhodování žáka a výběru cesty, kterou zvolí. Charakter tohoto DVZ proto nabízí několik linek s různou časovou dotací i informační náročností.

Cílová skupina:

Žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, žáci čtyřletého gymnázia

Klíčové otázky:

1. Jakou roli sehrála *kauza mandelinky bramborové* ve vývoji totalitního komunistického režimu v Československu a v zahraničním kontextu?
2. Jak *kauzu mandelinky bramborové* vnímali obyvatelé Československa? Jakou roli v informování veřejnosti sehrála dobová média?

3. Je mediální manipulace jevem typickým pouze pro totalitní režimy, nebo je přítomna také v demokratických zemích? Jak konkrétně se projevuje?

Edukační cíl/e:

1. Žák rekonstruuje události spojené s *kauzou mandelinky bramborové* – např. s využitím časové osy (zapamatování, porozumění).
2. Žák dokáže kriticky zhodnotit roli médií v totalitní společnosti s využitím jak ilustračního příkladu dobového oficiálního politického jazyka, tak úhlu pohledu novináře nezávislého média (analýza, syntéza).
3. Žák dokáže zpracovat tematický mediální výstup reflektující porozumění tématu, schopnosti pracovat s informacemi a kritické myšlení (tvorba).

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: lokalizace aktuálního geopolitického problému na politické mapě; znalost stěžejních dobových faktografických reálií, znalost a porozumění politicko-společenskému kontextu *kauzy mandelinky bramborové*, znalost mechanismu totalitních médií a jejich komunikačních principů
2. Dovednostní rovina: žák získá dovednost vyhledávat zdroje v digitálních knihovnách a dle účelu kriticky a tvořivě pracovat s primárním i sekundárními dokumenty; schopnost kriticky vyhodnotit roli médií v totalitní společnosti na tematickém příkladu; dovednost tvořivé produktivní činnosti ve formě publicistického textu; schopnost kvalifikovaně se rozhodovat s vědomím významu kritického vyhodnocování a interpretování faktů
3. Hodnotová rovina: žák získá konkrétní představu o způsobech a formách, jakými média v totalitní společnosti ovlivňují jednotlivce i společnost; žák získá povědomí o tom, jak totalitní režimy zneužívají médií k posílení své moci, a vnímá nepřijatelnost totalitních režimů; žák je schopen přemýšlet nad nutností zachovat nezávislá média v demokratické společnosti v komparaci s mediálním prostředím v totalitním ; žák přemýšlí nad významem různých zdrojů historických informací, způsobem jejich získávání a úskalím jejich interpretace

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení; kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi;
- Kompetence k řešení problému:
 - uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti; kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry; nahlíží problém z různých stran;
- Kompetence komunikativní:
 - používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu; efektivně využívá moderní informační technologie; prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem; rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje;
- Kompetence občanská:
 - rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot; posuzuje události a vývoj veřejného života, zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody
- Prvky nelineárního procesu učení
- Kritická práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Aktivizační podpora rozvoje informační a mediální gramotnosti

- Využití hermeneutických přístupů v historiografii
- Reflexe prostřednictvím tvůrčího procesu (individuální mediální sdělení)

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s různými typy dobových autentických dokumentů, základní mediální gramotnost se zaměřením publicistický styl a jeho prvky, obeznámenost s propagandou v médiích v první polovině 20. století, znalost tematického dobového diskurzu historiografie a sociologie (totalitní režimy, způsoby upevňování moci, role sovětských poradců v národní politice Československa, dezinformační akce), schopnost vést kritickou diskusi.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace – žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu k sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet); Literární komunikace – žák tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje

- **Geografie:**

- Sociální prostředí – žák lokalizuje na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické problémy a změny s přihlédnutím k historickému vývoji

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Občan ve státě – žák rozlišuje a porovnává historické i současné typy států (forem vlády); vyloží podstatu demokracie, odliší ji od nedemokratických forem řízení sociálních skupin a státu, porovná postavení občana v demokratickém a totalitním státě; rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů

- **Dějepis:**

- Úvod do studia historie – žák rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace; Moderní doba. Soudobé dějiny II – žák vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku, zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích.

- **Průřezová témata:**

- Mediální výchova
- Environmentální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



[Archiv ČT24 Hrr na ně! Hlodavci a hmyzí škůdci](#), díl Mandelinka bramborová – stříhový dokument k tématu propagandy založené na kauze mandelinka bramborová. Vychází z Československých filmových týdeníků a z archivu zpravodajství České televize.

[Archiv ČT24 Před šedesáti lety – rok 1950](#) – Co se dělo u nás v prvním roce padesátých let, jak to zachytily oficiální Československé filmové týdeníky.

[Historie. CS Zločiny podle abecedy](#). Komunismus made in ČSSR 1948-1989 – diskusní pořad na téma Komunismus made in ČSSR 1948-1989 se různými úhly pohledu zabývá otázkami totalit či diktatur a života v nich v Československu.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, žáci čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: tematický publicistický text každého žáka, reflektivní diskuse o mediálním kontextu kauzy mandelinka bramborová

Evaluační prvky použité učitelem: zpětná vazba na publicistické texty, analýza reflektivní diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiál: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Předpokládá se základní znalost historie Československa v prvním období formování totalitního komunistického režimu (1945-1960) a znalost politického uspořádání světa krátce po 2. světové válce; předpokládá se základní informační a mediální gramotnost a znalost publicistického stylu.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také audionahrávky (části Filmového týdeníku ČST, archivu ČT24), s asistencí žák dokáže obsah audiovizuálního materiálu reflektovat.

Příprava učitele na hodinu: Vzhledem k pojetí DVZ a akcentu na individuální prožitek je doporučeno, aby každý jednotlivý žák procházel materiálem sám. DVZ není primárně určeno pro skupinový průchod dvou a více žáků, nicméně je možné pracovat i tímto způsobem. Společná práce s tématem DVZ probíhá v závěrečné diskusi a následné reflexi. Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny

všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali a připravili si sluchátka pro poslech audio nahrávek. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi. Je také žádoucí si před vyučovací hodinou připravit formulář (např. v Google Forms) pro sběr závěrečného úkolu – novinového článku v rozsahu okolo 500 znaků. Na úvodní stránce formuláře by se měl viditelně nacházet tento text:

Mandelinka bramborová

Milé novinářky a milí novináři!

Prošli jste značné množství textů a materiálů o mandelince bramborové, nyní vás prosíme o sepsání krátkého příspěvku v rozsahu zhruba 500 znaků pro náš deník Svobodná Evropa. Článek může být komentář k dílčímu tématu spjatému s mandelinkou, nebo zpráva hodnotící celou kauzu. Spoléháme na váš zodpovědný přístup a etickou práci s informacemi.

Děkujeme!

Vaše redakce

Vizuál vytvořeného formuláře v Google Forms může vypadat například takto:

Mandelinka bramborová

Milé novinářky a milí novináři!

Prošli jste značné množství textů a materiálů o mandelince bramborové, nyní vás prosíme o sepsání krátkého příspěvku v rozsahu zhruba 500 znaků pro náš deník Svobodná Evropa. Článek může být komentář k dílčímu tématu spjatému s mandelinkou, nebo zpráva hodnotící celou kauzu. Spoléháme na váš zodpovědný přístup a etickou práci s informacemi.

Děkujeme!

Vaše redakce

Pokud ve škole nejsou dostupné počítače a žáci prochází DVZ na tabletech nebo smartphonech, je možné psát závěrečný úkol na papír a ten poté odevzdat učiteli, který veškeré výstupy nasdílí ostatním.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

45minutová verze

Úvod	Učitel uvede téma, může pracovat s širšími souvislostmi a tématy, jako je geopolitická mapa světa po skončení 2. světové války, totalitní společnost a její znaky, propaganda ve veřejném prostoru, role médií. Lze využít také konotace s uměleckým zpracováním tematiky totalitní společnosti v literatuře (Orwell, Beckett, Čapek, Vaculík, Havel apod.) nebo filmu, případně ve výtvarném umění. V evokační fázi výuky se nepracuje se samotnou událostí. Výukový materiál DVZ je koncipován tak, aby žák do tématu vstoupil a porozuměl mu skrze dobové dokumenty a personalizovaně v reflexi nezávislého novináře. Materiál je určen pro reflektivní práci jednak v situaci, kdy má žák dostatečné prekoncepty pro práci s DVZ, jednak jako úvodní výukový aktivita k tématu propaganda v totalitním Československu poválečného období. Před zahájením interakce žáků s DVZ učitel oznámí žákům, že součástí DVZ je zadání k samostatné domácí tvůrčí práci. Vytvořený formulář (viz výše) zpřístupní žákům odkazem. Předmluva a výzva k jeho vyplnění se nachází přímo uvnitř DVZ. Po uvedení tématu učitel nasdílí žákům link na DVZ: https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/boj-s-mandelinkou-bramborovou	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si digitální vzdělávací zdroj, který zachycuje situaci v Československu krátce po skončení 2. světové války. Snažte se sledovat všechny materiály, svědectví, dokumenty, které jsou vám nabízeny. Svůj pohled na to, co se stalo, si budete utvářet v reflexi dvou polarit daného období – oficiální a individuální. Proto se snažte	20 minut

kriticky pracovat s co nejvíce fakty, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí. Na práci s výukovým materiálem máte 20 minut. Závěrečný úkol, jehož zadání je uvedeno v materiálu, zpracujete až doma.

Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, že žák nemá předem daný jeden způsob a směr průchodu. Postupně tedy interaguje s jednotlivými dokumenty, reaguje na zadání drobných dílčích aktivizačních úloh, je stavěn do rozhodovacích situací, v nichž uplatňuje svoji schopnost kritického myšlení a mediální a informační gramotnost. Žáci přeskočí zadání závěrečné aktivity, kterou kvůli časovým důvodům zpracují až doma.

Reflexe formou skupinové diskuse	Hodina je uzavřena krátkou řízenou diskusí, při níž učitel společně s žáky shrne výsledky individuálního bádání v DVZ a společně s nimi se pokusí zodpovědět zadané otázky. Zadání učitele: Veďme nyní společnou reflexi a diskusi nad tématem, které jste si samostatně zpracovali. Využijme k této práci také vašich tvůrčích aktivit a společně zrekonstruujeme, co se v roce 1950 v Československu odehrálo. Je v pořádku, že si každý odnášíte trochu jiné informace. Snažte se nyní jednak popsat dané období na základě historických fakt, především se pokuste o vlastní hodnotový pohled na události, na komunistický režim, nástroje jeho moci a roli médií. Dokážeme společně najít odpovědi na otázky? 1. K jakému cíli byla využita <i>kauza mandelinky bramborové</i>? Dokážete charakterizovat dobový kontext na příkladu dění v Československu ve srovnání s děním v demokratických (západních) zemích?	15 minut
---	---	-----------------

-
2. Jak fungovala propaganda kolem mandelinky bramborové? Jaký dopad měla ve veřejném prostoru?
 3. Jakými jazykovými prostředky disponovala v propagandě oficiální média?
 4. Proč je nezávislost médií podstatná pro demokracii?
-

Zadání domácího úkolu Závěrečný úkol zpracovává každý žák samostatně doma do 5 minut zadáného Google formuláře. Žák vstupuje do role nezávislého novináře a píše krátký reflektivní publicistický text dle zadaných instrukcí.

Zadání učitele: Každá skupina nyní odprezentuje výstupy své práce.

Práce žáků: Jednotlivé skupiny postupně prezentují výsledky, ke kterým dospěly. Učitel průběžně zapisuje jednotlivé pojmy na tabuli.

Sdílení a reflexe domácího úkolu v následující hodině Po odevzdání výstupu (krátkého novinového článku) 15 v následující vyučovací hodině daného předmětu učitel nebo žákům nasdílí vyexportovaný soubor – tabulku s články 30 všech žáků nebo pouze vybraných žáků (záleží na zvážení minut učitele a na časové dotaci určené pro reflexi). Žáci si zběžně prohlédnou výstupy ostatních a poté odpovídají ve dvojicích nebo skupinkách na diskuzní otázky uvedené v DVZ.

Zadání učitele: Veďme nyní společnou reflexi a diskusi nad domácím úkolem, který jste si samostatně zpracovali. Pojd'me si odpovědět na tyto otázky:

- Liší se navzájem vaše pojetí události?
 - Z jakých informací ostatní vycházeli?
 - Zaujali ostatní autoři jednoznačné stanovisko?
 - Jak se liší jazyk tvého článku od jazyka příspěvků jiných autorů?
-

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována tvorbě výstupů a/nebo reflektivní diskusi navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Úvod	Učitel uvede téma, může pracovat s širšími souvislostmi a tématy, jako je geopolitická mapa světa po skončení 2. světové války, totalitní společnost a její znaky, propaganda ve veřejném prostoru, role médií. Lze využít také konotace s uměleckým zpracováním tematiky totalitní společnosti v literatuře (Orwell, Beckett, Čapek, Vaculík, Havel apod.) nebo filmu, případně ve výtvarném umění. V evokační fázi výuky se nepracuje se samotnou událostí. Výukový materiál DVZ je koncipován tak, aby žák do tématu vstoupil a porozuměl mu skrze dobové dokumenty a personalizovaně v reflexi nezávislého novináře. Materiál je určen pro reflektivní práci jednak v situaci, kdy má žák dostatečné prekoncepty pro práci s DVZ, jednak jako úvodní výukový aktivita k tématu propaganda v totalitním Československu poválečného období. Před zahájením interakce žáků s DVZ učitel oznámí žákům, že součástí DVZ je zadání k samostatné tvůrčí práci. Vytvořený formulář (viz výše) zpřístupní žákům odkazem. Předmluva a výzva k jeho vyplnění se nachází přímo uvnitř DVZ. Po uvedení tématu učitel nasdílí žákům link na DVZ: https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/boj-s-mandelinkou-bramborovou	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si digitální vzdělávací zdroj, který zachycuje situaci v Československu krátce po skončení 2. světové války. Snažte se sledovat všechny materiály, svědectví, dokumenty, které jsou vám nabízeny. Svůj pohled na to, co se stalo, si budete utvářet v reflexi dvou polarit daného období – oficiální a individuální. Proto se	50 minut

snažte kriticky pracovat s co nejvíce fakty, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí. Na práci s výukovým materiálem včetně závěrečné tvůrčí aktivity máte 50 minut.

Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, že žák nemá předem daný jeden způsob a směr průchodu. Postupně tedy interaguje s jednotlivými dokumenty, reaguje na zadání drobných dílčích aktivizačních úloh, je stavěn do rozhodovacích situací, v nichž uplatňuje svoji schopnost kritického myšlení a mediální a informační gramotnost. V závěrečné fázi práce s materiálem vstupuje žák do role nezávislého novináře a píše krátký publicistický text dle zadaných instrukcí.

Sdílení a reflexe závěrečného úkolu	Po odevzdání výstupu (krátkého novinového článku) učitel žákům nasdílí vyexportovaný soubor – tabulku s články všech žáků nebo pouze vybraných žáků (záleží na zvážení učitele a na časové dotaci určené pro reflexi). Žáci si zběžně prohlédnou výstupy ostatních a poté odpovídají ve dvojicích nebo skupinkách na diskuzní otázky uvedené v DVZ. Zadání učitele: Vedme nyní společnou reflexi a diskusi nad domácím úkolem, který jste si samostatně zpracovali. Pojdme si odpovědět na tyto otázky: • Liší se navzájem vaše pojetí události? • Z jakých informací ostatní vycházeli? • Zaujali ostatní autoři jednoznačné stanovisko? • Jak se liší jazyk tvého článku od jazyka příspěvků jiných autorů?	15 minut
Společná diskuse	Zadání učitele: Vedme nyní společnou reflexi a diskusi nad tématem, které jste si samostatně zpracovali. Je v pořádku, že si každý odnášíte trochu jiné informace.	20 minut

Využijme nyní k této práci také vašich tvůrčích aktivit a společně zrekonstruujeme, co se v roce 1950 v Československu odehrálo. Snažte se jednak popsat dané období na základě historických fakt, především se pokuste o vlastní hodnotový pohled na události, na komunistický režim, nástroje jeho moci a roli médií. Na tuto závěrečnou reflexi máte 10 minut.

Dokážeme společně najít odpovědi na otázky?

1. K jakému cíli byla využita *kauza mandelinky bramborové*? Dokážete charakterizovat dobový kontext na příkladu dění v Československu ve srovnání s děním v demokratických (západních) zemích?
2. Jak fungovala propaganda kolem mandelinky bramborové? Jaký dopad měla ve veřejném prostoru?
3. Jakými jazykovými prostředky disponovala v propagandě oficiální média?
4. Proč je nezávislost médií podstatná pro demokracii?

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována tvorbě výstupů a/nebo reflektivní diskusi navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Klíče k aktivitám

Toto DVZ Mandelinka je nelineární interaktivní příběh. Záleží na zvoleném průchodu každého žáka, s kterými materiály, obrázky či úkoly se setká – podle cest, které si vybírá, se může dostat na konec materiálu v různých časech. Zde je klíč ke všem úkolům ze všech možných cest, které DVZ obsahuje.

Úkol 1: Dopln názvy zemí:

_ tvrdí, že viníkem celé situace je _

Řešení:

Německo tvrdí, že viníkem celé situace je **Amerika**.

Úkol 2: Přečti si text a doplň správně částku a měnu.

Výkupní cena pro zemědělce za 100 kg řepy cukrovky byla 60 Kčs, po srážkách za hubení škůdce však klesla na _ za 100 kg.

Řešení:

Výkupní cena pro zemědělce za 100 kg řepy cukrovky byla 60 Kčs, po srážkách za hubení škůdce však klesla na **58 Kčs** za 100 kg.

Úkol 3: Dopln slovo z článku.

Podle tehdejšího tisku je největší nepřítel pracujícího člověka _ režim.

Řešení:

Podle tehdejšího tisku je největší nepřítel pracujícího člověka **kapitalistický** režim.

Úkol 4: Naši sovětsí spojenci měli speciálně upravené stroje k hubení hmyzu. Za porážení mandelinky vděčíme jejich letadlům.

Podle uvedených textů se skutečnost měla takto:

- _ letci byli imperialističtí nepřátelé
- _ letci byli hrdinní bojovníci

(američtí/sovětsí)

Řešení:

Podle uvedených textů se skutečnost měla takto:

- **američtí** letci byli imperialističtí nepřátelé,
- **sovětští** letci byli hrdinní bojovníci

Úkol 5: Doplň, ve kterém měsíci se konala výstava o mandelince.

V _ 1950 ministerstvo zemědělství pořádá výstavu o mandelince bramborové.

Řešení:

V **srpnu** 1950 ministerstvo zemědělství pořádá výstavu o mandelince bramborové.

Úkol 6: Doplň chybějící slovní spojení z textu:

Žáci podle článku označují americké vojáky jako _.

Řešení:

Žáci podle článku označují americké vojáky jako **západní imperialisty**.

Úkol 7: Přiřaď správně slova.

_ Německo: jde k nám pomoc v boji proti škůdci, _ Německo: odsud se k nám mandelinka šíří

Řešení:

východní Německo: jde k nám pomoc v boji proti škůdci, **západní** Německo: odsud se k nám mandelinka šíří

Úkol 8: Čím Sověti bojovali proti mandelince v červenci 1950?

_ je chemický prostředek, kterým sovětští vojáci hubí mandelinku.

Řešení:

Hexachloran je chemický prostředek, kterým sovětští vojáci hubí mandelinku.

Úkol 9: Doplň slovo z textu:

USA chce zničit _ v cizích zemích!

Řešení:

USA chce zničit zemědělství v cizích zemích!

Úkol 10: Jak se to teda celé stalo?

Na základě přečtených zdrojů zkus sestavit časovou osu událostí v roce 1950.

Řešení:

- **Nejprve** se mandelinka objevuje v Německu,
- **poté následuje** provolání vlády v Československu,
- **v polovině července 1950** probíhá hromadné sbírání mandelinky,
- **od druhé poloviny července** dostáváme pomoc od sovětských vojáků.

Úkol 11: Doplň chybějící slovo z textu.

Řešení:

V obci byly prý nalezeny rozbité **lahvičky** s larvami brouka. To je důkaz o jeho umělém zanesení na naše území.

Úkol 12: Deník Lidová demokracie z června 1950 popisuje příchod mandelinky jako jeden z útoků Západu na Evropu.

Řešení:

Doplň správně hesla z novin.

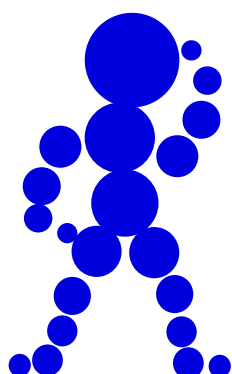
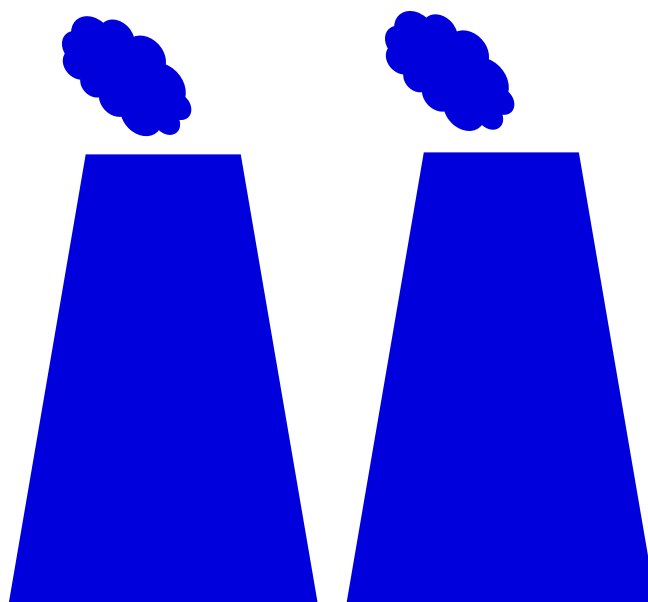
- **Pokrok** je na straně pravdy,
- **imperialisté** se neštítí ničeho,
- vystavíme **republiku**,
- velký význam má **pětiletka**,
- vzorní pracovníci **JZD** maří zlé plány Západu,
- budování **socialismu** je naše čest a **hrdost**.

Úkol 13: Označ v textu veškerá propagandistická a manipulativní pojmenování amerických vojáků a jejich podporovatelů.

Řešení:

Brouk k nám byl dopraven uměle západními **imperialisty** s pomocí vyslaných **záškodnických agentů**. Zločinný útok **kapitalistických vykořisťovatelů** však nezůstane bez odzvy. Náš pracující a mírumilovný lid odhalil pravou tvář těchto **válečných štváčů** a **zrůdných škůdců** a bude se bránit pokusům o zničení úrody.

ČERNOBYL – JADERNÁ A INFORMAČNÍ KATASTROFA



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/cernobyl-jaderna-a-informacni-katastrofa>

Cílem digitálního vzdělávacího materiálu je objasnit roli propagandy a to, jak se pracovalo s informacemi ve vztahu k veřejnosti v prostoru politicky i ideologicky rozdělené Evropy (světa), a to na příkladu jaderné katastrofy v elektrárně Černobyl a času krátce po ní. Materiál je zpracován ve formě příběhu autenticky zachycujícího klíčové okamžiky katastrofy. Žáci tento příběh zažívají v jedné z rolí, která nabízí určitý úhel dobového pohledu na celou událost a následnou kritickou práci.

Materiál na základě narativního přístupu založeného na práci s dobovými materiály a reáliemi, které jsou jeho integrální součástí, akcentuje autenticitu dobového dění, působí na emoce a hodnoty žáka ukázkami vlivu politické propagandy. Skládá se ze dvou složek: dobových propagandistických materiálů a výkladových materiálů.

Klíčové otázky:

1. Co je to propaganda?
2. Jaké konkrétní projevy měla ideologická propaganda v případě černobylské havárie? Pracujte s příklady z materiálu.
3. Jak vnímali událost v Černobylu tehdejší obyvatelé Československa? Jak západní a východní svět? Jak se do tohoto vnímání promítly dobové historické a společenské souvislosti a mezinárodní vztahy?
4. Jakou roli sehrála dobová politická atmosféra či rozdělení světa v mediálním šíření informací o katastrofě v Černobylu a v jejich interpretaci?

Edukační cíle:

1. Žák dokáže rozeznat propagandu a její záměr od seriózně psaného článku. Umí popsat její projevy na konkrétních příkladech a jmenovat rozdíly. Žák umí vysvětlit společenskou situaci před jadernou havárií v Černobylu i po ní, také její dopady na společnost. Uvědomuje si politické souvislosti tohoto období a složité vztahy zainteresovaných států.

2. Žák reflektuje způsob zacházení s informacemi ve veřejném prostoru a je schopen najít paralely v oblasti záměrného omezování zveřejňování informací mezi havárií v Černobylu a dalšími událostmi v soudobých dějinách.

3. Žák dokáže porovnat, jak prožívali havárii v Černobylu tehdejší obyvatelé Československa a jak obyvatelé Sovětského svazu. Zároveň umí objasnit dnešní perspektivu vnímání tohoto období.

4. Žák je schopen vysvětlit klíčové momenty týkající se tohoto období a tehdejší zkreslené či neúplné pohledy způsobené nedostatkem informací nebo propagandou.

Výstupy z interakce s DVZ:

- Znalostní rovina: znalost základních rysů ideologické propagandy, znalost faktografických údajů spojených s havárií v Černobylu
- Dovednostní rovina: schopnost interpretovat havárii v Černobylu a události s ní spojené, schopnost hodnotit chování tehdejších obyvatel Československa a Sovětského svazu, schopnost komparace propagandistického textu a seriózního dobového tisku, schopnost vysvětlit vliv této události na dnešní politiku, schopnost orientovat se v tomto období a aktivně si dohledávat další souvislosti
- Hodnotová rovina: uvědomění si důležitosti hodnotit informační zdroje a kriticky o nich přemýšlet, uvědomění si forem, možností a důsledků informační války

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - kritický přístup ke zdrojům informací, tvořivé zpracování informací a jejich využití při žákově studiu a praxi
- Kompetence k řešení problémů:
 - uplatnění vhodných metod a dříve získaných vědomostí a dovedností při řešení problémů, využití kromě analytického a kritického myšlení i myšlení tvořivého s použitím představivosti a intuice
 - kritická interpretace získaných poznatků a zjištění, jejich ověření, nacházení argumentů a důkazů pro svá tvrzení, formulace a obhájení podložených závěrů

- **Kompetence komunikativní:**
 - efektivní využívání dostupných prostředků komunikace (verbálních i neverbálních) s ohledem na situaci a účastníky komunikace, včetně vyjádření informací pomocí symbolických a grafických prostředků
 - porozumělé používání odborného jazyka a symbolických a grafických vyjádření informací různého typu
 - efektivní využívání moderních informačních technologií
 - prezentace své práce i sebe před známým i neznámým publikem vhodným způsobem

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody aktivního učení
- Analyticko-syntetická práce s dobovými materiály a s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Komparace, vyvozování, vyhodnocování informací a poznatků

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: schopnost vést kritickou diskuzi, znalost problematiky, kterou DVZ představuje a reflektuje (Černobyl, komunismus, rozdělení světa a Evropy po 2. světové válce)

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace – žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; efektivně a samostatně využívá různé informační zdroje (slovníky, encyklopedie, internet); Literární komunikace – žák tvořivě využívá informace z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje.

- **Geografie:**

- Sociální prostředí – žák lokalizuje na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické problémy a změny s přihlédnutím k historickému vývoji; Životní prostředí – žák zhodnotí některá rizika působení přírodních a společenských faktorů na životní prostředí v lokální, regionální a globální úrovni.

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Občan ve státě – žák rozlišuje a porovnává historické i současné typy států (forem vlády); vyloží podstatu demokracie, odliší ji od nedemokratických forem řízení sociálních skupin a státu, porovná postavení občana v demokratickém a totalitním státě; rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů.
- Učivo: lidská práva – zakotvení lidských práv v dokumentech; porušování a ochrana lidských práv, funkce ombudsmana; ideologie – znaky a funkce, přehled vybraných ideologií.

- **Dějepis:**

- Úvod do studia historie – žák rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace; Moderní doba. Soudobé dějiny II – žák vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku, zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední

Evropě a v naší zemi; porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích.

- **Průřezová témata:**

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

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



[Seriál Černobyl](#) – pětidílná minisérie, která autenticky rekonstruuje příběh havárie v Černobylu. Materiál může sloužit pro přiblížení atmosféry a ilustraci dění v Pripjati, obsahuje však historické nepřesnosti a jistou dávku nadsázky za účelem dramatičnosti, kterou někteří odborníci kritizují.

[Modlitba za Černobyl](#) – kniha sestavená z rozhovorů s lidmi z černobylské oblasti, jejichž život neštěstí zásadně ovlivnilo, s jejich rodinami, kolegy a přáteli. Zpovědi z této knihy mohou sloužit jako doplňující autentický materiál, který popisuje politický režim, smýšlení tehdejšího obyvatelstva i tragické osudy jednotlivců.

[Český rozhlas: Černobyl](#) – soubor článků, fotografií a dokumentačního materiálu na stránkách Českého rozhlasu. Může sloužit jako rozcestník pro další studium nebo pro doplnění audiovizuálního obsahu. Kromě historických zpráv v originálním znění zde najdeme i aktuální snímky z místa havárie nebo záběry z dronu.

[Rozhovor s novinářem a fotografem](#) – mapuje následky havárie a její vliv na přírodu, člověka i celou lidskou společnost. Václav Vašků byl v Černobylu celkem třináctkrát a zkoumání této události se intenzivně věnuje od roku 2005.

[ČT Edu](#) – archiv České televize disponuje množstvím tematicky zaměřených pořadů, rozhovorů s odborníky a historických záběrů. Příkladem je tento zpracovaný výukový materiál – krátké video o exkurzi do Černobylu pro žáky a studenty.

[Obranné strategie obyvatelstva českého a ukrajinského původu na Ukrajině vyvolané následky černobylské nukleární havárie](#) – odborná studie, která se vyjadřuje zejména ke zdravotním následkům černobylské katastrofy na lidské tělo a psychickým projevům, jako je například pocit beznaděje, otupělost a bezperspektivnost. Článek řeší také příčiny – dezinformovanost a imobilitu.

[Černobyl – krize věrohodnosti. Politické dopady černobylské tragédie](#) – článek českého historika Miroslava Vaňka pojednává o tom, jaké bezprostřední důsledky havárie v Černobylu přinesla a jak tento incident změnil pohled lidské společnosti na politickou situaci a následující události. Zmiňuje také systémovou změnu a přístup k otevřeným informacím, po kterých začala být po roce 1989 větší poptávka.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: diskuze, vzájemné nasdílení si prožitku z průchodu příběhem v konkrétní roli, odpovědi na otázky položené v reflektivní části DVZ

Evaluační prvky použité učitelem: analýza výstupů aktivity, moderování závěrečné diskuze

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: očekávána základní obeznámenost s politickým uspořádáním světa po 2. světové válce a o totalitních režimech zemí východního bloku 2. poloviny 20. století

Didaktická úskalí/limity: V tomto DVZ se nachází textové i obrazové materiály, odkazy na rozšiřující zdroje mohou obsahovat také videa. Z tohoto důvodu není DVZ primárně určeno pro slabozraké nebo nevidomé žáky.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Doporučena jsou také sluchátka. Volitelný hudební podkres lze ovládat pomocí levého panelu přímo v DVZ kliknutím na šipku. Tlačítko „mute“ hudbu úplně ztlumí a posuvníkem lze regulovat hlasitost. Učitel by se tedy měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskuzi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

45minutová verze

Úvod	Učitel uvede hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. Je důležité zvolit takový způsob úvodu hodiny, který odpovídá míře znalostí žáků o katastrofě v Černobylu a příběhu, který se k němu váže (např. seriálové zpracování). V prvních minutách vyučovací hodiny může učitel využít například práci s prekoncepty (předporozuměním) žáků formou krátké diskuze nebo brainstormingu, případně může mít připraveny konkrétní otázky návazné na předchozí vyučovací hodinu, v níž byl již tématu či danému období věnován prostor. Úvodní část vyučovací hodiny s tímto DVZ je tedy designována především s ohledem na kurikulum dané třídy a vzdělávací potřeby žáků. Po krátkém ukotvení tématu hodiny a vysvětlení způsobu, jakým bude výuka s DVZ vedena, učitel nasdílí žákům odkaz na DVZ – https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/cernobyl-jaderna-a-informacni-katastrofa. Učitel v tuto chvíli také rozdá žákům prázdné listy papíru, nebo žáky vyzve, aby si připravili své sešity (notebooky nebo tablety dle toho, s čím jsou zvyklí pracovat) na průběžné poznámky při práci s DVZ.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Společně – díky autenticky vystavěnému příběhu – prožijeme dramatické chvíle a okolnosti provázející výbuch v jaderné elektrárně Černobyl v roce 1986. V průběhu hodiny budete pracovat jednotlivě (případně ve dvojicích). V závěru DVZ je pro vás připravena písemná reflektivní aktivita navazující na vaši interakci s DVZ. V této aktivitě zúročíte poznání, k němuž jste při práci s DVZ dospěli.	20 minut

Práce žáků: Žáci si DVZ procházejí individuálně po dobu, kterou předem stanoví učitel, cca 20 minut, přičemž si dělají poznámky. Hned v úvodu práce s DVZ si každý žák zvolí jednu ze dvou rolí (nebo role rozdá učitel, aby bylo vyvážené zastoupení obou), které jsou mu nabídnuty pro průchod příběhově vystavěným DVZ. Při průchodu DVZ se žáci ocitají v rozhodovacích situacích a řeší je na základě práce s informacemi a jejich kvalifikovaného vyhodnocování. V závislosti na velikosti studijní skupiny a počtu dostupných zařízení je možné tuto část realizovat i tak, že shodnou roli v příběhu si vybere dvojice sdílející jedno IT zařízení nebo malá skupina (3–4 žáci). Tato část práce s DVZ by měla žákům zabrat cca 20 minut.

Reflexe formou skupinové diskuze	Součástí této fáze práce s DVZ je diskuzní aktivita. Cílem žáků je vytvořit dvojice jednotlivců (dvojice skupin), v nichž budou zastoupeny vždy obě role/postavy, z jejichž perspektivy žáci událost prožívali. Úkolem všech je v krátké diskuzi reflektovat událost z různých úhlů pohledu a kriticky se vyjádřit o problémech, které byly její součástí nebo z ní vyplynuly a následně ovlivňovaly dění ve společnosti i mezinárodní politice.	15 minut
Zadání domácího úkolu	Závěrečný úkol zpracovává každý žák samostatně doma a jeho zadání se nachází přímo v DVZ. Zadání učitele: „Vezměte si papír a pero a představte si, že jste v řídicí funkci, když naši zemi postihne podobná havárie (otrávení řek, pandemie, nehoda v elektrárně...). Máte moc téměř cokoliv ovlivnit, s mocí však přichází také odpovědnost. Jak byste se zachovali? Zkuste si odpovědět na následující otázky: • Jak byste postupovali ohledně informování obyvatelstva o aktuální situaci? Jak byste komunikovali s veřejností, když byste sami neměli	5 minut

dostatek informací o havárii a na stůl by se vám dostávaly jen útržky z nedostačujících zdrojů?

- Jaký druh informací byste pouštěli na veřejnost (laické informace, statistická data, grafy, vyjádření odborníků, prognózy, varování, plán řešení...)? A proč?
- Bylo by pro vás důležitější sdělit veřejnosti informace, které jsou závažné, mohou ovlivnit (případně zachránit) zdraví a životy lidí, ale nejsou stoprocentně ověřené, nebo byste komunikovali jen to, co je bezrozporně vědecky podloženo (třeba až s časovým odstupem)? Proč?
- Jak zabránit případné panice? Jak reagovat na rozhořčení a strach obyvatel?
- Skrze která média byste komunikovali s občany? Které kanály jsou pro krizové situace vhodné?
- Zkuste vypsát pro a proti, která by vás jako člena vedení SSSR vedla při rozhodování, zda byste požádali/nepožádali o mezinárodní pomoc. Jaká kritéria by pro vás byla důležitá a proč?
- Jak se vypořádat s šířením dezinformací a fake news? Lze tomu nějak předcházet či zabránit?
- Myslíte si, že má ČR správně nastavenou komunikaci v krizových situacích (např. epidemie, požáry, války)? Věděli byste sami jako občané, co máte v podobných situacích dělat, jak se zachovat (např. při pandemii covid)?
- Jak by podle vás měla krizová komunikace a krizový management celkově vypadat? Na čem byste si dali

záležet, pokud byste ji měli na starost vy a mohli cokoliv navrhnout, změnit?

Práce žáků: Žáci doma písemně zpracovávají závěrečnou reflexi a výstup si s sebou přinesou na další hodinu. Úkoly je možné zpracovávat v online prostředí a poté nasdílet ve třídě např. pomocí nástroje Google Drive, SharePoint, Dropbox nebo One Drive.

Sdílení a reflexe domácího úkolu v následující hodině	Žáci si na následující hodinu přinesou svůj výstup na papíře nebo v digitální formě (dle zadání učitele). Vybraní jedinci přednesou své nápady veřejně. Výstupy všech žáků jsou viditelně umístěny fyzicky ve třídě na nástěnce, nebo je učitel zpřístupní online. K tomuto účelu je možné využít cloudové úložiště (například Google Drive, SharePoint, Dropbox, One Drive) nebo nástroj pro tvorbu online nástěnek a digitálních kolekcí (například Padlet nebo Miro). V reflexi kromě sdílení úkolu na téma krizový management učitel klade důraz na otázky ohledně pocitu (ne)slobody lidí v SSSR, ptá se na způsob tehdejšího (a dnešního) jednání s obyvateli a zjišťuje, jak žáci vyhodnotili informace, se kterými se v DVZ setkali. Může se ptát, zda si žáci myslí, že obyvatelé SSSR a Československa se nacházeli v informačním vakuu, nebo se dotknout tématu vztahu Rusko vs. Ukrajina. Po uplynutí vyučovací hodiny si žáci prostudují vystavené odpovědi za účelem seznámení se s názory svých spolužáků. Mohou tak o tématu dále diskutovat, vracet se k němu či vzájemně srovnávat své závěry.	15 nebo 30 minut
--	--	-------------------------

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována tvorbě výstupů a/nebo reflektivní diskusi navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Úvod	Učitel uvede hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. Je důležité zvolit takový způsob úvodu hodiny, který odpovídá míře znalostí žáků o katastrofě v Černobylu a příběhu, který se k němu váže (např. seriálové zpracování). V prvních minutách vyučovací hodiny může učitel využít například práci s prekoncepty (předporozuměním) žáků formou krátké diskuze nebo brainstormingu, případně může mít připraveny konkrétní otázky návazné na předchozí vyučovací hodinu, v níž byl již tématu či danému období věnován prostor. Úvodní část vyučovací hodiny s tímto DVZ je tedy designována především s ohledem na kurikulum dané třídy a vzdělávací potřeby žáků. Po krátkém ukotvení tématu hodiny a vysvětlení způsobu, jakým bude výuka s DVZ vedena, učitel nasdílí žákům odkaz na DVZ – https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/cernobyl-jaderna-a-informacni-katastrofa. Učitel v tuto chvíli také rozdá žákům prázdné listy papíru, nebo žáky vyzve, aby si připravili své sešity (notebooky nebo tablety dle toho, s čím jsou zvyklí pracovat) na průběžné poznámky při práci s DVZ.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Společně – díky autenticky vystavěnému příběhu – prožijeme dramatické chvíle a okolnosti provázející výbuch v jaderné elektrárně Černobyl v roce 1986. V průběhu hodiny budete pracovat jednotlivě (případně ve dvojicích). V závěru DVZ je pro vás připravena písemná reflektivní aktivita navazující na vaši interakci s DVZ. V této aktivitě zúročíte poznání, k němuž jste při práci s DVZ dospěli.	50 minut

Práce žáků: Žáci si DVZ procházejí individuálně po dobu, kterou předem stanoví učitel, cca 20 minut, přičemž si dělají poznámky. Hned v úvodu práce s DVZ si každý žák zvolí jednu ze dvou rolí (nebo role rozdá učitel, aby bylo vyvážené zastoupení obou), které jsou mu nabídnuty pro průchod příběhově vystavěným DVZ. Při průchodu DVZ se žáci ocitají v rozhodovacích situacích a řeší je na základě práce s informacemi a jejich kvalifikovaného vyhodnocování. V závislosti na velikosti studijní skupiny a počtu dostupných zařízení je možné tuto část realizovat i tak, že shodnou roli v příběhu si vybere dvojice sdílející jedno IT zařízení nebo malá skupina (3–4 žáci).

Součástí této fáze práce s DVZ je diskuzní aktivita. Cílem žáků je vytvořit dvojice jednotlivců (dvojice skupin), v nichž budou zastoupeny vždy obě role/postavy, z jejichž perspektivy žáci událost prožívali. Úkolem všech je v krátké diskusi reflektovat událost z různých úhlů pohledu a kriticky se vyjádřit o problémech, které byly její součástí nebo z ní vyplynuly a následně ovlivňovaly dění ve společnosti i mezinárodní politice. Diskuse by měla trvat 5–10 minut.

Sdílení a reflexe závěrečného úkolu	V závěrečné části hodiny a současně v závěrečné fázi práce žáků s DVZ proběhne písemná reflexe tématu, jejíž zadání žáci naleznou opět v DVZ.	35 minut
	Zadání aktivity pro žáky v prostředí digitálního materiálu: „Vezměte si papír a pero a představte si, že jste v řídící funkci, když naši zemi postihne podobná havárie (otrávení řek, pandemie, nehoda v elektrárně...). Máte moc téměř cokoliv ovlivnit, s mocí však přichází také odpovědnost. Jak byste se zachovali? Zkuste si odpovědět na následující otázky:	
	• Jak byste postupovali ohledně informování obyvatelstva o aktuální situaci? Jak byste komunikovali	

s veřejností, když byste sami neměli dostatek informací o havárii a na stůl by se vám dostávaly jen útržky z nedostačujících zdrojů?

- Jaký druh informací byste pouštěli na veřejnost? (Laické informace, statistická data, grafy, vyjádření odborníků, prognózy, varování, plán řešení...)? A proč?
- Bylo by pro vás důležitější sdělit veřejnosti informace, které jsou závažné, mohou ovlivnit (případně zachránit) zdraví a životy lidí, ale nejsou stoprocentně ověřené, nebo byste komunikovali jen to, co je bezrozporně vědecky podloženo (třeba až s časovým odstupem)? Proč?
- Jak zabránit případné panice? Jak reagovat na rozhořčení a strach obyvatel?
- Skrze která média byste komunikovali s občany? Které kanály jsou pro krizové situace vhodné?
- Zkuste vypsát pro a proti, která by vás jako člena vedení SSSR vedla při rozhodování, zda byste požádali/nepožádali o mezinárodní pomoc. Jaká kritéria by pro vás byla důležitá a proč?
- Jak se vypořádat s šířením dezinformací a fake news? Lze tomu nějak předcházet či zabránit?
- Myslíte si, že má ČR správně nastavenou komunikaci v krizových situacích (např. epidemie, požáry, války)? Věděli byste sami jako občané, co máte v podobných situacích dělat, jak se zachovat (např. při pandemii covid)?
- Jak by podle vás měla krizová komunikace a krizový management celkově vypadat? Na čem byste si dali

záležet, pokud byste ji měli na starost vy a mohli cokoliv navrhnout, změnit?

Žáci zapisují své odpovědi na papír formou poznámek a po dokončení práce v případě zbývajcího času vybraní jedinci přednesou své nápady veřejně. Výstupy všech žáků jsou viditelně umístěny ve fyzicky třídě na nástěnce, nebo je učitel zpřístupní online. K tomuto účelu je možné využít cloudové úložiště (například Google Drive, SharePoint, Dropbox či One Drive) nebo nástroj pro tvorbu online nástěnek a digitálních kolekcí (například Padlet nebo Miro).

V reflexi kromě sdílení úkolu na téma krizový management učitel klade důraz na otázky ohledně pocitu (ne)slobody lidí v SSSR, ptá se na způsob tehdejšího (a dnešního) jednání s obyvateli a zjišťuje, jak žáci vyhodnotili informace, se kterými se v DVZ setkali. Může se ptát, zda si žáci myslí, že obyvatelé SSSR a Československa se nacházeli v informačním vakuu, nebo se dotknout tématu vztahu Rusko vs. Ukrajina.

Po uplynutí vyučovací hodiny si žáci prostudují vystavené odpovědi za účelem seznámení se s názory svých spolužáků. Mohou tak o tématu dále diskutovat, vracet se k němu či vzájemně srovnávat své závěry.

Možné průchody DVZ

Příběhem si žák může projít jako
pracovník jaderné elektrárny Černobyl,
nebo
příslušník havarijní komise Československa.

Varianta A

Když si žák vybere roli **pracovníka elektrárny**, nejprve se seznamuje s prostředím, ve kterém žije a pracuje. Dále postupně odkrývá dostupné informace o katastrofě a jejích možných příčinách. Důraz je kladen na utvoření si představy o tom, jak se lidé žilo ve SSSR. Žák se rozhoduje, nakolik se bude aktivně podílet na situaci, jestli půjde pomáhat, nebo se spíše držet dál.

Příklad 1:

„Bereš do rukou telefon a vytáčíš číslo své kanceláře. Nezvoní to. Zkusíš ještě dvě jiná čísla na další oddělení, ale spojení nelze navázat. Určitě se něco stalo. Co dělat? Měl bys tam jet? Nevíš.“

- a) Počkat, až se někdo ozve**
- b) Znovu se podívat z okna**

Příklad 2:

„Volá ti vyděšená Anna, tvá bývalá kolegyně. Její manžel je hasič. Prý měli poplach a všechny jednotky jely na zásah k elektrárně. Bojí se o něj, nikdo prý neměl žádné informace, ale vypadalo to hrozně. Slíbíš, že zjistíš, co se děje. Ale uvnitř tušíš, že toho sám teď moc nezmůžeš. Co dělat?“

- a) Počkat, než se situace uklidní**
- b) Nasednout do auta a jet se podívat na místo**

Příklad 3:

Ale zároveň víš, že nejsi záchranář ani voják. Nepřísluší ti se do elektrárny vrátit a likvidovat zbytky požáru, škody, zabezpečovat radioaktivní odpad nebo opravovat reaktor. Víš však, že někdo musí jít zabránit dalšímu úniku radiace. Má to být někdo, koho doma čeká manželka a děti? Ty bydlíš sám, většinu času věnuješ práci a na rodinný život tě nikdy moc neužilo.

„Jak můžu pomoci?“ řekneš polohlasně.

Ivan ti položí ruku na rameno: „Jdi se domů vyspat, jsou čtyři ráno.“

Zašeptáš: „[Ja ljubljú svoju Rodinu!](#)“

- a) Půjdeš se přihlásit jako dobrovolník.
- b) Rozhodneš se, že raději pomůžeš jinde.

Žák se v roli pracovníka elektrárny může podílet na odklízecích pracích přímo na místě výbuchu, nebo se může rozhodnout kontaktovat západní média a poslat jim informaci o závažnosti situace, aby tak varoval obyvatele ostatních zemí. Pokud se aktivně nerozhodne odjet z města, bude později stejně přinucen k evakuaci. Ať zvolí jakoukoliv cestu, vždy se dostane ke stejnému konci: Pracovník nakonec podlehně zraněním způsobeným vystavením vysoké dávce radioaktivity. Délka průchodu DVZ a množství materiálů, ke kterým má žák přístup, závisí na rozhodování žáka a jeho zaujetí pro téma.

Varianta B

Když si žák vybere roli **pracovníka havarijní komise**, čeká ho spíše badatelská činnost a práce s dobovými materiály (články, noviny, proslovy). V úvodu se žák seznámí s prostředím a prací hlavního hrdiny Jana Novotného. Tato role není natolik založená na rozhodování žáka, ale spíše na utvoření si obrázku o katastrofě v SSSR a o politické situaci v Československu. Žák přijde do kontaktu s propagandistickými materiály a skládá si dohromady jednotlivé informace.

Ačkoliv žák svými volbami přímo neovlivní dění v příběhu, díky vystavěné interaktivní struktuře DVZ má pocit, že je součástí příběhu a prožívá situaci společně s hrdinou.

Příklad 1:

„Pojďme si to tedy shrnout a rozdělit si úkoly,“ povídá nadřízený a podívá se na tebe: „Vy se pokuste, soudruhu Novotný, sumarizovat dostupné informace, určitě nás v následujících dnech osloví tisk a budeme nuceni vydat nějaké vyjádření.“

Když rozdá úkoly všem členům komise, dostanete další papírovou dokumentaci a pošle vás domů.

- a) Jít studovat dokumentaci**
- b) Zdržet se a poslouchat cizí hovor**

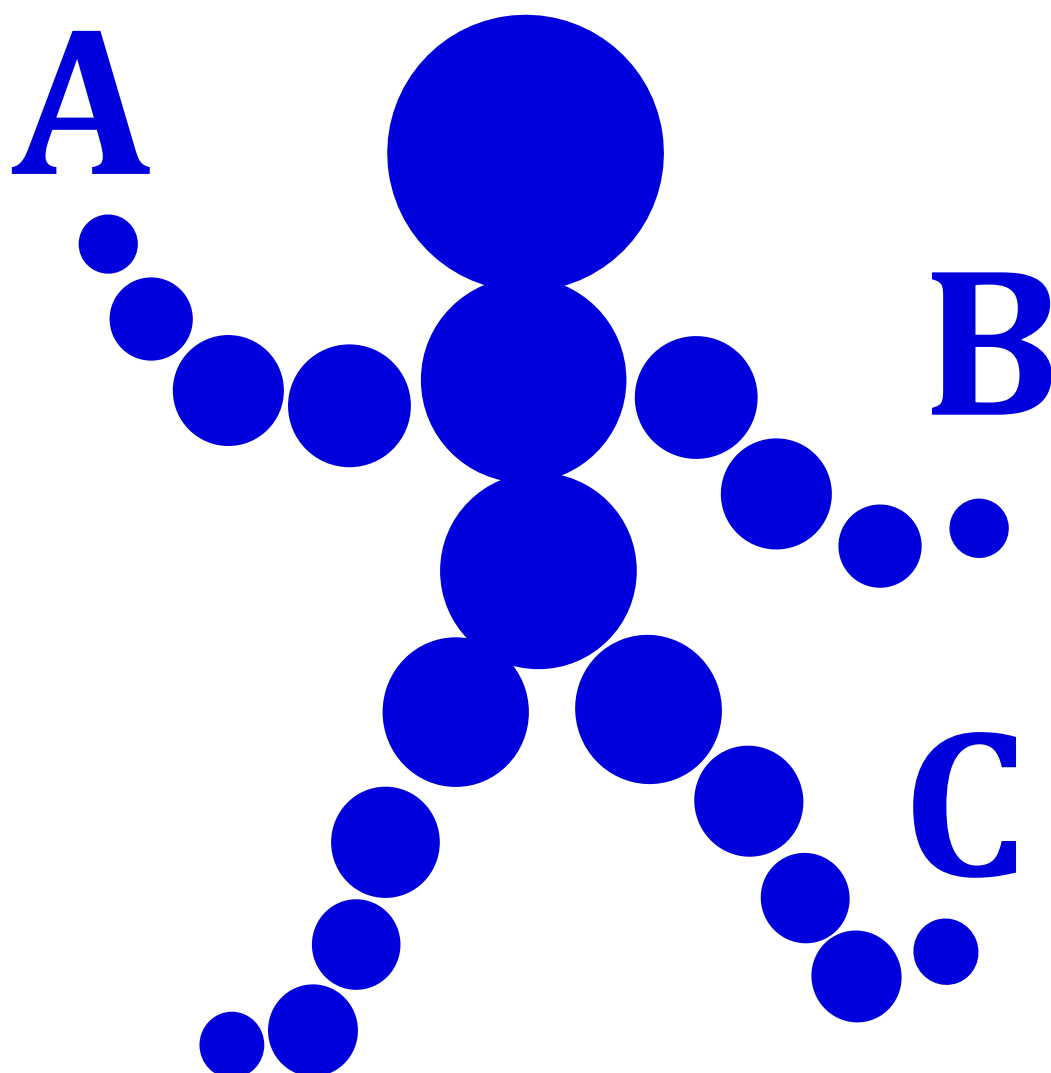
Příklad 2:

Další zprávy se týkaly prvomájových slavností a průvodů, tak jsi šel raději spát. Druhý den ráno vyšla stejná zpráva i v novinách. Ani by sis jí nevšiml, kdybys vyloženě nehledal – maličké písmo, nenápadná pozice.

- a) Podívat se na zprávu**
- b) Nachystat se a jít do práce**

Žák se v roli pracovníka havarijní komise dostává k informacím, ke kterým běžní občané nemají přístup. Musí však čelit pracovním postupům svých kolegů a také politické propagandě. Cílem je, aby žák samostatně přemýšlel nad dobovými materiály s akcentem na kritické myšlení a celou situaci zhodnocoval a srovnával s aktuálními kauzami.

KRITICKÉ MYŠLENÍ



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/dezinformace-a-propaganda/kriticke-mysleni>

Tento materiál pracuje s otázkou, jak poznat, když se někdo pokouší člověkem manipulovat, a jak se takovému jednání úspěšně bránit. DVZ představuje nejčastěji využívané taktiky při manipulaci, argumentační fauly a názorně ukazuje rozdíl mezi rozumovou argumentací a přesvědčováním založeným na emocích. Na příkladu politického procesu s Miladou Horákovou žáci pracují s úryvky reálných dialogů či obvinění, které jsou analyzovány a vysvětleny z perspektivy manipulace, propagandy a kritického myšlení. DVZ obsahuje výkladové texty i praktické úkoly pro žáky, pomocí kterých objasňuje situace, do nichž se žáci v diskusích běžně dostávají.

Klíčové otázky:

1. Jakým způsobem byste správně vystavěli argument? Vysvětlete to s využitím příkladů.
2. Jakou roli má argument v diskusi?
3. V čem může být problematická pseudoargumentace ve veřejném prostoru? Zkuste vysvětlit na konkrétních příkladech.

Edukační cíle:

1. Žák dokáže popsat základní strukturu argumentu a zná vybrané argumentační fauly – zapamatování.
2. Žák dokáže formulovat a hodnotit vlastní argumenty nebo argumenty v literatuře s ohledem na komunikační cíl – hodnocení.
3. Žák dokáže ocenit význam korektní diskuse – hodnocení.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: rozpoznání manipulace, znalost základních pojmů souvisejících s argumentací, znalost argumentačních faulů a výstavby argumentů.

2. Dovednostní rovina: schopnost analyzovat argumenty a argumentační fauly, schopnost tvořit vlastní argumenty, schopnost vést argumentačně korektní diskusi.
3. Hodnotová rovina: pochopení významu a důležitosti korektně strukturovaného argumentu pro demokratickou diskusi, pochopení negativních důsledků užívání argumentačních faulů.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Žák kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kompetence komunikační:
 - Žák správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje.
- Kompetence k řešení problémů:
 - Žák kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro svá tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry.
 - Žák zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků.
 - Žák vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Situačně podmíněné učení
- Konstruktivistické metody
- Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Sledování procesu myšlení, diskuse, formulování argumentu a názorů
- Kritická diskuse rozporující běžné prekoncepty

Předchozí znalosti, digitální dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost řídit diskusi, orientace v tématu kritického myšlení, manipulace a argumentace, povědomí o (politických) propagandistických kauzách.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**
 - Žák posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou; funkce komunikátů – sebevyjádření, apel, přesvědčování, argumentace, kontakt aj. jako dominantní funkce komunikátu.
- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - Úvod do filozofie a religionistiky: žák eticky a věcně správně argumentuje v dialogu a diskusi, uvážlivě a kriticky přistupuje k argumentům druhých lidí, rozpozná nekorektní argumentaci a manipulativní strategie v mezilidské komunikaci.
- **Průřezová témata:**
 - Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Argumentační fauly. Poznáme triky manipulátorů?](#) – přehled argumentačních faulů užívaných manipulátory

[Argumentační fauly](#) – přehledně sestavená didaktická pomůcka k tématu argumentační fauly, graficky funkční jako informační plakát nebo základ různých her zaměřených na manipulaci a argumentaci; připravena pro tisk

[Bezfaulu.net](#) – analytický server zabývající se argumentačními fauly a zkresleními ve zpracování informací; obsahuje přehled častých manipulačních technik

[Blog o argumentaci](#) – blog věnovaný různým problémům souvisejícím s argumentací a jejím užíváním ve veřejné diskusi

Van Eemeren, F. H., Grootendorst, R., & Henkemans, A. F. S. (2002). *Argumentation: Analysis, evaluation, presentation*. Routledge.

Walton, D., Reed, C., & Macagno, F. (2008). *Argumentation schemes*. Cambridge University Press.

Walton, D. (2005). *Fundamentals of critical argumentation*. Cambridge University Press.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmi- a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ:

- diskuse
- vzájemné sdílení zkušeností

Evaluační prvky použité učitelem:

- analýza diskuze
- argumentace

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

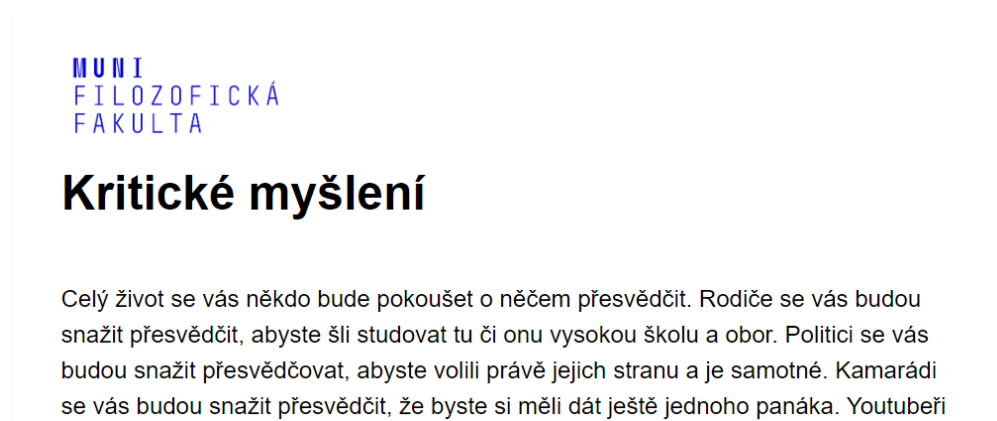
Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Materiál nabízí velké možnosti rozšíření dalšími směry do oblasti logiky, uplatnění argumentace v literatuře a v dalších oblastech. Očekává se alespoň základní orientace v logické výstavbě argumentu a argumentačních faulech.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence.

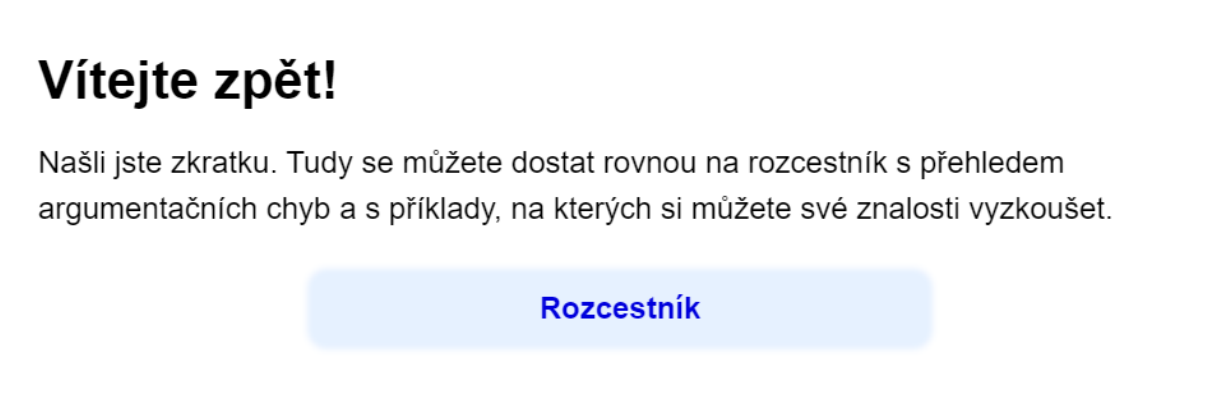
Příprava učitele na hodinu: Téma argumentace a kritického myšlení patří mezi mimořádně přínosná a zajímavá témata. Učitel může prací s DVZ snadno navázat na případné aktuální problémy a jmenovat příklady ze známých kauz, na kterých lze ilustrovat, v čem spočívá schopnost kritického myšlení. Materiál se zaměřuje nikoliv na rovinu ověřování informací, ale na jejich strukturu a formu, na to, jakým způsobem je zacházeno s argumentem a co taková argumentace má či nemá způsobit.

Tip pro učitele: DVZ na úvodním snímku obsahuje skrytou zkratku, kterou je možné využít při přípravě na hodinu, pokud by bylo potřeba DVZ rychle projít či přeskočit do centrální části na rozcestník s přehledem argumentačních chyb a s příklady. Stačí v textu kliknout na slovo „Kamarádi“. Níže přiložený screenshot č. 1 ukazuje, kde se slovo nachází, a screenshot č. 2, jak vypadá vyskakovací okno, které se objeví po kliknutí na příslušné slovo (odkaz).

č. 1:



č. 2:



Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	V úvodu vyučovací hodiny učitel krátce představí kontext tématu. Je-li vyučovací hodina s DVZ součástí tematického celku, který už mají žáci zčásti osvojený, učitel návodnými motivačními otázkami směřuje žáky k tomu, aby s využitím již získaných kompetencí a porozuměním vstupovali do příběhu DVZ. Poté učitel zpřístupní žákům DVZ prostřednictvím nasdíleného odkazu, dle zvážení stručně představí pojetí DVZ, především rozhodovací situace, a stanoví čas, který je pro práci vyhrazen.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Učitel zadá žákům práci, která spočívá v samostatném průchodu DVZ a plnění aktivit, které zahrnuje. Na tuto část je dobré vyhradit nejméně 25 minut. Skutečnost, že žáci neprojdou celý zdroj a nepročtou všechny materiály, není překážkou. Důležité je reflektovat alespoň část obsahu DVZ. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ a odpovídají na otázky položené v materiálech. Průchod každého žáka může být rozsahem i náročností lehce odlišný v závislosti na zvolené cestě materiálem.	30 minut
Reflexe formou skupinové diskuse	Následně proběhne diskuse, která by měla reagovat na situace, se kterými se žáci v DVZ setkali. Učitel se může zaměřit například na tyto otázky: - o Jak se liší argument od argumentačního faulu? - o Proč není vhodné užívat figuru útoku na osobu diskusního partnera? Proč ji politici často využívají? - o Co je smyslem diskuse? Proč vůbec diskutujeme? - o Narazili jste sami na někoho, kdo argumentoval pomocí faulů? Jakých? Kdy? Na diskusi je vyhrazeno nejméně 10 minut, ale může být podstatně delší (například v maturitních seminářích).	10 minut

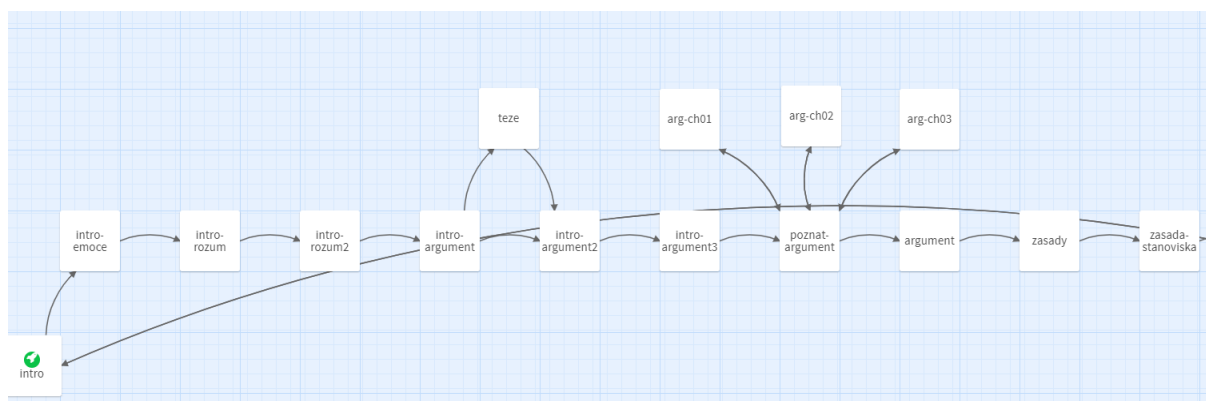
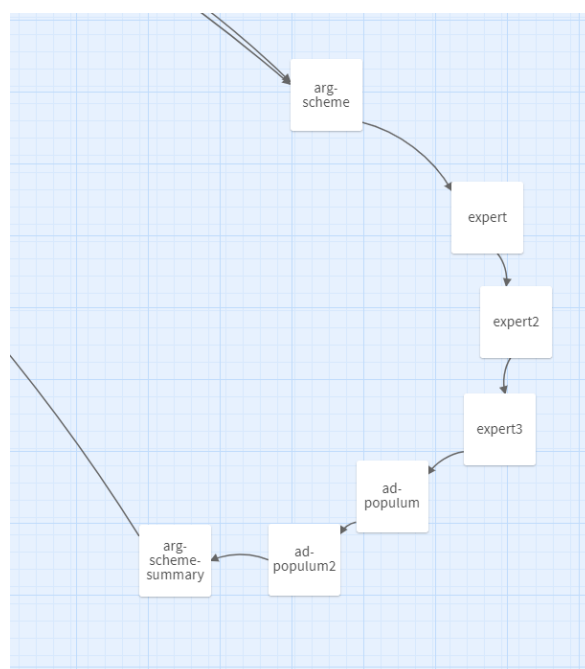
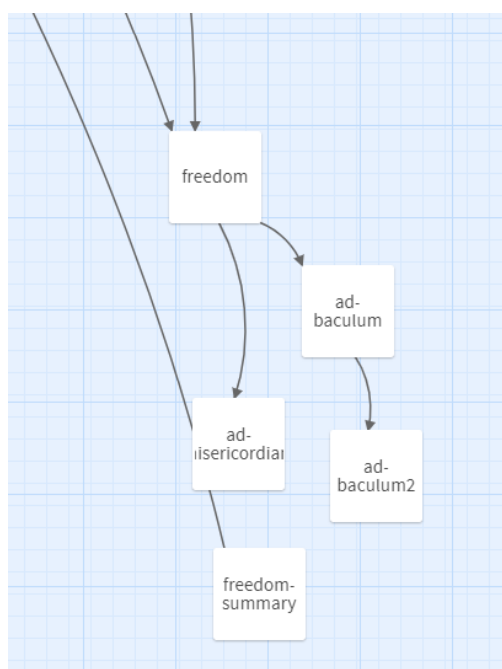
Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma). Vyučovací hodina pak může být věnována sdílení poznatků a zkušeností, pečlivější reflexi a podrobnější diskusi či navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Alternativa 2: Učitel může žákům na základě průchodu DVZ zadat domácí úkol, se kterým bude v případě potřeby pracovat v následující hodině.

Možné průchody DVZ

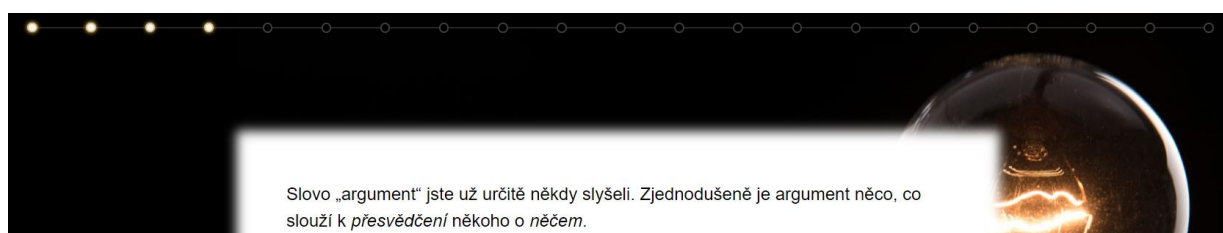
Digitální vzdělávací zdroj je koncipován jako interaktivní nelineární příběh, jehož vývoj spoluutvářejí žáci svými rozhodnutími a volbami, jež jsou jim nabízeny. Některé volby, pro které se žáci během průchodu rozhodnou, ovlivní celkové směřování příběhu. DVZ má díky platformě Twine, v níž byl vytvořen, kromě hlavní obsahové linky vedoucí vpřed také celkem komplikovanou strukturu s rozvětvenými možnostmi přeskakovat jednotlivé pasáže vzdělávacího materiálu či

odbočit k rozšiřujícím zdrojům a aktivitám. Pro ilustraci je zde představeno několik dílčích výřezů struktury DVZ:



Kvůli komplexní struktuře a rozsáhlým materiálům byl do DVZ zakomponován ukazatel postupu (tzv. progress bar), který žákům v průběhu práce ukazuje, v jaké části DVZ se nachází a jaké množství obsahu mají ještě před sebou. Díky tomu je snadnější plánovat rozložení zbývajících času a rozhodnout se, které části chce žák v daný moment věnovat větší pozornost.

Progress bar se nachází nahoře nad texty DVZ a má formu postupně zvýrazňovaných bodů na ose, která znázorňuje postup žáka v hlavní lince materiálu.



V závěru DVZ je rozcestník odkazující na rozšiřující zdroje a aktivity, které si žák může vyzkoušet v rámci vyučovací hodiny (dvouhodinového semináře), když mu zbývá čas. Ke všem materiálům se žáci mohou libovolně vracet i po skočení výuky. Je však důležité upozorňovat žáky v průběhu vyučovací hodiny na to, kolik času jim pro práci ještě zbývá, že závěrečné odkazy nemusí nutně stihnout projít, a mohou se plynule přesunout ke konci DVZ. Seznam rozšiřujících zdrojů a jejich umístění v DVZ jsou prezentovány níže:

Výborně! Už poznáte argumenty a některé rozšířené argumentační chyby. Všechny možné argumentační chyby a prohřešky se nám sem nevejdou, ale máme tu pro vás ještě několik zajímavých, se kterými se můžete setkat.

**Snaha zabránit protistraně
v argumentaci**

Chybné užití argumentu

Obsahové chyby a manipulace s daty

Kromě toho si se spolužáky můžete [vyzkoušet analyzovat vybrané krátké texty](#). Tentokrát nebudete mít nápovědu a budete sami psát, jak na vás texty působí a v čem podle vás spočívají jejich nedostatky.

**Nebo toho máte pro teď dost a chcete
skončit?**

Také si můžete vyzkoušet svoje vědomosti na dvou příkladech:

**Soudní proces se skupinou dr. Milady
Horákové**

Mandelinky bramborové a propaganda

Klíče k aktivitám

DVZ obsahuje drobné aktivizační úkoly, které se vyhodnocují ihned po vyplnění žákem. Vždy je k dispozici správná odpověď úkolu a vysvětlení řešení. Níže je uvedeno několik příkladů:

č. 1:

„Zavolejte, prosím, dalšího uchazeče k pohovoru.“

MŮŽE to být teze. / NEMŮŽE to být teze.

Bohužel ne. Tezí může být jedině tvrzení. U této věty ale nemá smysl ptát se, jestli je, nebo není pravdivá. Nemůže to proto být teze.

č. 2:

„Jestliže okamžitě radikálně nepřehodnotíme naše chování k přírodě, v následujících letech a desetiletích nás budou čekat přírodní katastrofy jen stěží představitelných rozměrů.“

Z hlediska logiky se jedná jenom o jedno tvrzení, a nemůže tedy jít o argument. Pokud bychom tuto větu neupravili nebo nedoplnili, argument to nebude.

Vraťte se a zkuste to znovu.

č. 3:

„Váš operační systém je velmi zastaralý a nebezpečný, jelikož operační systém, který používáte, již není nadále podporován a nejsou pro něj vydávány nové aktualizace a bezpečnostní záplaty.“

V tomto případě jde o vysvětlení. V této podobě máme sice předpoklad, na němž lze postavit např. argument ve prospěch upgradu operačního systému, ale není zde premisa. A jelikož v zadání bylo, že máte brát věty tak, jak jsou, argument to není.

Zkuste to znovu.

Pro hlubší přemýšlení a společnou diskusi jsou určeny tři texty, které mají žáci analyzovat. Zde je jejich popis a vysvětlení:

Příklad 1: Trest zrádcům

Hned v úvodu se autor odvolává na jednomyslnou rezoluci dělníků ČKD. Vzhledem k době je možné, že minimálně v některých situacích nemusely být podobné případy jednomyslnosti zcela dobrovolné. Pokud pomineme politickou agitaci, požadují dělníci trest pro obžalované. Tento článek byl publikován 3. 6. 1952, tedy před vynesemím rozsudku, a ještě v době, kdy probíhal soud. Zároveň je ale potřeba si položit otázku, jestli by měl mít názor dělníků vliv na rozsudek v trestním řízení. Autor článku se tedy jednak odvolává na špatnou autoritu a zároveň se snaží legitimizovat její názor tím, že jde o jednomyslně odsouhlasený názor, čímž využívá apelu na rozšířený názor.

Příklad 2: Kapitalista

Autor článku se snaží dr. Hejdu co nejvíce očernit a de facto dehumanizovat. V úvodu je dr. Hejda představen jako typický kapitalista. Autor tak využívá nelichotivého zařazení, jelikož v dobovém kontextu byli kapitalisté považováni za největšího nepřitele pracujícího lidu. Jde tedy i o stereotypizaci, jelikož je vycházeno z předpokladu, že všichni kapitalisté jsou stejní, resp. stejně špatní. Proto, i když dělníci přítomní na procesu neznají dr. Hejdu osobně, „znají“ kapitalisty – a to má být dostačující, aby stejně negativně hodnotili Hejdu. Přirovnání dr. Hejdy k upírovi je vystupňováním osobního útoku.

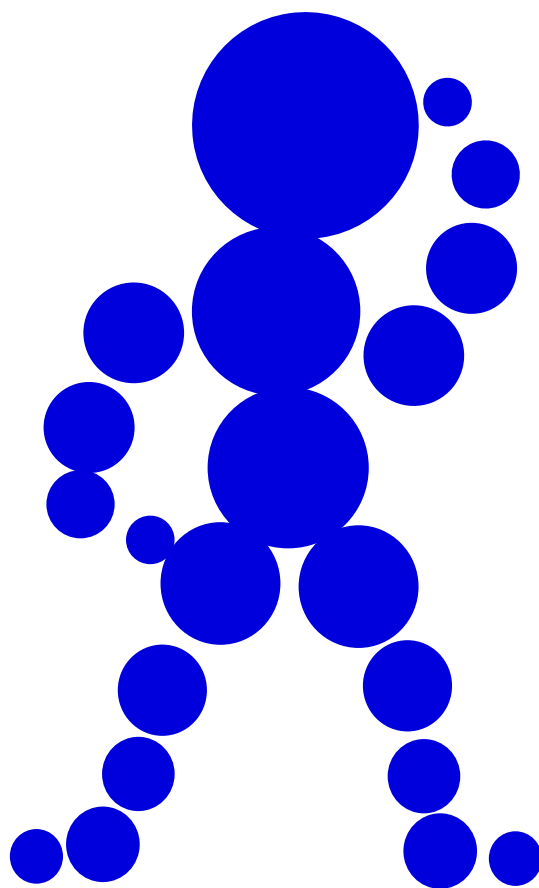
Autor dále zdůrazňuje bohatství dr. Hejdy a opět se ho snaží stereotypně vykreslit jako hrabivého kapitalistu. Pokud pomineme opětovnou stereotypizaci, tak to, jestli je někdo bohatý (nebo chudý), nemá vliv na pravdivost jeho tvrzení (pokud se ta tvrzení netýkají jeho majetku).

Příklad 3: Prokurátor

Prokurátor v této části výslechu navrhuje dr. Nestávala tak, aby se mluvilo pouze o těch variantách změny režimu v Československu, které byly buďto násilné (válka), nebo závislé na intervenci „západních imperialistů“. Obecně by se dalo říci, že prokurátor se snaží vytvořit falešné dilema ve stylu „když nejste s námi, jste proti nám“.

Na takovéto falešné dilema by bylo adekvátní reagovat právě poukazem na to, že existují i jiné možnosti, které prokurátor buď nezmiňuje, nebo nepřipouští. Například při sametové revoluci došlo ke změně režimu bez války i bez přímé intervence západních mocností.

MORÁLNÍ PSYCHOLOGIE A ROZHODOVÁNÍ



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/psychologie/moralni-psychologie-a-rozhodovani>

Cílem materiálu je jednak to, aby se žáci seznámili s problematikou rozhodování a morální psychologie na fiktivní události, jejímiž klíčovými aktéry a hybateli se v DVZ stávají oni sami. Materiál je vystavěn tak, že před žáky postupně staví situace, do nichž se Adam cestou na pohovor dostává, a v těchto situacích žáci rozhodují, jak se Adam zachová a jaké důsledky to pro něho bude mít. Všechny situace, v nichž Adam – tedy žáci – stojí před rozhodnutím, jak se zachovat, v sobě obsahují určité morální dilemma nebo experiment. DVZ má několik různých vyústění, vždy dle toho, jakými rozhodnutími se Adam ve svém jednání řídil.

Součástí DVZ je v jeho druhé části konstruktivisticky pojatá syntéza příběhu ve formě výkladu reflektujícího příběh Adama. Je představeno několik významných vědeckých experimentů, které byly v minulosti prováděny a týkaly se právě fenoménu rozhodování a morální psychologie.

V závěru DVZ se žákům nad rámec jedné vyučovací hodiny otevírá možnost přečíst si několik vědeckých studií, a prohloubit si tak poznání a porozumění danému tématu. Pro učitele je takto koncipovaný závěr možnou příležitostí pracovat s tématem i návazně, tedy mimo samotnou jednu 45minutovou vyučovací hodinu.

Klíčové otázky:

1. Jaké faktory mohou ovlivňovat naše rozhodování a chování?
2. Uvědomujeme si všechno, co hraje roli při našem rozhodování?
3. Chovali by se ostatní lidé ve stejné situaci tak, jak bych se choval/a já?
4. Proč se někteří lidé chovají jinak, než bych čekal/a?
5. Proč se někdy já sám/sama chovám jinak, než bych čekal/a?

Edukační cíle:

1. Žák zná vybrané významné experimenty z oblasti sociální a morální psychologie a jejich výsledky – znalost.
2. Žák rozumí tomu, že v lidském rozhodování hrají roli různé faktory, mnohé z nich i neuvědomované – hodnocení, porozumění.
3. Žák je schopen reflektovat to, že v některých situacích se lidé mohou chovat jinak, než by očekával, a může tomu uzpůsobit svoje další jednání – hodnocení, porozumění.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: znalost významných experimentů z oblasti sociální a morální psychologie, porozumění jejich výsledkům, schopnost interpretovat výsledky vlastními slovy; zapamatování si významu klíčových pojmů obsažených v DVZ a jejich porozumění.
2. Dovednostní rovina: schopnost převést Adamovo (tedy své) rozhodování a chování v příběhu do teoretické roviny experimentů, a naopak teoretické poznatky aplikovat na konkrétní situace Adamova příběhu v DVZ; dovednost vyhodnotit význam a dopady morálky a sociální situace na lidské rozhodování v konkrétních situacích na základě modelových příkladů DVZ; schopnost reflexe své vlastní roviny rozhodování na základě získaných poznatků; schopnost vyhledat ve zdrojích DVZ relevantní informace a odpovědi na otázky v souladu s tematickými zadáními obsaženými v digitálním materiálu.
3. Hodnotová rovina: schopnost uvědomit si hodnoty a specifika chování a jednání jednotlivce v každodenních sociálních situacích; schopnost uvědomit si dopad komunikačních dovedností jedince na jeho sociální komunikaci i na porozumění mezi lidmi při interakci v informační společnosti.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kompetence k řešení problému:
 - Žák při řešení problémů uplatňuje vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice.
 - Kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry.
- Kompetence komunikativní:
 - S ohledem na situaci a účastníky komunikace žák efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.
 - Používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.
 - Efektivně využívá moderní informační technologie.
 - Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody aktivního učení
- Analyticko-syntetická práce s digitalizovaným humanitně orientovaným dědictvím
- Komparace, vyvozování, vyhodnocování

Předchozí znalosti, digitální dovednosti a zkušenosti učitele: Odborná znalost problematiky, která je obsahem DVZ; schopnost vést.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace: žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou; efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníků, encyklopedie, internetu).

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Člověk jako jedinec: žák objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka; žák vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání ovlivňovat; využívá získané poznatky při sebepoznávání a poznávání druhých lidí; na příkladech ilustruje vhodné způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi (učivo: podstata lidské psychiky – vědomí; psychické jevy, procesy, stavy a vlastnosti; osobnost člověka – charakteristika osobnosti, její typologie; vývoj a formování osobnosti v jednotlivých etapách lidského života; význam celoživotního učení a sebevýchovy).
- Člověk ve společnosti: žák respektuje kulturní odlišnosti a rozdíly v projevu příslušníků různých sociálních skupin, na příkladech doloží, k jakým důsledkům mohou vést předsudky; žák objasní, jaký význam má sociální kontrola ve skupině a ve větších sociálních celcích.
- Občan ve státě: žák obhajuje svá lidská práva, respektuje lidská práva druhých lidí a uvážlivě vystupuje proti jejich porušování.
- Úvod do filozofie a religionistiky: žák eticky a věcně správně argumentuje v dialogu a diskusi, uvážlivě a kriticky přistupuje k argumentům druhých lidí, rozpozná nekorektní argumentaci a manipulativní strategie v mezilidské komunikaci; zhodnotí význam vědeckého poznání, techniky a nových technologií pro praktický život i možná rizika jejich zneužití;

posuzuje lidské jednání z hlediska etických norem a svědomí jednotlivce, objasní dějinnou proměnlivost základních etických pojmů a norem.

- **Výchova ke zdraví:**

- Zdravý způsob života a péče o zdraví: žák podle konkrétní situace zasáhne při závažných poraněních a život ohrožujících stavech.
- Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence: žák rozhoduje podle osvojených modelů chování a konkrétní situace o způsobu jednání v situacích vlastního nebo cizího ohrožení.

- **Průřezová témata:**

- Osobnostní a sociální výchova
- Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

Tematicky relevantní hesla, která obsahuje [Stručný psychologický slovník](#) – jedná se o slovník uznávaných autorů určený především žákům a studentům, kteří hledají stručné a srozumitelné vysvětlení terminologie tradičních i nově se rozvíjejících oblastí jak základního psychologického výzkumu, tak oborů aplikovaných.

Tematicky relevantní hesla obsažená ve [Velkém psychologickém slovníku](#) uznávaných autorů Heleny a Pavla Hartlových; jedná se o výrazně rozšířené (4.) vydání slovníku, jehož autoři kladou důraz na srozumitelné a přístupné vysvětlení pojmů a snaží se o důslednou provázanost hesel, začleňující pojmy do dalších souvislostí.

Doporučit lze také vybrané online záznamy přednášek z [Konference kritického myšlení a objektivitu](#).

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 90 minut (verze A) nebo 45 minut (verze B)

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmi- a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: *reflektivní diskuse zaměřená na morální a psychologické situace, jimiž žák procházel, s přihlédnutím k teoriím a experimentům, které byly podkladem pro konstrukci daných eticky problematických situací a možností žáka se v nich rozhodovat*

Evaluační prvky použité učitelem: analýza v rámci reflektivní diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní povědomí o sociální a morální psychologii; základní orientace v terminologii DVZ; kompetence číst odborné texty v anglickém jazyce.

Didaktická úskalí/limity: Ve zpracování DVZ je akcentována složka práce žáka s abstraktními pojmy, čtení kratších i delších textů výkladového charakteru. S ohledem na rozsah učebního materiálu je DVZ využitelný pro práci žáků s SVP v podmínkách dostatečné časové dotace.

Možné rozšiřující využití DVZ mimo formální vzdělávací prostředí:

- edukační materiál pro učící knihovníky, kteří realizují neformálně zaměřené vzdělávací a kulturní programy pro různé cílové skupiny uživatelů knihovny
- inspirativní formát zpracování tématu využitelný při pregraduální přípravě studentů společenskovedních oborů, např. základů společenských věd, psychologie nebo části vzdělávací oblasti Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví)

Příprava učitele na hodinu:

Varianta A – Žáci procházejí oběma částmi DVZ

K přípravě na výuku i realizaci v této variantě může učitel využít dva přídatné materiály:

1. [Diagram s rozhodovacími situacemi Adama](#)
2. [Strukturu obsahu obsahující návaznost na experimenty](#)

Žáci procházejí **oběma částmi DVZ**, tedy jak příběhovou částí, tak rozbořem situací (debriefingem). Kromě příběhu má tak žák současně okamžitou zpětnou vazbu k tomu, co se v jeho průchodu DVZ dělo. Příběh se v některých místech na základě žákovy volby nebo náhody větví, takže pokud si žák nevyzkouší více průchodů a různé volby, neví, jaké měly volby vliv na děj, ale především na rozbor (debriefing). Jelikož DVZ prochází paralelně všichni žáci dané třídy, je pravděpodobné, že se jim kolektivně podaří odhalit většinu děje i na něj navázaného rozboru (debriefingu).

Učitel až v poslední fázi výuky, poté co žáci skončí práci s DVZ v obou částech, moderuje diskusi o jednotlivých experimentech ilustrovaných v příběhu studenta Adama.

Tato varianta výuky je vhodná pro režim obrácené třídy (flipped classroom), kdy si žáci sami projdou příběhem (například v rámci domácí přípravy na pokyn učitele) a zároveň se dozví i všechny relevantní informace. Samotná vyučovací hodina je poté zaměřena primárně na diskusi o jednotlivých situacích a experimentech.

Varianta B – Žáci procházejí pouze první částí DVZ

K přípravě na výuku i realizaci v této variantě může učitel využít dva přídatné materiály:

1. [Diagram s rozhodovacími situacemi Adama](#)
2. [Strukturu obsahu obsahující návaznost na experimenty](#)

Podrobně rozpracovaná metodika k přípravě pro variantu A (a úvod také k variantě B) následuje na další straně.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Verze A – 90 minut (prezenční výuka)

Úvod	Úvod k tématu v rámci evokace věnuje učitel tematice rozhodování a morální psychologie v míře, která odpovídá předchozím znalostem a porozumění tématu u dané skupiny žáků. Je vhodné v několika málo minutách návodnými otázkami nebo citací krátkého textu či úryvku z DVZ (např. experimentu, dle výběru učitele) motivovat žáky k zájmu o téma, jímž se budou v DVZ zabývat.	5 minut
Samostatná práce s DVZ I	Zadání učitele: Poté učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem bude následná výuka vedena s využitím digitálního vzdělávacího zdroje (DVZ), upozorní žáky na průchod materiálem a na aktivity či úkoly, které jsou v materiálu obsaženy. Vzhledem k tomu, že DVZ má dvě na sebe navazující části, učitel na základě předchozího prostudování metodiky předem žákům sdělí, že DVZ zpracují žáci jako domácí přípravu a jejich práce s DVZ bude mít dvě cca stejně dlouhé části (20 a 20 minut). Poté nasdílí učitel žákům webový odkaz na DVZ: http://digikult.phil.muni.cz/wp-content/DVZ/rozhodovani/rozhodovani.html. Práce žáků: Žáci si DVZ individuálně procházejí, přičemž v jeho první části aktivně vstupují svým rozhodováním do fiktivního příběhu postavy Adama. DVZ tedy nabízí několik situací, v nichž žáci rozhodují o pokračování příběhové linky a ovlivňují její vyznění. V závislosti na velikosti studijní skupiny a počtu dostupných IT zařízení je možné práci s DVZ realizovat i po dvojicích či po menších skupinách (to především v případě, že žáci nepracují v režimu převrácené třídy, nýbrž pracují prezenčně ve škole a pro výuku tématu s DVZ jsou vyčleněny nejméně 2 vyučovací hodiny). Aktivita s první částí DVZ končí scénou/obrazem z budovy	20–30 minut

Platinum, kde se (ne)konal Adamův pohovor.

Samostatná práce s DVZ II	Práce žáků: Druhá část DVZ začíná otázkou A to je konec? A jedná se o analýzu fiktivního příběhu z hlediska morální psychologie a rozhodování. Materiál DVZ tedy v této fázi žákům přináší vysvětlení Adamova jednání. Tato část DVZ obsahuje ukázky experimentů z oblasti morální psychologie a žáci se dozvídají, co z daných experimentů bylo použito ve fiktivní příhodě studenta Adama, jejíž vývoj i rozuzlení utvářeli svými rozhodnutími. Materiál v této části obsahuje také konstruktivisticky pojatý výklad tématu a syntézu poznání.	20–30 minut
Reflexe DVZ žákem	Práce žáků: Závěr digitálního vzdělávacího materiálu obsahuje výzvu a otázku směrem k žákům – jsou požádáni o reflexi zkušenosti (<i>Víte, jak byste se nyní na konci měli zachovat?</i>) a fakultativně o návrat do příběhu Adama a opětovnou práci s DVZ, tentokrát už s osvojenou znalostí tématu.	10 minut
Reflexe formou skupinové diskuse	Zadání učitele: Učitel na závěr DVZ v poslední části druhé hodiny reaguje a může žáky vyzvat, aby po skončení individuální práce nebo práce ve dvojicích v závěru hodiny společně krátce v cca 10 minutách refletovali téma a diskutovali nad otázkou ze závěru DVZ: <i>Dozvěděli jste se a pochopili jste, co autory DVZ při tvorbě příběhu Adama v DVZ inspirovalo? Víte, jak byste se na konci měli zachovat?</i> Pokud je to časově možné, je doporučeno vrátit se k DVZ a například společně ve třídě znovu postavit příběh Adama s osvojenými znalostmi a patřičným vysvětlením a zdůvodněním jednotlivých rozhodovacích situací.	10 minut

Alternativa: Distanční výuka a kombinovaná výuka

Probíhá-li výuka v kombinované formě (nebo online) a vedle domácí přípravy (cca 1 hodina) pak školní část (společná s učitelem) trvá také 1 hodinu, učitel vyzve žáky, aby na základě individuální domácí práce společně reflektovali téma a diskutovali nad otázkou ze závěru DVZ:

Dozvěděli jste se a pochopili jste, co autory DVZ při tvorbě příběhu Adama v DVZ inspirovalo. Víte, jak byste se na konci měli zachovat?

Pokud je to možné z časového hlediska, je doporučeno vrátit se k DVZ a například společně ve třídě znovu postavit příběh Adama s osvojenými znalostmi a patřičným vysvětlením a zdůvodněním jednotlivých rozhodovacích situací.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

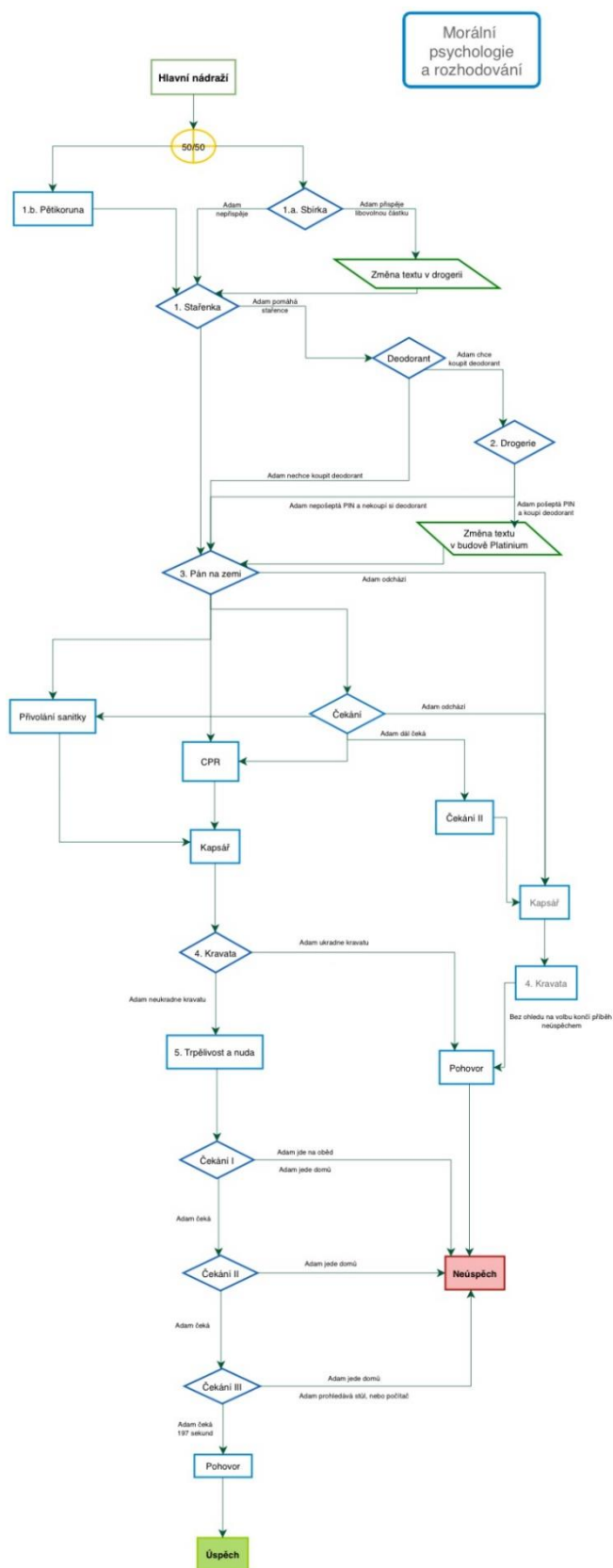
Verze B – 45 minut

Úvod	Úvod k tématu v rámci evokace věnuje učitel tematice rozhodování a morální psychologie v míře, která odpovídá předchozím znalostem a porozumění tématu u dané skupiny žáků. Je vhodné v několika málo minutách návodnými otázkami nebo citací krátkého textu či úryvku z DVZ (např. experimentu, dle výběru učitele) motivovat žáky k zájmu o téma, jímž se budou v DVZ zabývat.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Poté učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem bude následná výuka vedena s využitím digitálního vzdělávacího zdroje (DVZ), upozorní žáky na průchod materiálem a na aktivity či úkoly, které jsou v materiálu obsaženy. Vzhledem k tomu, že DVZ má dvě na sebe navazující části, učitel na základě předchozího prostudování metodiky předem žákům sdělí, že budou pracovat pouze s první částí DVZ. Poté nasdílí učitel žákům odkaz na DVZ: http://digikult.phil.muni.cz/wp-content/DVZ/rozhodovani/rozhodovani.html . Práce žáků: Žáci si DVZ samostatně, ve dvojicích či malých týmech (v závislosti na velikosti studijní skupiny a počtu dostupných IT zařízení) procházejí, přičemž aktivně vstupují svým rozhodováním do fiktivního příběhu postavy Adama. DVZ tedy nabízí několik situací, v nichž žáci rozhodují o pokračování příběhové linky a ovlivňují její vyznění. Aktivita s první částí DVZ končí scénou/obrazem z budovy Platinium, kde se (ne)konal Adamův pohovor.	20–30 minut
Reflexe formou učitelova výkladu s otázkami	Zadání učitele: Rozbor řídí učitel, který postupně žákům vysvětluje, jakými experimenty byly situace v příběhu inspirovány a jaké byly výsledky těchto experimentů. Tato varianta vyučovací hodiny klade větší důraz na aktivní zapojení učitele. Zároveň je vhodnější pro využití v běžné prezenční	10–15 minut

žáků výuce a vyučovací hodině trvající 45 minut, jelikož žáci prochází jenom první částí DVZ, což by jim mělo zabrat výrazně méně času než procházení celého DVZ. Od žáků se vyžaduje proaktivní přístup a kladení otázek učiteli, výklad učitele tak nemá být čistým monologem.

Alternativa: žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskusi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Možné průchody DVZ



Úspěšná linie příběhu

Adam nějak pomůže pánovi na zemi → neukradne kravatu → vydrží čekat na pohovor → úspěch

Neúspěšné linie příběhu

Adam nijak nepomůže pánovi na zemi → neukradne kravatu → neúspěch

Adam nijak nepomůže pánovi na zemi → ukradne kravatu → neúspěch

Adam nějak pomůže pánovi na zemi → ukradne kravatu → neúspěch

Adam nějak pomůže pánovi na zemi → neukradne kravatu → Adam nevydrží čekat na pohovor (jde na oběd, jede domů, prohledává stůl/počítač) → neúspěch

Klíče k aktivitám

1. Pomoc stařence

První experiment, kterému je Adam podroben, se týká až stařenky, se kterou se potká po odchodu od nádraží. To, jestli se jí rozhodne pomoci nebo nikoliv, by mohlo být ovlivněno situací předcházející tomuto setkání. Tyto situace jsou studentům prezentovány náhodně s 50% pravděpodobností obou možností.

1.a Sbírka

V případě, že Adam dostane možnost přispět na dobročinnou sbírku, je ve hře tzv. morální vyvažování. Někteří lidé se domnívají, že ve světě panuje rovnováha. Pokud budu činit dobré věci, dobré věci se mi stanou. Tuto domněnku bohužel nelze potvrdit, ani vyvrátit. Co lze nicméně zkoumat a co se opravdu zkoumá, je chování lidí v tom, jak vyvažují své morální činy. Zkoumá se např. to, zda když se někdo zachová podle svého vlastního mínění nedobře, ovlivní to jeho chování v následující situaci, kde může udělat něco dobrého. Jedná se o fenomén morálního vyvažování. Snahu odčinit špatný skutek dobrým, ale také obráceně, mít možnost neudělat dobrý skutek nebo udělat špatný skutek, pokud daná osoba udělala dobrý. Je nutné poznamenat, že tyto tendence vyvažovat jsou neuvědomované.

Na obdobné myšlenky je založen i scénář s krádeží kravaty [v oddílu 4](#).

Zdroj:

NISAN, M. a G. HORENCZYK. Moral balance: The effect of prior behaviour on decision in moral conflict. *British Journal of Social Psychology*, 1990, roč. 29, č. 1, s. 29–42.

Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1990.tb00884.x>

Možné diskusní otázky:

- Bylo by pro vás přijatelné, kdyby vám někdo pomohl s úkolem, ale pak by vám nevrátil půjčené peníze?

1.b Pětikoruna

Tato situace je inspirována výzkumem souvislosti mezi dobrými pocity a ochotou pomáhat ostatním. Podle některých experimentů totiž stačí někomu udělat nepatrnou radost a dost výrazně stoupne jeho ochota pomoci někomu jinému. V jednom experimentu byli lidé dvaadvacetkrát ochotnější pomoci ženě sbírat rozsypané papíry chvíli poté, co „náhodou“ našli v telefonní budce deset centů. V jiném případě zase lidé výrazně víc pomohli někomu poté, co dostali neočekávaný dáreček.

Zdroje:

ISEN, A.M. a P. F. LEVIN. Effect of Feeling Good on Helping: Cookies and Kindness. *Journal of Personal and Social Psychology*, 1972, roč. 21, č. 3, s. 384–388. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/h0032317>

ISEN, A.M., CLARK, M a M.F SCHWARTZ. Duration of the effect of good mood on helping: "Footprints on the sands of time." *Journal of Personality and Social Psychology*, 1976, roč. 34, č. 3, s. 385–393. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.34.3.385>

Možné diskuzní otázky:

- Napadá vás nějaká reálná situace, ve které by se daly důsledky vyplývající z popsanych experimentů využít/zneužít?

2. Drogerie

Tento scénář si mohou vyzkoušet pouze ti, kteří nechali Adama pomoci stařence s taškami. Ačkoli má Adam více možností, reálně má jen dvě: buď se přizpůsobit a pošeptat PIN, nebo nikoli a odejít s prázdnou.

Existuje mnoho výzkumů, které ukazují na to, jak jsou lidé ovlivnitelní svým okolím a druhými lidmi. Přitom se jedná jak o počet (zde se často mluví o davovém chování nebo skupinovém nátlaku či přizpůsobení), tak o role, které vybraní jedinci mají.

V prvním případě jsou slavné Aschovy experimenty, kdy experimentátor ukazoval postupně dvojice kartiček – na první byla jedna a na druhé tři úsečky. Účastníci měli určovat, která ze tří úseček na druhé kartičce je stejně dlouhá jako ta na té první. Ačkoli byla v místnosti vždy skupina lidí, zkoumaný subjekt byl jen jeden, ostatní byli herci. Ti začali po chvíli lhát a dávat špatné odpovědi. Zkoumaný jedinec začal mnohdy opakovat jejich evidentně špatné odpovědi.

Příkladem ovlivnitelnosti rolí jsou Milgramovy experimenty. Účastníci těchto experimentů byli na podnět experimentátora udílejícího jim pokyny ochotni dávat elektrické šoky dalšímu účastníkovi experimentu (který ale pouze hrál, že šoky dostává) – a to mnohdy i v případě, že elektrický šok měl být zdraví ohrožující, nebo dokonce smrtelný.

Zdroje:

ASCH, S. E. Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgment.

In: Guetzkow, H. (ed.) *Groups, leadership and men*. Carnegie Press, 1951, s. 177–190.

MILGRAM, S. a C. GUDEHUS. *Obedience to Authority*. Ziff-Davis Publishing Company, 1978.

Možné diskusní otázky:

- Stalo se vám někdy, že jste udělali to, co se vám přičilo, jen proto, abyste nevyčnívali?
- Myslíte si, že jste schopni odolat tlaku druhých na to, jak se chovat? A co když jich je převaha? A co když se jedná o někoho ve významném postavení?
- Jaký je rozdíl v tom, když otázku „Můžeš mi pomoci?“ položí kamarád, vrstevník, rodič nebo někdo v pozici moci (učitel, nadřízený, policista)?

3. Pán na zemi

Je otázkou, nakolik má na naše chování vliv nejen náš vlastní charakter, ale také okolí, ve kterém se nacházíme. Efekt přihlížejeícího (The Bystander-Effect) je často spojen s příběhem o Kitty Genovese, která měla být zabita za denního světla na ulici v New Yorku, přičemž tomu mělo přihlížet více osob. Sice se ukázalo, že s vraždou Kitty to bylo

jinak, než se tvrdilo, ale výzkum, který tato událost pomohla zahájit, existenci efektu přihlížejího potvrdil.

Efekt přihlížejího spočívá v klesající pravděpodobnosti poskytnutí pomoci jednou osobou v přítomnosti jiných lidí. Je ovlivněn dvěma procesy.

Pluralistická ignorance: Pokud není na první pohled jasné, co se děje, mají lidé tendenci chovat se neutrálně, nikoli extrémně. Pokud situaci sleduje víc neutrálně se tvářících lidí, pak mohou všichni dospět k závěru, že situace není vážná právě proto, že nikdo se nechová tak, jako kdyby vážná byla.

Difuze morální zodpovědnosti: Lidé mají tendenci nepřebírat odpovědnost, pokud jim není určena, nebo pokud je možné, že ji převezme někdo jiný. S tímto souvisí i tzv. sociální flákání (sociální zahálka) – pokud má nějakou činnost dělat jeden člověk sám, pak se bude snažit víc, než kdyby ji dělal ve skupině.

Efekt přihlížejího byl velmi studovaný, a i když není jednoznačně prokázán, lze odvodit minimálně dvě zásady pro praktický život:

1. Pokud chcete něčemu zabránit, musíte být aktivní vy samotní a nespolehat na ostatní.
2. Pokud sami potřebujeme pomoci, soustřed'te svou žádost na konkrétní osobu spíše než na přihlížejíci dav.

Závěrem je důležité zmínit, že podle výzkumů sama znalost toho, že může dojít k jevům popsaným výše, stačí, aby lidé více pomáhali.

Aby na závěr příběhu Adam získal práci, musí v tomto experimentu alespoň nějak pomoci, buď sám provést resuscitaci nebo zavolat záchranku. V případě, že pána úplně ignoruje nebo jenom nehodě přihlíží, příběh končí neúspěchem.

Zdroje:

FISCHER, P., et al. The bystander-effect: a meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies. *Psychological Bulletin*, 2011, roč. 137, č. 4, s. 517–537.

MANNING, R., LEVINE, M. a A. COLLINS. The Kitty Genovese murder and the social psychology of helping: The parable of the 38 witnesses. *American Psychologist*, 2007, roč. 62, č. 6, s. 555–562.

CUMMINS, Denise D. *Záhady experimentální psychologie: co psychologové zjistili o myšlení, citech a chování člověka*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-173-5. Dostupné také z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:65e15b40-9415-11e5-a715-005056827e52>

Možné diskusní otázky:

- Setkali jste se někdy se situací, kdy všichni jen pozorovali, co se děje, ale nikdo nic neudělal?
- Jak byste postupovali, kdyby se vám ve skutečnosti stalo to, co hlavnímu hrdinovi našeho příběhu?

4. Kravata

Toto je druhá situace, v níž se Adam dostává do situace, kdy může hrát roli morální vyvažování. Platí zde tedy to samé jako v oddílu [1.a](#).

Nadto existují teorie, které tvrdí, že valná část z nás je morálních prostě pro to, že měla štěstí a nedostala se do situace, která by je přinutila k nemorálnímu jednání. Vezměte si Jeana Valjeana z *Bídníků*, který ukradl chleba, protože jeho rodina hladověla. Krádež je špatná, ale jsou chvíle, kdy se dá ospravedlnit, kdy si umíme představit, že bychom sami jednali podobně.

Aby na závěr příběhu Adam získal práci, musí se rozhodnout kravatu neukrást, v případě, že kravatu ukradne, příběh skončí neúspěchem.

Zdroj:

WILLIAMS, B. Moral Luck: *Philosophical Papers 1973–1980*. Cambridge University, 1981.

Možné diskusní otázky:

- Myslíte si, že jsme morální, protože máme štěstí na to, že nejsme v situaci, abychom museli udělat něco odpuzivého?
- Co byste byli schopni udělat, pokud byste měli hlad? Žízeň? Pokud byste byli v ohrožení?

5. Trpělivost a nuda

V poslední části příběhu musí Adam čekat na příchod sekretářky. Tato situace byla založena na dvou experimentech.

Experimentálně bylo ukázáno, že lidé, kteří se nudí, jsou ochotni si způsobit bolest jenom proto, aby měli co dělat. Studenti jsou v tomto případě v obdobné situaci. Mohou buďto čekat (a případně si číst nějaký nezajímavý článek), nebo se rozhodnou udělat nějakou věc, která ale už předem vypadá jako špatné rozhodnutí.

Stejně tak je pro mnohé velmi obtížné si na nějakou příjemnou nebo pozitivní věc počkat. Ve slavném stanfordském marshmallow experimentu si měly děti možnost užít jednu sladkost hned, nebo si chvíli počkat a získat jich dvojnásobek. U dětí, které vydržely, byla následně zjištěna vyšší akademická úspěšnost, ale i úspěšnost v životě obecně.

Jediný způsob, jak se může Adam dočkat pohovoru, je čekat (a případně si číst některý z dostupných článků). Pokud se rozhodne dělat cokoli jiného, automaticky jeho snaha vyústí v neúspěch!

Zdroje:

NEDERKOORN, Chantal et al. Self-inflicted pain out of boredom. *Psychiatry Research*, 2016, roč. 237, s. 127–132. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.01.063>
MISCHEL, W. a E. B. EBBESEN. Attention in Delay of Gratification. *Journal of personality and Social Psychology*, 1970, roč. 16, č. 2, s. 329–337. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/h0029815>

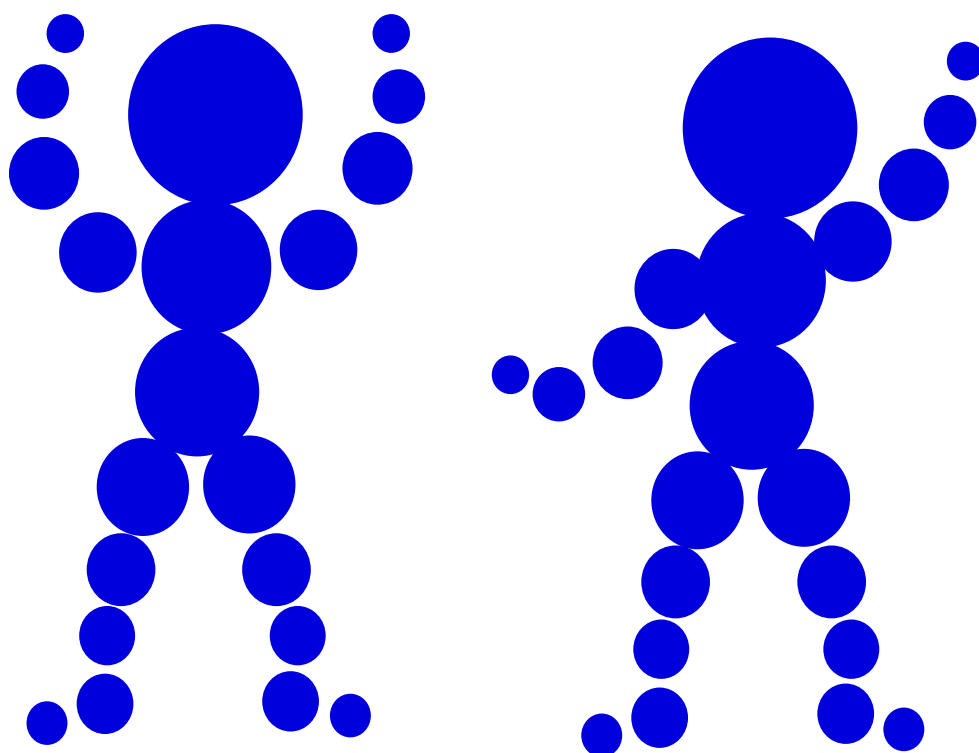
Možné diskusní otázky

- Už jste se někdy opravdu nudili? Jaký to byl pocit? Co jste dělali?
- Byli byste ochotni strávit celý den v místnosti, v níž by se nacházela jen postel a přikrývky?

Alternativní způsob práce s reflektivními otázkami

V případě, že učitel uzná nabízené otázky jako citlivé a vyžadující v odpovědi žáka nepřiměřenou otevřenost, je možné zvolit anonymní způsob odpovídání. Lze využít např. post-itů, na které žáci anonymně napíší odpověď a poté post-it vhodí do klobouku, z něhož učitel vylosuje odpovědi. Tyto anonymní odpovědi budou součástí diskuze, která se povede, aniž by byl identifikován konkrétní žák/kyně jakožto autor příspěvku. Mohou být také použity různé online nástroje umožňující anonymní sdílení myšlenek na společnou tabuli (viz [Witeboard](#), [CollBoard](#)). Případně lze část otázek pokládat napřímo a část přenést do anonymní podoby. Forma provedení záleží na konkrétním kontextu a klimatu výuky (předmětu, učiteli nebo třídě).

CO VÍME O ŠTĚSTÍ



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/psychologie/co-vime-o-stesti>

Cílem digitálního vzdělávacího zdroje je přiblížit žákům pojem štěstí jako psychologický a filozofický fenomén. Stručně seznamuje se snahami o uchopení tohoto pojmu napříč historií, zejména se však zabývá náhledem moderní psychologie. Představuje žákům tzv. pozitivní psychologii – moderní psychologický směr zaměřený na podporu a rozvíjení dobrých aspektů lidského života. Žáci se tak dozví nejen o pozitivní psychologii a její historii, ale i o sobě samotných a o tom, co by mohli udělat pro to, aby zlepšili kvalitu svého života.

Klíčové otázky:

1. Co je to štěstí a co o něm ví psychologie?
2. Jakým způsobem lze podpořit svůj psychický stav, abychom byli šťastnější?

Edukační cíl/e:

1. Žák se seznámí se základními přístupy a koncepty vztahujícími se k fenoménu štěstí a s nimi spojeným evaluačním nástrojem. (zapamatování si)
2. Žák dokáže popsat své slabé a silné stránky ve vztahu k duševní rovnováze. (hodnocení)
3. Žák dokáže porozumět svému stavu v souvislosti se štěstím a použít vybrané metody a postupy pro jeho zlepšování. (aplikace, hodnocení)

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: Znalost základní přístupů k problematice štěstí, seznámení se základy pozitivní psychologie u Martina Seligmana a jeho následovníků; seznámení se základními nástroji na rozvoj štěstí; seznámení s vybranými literárními díly odpovídajícími na otázky po šťastném životě a podstatě štěstí.
2. Dovednostní rovina: Schopnost interpretovat a hodnotit vývoj představ o štěstí, srovnat je se současným stavem; schopnost využívat a zpracovávat informace různého druhu, vyhodnocení osobního dotazníku.

3. Hodnotová rovina: Uvědomění si významu psychické pohody pro zdraví a úspěch jedince; osvojení si pozitivního přístupu k vlastnímu štěstí a duševnímu zdraví.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k učení:
 - své učení a pracovní činnost si sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj
 - efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení
 - kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
 - kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci
- o Kompetence sociální a personální:
 - posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe
 - přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje
 - projevuje zodpovědný vztah k vlastnímu zdraví a k zdraví druhých

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Konstruktivistické metody
- o Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Sledování procesu myšlení, diskuse, formulování názorů a pohledů
- o Kritická diskuse rozporující běžné prekoncepty
- o Reflexe vlastní životní situace či životního přístupu

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Dobrá orientace v základních konceptech pozitivní psychologie (alespoň na úrovni knihy M. Seligmana [Vzkvétání](#) nebo kratšího, ale akademicky orientovaného článku [Štěstí jako předmět vědeckého zkoumání pozitivní psychologie](#)) a znalost prozaické literatury zajímavé či atraktivní pro cílovou skupinu. Výhodný je základní přehled v psychologii a antické filozofii.

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**
 - o Literární komunikace: rozliší a specifikuje jednotky vyprávění (časoprostor, vypravěč, postavy) a zhodnotí jejich funkci a účinek na čtenáře; samostatně interpretuje dramatické, filmové a televizní zpracování literárních děl.
- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - o Člověk jako jedinec: objasní, proč a jak se lidé odlišují ve svých projevech chování, uvede příklady faktorů, které ovlivňují prožívání, chování a činnost člověka; vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi a co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat; využívá získané poznatky při sebepoznávání, poznávání druhých lidí, volbě profesní orientace.
- **Člověk a svět práce:**
 - o Trh práce a profesní volba: kriticky posoudí své zdravotní, osobnostní a kvalifikační předpoklady pro volbu dalšího studia a profesní orientace.
- **Průřezová témata:**
 - o Osobnostní a sociální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Vzkvétání](#) – základní literatura k tématu nabízí pohled na téma štěstí a pozitivní psychologie, včetně praktických textů, příkladů a konceptů, se kterými lze dále pracovat.

[Centrum pozitivní psychologie](#) – bohatý rozcestník zdrojů (hlavně odbornějších) z oblasti pozitivní psychologie. Je možné jej využít například pro budování vlastních kolekcí k tématu.

[PositivePsychology.com](#) – méně odborný, ale dostupný popularizační web o pozitivní psychologii, sleduje především praktickou linku celé problematiky naučeného optimismu a štěstí.

[The New Era of Positive Psychology](#) – TED talk Martina Seligmana s českými titulky nabízí ve 23 minutách shrnutí problematiky pozitivní psychologie a její možnosti pro zlepšování života jednotlivých lidí.

[Naučený optimismus: jak změnit své myšlení a život](#) – kniha obsahující konkrétní cvičení a přístupy k tomu, jak pracovat s pocitem vlastního štěstí a optimismu.

[Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání](#) – dílo od českého popularizačního autora klade fenomén psychologie štěstí do širších sociálních i spirituálních souvislostí.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: soupis vlastních silných stránek, diskuse

Evaluační prvky použité učitelem: analýza diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiál: vytištěná *Tabulka pro zápis výsledků testu* (viz str. 9) pro každého žáka

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní zkušenost s problematikou psychologie a znalost základních osobností antické filozofie.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také videa, k nimž jsou však k dispozici titulky.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali a připravili si sluchátka pro poslech audio nahrávek. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	Vyučující uvede téma otevřením krátké diskuse o tom, co je to štěstí a co pro jednotlivé žáky znamená být šťastný/á. Vede je k uvědomění si toho, že to, nakolik se nám v životě daří a jak jsme spokojení, do velké míry souvisí s tím, jakou máme povahu, vlastnosti a silné stránky (čímž žáky připraví na vyplnění testu silných stránek). Může také využít krátké metody brainstormingu a zeptat se žáků, kdo je pro ně vzorem, ideálem, příkladem dobrého, charakterního, úspěšného člověka. Vyučující může návrhy žáků psát na tabuli a ke každému z nich pak společně s žáky doplnit, jaké dobré vlastnosti daný člověk má/měl, proč je oceňován. Poté vyučující nasdílí žákům link na DVZ.	15 minut
Samostatná práce s DVZ 1	Zadání učitele: Samostatně si projděte první čtyři kapitoly DVZ (tj. <i>Co je pozitivní psychologie, Aplikace pozitivní psychologie, Historie zkoumání ctností a silných stránek, Flow a silné stránky</i>). Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ.	30 minut
Test silných stránek	Zadání učitele: Pokuste se si sami uvědomit, jaké máte silné stránky. Díky kterým vlastnostem se vám daří dosahovat vašich cílů? Za co vás rodiče nebo učitelé chválí? Co na vás oceňují vaši spolužáci a kamarádi? Zapište si na papír, kterých svých dobrých vlastností jste si vědomi. Poté si vyplňte <i>Test charakteristických silných stránek</i>. Žádná odpověď v testu není správná nebo špatná. Důležité je, abyste odpovídali co nejupřímněji. Výsledky testu zaznamenejte do tabulky (viz příloha na str. 9). Na vyplnění testu máte 10 minut. Práce žáků: Žáci samostatně vyplňují test.	10 minut
Reflexe ve dvojicích	Zadání učitele: Srovnajte si výsledky testu se seznamem svých dobrých vlastností, který jste si sepsali předem.	10 minut

Nacházíte nějaké podobnosti nebo průniky? Nebo vás naopak překvapily rozdíly?

Nyní vytvořte dvojice a podělte se se spolužákem/spolužačkou o výsledky svého testu. Sdělte si navzájem ve dvojici nakolik s výsledky testu souhlasíte a zdali byste svému spolužákovi/spolužačce nějaké další vlastnosti doplnili.

Práce žáků: Žáci diskutují ve dvojicích.

Samostatná práce s DVZ 2	Zadání učitele: Nyní již znáte výsledky testu, který vás upozornil na vaše dobré vlastnosti a silné stránky. Získali jste také informaci o svých přednostech od svého spolužáka/spolužačky. Pojd'me se tedy společně podívat na to, jak konkrétně můžeme své silné stránky rozvíjet. Projděte si samostatně kapitoly <i>Přehled ctností a silných stránek</i> , <i>Více o silných stránkách</i> a <i>Vyrovnanost silných stránek</i> .	15 minut
	Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ a dozvídají se více informací o silných stránkách, jejich definici, výzkumu a uplatnění. Soustředí se na ty stránky své osobnosti, které vychází jako nejlépe (nejvýše) hodnocené.	

Skupinová reflexe	Zadání učitele: Poslední část hodiny bude věnována skupinové reflexi a shrnutí obsahu DVZ.	10 minut
	Práce žáků: Žáci mohou tohoto prostoru využít ke skupinovému sdílení vlastního pohledu na výsledky testu a další části DVZ, případně i k položení doplňujících dotazů vyučujícímu.	

Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ a test silných stránek projít samostatně před hodinou (doma), hodina pak může být věnována reflexi výsledků a diskusi, případně navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem nebo dalším aktivitám (viz *Rozšiřující cvičení (nejen na doma)*).

Alternativa 2: V případě časové dotace 45 minut není nutné, aby žáci samostatně procházeli celý DVZ, ale vyučující může vybrat jen některé části, které si potom třída může projít společně, např. za pomoci dataprojektoru.

Alternativa 3: Práce na DVZ může být případně rozdělena do více vyučovacích hodin, přičemž některé aktivity (*Test charakteristických silných stránek, Rozšiřující cvičení*) mohou být žákům zadány jako domácí úkoly.

Tabulka pro zápis výsledků testu

Moudrost a poznání

Zvídavost, zájem o svět	
Láska k učení a vzdělávání	
Otevřenost mysli, úsudek, kritické myšlení	
Tvořivost, originalita, vynalézavost	
Sociální a emoční inteligence	
Vhled, moudrost	

Odvaha

Statečnost, udatnost	
Vytrvalost, pracovitost, píle	
Integrita, autentičnost, upřímnost	

Láska a lidskost

Laskavost a štědrost	
Láska, schopnost milovat a být milován	

Spravedlnost

Občanství, sociální zodpovědnost, týmová práce	
Spravedlnost a nestrannost	
Vůdcovství, schopnost vést druhé lidi	

Umírněnost

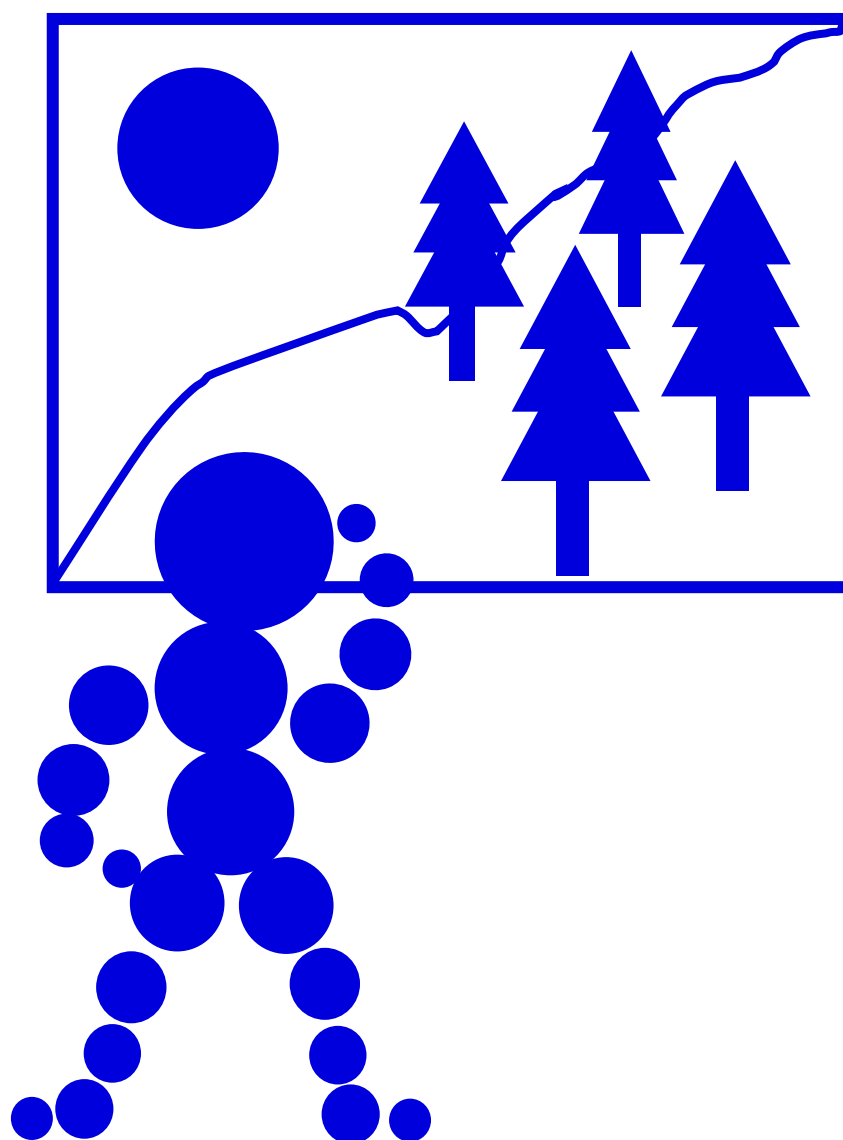
Kontrola a sebekázeň	
Obezřetnost, opatrnost	
Pokora a skromnost	

Transcendence

Smysl pro krásu a dokonalost	
Vděčnost	
Naděje, optimismus, orientace na budoucnost	
Spiritualita, smysluplnost, víra	
Odpuštění a milosrdenství	
Smysl pro humor, hravost	
Vitalita, elán, nadšení	

ŘÁD, EMOCE, POKROK:

VÝVOJ ESTETICKÉHO
OCEŇOVÁNÍ KRAJINY



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/psychologie/rad-emoce-pokrok-vyvoj-estetického-ocenovani-krajiny>

Cílem materiálu je objasnit a na příkladech ukázat změny v estetické recepci krajiny v novověku, od dob baroka až po 20. století. DVZ se přitom zaměřuje nejen na krajinu samotnou, ale také na reflexi krajiny v dobovém výtvarném a literárním umění. V rámci DVZ se tak žáci seznámí s různorodými přístupy k této reflexi, ať už jde o barokní krajinomalby, lyrickou poezii, díla socialistického realismu nebo experimentální díla futuristů.

Klíčové otázky:

1. Jak se měnilo vnímání estetických hodnot krajiny v průběhu času od 17. století až dodnes? Jak se do tohoto vnímání promítly dobové historické a společenské souvislosti?
2. Jak se měnila reflexe krajiny v umění? Můžeme vypožorovat nějaké společné tendence?

Edukační cíl/e:

1. Žák dokáže popsat klíčové změny v estetické percepci krajiny, vyjmenovat základní rysy, klíčové osobnosti zabývající se reflexí krajiny v literatuře a malířství. (zapamatování si)
2. Žák je schopen vysvětlit, jak se dobové souvislosti projeví v estetické recepci krajiny. (pochopení)
3. Žák zvládne na základě dostupných informací vytvořit digitální artefakt za využití informačních technologií. (aplikace, tvorba)
4. Žák je schopen porovnat díla a identifikovat klíčové rozdíly v zobrazení krajiny u jednotlivých stylů/autorů. (analýza)
5. Žák je schopen na základě nových informací vytvořit vlastní interpretaci současného přístupu ke krajině. (syntéza)

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: Znalost základních principů estetické percepce krajiny v novověku, povědomí o významných zástupcích daných uměleckých směrů.
2. Dovednostní rovina: Schopnost interpretovat a hodnotit vliv historických a společenských změn na percepci krajiny, schopnost komparace uměleckých děl a jejich interpretace, schopnost vyhledat na internetu potřebné zdroje a vytvořit digitální artefakt v souladu s požadavky.
3. Hodnotová rovina: Schopnost uvědomit si způsoby ovlivňování krajiny člověkem a jejich dopad na životní prostředí.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k učení:
 - kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- o Kompetence k řešení problémů:
 - uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice
 - kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry
- o Kompetence komunikativní:
 - s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu
 - používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu
 - efektivně využívá moderní informační technologie
 - prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Konstruktivistické metody aktivního učení
- o Analyticko-syntetická práce s dobovými materiály a s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Komparace, vyvozování, vyhodnocování

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s reprodukcemi výtvarných děl, schopnost vést kritickou diskusi, znalost uměleckých směrů (baroko, romantismus, realismus, avantgarda, socialistický realismus).

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**
 - o Literární komunikace: vystihne podstatné rysy základních period vývoje české i světové literatury, významných uměleckých směrů, uvede jejich představitele a charakterizuje a interpretuje jejich přínos pro vývoj literatury a literárního myšlení.
- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - o Člověk jako jedinec: vyloží, jak člověk vnímá, prožívá a poznává skutečnost, sebe i druhé lidi, co může jeho vnímání a poznávání ovlivňovat.
- **Výtvarný obor:**
 - o Obrazové znakové systémy: v konkrétních příkladech vizuálně obrazných vyjádření vlastní i umělecké tvorby identifikuje pro ně charakteristické prostředky; na příkladech vizuálně obrazných vyjádření uvede, rozliší a porovná osobní a společenské zdroje tvorby, identifikuje je při vlastní tvorbě; na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace.
 - o Znakové systémy výtvarného umění: na konkrétních příkladech vysvětlí, jak umělecká vizuálně obrazná vyjádření působí v rovině smyslové, subjektivní i sociální a jaký vliv má toto působení na utváření postojů a hodnot; rozlišuje umělecké slohy a umělecké směry (s důrazem na umění od konce 19. století do současnosti), z hlediska podstatných proměn vidění a stavby uměleckých děl a dalších vizuálně obrazných vyjádření; na příkladech uvádí příčiny vzniku a proměn uměleckých směrů a objasní širší společenské a filozofické okolnosti vzniku uměleckých děl.
- **Průřezová témata:**
 - o Environmentální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Barokní srdce Evropy](#) – obrazově výpravný seriál České televize o barokní krajině a památkách. Součástí je i poznávačka a mapa navštívených míst. Z hlediska estetiky krajiny je zajímavý zejména díl 8: Zahrady a komponované krajiny.

[Estetika přírody: k historii estetického oceňování krajiny](#) – kniha Karla Stibrala je patrně nejkomplexnější českou publikací na téma estetiky krajiny. Kniha sleduje proměny estetického ocenění krajiny v evropské kultuře od antiky až po současnost.

[Příroda vs. Industriál: vytváření prostoru v literatuře a výtvarném umění](#) – kniha Jana Malury a Martina Tomáška zkoumá vývoj estetického oceňování průmyslové krajiny a její reflexi ve výtvarném a literárním umění.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia; materiál je vhodný i pro dyslektiky

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: diskuse, výsledky vyhledávání na internetu nebo v online galerii

Evaluační prvky použité učitelem: analýza výstupů skupinové aktivity

Další možné didaktické pomůcky, materiál: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní povědomí o uměleckých stylech (baroko, romantismus, realismus, avantgarda).

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Materiál obsahuje také audionahrávky (audioprůvodce, nahrávky literárních ukázek). Surdopedičtí žáci mají k dispozici transkripce všech textů. Materiál je vhodný pro dyslektiky.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali a připravili si sluchátka pro poslech audio nahrávek. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Popis rozhraní:

Ve 2. polovině 18. století můžeme zaznamenat rozdílnější nectur, vůči spoutávání přirody do geometrických forem, které bylo typické pro předchozí období.

Těmto rozdílným obdobím k přírodě člověk, člověkem nedokonalé a nedokonalost. Může to být zobrazeno rozdílnými symboly a náznaky i vzhledu přírody ke sovětilin, které byly barokním sovětilin.

pozorování se odlišuje – jako jsou lesy, staly se to vysoké hory ale také náry a stromy. Aby mohla být krajina považována za krásnou, musí být přirozená působit.

Těmto hory, je to v 17. století platit za náry.

Audio průvodce

Příroda

- 1. První krajina
- 2. První krajina
- 3. První krajina

Emoce

- 4. První krajina
- 5. První krajina
- 6. První krajina

Příroda

- 7. První krajina
- 8. První krajina
- 9. První krajina

Emoce

- 10. První krajina
- 11. První krajina
- 12. První krajina

Příroda

- 13. První krajina
- 14. První krajina
- 15. První krajina

Emoce

- 16. První krajina
- 17. První krajina
- 18. První krajina

Příroda

- 19. První krajina
- 20. První krajina
- 21. První krajina

Emoce

- 22. První krajina
- 23. První krajina
- 24. První krajina

Příroda

- 25. První krajina
- 26. První krajina
- 27. První krajina

Emoce

- 28. První krajina
- 29. První krajina
- 30. První krajina

Divoká krajina – řešení 9

© 1888 - 1918

Zpět na rozcestník

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	Učitel uvede téma v souladu se zasazením do učebního plánu. Může tak navázat např. na témata uměleckých slohů a stylů (český jazyk a literatura, výtvarný obor), vztahu jedince k prostředí (umělecký a společenskovední základ) apod. Poté nasdílí žákům link na DVZ.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Samostatně nebo ve dvojicích si projděte materiál. V materiálu se nacházejí různé úkoly, jejichž splnění není povinné, ale je doporučeno, jelikož vám pomůže ověřit si pochopení látky. Plnění úkolů nebude hodnoceno. Na průchod DVZ máte 30 minut. Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ.	30 minut
Skupinová práce	Zadání učitele: Společně jsme prošli základní změny v estetickém vnímání krajiny v novověku. Vytvořte skupiny po 4-6 členech a společně se zamyslete nad následujícími otázkami: 1. Co pro nás teď, v 21. století, znamená příroda? S jakými hodnotami se pojí? 2. Jaké rysy má krajina, kterou v současné době můžeme označit za krásnou? Liší se tato krajina od těch představených ve výstavě? Jak? 3. Jaké jsou příčiny vzniku tohoto nového úhlu pohledu? Dokážete ho spojit se společenskými a hospodářskými změnami? Na základě diskuse vymyslete název posledního oddílu galerie (řád – emoce – pokrok – ?) a své rozhodnutí zdůvodněte. Dále vyhledejte na internetu min. jeden obraz či fotografii znázorňující „krásnou“ krajinu. Na práci máte 30 minut.	30 minut

Práce žáků: Žáci pracují ve skupinách. Výstupem je jeden pojem a min. jeden obraz či fotografie. Žáci by měli být připraveni své stanovisko obhájit.

Alternativa: V závislosti na předmětu, v rámci něhož je DVZ uplatňován, je možné podobu skupinové práce přizpůsobit:

- o Žáci zpracují umělecký text popisující „krásnou“ krajinu z pohledu současného člověka. (český jazyk a literatura)
- o Žáci společnými silami vytvoří koláž obrazů, fotografií, textů a jiných médií za využití některého z online nástrojů ([Padlet](#), [Jamboard](#) apod.). (informatika a ICT)
- o Žáci vytvoří vlastní umělecké dílo, které podle nich znázorňuje současnou „krásnou“ krajinu. (výtvarný obor)
- o Žáci si prohlédnou některou z virtuálních galerií současného umění (např. [Národní galerie Praha](#), [Moravská galerie](#), [Czech Nature Photo](#), [Contemporary Art Gallery Online](#), [The Museum of Modern Art](#) apod.) a vyberou jedno umělecké dílo, které podle nich nejlépe vystihuje současnou představu o „krásné“ krajině. Svůj výběr zdůvodní. (výtvarný obor, informatika a ICT)
- o Žáci se zamyslí nad tím, čím se oni sami obklopují (např. zařízení pokoje, umění, dekorace) a pokusí se vysvětlit, na základě čeho si tyto předměty vybírají. (psychologie)

Prezentace výstupů	Zadání učitele: Každá skupina nyní odprezentuje výstupy své práce. Práce žáků: Jednotlivé skupiny postupně prezentují výsledky, ke kterým dospěly. Učitel průběžně zapisuje jednotlivé pojmy na tabuli.	15 minut
---------------------------	--	-----------------

Reflexe	Hodina je uzavřena krátkou řízenou diskusí, při níž společně s žáky shrne výsledky skupinové práce a společně s nimi se znovu pokusí zodpovědět otázky zadané výše.	10 minut
----------------	---	-----------------

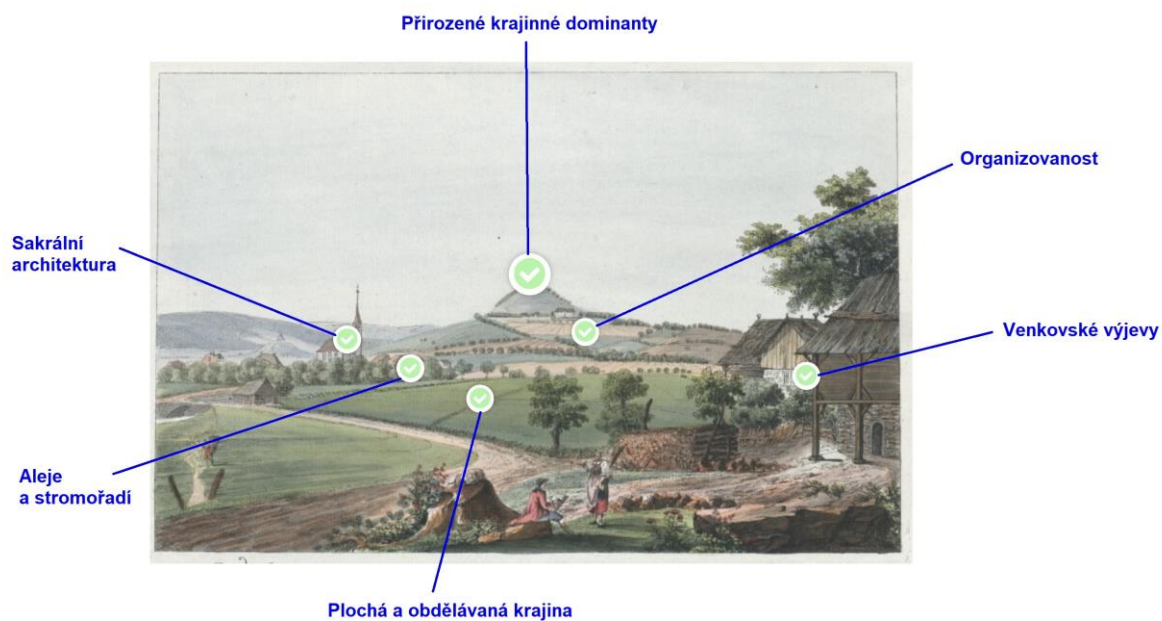
Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována skupinové tvorbě výstupů a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Alternativa 2: V případě časové dotace 45 minut je možné třídu rozdělit na třetiny a každé zadat k průchodu pouze jednu část materiálu (Řád, Emoce, Pokrok). Skupiny je poté vhodné sestavit tak, aby v každé z nich byla každá část zastoupena minimálně jednou. Od žáků se pak očekává, že si před zahájením skupinové práce své poznatky vzájemně nasdílí. Časové dotace jednotlivých částí hodiny je pak třeba vhodně upravit.

Klíče k aktivitám

Úkol 1: Kulturní krajina

Řešení:

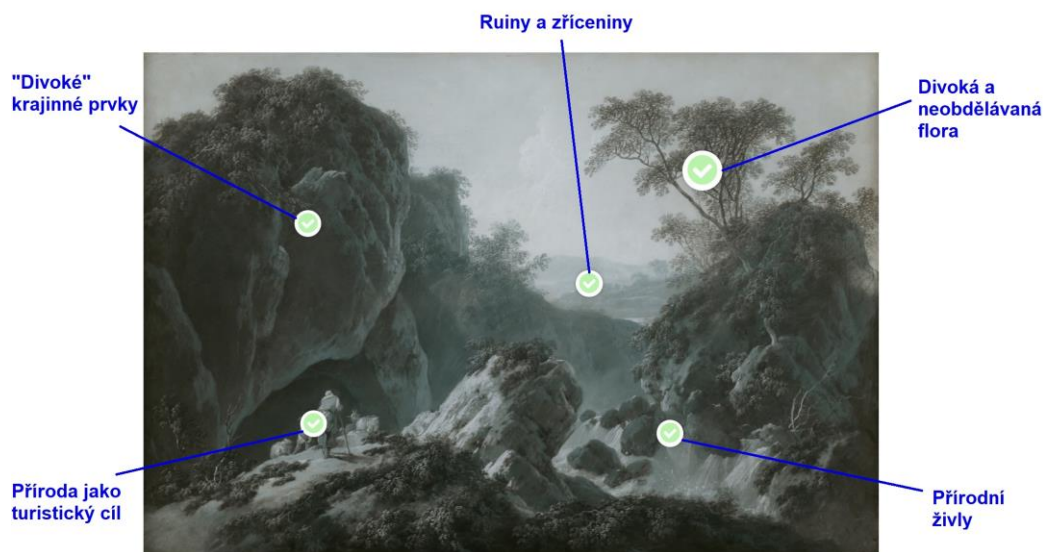


Úkol 2: Zahradní architektura

Řešení: kašna, altánek, alej, záhony, bosket, topiary, kaplička.

Úkol 3: Divoká krajina

Řešení:



Úkol 4: Přírodní lyrika

Řešení: Obraz č. 2 (GUDE, Hans. *Tessefossen I Vågå I Middagsbelysning* [olejomalba, 1848]. Soukromá sbírka.

Vysvětlení: U obrazu č. 1 není krajina pustá („Dol hluboký a pustý...“), u obrazu č. 3 neprotéká dolem řeka („...a bílá rozzuřená bystřice jak lesklá zmiže dolem letěla...“), u obrazu č. 4 není voda divoká („...a třísnila svou vodou balvany, jež zdržovaly divý její běh.“). Pouze obraz č. 2 obsahuje všechny prvky zmíněné v básni (pustá krajina, strmé skály, les, divoká řeka).

Úkol 5: Avantgarda a socialistický realismus

Řešení:

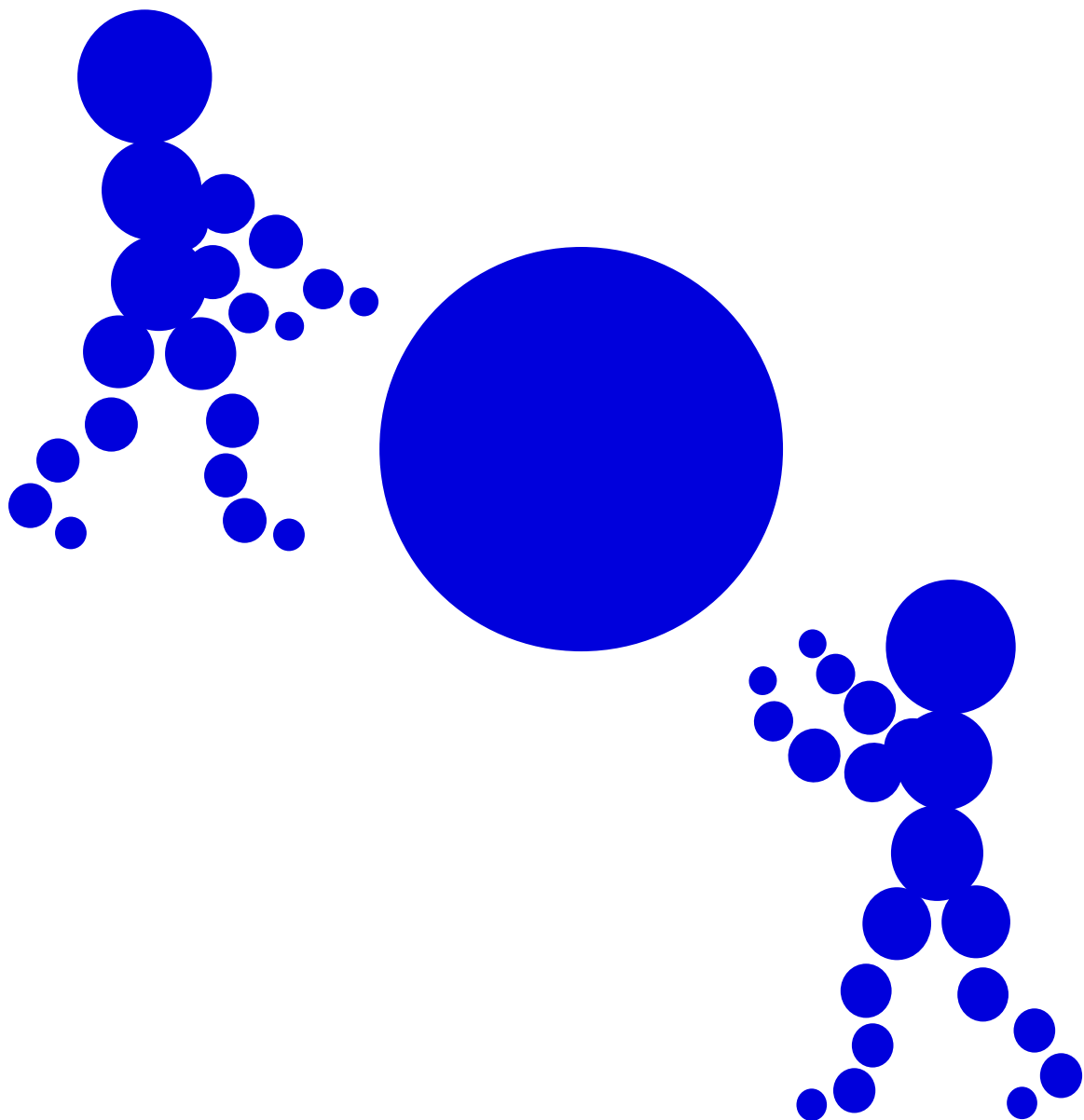
1. CÉZANNE, Paul. *Factories Near Mont de Cengle* [olejomalba, 1870]. 41 x 55 cm. Soukromá sbírka.
2. GOGH, Vincent van. *Factories at Asnieres, Seen from the Quai de Clichy* [olejomalba, 1887]. 53.9 x 72.5 cm.
3. LUCE, Maximilien. *Large Industrial City* [olejomalba, 1899]. Honolulu: Honolulu Museum of Art.
4. KUBIŠTA, Bohumil. *Vršovice* [olejomalba, 1909]. 61.5 x 81.5 cm. Soukromá sbírka.
5. KANDINSKIJ, Vasilij. *Landscape with Factory Chimneys* [olejomalba, 1910]. New York: Solomon R. Guggenheim Museum.

6. ČAPEK, Josef. *Továrna* [1912].
7. SEVERINI, Gino. *Suburban Train Arriving in Paris* [olejomalba, 1915]. 88.6 x 115.6 cm. Londýn: Tate Modern.
8. BARAN, Otakar. *Vítkovice* [olejomalba, 1950?]. Praha: Nadační fond Eleutheria.

Úkol 6: Oslava technického pokroku

Řešení: Stavba vodovodu

MÚZY V EXILU



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/muzy-v-exilu>

Cílem tohoto DVZ je poukázat na konkrétní příběhy lidí zapojených do pašování exilové a samizdatové literatury. DVZ je aplikovatelné ve dvou časových verzích:

45minutová verze: Kratší verze DVZ je koncipována ze dvou modulů (modul Příběh pašeračky a modul Případ Kamion). Žák si nejprve vyzkouší příběh, v němž se ujme role kurýrky převážející zakázanou literaturu. Příběh je poté přerušen při zatčení kurýrky a žák se přesune pomocí navigaci na část DVZ, která obsahuje výpovědi k případu Kamion (modul Případ Kamion). V tomto modulu se dozví podrobnosti o tom, co se stalo před a po zatčení francouzských kurýrů Anisové a Thonona. Výpovědi mají především retrospektivní povahu a jejich autory jsou přímí účastníci zapojení do případu Kamion. Tato část DVZ má docílit jednak toho, že žák bude schopen za abstraktními pojmy „vidět“ i přímé tváře vzdoru, dále také toho, že si žák uvědomí, jak je někdy těžké posuzovat konkrétní osudy lidí, kteří byli zataženi do spolupráce s StB. Žádoucí výukový materiál v tomto kontextu poskytuje část DVZ věnovaná agentu Pavlu Muraškovi.

90minutová verze: Delší verze DVZ je koncipována do tří modulů (moduly Příběh pašeračky, Pašování literatury a Případ Kamion). Žák si nejprve vyzkouší příběh, v němž se ujme role kurýrky převážející zakázanou literaturu. Příběh je poté přerušen při zatčení kurýrky a žák se následně dozvídá obecné informace o pašování literatury v době normalizace (modul Pašování literatury). Následně DVZ obsahuje výpovědi, především retrospektivní povahy, přímých účastníků zapojených do případu Kamion. Tato část DVZ má docílit jednak toho, že žák bude schopen za abstraktními pojmy „vidět“ i přímé tváře vzdoru, dále toho, že si žák uvědomí, jak je někdy těžké posuzovat konkrétní osudy lidí, kteří byli zataženi do spolupráce s StB. Žádoucí výukový materiál v tomto kontextu poskytuje část DVZ věnovaná agentu Pavlu Muraškovi.

Volitelný kontextový modul

DVZ také nabízí kontextovou část, v níž se žák může seznámit s různými pojmy spojenými s dobou normalizace. V kontextové části nabízíme stručný přehled vývoje exilové literatury v letech 1948 až 1989. Cílem kontextové části je, aby byl žák díky práci s výukovým materiálem schopen nejen chápat, proč se musela exilová literatura pašovat, ale aby se také obeznámil s tím, co bylo vlastně obsahem převozů. Kontextovou část DVZ je možné použít k zopakování již známého učiva, proto ji doporučujeme zařadit spíše do rámce domácí přípravy na hodinu věnovanou interakci s DVZ.

Rozšiřující materiály

Přes navigaci je také možné se překliknout do modulu Rozšiřující aktivity, kde jsou žákovi dostupné tři úlohy (rekapitulace informací o případu Kamion, práce s badatelským řádem Archivu bezpečnostních služeb a přiřazování kódovaných jmen k jejich skutečným nositelům). Aktivitu je možné doporučit nadanějším žákům nebo pro sebeřízené učení či domácí výuku. Eventuálně lze např. úlohu s badatelským řádem využít při jakékoliv jiné příležitosti, protože je možné se na ni přes navigaci DVZ přímo přesunout.

Klíčové otázky:

1. Co se událo v dubnu 1981 a vstoupilo do historie jako případ Kamion (akce Delta)?
2. Jak fungovalo pašování samizdatové a exilové literatury mezi československým disentem a exilovými nakladatelstvími?
3. Jaké osobnosti jsou spojeny s organizováním pašeráckých stezek a distribucí exilové literatury na území tehdejšího Československa?
4. Jaké byly důvody pro pašování samizdatu a exilové literatury? V jakém socio-politickém kontextu fenomén pašování literatury vznikl?
5. Jaké pojmy jsou vázány na období normalizace?

Edukační cíl/e:

1. Žák dokáže rozpoznat ideologicky podmíněné dobové materiály. Žák je schopen kritické reflexe událostí z dubna 1981 – dovednost, hodnocení.
2. Žák umí vysvětlit existenci fenoménu pašování exilové literatury. Tento fenomén umí zasadit do soudobé socio-politické situace v Československu – znalost.
3. Žák je schopen vysvětlit klíčové pojmy, charakterizovat a zhodnotit význam osobností spojených s pašováním exilové literatury, např. samizdat, exilová literatura, disent, ideodiverzní centra, Listy, Svědectví, Jiřina Šiklová, Jan Kavan, Pavel Tigrid atd. – znalost, hodnocení.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: znalost základních pojmů spojených s dobou normalizace a pašováním exilové literatury, znalost exilových nakladatelství a periodik, znalost existence fenoménu pašování exilové literatury v době normalizace, znalost osobností československého disentu, obeznámenost s událostmi a následky případu Kamion.
2. Dovednostní rovina: schopnost kriticky číst ideologicky zabarvené dobové materiály, schopnost hodnotit význam osobností zapojených do pašování exilové literatury, schopnost interpretovat dobové propagandistické videodokumenty.

3. Hodnotová rovina: uvědomění si významu existence nelegálního informačního kanálu, který fungoval mezi československým disentem a exilovými autory a de facto umožňoval existenci fenoménu exilové literatury, uvědomění si náročnosti morálně soudit lidi vedené na seznamu spolupracovníků StB, ocenění přínosu individuálních osobností zapojených do pašování exilové literatury.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kompetence k řešení problému:
 - Žák uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti.
 - Kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry.
 - Nahlíží na problém z různých stran.
- Kompetence komunikativní:
 - Žák používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.
 - Efektivně využívá moderní informační technologie, prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe (před známým i neznámým publikem).
 - Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje.
- Kompetence občanská:
 - Žák rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot.
 - Posuzuje události a vývoj veřejného života.

- Zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky :

- Konstruktivistické metody
- Práce s autentickým příběhem
- Kritická práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Aktivizační podpora rozvoje informační a mediální gramotnosti
- Využití hermeneutických přístupů v historiografii
- Reflexe prostřednictvím tvůrčího myšlenkového procesu (řešení otevřených otázek)

Předchozí znalosti, digitální dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s různými typy dobových autentických dokumentů, základní mediální gramotnost, znalost tematického dobového diskurzu historiografie a sociologie (totalitní režimy, způsoby upevňování moci, nástroje politické moci v Československu 2. poloviny 20. století, znalost tuzemské literární kulturní situace v Československu vyjádřené pojmy exil, disent, samizdat, schopnost vést kritickou diskuzi).

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace: žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet).
- Literární komunikace: žák vystihne podstatné rysy základních period vývoje české i světové literatury, významných uměleckých směrů, uvede jejich představitele a charakterizuje a interpretuje jejich přínos pro vývoj literatury a literárního myšlení; vysvětlí specifičnost vývoje české literatury a vyloží její postavení v kontextu literatury světové (vzájemná inspirace, příbuznost, odlišnosti a jejich příčiny); tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje.

- **Geografie:**

- Sociální prostředí: žák lokalizuje na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické problémy a změny s přihlédnutím k historickému vývoji.

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Občan ve státě: žák vyloží podstatu demokracie, odliší ji od nedemokratických forem řízení sociálních skupin a státu, porovná postavení občana v demokratickém a totalitním státě; rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů.

- **Dějepis:**

- Úvod do studia historie: žák rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace.
- Moderní doba. Soudobé dějiny II: žák vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku, zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR

a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi; porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích.

- **Průřezová témata:**

- Mediální výchova
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Osobnostní a sociální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Historie.CS: Zločiny podle abecedy](#) – diskuzní pořad na téma Komunismus made in ČSSR 1948–1989 se různými úhly pohledu zabývá otázkami totalit či diktatur a života v nich v Československu.

[Moderní dějiny](#) – vzdělávací portál pro učitele a žáky, obsahuje různé výukové materiály k tématům moderních dějin a k problematice literárního a kulturního vývoje v Československu jako zrcadlení historických událostí (např. materiály v sekci Československo v době normalizace nebo Libri prohibiti, významná samizdatová a exilová nakladatelství).

[EM4 přichází](#) – dobový propagandistický dokument České televize, který se věnuje případu Kamion. Ve snímku je možné vidět autentické záběry zatčení a výslechů francouzských kurýrů Anisové a Thonona.

[Tajné akce StB: Akce Delta](#) – dokument České televize, který se věnuje událostem z dubna 1981. Případ Kamion je zde retrospektivně přiblížen jeho přímými účastníky a je doplněn o reflexi historiků věnujících se danému období.

[Bez ohlávky](#) – kniha rozhovorů s Jiřinou Šiklovou, ústřední postavou pašeráckého kanálu na přelomu 70. a 80. let. Doporučujeme především část věnovanou jejímu zapojení do organizace pašování literatury (rozsah stran 179–233).

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: reflektivní diskuze zaměřená na etické aspekty historických a socio-kulturních událostí 80. let 20. století v Československu

Evaluační prvky použité učitelem:

- Formativní hodnocení
- Analýza v rámci reflektivní diskuze

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Předpokládá se základní znalost historického a socio-kulturního vývoje Československa v období po srpnových událostech 1968 a v době normalizace.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také audionahrávky, s asistencí ale dokáže i surdopedický žák obsah audiovizuálního materiálu reflektovat.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskuzi.

Úvod	Učitel krátce uvede žáky do tématu (lze využít i návaznosti na předchozí vyučovací hodiny), může pracovat s širším kontextem, jako je geopolitická mapa Evropy po skončení 2. světové války, totalitní společnost a její znaky, vývojové linie československé literatury a kultury po r. 1948, ale především po r. 1968. Lze využít také konotace s uměleckým zpracováním tematiky totalitní společnosti v literatuře (Orwell, Beckett, Čapek, Vaculík, Havel apod.) nebo ve filmu, případně ve výtvarném umění. V evokační fázi výuky se nepracuje se samotnou událostí. Výukový materiál DVZ je koncipován tak, aby žák do tématu vstoupil a porozuměl mu skrze dobové dokumenty a personalizovaně v autentickém příběhu pašeračky exilové literatury, jehož aktérem se stává, a postupně ho reflektoval na základě získávaných znalostí v historických a kulturních souvislostech. Materiál je určen pro reflektivní práci jednak v situaci, kdy má žák dostatečné prekoncepty pro práci s DVZ, jednak jako úvodní výuková aktivita k tématu pašování literatury ze svobodné části Evropy do totalitního Československa v letech 1968–1989. Před zahájením interakce žáků s DVZ učitel oznámí žákům, že součástí DVZ je vedle hlavní linie také kontextová část, do níž lze vstoupit hned v úvodu práce s DVZ – vstupuje se do ní po rozkliknutí věty „Rád si připomenu dobová fakta.“ V ní si žák může zopakovat pojmy období normalizace v Československu, stručný přehled vývoje exilové literatury v letech 1948 až 1989. Cílem kontextové části je, aby žák byl schopen nejen chápat, proč se musela exilová literatura pašovat, ale také si byl vědom, co bylo vlastně obsahem těchto převážek. Kontextovou část DVZ je možné použít k zopakování již známého učiva, proto ji doporučujeme	4 minuty*
-------------	--	----------------------

zařadit spíše do rámce domácí přípravy právě před hodinou, v níž bude využíváno DVZ.

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Samostatně (případně ve dvojicích) si projděte úvodní příběh francouzské studentky Anisové. 6 minut
Modul:	Příběh byste měli dokončit přibližně za 6 minut. Až budete
Příběh	na konci příběhu, předám vám další instrukce. (Učitel sdělí
pašeračky	žákům, aby se pomocí navigace DVZ přesunuli do modulu nazvaného Případ Kamion.)
	Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí úvodní příběh. Součástí je interakce s mapou hraničních přejezdů v tehdejší ČSSR. Žáci také mohou interagovat s autorádiem. Příběh je ukončen zatčením Anisové a Thonona.

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Samostatně (případně ve dvojicích) si projděte modul Případ Kamion, který zachycuje okolnosti zachycení francouzského karavanu v Československu v dubnu 1981. Snažte se číst, poslouchat a komplexně sledovat všechny digitální dokumenty a svědectví, které jsou vám nabízeny. Svůj pohled na to, co se stalo, si budete utvářet jakožto přímí účastníci a aktéři události z r. 1981. Proto kriticky pracujte s co nejvíce fakty, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí. Na práci s tímto výukovým modulem máte 30 minut, hodinu zakončíme společnou diskuzí, k níž budete v DVZ vyzváni. 30 minut
Modul:	(z toho přibližně 10 minut na závěrečnou úlohu s texty o Pavlu Muraškovi)
Případ Kamion	Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, že žákovi nabízí individuální vzdělávací cestu a umožňuje mu rozhodovat se, nakolik chce v průchodu DVZ pokračovat nebo se vracet a upevňovat si poznatky. Postupně žák interaguje s jednotlivými dokumenty, reaguje na zadání drobných dílčích

aktivizačních úloh, při jejichž řešení uplatňuje schopnost kritického myšlení a také informační gramotnost. V závěrečné fázi práce s DVZ se žák zamýšlí nad eticky a hodnotově koncipovanými otázkami a v diskuzi se spolužáky reflektuje problematiku DVZ.

**Reflexe
formou
skupinové
diskuze**

Zadání učitele: Ved'me nyní společnou reflexi a diskuzi nad otázkami, které jste si samostatně zpracovali. Pokuste se o vlastní hodnotový pohled na dobové události a s nimi spojené osudy konkrétních lidí, na komunistický režim, na nástroje jeho moci uplatňované při utlačování kultury a svobody slova. Společně tak můžeme zrekonstruovat, co se dělo v Československu v 80. letech 20. století.

5 minut

Nejprve se vraťme k tomu, co jste si poznamenali k literárním ukázkám reflektujícím následky případu Kamion (ukázka z knihy Evy Kantůrkové a báseň Karla Šiktance). Zkusme si teď vzájemně nasdílet své odpovědi na zadané otázky. Skupina, která si vybrala reflexi v próze Evy Kantůrkové, odpovídala na tyto otázky:

- Dokázal/a bys vysvětlit, jaký postoj k režimu zaujímá Eva Kantůrková? V čem se liší od její spoluvězenkyně Helgy? Proč myslíš, že tomu tak je?

Skupina žáků, která si vybrala reflexi v poezii Karla Šiktance odpovídala na následující otázky:

- Jaké pocity v tobě báseň evokuje? Jaké dojmy v ní převažují? Dokázal/a bys vyjmenovat nějaké básnické postupy, které Karel Šiktanc užívá pro navození daných pocitů?

Následně se přesuňme k okruhu otázek týkajících se osoby Pavla Muraška.

Dokážeme společně najít odpovědi na tyto otázky?

-
1. Dokážeš pochopit motivaci Pavla Muraška, který se StB upsal?
 2. Jak myslíš, že je správné se v dané situaci zachovat?
(Prosím, ber v úvahu, že docházelo i k vydírání dalších osob a k vyhrožování, např. členům rodiny. Odpověď nemusí být ve formě pomáhat/nepomáhat, ale můžeš klidně vypsát kladné a záporné nuance, které předeštějí každé z daných rozhodnutí.)
 3. Myslíš si, že člověk vedený v seznamu spolupracovníků StB má zastávat veřejnou funkci (např. být učitelem, lékařem, politikem, policistou či soudcem)?
-

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskuzi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

* Časová rozložení jsou orientační. Učitel dle konkrétní třídy a rychlosti práce žáků přizpůsobuje čas průběhu dané vyučovací hodiny.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

90minutová verze

Úvod	Učitel krátce uvede žáky do tématu (lze využít i návaznosti na předchozí vyučovací hodiny), může pracovat s širším kontextem, jako je geopolitická mapa Evropy po skončení 2. světové války, totalitní společnost a její znaky, vývojové linie československé literatury a kultury po r. 1948, ale předně po r. 1968. Lze využít také konotace s uměleckým zpracováním tematiky totalitní společnosti v literatuře (Orwell, Beckett, Čapek, Vaculík, Havel apod.) nebo filmu, případně ve výtvarném umění. V evokační fázi výuky se nepracuje se samotnou událostí. Výukový materiál DVZ je koncipován tak, aby žák do tématu vstoupil a porozuměl mu skrze dobové dokumenty a personalizovaně v autentickém příběhu pašeračky exilové literatury, jehož aktérem se stává, a postupně ho reflektoval na základě získávaných znalostí v historických a kulturních souvislostech. Materiál je určen pro reflektivní práci jednak v situaci, kdy má žák dostatečné prekoncepty pro práci s DVZ, jednak jako úvodní výuková aktivita k tématu pašování literatury ze svobodné části Evropy do totalitního Československa v letech 1968–1989. Před zahájením interakce žáků s DVZ učitel oznámí žákům, že součástí DVZ je vedle hlavní linie také kontextová část, do níž lze vstoupit hned v úvodu práce s DVZ – vstupuje se do ní po rozkliknutí věty „Rád si připomenu dobová fakta.“ V ní si žák může zopakovat pojmy období normalizace v Československu, stručný přehled vývoje exilové literatury v letech 1948 až 1989. Cílem kontextové části je, aby žák byl schopen nejen chápat, proč se musela exilová literatura pašovat, ale také si byl vědom toho, co bylo vlastně obsahem těchto převážek. Kontextovou část DVZ je možné použít k zopakování již známého učiva, proto ji doporučujeme	5 minut*
-------------	---	-----------------

zařadit spíše do rámce domácí přípravy právě před hodinou, v níž bude využíváno DVZ.

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Samostatně (případně ve dvojicích) si projděte úvodní příběh francouzské studentky Anisové. 6 minut
Modul:	Příběh byste měli dokončit přibližně za 6 minut. Až budete na konci příběhu, předám vám další instrukce. (Učitel sdělí
Příběh	žákům, aby pokračovali navazujícím modulem Pašování literatury.)
pašeračky	Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí úvodní příběh. Součástí je interakce s mapou hraničních přejezdů v tehdejší ČSSR. Žáci také mohou interagovat s autorádiem. Příběh je ukončen zatčením Anisové a Thonona.

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Samostatně (ve dvojicích) si projděte modul, který zachycuje osobnosti, způsoby a cesty, kterými se v 25 minut
Modul:	Československu v době tzv. normalizace pašovala literatura.
Pašování literatury	Snažte se číst, poslouchat a komplexně sledovat všechny digitální dokumenty a svědectví, které se vztahují k tomuto fenoménu. Zjistěte, co to byly ideodiverzní centra, jak se nakládalo se zadrženými tiskovinami a kdo stál za organizací kurýrního kanálu mezi československým disentem a exilovými periodiky a nakladatelstvími. Na práci s tímto výukovým modulem máte 30 minut. Práci s modulem ukončíme krátkou společnou diskuzí.
	Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí DVZ. Modul je koncipován tak, že žákovi nabízí individuální vzdělávací cestu a umožňuje mu rozhodovat se, nakolik se chce věnovat důvodům pro pašování literatury, nakolik samotným způsobům a kanálům pašování a nakolik osudu zadržených tiskovin. Po průchodu těmito třemi částmi žák

pracuje s úlohou, která shrnuje nabyté poznatky. Pro žáky, kteří jsou hotovi dříve, je připravena navíc úloha se šiframi a jmény disidentů. V závěrečné fázi práce s tímto modulem se žák zamýšlí nad vlastním výběrem cesty a způsobem, kterým by mohl disidentům pomoci.

Reflexe modulu formou skupinové diskuze	Zadání učitele: Ved'me nyní společnou reflexi a diskuzi nad otázkami, které jste si samostatně zpracovali. 1. Jaký způsob pašování byl podle tebe nejlepší (nejúčinnější, nejbezpečnější)? 2. Jakým způsobem mohla někoho účast na organizaci pašování literatury ovlivnit? (Ber v potaz např. vliv na rodinu, osobní život či svědomí člověka, který riskoval svojí pomocí při pašování.) 3. Zkus vypsát důvody, které někoho mohly odrazovat od pašování literatury. 4. Vymyslel/a bys případně, jakým jiným způsobem se mohlo disidentům a exilovým autorům pomáhat? 5. Myslíš, že i dnes existují místa, kam je třeba pašovat literaturu? Dokázal bys případně i uvést, jak se způsoby pašování změnily?	5 minut
Samostatná práce s DVZ Modul: Případ Kamion	Zadání učitele: Samostatně (případně ve dvojicích) si projděte modul Případ Kamion, který zachycuje okolnosti zachycení francouzského karavanu v Československu v dubnu 1981. Snažte se číst, poslouchat a komplexně sledovat všechny digitální dokumenty a svědectví, které jsou vám nabízeny. Svůj pohled na to, co se stalo, si budete utvářet jakožto přímí účastníci a aktéři události z r. 1981. Proto kriticky pracujte s co nejvíce fakty, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí. Na práci s tímto	30 minut (z toho přibližně 10 minut na závěrečnou úlohu s texty o Pavlu Muraškově)

výukovým modulem máte 30 minut, hodinu zakončíme společnou diskuzí, k níž budete v DVZ vyzváni.

Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, že žákovi nabízí individuální vzdělávací cestu a umožňuje mu rozhodovat se, nakolik chce v průchodu DVZ pokračovat nebo se vracet a upevňovat si poznatky. Postupně žák interaguje s jednotlivými dokumenty, reaguje na zadání drobných dílčích aktivizačních úloh, při jejichž plnění uplatňuje schopnost kritického myšlení a také informační gramotnost. V závěrečné fázi práce s DVZ se žák zamýšlí nad eticky a hodnotově koncipovanými otázkami a v diskuzi se spolužáky reflektuje problematiku DVZ.

Reflexe formou skupinové diskuze	Zadání učitele: Ved'me nyní společnou reflexi a diskuzi nad otázkami, které jste si samostatně zpracovali. Pokuste se o vlastní hodnotový pohled na dobové události a s nimi spojené osudy konkrétních lidí, na komunistický režim, na nástroje jeho moci uplatňované při utlačování kultury a svobody slova. Společně tak můžeme zrekonstruovat, co se dělo v Československu v 80. letech 20. století. Nejprve se vraťme k tomu, co jste si poznamenali k literárním ukázkám reflektujícím následky případu Kamion (ukázka z knihy Evy Kantůrkové a báseň Karla Šiktance). Zkusme si teď vzájemně nasdílet své odpovědi na zadané otázky. Skupina, která si vybrala reflexi v próze Evy Kantůrkové odpovídala na tyto otázky: ○ Dokázal/a bys vysvětlit, jaký postoj zaujímá k režimu Eva Kantůrková? V čem se liší od její spoluvězenkyně Helgy? Proč myslíš, že tomu tak je?	15 minut
---	--	-----------------

Skupina žáků, která si vybrala reflexi v poezii Karla Šiktance, odpovídala na následující otázky:

- Jaké pocity v tobě báseň evokuje? Jaké dojmy v ní převažují? Dokázal/a bys vyjmenovat nějaké básnické postupy, které Karel Šiktanc užívá pro navození daných pocitů?

Následně se přesuňme k okruhu otázek týkajících se osoby Pavla Muraška.

Dokážeme společně najít odpovědi na tyto otázky?

1. Dokážeš pochopit motivaci Pavla Muraška, který se StB upsal?
2. Jak myslíš, že je správné se v dané situaci zachovat? (Prosím ber v úvahu, že docházelo i k vydírání dalších osob a vyhrožování, např. členům rodiny. Odpověď nemusí být ve formě pomáhat/nepomáhat, ale můžeš klidně vypsát kladné a záporné nuance, které předestírá každé z daných rozhodnutí.)
3. Myslíš si, že člověk vedený v seznamu spolupracovníků StB má zastávat veřejnou funkci (např. být učitelem, lékařem, politikem, policistou či soudcem)?

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskusi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

* Časová rozložení jsou orientační. Učitel dle konkrétní třídy a rychlosti práce žáků přizpůsobuje čas průběhu dané vyučovací hodiny.

Úvod	Učitel krátce uvede žáky do tématu (lze využít i návaznosti na předchozí vyučovací hodiny), může pracovat s širším kontextem, jako je geopolitická mapa Evropy po skončení 2. světové války, totalitní společnost a její znaky, vývojové linie československé literatury a kultury po r. 1948, ale předně po r. 1968. Lze využít také konotace s uměleckým zpracováním tematiky totalitní společnosti v literatuře (Orwell, Beckett, Čapek, Vaculík, Havel apod.) nebo filmu, případně ve výtvarném umění. V evokační fázi výuky se nepracuje se samotnou událostí. Výukový materiál DVZ je koncipován tak, aby žák do tématu vstoupil a porozuměl mu skrze dobové dokumenty a personalizovaně v autentickém příběhu pašeračky exilové literatury, jehož aktérem se stává, a postupně ho reflektoval na základě získávaných znalostí v historických a kulturních souvislostech. Materiál je určen pro reflektivní práci jednak v situaci, kdy má žák dostatečné prekoncepty pro práci s DVZ, jednak jako úvodní výuková aktivita k tématu pašování literatury ze svobodné části Evropy do totalitního Československa v letech 1968–1989. Před zahájením interakce žáků s DVZ učitel oznámí žákům, že součástí DVZ je vedle hlavní linie také kontextová část, do níž lze vstoupit hned v úvodu práce s DVZ – vstupuje se do ní po rozkliknutí věty „Rád si připomenu dobová fakta.“ V ní si žák může zopakovat pojmy období normalizace v Československu, stručný přehled vývoje exilové literatury v letech 1948 až 1989. Cílem kontextové části je, aby žák byl schopen nejen chápat, proč se musela exilová literatura pašovat, ale také si byl vědom, co bylo vlastně obsahem	5 minut*
-------------	--	-----------------

těchto převážek. Kontextovou část DVZ je možné použít k zopakování již známého učiva, proto ji doporučujeme zařadit spíše do rámce domácí přípravy právě před hodinou, v níž bude využíváno DVZ.

Samostatná práce s DVZ: Moduly kontextové části	Zadání učitele: Kontextová část je určena spíše pro zopakování pojmů, proto je vhodná pro domácí přípravu na vyučovací hodinu věnující se úvodu do problematiky literatury a historického vývoje Československa v letech 1948 až 1989. Při využití ve vyučovací hodině učitel žákům po úvodním povídání zadá samostatnou práci s materiály kontextové části. Práce žáků: Žáci samostatně (ve dvojicích) procházejí moduly kontextové části (Exilová literatura, Přehled emigračních vln, Poúnorová emigrace, Posrpnová emigrace).	30 minut
--	--	-----------------

Reflexe formou skupinové diskuze	Zadání učitele: Využití této části DVZ a následná diskuze nad otázkami je aktivitou, kterou je možné využít, ale není nutnou součástí samotného tématu DVZ, tj. pašování literatury. V závěrečné diskuzi se pracuje s následujícími otázkami: 1. Jaké negativní dopady mohl exil na spisovatele mít? Jakých výhod naopak mohl exilový spisovatel využít? 2. Může vůbec v současné době exilová literatura existovat? 3. Společně si projděte a porovnejte svoje vizualizace pojmu exil. Liší se v něčem? Na čem se naopak shodnete? Práce žáků: diskuze, prezentace a komparace vlastních vizualizací pojmu exil.	10 minut
---	---	-----------------

Alternativa: Žáci si mohou tento modul DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskuzi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

* Časová rozložení jsou orientační. Učitel dle konkrétní třídy a rychlosti práce žáků přizpůsobuje čas průběhu dané vyučovací hodiny.

Možné průchody DVZ

DVZ má modulární povahu, proto zde popíšeme obsah jednotlivých modulů a jejich společné provázání.

Modul Příběh Pašeračky

V první části práce s DVZ si žák prožije krátký příběh v roli kurýrky převážející zakázanou literaturu. Při zatčení kurýrky je motivační příběh přerušen. Ve 45minutové verzi žák přeskakuje přímo na popis případu Kamion, v 90minutové verzi žák pokračuje v průchodu DVZ k modulu, který mu podá informace o kanálech pašování a významných osobnostech spjatých s disentem v 70. a 80. letech 20. století.

Modul Pašování literatury

V 90minutové verzi se žák následně dozvídá obecné informace o pašování literatury v době normalizace. Ve 45minutové verzi tento modul žák pomocí navigace DVZ přeskočí. Modul se skládá ze třech částí:

1. Proč se muselo vůbec pašovat? (motivace k pašování)
2. Jaké cesty pro pašování existovaly? (osobnosti a způsoby pašování)
3. Co se stalo se zadrženými tiskovinami? (osudy zabavených materiálů)

Modul je ukončen malým kvízem a následnou diskuzí s učitelem o pašování literatury a jeho různých způsobech.

Modul Případ Kamion

Následně (v 90minutové verzi po modulu Pašování literatury, ve 45minutové verzi po modulu Příběh pašeračky) DVZ obsahuje výpovědi, především retrospektivní povahy, od přímých účastníků zapojených do případu Kamion. Cílem této fáze interakce s DVZ je rovněž práce s autentickými, žitými zkušenostmi aktérů historických událostí, čímž dává DVZ žákovi příležitost „vidět“ za abstraktními pojmy i přímé tváře vzdoru. Výpovědi jsou vybrány tak, aby si žák mohl uvědomit, jak složité může být posuzovat konkrétní osudy lidí, kteří byli zataženi do spolupráce s StB. Konkrétně v tomto DVZ se to týká agenta Pavla Muraška.

V průběhu tohoto modulu žák plní i dílčí aktivity spojené s dobovými fotografiemi (hledání knihy Bohumila Hrabala na fotografii, jedná se o knihu *Obsluhoval jsem anglického krále*) či literárními ukázkami (žák si vybere, zda chce reflexi události v prozaickém zpracování, tj. text Evy Kantůrkové, nebo v poetickém zpracování, tj. báseň Karla Šiktance), na které je navázána drobná aktivizační práce.

V závěru práce s DVZ je žák vyzván k individuálním odpovědím na několik otevřených otázek týkajících se tématu. Následně je vhodné výuku s využitím DVZ ukončit hodnotově zaměřenou diskuzí, kterou řídí pedagog a jejímž obsahem je společná reflexe individuálních odpovědí na otevřené otázky.

Moduly kontextové části

V kontextové části si žák může zopakovat pojmy období normalizace v Československu (modul *Exilová literatura*), stručný přehled vývoje exilové literatury v letech 1948 až 1989 (moduly *Přehled emigračních vln*, *Poúnorová emigrace*, *Posrpnová emigrace*). Cílem kontextové části je, aby byl žák schopen nejen chápat, proč se musela exilová literatura pašovat, ale také být si vědom toho, co bylo vlastně obsahem těchto převážek. Kontextovou část DVZ je možné použít k zopakování již známého učiva, proto ji doporučujeme zařadit spíše do rámce domácí přípravy právě před hodinou, v níž bude využíváno DVZ.

Klíče k aktivitám

Klíč k práci s literárními reflexemi

Eva Kantůrková, Přítelkyně z domu smutku – vybraná ukázka z románu se zaměřuje přímo na tu pasáž, kde se Eva Kantůrková zmiňuje o svém zatčení v souvislosti s odchycením francouzského karavanu. V ukázce je patrný kontrast mezi „zkušenou“ vězenkyní Helgou a čerstvě uvězněnou Kantůrkovou. Kantůrková je zdrženlivá a vzhledem k režimu ví, že problém není v konkrétním vyšetřovateli, ale že celý systém je zlovolně nastaven, a proto odmítá levné nadávání na jednoho konkrétního člověka. V postoji Evy Kantůrkové se odráží její role intelektuálky, která si je moc dobře vědoma toho, v jak špatné pozici se nachází a jak málo stačilo, aby se do ní dostala, a proto u ní převažuje opatrnost a zdrženlivost. Postoj Helgy je více emoční a bezprostřední, jako by se neobávala důsledků svého jednání. Důvodů zřejmě může být vícero, odlišnost přístupu může spočívat jak v intelektuálním rozdílu mezi ženami, tak v rozdílu mezi zkušeností s věznicí, kdy Helga je už ostřílená vězeňská harcovnice. Stejně tak může rozdílnost postojů spočívat v nejisté budoucnosti zadržené Kantůrkové, která si ještě dělá naděje na propuštění, oproti už konkrétně vyměřené době pobytu ve vězení u Helgy.

Karel Šiktanc, Srdce svého nejze (báseň Štětí) – sbírka vznikala v období, v němž mimo jiné byl Karel Šiktanc předveden k výslechu právě v souvislosti s případem Kamion. Báseň Štětí, ze které ukázka pochází, se nese v kafkovsky laděné atmosféře zatčení, souzení a věznění. V básni je patrná „neuróza“ doby, strofy jsou úsečné a krátké, což má navodit napětí. Šiktanc také využívá typografie (různá velikost mezer mezi řádky básně, zalamování veršů „do schůdků“ apod.), aby text zůstal v neustále neklidném tempu. „Kruté“ zacházení s tokem řeči *sugeruje hrozbu, že slova budou každou chvíli kýmsi nebo čímsi přerušena, utáta, odebrána svému mluvčímu.* (analýza dle Hruška a Knopp, 2010, s. 251)² Povšimnout si lze také personifikace počasí *Děšť jančil*, která také má za úkol vyvolat nepříjemné pocity dobové nejistoty. Upozornit žáky můžete také na to, jak Šiktanc používá přímou řeč */„Máš mě ráda?“/* s otázkou, na kterou nedostává mluvčí odpověď. Tento básnický postup lze spojit se soudobým politickým klimatem, kde byly povoleny a zodpovězeny jenom některé otázky, totiž ty, které vyhovovaly ideové

² HRUŠKA, Petr a František KNOPP. *Někde tady: český básník Karel Šiktanc*. Brno: Host, 2010. ISBN 978-80-7294-377-7, s. 248–251. Dostupné také z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:d9789f80-81ba-11e6-bf08-001018b5eb5c>

garnituře komunistického režimu. Žákům můžete položit otázku, co je to *glejt* nebo *kartouza*, a proč zrovna klíče ke kartouze? (Bývalé klášterní areály se za doby komunistického režimu používaly jako věznice.) S básní je dále vhodné dle vašeho odborného pedagogického pohledu pracovat a přizpůsobovat konkrétnímu kontextu nasazení DVZ do výuky.

Naznačené analýzy mají posloužit spíše k inspiraci, jak s texty pracovat. Konkrétní práce s texty se také bude odvíjet od toho, ve které vzdělávací oblasti dle RVP (ŠVP) bude DVZ v dané škole nasazeno a jak budou reagovat na texty samotní žáci.

Klíč k hlavní úloze DVZ

Hlavní úloha celého DVZ se týká spolupráce Pavla Muraška s StB. Závěrečná úloha obsahuje 5 textů, které se nějakým způsobem vracejí k osobnosti Pavla Muraška ve spojení s událostí z dubna 1981.

Žákům je přístupný stručný přehled Muraškovy minulosti, např. jeho účast na pašování zakázané ukrajinské literatury, pobyt ve vězení v Mírově, navázání spolupráce s StB a jeho postupné ukončení spolupráce v průběhu roku 1986.

Text č. 1 – Jiřina Šiklová v textu o Muraškovi zmiňuje, že je třeba rozlišovat mezi systémovým původcem (komunistický režim) a obětí estébáckých praktik. Muraška považuje právě za oběť.

Text č. 2 – Anna Šabatová píše o tom, že by se o lidech, kteří selhali, nemělo psát degradujícím způsobem. Její výňatek se, podobně jako u vzpomínání Jiřiny Šiklové, snaží vnést důraz na praktiky represivního režimu, „fízly“ vnímá jako aktéry-oběti takových praktik. Přehnané hanění a odsuzování konkrétních individuálních osudů nemůže dle Šabatové osvětlit celkový represivní systém komunistického režimu.

Text č. 3 – Jan Štern připomíná, že Muraško nevyzradil vše, co vyzradit mohl. Např. Šternův kamarád Josef Mundil, který se také podílel na organizování vývozu a dovozu zakázané literatury, byl Muraškovi znám, ale Muraško ho nikdy nevyzradil. Dle Šterna mohou být důvody dva:

- a) Muraško by vyzrazením Mundila na sebe upoutal až přílišnou pozornost disentu, StB tak o Mundilovi vědělo, ale rozhodlo se ho nechat na svobodě.

- b) Muraško nevyzrazoval vše. Mundil byl na pohřbu Muraškovy maminky a Muraško neměl to srdce do případu zavléct více lidí, než bylo nutné, a tak Mundila nikdy StB nevyzradil.

Text č. 4 – Novinářka Wanatowiczová vedla rozhovor s Muraškem pro Týden v roce 2006. Muraško v rozhovoru tvrdí, že vyzrazoval jen to, co už StB tak jako tak věděla. Muraško také zdůrazňuje konec své spolupráce s StB a teror, který ze strany estébáků poté následoval.

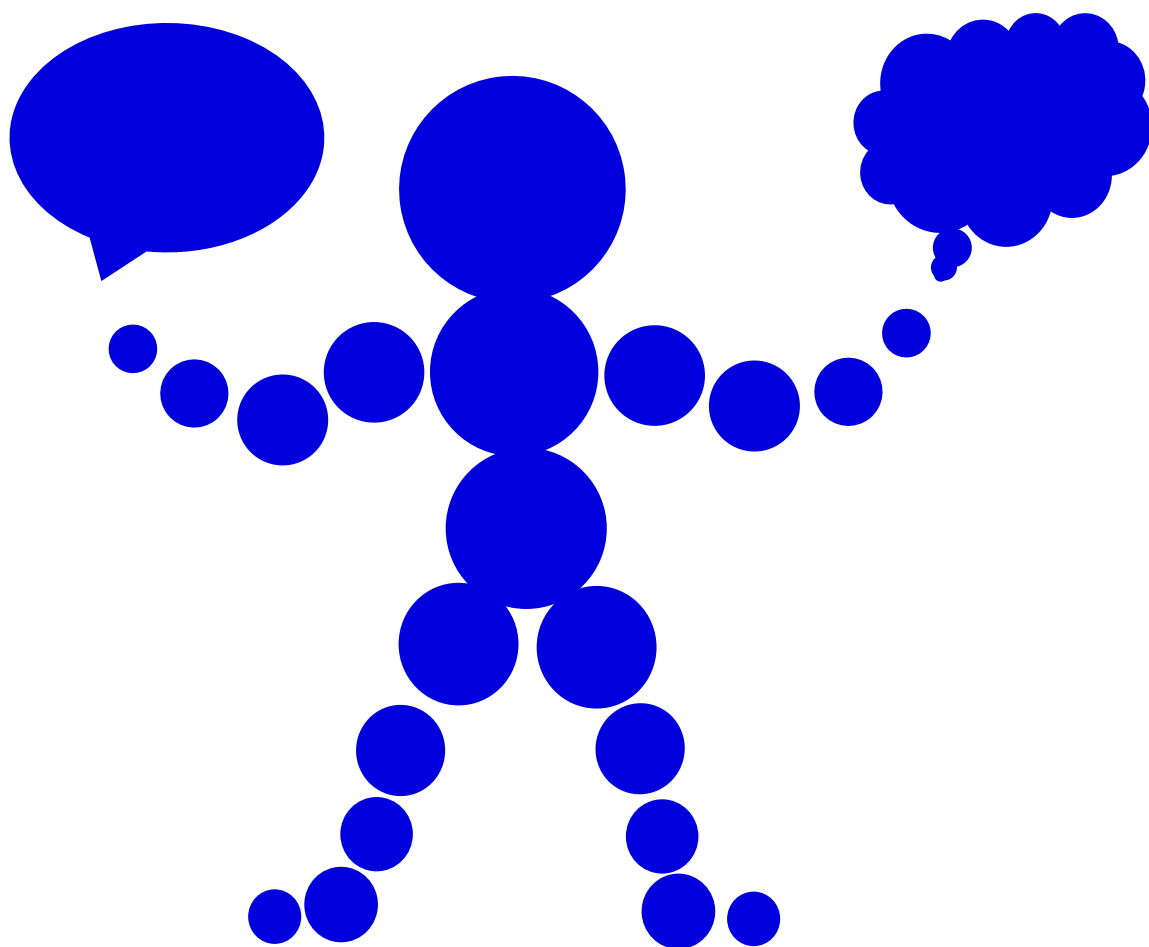
Text č. 5 – Spisovatel Vaněček píše obecně o praktikách navazování spolupráce StB se svými oběťmi. Estébáci využívali kompromitujících materiálů, vydírali a někdy i fyzicky poškozovali lidi, které chtěli dostat do své sítě tajných spolupracovníků.

V diskuzi navazující na otázky a vypracované odpovědi žáků lze zmínit i osudy jiných spolupracovníků (např. aktuální je případ písničkáře Nohavici). Určitě je vhodné žáky odkázat na dokument ČT [Nikomu jsem neublížil](#), zpracovávající tuto problematiku.

Cílem diskuze není přivést žáky k jednotnému stanovisku, ať už na stranu absolutistického odsouzení kohokoliv, kdo je byt' jen veden v záznamech StB, nebo naopak na stranu relativistické etiky, kdy je každý čin posuzován jako situačně daný a neovlivnitelný vůlí jedince. Spíše než o takto vyhraněné pozice jde o výchovu k citlivosti vůči osobám, které byly režimem využity, a snahu o to, rozvíjet kritické myšlení a informační gramotnost, zjišťovat si detaily týkající se konkrétních osob, které byly osočeny ze spolupráce s StB. Výchova k větší empatii nemá vést k bezbřehému etickému relativismu, ale spíše k uvědomění, že často je v takových případech škála mezi zlým člověkem, který záměrně a naprosto svobodně přijal spolupráci s StB, a člověkem, který byl pod různými okolnostmi režimem fyzicky a psychicky donucen spolupracovat s StB, široká. Hranice mezi tím, koho považovat za oběť a koho za původce zla, je těžko vymezitelná, a proto zaujetí kvalifikovaného postoje vyžaduje důsledné rozvážení a kritické zhodnocení okolností individuálního osudu.

Doporučená diskuzní metoda: filozofické křeslo ([philosophical chairs](#)).

Język a myśl



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/jazyk-a-mysl>

Cílem materiálu je jednak to, aby žáci poznali nebo připomněli si, zda rozumí tomu, co jsou metafora a které základní typy metafor existují. Dalším cílem DVZ je, aby si žáci na konkrétních příkladech, které ukazuje příběh vystavěný na setkání dvou kamarádů (jejich vrstevníků) v parku, uvědomili, že metafora jsou součástí běžných komunikačních situací, ne pouze uměleckých textů, a ověřili si porozumění problematice metafor v širším kontextu, než jim byl dosud zřejmý. Závěr materiálu otevírá díky zadání aktivity pro žáky možnost pracovat s tématem i návazně, mimo samotnou jednu vyučovací hodinu.

Klíčové otázky:

1. Co jsou to metafora a jaké členění pro ně existuje?
2. Vyskytují se metafora vedle literární komunikace i v jiných rovinách komunikace? Pokud ano, zkuste uvést příklady.
3. Jakou funkci mají metafora v běžné, každodenní komunikaci?

Edukační cíl/e:

1. Žák dokáže svými slovy definovat metaforu a její stěžejní druhy z hlediska literární komunikace a filozofie v diachronním (historickém) pohledu.
2. Žák rozumí metafoře jako obraznému prostředku užívanému ne pouze v literární komunikaci
3. Žák je schopen chápat roli metafora v psané i verbální formě současného českého jazyka.
4. Žák je schopen nalézt metaforu v běžných mezilidských komunikátech včetně svého individuálního stylu a vysvětlit její funkci v dané komunikační situaci.
5. Žák je schopen funkčním způsobem interagovat s moderními vzdělávacími technologiemi a aplikacemi se zřetelem ke vzdělávacímu cíli výuky i svému celoživotnímu vzdělávání a učení.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: zapamatování si a porozumění významu klíčových pojmů obsažených v DVZ, znalost typů metafor a jejich funkce nejen v umělecké literatuře, ale především v sociální komunikaci využívající českého jazyka
2. Dovednostní rovina: schopnost rozpoznat metafory, vysvětlit je a vyhodnotit jejich funkci v běžných komunikačních situacích včetně reflexe své vlastní komunikace; schopnost vyhledat ve zdrojích DVZ relevantní informace a odpovědi na otázky a aktivizační úlohy v souladu s tematickými zadáními obsaženými v digitálním materiálu
3. Hodnotová rovina: schopnost uvědomit si hodnoty a specifika komunikace v mateřském jazyce a dopad komunikačních dovedností jedince na jeho sociální komunikaci i na porozumění mezi jedinci při interakci v informační společnosti

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení
 - kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- Kompetence k řešení problémů:
 - uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice
 - kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry
- Kompetence komunikativní:
 - s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu
 - používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu
 - efektivně využívá moderní informační technologie
- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody aktivního učení
- Analyticko-syntetická práce s digitalizovaným humanitně orientovaným dědictvím
- Komparace, vyvozování, vyhodnocování

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Znalost problematiky symbolických prostředků komunikace nejen v umělecké tvorbě, ale také v sociální komunikaci; schopnost pracovat s chybou žáka; otevřenost vůči projevům a tendencím mezilidské komunikace v současném veřejném prostoru.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace: žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu k sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou; v mluveném i psaném projevu vhodně využívá slohotvorné rozvrstvení výrazových prostředků češtiny; efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet);
- Literární komunikace: žák rozliší umělecký text od neuměleckého, nalezne jevy, které činí text uměleckým; objasní rozdíly mezi fikčním a reálným světem a vysvětlí, jakým způsobem se reálný svět promítá do literárního textu, jaký vliv může mít svět fikce na myšlení a jednání reálných lidí; na konkrétních příkladech popíše specifické prostředky básnického jazyka a objasní jejich funkci v textu; tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje; získané schopnosti a dovednosti tvořivě využívá v produktivních činnostech rozvíjejících jeho individuální styl.

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Úvod do filozofie a religionistiky: žák objasní podstatu filozofického tázání, porovná východiska filozofie, mýtu, náboženství, vědy a umění k uchopení skutečnosti a člověka; rozliší hlavní filozofické směry, uvede jejich klíčové představitele a porovná řešení základních filozofických otázek v jednotlivých etapách vývoje filozofického myšlení

- **Průřezová témata:**

- Osobnostní a sociální výchova
- Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



[Slovník literární teorie](#) – starší odborný text (1977), s dílčími aspekty stále využitelný z hlediska obsahu učiva daného tématu

[ČT Edu](#) – video z produkce ČT o orientačních metaforách

[Základní pojmy filosofie jazyka a mysli](#) – článek o knize Marvana a Hvoreckého, která pojednává také o problémech moderní sémantiky a lingvistiky

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: papír s vlastními poznámkami každého žáka, reflektivní diskuse o příběhu a obrazných pojmenováních v běžné řeči, závěrečný úkol (vlastní poznámky žáka)

Evaluační prvky použité učitelem: zpětná vazba na poznámky žáka, diskuse nad otázkami v DVZ

Další možné didaktické pomůcky, materiál: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní povědomí o symbolických/obrazných vyjádřeních v literární komunikaci; základní orientace v literární historii propojená s obeznameností s filozofickým myšlením především období antiky.

Didaktická úskalí/limity: Ve zpracování DVZ je akcentována složka práce žáka s abstraktními pojmy, čtení kratších textů výkladového charakteru a také přepisů dialogů hlavních postav příběhu. S ohledem na rozsah učebního materiálu je DVZ využitelné i pro práci žáků s SVP.

Příprava učitele na hodinu: Pro funkční využitelnost DVZ ve výuce je klíčová příprava učitele na výuku, seznámení se s DVZ i s metodikou a především promyšlení toho, jak bude zahájena vyučovací hodina, v níž žáci s DVZ budou posléze pracovat. Úvod hodiny v rámci evokace věnuje učitel tematice metafor v míře, která odpovídá předchozím znalostem a porozumění tématu metafor u dané skupiny žáků. Je vhodné v několika málo minutách návodnými otázkami nebo citací krátkého textu či úryvku běžné komunikační situace (dle výběru učitele) motivovat žáky k zájmu o téma, jímž se budou v DVZ zabývat

Úvod Po krátkém motivačním úvodu (viz Příprava učitele na 5 minut hodinu) učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem bude výuka vedena s využitím digitálního vzdělávacího zdroje (DVZ), upozorní žáky na drobné aktivity či úkoly, které jsou v materiálu obsaženy jako nepovinné.

Následně nasdílí učitel žákům link na DVZ –

<https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/jazyk-a-mysl>

Žáci si DVZ individuálně procházejí, přičemž mohou (ale nemusí) plnit zadané úkoly. DVZ je vystavěno na krátké situační příhodě dvou středoškoláků, do níž žáci hned na začátku práce s DVZ vstupují. DVZ nabízí několik situací, v nichž se žáci rozhodují o pokračování příběhové linky a ovlivňují její vyznění. V závislosti na velikosti studijní skupiny a počtu dostupných IT zařízení je možné práci s DVZ realizovat i po dvojicích či po menších skupinách. Aktivita s DVZ by měla žákům zabrat cca 20 minut.

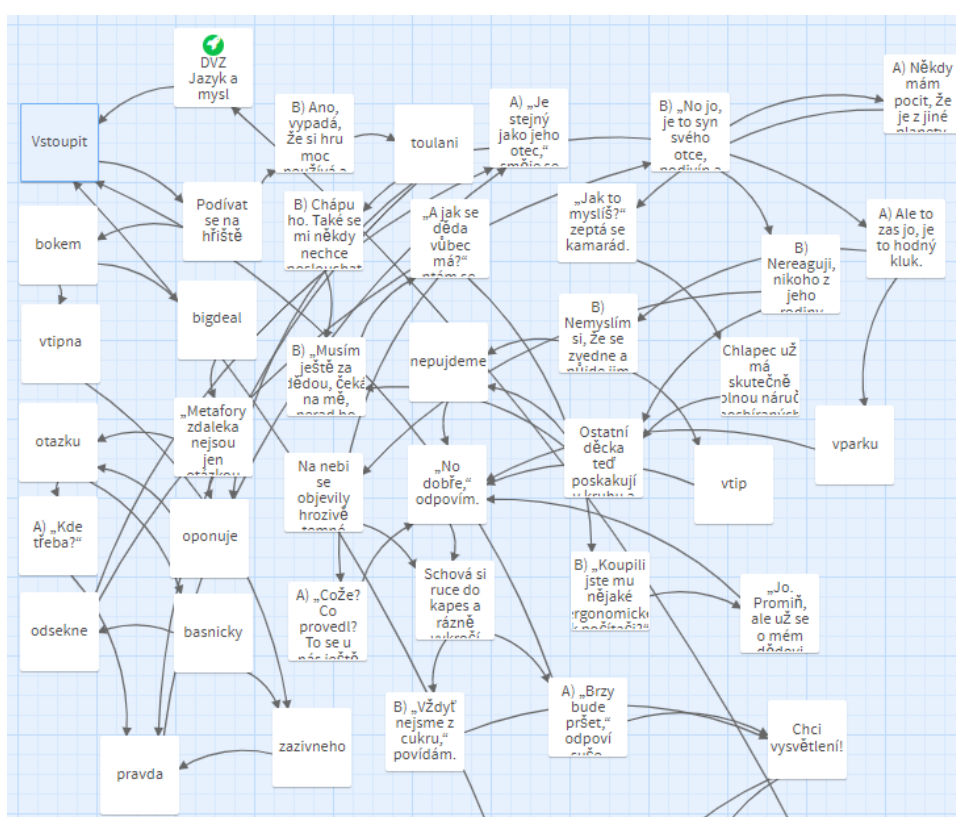
Samostatná práce s DVZ **Zadání učitele:** Projděte si digitální vzdělávací zdroj, který zachycuje situaci rozhovor dvou kamarádů v parku. Přečtěte si materiály, které máte k dispozici a přemýšlejte nad příběhem a jeho dialogy. V průběhu práce si dělejte poznámky na papír. Závěrečný úkol, jehož zadání je uvedeno v materiálu, zpracujete až doma. 20 minut

Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, že žák nemá předem daný jeden způsob a směr průchodu. Postupně tedy interaguje s jednotlivými situacemi, reaguje na zadání drobných dílčích aktivizačních úloh a je stavěn před konkrétní rozhodnutí. Žáci přeskočí zadání závěrečné aktivity, kterou kvůli časovým důvodům zpracují až doma.

Reflexe formou skupinové diskuse	Učitel vyzve žáky po skončení jejich individuální práce nebo práce ve dvojicích, aby v závěru hodiny společně reflektovali téma a diskutovali nad otázkami k tomu připravenými. Zadání učitele: Společně s postavami z příhody z parku jste přemýšleli o metaforách, pomáhali jste je hrdinům příběhu hledat v běžných komunikačních situacích a sami jste se s metaforami používanými v běžné řeči seznamovali. Pojďme si nyní společně popovídat o tom, jakou funkci mají metafor, metonymie a personifikace v našem jazyce. • Líbil se vám příběh? Co přesně ano/ne? • Které konkrétní výrazy vás zaujaly? • Dokázali byste uvést některé z metafor, které v běžné komunikaci používáte vy sami?	15 minut
Zadání domácího úkolu	Učitel zadává žákům aktivitu uzavírající práci s tématem metafor. Zadání učitele: Nezapomeňte na navazující aktivitu a zaznamenávejte si během následujícího dne metafor, které zaslechnete v běžné řeči nebo sami použijete. Práce žáků: V následující hodině žáci prezentují své poznatky a vedou diskusi s učitelem.	5 minut

Možné průchody DVZ

Digitální vzdělávací zdroj je koncipován jako interaktivní nelineární příběh, jehož vývoj spoluutvářejí žáci svými rozhodnutími a volbami, jež jsou jim nabízeny. Některé volby, pro které se žáci během průchodu rozhodnou, ovlivní celkové směřování příběhu. DVZ má díky platformě Twine, v níž bylo vytvořeno, kromě hlavní obsahové linky vedoucí vpřed také celkem komplikovanou strukturu s rozvětvenými možnostmi vracet se zpět či přeskakovat jednotlivé pasáže vzdělávacího materiálu. Pro ilustraci je představen malý výřez struktury DVZ:



Tato část metodiky slouží jako ukázka textového obsahu, který se v interaktivně koncipovaném DVZ nachází. Zároveň se jedná o funkční metodickou pomůcku pro přípravu učitele na výuku, protože učitel se zde dozví, s jakými konkrétními příklady metafor se v DVZ pracuje a které rozhodovací rozcestníky k nim vedou. Může si tak efektivněji a přesněji připravit úvodní i reflektivní část vyučovací hodiny bez nutnosti opakovaně procházet celý vzdělávací materiál.

Níže jsou znázorněny některé klíčové příběhové momenty, se kterými je možné se v DVZ setkat a jež definují rozsah dále zobrazených materiálů či směr následného průchodu a dialogů.

Snímek:

A) Zaostřím zrak a podívám se pozorněji. Skutečně stojí trochu bokem a nedaří se mu kopírovat bílou čáru.

B) Ano, vypadá, že si hru moc neužívá a toulá se ve svém vlastním světě fantazie.

Vysvětlení:

Možnost A) reaguje na fyzickou zdatnost člověka.

Možnost B) vysvětluje význam a použití metafor a pomalu vede k výkladové části (hodinová ručička, kapka naděje).

Snímek:

A) Tak to byla docela vtipná situace.

B) „Stejně nevím, k čemu ty metafory jsou a proč z toho děláme takový big deal,“ pozastaví se kamarád.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k metaforickému rozhovoru kamarádů (dřevo, špalek, záseky, kde nechal tesař díru...).

Možnost B) vysvětluje význam a použití metafor a pomalu vede k výkladové části (hodinová ručička, kapka naděje).

Snímek:

A) Kamarád mi oponuje: „Mezi exaktními vědeckými termíny, které musí být jednoznačné a mít univerzální význam, metafory najdu asi jen těžko.“

B) „Pomoc, metafory everywhere!“ zahlásí kamarád.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k výkladové části a metaforickým příkladům z oblasti vědy (velký třesk, počítačový virus, černá díra atd.).

Možnost B) směřuje k větě „Je stejný jako jeho otec,“ směje se kamarád. - je to nejrychlejší průchod celého DVZ.

Snímek:

A) Kamarád mi oponuje: „Mezi exaktními vědeckými termíny, které musí být jednoznačné a mít univerzální význam, metaforu najdu asi jen těžko.“

B) „No dobře,“ protáhl obličej, „v tomto kontextu jsou metaforu asi fajn.“

Vysvětlení:

Možnost A) vede k výkladové části a metaforickým příkladům z oblasti vědy (velký třesk, počítačový virus, černá díra atd.).

Možnost B) vede rozhovoru o metaforách (s metaforami se roztrhl pytel) a učení se na maturitu.

Snímek:

A) „Kde třeba?“

B) „Já teda moc ne, to bych si musel číst básničky, abych narazil na ty učebnicové příklady, jako je zub času nebo matka země,“ říká kamarád.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k větě „Pomoc, metaforu everywhere!“ zahlásí kamarád.

Možnost B) vysvětluje použití metafor v běžné řeči a ukazuje příklady (zlatý hřeb večera, prázdná slova, potrava pro duši).

Snímek:

A) „Ne, díky, znám zajímavější témata,“ odsekne.

B) „Ale prosím něco záživného, ne nějaké nudné příklady,“ řekne útrpně.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k dialogu stejný jako jeho otec X syn svého otce.

Možnost B) rozvíjí rozhovor s dalšími příklady (co z tebe zas vypadne) a poukazuje na přirovnání z biologie.

Snímek:

A) „Je stejný jako jeho otec,“ směje se kamarád.

B) „No jo, je to syn svého otce, podivín a snílek,“ zasměje se kamarád.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k rychlému konci příběhové části DVZ.

Možnost B) vede k metafoře je z jiné planety.

Snímek:

A) Někdy mám pocit, že je z jiné planety.

B) Nereaguji, nikoho z jeho rodiny neznám.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k metafoře spadnout z višně a situaci, kdy kluk z hřiště sbírá své hračky.

Možnost B) vede k situaci popisující počasí a rychlému konci příběhu.

Snímek:

A) Vytáhnu z batůžku svůj termo hrnek se zbytkem studené ranní kávy, kterou pociťtě dopíjím.

B) „Musím ještě za dědou, čeká na mě, nerad ho tam nechávám samotného.“

Vysvětlení:

Možnost A) i možnost B) směřuje ke konci příběhové části DVZ a nemá vliv na vývoj příběhu.

Snímek:

A) Ale to zas jo, je to hodný kluk.

B) Chápu ho. Také se mi někdy nechce poslouchat hloupé řeči svých kamarádů.

Vysvětlení:

Možnost A) vede k pasáži:

Připozdívá se. Vstáváme, odcházíme z parku a děti pomalu končí s hraním. Sousedův kluk už se do hry vůbec nezapojuje, ani když děti začnou sbírat rozházené křídly a míče, jen sedí opodál.

„Budeš se na nás dívat?“ ptá se ho jeden z chlapců.

Možnost B) vede k rozhovoru o dědovi a křesle.

Snímek:

A) „Cože? Co provedl? To se u nás ještě dělá?“

B) „Koupili jste mu nějaké ergonomické k počítači?“

Vysvětlení:

Možnost A) i možnost B) směřuje ke konci příběhové části DVZ a nemá vliv na vývoj příběhu.

Snímek:

A) Myslím, že dění v parku už ho nezajímá a nechce sledovat hrající si děti.

B) Nemyslím si, že se zvedne a půjde jim pomoci sbalit hračky.

Vysvětlení:

Možnost A) směřuje k závěrečnému dialogu a konci příběhové části DVZ.

Možnost B) vede k metafoře „To nepobere, vždyť je malý.“

Snímek:

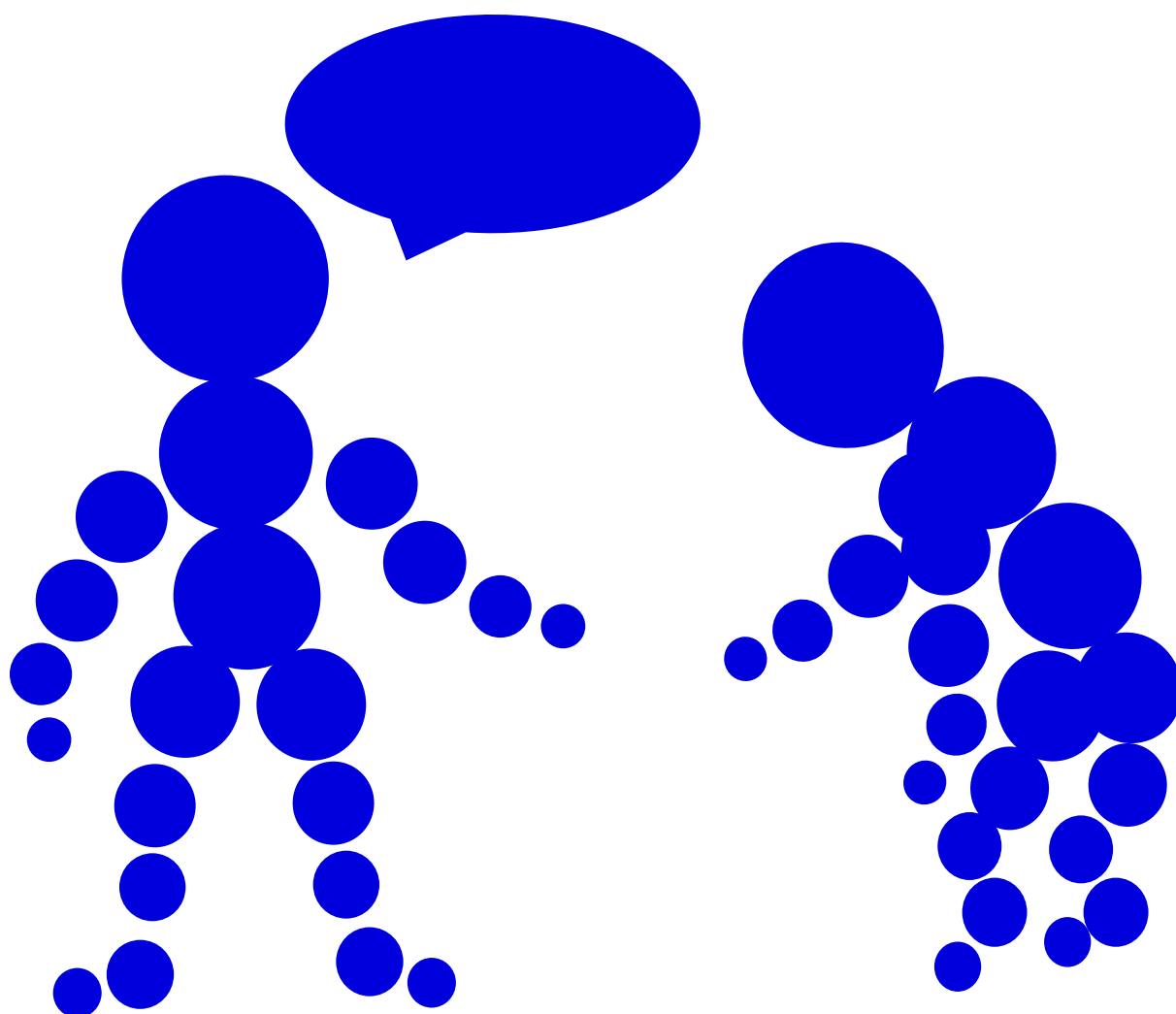
A) „To byl vtip. Samozřejmě nebudu malému dítěti dělat přednášku ze sociologie.“

B) Skutečně. Už má plnou náruč hraček a některé nedbale trouse za sebou.

Vysvětlení:

Možnost A) i možnost B) směřuje k závěrečnému dialogu a konci příběhové části DVZ a nemá vliv na vývoj příběhové linky.

HUMOR V PUBLICISTICE



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/humor-v-publicistice>

Cílem digitálního vzdělávacího materiálu je to, aby se žák seznámil s funkcemi a kategorizací humoru, a to z konkrétní perspektivy. V roli redaktora si žák vyzkouší tvorbu humoristické přílohy, do které vybírá konkrétní textové i obrazové vtipy ze starých humoristických deníků a časopisů. Materiál je zpracován formou příběhu, který dotváří autentický kontext a vybízí žáka k zamyšlení i argumentaci nad etickými aspekty vtipů a jejich pointy. Součástí DVZ jsou také definice a vysvětlení neznámých pojmů, které žák potřebuje k pochopení jeho dílčích částí.

Klíčové otázky:

1. Co je to humor? Kde se s ním setkáváme?
2. Jaké konkrétní projevy či kategorie může humor mít?
3. Jak se může lišit vnímání konkrétních témat vtipů mezi generacemi? V čem tkví pointa vtipu?
4. Jakou roli sehrává humor v publicistice?

Edukační cíle:

1. Žák dokáže popsat projevy a formy humoru na konkrétních příkladech a situacích z každodenního života.
2. Žák umí vysvětlit pointu konkrétního vtipu, jeho společenský kontext a zvážit jeho etické aspekty či adekvátnost pro danou situaci nebo cílovou skupinu.
3. Žák je schopen hledat společné rysy konkrétních vtipů a vhodně je pojmenovat.
4. Žák si uvědomuje roli humoru v publicistice a jeho význam a dopad na společnost prostřednictvím médií.
5. Žák je schopen uvést a charakterizovat základní principy redakční práce při tvorbě obsahu humoristického časopisu.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: znalost základních typů, forem a projevů humoru

2. Dovednostní rovina: schopnost interpretovat konkrétní vtipy a vysvětlit jejich pointu, schopnost hodnotit společenské a etické aspekty konkrétních forem humoru, schopnost komparace forem humoru napříč různými generacemi, schopnost vysvětlit vliv humoru v publicistice (médiích) na společnost
3. Hodnotová rovina: uvědomění si interpretace různých událostí pomocí humoru, pochopení humoru v publicistice jako možnosti intenzivního působení na čtenáře

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - žák kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- Kompetence k řešení problémů:
 - žák uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice
 - kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry
- Kompetence komunikativní:
 - s ohledem na situaci a účastníky komunikace žák efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu
 - používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu
 - efektivně využívá moderní informační technologie
 - prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody aktivního učení
- Analyticko-syntetická práce s dobovými materiály a s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Komparace, vyvozování, vyhodnocování informací a poznatků

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: schopnost pracovat s různými typy dobových autentických dokumentů, základní mediální gramotnost se zaměřením publicistický styl a jeho prvky, schopnost vést kritickou diskuzi.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura**

- Jazyk a jazyková komunikace: Žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu k sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontext. Volí adekvátní komunikační strategie, zohledňuje partnera a publikum; rozeznává manipulativní komunikaci a dovede se jí bránit.
- Literární komunikace: Tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje.

- **Výtvarný obor**

- Žák na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace
- Na konkrétních příkladech vysvětlí, jak umělecká vizuálně obrazná vyjádření působí v rovině smyslové, subjektivní i sociální a jaký vliv má toto působení na utváření postojů a hodnot
- Vytváří si přehled uměleckých vizuálně obrazných vyjádření podle samostatně zvolených kritérií
- Na příkladech uvádí příčiny vzniku a proměn uměleckých směrů a objasní širší společenské a filozofické okolnosti vzniku uměleckých děl

- **Průřezová témata:**

- Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



BLECHA, Josef. *Karikatury: slavné tváře v čarách*. Liberec: Knihy 555, 2007. 236 s. ISBN 978-80-86660-13-4 – V knižní podobě shromážděná tvorba uznávaného českého výtvarníka a portrétního karikaturisty Josefa Blechy.

DIESING, Helena. *Český komiks 01. poloviny 20. století*. Praha: Verzone, 2011. ISBN 978-80-904546-8-2. – Publikace kunsthistoričky Heleny Diesing je komplexním textem mapujícím český komiks 1. poloviny 20. století. Publikace vznikla díky rešerši stovek dobových novin a časopisů a zabývá se všemi důležitými osobnostmi tohoto žánru (Josef Lada, Ondřej Sekora apod.). Čtenář se dozví, že počátky komiksu našla autorka v českých humoristických časopisech po polovině 19. století, za zakladatele českého komiksu je považován Josef Mánes a že první česká komiksová bublina se objevila v Humoristických listech roku 1862.

HOFFMEISTER, Adolf. *Poezie a Karikatura: slova z let třicátých a z nedávné minulosti*. Praha: Československý spisovatel, 1961. 130 s. – Výbor obsahující stati ze 30. let 20. století jako Karikatura a karikaturisté, Karikaturisté a karikaturování, Projev o krizi karikatury, Karikatura na divadle, Technika nové kresby apod.

MCCLLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. Brno: BB/art, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7381-419-9 – Jedna z nejvýznamnějších publikací o komiksu, jeho původu, výrazových prostředcích apod. Je určena pro každého, kdo chce pochopit, co je (a co už není) komiks, jak toto médium působí na čtenáře a jakými technikami tvůrci oslovují čtenáře komiksů.

PYTLÍK, Radko. Malá encyklopedie českého humoru. Praha: Československý spisovatel, 1982. 273 s. – Čtenář se prostřednictvím encyklopedie seznámí s bohatstvím a rozmanitostí českého literárního a výtvarného humoru, reprezentovaným mnoha různorodými ukázkami. Publikace je zpracována v heslech, jednak autorských (podle jmen autorů ukázek), jednak charakterizujících jednotlivé žánry a způsoby humoru a satiry (aforismus, bajka, epigram atd.). Hesla humoristických časopisů jsou doprovázena většinou výtvarnými ukázkami a zachycují vývoj a charakter české karikatury a satirické kresby.

[Československá vizuální kultura](#) – Web mapuje tuzemskou vizuální kulturu především 2. poloviny 20. století. Jsou představeny různorodé žánry a směry v publicistice i umělecké literatuře a výtvarném umění, současně jsou čtenáři k dispozici medailony autorů, kteří vizuální kulturu v Československu reprezentují.

Jazykovou rovinou tématu DVZ se zabývá v kontextu médií a společenských věd několik publikačních výstupů, například Několik poznámek k nejazykovým a jazykovým prostředkům v současném bulvárním a tzv. seriózním tisku: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7698>, dále Politická komunikace, její nástroje a důsledky: http://sjps.fsvucm.sk/Articles/05_2_2.pdf, případně také Komunikace, média, vzdělávání, kultura: <http://extrasystem.com/9788087570197.pdf>

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: diskuze, vzájemné nasdílení si prožitku z průchodu DVZ, odpovědi na otázky položené v reflektivní části DVZ, vytvořená příloha časopisu

Evaluační prvky použité učitelem: analýza výstupů aktivity, analýza reflektivní diskuze

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: základní informační a mediální gramotnost a znalost publicistického stylu

Didaktická úskalí / limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskuzi.

Úvod

5 minut

Učitel uvede hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. V prvních minutách vyučovací hodiny může učitel využít například práci s prekoncepty (předporozuměním) žáků formou krátké diskuze nebo brainstormingu, případně může mít připraveny konkrétní otázky návazné na předchozí vyučovací hodinu, v níž byl již humoru nebo publicistice věnován prostor. Úvodní část vyučovací hodiny s tímto DVZ je tedy designována především s ohledem na kurikulum dané třídy a vzdělávací potřeby žáků.

Po krátkém ukotvení tématu hodiny a vysvětlení způsobu, jakým bude výuka s DVZ vedena, učitel nasdílí žákům webový odkaz na DVZ – <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/humor-v-publicistice>.

Učitel v tuto chvíli také rozdá žákům prázdné listy papíru nebo žáky vyzve, aby si připravili své sešity (případně notebooky nebo tablety dle toho, s čím jsou zvyklí pracovat) na průběžné poznámky při práci s DVZ. Žáci si DVZ procházejí individuálně po dobu, kterou předem stanoví učitel, cca 20–25 minut, přičemž si dělají poznámky na papír. Píší si odpovědi na otázky uvedené v DVZ a své myšlenky a argumenty ohledně výběru vtipů. Součástí následující fáze je diskuzní aktivita. Po ukončení práce s DVZ dobrovolníci (jejich počet bude záviset na zbývajícím čase hodiny) ukážou spolužákům a učiteli svou vytvořenou přílohu a vysvětlí, jak nad její tvorbou přemýšleli. Poté učitel s žáky krátce projde jejich odpovědi na otázky položené v DVZ (celá

diskuze je plánována na cca 10–15 minut).

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si digitální vzdělávací zdroj, který se věnuje tématu humor v publicistice. Snažte se kriticky pracovat s dostupnými materiály, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí, přemýšlejte o nich. Na práci s výukovým materiálem máte 20 minut. Věnujte se také průběžným aktivitám a závěrečnému úkolu, jehož zadání naleznete na konci materiálu. Úkol zpracujte až doma. Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, aby žák reagoval na drobné aktivizační úkoly a zapisoval si své myšlenky, v nichž uplatňuje svoji schopnost kritického myšlení a informační gramotnost. Žáci přeskočí zadání závěrečné aktivity (tvorba humoristické přílohy), kterou kvůli časovým důvodům zpracují až doma.	20 minut
Reflexe formou skupinové diskuze	Hodina je uzavřena krátkou řízenou diskuzí, při níž učitel společně s žáky shrne výsledky individuálního bádání v DVZ. Žáci vycházejí ze svých osobních poznámek, které mohou sdílet pomocí zapisování na tabuli. Společně se pokusí zodpovědět zadané otázky. Učitel se ptá na názory, hodnoty a postoje žáků. Zadání učitele: Vedme nyní společnou reflexi a diskuzi nad tématem, kterým jste si prošli. • Líbil se vám materiál? Proč ano/ne? • Co z obsahu vás zaujalo? • Co vás překvapilo? • Které vtipy vás vůbec nebavily? • Které vám naopak připadaly zábavné? • Jakou funkci měl humor v doprovodném příběhu?	15 minut
Zadání domácího	Závěrečný úkol zpracovává každý žák samostatně doma přímo v DVZ.	5 minut

úkolů	Zadání učitele: Za domácí úkol zpracujte přílohu humoristického časopisu. Vtipy, ze kterých můžete vybírat, naleznete přímo v DVZ. Nezapomeňte si zapisovat své argumenty a odůvodnit každou volbu. Na hodinu si přineste vyexportovaný pdf soubor a papír s poznámkami. Práce žáků: Žáci doma plní aktivitu v DVZ. Po vytvoření a zobrazení hotové přílohy v DVZ stisknou klávesy <i>ctrl+p</i> a uloží výstup jako pdf soubor (bez záhlaví a zápatí – možnost v nastavení ukládání).
Sdílení a reflexe domácího úkolu v následující hodině	15 nebo 30 minut Žáci si na následující hodinu přinesou svůj pdf výstup (na flash disku, na svém počítači nebo v e-mailu) a dobrovolníci (jejich počet bude záviset na zbývajícím čase hodiny) ukáží spolužákům a učiteli svou vytvořenou přílohu a vysvětlí, co bylo jejím účelem. Učitel společně s žáky shrne výsledky individuálního bádání v DVZ. Žáci vychází z výkladové části DVZ (např. slide s popisem funkcí humoru v publicistice), kterou využijí při zamýšlení se nad záměrem své vytvořené přílohy. Dále čerpají ze svých osobních poznámek, které mohou sdílet pomocí zapisování na tabuli. Zadání učitele: Podívejte se na své dílo. Ukažte svým spolužákům, které vtipy jste vybrali jako obsah přílohy časopisu, a prodiskutujte spolu svá rozhodnutí. Zkusme si ve třídě odpovědět na následující otázky: • Jaký účel má vaše vytvořená příloha? (Chtěli jste například pomocí humoru poukázat na propagandu, rozvíjet kritické myšlení čtenářů nebo třeba podporovat svobodu slova? Nebo něco úplně jiného?) • Podle kterých kritérií jste konkrétní příspěvky vybírali? • Jaká další možná témata byste do časopisu zařadili?

-
- Kdo by podle vás mohl být čtenářem vašeho časopisu?
Najděte pro to argumenty.
 - Proč si myslíte, že by se vaše příloha čtenářům líbila?
-

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována tvorbě výstupů a/nebo reflektivní diskuzi navazující výkladu v souladu s učebním plánem.

Úvod

Učitel uvede hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, **5 minut** aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. V prvních minutách vyučovací hodiny může učitel využít například práci s prekoncepty (předporozuměním) žáků formou krátké diskuze nebo brainstormingu, případně může mít připraveny konkrétní otázky návazné na předchozí vyučovací hodinu, v níž byl již humoru nebo publicistice věnován prostor. Úvodní část vyučovací hodiny s tímto DVZ je tedy designována především s ohledem na kurikulum dané třídy a vzdělávací potřeby žáků.

Po krátkém ukotvení tématu hodiny a vysvětlení způsobu, jakým bude výuka s DVZ vedena, učitel nasdílí žákům webový odkaz na DVZ – <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/literatura/humor-v-publicistice>.

Učitel v tuto chvíli také rozdá žákům prázdné listy papíru nebo žáky vyzve, aby si připravili své sešity (případně notebooky nebo tablety dle toho, s čím jsou zvyklí pracovat) na průběžné poznámky při práci s DVZ. Žáci si DVZ procházejí individuálně po dobu, kterou předem stanoví učitel, cca 20–25 minut, přičemž si dělají poznámky na papír. Píší si odpovědi na otázky uvedené v DVZ a své myšlenky a argumenty ohledně výběru vtipů. Součástí následující fáze je diskuzní aktivita. Po ukončení práce s DVZ dobrovolníci (jejich počet bude záviset na zbývajícím čase hodiny) ukáží spolužákům a učiteli svou vytvořenou přílohu a vysvětlí, jak nad její tvorbou přemýšleli. Poté učitel s žáky krátce projde jejich odpovědi na otázky položené v DVZ (celá

diskuze je plánována na cca 10–15 minut).

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si digitální vzdělávací zdroj, který se věnuje tématu humor v publicistice. Snažte se kriticky pracovat s dostupnými materiály, vyhodnocujte je, zasazujte je do svých dosavadních znalostí, přemýšlejte o nich. Na práci s výukovým materiálem máte 20 minut. Věnujte se také průběžným aktivitám a závěrečnému úkolu, jehož zadání naleznete na konci materiálu. Na tento úkol máte zhruba 25 minut.	50 minut
-------------------------------	--	-----------------

Práce žáků: Žáci samostatně nebo ve dvojicích procházejí DVZ. Materiál je vytvořen tak, aby žák reagoval na drobné aktivizační úkoly a zapisoval si své myšlenky, v nichž uplatňuje svoji schopnost kritického myšlení a informační gramotnost. Žáci přeskočí zadání závěrečné aktivity (tvorba humoristické přílohy), kterou kvůli časovým důvodům zpracují až doma.

Sdílení a reflexe závěrečného úkolu + DVZ	Po vytvoření výstupu (humoristické přílohy) dobrovolníci (jejich počet bude záviset na zbývajícím čase hodiny) ukážou spolužákům a učiteli svou vytvořenou přílohu a vysvětlí, jak nad její tvorbou přemýšleli.	35 minut
--	---	-----------------

Učitel společně s žáky shrne výsledky individuálního bádání v DVZ. Žáci vychází z výkladové části DVZ (např. slide s popisem funkcí humoru v publicistice), kterou využijí při zamyšlení se nad záměrem své vytvořené přílohy. Dále čerpají ze svých osobních poznámek, které mohou sdílet pomocí zapisování na tabuli. Společně se pokusí zodpovědět zadané otázky. Učitel se ptá na názory, hodnoty a postoje žáků.

- Líbil se vám materiál? Proč ano/ne?
- Co z obsahu vás zaujalo?
- Co vás překvapilo?

-
- Které vtipy vás vůbec nebavily?
 - Které vám naopak připadaly zábavné?
 - Jakou funkci měl humor v doprovodném příběhu?

Zadání učitele: Podívejte se na své dílo. Ukažte svým spolužákům, které vtipy jste vybrali jako obsah přílohy časopisu, a prodiskutujte spolu svá rozhodnutí. Zkusme si ve třídě odpovědět na následující otázky:

- Jaký účel má vaše vytvořená příloha? (Chtěli jste například pomocí humoru poukázat na propagandu, rozvíjet kritické myšlení čtenářů nebo třeba podporovat svobodu slova? Nebo něco úplně jiného?)
 - Podle kterých kritérií jste konkrétní příspěvky vybírali?
 - Jaká další možná témata byste do časopisu zařadili?
 - Kdo by podle vás mohl být čtenářem vašeho časopisu? Najděte pro to argumenty.
 - Proč si myslíte, že by se vaše příloha čtenářům líbila?
-

Klíče k aktivitám

Kvíz

Otázka 1: Klikni na obrázek, který odpovídá klíčovým slovům: přehnané znázornění, nadsázka

Řešení: První obrázek (rozebraný člověk spící v posteli)

Otázka 2: Klikni na obrázek, který odpovídá klíčovým slovům: politická satira

Řešení: Druhý obrázek (mimozemšťané)

Otázka 4: Klikni na obrázek, který odpovídá klíčovým slovům: dvojsmysl, slovní hříčka

Řešení: Třetí obrázek (tváře)

Otázka 5: Klikni na obrázek, který odpovídá klíčovým slovům: překvapení, nečekaná pointa

Řešení: Čtvrtý obrázek (prasátka)

Doplňovačka

Co ti říkají tato jména a jaký druh humoru bys k nim přiřadil?

Pokud tyto osobnosti neznáš, neboj se použít Google. Znáš nějaké další legendy humoru či komedie? Poznamenej si je na papír.

Zkus přetáhnout jména do správných polí ve větách!

Otázka 1: Český kreslíř, autor postavy Rudy Pivrnce, který ukazuje lidské slabosti a neřesti

Řešení: Petr Urban

Otázka 2: Herec, lidový vypravěč a český komik s výraznou gestikulací a rychlou mluvou

Řešení: Vladimír Menšík

Otázka 3: Dvojice komiků, textařů a povídkářů, kteří se věnovali například politické satíře Miloslav a Jiří

Řešení: Šimek a Grossmann

Otázka 4: Britský herec, známý z grotesek a němých filmů nebo satirickou rolí Adolfa Hitlera

Řešení: Charlie Chaplin

Otázka 5: Český divadelní a filmový herec, mim a imitátor, který stavěl na parodii a improvizaci

Řešení: Vlasta Burian

Otázka 6: Surrealistická komediální skupina z Británie známá satirickým pojetím náboženských či historických událostí

Řešení: Monty Python

Otázka 7: Kanadský herec a energický stand-up komik s výraznou obličejovou mimikou

Řešení: Jim Carrey

Otázka dvojsmysl

Otázka: Které dva vtipy jsou postaveny na dvojsmyslu? Vypiš je číslovkou v pořadí od nižšího čísla k vyššímu (např. 1, 2).

Řešení: Jedná se o vtip číslo 1 a vtip číslo 4.

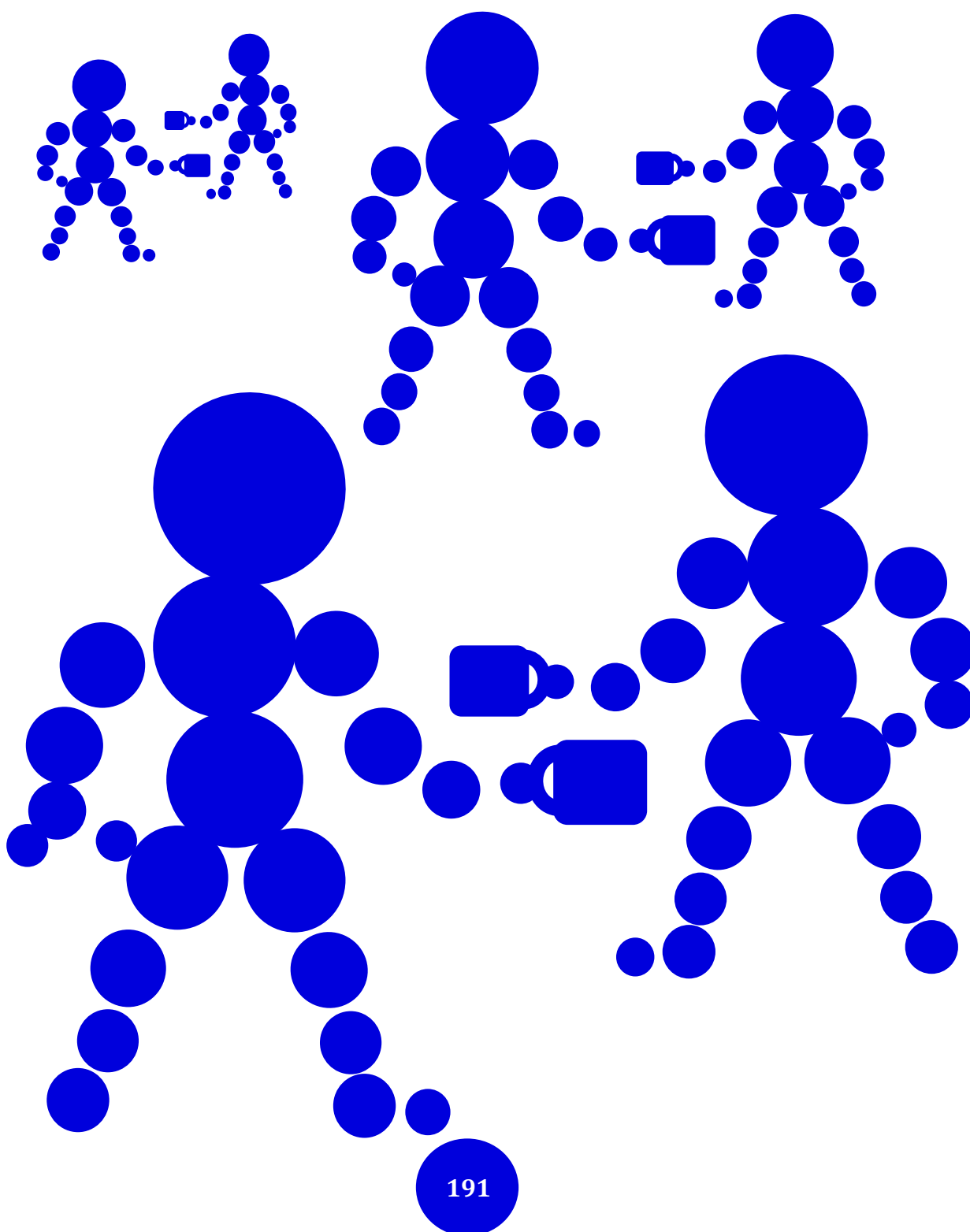
Otázka satira

Otázka: Klikněte na všechny prvky, se kterými pracuje politická satira.

roztomilost, výsměch, ironie, chvála, kritika, oslava, velebení, cynismus, spokojenost, stát, láska

Řešení: výsměch, ironie, kritika, cynismus, stát

NAD ŠÁLKEM ČAJE O ČASE



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/filozofie/nad-salkem-caje-o-case>

Literární salóny představují zásadní kulturní fenomén, který se v našem prostoru prosazoval od konce 18. století do první třetiny 20. století. Docházelo v nich k setkávání mezi různými obory, profesemi a oblastmi života. Jejich cílem bylo navazovat vztahy a získávat zkušenosti s jistým širším nazíráním společenských fenoménů. Současně není možné salónům upřít ani roli národnostně orientovanou, tvůrčí nebo společensky angažovanou. Materiál čtenáře uvádí do prostředí salónu počátku 20. století, v němž je reflektováno téma času jako základní jednotky strukturující lidskou zkušenost. Ukazuje, že filozofové³, malíři nebo básníci se mohou na problém času a koncept trvání dívat z odlišných perspektiv a že naivní vymezení času jako toho, co ukazují hodinky, není pro moderní myšlení přijatelný způsob uvažování. Celý materiál klade důraz na pochopení procesu myšlení jednotlivých účastníků salónu a myšlenkových hrdinů, které účastníci zastupují. Ukazuje, že myšlení v umění, vědě, filozofii a dalších disciplínách se sice liší jazykem i metodami, ale stále jde o totéž myšlení, o proceduru formulace argumentů a myšlenek, se nimiž se musí při návštěvě salónu žák vypořádat.

Klíčové otázky:

1. Co je to čas?
2. Jakým způsobem se lze s fenoménem času vypořádat v různých oblastech lidské činnosti?

Edukační cíl/e:

1. Žák se seznámí s procesem formování názorů na to, co je to čas, a se způsoby argumentace v různých nahlíženích tohoto fenoménu – znalost.

³ V textu metodiky používáme aktuálně v češtině kodifikovanou variantu termínu filozofie. V DVZ používáme z důvodů dosažení dobové autenticity materiálu tvar filosofie.

2. Žák dokáže zhodnotit jednotlivé přístupy a formulovat vlastní myšlenkovou pozici – hodnocení.
3. Žák dokáže porozumět výňatkům ze starších filozofických textů a provést jejich základní reflexi – dovednost, hodnocení.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: znalost vybraných konceptů filozofického přístupu k času, znalost fenoménu literárních salónů, seznámení se s některými českými intelektuály včetně základních konceptů jejich myšlenek.
2. Dovednostní rovina: schopnost interpretovat a hodnotit historický vývoj představ o čase, schopnost kriticky pracovat s výňatky z filozofických děl, schopnost porovnávat jednotlivé texty a sledovat základní argumentační schéma.
3. Hodnotová rovina: schopnost formulovat vlastní názor na problematiku času, uvědomit si význam filozofie i umění pro kulturní rozvoj společnosti, schopnost samostatně a eticky argumentovat pro jednotlivé koncepce času.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- o Kompetence k řešení problémů:
 - Žák kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro svá tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry.
 - Zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků.
 - Vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Situačně podmíněné učení
- Konstruktivistické metody
- Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Sledování procesu myšlení, diskuze, formulování názorů a pohledů
- Kritická diskuze rozporující běžné prekoncepty

Předchozí znalosti, digitální dovednosti a zkušenosti učitele: U lektora se očekává dobrá orientace ve filozofické percepci fenoménu času, především schopnost diskutovat o konceptech u Augustina, Kanta, Aristotela, Newtona a Bergsona. Výhodou je zkušenost s vlastním filozofickým bádáním nebo s intepretací textů a schopnost argumentace. Výhodná je základní orientace ve významných osobnostech přelomu století v českém kulturním okruhu – Tvrdý, Rádl, Vorovka, bratři Čapkové, Podlaha, Žák, Hora aj.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - o Žák objasní podstatu filozofického tázání, porovná východiska filozofie, mýtu, náboženství, vědy a umění k uchopení skutečnosti a člověka; rozliší hlavní filozofické směry, uvede jejich klíčové představitele a porovná řešení základních filozofických otázek v jednotlivých etapách vývoje filozofického myšlení.
- **Dějepis:**
 - o Žák rozpozná nové filozofické a vědecké myšlenky, které byly zformulovány ve 14.–17. století; zhodnotí jejich praktické dopady; na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů; vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů; charakterizuje proces modernizace.
- **Průřezová témata:**
 - o Osobnostní a sociální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

Sokol, J. (2019). Čas a rytmus (Třetí, opravené vydání). OIKOYMENH. – Jedna z neoriginálnějších českých filozofických knih o čase. Pro náš přehled je cenná především první přehledová část textu.

Krob, J. (2018). Co je to čas?: lekce z filozofie (ilustrovala Nikola KALINOVÁ). Masarykova univerzita. – Popularizační knížka předkládající základní problémy a otázky o tom, co je to čas a jak ho měřit.

Bardon, A. (2013). A Brief History of the Philosophy of Time. Oxford University Press. – Jedna nejlepších a nejobsáhlejších encyklopedií dějin filozofických přístupů k problematice času.

Callender, C. (Ed.). (2011). The Oxford Handbook of Philosophy of Time. OUP Oxford. – Zajímavá kniha sledující historické i současné koncepty časovosti ve filozofii.

[Aristoteles a definice času](#) – pořad Českého rozhlasu nabízí základní seznámení s pravděpodobně nejvíce intuitivní teorií času, totiž s Aristotelovým pojetím.

[In Our Time: S21/34 Bergson and Time](#) – video v angličtině se snaží systematicky popsat základní východiska a důsledky Bergsonova pojetí času.

[Čas a prostor](#) – kratší stránka s podcastem zaměřená na fyzikální pozadí problematiky času a prostoru.

[Ivo Pospíšil: Literatura a čas/prostor](#) – Noc vědců 2021 – téma času chápané jako multidimenzionální hermeneutický nástroj pro práci s literárním dílem a jeho interpretací.

[Labyrint času](#) – projekt MU věnující se různým aspektům časovosti, především v jazyce.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmi- a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: zformulování vlastní definice pojmu čas a následná společná reflektivní diskuze nad sdílenými formulacemi času

Evaluační prvky použité učitelem:

- analýza diskuze
- studium práce žáka

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní zkušenost s filozofií a filozofickým přístupem k řešení problémů a formulace teorií. Je výhodné, pokud má žák znalost základních konceptů reflexe fenoménů času a pohybu, studijní téma tak pro něj bude snazší. Výhodou je také základní zkušenost s interpretací textů a znalost kulturních reálií a osobností v českém prostředí na přelomu 19. a 20. století.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence.

Příprava učitele na hodinu: Není vhodné, aby byl materiál využit jako izolovaný edukační objekt, vhodnější je, aby byl uchopen v určitém širším kontextu či edukačním diskursu. Zvláště se nabízí následující:

- témata spojená s osobnostmi české vědy počátku 20. století,
- témata spojená s mezioborovým dialogem,
- témata zaměřená na dějiny vědy a myšlení,

- širší popularizační témata,
- témata reflektující společenský a kulturní život na přelomu 19. a 20. století.

Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	V úvodu vyučovací hodiny učitel krátce představí kontext tématu. Je-li vyučovací hodina s DVZ součástí tematického celku, který už mají žáci zčásti osvojený, učitel návodnými motivačními otázkami směřuje žáky k tomu, aby s využitím již získaných kompetencí a porozuměním vstupovali do příběhu DVZ. Poté učitel zpřístupní žákům DVZ prostřednictvím nasdíleného odkazu, dle zvážení představí stručně pojetí DVZ, především rozhodovací situace, a stanoví čas, který žáci pro práci s DVZ mají. Každý žák si poté samostatně prochází příběhem básníka Viléma.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Učitel zadá žákům samostatnou práci, která spočívá v samostatném průchodu DVZ. Na tuto část je dobré vyhradit nejméně 25 minut času. Aktivita je zakončena výstupem, ve kterém žáci nakreslí nebo napíší na digitální sdílenou tabuli (využít můžete např. Collboard.com, Witeboard.com), klasickou tabuli nebo na samostatné papíry svoji představu o tom, co je to čas. Skutečnost, že přesně neví, není překážkou, každopádně by neměli (v ideálním případě) ulpět na představě času jako pouze na tom, co měří hodinky. Na tuto aktivitu učitel vyčlení alespoň 5 minut. Pokud studenti nestihli projít v DVZ až do části, kde si od mají od učitele sami vyžádat instrukce, tak budou po 25 minutách přerušeni a učitel jim vysvětlí, co mají dále dělat (přes navigaci DVZ skočit na položku Závěrečná úloha). To, že neprojdou celý příběh, nevadí. Z toho, co prošli, vyjdou a budou reflektovat alespoň část obsahu DVZ. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ v roli Viléma. To nemá zcela přesně daný průběh, protože se dozvědí různá pojetí času dle toho, jaké osobnosti volí pro svou konverzaci. Následně tvoří svou vlastní definici času ať už slovem či	30 minut

obrazem. K prolnutí různých konceptů by mělo dojít v závěrečné diskuzi.

Reflexe formou skupinové diskuze	Zadání učitele: Následně proběhne diskuse, která by měla reagovat na podněty, které žáci sami na digitální/klasickou tabuli či papíry zanesou, případně se mohou dotýkat například následujících témat:	10 minut
---	--	-----------------

- Proč bylo třeba na počátku 20. století přemýšlet o tom, co je to čas, a zpochybňovat jeho intuitivní charakter?
- Jakou roli může hrát intuice ve vědě a vědeckém provozu?
- Je důležité vědět, co je to čas?
- Proč se liší přístupy Parmenida a Hérakleita, které známe z antiky, od reflexí Kanta či Bergsona?
- Je pro vás samotné podstatné vědět, co je to čas?
- Kterou cestou definice času byste se vydali? Byl vám některý myslitel sympatický? Který, čím a proč?
- Pokud byste se měli přiklonit k jedné osobnosti a jejímu přístupu k času, kdo by to byl?

Na diskuzi je vyhrazeno nejméně 10 minut, ale může být podstatně delší (například v maturitních seminářích). Diskuze také může proběhnout formou metody [Gallery Walk](#), v takovém případě je vhodné, aby každý student postupně představil svůj výstup, případně v závěrečné úloze lze studenty rozdělit do skupinek, jak je uvedeno v odkazovaném videu, a tak syntetizující aktivitu posunout na samotné tvoření definice času. Celý DVZ sleduje rovinu procedurální znalosti, schopnosti uvažovat o čase a argumentaci v něm.

Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskuzi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Závěrečný úkol (nakreslit či napsat, co je čas) může být zadán jako domácí úkol s tím, že budou mít žáci více času na jeho vyplnění. Poté je však třeba s výstupem dále pracovat, např. v rámci další vyučovací hodiny (doporučujeme poté využít metodu Gallery Walk).

Alternativa 2: Učitel může žákům na základě průchodu DVZ zadat úlohu napsat fejeton, glosu či kratší esej na téma čas.

Možné průchody DVZ

Na začátku DVZ se student/ka dostává do role mladého básníka Viléma. Prostřednictvím průvodce Vergilia se Vilém dozvídá, že je dnes pozván do salónu paní Lauermannové-Mikschové (tj. Bábušky). Před odchodem z domu má Vilém možnost vzít si tři ze čtyř věcí (jsou to hodinky, tabák, kapesník a zapalovač). Výběr předmětů má v pozdější fázi příběhu vliv na to, jaké dialogy budou Vilémovi dostupné (např. nevezme-li si tabák, Bábuška mu nepoví o dívce Julii).

Když Vilém dorazí do salónu, má možnost navštívit čtyři skupinky lidí (tři musí navštívit, poslední čtvrtou skupinkou nejsou lidé, ale hra v kostky, ta je volitelná a Vilém ji vůbec nemusí navštívit, aby se dostal dále v příběhu):

1. **Bábuška** – pokud si Vilém vzal tabák, otevře se mu delší dialog, kde mu Bábuška poví o dívce Julii, a řekne mu, aby se neptal na její minulost. Pokud Vilém tabák nemá, jenom se navzájem představí a tím tato část končí. Bábuška je jednou ze dvou žen v DVZ, ale hraje důležitou roli nejen v příběhu jako takovém, ale také roli dámy, díky níž se mohla daná společnost vůbec sejít. Mnohdy vstupuje do různých skupinek a komentuje vzájemné rozhovory mezi filozofy či umělci.

2. **Filozofové** – u filozofů Vilém může mluvit buď s **Rádlem**, nebo **Kratochvilem**. Pokud si vybere Rádla, tak mu budou nabídnuty dva rozhovory, a to:

- a. O **Bergsonovi** a jeho intuitivní filozofii času (tj. čas jako trvání, dureé).
- b. O **Kantovi** a jeho a priori názíracích formách času a prostoru.

Pokud si vybere **Kratochvila**, vstoupí do skupinky také Antonín **Podlaha** a poté si Vilém může vybrat jednoho z nich, a to:

- c. Kratochvil může povědět o **Aristotelově** a **Augustinově** pojetí času.
- d. Podlaha bude povídat o **Nietzscheově** koncepci věčného návratu věcí.

V jednom průchodu DVZ jeden žák vždy projde jenom jednu z těchto čtyř možností, tj. a), b), c), nebo d). Nelineárnost DVZ je založena právě na volbě osobností (respektive témat), se kterými žák chce mluvit (tj. o kterých se chce dozvědět více). Do rozhovorů vstupují i jiní filozofové (např. když Rádl mluví o Bergsonovi, vstupuje do rozhovoru pozitivista Tvrdý). Snahou této skupinky je také poukázat na prvorepublikovou filozofii a dva její hlavní směry:

pozitivismus a idealismus. Přítomni jsou také katoličtí filozofové brněnský knihovník Kratochvíl a Antonín Podlaha, kteří tvoří samostatný třetí filozofický proud.

3. **Umělci** – umělci jsou zde reprezentováni literáty a básníky, Vilém si musí vybrat, kterou ze dvou skupin navštíví:

- a. **Bratři Čapkové a Bábuška** – u literátů je čas pojat jako existencionální konstanta a dochází zde k evokaci existencionálních próz, u Čapků je čas utrpením, u Bábušky (pod uměleckým pseudonymem Felix Téver) je zase čas pojmán jako ukazatel naší lidské časnosti.
- b. **Básníci** – jsou reprezentováni osobnostmi **Seifertem, Horou a Macharem**. Čas u Hory navazuje na bergsonovsky tvořivé pojetí prožité času, u Seiferta je to evokace času jako spíše negativního jevu, a nakonec u Machara se čas spojuje se zapomněním a odkazuje na antického titána Krona.

Obě volby se však spojí v osobnosti malíře **Muchy**, který hosty zve ke svému obrazu čtyř žen reprezentujících čtyři denní doby. U Muchy se také Vilém seznamuje s dívkou Julií (o které se už mohl dozvědět od Bábušky, vzal-li si s sebou tabák). Rozhovor s Julií se může rozvinout, má-li Vilém u sebe zapalovač.

Opět se tedy jedná o nelineární větvení na základě volby rozhovoru s různými osobnostmi, větev je však spojena u Muchy a ukončena interakcí s Julií.

4. **Kostky** – poslední možnou volbou, kam se v salónu vydat, je k hracímu stolku s kostkami. Tato hra má jak relaxační účel v jinak celkem textově náročném DVZ, tak i účel v příběhu a koncepci DVZ.

V příběhu hrají kostky a rozhodnutí je hrát důležitou roli při seznamování s dívkou Julií. Rozhodne-li se Vilém jít hrát kostky předtím, než se s Julií seznámí (aby se s ní seznámil blíže, musí mít u sebe Vilém zapalovač), Julie na jeho hru v kostky může reagovat negativně. Minulost Julie je prodchnuta vztahem s karbaníkem. Julie to v rozhovoru zmíní jenom tehdy, zeptá-li se Vilém na její minulost, a podle toho, jestli hrál, reague Julie negativně, pokud nehrál, Julie pouze zmíní, že její bývalý manžel byl na kostkách závislý. Pokud jde Vilém hrát kostky až po seznámení s Julií (větev Umělci), pak není příběh

hrou v kostky nijak ovlivněn (Julie jde po rozhovoru s Vilémem do kuchyně, a tak si nepovšimne Vilémovy eventuální hry).

Druhý účel kostek je koncepční, hra v kostky ukazuje, že lze trávit čas různými způsoby, a jedním z nich je právě zábavná hra v kostky namísto rozhovorů se zajímavými osobnostmi. Navíc salón byl i místem zábavy, a ne neustálých přednášek a rozhovorů. Kostky mají i svůj atmosférický a relaxační účel.

Po navštívení tří povinných kroužků se děj přesouvá do **jídelny**, kde Vilém může pomoci ovázat poraněnou Juliinu ruku (pokud má u sebe kapesník). I na základě předchozích interakcí s Julií se na konci večera buď Vilém s Julií domluví na dalším setkání, nebo je Julií odmítnut. Možné také je, že dříve, než ji bude Vilém moci oslovit, odejde Julie s jiným mužem.

Na úplný závěr příběhu Viléma ještě Bábuška poprosí, aby na společnou tabuli nakreslil či napsal, co pro něj znamená čas. Toto je místo, kam v DVZ vstupuje učitel a dává žákovi instrukce, kam má výstup zaznamenat.

Nelinearita tohoto DVZ je tedy z velké části založena na výběru osobnosti, se kterou bude žák mluvit. Příběh je poté ovlivňován jak věcmi, které si žák coby Vilém vezme s sebou do salónu, tak samotnými rozhodnutími Viléma v dialozích. Značnou úlohu také hraje Vilémovo rozhodnutí jít či nejít hrát kostky. Průchod materiálem má za cíl nejen seznámit s konceptem času u různých filozofů, ale také přiblížit dobu a úlohu salónních společenství a tehdejší československé filozofie. DVZ má obecně **vysokou mírou znovuhratelnosti** a obsahuje **rozsáhlý seznam doporučených videí**, které se zabývají tematikou filozofie času.

Klíče k aktivitám

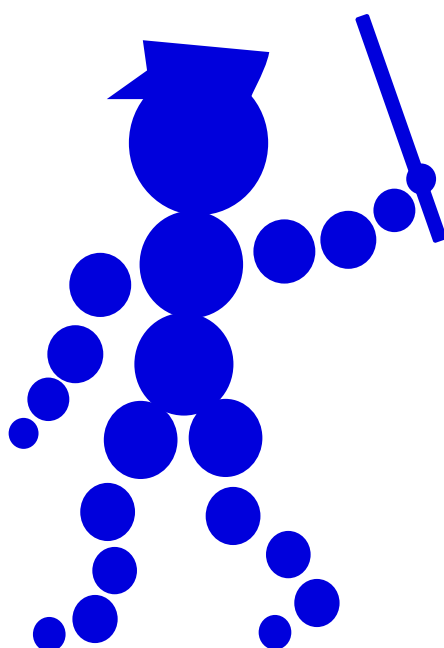
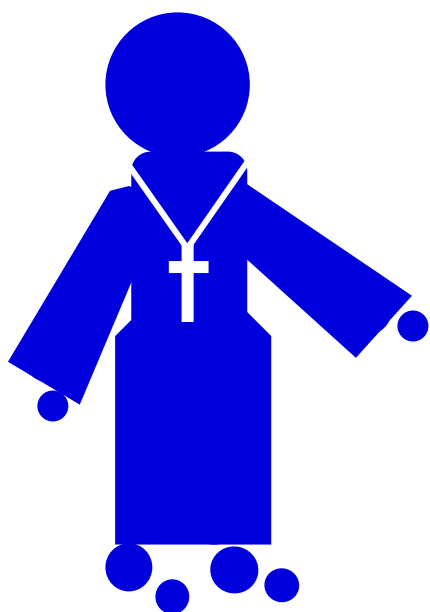
DVZ obsahuje **drobné interakce** v rozhovorech s filozofy a básníky, kde se žák rozhoduje, jak na kontrolní otázku dané osobnosti odpovědět. V části s Muchou je H5P úloha, kterou doporučujeme učiteli předem projít a vyzkoušet správné přiřazení obrazů k jejich názvům.

V **závěrečné úloze** by učitel měl vycházet z výstupů žáků. Může se ptát i na následující otázky:

- Proč bylo třeba na počátku 20. století přemýšlet o tom, co je to čas, a zpochybňovat jeho intuitivní charakter?
- Jakou roli může hrát intuice ve vědě a vědeckém provozu?
- Je důležité vědět, co je to čas?
- Proč se liší přístupy Parmenida a Hérakleita, které známe z antiky, od reflexí Kanta či Bergsona?
- Je pro vás samotné podstatné vědět, co je to čas?
- Kterou cestou definice času byste se vydali? Byl vám některý myslitel sympatický? Který, čím a proč?
- Pokud byste se měli přiklonit k jedné osobnosti a jejímu přístupu k času, kdo by to byl?

Žáci by měli být schopni argumentovat, proč zvolili dané grafické/slovní vyjádření pojmu čas. Učitel by se měl doptávat, co v materiálu prošli (jakého filozofa, umělce navštívili), a na základě toho vést syntetizující diskuzi i s ostatními studenty. Tím by se mělo naplnit to, že se setkají v syntéze jednotlivé dílčí žakovské průchody materiálem. Žáci by měli být schopni si společně předat i jiné náhledy na problematiku času, než sami získali ze svého individuálního průchodu DVZ. **Cílem je vytvořit jakýsi meta-salón v samotné třídě.**

DUBEN 1950



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/historicke-udalosti/duben-1950>

Cílem materiálu je poukázat na podstatný prvek formování totalitní společnosti, a to likvidaci klášterů a řeholního způsobu života v dubnu roku 1950, ale také nabídnout jeho širší zasazení do společenských souvislostí. Materiál se snaží akcentovat narativní rovinu historiografických metod a práci s autentickými digitalizovanými materiály a výpověďmi pamětníků tak, aby žák dokázal tématu porozumět nikoliv pouze na rovině faktografické, ale i hodnotové a sociálně kontextuální.

Samotný souběh událostí a konkrétní postavy, se kterými se žáci v DVZ setkávají, jsou fiktivní, nicméně silně inspirovány reálnými výpověďmi pamětníků, které je také možné si v průběhu práce s DVZ poslechnout či přečíst (přes odkaz „Poslechnout si vzpomínky pamětníka“).

Klíčové otázky:

1. Jakou roli hrála Akce K v procesu budování totalitního státu? Proč byly právě kláštery terčem této formy perzekuce?
2. Jakou roli hrálo veřejné mínění v možnosti takovou akci provést? Jakým způsobem se ho KSČ snažila ovlivnit? Můžeme něco podobného zažít také dnes?

Edukační cíl/e:

1. Žák popíše průběh Akce K optikou mnicha a příslušníka StB. (zapamatování si)
2. Žák dokáže kriticky zhodnotit Akci K, její dopady a cíle, a provést její etické a sociální hodnocení. (hodnocení)
3. Žák dokáže zdůvodnit, proč bylo považováno za nutné se v rámci nástupu totalitního režimu zbavit klášterů a mužských řeholních řádů. (hodnocení)

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: Znalost základních kontextů Akce K, znalost základních faktografických reálií doby, znalost základních důsledků Akce K.

2. Dovednostní rovina: Schopnost interpretovat a hodnotit historické fenomény, schopnost reflexe role médií v budování společenského diskursu, schopnost komparace různých zkušeností a jejich interpretace.
3. Hodnotová rovina: Citlivost ke kontextu politické, náboženské a sociální persekuce, uvědomí si význam svědomí a náboženské svobody, získá představu o pohledu na problémy společnosti očima těch, kdo jsou utlačováni, bude schopen přemýšlet nad diferencí mezi diskursem mediálním a žitou zkušeností jednotlivců, bude vnímat problematičnost a etickou nepřijatelnost totalitních režimů.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k učení:
 - kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- o Kompetence sociální a personální:
 - odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje
 - rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům
- o Kompetence občanská:
 - respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Situačně podmíněné učení
- o Konstruktivistické metody
- o Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Využití narativních a hermeneutických přístupů v historiografii
- o Práce s nelineárním procesem učení

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s různými vzpomínkami pamětníků, schopnost vést kritickou diskusi, základní mediální gramotnost, zkušenost s propagandou v médiích v první polovině 20. století, znalost tematické domény v oblasti historiografie a sociologie (totalitní režimy, způsoby upevňování moci, práce s nepřáteli režimu, role sovětských poradců v národní politice ČS, dezinformační akce, akce proti nepřátelům režimu).

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - o Člověk ve společnosti: objasní, jaký význam má sociální kontrola ve skupině a ve větších sociálních celcích; posoudí úlohu sociálních změn v individuálním i společenském vývoji, rozlišuje změny konstruktivní a destruktivní
 - o Občan ve státě: vyloží podstatu demokracie, odliší ji od nedemokratických forem řízení sociálních skupin a státu, porovná postavení občana v demokratickém a totalitním státě
 - o Úvod do filozofie a religionistiky: posuzuje lidské jednání z hlediska etických norem a svědomí jednotlivce, objasní dějinnou proměnlivost základních etických pojmů a norem
- **Dějepis:**
 - o Moderní doba II – soudobé dějiny: porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích
- **Průřezová témata:**
 - o Osobnostní a sociální výchova
 - o Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Historie.CS - Zločiny podle abecedy](#) – diskusní pořad na téma Akce K. Velice zajímavý zdroj tím, že téma řeší ve více rovinách, včetně praktického zabavování majetku nebo role sovětských poradců.

[Akce K na stránkách USTR](#) – kratší text s množstvím zajímavých odkazů na další zdroje.

[Likvidace řeholí v Československu](#) – jeden z příkladů pracovních listů na webu Moderní dějiny. K dispozici je velké množství dalších podpůrných zdrojů k 50. letům, včetně církevní problematiky.

[Akce K – Knihovny.cz](#) – online výstava a virtuální knihovna čerpající z databází Moravské zemské knihovny.

[Křesťanstvo](#) – kniha Pavla Filipiho dává základní přehled o jednotlivých křesťanských církvích, ale i o základních rysech řádového života.

[Encyklopedie moravských a slezských klášterů](#) – kniha zaměřená na jednotlivé kláštery umožňuje detailnější orientaci a kotvení na místní dějiny.

[Běda tomu, skrze něhož přichází pohoršení](#) – propagandistický snímek z roku 1950 rekonstruuující údajný podvod číhošťského faráře Josefa Toufara.

[Oběti perzekuce církví v letech 1948-1989](#) – autentické výpovědi pamětníků na webu Paměť národa.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: reflektivní diskuse

Evaluační prvky použité učitelem: analýza v rámci reflektivní diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiál: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní znalost českých dějin v prvním období formování totalitního komunistického režimu (1945-1960).

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také audionahrávky (výpovědi pamětníků), surdopedičtí žáci si však mohou dohledat přepisy nahrávek na webu Paměť národa.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali a připravili si sluchátka pro poslech audio nahrávek. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	Učitel uvede téma, v souladu s předmětem může pracovat s širšími souvislostmi a tématy, jako jsou monstrprocesy, propaganda nebo procesy totalitarizace státního zřízení (v návaznosti na učební plán). Důležité je, že v této fázi se nepracuje se samotnou událostí. Materiál je stavěný tak, aby žák situaci sám „zažil“, neměl by tedy být zatížený prekoncepty o dané události. Učitel nasdílí žákům link na DVZ. Žáci se rozdělí do dvou skupin, na mnichy a příslušníky StB. Rozdělení by mělo být rovnoměrné, aby posléze bylo možné vytvořit dvojice řeholník-příslušník StB.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si materiál, který zachycuje jistou událost z roku 1950 v přidělené roli. Snažte se sledovat všechny materiály, svědectví, dokumenty, které jsou vám nabízeny. Svůj pohled na to, co se stalo, si ale budete muset utvořit sami. Proto se snažte pracovat s co nejvíce fakty. Na průchod příběhem máte 20 minut. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ v roli, která jim byla přidělena. To nemá zcela přesně daný průběh, takže je nutné se postupně rozhodovat, volit způsoby a formy svého jednání.	20 minut
Reflexe ve dvojicích	Zadání učitele: Vytvořte dvojice řeholník-příslušník StB a společně zodpovězte nabídnuté otázky. Snažte se popsat jak fakticitu příběhu, tak váš hodnotový pohled na události, roli médií atp. Práce žáků: Žáci diskutují ve dvojicích a hledají odpovědi na následující otázky: 1. Jaký máte z příběhu pocit? Co vás v něm nejvíce oslovilo, zasáhlo nebo překvapilo?	5 minut

-
2. Ve kterých momentech se vaše příběhy protnuly? Jak se vzájemně ovlivnily?
 3. Podle čeho jste se v příběhu rozhodovali? Myslíte, že jste mohli jeho vyústění svými volbami nějak ovlivnit? Jak?
 4. Co víte o historické události, kterou jste si prostřednictvím příběhu prožili?
-

Reflexe formou skupinové diskuse	Zadání učitele: Společně jsme prošli události, které souvisejí s Akcí K. Pojd'me společně diskutovat na následující témata (doporučujeme z nabídky vybrat max. dvě témata v návaznosti na vzdělávací kontext a věnovat se jim více do hloubky):	15 minut
	1. Proč režim zakročil právě proti klášterům? Proč KSČ vadily? Dokážete najít společné body mezi Akcí K a dalšími historickými událostmi? (dějepis) 2. Jakým způsobem s tématem církve a duchovních pracovala dobová propaganda? (mediální výchova) 3. Jakou roli hrají represivní složky v totalitním režimu? (právo, politologie) 4. Jaká byla podle vás motivace příslušníků StB k jejich chování? Kdo za něj nese zodpovědnost – ti, kdo rozkazy udíleli, nebo ti, kdo je plnili? (politologie, filozofie, psychologie) 5. Bylo násilí, kterého se komunistický režim dopouštěl vůči svým odpůrcům, oprávněné? Lze v některých případech ospravedlnit násilí ze strany státu? (právo, politologie, filozofie)	

Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskusi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Alternativa 2: Otázky k závěrečné diskusi mohou být žákům zadány na doma k hlubšímu zamyšlení a reflexi např. formou eseje.

Možné průchody DVZ

DVZ je koncipován jako interaktivní příběh, nicméně ve skutečnosti je poměrně lineární a volby, které žáci během jeho průchodu dělají, ovlivňují pouze dílčí aspekty, nikoli však celkový výsledek. Tento přístup tak simuluje situaci, při níž její aktéři (a to na obou stranách) byli součástí události, jejíž průběh a výsledek byl stanoven předem a oni sami neměli prakticky žádnou možnost tento výsledek zvrátit.

Řeholník

Ad 1: Vstát a zjistit, co se děje. / Předstírat spánek.

Pokud Řehoř nekonfrontuje příslušníky StB a předstírá spánek, bude násilně probuzen a donucen k odchodu – stejně jako kdyby příslušníky konfrontoval.

Ad 2: Obléknout se tepleji. / Ponechat si lehký oděv.

Důsledkem tohoto rozhodnutí je pocit chladu po opuštění kláštera (pokud se Řehoř neoblékne).

Ad 3: Vzít breviář. / Vzít Bibli.

Rozhodnutí nemá žádný vliv na další události.

Ad 4: Seřadit se. / Protestovat.

Rozhodnutí nemá žádný vliv na další události.

Ad 5: Předstoupit. / Odmítnout.

Pokud Řehoř odmítne předstoupit, bude k tomu násilím přinucen. V každém případě je výsledek stejný – Řehoř se podrobí rozkazům a podstoupí osobní prohlídku.

Ad 6: Do vězení. / Na Sibiř. / Do bezpečí.

Řehořova odpověď výsledek nijak neovlivní.

Ad 7: Přidat se ke zpěvu. / Mlčet.

Řehořova volba výsledek nijak neovlivní, jelikož ostatní řeholníci zpívají, ať už se k nim přidá, či nikoli.

Příslušník StB

Ad 1: Zkoušet to dál. / Vyrazit dveře.

I když to Stanislav bude zkoušet dál, nebude úspěšný a dveře bude nakonec stejně nucen vyrazit. Tato volba tedy pouze prodlouží příběh o jeden krok.

Ad 2: Vpravo! / Vlevo! / Rovně!

Tato volba testuje, zdali si žák prošel mapu místa určení v úvodu DVZ. Pokud ano, dostane se přes správnou možnost („Vpravo!“) ihned dál, v opačném případě se ke správné odpovědi vylučovací metodou dopravuje (dříve zvolená možnost se v nabídce již neukáže).

Ad 3: Uklidnit ho. / Odbýt ho. / Ignorovat ho.

Tato volba výsledek nijak neovlivní, protože ve všech případech bude řeholníková reakce stejná – řeholník se přestane vyptávat a začne plnit rozkazy.

Ad 4: Zabavit dopisy. / Nechat mu dopisy.

Důsledek této volby se projeví později při osobních prohlídkách v refektáři, kdy v případě, že byly novici dopisy ponechány, budou objeveny a zabaveny jiným příslušníkem. Stanislav dostane strach, že nesplnil svou povinnost, ale v důsledku se tato volba jinak neprojeví. Pokud Stanislav dopisy zabavil hned, tato scéna chybí.

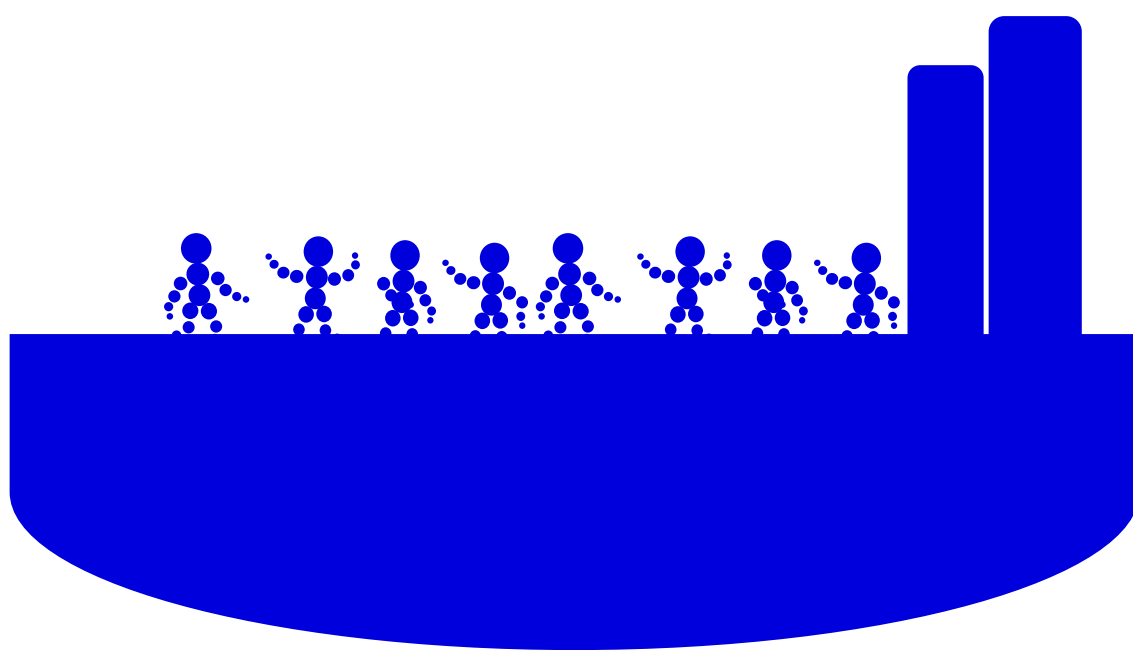
Ad 5: Zabavit ji. / Nechat mu ji.

Důsledek této volby se projeví později při doprovázení řeholníků do přistaveného autobusu, kdy Stanislav zahlédne onoho starého mnicha opírajícího se o mladší řeholníky (pokud mu hůl zabavil). Pokud mu hůl ponechal, tato scéna chybí.

Ad 6: Nechat je zpívat. / Pokusit se je umlčet.

Stanislavova volba výsledek nijak neovlivní, jelikož řeholníci zpívají, ať už je okřikne či nikoli.

TRAGÉDIE NA LODI PATRIA:
PŘÍBĚH ŽIDOVSKÉHO
UPRCHLÍKA



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/historicke-udalosti/tragedie-na-lodi-patria-pribeh-zidovskeho-uprchlika>

Materiál DVZ je aplikovatelný ve dvou verzích dle časového rozpětí výuky.

45minutová verze: DVZ zpracovává události židovské migrace do Palestiny na podzim roku 1940, kdy se konaly jedny z posledních přesunů Židů z okupovaných území mimo transporty do koncentračních táborů. DVZ se zaměřuje na jeden z těchto přesunů, který skončil tragickou událostí – potopením lodi Patrie v haifském přístavu. Vyšetřování příčiny výbuchu a rychlého potopení lodi jsou součástí závěrečné reflexe příběhu.

90minutová verze: DVZ zpracovává události židovské migrace do Palestiny na podzim roku 1940, kdy se konaly jedny z posledních přesunů Židů z okupovaných území mimo transporty do koncentračních táborů. DVZ se zaměřuje na jeden z těchto přesunů, který skončil tragickou událostí – potopením lodi Patrie v haifském přístavu. Vyšetřování příčiny výbuchu a rychlého potopení lodi jsou součástí závěrečné reflexe příběhu.

Kromě příběhu židovského uprchlíka do Palestiny obsahuje tato verze DVZ též kontextové odbočky, které vycházejí z odborné práce doc. Jarmily Bednaříkové, vědkyně z Masarykovy univerzity, expertky na problematiku historických migrací a jejich souvislostí. Odbočky v příběhu jsou tři:

1. obecně migrace a migrační tendence;
2. velké stěhování národů;
3. ekonomická migrace do Ameriky v 19. století.

Součástí závěrečné reflexe je práce s poznámkami, které si žáci vytvoří při průchodu všemi edukačními částmi DVZ.

Klíčové otázky:

45minutová verze

1. Co se událo v listopadu 1940 v haifském přístavu?
2. Co k událostem v haifském přístavu vedlo?
3. Jaké byly příčiny výbuchu?

90minutová verze

1. Jak byste vysvětlili pojmy migrace a migrační tendence na základě poznatků získaných interakcí s DVZ?
2. Které historické migrační vlny znáte?
3. Co se událo v listopadu 1940 v haifském přístavu?
4. Co k událostem v haifském přístavu vedlo?
5. Jaké byly příčiny výbuchu?

Edukační cíl/e:

1. Žák dokáže rozpoznat ideologicky podmíněné dobové materiály. Žák je schopen kritické reflexe výpovědí spojených s potopením lodi Patria – dovednost, hodnocení.
2. Žák umí vysvětlit existenci fenoménu židovské migrace do Palestiny. Tento fenomén dokáže zasadit do kontextu dalších historických migračních vln – znalost.
3. Žák rozumí klíčovým pojmům spojeným s migrací a je schopen pojmy vysvětlit – např. push faktory, pull faktory, azyl, migrant, uprchlík, velké stěhování národů, české vystěhovalectví do USA, Bílá kniha, Britský mandát Palestiny – znalost, porozumění.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: znalost vybraných pojmů souvisejících s migrací, znalost migračních vln v historii – stěhování národů, ekonomická migrace do USA,

židovská migrace do Palestiny, znalost událostí, které vedly k potopení lodi Patria, znalost digitální knihovny a přístupu do ní.

2. Dovednostní rovina: schopnost kriticky číst ideologicky zabarvené dobové materiály, schopnost hodnotit dopad politických rozhodnutí na životy konkrétních lidí (Bílá kniha, arabsko-židovská situace v Palestině), schopnost interpretovat různé výpovědní dokumenty a kvalifikovaně posoudit jejich význam v dané oblasti poznání, dovednost pracovat přes rozhraní digitální knihovny s autentickým kulturním dědictvím.
3. Hodnotová rovina: schopnost formulovat vlastní názor na různé interpretace událostí vztahujících se k potopení lodi Patria, schopnost uvědomit si význam vlivu politických rozhodnutí (imigrační politiky) na životy konkrétních lidí se zřetelem k aktuálnímu společenskému a politickému vývoji světa.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kompetence k řešení problému:
 - Žák uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti; kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry.
 - Nahlíží na problém z různých stran.
- Kompetence komunikativní:
 - Žák používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.
 - Efektivně využívá moderní informační technologie; prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem.

- Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje.
- Kompetence občanská:
 - Žák rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot.
 - Posuzuje události a vývoj veřejného života.
 - Zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody
- Práce s autentickým příběhem
- Kritická práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- Aktivizační podpora rozvoje informační a mediální gramotnosti
- Využití hermeneutických přístupů v historiografii
- Reflexe prostřednictvím tvůrčího myšlenkového procesu (řešení otevřených otázek)

Předchozí znalosti, digitální dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s různými typy dobových autentických dokumentů, základní mediální gramotnost, znalost tematického dobového diskurzu historiografie a sociologie, jako jsou např. historické migrace obyvatelstva, velké stěhování národů, ekonomická migrace do USA v 19. století a migrace židovského obyvatelstva do Palestiny.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace: žák v písemném i mluveném projevu volí vhodné výrazové prostředky podle jejich funkce a ve vztahu ke sdělovacímu záměru, k dané situaci, kontextu a k adresátovi; vysvětlí a odůvodní význam slov v daném kontextu; efektivně a samostatně využívá různých informačních zdrojů (slovníky, encyklopedie, internet).
- Literární komunikace: žák tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje.

- **Geografie:**

- Sociální prostředí: žák lokalizuje na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické problémy a změny s přihlédnutím k historickému vývoji.

- **Občanský a společenskovědní základ:**

- Občan ve státě: žák rozlišuje a porovnává historické i současné typy států (forem vlády); vyloží podstatu demokracie, odliší ji od nedemokratických forem řízení sociálních skupin a státu, porovná postavení občana v demokratickém a totalitním státě; rozlišuje složky politického spektra, porovnává přístupy vybraných politických seskupení k řešení různých otázek a problémů každodenního života občanů.
- Učivo: lidská práva: zakotvení lidských práv v dokumentech; porušování a ochrana lidských práv; ideologie: znaky a funkce, přehled vybraných ideologií.

- **Dějepis:**

- Úvod do studia historie: žák rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace.
- Osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti: žák charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace, její ekonomické, sociální či politické důsledky; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace; vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech

Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období.

- Moderní doba I: Situace v letech 1914–1945 – žák vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit; vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil.
 - Moderní doba II: Soudobé dějiny – žák porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech, v demokraciích, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; objasní význam židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě; vymezí základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje.
- **Průřezová témata:**
 - Mediální výchova
 - Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
 - Osobnostní a sociální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Brandýsův deník](#) – unikátní autentický deníkový záznam událostí spojených s katastrofou lodi Patrie přináší digitalizovaný deník Karla Spitzera (později přejmenovaného na Brandýse). Jedná se o jeden z nejcennějších dokumentů, které k deportaci židů do Palestiny existují. Deník, který obsahuje také Brandýsovy kresby, je součástí sbírky Židovského muzea v Praze.

[Evropa v pohybu, Evropské migrace dvou staletí](#) – dílo německého autora analyzuje migraci v posledních dvou staletích. Doporučujeme především kapitoly Masový exodus do Nového světa (na stranách 112–155), Druhá světová válka a poválečné desetiletí (na stranách 265–280).

[Historie.cs – Stěhování národů](#) – diskuzní pořad ČT v rámci pořadu Historie.cs se zaměřuje na historii migračních vln. Diskuze probíhá nad velkým stěhováním národů na přelomu antiky a středověku a ekonomickou migrací do Ameriky v 19. století. V pořadu jsou migrační vlny reflektovány také vzhledem k současné migrační krizi.

[HistoryLab](#) – vzdělávací aplikace pro práci s historickými prameny především z období 20. století. Žáci si mohou pomocí interakce s dobovými dokumenty vyzkoušet různá cvičení, která rozvíjí jejich historickou gramotnost. Lze použít například následující cvičení: [Proč byli vysídleni](#), [Kam zmizeli čeští Němci](#), [Kdo byl jejich nepřítel](#), [Proč řešit židovskou otázku](#).

[Moderní dějiny](#) – vzdělávací portál pro učitele a žáky, obsahuje různé výukové materiály k tématům moderních dějin a k problematice literárního a kulturního vývoje

v Československu jako zrcadlení historických událostí (např. materiály věnující se [holocaustu](#), [židům v Palestině](#), [stěhování národů](#), [česko-německých vztahům](#)).

[Příběh trosečníků Patrie](#) – dokumentární snímek režiséra Pavla Štingla, který se věnuje cestě židovských emigrantů do Palestiny a následným událostem po připlutí do haifského přístavu na podzim 1940. Dokument je cenný výpovědní hodnotou přímých účastníků událostí z podzimu 1940 a také jedinečnými fotografickými a ilustrativními filmovými záběry.

[Stěhování národů](#) – dílo brněnské historičky Jarmily Bednaříkové, které erudovaně představuje problematiku velkého stěhování germánských a jiných národů na přelomu antiky a středověku.

[Stěhování národů na webu Edisco](#) – projekt pražských studentů, kteří se rozhodli vytvářet společně výpisky z různých předmětů. Součástí webu je také vzdělávací blok věnující se velkému stěhování národů. Materiál je doplněn o Youtube video lekci a kvíz v aplikaci Quizlet.

[Ztroskotání lodi Patria](#) – projekt ČT Edu, který pracuje s výňatkem z dokumentárního snímku Příběh trosečníků Patrie. Je přístupný také materiál, který obsahuje pracovní list s otázkami vztahujícími se k filmu.

[Paměť národa](#) – články, rozhovory a fotografické dokumenty vztahující se k potopení lodi Patria.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků 8letého a 6letého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: zformulování vlastního názoru na příčiny potopení lodi Patrie, obhajoba názoru ve společné diskuzi

Evaluační prvky použité učitelem: analýza v rámci reflektivní diskuze

Další možné didaktické pomůcky, materiály: nejsou potřeba

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se elementární znalost socio-politické situace v Protektorátu Čechy a Morava. Výhodou je, pokud mají žáci povědomí o arabsko-židovských vztazích v Palestině a pojmech, jako je např. Bílá kniha či Britský mandát Palestiny.

Didaktická úskalí/limity: materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také audionahrávky, s asistencí ale dokáže i surdopedický žák obsah audiovizuálního materiálu reflektovat.

Příprava učitele na hodinu: Vzhledem k pojetí DVZ a akcentu na individuální prožitek příběhu je doporučeno, aby každý jednotlivý žák procházel materiálem sám. DVZ není určeno pro skupinový průchod dvou a více žáků. Společná práce s tématem DVZ probíhá v závěrečné úloze a následné reflexi.

Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo

tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskuzi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

45minutová verze

Úvod	V úvodu vyučovací hodiny učitel krátce představí kontext tématu. Je-li vyučovací hodina s DVZ součástí tematického celku, který už mají žáci zčásti osvojený, učitel návodnými motivačními otázkami směřuje žáky k tomu, aby s využitím již získaných kompetencí a porozuměním vstupovali do příběhu DVZ. Poté učitel zpřístupní žákům DVZ prostřednictvím nasdíleného odkazu, dle zvážení představí stručně pojetí DVZ, především rozhodovací situace, a stanoví čas, který žáci pro práci s DVZ mají. Každý žák si poté samostatně prochází příběhem židovského uprchlíka Otty.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: V příběhu jsou umístěna tři důležitá rozhodnutí, která ovlivňují jeho další vývoj. 1. Otta nechá otce doma vs. Otta přemluví otce, aby také jel do Palestiny. 2. Otta rozdá své potraviny uprchlíkům z lodi Pencho vs. Otta si nechá potraviny pro sebe a otce. 3. Otta daruje dvě jablíčka malému chlapci vs. Otta si jablíčka nechá pro sebe. Je žádoucí, aby se učitel před využitím DVZ ve výuce seznámil s tím, jak jednotlivá rozhodnutí ovlivní průběh práce žáků na DVZ a které varianty aktivit to přináší pro závěrečnou reflexi. K průchodu je více informací v části Možné průchody DVZ. Klíč k závěrečné úloze naleznete v části Klíče k . Po 20 minutách dá učitel pokyn, aby žáci pomocí navigace přeskočili na závěrečnou úlohu, pokud k ní během stanoveného časového limitu sami nedošli. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ v roli Otty. Průchod DVZ není předem přesně definovaný, takže je nutné,	20 minut

aby se žáci postupně rozhodovali, volili způsoby a formy svého jednání.

Reflexe ve dvojicích	Zadání učitele: reflexe spočívá v tom, že si žáci (ve dvojicích) zahrají na vyšetřovatele příčiny potopení lodi Patrie. K dispozici mají autentické audiozáznamy přímých účastníků katastrofy na lodi Patria a návazně i různé texty určené k analýze a vzájemné komparaci.	10 minut
-----------------------------	--	-----------------

Práce žáků: Otázky, na které mají žáci hledat odpovědi:

1. Co jste vypátrali? Kdo je podle vás odpovědný za tuto tragédii? Liší se vaše závěry?

2. Myslíte si, že bylo možné tragédii zabránit? Jak?

Reflexe formou skupinové diskuze	Zadání učitele: Poté co žáci dokončí pátrání, převezme učitel roli facilitátora diskuze mezi dvojicemi navzájem. Žáci společně s učitelem diskutují o svých závěrech z „detektivního“ úsilí.	10 minut
---	---	-----------------

Alternativa: žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), samotná vyučovací hodina pak může být věnována podrobnější diskuzi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

90minutová verze

Úvod	V úvodu vyučovací hodiny učitel krátce představí kontext tématu. Je-li vyučovací hodina s DVZ součástí tematického celku, který už mají žáci zčásti osvojený, učitel návodnými motivačními otázkami směřuje žáky k tomu, aby s využitím již získaných kompetencí a porozuměním vstupovali do příběhu DVZ. Poté učitel zpřístupní žákům DVZ prostřednictvím nasdíleného odkazu, dle zvážení představí stručně pojetí DVZ, především rozhodovací situace, a stanoví čas, který žáci pro práci s DVZ mají. Každý žák si poté samostatně prochází příběhem židovského uprchlíka Otty.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: V příběhu jsou umístěna tři důležitá rozhodnutí, která ovlivňují jeho další vývoj. 1. Otta nechá otce doma vs. Otta přemluví otce, aby také jel do Palestiny. 2. Otta rozdává své potraviny uprchlíkům z lodi Pencho vs. Otta si nechá potraviny pro sebe a otce. 3. Otta daruje dvě jablíčka malému chlapci vs. Otta si jablíčka nechá pro sebe. Je žádoucí, aby se učitel před využitím DVZ ve výuce seznámil s tím, jak jednotlivá rozhodnutí ovlivní průběh práce žáků na DVZ a jaké varianty aktivit to přináší pro závěrečnou reflexi. K průchodu více v části Možné průchody DVZ. Klíč k textům v delší verzi DVZ. Klíč k úlohám je v části Klíče k . Delší verze vyučovací hodiny s využitím DVZ obsahuje v digitálním příběhu navíc tři znalostní odbočky určené k tomu, aby se žák ve třech oddílech seznámil s tématy (nebo si je zopakoval): (1) migrace a návazné pojmy spjaté s tímto jevem, (2) stěhování národů na přelomu antiky a středověku a (3) ekonomická migrace Evropanů do USA v 19. století.	60 minut

K průchodu je více informací v části Možné průchody DVZ. Klíče k úlohám v závěrečné části a edukačních odbočkách naleznete v části Klíče k .

Po 60 minutách dá učitel pokyn, aby žáci pomocí navigace přeskočili na závěrečnou úlohu, pokud k ní během stanoveného časového limitu sami nedošli.

Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ v roli Otty. To nemá zcela přesně daný průběh, takže je nutné se postupně rozhodovat, volit způsoby a formy svého jednání. Každá z edukačních odboček je ukončena reflektivní úlohou, kterou žák v průchodu DVZ individuálně řeší a dělá si poznámky tak, aby byl schopen v závěrečné reflexi diskutovat. První edukační odbočka je zaměřena na reflexi pojmů (push a pull migrační faktory), druhá odbočka na komparaci migrační vlny během stěhování národů a současné migrační krize, ve třetí odbočce žák reflektuje dobové dokumenty stavící se různě k migraci Čechů do USA.

Reflexe ve dvojicích	Zadání učitele: reflexe spočívá v tom, že si žáci (ve dvojicích) zahrají na vyšetřovatele příčiny potopení lodi Patrie. K dispozici mají autentické audiozáznamy přímých účastníků katastrofy na lodi Patria a návazně i různé texty určené k analýze a vzájemné komparaci.	10 minut
-----------------------------	--	-----------------

Práce žáků: Otázky, na které mají žáci hledat odpovědi:

1. Co jste vypátrali? Kdo je podle vás odpovědný za tuto tragédii? Liší se vaše závěry?
2. Myslíte si, že bylo možné tragédii zabránit? Jak?

Reflexe formou skupinové diskuze	Zadání učitele: V závěrečné diskuzní reflexi se pak žák individuálně vrací ke svým poznámkám z edukačních částí interakce s DVZ a sdílí je se spolužáky a učitelem. Následně se naváže reflexí samotného vyšetřování katastrofy v haifském přístavu.	15 minut
---	---	-----------------

Alternativa: žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskuzi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Možné průchody DVZ

Hlavní příběh

Ad 1a: Ota nechá otce doma.

Pokud Otta otce nepřemluví, otec zůstává v Protektorátu (a na konci příběhu se žák dozví, že otec byl krátce nato deportován do koncentračního tábora, kde zahynul). V této variantě příběhu se poté obrací pozornost Otty na kamaráda Pavla Kische, kterého následně zachraňuje při potápění lodi Patrie. Druhá volba v tomto průběhu určuje, kolik bude mít Otta síly při zachraňování. Nejdůležitější se jeví malá a nepatrná pomoc dítěti, které slaví první narozeniny. Pokud Otta dítěti daruje dvě jablíčka (jeho osobní volba, nikoliv hromadná sbírka jako v případě lodi Pencho), při zachraňování Pavla mu pomůže otec malého chlapce a všichni zdárně přežijí. V opačném případě se Pavla nepodaří zachránit. Příběh bez přesvědčení otce k odjezdu má tak dva možné konce:

- a) Otec umírá v koncentračním táboře, ale Otta zachrání kamaráda Pavla.
- b) Otec umírá v koncentračním táboře, Otta nezachrání ani kamaráda Pavla.

Ad 1b: Otta přemluví otce, aby také odjel do Palestiny.

Otta otce přemluví a společně cestují do Palestiny. Otta při katastrofě zachraňuje otce. Podobně jako v předchozí variantě příběhu, i tentokrát Ottovo zapojení se do hromadné sbírky pro loď Pencho způsobí Ottovi úbytek sil a má vliv na jeho schopnost zachránit sebe i otce při katastrofě. Klíčovou se však stává nepatrná pomoc dítěti, které slaví první narozeniny. Pokud Otta dítěti daruje dvě jablíčka (jeho osobní volba, nikoliv hromadná sbírka jako v případě lodi Pencho), při zachraňování otce mu pomůže táta malého chlapce a všichni zdárně přežijí. V opačném případě se otce nepodaří zachránit. Tato varianta příběhu má opět dva možné konce:

- a) Otec umírá na lodi Patria a Ottovi tak zbude pouze kamarád Pavel.
- b) Otec přežije potopení lodi a Otta do tábora Atlit odjíždí ve společnosti otce a kamaráda Pavla.

Kontextové odbočky v hlavní části

Odbočka 1

Otázky navazují na předchozí teoretický text docentky Jarmily Bednaříkové. Žák aplikuje teoretické poznatky o typech migrace a migračních pull a push faktorů na konkrétní situaci židovských emigrantů do Palestiny. Žáci pracují individuálně, následně se k vypracovaným poznámkám vrací – viz závěrečná reflektivní diskuze se spolužáky a učitelem.

Zadání úlohy:

- Zkus se zamyslet nad tím, o jaký typ migrace se v případě židovských uprchlíků v našem příběhu jedná. Jednalo se o migraci spíše v důsledku push, či pull faktorů?

Forma otázek v závěrečné reflexi:

- O jaký typ migrace se v případě židovských uprchlíků do Palestiny jednalo? Byly příčinou této migrace spíše pull, či push faktory?

Odbočka 2

Otázky navázané na video přednášky docentky Jarmily Bednaříkové o velkém stěhování národů. Žáci pracují individuálně, následně se k vypracovaným poznámkám vrací – viz závěrečná reflektivní diskuze se spolužáky a učitelem.

Zadání úlohy:

- Co si představuješ pod pojmem integrace?
- Co by ses rád/a dověděl/a o způsobu života cizinců z arabského světa nebo třeba z rovníkové Afriky?
- Přečetl/a sis výpovědi očitých svědků tzv. velkého stěhování národů mezi antikou a středověkem, také ses zamyslel/a nad migračními příčinami. Myslíš si, že se dnes velké stěhování opakuje?

Forma otázek v závěrečné reflexi:

- Co si představujete pod pojmem integrace?

- Co byste se rádi dověděli o způsobu života cizinců z arabského světa nebo třeba z rovníkové Afriky?
- Přečetli jste si výpovědi očitých svědků tzv. velkého stěhování národů mezi antikou a středověkem, také jste se zamysleli nad migračními příčinami. Myslíte si, že se dnes velké stěhování opakuje?

Odbočka 3

Práce s texty o vystěhovalectví. Žáci čtou individuálně, následně se k vypracovaným poznámkám vrací – viz závěrečná reflektivní diskuze se spolužáky a učitelem.

Zadání úlohy:

- Jak se autor staví k emigraci Čechů do USA? Jaké argumenty autor textů předkládá, aby ospravedlnil své stanovisko?

Forma úlohy v závěrečné reflexi:

- Podělte se o své poznámky z četby textů o českém vystěhovalectví do USA. Zkuste utvořit dvě skupiny rozdělené dle čtených textů. Předneste si navzájem argumentace jejich autorů.

Klíče k aktivitám

Klíč k závěrečné úloze

1. Co jste vypátrali? Kdo je podle vás odpovědný za tuto tragédii? Liší se vaše závěry?

Text č. 1 – Text nazvaný Tragédie lodi Patria pochází z encyklopedie Světový terorismus. Za viníka tragédie je označena židovská skupina Hagana, která je v textu označována za komando, a již zařazení v rámci této publikace implikuje, že je tato židovská organizace považována za teroristické uskupení. Příčinou rychlého potopení lodi dle tohoto článku je příliš silná trhavina umístěná na loď židovskou milicí Haganou.

Text č. 2 – Článek nazvaný Jak se Angličani zbavili 3000 Židů pochází z protektorátního periodika Venkov. Článek je silně ideologicky zabarven nacistickou propagandou. Angličané jsou dehonestováni a text obsahuje smyšlené události (viz střelba Angličanů do židovských trosečníků kulomety). Angličané jsou navíc obviněni z toho, že trhavinu do lodi umístili záměrně oni, aby se zbavili uprchlíků. Rumunský námořník je v článku zobrazen jako jediný, kdo byl ochoten pomoci těm málo přeživším. Rumunsko bylo tehdy silným spojencem nacistů. Článek lze považovat za nejméně odpovídající realitě.

Text č. 3 – Článek Katastrofa lodi „Patria“ pochází z československého periodika Svět práce a byl napsán v roce 1970. V článku je výpověď britského seržanta Ferguse, který byl členem (stenografem) anglické vyšetřovací komise v případě Patrie. Za viníka výbuchu byla označena dle vyšetřovací komise jedna z magnetických min shozených do vod haifského pobřeží italskými letadly. Minu zanesl mořský proud k bokům Patrie, kde trhavina explodovala. Výpověď se rozchází s textem č. 1, 4 a 5.

Text č. 4 – Text pochází z překladu knihy Munya Mardora. Mardor byl člověk z Hagany, který propašoval trhavinu na loď Patria. Dle něj bylo rychlé potopení lodi způsobeno nikoliv silnou trhavinou (viz text č. 1), ale tím, že Patria byla silně zanedbaná loď a slabá trhavina, která měla způsobit pouze malou trhlinu, a tak poskytnout více času na útek z potápějící lodi, ve výsledku způsobila mnohem větší poškození.

Text č. 5 – Poslední text Vzpomínky na Patrii je překladem článku z The Jerusalem Post Magazine z roku 1970. Dle textu byla (podobně jako v textu č. 4) příčinou výbuchu skutečně nálož umístěná Haganou, ale za rychlé potopení lodi mohl tristní stav Patrie. Britové navíc odstranili značný počet vodotěsných překážek v nitru lodi, aby se do podpalubí vešlo více „ilegálních“ uprchlíků. Výpověď se tedy shoduje se vzpomínkami palestinského „teroristy“ Mardora. Za množství obětí však také mohlo zmatení lidí, kteří si mysleli, že jde o italský letecký nálet.

Skutečně se lze domnívat, že příčinou výbuchu bylo spíše umístění bomby Haganou do útrob Patrie, ale za neočekávané škody a rychlé potopení lodi mohla spíše nedostatečná britská péče o loď. Fergusova výpověď o příplutí italské miny se neshoduje se vzpomínkami pamětníků. Článek z Večera je zase zcela v područí nacistické propagandy. Článek z publikace Světový terorismus neřeší podstatné detaily, tj. jedná se spíše o stručný encyklopedický záznam.

Žáci by v závěrečné diskusi mohli dospět k názoru, že za viníka tragédie je nakonec možné označit i celkově dobové poměry v Evropě. To znamená vzít v úvahu minimálně tu situaci, která vedla tomu, že Milos připlul ke břehům Palestiny.

2. Myslíte si, že bylo možné tragédii zabránit? Jak?

Předně lze zmínit, že za situaci mohl stav na okupovaných územích. Dále je možné uvést změnu v Bíle knize, která by jinak upravovala britskou imigrační politiku v Palestině. Také je dobré zmínit, že pokud by loď Patrie byla v odpovídajícím technickém stavu, trhavina by pravděpodobně nezpůsobila takové poškození. Za chybu, které se dalo předejít, je možné označit také špatné manévry, při nichž byli lidé z paluby lodi Patria kvůli mylnému přesvědčení o náletu vháněni zpět do podpalubí.

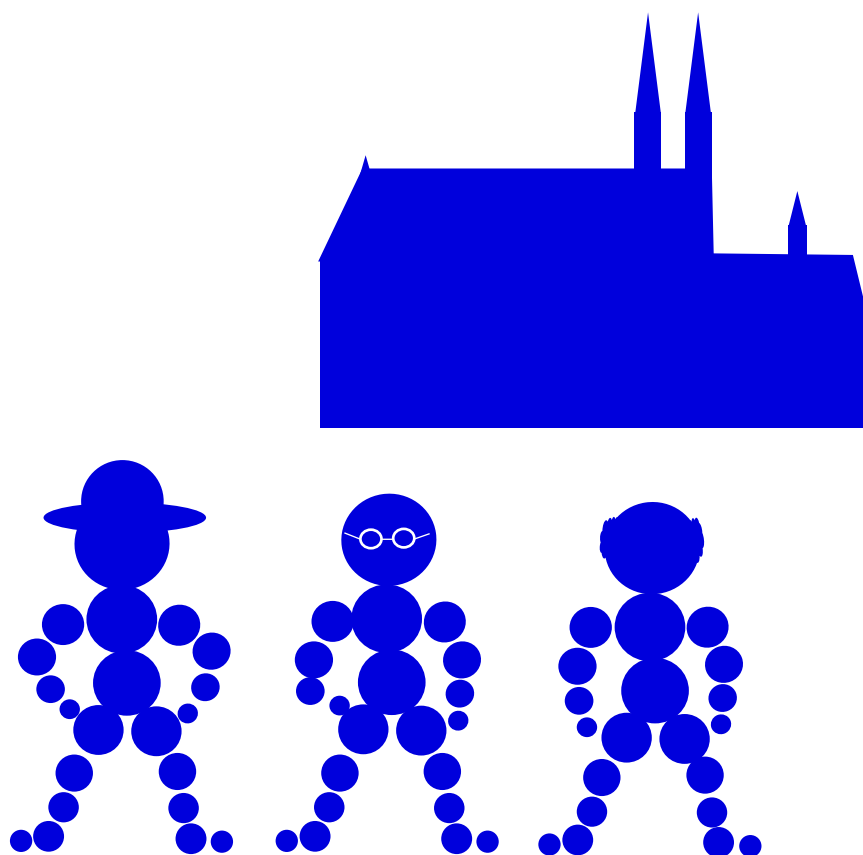
Klíč k textům v delší verzi DVZ

Autor textu **Americký vystěhovalec** [Josef Pastor](#) byl český novinář působící v Americe (např. redakce časopisu Pokrok), psal příručky pro české vystěhovalce, slovník česko-anglický. Spíše zastánce vystěhovalectví viz vybraný text obsahuje např. tyto argumenty pro migraci: chudoba v Čechách, málo prostoru, přelidněnost, stěhování se nedá zabránit, štedrost Ameriky, v Čechách nevznikne kvůli chudobě kriminalita, vystěhují-li se chudí lidé pryč, vlast není ta „hrouda pod nohy“, ale je to jazyk, zvyky, přátelé a rodina, tvořme proto české obce v Americe, je to dle Pastora vlastně rozšiřování naší vlasti mimo pevně ohraničené území, českým emigrantům v Americe se musí pomáhat, aby byli úspěšní.

Autor textu **O stěhování národa našeho** [Josef Fořt](#) byl český národohospodář, mladočeský politik a novinář. V předloženém textu je proti stěhování národa českého do Ameriky. Fořtovy argumenty: vystěhování je nemoc-nákaza, vystěhovalecký proud by se měl úžiti, protože jinak odchází fyzický a duševní kapitál i hotové peníze, které musí vystěhovalec vynaložit na cestu do Ameriky, od Ameriky nedostane se hospodářské protislužby, peníze vynaložené tam se nevrátí do Čech, k chud'asům se Amerika obrací zády, musí se šetřit, navíc v cizině čeká většinu Čechů jenom záhuba, agitační listy lžou, zmíněna právě i Pastorova příručka, jedná se prý jenom o dobře zaplacenou reklamu hamburských paroplavebních společností.

Zajímavost: ve Fořtově textu je také patrný antisemitismus viz Fořtova zmínka o židovských živlech, které se přiživují na českých vystěhovalcích. Možno poukázat na to, že odpor k židům byl zakořeněn už v 19. století dávno předtím, než přišel nacismus. V závěrečné diskuzi by bylo dobré, aby se učitel zeptal, zda si toto žáci při čtení tohoto textu uvědomili.

NEZAPOMENUTELNÍ VELIKÁNI VELKÉHO BRNA



Didaktické a metodické principy

Digitální učební materiál má mezipředmětový charakter. Jeho cílem je to, aby se žáci blíže seznámili se třemi významnými osobnostmi meziválečného Brna – Jiřím Mahenem, Bohuslavem Fuchsem a Arnem Novákem – a uvědomili si, že je žádoucí vnímat jednotlivé osobnosti nikoli izolovaně, ale v kontextu doby, vztahů a lokalit, jež je propojovaly. Na příkladu brněnské kulturní historie žáci mohou lépe vnímat a chápat to, jak významným obdobím pro rozvoj kultury a věd meziválečné období v Československu bylo. Záměrem DVZ v rovině aktivního učení je to, aby žáci prací s kurátorsky vybranými dobovými dokumenty rozvíjeli svoji informační gramotnost a aby byli schopni jednak individuální reflexe života a odkazu vybrané osobnosti, zároveň také společné diskuse nad tím, jak se proměňovalo Brno jako město v prvních desetiletích 20. století a čím vybrané osobnosti vývoj Brna ovlivnily s přesahem do současnosti. Materiál je jako celek koncipován tak, že otevírá možnost pracovat s tématem – díky zastoupeným osobnostem – návazně i mimo samotnou jednu vyučovací hodinu.

Klíčové otázky:

1. Ve kterém období dějin hovoříme o Velkém Brně, proč a jakým způsobem se Velké Brno formovalo?
2. Jaký je odkaz osobností Jiřího Mahena, Bohuslava Fuchse a Arna Nováka pro soudobou kulturu, literaturu a architekturu?
3. Jedná se o osobnosti nadčasové? Pokud ano, v čem jejich nadčasovost vnímáte?
4. Dokázali byste uvést některé další současníky tří osobností z tohoto digitálního učebního materiálu? Ve kterých oborech se profilovali? Setkali se s některou z výše uvedených osobností?

Edukační cíle:

1. Žák zná pojem Velké Brno a jeho význam.
2. Žák pochopí společenské souvislosti daného období.
3. Žák dokáže popsat vliv a pohled vybrané osobnosti na život ve Velkém Brně.

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: lokalizace konkrétních míst na mapě, znalost architektonických prvků funkcionalismu, znalost dobového kontextu Velkého Brna
2. Dovednostní rovina: schopnost interpretovat roli vybrané osobnosti v rozvoji Velkého Brna
3. Hodnotová rovina: uvědomění si významu Velkého Brna, pochopení působení osobností v rámci Velkého Brna

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- Kompetence k učení:
 - Žák efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení.
 - Kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi.
- Kompetence k řešení problémů:
 - Žák uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice.
 - Kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry.
- Kompetence komunikativní:
 - S ohledem na situaci a účastníky komunikace žák efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu.
 - Používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu.
 - Efektivně využívá moderní informační technologie.
 - Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje.

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody / přístupy / aktivizační prvky:

- Konstruktivistické metody aktivního učení
- Analyticko-syntetická práce s digitalizovaným humanitně orientovaným dědictvím
- Komparace, vyvozování, vyhodnocování
- Aktivizační dovednostní činnosti s interaktivní mapou

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Znalost historického období meziválečného Československa se zaměřením na Brno; relevantní orientace v literární a kulturní historii přelomu 19. a 20. století a v architektuře 1. poloviny 20. století v Československu a v Brně; digitální kompetence pro reflexi práce žáků s interaktivní mapou Brna; schopnost řídit diskusi.

Edukační cíle a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**

- Jazyk a jazyková komunikace: žák efektivně a samostatně využívá různé informační zdroje (slovníky, encyklopedie, internet);
- Literární komunikace: žák rozliší umělecký text od neuměleckého, nalezne jevy, které činí text uměleckým; objasní rozdíly mezi fikčním a reálným světem a vysvětlí, jakým způsobem se reálný svět promítá do literárního textu, jaký vliv může mít svět fikce na myšlení a jednání reálných lidí; na konkrétních příkladech popíše specifické prostředky básnického jazyka a objasní jejich funkci v textu; při interpretaci literárního textu ve všech jeho kontextech uplatňuje prohloubené znalosti o struktuře literárního textu, literárních žánrech a literárněvědných termínech, identifikuje využití jednoho textu v textu jiném (intertextovost) a objasní jeho funkci a účinek na čtenáře; postihne smysl textu, vysvětlí důvody a důsledky různých interpretací téhož textu, porovná je a zhodnotí; samostatně interpretuje dramatické, filmové a televizní zpracování literárních děl; vystihne podstatné rysy základních period vývoje české i světové literatury, významných uměleckých směrů, uvede jejich představitele a charakterizuje a interpretuje jejich přínos pro vývoj literatury a literárního myšlení; tvořivě využívá informace z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje; získané schopnosti a dovednosti tvořivě využívá v produktivních činnostech rozvíjejících jeho individuální styl.

- **Dějepis:**

- Úvod do studia historie: žák rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace.
- Osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti: žák vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů; charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; popíše

a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury (učivo: proměny životního stylu, vzdělanost a umění „belle époque“, přelomu 19. a 20. století).

- Moderní doba I – Situace v letech 1914–1945: žák popíše a zhodnotí životní způsob v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury (učivo: vznik Československa, Československo v meziválečném období; Evropa a svět ve 20. a 30. letech; kultura 1. poloviny 20. století – zrod moderního umění, nástup masové kultury, sport).

- **Výtvarný obor:**

- Obrazové znakové systémy: žák v konkrétních příkladech vizuálně obrazných vyjádření umělecké tvorby identifikuje pro ně charakteristické prostředky; objasní roli autora, příjemce a interpreta při utváření obsahu a komunikačního účinku vizuálně obrazného vyjádření; na příkladech vizuálně obrazných vyjádření uvede, rozliší a porovná osobní a společenské zdroje tvorby; na příkladech uvede vliv společenských kontextů a jejich proměn na interpretaci obsahu vizuálně obrazného vyjádření a jeho účinku v procesu komunikace.
- Znakové systémy výtvarného umění: žák rozlišuje umělecké slohy a umělecké směry (s důrazem na umění od konce 19. století do současnosti) z hlediska podstatných proměn vidění a stavby uměleckých děl a dalších vizuálně obrazných vyjádření; na příkladech uvádí příčiny vzniku a proměn uměleckých směrů a objasní širší společenské a filozofické okolnosti vzniku uměleckých děl.

- **Průřezová témata:**

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Internetová encyklopedie dějin Brna – například její sekce [Osobnosti](#)

[Slovník literární teorie](#) – starší odborný text (1977), v dílčích aspektech stále využitelný z hlediska obsahu učiva daného tématu

Jednotlivá relevantní hesla, která obsahuje [Slovník novější literární teorie](#) – reflektuje oblast literární teorie především po roce 1945 prostřednictvím širších klíčových konceptů a také pomocí užších pojmů; obsahuje přehledný terminologický aparát více než tisíce hesel a–ž, v části Dodatek slovník směrů, přístupů a teorií, dále bibliografii, jmenný rejstřík a rejstřík literárních subjektů; podstatně si všímá interdisciplinarity literární vědy, častých přesahů do oblastí a oborů, které se s ní stýkají (filozofie, lingvistika, psychoanalýza, kognitivní věda, sociologie apod.).

[Brno – vývoj města, předměstí a připojených vesnic](#) – Karel Kuča je autorem komplexního přehledu vývoje Brna a obsahuje také katalog jednotlivých předměstí, čtvrtí a připojených vesnic.

[Jiří Mahen v množném čísle](#) – kolektivní monografie věnovaná osobnosti J. Mahena, jejímž editorem je Jiří Poláček. Vznikla při příležitosti stejnojmenné konference, která byla pořádána na podnět výročí 80 let od Mahenovy smrti.

[Architekt Bohuslav Fuchs](#) – monografie od Iloše Chronka, která byla vydána při příležitosti stého výročí narození funkcionalistického architekta Bohuslava Fuchse.

[Arne Novák](#) – kniha od Dušana Jeřábka, která přibližuje život a dílo významného českého literárního vědce.

Další možné didaktické pomůcky, materiály:

- 3D vizualizace interiéru [Památníku Jiřího Mahena](#)
- Brněnský architektonický manuál – část věnovaná [architektovi Bohuslavu Fuchsovi](#)
- [Digitální knihovna Arne Nováka](#) – provozována na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity, obsahuje monografie Arna Nováka a díla, ke kterým napsal úvod nebo doslov.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut nebo 90 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: diskuse, vzájemné nasdílení si prožitků z průchodu příběhem v konkrétní roli, vyplněný turistický deník, závěrečný úkol s mapou

Evaluační prvky použité učitelem: analýza výstupů aktivity, moderování závěrečné diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiály: přiložený pracovní list (turistický deník)

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní povědomí o historickém období meziválečného Československa, základní orientace v literární a kulturní historii přelomu 19. a 20. století, základní orientace v architektuře 1. poloviny 20. století v Československu nebo v Brně, digitální kompetence pro práci s interaktivní mapou.

Didaktická úskalí/limity: V tomto DVZ se nachází textové i obrazové materiály, odkazy na rozšiřující zdroje mohou obsahovat také videa. Z tohoto důvodu není DVZ primárně určeno pro slabozraké nebo nevidomé žáky. Ve zpracování DVZ je akcentována složka práce žáka s abstraktními pojmy, čtení kratších textů uměleckého a výkladového charakteru, reflektivní práce s fotografií.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají svá mobilní zařízení, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Doporučena jsou také sluchátka. Učitel by se tedy měl seznámit s materiálem, připravit si otázky k diskusi a vytisknout přiložený pracovní list dle počtu žáků.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

45minutová verze

Úvod	Učitel začíná hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. Úvod hodiny v rámci evokace věnuje učitel krátkému vstupu do meziválečného Československa a např. prostřednictvím historické mapy Brna a několika návodných otevřených otázek (Co si myslíte, že je na mapě? Které období mapa zachycuje a co byste o něm mohli krátce říci? apod.) motivuje žáky k zájmu o téma, jímž se budou v DVZ zabývat. Poté učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem bude výuka vedena s využitím digitálního vzdělávacího zdroje (DVZ), a rozdá jim pracovní listy. Upozorní žáky na drobné aktivity či úkoly, které jsou v materiálu obsaženy, a na závěrečnou komplexní aktivitu s interaktivní mapou. Pro závěrečnou aktivitu každému z žáků zpřístupní dokument s materiály. Poté nasdílí žákům link na DVZ – https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/zivot-ve-vzpominkach/nezapomenutelni-velikani-velkeho-brna.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: V průběhu hodiny budete pracovat jednotlivě (případně ve dvojicích). Vyberte si jednu ze tří nabízených osobností dle svého zájmu či sympatií. V závěru DVZ je pro vás připraveno zadání domácího úkolu navazující na vaši interakci s DVZ. V této aktivitě zúročíte poznání, k němuž jste při práci s DVZ dospěli, a také své poznámky ve formě turistického deníku, které jste si v průběhu zapisovali na pracovní list. Práce žáků: Žáci budou DVZ individuálně procházet. Hned na začátku práce s DVZ si každý zvolí jednu z osobností a v průběhu hodiny bude žák díky informačním zdrojům zpracovávaným k dané osobnosti poznávat rozvoj Velkého	20 minut

Brna v daném historickém období a bude mapovat místa, která byla a jsou v Brně s danou osobností spjata. Svou volbu osobnosti už není možné v průběhu práce měnit, a to nejen z časových důvodů, ale také proto, aby nebylo narušeno ponoření a vcit'ování žáka do tématu. Učitel žáky v průběhu práce s DVZ informuje, kolik času jim ještě zbývá, aby se mohli rozhodovat, kterou cestou se v materiálu vydají (kratší či delší odbočky).

Reflexe formou skupinové diskuse	Po ukončení průchodu DVZ žáci přeskočí slide se zadáním domácího úkolu a učitel vyzve žáky, aby společně reflektovali téma a diskutovali nad otázkami k tomu připravenými (diskuse o významu DVZ pro poznání osobností české kultury). Otázky jsou uvedené přímo na konci DVZ. Žáci vychází ze svých poznámek, které si pořídili v průběhu práce, a odpovídají dle nich na otázky učitele. Pokud chce učitel nějakým způsobem hodnotit úspěšnost či snahu žáků (např. slovně, známkováním, bodováním), žáci před ústní reflexí odevzdají učiteli svůj pracovní list s poznámkami a diskusi vedou jen pomocí informací a myšlenek, které si zapamatovali. Učitel jejich písemné poznámky ohodnotí. Pokud učitel nepotřebuje jednotlivě ohodnotit úspěšnost žáků, žáci si své poznámky nechávají a mají je při ruce k závěrečné diskusi, která vychází zejména ze zapsaných poznatků žáků. Otázky do diskuse: • Co bylo Velké Brno? • Jaký byl ve městě poměr zeleně a zastavěné plochy? • Vyjmenujte 3 zajímavosti o Velkém Brně, které jste se dozvěděli. • Jaký vliv měla vámi vybraná osobnost na jeho rozvoj?	15 minut
---	--	-----------------

	V jaké oblasti? • Který problém či téma (politické, kulturní, geografické) je zobrazeno v tvorbě vámi vybrané osobnosti? • Jaké jsou charakteristické rysy tvorby těchto velikánů? • Co dalšího jste si zapsali?	
Zadání domáciho úkolu	Závěrečný úkol zpracovává každý žák samostatně doma a jeho zadání se nachází přímo v DVZ. Žák bude jako badatel pracovat s konkrétními vybranými historickými dokumenty (které obdrží od učitele v přiloženém dokumentu Word) a zaznamenávat informace o dané osobnosti jako komentované body do Google mapy (video návod přímo v DVZ). Na tuto aktivitu je navázáno sdílení mapy a poznámek s ostatními spolužáky online nebo v následující vyučovací hodině. Zadání učitele: Za domácí úkol vypracujte body v mapě s poznámkami dle přiložených materiálů v dokumentu Word. Odkaz na svou mapu si přineste na následující hodinu. Práce žáků: Žáci doma zpracovávají závěrečný úkol a výstup si s sebou přinesou na další hodinu.	5 minut
Sdílení a reflexe domáciho úkolu v následující hodině	Žáci si na následující hodinu přinesou svůj výstup v digitální formě (dle zadání učitele). Vybraní jedinci přednesou své nápady s vysvětlením veřejně. Výstupy všech žáků jsou viditelně umístěny v online prostředí, nebo je učitel zpřístupní pomocí e-mailu. K tomuto účelu je možné využít cloudové úložiště (například Google Drive, SharePoint, Dropbox, One Drive). Po uplynutí vyučovací hodiny si žáci prostudují vystavené úkoly všech svých spolužáků.	15 nebo 30 minut

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována tvorbě výstupů a/nebo reflektivní diskusi či navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

90minutová verze

Úvod	Učitel začíná hodinu v kontextu své dosavadní výuky tak, aby bylo zřejmé, proč bude obsahem hodiny právě práce žáků s tematickým DVZ. Úvod hodiny v rámci evokace věnuje učitel krátkému vstupu do meziválečného Československa a např. prostřednictvím historické mapy Brna a několika návodných otevřených otázek (Co si myslíte, že je na mapě? Které období mapa zachycuje a co byste o něm mohli krátce říci? apod.) motivuje žáky k zájmu o téma, jímž se budou v DVZ zabývat. Poté učitel žákům vysvětlí, jakým způsobem bude výuka vedena s využitím digitálního vzdělávacího zdroje (DVZ), a rozdá jim pracovní listy. Upozorní žáky na drobné aktivity či úkoly, které jsou v materiálu obsaženy, a na závěrečnou komplexní aktivitu s interaktivní mapou. Pro závěrečnou aktivitu každému z žáků zpřístupní dokument s materiály. Poté nasdílí žákům link na DVZ – https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/zivot-ve-vzpominkach/nezapomenutelni-velikani-velkeho-brna.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: V průběhu hodiny budete pracovat jednotlivě (případně ve dvojicích). Vyberte si jednu ze tří nabízených osobností dle svého zájmu či sympatií. V závěru DVZ je pro vás připraveno zadání samostatného úkolu navazující na vaši interakci s DVZ. V této aktivitě zúročíte poznání, k němuž jste při práci s DVZ dospěli, a také své poznámky ve formě turistického deníku, které jste si v průběhu zapisovali na pracovní list. Práce žáků: Žáci budou DVZ individuálně procházet. Hned na začátku práce s DVZ si každý zvolí jednu z osobností a v průběhu hodiny bude žák díky informačním zdrojům zpracovávaným k dané osobnosti poznávat rozvoj Velkého	50 minut

Brna v daném historickém období a bude mapovat místa, která byla a jsou v Brně s danou osobností spjata. Svou volbu osobnosti už není možné v průběhu práce měnit, a to nejen z časových důvodů, ale také proto, aby nebylo narušeno ponoření a vcit'ování žáka do tématu. Učitel žáky v průběhu práce s DVZ informuje, kolik času jim ještě zbývá, aby se mohli rozhodovat, kterou cestou se v materiálu vydají (kratší či delší odbočky).

Závěrečný úkol zpracovává každý žák samostatně a jeho zadání se nachází přímo v DVZ na jednom z posledních slidů. Žák bude jako badatel pracovat s konkrétními vybranými historickými dokumenty (které obdrží od učitele v příloženém dokumentu Word) a zaznamenávat informace o dané osobnosti jako komentované body do Google mapy (video návod přímo v DVZ). Na tuto aktivitu je navázáno sdílení mapy a poznámek se spolužáky přímo v hodině nebo později online.

Sdílení, diskuse a reflexe závěrečného úkolů	Vybraní jedinci přednesou své nápady s vysvětlením veřejně. Výstupy všech žáků jsou viditelně umístěny v online prostředí, nebo je učitel zpřístupní pomocí e-mailu. K tomuto účelu je možné využít cloudové úložiště (například Google Drive, SharePoint, Dropbox, One Drive). Po uplynutí vyučovací hodiny si žáci prostudují vystavené úkoly všech svých spolužáků. Po ukončení veškeré práce v DVZ se žáci přesunou na poslední slide se závěrečnými otázkami, aby společně reflektovali téma a diskutovali nad otázkami k tomu připravenými (diskuse o významu DVZ pro poznání osobností české kultury). Otázky jsou uvedené přímo na konci DVZ. Žáci vychází ze svých poznámek, které si pořídili v průběhu práce, a odpovídají dle nich na otázky učitele. Pokud chce učitel nějakým způsobem hodnotit úspěšnost či	35 minut
---	--	---------------------

snahu žáků (např. slovně, známkováním, bodováním), žáci před ústní reflexí odevzdají učiteli svůj pracovní list a diskusi vedou jen pomocí informací a myšlenek, které si zapamatovali. Učitel jejich písemné poznámky ohodnotí.

Pokud učitel nepotřebuje jednotlivě ohodnotit úspěšnost žáků, žáci si své poznámky nechávají a mají je při ruce k závěrečné diskusi, která vychází zejména ze zapsaných poznatků žáků.

Otázky do diskuse:

- Co bylo Velké Brno?
- Jaký byl ve městě poměr zeleně a zastavěné plochy?
- Vyjmenujte 3 zajímavosti o Velkém Brně, které jste se dozvěděli.
- Jaký vliv měla vámi vybraná osobnost na jeho rozvoj? V jaké oblasti?
- Který problém či téma (politické, kulturní, geografické) je zobrazeno v tvorbě vámi vybrané osobnosti?
- Jaké jsou charakteristické rysy tvorby těchto velikánů?
- Co dalšího jste si zapsali?

Učitel může ve zbývajícím čase pokračovat v diskusi s žáky nebo rozvíjet témata a myšlenky, které si zaslouží větší pozornost.

Možné průchody DVZ

DVZ je koncipováno jako interaktivní putování v mapě, jehož náplň spoluutvářejí žáci svou zvědavostí a volbami, jež jsou jim nabízeny. Některé volby, pro které se žáci během průchodu rozhodnou, ovlivní celkové směřování putování a množství materiálů, se kterými se potkají. DVZ má díky platformě Twine, v níž bylo vytvořeno, kromě hlavní linky vedoucí vpřed také celkem komplikovanou strukturu s rozvětvenými možnostmi vracet se zpět či přeskakovat jednotlivé pasáže vzdělávacího materiálu. Zde je náhled obsahu.

Základ tvoří 3 linky těchto osobností:

Jiří Mahen

Tato linka nabízí:

- 5 interaktivních map s body, které předkládají textový a obrazový obsah;
- dobové i současné fotografie Brna;
- 2 audio nahrávky;
- odkazy vedoucí k rozšiřujícím zdrojům;
- otázky, aktivity a doplňovačky;
- celkem 13 slidů.

Arne Novák

Tato linka nabízí:

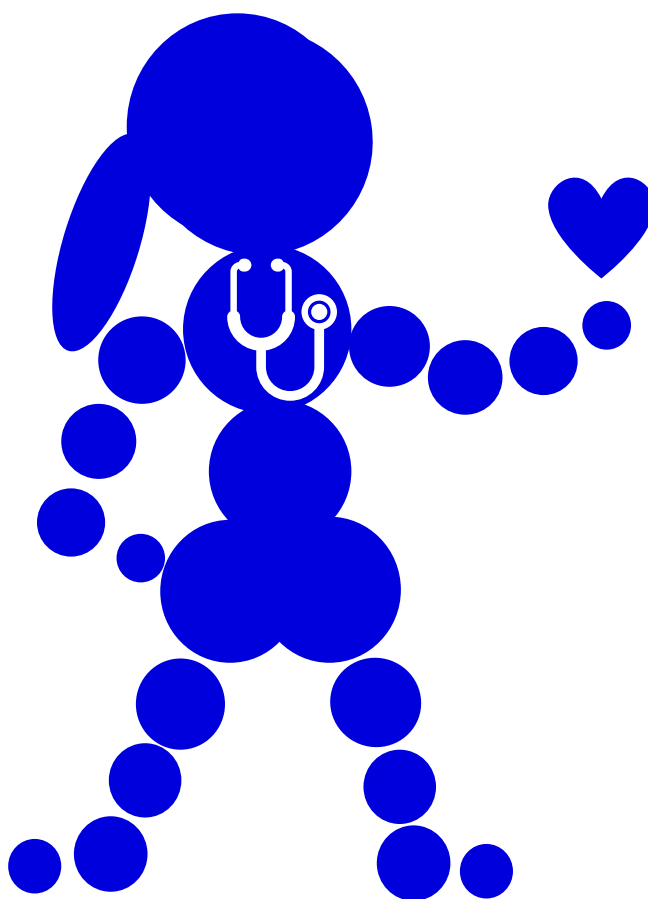
- 9 interaktivních map s body, které předkládají textový a obrazový obsah;
- dobové i současné fotografie Brna a brněnského okolí;
- rozsáhlé textové úryvky z díla Arna Nováka;
- odkazy vedoucí k rozšiřujícím zdrojům;
- hádanky a šifry;
- otázky a aktivity;
- celkem 13 slidů.

Bohuslav Fuchs

Tato linka nabízí:

- 7 interaktivních map s body, které předkládají textový a obrazový obsah;
- dobové i současné fotografie brněnských staveb a jejich náčrtky/schémata;
- architektonické historické zajímavosti;
- odkazy vedoucí k rozšiřujícím zdrojům;
- hádanku, otázky a aktivity;
- celkem 12 slidů.

ŽENY VE VĚDĚ:
PŘÍBĚH ANNY HONZÁKOVÉ



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/zivot-ve-vzpominkach/zeny-ve-vede-pribeh-anny-honzakove>

Jedním z významných společenských pohybů na konci 19. století byla snaha žen dosáhnout vyššího společenského uplatnění, přičemž jednou z cest bylo vzdělání univerzitního typu. Převládající společenské klima bylo ale vůči těmto snahám skeptické a snažilo se petrifikovat tehdejší status quo, tedy představu, že místo ženy je v domácnosti. Výukový kurz je postavený na fiktivním deníku Anny Honzákové, první ženy, která dokončila studium medicíny v Českých zemích a mohla ji prakticky vykonávat. Její deníkové záznamy jsou fiktivní, jde ale o poměrně věrnou rekonstrukci jejího života doplněnou informacemi z dobového tisku pro pochopení celkového kontextu doby. Materiál je vstupem do způsobu myšlení, který je na jedné straně typický pro 19. století, současně ale stále v různých obměnách přetrvává do současnosti.

Klíčové otázky:

1. Jaká byla situace v Rakousku-Uhersku na přelomu 19. s 20. století stran přístupu žen k formálnímu vzdělání?
2. Jak vypadal proces zpřístupnění vysokoškolského vzdělání ženám? Kdo byli jeho nejvýznamnější účastníci?

Edukační cíl/e:

1. Žák je schopen jmenovat významné osobnosti ženského emancipačního hnutí přelomu 19. a 20. století. (zapamatování si)
2. Žák dokáže popsat historický vývoj postavení žen v české společnosti. (pochopení)
3. Žák umí formulovat argumenty a obhájit zadané stanovisko. (hodnocení)

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: Znalost prvních vzdělávacích aktivit pro ženy v českém prostředí, znalost historického vývoje vzdělanosti na přelomu 19. a 20. století,

znalost osobnosti Anny Honzákové a dalších významných žen (Kecková, Bayerová, Krásnohorská, Světlá), znalost dobového diskursu ve vztahu k ženám.

2. Dovednostní rovina: Schopnost interpretovat a hodnotit historický vývoj emancipačních tendencí, schopnost identifikovat kořeny strukturních bariér konkrétních skupin osob, schopnost základní práce s publicistickými texty přelomu století.
3. Hodnotová rovina: Citlivost k odlišnému kulturnímu kontextu, reflektování a budování postoje k problematice diskriminace, emancipace a pozitivní diskriminace.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k učení:
 - kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi
- o Kompetence k řešení problémů:
 - uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice
 - kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry
- o Kompetence komunikativní:
 - Rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Konstruktivistické metody aktivního učení
- o Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Využití narativních a hermeneutických přístupů v historiografii
- o Hodnotově orientované učení

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Očekává se dobrá orientace v problematice vzniku a formování moderní společnosti a vzniku moderního

myšlení, vhodná je základní znalost problematiky diskriminace a práce s marginalizovanými skupinami, především v oblasti vzdělávání. Téma lze prohloubit o znalost reálií 19. a 20. století. Očekává se základní přehled o vývoji vzdělávání v našem prostoru v 19. a na počátku 20. století.

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - o Člověk ve společnosti: posoudí úlohu sociálních změn v individuálním i společenském vývoji, rozlišuje změny konstruktivní a destruktivní.
- **Dějepis:**
 - o Osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti: vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů.
- **Průřezová témata:**
 - o Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
 - o Mediální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Osudové ženy: Anna Honzáková](#) – pořad Českého rozhlasu o Anně Honzákové.

[Anna Honzáková a jiné dámy](#) – kniha Evy Uhrové popisující životy čtyř významných žen (Anna Honzáková, Albína Honzáková, Marie Baborová-Čiháková a Anděla Kozáková).

[České ženy v 19. století: úsilí a sny, úspěchy i zklamání na cestě k emancipaci](#) – publikace Marie L. Neudorfllové věnovaná ženskému hnutí v 19. století; obsahuje také kapitoly věnované gymnáziu Minerva a osobnosti Anny Honzákové.

[„Množte se, děvčata. Kariéra není pro vás.“ Diskriminace začíná už při studiu, stěžují si lékařky](#) – článek popisující současné diskriminační praktiky na lékařských fakultách v ČR.

[V Evropském parlamentu proběhla diskuze o romské problematice](#) – ukázka problému strukturální diskriminace na základě rasy.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: argumentativní diskuse

Evaluační prvky použité učitelem: analýza v rámci argumentativní diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiál: nastříhané lístky s argumenty pro a proti ženskému vzdělávání (viz soubor Podklady k diskusi)

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní znalost historického kontextu procesu modernizace společnosti v 19. století a českých politických a kulturních reálií této doby. Materiál ale pracuje s analýzou konkrétního příběhu, proto není tato znalost ve větší hloubce nezbytná, byť vede k hlubšímu pochopení tématu a nalezení širších souvislostí.

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	Učitel uvede téma, v souladu s předmětem může pracovat s širšími souvislostmi a tématy, jako je diskriminace žen, témata spojená s vývojem českého vzdělávání, s formováním moderní společnosti, s diskriminací dalších skupin na základě rasy, náboženství atp. (v závislosti na učebním plánu). Učitel nasdílí žákům link na DVZ.	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si materiál, který vás provede několika lety života Anny Honzákové, první ženy, které v českých zemích získala vysokoškolský titul z medicíny. V materiálu se nacházejí průběžné otázky, jejichž zodpovězení je nutné pro další postup příběhem. Odpovědi na tyto otázky nebudou nijak hodnoceny. Na průchod DVZ máte 20 minut. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ.	20 minut
Reflexe ve dvojicích	Zadání učitele: Vytvořte dvojice a v jejich rámci si rozdělte role – jeden ve dvojici bude PRO ženské vzdělávání, druhý PROTI (tato stanoviska jsou přiřazena bez ohledu na reálný postoj žáka). Vaším úkolem je vžít se do situace, v níž se nacházeli účastníci sporu o přístup žen na vysoké školy, a zadané stanovisko obhájit. Zkuste vymyslet co nejvíce argumentů pro i proti, využít ale můžete i reálných argumentů, které se objevily v dobovém tisku (zde učitel rozdává do každé dvojice jeden či více argumentů z listu Podklady k diskusi). Práce žáků: Žáci diskutují ve dvojicích. V případě potřeby se mohou přihlásit o argument.	5 minut
Skupinová diskuse	Zadání učitele: Nyní budeme téma diskutovat ve skupině. Rozdělte se do dvou skupin podle toho, jaké stanovisko vám bylo v předchozím kroku zadáno (zde je ideální žáky fyzicky přesunout v rámci učebny tak, aby osoby zastávající stejné	15 minut

stanovisko byly pospolu). Každá strana vždy přestře argument, druhá na něj reaguje.

Práce žáků: Žáci společně diskutují, přičemž využívají argumentů, které vymysleli v předchozím kroku. Pokud žádné vlastní argumenty nevymysleli, pracují s argumenty z podkladů.

Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována diskusi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Alternativa 2: Žáci mohou diskutovat i na jiné téma, které nějakým způsobem souvisí s diskriminací ve školství nebo na trhu práce (např. ageismus, gender pay gap, přeřazování Romů do zvláštních škol apod.).

Klíč k aktivitám

1 C: „Jsem holka a holky u nás nesmí studovat na univerzitách.“

2 A: „Minerva.“

3 A: „V Sokolu, kde se věnujeme tělocviku.“

4 C: „Maturitní vysvědčení nás nebude opravňovat ke vstupu na univerzitu.“

5 B: „Filosofická fakulta.“

Podklady k diskusi: Argumenty PROTI

„Všechno, co kolem sebe vidíme, stvořili muži. Žena nevynašla ani jehlu, ani kávový mlýnek, tento nepostradatelný objekt kuchyňský. Všechno udělal a dělá muž. Žena přichází jen k hotovému.“

(Ženy lékařkami? Národní listy. Praha: Julius Grégr, 8.10.1895, 35(278), s. 1. ISSN 1214-1240.

Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6ed5c43e-435f-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Ženská psycha jest jiná než mužova. Již před několika lety poukázal Strindberg na to, že komplikované logické procesy, zacházení s vysokými abstrakcemi se ženám špatně daří.“

(Ženy lékařkami? Národní listy. Praha: Julius Grégr, 8.10.1895, 35(278), s. 1. ISSN 1214-1240.

Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6ed5c43e-435f-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Dějiny zaznamenávají ženy, které ve vědě něco vykonaly. [...] Také v umění se pokusily. Ale přece to, co ve všech oborech práce vykonaly, nedá se ani v nejmenším srovnati s tím, co vykonali mužové.“

(Ženy lékařkami? Národní listy. Praha: Julius Grégr, 8.10.1895, 35(278), s. 1. ISSN 1214-1240.

Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6ed5c43e-435f-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Řekne-li někdo, že ženy se hodí ke studiu medicíny, má stejnou pravdu, jako když řekne, že se hodí k řízení lokomotivy. Fyzická námaha lékařova není pro ženy.“

(Ženy lékařkami? Národní listy. Praha: Julius Grégr, 8.10.1895, 35(278), s. 1. ISSN 1214-1240.

Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6ed5c43e-435f-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Povoláním ženy jest manželství, ve kterémž jí úkol nastává, aby se jakožto matka, hospodyně a družka muže svého platně osvědčila. [...] Ono poškozují pohříchu tuto příští způsobilost ženskou umořujícím sezením ve školních škamnách a zbytečným týráním paměti a ducha.“

(Žena a lékařská praxe. Národní listy. Praha: Julius Grégr, 2.8.1895, 35(211, odpolední vydání), s. (4). ISSN 1214-1240. Dostupné také z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6eb85083-435f-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Od té chvíle, co tyto dámy zmocnily se našich diplomů, musí soutěžit o naše místa a z nich nás vytlačovati.“

(O lékařkách promluvil... Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek českoslovanských. Praha: F. A. Urbánek, 6.1898, 26(6), s. 117. ISSN 1802-7237. Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:a05eff81-435e-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Po lékařce přichází advokátka. Po právech živnostenských získaly práva občanská. Žena chce se vyzouti ze zákonité ochrany muže a ponenáhlymi ústupky dosahuje jeho odvěkých práv. Nevyhnutelným následkem slabosti mužovy bude jeho úpadek morální a sociální.“

(O lékařkách promluvil... Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek českoslovanských. Praha: F. A. Urbánek, 6.1898, 26(6), s. 117. ISSN 1802-7237. Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:a05eff81-435e-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Jest však v zájmu společnosti lidské, aby zůstala základem jejím molekula, sestávající z muže a ženy, a studium žen na univerzitě by – mimo jiné špatné účinky – rozbíjelo onu molekulu z muže a ženy složenou.“

(Z kroniky ženského studia v Rakousku. Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek českoslovanských. Praha: F. A. Urbánek, 11.1895, 23(11), s. 202-207. ISSN 1802-7237. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c0aa5246-435d-11dd-b505-00145e5790ea>)

Podklady k diskusi: Argumenty PRO

„Je prý farizejskou prolhaností volati pořád k ženám: „Vaším povoláním jest jenom, stávati se matkami,“ když sociální poměry zaopatření tolika žen manželstvími nepřipouštějí.“

(Z kroniky ženského studia v Rakousku. Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek českoslovanských. Praha: F. A. Urbánek, 11.1895, 23(11), s. 202-207. ISSN 1802-7237. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c0aa5246-435d-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Ženy mají chápati se povolání, jehož jsou schopny. Mají, smějí, mohou studovati lékařství? To není vůbec více otázkou od toho okamžiku, kdy i jen jediná ženská osobnost dosáhla doktorského diplomu.“

(Z kroniky ženského studia v Rakousku. Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek českoslovanských. Praha: F. A. Urbánek, 11.1895, 23(11), s. 202-207. ISSN 1802-7237. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c0aa5246-435d-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Duchovně jsou si muž a žena rovni, a také mravně. Muž není silnější rozumem. [...] Slušné opatrování chudší domácnosti a všecka s tím spojená starost vyžaduje většího rozumového napětí než činnost v nějakém úřadě nebo na katedře a kazatelně.“

(MASARYK, Tomáš Garrigue. Moderní názor na ženu: otisk přednášky z roku 1904. Brno: Zemská organisace pokrokových žen moravských, 1930, s. 7-8. Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:87a7884b-ec83-4299-9d0e-d94b62078ecf>)

„Nerovnost mezi mužem a ženou není přirozená, není od přírody, ale vyvinula se historicky; a jak v historii dělalo se mnoho chyb, a chyb často osudných, tak stala se také chyba a chyba veliká potlačením ženy.“

(MASARYK, Tomáš Garrigue. Moderní názor na ženu: otisk přednášky z roku 1904. Brno: Zemská organisace pokrokových žen moravských, 1930, s. 7-8. Dostupné z: <https://dnnt.mzk.cz/uuid/uuid:87a7884b-ec83-4299-9d0e-d94b62078ecf>)

„[...] bolestně to pociťujeme, že nám, když choroby přemnohé, o nichž jemná paní či dívka jen s ostychem mluvíti může, nás skličují, není dopřáno té neocenitelné úlevy, abychom se ženě lékařce svěřiti, s ní se radit mohly, [...]“

(Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek československých. Praha: F. A. Urbánek, 3.1895, 23(3), s. 51. ISSN 1802-7237. Dostupné také z:

<https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:a08106c7-435e-11dd-b505-00145e5790ea>)

„Není spravedливо, aby ženy byly nadále odstrkovány od vyššího vzdělání vědeckého, když se uznává jejich způsobilost k činnosti v úřadech i na školách, v písemnictví, v podnikání humanitním a v působení na umravňení, ušlechtění společnosti lidské vůbec.“

(Ženské listy: Časopis pro záležitosti žen a dívek československých. Praha: F. A. Urbánek, 3.1895, 23(3), s. 52. ISSN 1802-7237. Dostupné také z:

<https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:a08106c8-435e-11dd-b505-00145e5790ea>)

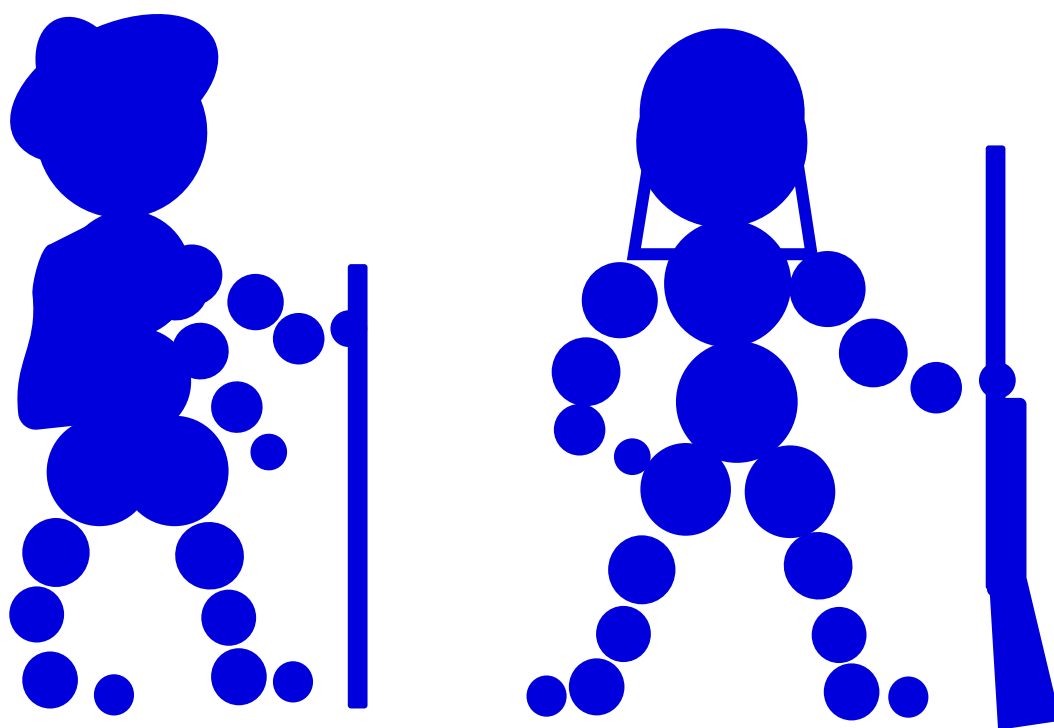
„Klademe tímto odpůrcům ženského studia otázku: Kdo vyživí ženy nestudující? Odkud berou prostředky své výživy? Patrně od mužů, jestli si nemohou vydělávat samy a tudíž musejí úsilněji konkurovat ti mužové (otcové, manželé, bratři atd.), kteří se o nezaopatřené ženy musejí starat.“

(Naše doba: revue pro vědu, umění a život sociální. Praha - Královské Vinohrady: Jan Laichter, 1900-1901, 8(1-12), s. 79. Dostupné také z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:984460e0-667e-11e7-8b50-001018b5eb5c>)

„Argument, že studující ženy ohrožují budoucí generace je přímo směšný, povážíme-li, že odpůrcové ženské práce vědecké, k níž se hlásí počet praskrovný, klidně snášejí, že tisíce žen, ba miliony žen a dcer dělnických, živnostníků, rolníků atd. již dávno pracují jako mužové.“

(Naše doba: revue pro vědu, umění a život sociální. Praha - Královské Vinohrady: Jan Laichter, 1900-1901, 8(1-12), s. 79. Dostupné také z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:984460e0-667e-11e7-8b50-001018b5eb5c>)

ČEŠI NA CESTÁCH



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/zivot-ve-vzpominkach/cesi-na-cestach>

Digitální vzdělávací zdroj představuje vybrané osobnosti (Frič, Eliášová, Welzl) „zlatého věku“ českého cestovatelství. Žáci jsou prostřednictvím jejich cestopisného díla seznámeni nejen s dobovou realitou vybraných zeměpisných oblastí (Jižní Amerika, jihovýchodní Asie, Sibiř), ale především s autentickými zkušenostmi těchto cestovatelů, přičemž zjistí, jak byly různé kultury vnímány očima člověka přelomu 19. a 20. století. Důraz je přitom kladen také na předsudky a rasové stereotypy, jež byly často nedílnou součástí dobového náhledu na jiné kultury.

Veškeré texty v DVZ jsou autentickými a jen mírně upravenými výňatky z reálných cestopisných děl:

- ELIÁŠOVÁ, Barbora Markéta. *Rok na jižní polokouli: Jáva. Austrálie. Afrika*. Praha: Českomoravské podniky tiskařské a vydavatelské, 1928. Dostupné z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:4b163994-3903-4966-9e04-3495664bbaae>
- FRIČ, Alberto Vojtěch. *Indiáni Jižní Ameriky =: [Die Indianer Südamerikas]*. Praha: Novina, 1943. Dostupné z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:eae03b30-22bb-11e4-8f64-005056827e52>
- WELZL, Jan Eskymo a Rudolf TĚSNOHLÍDEK. *Paměti českého polárního lovce a zlatokopa*. V Praze: Fr. Borový, 1928. Dostupné z: <https://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:99edd010-26df-11e5-8401-001018b5eb5c>

Klíčové otázky:

3. Z čeho pramení lidská potřeba po poznávání a zkoumání cizích kultur a krajů?
4. Jak nahlíželi cestovatelé přelomu 19. a 20. století na cizí kultury? Byl jejich pohled objektivní nebo podléhali kulturním a rasovým stereotypům?
5. V čem spočívá hodnota a význam cestopisů? Proměňuje se v čase?

Edukační cíl/e:

4. Žák se seznámí s významnými osobnostmi cestovatelství a z přelomu 19. a 20. století. (zapamatování si)
5. Žák dokáže rozpoznat projevy stereotypního a xenofobního smýšlení. (pochopení)
6. Žák je schopen identifikovat a popsat rozdílné přístupy k jiným kulturám. (analýza)
7. Žák získá citlivost k tématu multikulturality jako pozitivní hodnoty. (hodnocení)

Výstupy z interakce s DVZ:

4. Znalostní rovina: Žák zná vybrané české cestovatele z přelomu 19. a 20. století; je seznámen s fenoménem cestovatelství v tomto období; získává základní přehled o konstrukci, formě a obsahu cestopisů a jejich významu pro tehdejší kulturu; má povědomí o směrech cest a základních problémech, na které cestovatelé během nich naráželi.
5. Dovednostní rovina: Žák dovede interpretovat vybrané interkulturní fenomény; užívá zjednodušené poznatky etnografie k interpretaci dat; získá schopnost základní empatie a komplexnějšího náhledu k vybraným kulturním fenoménům a jejich interpretaci.
6. Hodnotová rovina: Žák dokáže ocenit význam kulturní odlišnosti pro rozvoj a formování vlastní kultury; uvědomuje si a reflektuje vlivy okolních kultur na vlastní; chápe význam a smysl multikulturality jako přístupu k moderní globalizované společnosti; je citlivý k hodnotám a zkušenostem druhých, včetně jejich kulturní odlišnosti; dokáže rozpoznat a kriticky posoudit projevy kulturních a rasových stereotypů.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k řešení problémů:
 - kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhájí podložené závěry
- o Kompetence komunikativní:

- rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá dosáhnout porozumění
- o Kompetence občanská:
 - respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí
 - rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Situačně podmíněné učení
- o Konstruktivistické metody
- o Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Využití narativních a hermeneutických přístupů v historiografii
- o Práce s nelineárním procesem učení
- o Studijní autonomie
- o Hodnotově orientované učení

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: Schopnost pracovat s literárními díly cestopisného žánru, schopnost vést kritickou diskusi, základní mediální gramotnost a schopnost kritického myšlení, znalost tematické domény v oblasti historiografie a literární teorie (rozvoj českého cestovatelství a dějiny českého cestopisu).

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Český jazyk a literatura:**
 - Literární komunikace: Tvořivě využívá informací z odborné literatury, internetu, tisku a z dalších zdrojů, kriticky je třídí a vyhodnocuje.
- **Geografie:**
 - Sociální prostředí: Analyzuje hlavní rasová, etnická, jazyková, náboženská, kulturní a politická specifika s ohledem na způsob života a životní úroveň v kulturních regionech světa.
- **Občanský a společenskovědní základ:**
 - Člověk ve společnosti: Respektuje kulturní odlišnosti a rozdíly v projevu příslušníků různých sociálních skupin, na příkladech doloží, k jakým důsledkům mohou vést předsudky.
- **Dějepis:**
 - Osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti: Vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období.
 - Moderní doba I – situace v letech 1914-1945: Popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury.
- **Průřezová témata:**
 - Multikulturní výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Čeští spisovatelé a obraz zámoří v české společnosti](#) – publikace shrnující poznatky o českém cestovatelství v 19. a na poč. 20. století, zahrnující medailonky nejvýznamnějších českých cestovatelů (včetně A. V. Friče a J. E. Welzla).

[Česko-indiánská láska: potomci cestovatele Friče a Černé kachny žijí dodnes](#) – článek popisující soužití A. V. Friče s jihoamerickými kmeny, včetně jeho vztahu s místní ženou.

[Přivezla si i kousek Japonska. Eliášová jako první Češka procestovala svět](#) – článek o životě Barbory Markéty Eliášové ze seriálu iDnes Inspirativní ženy.

[Bizarní český cestovatel Jan Welzl zvaný Strýček Eskymák aneb Ten, co sežral medvěda](#) – článek popisující cesty Jana Welzla, včetně kontroverze spojené s jeho literární činností.

[Travelling for pleasure: a brief history of tourism](#) – stručný článek na blogu Europeana věnovaný historii turismu (včetně obrazového materiálu).

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet, sluchátka

Výstupy žáka z interakce s DVZ: reflektivní diskuse

Evaluační prvky použité učitelem: analýza v rámci reflektivní diskuse

Další možné didaktické pomůcky, materiál: Lekci je možné doplnit o artefakty z cest, o konkrétní cestopisy, mapy nebo obrazový materiál.

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Nejsou očekávány žádné specifické znalosti či dovednosti, ale spíše základní kulturní rozhled. Prohloubení reflexe je možné při znalostech reálií z přelomu 19. a 20. století z dějepisu, českého jazyka, případně další věd. Doporučeno je základní povědomí o dobovém kontextu života dotyčných cestovatelů (společenské a politické poměry, jazyk, kultura, vzdělanost...).

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence. Současně ale platí, že většina materiálu je snadno strojově čitelná, takže s asistencí může žák s DVZ pracovat. Materiál obsahuje také audionahrávky, ty však fungují jako zvuková kulisa a jejich obsah tak není pro průchod materiálem nezbytný.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali a připravili si sluchátka pro poslech audio nahrávek. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Úvod	Učitel uvede téma prostřednictvím aktivizace ve formě krátké diskuse nebo brainstormingu, v závislosti na předmětu se nabízí několik možností:	10 minut
-------------	--	-----------------

A. Český jazyk a literatura

- cestopis jako literární žánr: jaké jsou druhy a parametry cestopisu, autoři cestopisů, proměny cestopisu v čase...

B. Geografie

- historická geografie: vývoj územních celků a cest mezi nimi...
- geografie cestovního ruchu: faktory a vlivy cestovního ruchu na společnost a krajinu...

C. Dějepis

- cestování jako součást společenského rozvoje: jak se cestovalo v minulosti (prostředky, motivy atd.) ...
- české stopy ve světě: významní čeští cestovatelé a objevitelé...

D. Občanský a společenskovědní základ / Multikulturní výchova

- cestování jako zprostředkování kontaktu s jinou kulturou: proč a jak cestujeme, jak interagujeme s cizími kulturami...
- přístup k poznávání a chápání kulturních diferencí: naše kulturní identita, náš přístup ke kulturním a náboženským rozdílům, příčiny xenofobie a nesnášenlivosti...

Poté učitel nasdílí žákům odkaz na DVZ a vyzve je k jeho průchodu.

Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si materiál, jehož prostřednictvím se seznámíte s několika cizími zeměmi očima českých cestovatelů přelomu 19. a 20. století (zde je důležité žáky upozornit, že se jedná o místy upravené, ale vždy autentické texty reálných cestopisů). Při čtení se soustředte zejména na to, jak cestovatelé interagují se svým okolím, jak popisují své zážitky, jestli je nějak hodnotí či interpretují, jestli na dané situace reagují objektivně nebo podléhají předsudkům a stereotypům apod. Můžete si projít jeden, dva nebo i všechny tři příběhy. Na průchod DVZ máte 20 minut. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ. Není nutné, aby prošli všechny tři příběhy, jedním příběhem naopak mohou projít i vícekrát a prozkoumat tak různé cesty.	20 minut
Reflexe formou skupinové diskuse	Zadání učitele: Následuje reflexe materiálu formou skupinové diskuse. V diskusi je důležité akcentovat rozměr kritického posuzování přístupu jednotlivých cestovatelů k místnímu obyvatelstvu. Obsah DVZ je dále možné reflektovat několika způsoby v závislosti na tom, chceme-li v hodině akcentovat literární, dějepisný nebo společenskovědní aspekt (přístupy je možné i kombinovat). Od toho se odvíjí i návrhy otázek k diskusi: A. Český jazyk a literatura - Na co se soustředili autoři ve svých cestopisech? Co nejvíc popisovali a co si fotili? - Jakým způsobem autoři zprostředkovávali svým čtenářům informace o cizích kulturách? Nabízeli své názory, nebo k nim přistupovali nezaujatě? Podléhali při popisu cizích kultur rasovým či náboženským stereotypům? - Jakou roli hrály cestopisy v době „zlatého věku“ českého cestovatelství (tj. 1860-1938)? A jakou roli	15 minut

hrají dnes? Jsou pro nás stále relevantním zdrojem informací?

B. Dějepis

- Jak vypadalo cestování v minulosti? Bylo cestování rozšířenou zábavou?
- Z jakých důvodů cestovatelé realizovali své cesty? Kde na tyto cesty brali peníze?
- Znáte další cestovatelské a objevitelské výpravy?

C. Základy společenských věd

- Jak cestovatelé interagovali s místním obyvatelstvem? Jak se chovali v jim neznámých situacích? Dostali se kvůli neznalosti cizí kultury do nějakých potíží? Zaznamenali jste v jejich chování nějaké rozdíly?⁴
- Znáte nějaký případ ze současného světa, kdy kvůli nedorozumění došlo k nepříjemnosti? Zažili jste sami někdy něco podobného?
- Mají místní lidé právo perzekvovat turisty za přestupky proti místním zvyklostem? Nebo by měli být naopak tolerantní? Na kom leží v těchto případech zodpovědnost? Jak se dá podobným nedorozuměním zabránit?
- Znáte pojem eurocentrismus? Jak se projevuje?

Práce žáků: Žáci diskutují zadané otázky v rámci jedné skupinové diskuse nebo v menších skupinách.

⁴ Zde je možné žáky v případě nejistoty navést na následující: Frič – maximální přizpůsobení se životnímu stylu místních obyvatel, snaha o pochopení zvyků a tradic; Eliášová – neutrální až pasivní přístup, klíčová role nezaujaté a spíše povrchní pozorovatelky/turistky, interakce spíše s Evropany, respekt ke zvykům a tradicím, ale bez snahy o jejich pochopení; Welzl – malý respekt k místním obyvatelům, oceňování pouze „civilizovaných“ vlastností, neutrální až zamítavý přístup k jejich zvykům a tradicím.

Alternativa: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována podrobnější diskusi a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Možné průchody DVZ

Digitální vzdělávací zdroj je rozdělen do tří samostatných příběhů, které spolu vzájemně nijak nesouvisí a na žádných místech se neprotínají. Jednotlivé příběhy jsou nelineární a v několika místech se musí žák rozhodnout, kterým směrem se vydá nebo jak zareaguje na danou situaci. Některé volby nemají na další postup vliv, jiné naopak ano. Pro poznání všech variant příběhu může tak být potřeba více průchodů.

Alberto Vojtěch Frič

1. Start

- o **„Na nic tedy nečekejme a vstupme do vesnice!“**: Cestovatelé vstoupí do vesnice.

2. Ve vesnici

Prvním rozhodnutím je reakce na čarodějovo přivítání.

- **„Braide Boa.“**: Tato možnost znamená „běloch dobrý“ a jejím zvolením si žák vyslouží pozitivní reakci čaroděje. Oba cestovatelé jsou uvedeni do „domu mužů“ a je jim nabídnuta možnost vyměnit evropské šatstvo za domorodý oděv.
- **„Braide Bári Boa.“**: Tato možnost znamená „běloch čaroděj dobrý“ a její zvolení je odměněno respektem čaroděje i ostatních příslušníků kmene, jež cestovatele nyní považují za čaroděje. Cestovatelé jsou také obdarováni množstvím předmětů, včetně první položky v inventáři („indiánský kostým“).
- **„Neodpovídat.“**: Tato možnost vyvolá nejméně pozitivní reakci, nicméně i tak jsou cestovatelé ve vesnici (byť zdráhavě) přijati.

Bez ohledu na zvolenou odpověď je dalším krokem rozhodnutí, kam se ve vesnici žák vydá dál. Na výběr je ze čtyř možností, které je postupně možné projít všechny (viz body 3, 4, 5 a 6).

3. U náčelníka

Při návštěvě náčelníka se žák rozhoduje, zdali přijme od dívky malovanou tykev.

- **„Jistě, proč ne. Je to hezká tykev.“**: Pokud žák tykev přijde, získá do inventáře položku „zdobená tykev“, jinak ale tohle rozhodnutí nemá na další postup vliv. Žák je následně vyzván k pokračování v prohlídce vesnice.
- **„Ne, děkuji, nemám pro takovou tykev využití.“**: Pokud žák tykev odmítne, nemá to na další postup vliv. Žák je následně vyzván k pokračování v prohlídce vesnice.

4. Na návsi

Na návsi jsou cestovatelé svědky hromadného zápasu místních žen. Zde se žák musí rozhodnout, jestli se pokusí zápas přerušit nebo ho bude jen zpozvzdálí pozorovat.

- **„Máte pravdu, pokusím se od sebe ženy odtrhnout.“**: Pokud se žák pokusí zasáhnout, přihlížející ženy mu v tom zabrání a je tak nucen zvolit druhou možnost.
- **„Ne, raději se do toho nebudeme plést.“**: Příběh pokračuje popisem zápasu. Poté je žák vyzván, aby pokračoval v prohlídce vesnice.

5. U řeky

U řeky čeká na žáky dilema, zdali narušit čarodějný rituál a zachránit ženu z hořícího domku, nebo počkat, jak se situace vyvine.

- **„Ano, musíme ji zachránit!“**: V případě, že se žák rozhodne ženě pomoci, jeden z čarodějů mu v tom zabrání a on je i tak nucen pouze přihlížet. Rituál je dokončen a žena přežije, načež je žák vyzván k pokračování v prohlídce vesnice.
- **„Ne, čarodějové určitě vědí, co dělají.“**: Pokud žák neudělá nic a bude pouze přihlížet, výsledek je stejný jako u předchozí volby.

6. V džungli

V džungli se cestovatelé setkávají s divokým jaguárem a mají na výběr možnost útěku nebo boje.

- **„Bránit se!“**: Žák má možnost jaguárovi zasadit náhodný počet ran. V závislosti na tom, komu se podaří zasadit vyšší počet ran, vítězí buď žák (**„Dostali jsme ho!“**),

který tak může pokračovat ve hře (viz bod 7), nebo jaguár („**Zemřel jsi.**“), čímž hra končí a žák má možnost začít znovu.

- **„Utéct!“:** Žák se uchýlí do bezpečí vesnice, kde má možnost pokračovat v prohlídce.

7. Vítězství nad jaguárem

Když se žák zvládne jaguárovi ubránit, může se rozhodnout, jak naloží s jeho tělem – může ho nechat na místě nebo stáhnout z kůže a tu odnést s sebou do vesnice.

- **„Necháme ho v džungli a vrátíme se do vesnice.“:** Tato volba přivede cestovatele zpět do vesnice, kde se žák dále rozhoduje, kterým směrem bude pokračovat.
- **„Stáhneme ho z kůže a kůži odneseme do vesnice.“:** Pokud žák zvolí tuto možnost, získá položku do inventáře („jaguáří kůže“) a odemkne novou cestu, která započne ihned po návratu do vesnice. Místní obyvatelé po spatření kůže oba cestovatele odvedou do domu mužů a žák je nucen se jim podřídít („**Jít s nimi.**“).

8. Slavnost

Během slavnosti je žák postaven před volbu, jestli od místní dívky přijme misku s kaší.

- **„Ano, vlastně mi během lovu docela vyhládlo, kaši si dám.“:** Pokud se žák rozhodne kaši sníst, nevědomky tím svolí ke sňatku s dívkou. Vesničané začnou jásat a cestovatele odvedou ke svatebnímu obřadu („**To tedy nevím. Počkat, kam mě to odvádíte?**“). Tím příběh končí a žák má možnost začít znovu.
- **„Ne, děkuji, nemám hlad.“:** Pokud žák kaši odmítne, nemá to na další události vliv a může pokračovat v prohlídce vesnice.

1. Start

- o **„Připravit na vylodění“:** Cestovatelé se vylodí v přístavu na Jávě.

2. V přístavu

Zde se žák rozhoduje, zdali zaplatí neoprávněný poplatek emigračním úředníkům.

- **„Raději zaplat' me.“:** Pokud se žák rozhodne zaplatit, je úředníky brzy propuštěn a zamíří přímo do hotelu (**„Pojd' me se ubytovat.“**).
- **„To tedy ne, okrádat se nenecháme!“:** Pokud žák zaplatit odmítne, je úředníky odvezen na emigrační úřad, kde musí podstoupit zdoluhavý administrativní proces. Po jeho ukončení je úředníky odvezen do hotelu (**„Jistě, pojd' me!“**).

Bez ohledu na zvolenou odpověď je dalším krokem rozhodnutí, kam se z hotelu žák vydá. Na výběr je ze čtyř možností, které je postupně možné projít všechny (viz body 3, 4, 5 a 6).

3. Podívat se za město

Cestovatelé vstupují do tzv. kampongu neboli indonéské vesnice. Zde si udělají fotku (**„Ale samozřejmě. Úsměv!“**) a žák pak opět vybírá cíl další cesty.

4. Tržiště

Cestovatelé procházejí tržištěm a rozhodnou se, že si něco koupí. Úkolem žáka je vybrat, co to bude.

- **„Vezmu si batikovaný sárong.“:** Pokud se žák rozhodne pro tuto možnost, získá položku do inventáře („sárong“), čímž se mu později odemkne nová část příběhu (viz bod 6).
- **„Koupím jednu z těch mosazných váz.“:** V tomto případě se žák dozví, že mosazné vázy nejsou na prodej, ale slouží trhovcům jako plivátka. Nový předmět tak nezíská.
- **„Líbí se mi dýka.“:** Po zvolení této možnosti získá žák položku do inventáře („kris“), ta však na další vývoj příběhu nemá žádný vliv.

Bez ohledu na zvolenou možnost žák pokračuje výběrem dalšího cíle.

5. Palác

Po příchodu k paláci cestovatelé zjistí, že v něm právě probíhá slavnost. Rozhodnou se jít na slavnost podívat („**Dobrá, pojd'me!**“). Další postup závisí na tom, zdali žák dříve zakoupil na tržišti sárong.

- Pokud má sárong v inventáři: Cestovatelé jsou vpuštěni do paláce, kde se zúčastní slavnosti. Po jejím skončení odejdou („**Ano, pojd'me.**“) a opět si vybírají ze seznamu cílů.
- Pokud nemá sárong v inventáři: Cestovatelé nejsou do paláce vpuštěni kvůli nevhodnému oděvu. Vycházejí tedy z paláce ven a pokračují v cestě výběrem dalšího cíle.

6. Hlavní třída

Při procházce městem narazí cestovatelé na československý konzulát, co něhož se půjdou podívat („**Dobrá, když jinak nedáte...**“). Žák pak rozhoduje, zdali si s sebou vezmou výtisk českých novin, který tam najdou.

- **„Jistě, vezměme si je.“:** Pokud si žák noviny vezme, získá položku do inventáře („noviny“) a může si prohlédnout úvodní stranu novin *Národní politika* z roku 1925. Jinak ovšem tohle rozhodnutí nemá na další průchod příběhem vliv. Žák poté pokračuje výběrem dalšího místa k prohlídce, přičemž může pokračovat dále obchodní čtvrtí (viz bod 7) nebo si vybrat jiný z nabízených cílů.
„Ne, nechme je tu, ať si je mohou přečíst i ostatní.“: Žák pokračuje dále v cestě stejně jako u předchozí možnosti, pouze bez novin.

Bez ohledu na to, jak se žák rozhodne, má následně možnost zvolit si jiný cíl cesty nebo pokračovat v cestě obchodní čtvrtí, kudy dorazí ke kanálu (viz bod 7).

7. U kanálu

U kanálu cestovatelé pozorují místní obyvatele při praní prádla. Odtud se mohou dále vydat pouze dvěma směry:

- **„Pojd'me dále.“:** Tato volba přivede cestovatele do jednoho z původních cílů, a sice do kampongu (viz bod 3), odkud pak pokračuje způsobem popsáním výše.

- **„Raději se vraťme.“:** Po zvolení této možnosti jsou cestovatelé zavedeni do unikátní lokace, odkud pak mohou opět pokračovat výběrem některého z cílů, případně ukončit expedici.

Jan Eskymo Welzl

1. Start

- o **„Ano, vzhůru na sever!“**: Žák zahájí cestu vyloďením se ve Vladivostoku.

2. Vladivostok

Zde musí žák učinit rozhodnutí, jestli se cestovatelé před samotnou cestou přidají k velrybářské výpravě, aby si vydělali nějaké peníze, nebo rovnou vyrazí na sever.

- **„Nezdržujeme se, vyrazíme rovnou na sever.“**: Cestovatelé se vydávají na cestu (viz bod 3).
- **„Peníze se budou hodit, přidejme se k nim.“**: Cestovatelé se zúčastní lovu velryb, načež získají položku do inventáře („peníze“), poté automaticky pokračují v cestě na sever (**„...do strašlivých pustin sibiřských.“**; viz bod 3).

3. Divočina

Zde má žák opět dvě volby, a sice zdali se na noc utáboří, nebo bude pokračovat v cestě do nejbližší vesnice.

- **„Raději se tedy na noc utáboříme.“**: Volba této možnosti otevírá novou cestu, kdy cestovatelé zažívají podivné noční setkání (viz body 4 a 5).
- **„Zůstávat zde přes noc není bezpečné, raději pojedeme rovnou do vesnice.“**: Cestovatelé pokračují rovnou do vesnice (bod 5).

4. Tábořiště

Pokud se žák rozhodne se na noc utábořit, zažívá nečekané noční setkání s uprchlými trestanci. Po jejich odchodu si jde prohlédnout jejich tábořiště, kde nalezne zde podezřelý pytel. Tento pytel si může odnést s sebou (**„Vezměme ho s sebou, může v něm být něco zajímavého.“**) nebo ho ponechat na místě (**„Raději ho zde nechejme, kdo ví, co v něm je.“**).

V každém případě vede další cesta do blízké vesnice (**„Už abychom tam byli!“**).

5. Vesnice

Bez ohledu na to, jestli se cestovatelé na noc utábořili či nikoli, je vesnice vždy další zastávkou. Události v ní se však odvíjejí od toho, jaké volby žák učinil v předcházejících krocích.

- Pokud se setkali s trestanci a vzali s sebou pytel: Cestovatelé se setkají s majitelem místního obchodu, kterému ukážou obsah pytle. Poté přijíždí dvojice kozáků, kterým žák může nebo nemusí o setkání s trestanci říct:
 - **„Vše jim řekneme.“**: Žák získá položku do inventáře („zásoby jídla“) a může pokračovat v cestě (**„Pokračujme tedy v cestě!“**; viz bod 6).
 - **„Zamtlčíme pravdu.“**: Žák může pokračovat v cestě (**„Pokračujme tedy v cestě!“**; viz bod 6).
- Pokud se setkali s trestanci a nevzali s sebou pytel: Zde je postup stejný jako u předcházející možnosti, až na to, že cestovatelé majiteli obchodu neukážou nalezený pytel.
- Pokud se nesetkali s trestanci: K setkání s majitelem obchodu ani s kozáky nedojde, nicméně po příjezdu do vesnice cestovatele osloví neznámý člověk, který je požádá, aby na určité místo odvezli balíček. Této prosbě mohou cestovatelé vyhovět nebo ji odmítnout:
 - **„Udělejme, o co nás žádá. Někdo potřebuje naši pomoc.“**: Cestovatelé putují do skal, kde jsou svědky osvobození několika spoutaných lidí. Zde obdrží položku do inventáře („ostrý kámen“) a mohou pokračovat v cestě (**„Pokračujme tedy v cestě!“**; viz bod 6).
 - **„Raději se do toho nebudeme míchat.“**: Cestovatelé pokračují v cestě (**„Pokračujme tedy v cestě!“**; viz bod 6).

6. Rozcestí

Cestovatelé dorazí na rozcestí, odkud mohou pokračovat třemi různými směry (viz body 7, 8 a 9). Na pořadí, v jakém jednotlivé body projdou, nezáleží, a postupně mohou projít všechny.

7. Po proudu říčky

Cestovatelé dorazí do eskymácké vesnice, kde žák stojí před volnou, zdali uposlechnout Welzlovy rady a vystřelit do okna jednoho z obydlí.

- **„Skvělý nápad! Tady ji máte.“:** Tato volba vyvolá negativní reakci místních obyvatel, před kterými musí cestovatelé uprchnout. Za tímto účelem si mohou vybrat jeden ze zbývajících cílů.
- **„Vy jste se snad zbláznil! V žádném případě!“:** Po zvolení této možnosti se cestovatelé vydávají na obhlídku vesnice, přičemž jsou svědky oslav začátku polárního jara („...podívat, co se tam děje.“). Poté mohou pokračovat v cestě výběrem některého ze zbývajících cílů.

8. Stezkou do lesů

Cestovatelé dorazí do vesnice z mechu, kde si promluví s místními obyvateli, načež pokračují v cestě výběrem jednoho z nabízených cílů.

9. Na západ k pobřeží

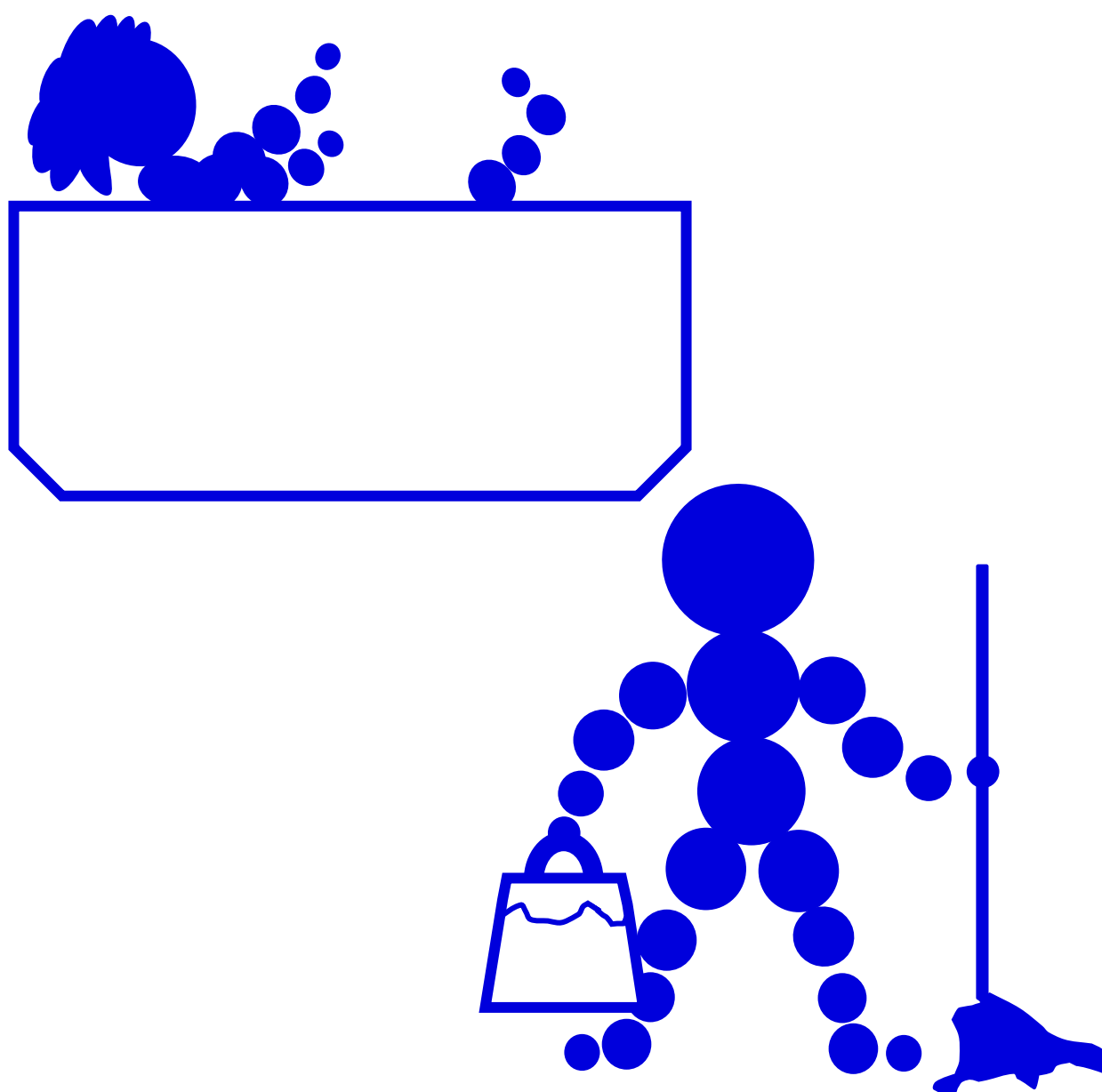
Cestovatelé se ocitají v tundře, kde mívají tábořiště lovců a posléze jsou napadeni medvědem, před kterým mohou uprchnout nebo se mu pokusit ubránit.

- **„Bránit se!“:** Žák má možnost medvědovi zasadit náhodný počet ran. V závislosti na tom, komu se podaří zasadit vyšší počet ran, vítězí buď žák (**„Je po něm!“**), který tak může pokračovat ve hře (viz bod 10), nebo medvěd (**„Medvěd tě zabil.“**), čímž hra končí a žák má možnost začít znovu.
- **„Utéct!“:** Žák před medvědem uprchne, poté má možnost pokračovat v cestě výběrem dalšího ze seznamu cílů.

10. Tábor lovců

Po vítězství nad medvědem se cestovatelé vydávají do blízkého tábořiště lovců, kde seženu pomoc. Poté mohou pokračovat v cestě výběrem některého ze zbývajících cílů.

Z DĚJIN KAŽDODENNOSTI:
HNUS A ŠPÍNA V MODERNÍM
MĚSTĚ



Didaktické a metodické principy

Odkaz na materiál: <https://kisk.phil.muni.cz/digikult/vsechny-pribehy/zivot-ve-vzpominkach/z-dejin-kazdodennosti-hnus-a-spina-v-modernim-meste>

Cílem materiálu je žákům hravou formou přiblížit aspekty každodenního života v měšťanské společnosti 19. století, zvláště se zaměřením na osobní hygienu a vývoj sanitárních zařízení a hygienického mobiliáře, potažmo městskou hygienickou infrastrukturu. Materiál poukazuje na typické problémy spojené s urbanizací a na příkladu velké asanace Brna (1896-1916) demonstruje, jak byly tyto problémy řešeny.

Klíčové otázky:

1. Jak vypadal všední život ve městě v polovině 19. století?
2. Jsou naše hygienické či bytové standardy něčím pevným nebo prochází změnami? Jak tyto změny mohou ovlivňovat další oblasti našeho života?

Edukační cíl/e:

1. Žák si je vědom hygienické situace a je schopen popsat vybavení běžné městské domácnosti 19. století. (zapamatování si)
2. Žák si uvědomuje rozdíly v hygienické úrovni domácnosti v různých historických epochách. (analýza)
3. Žák je schopen posoudit důsledky urbanistických změn a vyhodnotit nejudržitelnější variantu. (hodnocení)
4. Žák dokáže navrhnout citlivé a udržitelné urbanistické změny v místě svého bydliště. (tvorba)

Výstupy z interakce s DVZ:

1. Znalostní rovina: Žák zná základní aspekty bydlení ve městě v polovině 19. století; zná pojem asanace a dokáže ho vyložit; zná základní sociální aspekty života ve městě v polovině 19. století; je seznámen s každodenností jako s historicky zkoumatelným fenoménem.
2. Dovednostní rovina: Žák dokáže pracovat s denním tiskem z 19. a 20. století; na základě četby provádí rozhodnutí o dalším postupu a informace z ní získané užívá

pro řešení problému; dokáže zkušenosti ze studia aktualizovat a historické fenomény reflektovat dnešní hodnotovou optikou.

3. Hodnotová rovina: Žák reflektuje problém bytové otázky v polovině 19. století ve městech; chápe význam hygieny pro strukturaci a fungování společnosti, její vliv na sociální uspořádání a životní komfort.

Klíčové kompetence, které jsou v DVZ rozvíjeny:

- o Kompetence k řešení problémů:
 - rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení ho na části
 - zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků
- o Kompetence sociální a personální:
 - odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje
- o Kompetence občanská:
 - chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu
 - posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí

Použité vzdělávací paradigma a edukační metody/přístupy/aktivizační prvky:

- o Situačně podmíněné učení, hraní rolí
- o Konstruktivistické metody
- o Práce s dobovými materiály, s digitalizovaným kulturním dědictvím
- o Využití narativních a hermeneutických přístupů v historiografii
- o Skupinová práce a diskuse

Předchozí znalosti, (digitální) dovednosti a zkušenosti učitele: U lektora se očekává dobrá znalost každodenního života v 19. a na počátku 20. století, vhodná je základní orientace ve urbanistickém vývoji v Brně či v jiných městech (např. v místě bydliště). Téma lze prohloubit o znalost reálií 19. a 20. století.

Edukační cíl/e a jejich vazba na vzdělávací oblasti RVP

- **Geografie**
 - Sociální prostředí: identifikuje obecné základní geografické znaky a funkce sídel a aktuální tendence ve vývoji osídlení.
- **Dějepis:**
 - Osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti: Vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období.
- **Průřezová témata:**
 - Environmentální výchova

Anotované rozšiřující informační zdroje (pro učitele)

Vybrané zdroje k tématu jsou dostupné v [digitální sbírce](#) vytvořené knihovnicí Moravské zemské knihovny. Při výběru dokumentů byly uplatněny odborné kurátorské postupy.



Další doporučené informační zdroje:

[Máte doma záchod? Patříte k těm šťastnějším](#) – článek na webu Člověk v tísni o přístupu k funkčním toaletám v různých částech světa.

[Z dějin české každodennosti. Život v 19. století](#) – obsáhlá publikace popisující každodenní život v 19. století.

[Toalety, nočníky a jiné souvislosti](#) – publikace, která zábavnou formou přibližuje tematiku vývoje hygienického mobiliáře, včetně zajímavostí a kuriozit. Je bohatě ilustrovaná.

[Kapitoly z hospodářských dějin Moravy a Slezska v 19. a 20. století: průmysl, technika a exaktní vědy](#) – kniha nabízí různá témata zpracovaná do kratších kapitol především v oblasti hospodářské, technické a sociální oblasti.

[Morava a Slezsko v hospodářských a sociálních souvislostech v I. polovině 20. století](#) – kniha nabízí v jednotlivých kapitolách témata jako textilní průmysl, studium na přelomu 19. a 20. století, dějiny knihoven, sociální otázky, nové formy bydlení (Kolonie Nový dům v Brně 1928) atp.

Doporučený průběh vyučovací hodiny

Časová dotace: 45 minut

Cílová skupina: žáci vyšších ročníků osmiletého a šestiletého gymnázia, 1. až 4. ročníku čtyřletého gymnázia

Počet žáků: limitován počtem počítačů, tabletů nebo dalších zařízení pro žáky

Využité vzdělávací technologie: vlastní počítač nebo mobilní zařízení (tablet, mobilní telefon) s připojením na internet

Výstupy žáka z interakce s DVZ: návrh plánu asanace a diskuse návrhů, případně projekt (viz Alternativy)

Evaluační prvky použité učitelem: analýza návrhů asanace a diskuse žáků

Další možné didaktické pomůcky, materiál: Doporučujeme mít k dispozici dobovou mapu Brna (např. [tuto z roku 1862](#), případně [tuto z let 1891-1902](#)).

Předchozí znalosti, dovednosti a zkušenosti žáků: Očekává se základní znalost českých dějin v prvním období formování moderního českého národa (1859-1914).

Didaktická úskalí/limity: Materiál pracuje s vizuálními materiály, je proto nevhodný pro nevidomé a slabozraké žáky bez asistence.

Příprava učitele na hodinu: Předpokladem pro úspěšný průběh výuky je to, aby před zahájením vyučovací hodiny byly připraveny vzdělávací technologie v aktivním stavu a aby byly zajištěny všechny technické podmínky pro práci žáků s DVZ. Pokud žáci využívají své mobilní telefony nebo tablety, je žádoucí předem je požádat, aby si na vyučovací hodinu svá zařízení aktivovali. Učitel by se také měl seznámit s materiálem a připravit si otázky k diskusi.

Doporučený průběh vyučovací hodiny:

Úvod	Učitel uvede téma otázkou, co žáci vědí o hygienických podmínkách ve městech 19. století. Může jim pomoci nastíněním podtémat (kvalita bydlení, přístup k vodě, nakládání s odpady apod.). Nápady žáků v tento moment nijak nehodnotí ani nekomentuje. Poté nasdílí žákům odkaz na DVZ a vyzve je k jeho průchodu. Upozorní je na to, že ačkoli se v DVZ vyskytují úkoly, nejedná se o test a nezáleží tak tedy na tom, zdali žáci odpoví správně. Současně je však dobré žáky upozornit na to, že příběh může v závislosti na jejich odpovědích skončit pro postavu různě (pro vysvětlení principu bodování odpovědí viz „Možné průchody DVZ“).	5 minut
Samostatná práce s DVZ	Zadání učitele: Projděte si první část materiálu (tj. po konec příběhu). Pokuste se sledovat všechny doprovodné materiály, které jsou vám nabízeny. Průchod DVZ vám zabere asi 20 minut. Práce žáků: Žáci samostatně procházejí DVZ a plní zadané úkoly.	20 minut
Skupinová práce	Zadání učitele: Pokračujte přečtením informací o asanaci Brna (pokud žáci neznají pojem „asanace“, zde je vhodné jim ho vysvětlit) a zadání úkolu. Rozdělte se do skupin (ideálně po 4-6 členech v závislosti na celkovém počtu žáků ve třídě, max. doporučený počet skupin ve třídě je 5-6) a společně se zamyslete nad tím, jak by mohla asanace Brna proběhnout jinak. Máte na to 10 minut. (Pokud žáci prostředím Brna neznají, je možné zadání vztáhnout k místu bydliště či nechat místně neukotvené.) Práce žáků: Žáci se seznámí se zadáním úkolu. Poté se rozdělí do skupin a společně pracují na zadaném úkolu.	10 minut
Prezentace výsledků	Zadání učitele: Každá skupina nyní ostatním přednese své návrhy.	10 minut

Práce žáků: Mluvčí každé skupiny postupně přednesou zbytek třídy své návrhy. Zbytek třídy pak může hlasovat o nejlepším návrhu a pomyslně tak zvolit vítěze voleb. V případě vyšší časové dotace je žádoucí návrhy žáků podrobit skupinové diskusi, kde budou mít příležitost obhájit své návrhy.

Alternativa 1: Žáci si mohou DVZ projít sami před hodinou (doma), hodina pak může být věnována reflektivní aktivitě a/nebo navazujícímu výkladu v souladu s učebním plánem.

Alternativa 2: Reflektivní aktivitu zadanou v rámci DVZ je možné různě modifikovat v závislosti na časových možnostech a vzdělávacím kontextu. Je tak možné např.:

- nepojímat zadání obecně, ale zadat každé ze skupinek dílčí téma, kterému se mají věnovat (např. voda, kanalizace, výstavba, doprava, nakládání s odpady...)
- namísto návrhů řešení se věnovat pouze identifikaci problémů, a to v minulosti (formulace na základě DVZ), přítomnosti a budoucnosti
- zadat aktivitu jako individuální domácí úkol aplikovaný na konkrétní místo bydliště žáků

Možné průchody DVZ

Digitální vzdělávací zdroj je rozdělen do dvou samostatných příběhů (chlapec a dívka), které jsou však až na mírné obměny velice podobné. V několika místech se musí žák rozhodnout, jak zareaguje na danou situaci, na další vývoj příběhu však tyto volby nemají vliv. Každá volba je ovšem odměněna body – body zdraví (HP) a společenskými body (SP). Na začátku příběhu má žák od každého typu 10 bodů, od nichž se následkem jeho voleb body odečítají. Od počtu bodů se pak odvíjí konec příběhu. Výsledný počet bodů zdraví určuje, jestli žákova postava zemře na tyfus nebo přežije, společenské body zase rozhodují o tom, jestli se uplatní ve své nové společenské roli.

Ad 1: „[...] své místo, kam se ukládá ke spánku. Kam se uložíš ty?“

Do obytné místnosti. /0 HP, -2 SP/ Spánek v obytné místnosti je nejzdravější variantou, nicméně je společensky nejméně vhodná, protože vyvolá odpor řezníkových dcer.

Do kuchyně. /-2 HP, -1 SP pro chlapce, 0 SP pro dívku/ Tato volba je nejméně zdravá, ze společenského hlediska je však vhodnější, protože žák nepřekáží rodině a o prostor se dělí pouze se služebnou. V případě dívky se pak jedná o optimální možnost, jelikož je to ona, kdo v domácnosti zastává roli služebné.

Do přípravní. /-1 HP, 0 SP/ Nocování v přípravně je méně zdravé než v obytné místnosti, ale zdravější než v kuchyni. Jde také o společensky nejvhodnější variantu, protože žák tak nikomu z rodiny nepřekáží. Tuto možnost má na výběr pouze chlapec, dívce nabídnuta není.

Ad 2: „[...] kam lidé v tomto velkém domě vlastně chodí na záchod. Kde budeš hledat toaletu?“

Na dvorku. /-1 HP, -2 SP/ Pokud se žák rozhodne vykonat potřebu do odpadní jímky, utrhne si ostudu, a nakonec je i tak nucen vyhledat společnou toaletu na pavlači.

V bytě. /-1 HP, -1 SP/ V případě, že se žák pokusí použít nočník, je služebnou (u chlapce) nebo paní domácí (u dívky) vyhnán na pavlač, kde se nachází společná toaleta.

Na pavlači. /-1 HP, 0 SP/ Jedná se o nejlepší volbu, jelikož žák zamíří rovnou na toaletu (kde skončí v každém případě), aniž by se u toho nějak společensky znemožnil.

Ad 3: „[...] dojde ti, že vlastně nevíš, kam máš pro vodu jít. Kam se vydáš?“

K nejbližší kašně. /-1 HP, -1 SP/ Jde o poměrně neutrální volbu, ačkoli voda z kašen byla ve městech často kontaminovaná.

Zpět do domu, někde tam určitě bude vodovod. /0 HP, 0 SP/ Tato volba je nejvhodnější zdravotně i společensky, protože voda ze studny je nejméně závadná a nanosit ji zpět do domu netrvá dlouho.

K řece. /-2 HP, -2 SP/ Voda z řeky je zdravotně závadná a navíc je daleko, proto je tato volba nejméně vhodná jak ze zdravotního, tak společenského hlediska.

Ad 4 (chlapec): „Stojíš před krámkem s nevábně zavánějícím kbelíkem a přemýšlíš, kam s jeho obsahem.“

Na ulici. /-2 HP, -2 SP/ Ačkoli vylévání splašků na ulici byla v 19. století běžná praxe, nešlo o nic zdravého. Touto volbou žák navíc vzbudí nelibost sousedky, pod jejímž oknem se svodnice nachází.

Do jímky na dvoře. /-1 HP, 0 SP/ Jde o zdravotně lepší (ačkoli ne optimální) volbu, která je navíc společensky akceptovatelná.

Ad 4 (dívka): „[...] plátěný pytlíček s chlorovým práškem a hliněný hrnec plný bramborové mouky. Co uděláš?“

Rozpustíš ve vodě s prádlem trochu chloru. /0 HP, 0 SP/ Tato volba je žádoucí, jelikož není nijak zdraví škodlivá a je schválena i paní domácí.

Rozpustíš ve vodě s prádlem trochu modřidla. / 2 HP, -1 SP/ Modřidlo se sice k bělení běžně používalo, ovšem žák jej zde z nevědomosti užije špatně, čímž nepotěší paní domácí. Jde navíc o nezdravou variantu, jelikož modřidlo je toxické.

Uděláš to, na co jsi zvyklá z domova – prádlo rozprostřeš po dvorku, aby se vybělilo na slunci. /-1 HP, -2 SP/ Tato volba je jen málo zdravotně závadná, zato ale společensky neakceptovatelná (prádlo se zašpiní).

Ad 5: „Jak vypadá tvoje večerní hygiena?“

Tato aktivita není bodována. Správné volby jsou následující:

Pro chlapce:

1. Obličej a ruce si opláchněš ve studené vodě.
2. Zuby si očistíš kartáčkem namočeným v čisté vodě.
3. Vlasy si nijak neumýváš ani nečešeš.
4. Spodní prádlo si neměníš, jdeš spát v tom, co jsi měl celý den na sobě.

Pro dívku:

1. Obličej a ruce si opláchněš ve studené vodě.
2. Zuby si očistíš kartáčkem namočeným v čisté vodě.
3. Vlasy si pročešeš hřebenem.
4. Spodní prádlo si neměníš, jdeš spát v tom, co jsi měla celý den na sobě.

Ad 6: „[...] doma totiž nemáte koupelnu ani tekoucí vodu. Jak tedy bude dnešní rodinné koupání vypadat?“

Každý se sám umyje v lavoru. /-1 HP, 0 SP/ I když žák zvolí tuto možnost, nakonec se rodina vykoupe ve společné vaně, protože si to jako jedna z majetnějších může dovolit (na rozdíl od chudších rodin, které se musely spokojit s lavorem).

Půjde se do městských lázní. /0 HP, 0 SP/ Tato možnost je společensky akceptovatelná a o něco hygieničtější než domácí koupel. V 19. století bylo hlavním účelem městských lázní poskytnout obyvatelům města místo, kde se mohou vykoupat, protože přístup k vodě ve městech byl ztížený.

Napustí se vana, ve které se všichni vykoupu. /-1 HP, 0 SP/ Tato volba vede ke stejnému výsledku jako první možnost – celá rodina se vykoupě ve společné vaně. Jde o společensky akceptovatelnou, ale méně hygienickou možnost.

Možné konce příběhu

V závislosti na počtu dosažených bodů může žák dosáhnout několika různých konců:

Body zdraví (HP):

- HP $5 \leq$: Žák se vyhne všem zdravotním nástrahám a dožije se vysokého věku.
- HP < 5 : Žák umírá na tyfus.

Společenské body (SP):

- SP $5 \leq$: Žák se ve městě uplatní, vystuduje gymnázium a ožení se s řezníkovou dcerou (chlapec) / provdá se za pekařského učně (dívka).
- SP < 5 : Žák je vyhnán z řezníkova domu a vrací se zpět k rodičům.



AUTOŘI



Mgr. Pavlína Mazáčová, Ph.D.

Metodička vzdělávacích zdrojů | Masarykova univerzita

Působí jako odborná asistentka na KISK FF MU. V současné době se výzkumně, publikačně a pedagogicky věnuje informačnímu vzdělávání, knihovnické pedagogice, digitální, informační a mediální gramotnosti, ale také odbornému psaní a literatuře. V rámci projektu se soustředila na didaktické aspekty jednotlivých vzdělávacích objektů.



RNDr. Michal Černý, Ph.D.

Metodik vzdělávacích zdrojů | Masarykova univerzita

Působí jako odborný asistent na KISK FF MU. Odborně se profiluje na výzkum digitálních kompetencí, informační gramotnosti a jejich dopadů do sociální reality. V rámci projektu se soustředil především na didaktické aspekty práce s objekty a na metodologii výzkumů.



Mgr. Monika Martonová

Interakční designérka | Masarykova univerzita

Působila jako interakční designérka vzdělávacích objektů na KISK FF MU. V rámci projektu se soustředila na vlastní vývoj jednotlivých digitálních vzdělávacích zdrojů. Nyní pracuje jako metodička se zaměřením na digitální kompetence a počítačové hry.



Mgr. Jan Vokřál

Interakční designér | Masarykova univerzita

Působil jako odborný garant na Katedře informačních studií a knihovnictví. V současnosti pracuje jako knihovník v Ústřední knihovně Přírodovědecké fakulty MUNI. V projektu Humanitní vědy dokořán zastával roli interakčního designéra a výzkumníka v evaluační části projektu. Zajímá se o teorii katalogizace fikce a teorii interaktivního vypravování.



Mgr. Kristýna Kalmárová

Interakční designérka | Masarykova univerzita

Působila jako interakční designerka vzdělávacích objektů na KISK FF MU. V rámci projektu se soustředila na vlastní vývoj jednotlivých digitálních vzdělávacích zdrojů. Momentálně se věnuje informačnímu vzdělávání doktorandů a problematice podpory vědy a výzkumu.



Mgr. Jan Štěpánek

Interakční designér | Masarykova univerzita

Honza je administrátor e-learningových systémů v Centru informačních technologií FF MU a konzultant pro IT a e-learning v Centru rozvoje kompetencí MU. V rámci projektu měl na starosti komunikaci s odbornými gestory, návrh koncepce DVZ a jejich následnou tvorbu v Twinu. Kromě toho byl administrátorem projektového webu digikult.phil.muni.cz a správcem M365.



Bc. Jan Rychlý

Grafický designér

Vystudoval Aplikovanou informatiku na fakultě informatiky Masarykovy univerzity, kde se setkal i s vývojem webu, a grafickému designu se věnuje ve svém volném čase. Na projektu přispěl editací grafiky, stylování HTML a příležitostnými webovými scripty.



PhDr. Petr Škyřík, Ph.D.

Vedoucí projektu | Masarykova univerzita

Působí jako odborný asistent a vedoucí katedry KISK FF MU. Odborně se profiluje v oblasti designu informačních služeb a knihovnictví. V projektu působil jako řešitel a zásadní podíl měl v ideační fázi vývoje.



PhDr. Martin Krčál, Ph.D.

Vedoucí digitálních kurátorů | Masarykova univerzita

Působí v MZK a na KISK FF MU. Věnuje se především vývoji knihovních systémů a portálů. V rámci projektu se podílel především na výsledné podobě a struktuře digitálních sbírek.



Mgr. Jan Švec

Rešeršér, digitální kurátor | Moravská zemská knihovna

Pracuje v Moravské zemské knihovně jako projektový manažer a na projektu se podílel v roli administrátora a digitálního kurátora



Mgr. Elena Weyrová

Rešeršérka, digitální kurátorka | Moravská zemská knihovna

Pracuje v Moravské zemské knihovně jako digitální kurátorka. Denně se věnuje správě Digitální knihovny MZK. Pro projekt vytvářela podkladové rešerše pro interakční designéry, dávala zpětné vazby a vytvářela virtuální sbírky v Digitální knihovně MZK, které odrážejí témata Digitálních vzdělávacích zdrojů.



Mgr. Markéta Krutská

Rešeršérka, digitální kurátorka | Moravská zemská knihovna

Markéta zastávala v době projektu roli digitální kurátorky v Moravské zemské knihovně. Věnovala se především správě Digitální knihovny MZK. Pro projekt vytvářela podkladové rešerše pro interakční designéry, poskytovala zpětné vazby a vytvářela virtuální sbírky v Digitální knihovně MZK, které se vážou na témata Digitálních vzdělávacích zdrojů.

Název: Digitalizované kulturní dědictví jako prostředek vzdělávání: sbírka metodik

Autoři: Mgr. Pavlína Mazáčová, Ph.D., RNDr. Michal Černý, Ph.D., Mgr. Kristýna Kalmárová, Mgr. Monika Martonová, Mgr. Jan Štěpánek, Mgr. Jan Vokřál

Jazyková redakce: Bc. Nella Mazáčová

Vědecká rada: prof. Ing. Zdeněk Molnár, CSc., prof. Andrew Lass, M.A., Ph.D.

doc. PhDr. Jiří Kudrnáč, CSc., PhDr. Michal Lorenz, Ph.D., PhDr. Petr Škyřík, Ph.D.

Grafická úprava: Mgr. Jan Vokřál

Místo vydání: Brno

Vydavatelství: Flow

Rok vydání: 2022

Vydání: První

Recenzovali:

Mgr. Dagmar Chytková

Mgr. Ondřej Hudeček, Ph.D.

ISBN 978-80-88123-33-0

Tento produkt byl vytvořen v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, projektu CZ.02.3.68/0.0/0.0/18_067/0012281 Humanitní vědy dokořán.

Tento výstup lze užít v souladu s licenčními podmínkami [Creative Commons BY-SA 4.0 International](#). Uvedené se nevztahuje na díla nebo jiné předměty ochrany (např. obrazovou či fotografickou dokumentaci), které jsou ve výstupu užity zejména na základě smluvní licence nebo výjimky či omezení příslušných práv, jak je uvedeno u konkrétního jednotlivého předmětu ochrany.

