

**Akademie múzických umění v Praze**

**Divadelní fakulta**

Katedra výchovné dramatiky

Dramatická výchova

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou – projekt na  
základě knihy**

**Veronika Malínková**

Vedoucí práce: doc. Mgr. Radek Marušák

Přidělovaný akademický titul: BcA.

Praha, květen 2023

**The Academy of Performing Arts in Prague  
Theatre Faculty**

Department of Drama in Education  
Drama in Education

**BACHELOR'S THESIS**

**The Wall: Growing up behind the Iron curtain – project based  
on the book**

**Veronika Malínková**

Thesis supervisor: doc. Mgr. Radek Marušák

Academic title: BcA.

Prague, May 2023

## **P r o h l á š e n í**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou/magisterskou/disertační práci s názvem

**Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou – projekt na základě knihy**

vypracoval(a) samostatně pod odborným vedením vedoucího práce a s použitím pouze uvedené literatury a pramenů a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna v souladu se zákonem a vnitřními předpisy AMU.

Praha, dne .....

Veronika Malínková, podpis

## **Poděkování**

Velké díky patří Radkovi Marušákovi za vlídné vedení, cenné rady při tvorbě, realizaci i dalším zpracování projektu a za čas, který mi věnoval. Děkuji Lence Janyšové za ochotu a pomoc při domlouvání realizace na gymnáziu a za podporu během ní. Děkuji také panu řediteli gymnázia Marku Hoffmannovi za umožnění projekt realizovat a za důvěru ve svěření studentů. Poděkování patří také třídě 5.B, studentům dějepisného semináře a dramatického kroužku za energii, tvořivost a spolupráci při realizaci projektu.

## **Abstrakt**

Práce popisuje celodenní projekt, který vychází z knihy *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* od Petra Síse. Kniha na základě autobiografického příběhu nabízí historické téma studené války a komunismu v Československu. Projekt předlohu zpracovává formou strukturovaného dramatu. Realizace proběhla během tří dnů na gymnáziu v Ústí nad Orlicí se třemi různými třídami v rámci předmětů Komunikace, Seminář dějepisu a Dramatická výchova. V první části práce popisuji proces výběru tématu, formy a cílové skupiny. Zaměřuji se také na propojení dramatické výchovy a dějepisu. Poté představuji předlohu a autora, skupiny, které se účastnily, a následně scénář samotného projektu. Další část práce reflektuje jednotlivé realizace a vyvozuje z nich obecné závěry. V konečné fázi se obracím k vytyčeným cílům a věnuji se sebereflexi.

## **Abstract**

The thesis describes a day-long project based on the book *The Wall: Growing up behind the Iron curtain* by Petr Sís. Based on an autobiographical story, the book offers a historical theme of the Cold War and communism in Czechoslovakia. The project processes the book in the form of a structured drama. The implementation took place over three days at the grammar school in Ústí nad Orlicí with three different classes within the subjects of Communication, History Seminar and Drama Education. In the first part of the thesis, I describe the process of choosing the topic, form and target group. I also focus on connecting drama education and history. Then I present the template and the author, the groups that participated, and then the scenario of the project itself. The next part of the work reflects individual implementations and draws general conclusions from them. In the final phase, I turn to the set goals and engage in self-reflection.

# Obsah

Úvod .....	1
1 O výběru tématu, předlohy a formy .....	2
1.1 Dějepisná látka jako námět pro dramatickou výchovu .....	2
1.2 Téma moderních dějin .....	4
1.3 Hledání konkrétního námětu .....	6
1.4 Hledání formy .....	6
1.5 Cílová skupina .....	7
2 O předloze .....	9
2.1 Petr Sís .....	9
2.2 Rozbor knihy .....	10
3 O skupinách, které se účastnily .....	13
3.1 Kontext setkání .....	13
3.2 Kvinta .....	13
3.3 Dějepisný seminář .....	14
3.4 Kroužek dramatické výchovy .....	14
4 Projekt .....	15
4.1 Cíle projektu .....	15
4.2 Časová organizace a prostor .....	15
4.3 O tvorbě projektu .....	16
4.4 Změna jména hlavní postavy .....	17
4.5 Scénář .....	17
5 Reflexe realizací .....	29
5.1 Kvinta – 25. 1. 2023 .....	29
5.2 Dějepisný seminář – 26. 1. 2023 .....	32
5.3 Dramatická výchova – 27. 1. 2023 .....	34
6 Porovnání realizací a obecné závěry z realizací .....	37
6.1 Čím se realizace lišily? .....	37
6.2 Co měly realizace společné? .....	37
6.3 Obecné závěry z realizací .....	38

7	Naplnění cílů.....	40
8	Sebereflexe .....	42
	Závěr .....	44
	Seznam použitých zdrojů.....	45

## Seznam příloh

- Příloha 1 – Slohová práce „Naše rodina“
- Příloha 2 – Zadání k aktivitě „Škola“
- Příloha 3 – Obrázky ze školy
- Příloha 4 – Ilustrace a fakta k normalizaci
- Příloha 5 – Upravený novinový článek z Rudého práva
- Příloha 6 – Dopis z VOH
- Příloha 7 – První dopis z ministerstva
- Příloha 8 – Druhý dopis z ministerstva
- Příloha 9 – Závěrečná ilustrace z knihy
- Příloha 10 – Fotografie z realizací



# Úvod

Ve své bakalářské práci se budu věnovat procesu tvorby, realizace a reflexe projektu, který vznikl na základě knihy *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou* od Petra Síse. Jako formu svého absolventského projektu jsem zvolila variantu jednorázového setkání. Lákalo mne propojení dramatické výchovy a školní výuky, konkrétněji dějepisu, jelikož v tomto propojení sama vnímám velký potenciál (ten popisuji v kapitole 1). Vycházím i ze své osobní zkušenosti z různých dějepisných projektů, které jsem měla možnost absolvovat. Netradiční pojetí dějepisné látky mi přišlo osvěžující, zábavné a zároveň naučné a chtěla jsem tuto zkušenost ověřit i ze strany lektora/tvůrce projektu.

Konkrétněji jsem se zaměřila na rozmezí moderních dějin – kniha *Zed'* pojímá léta 1949-1989. Týká se problematiky studené války, komunistického režimu v Československu, otevírá téma emigrace a symbolicky pojímá Železnou oponu. Jedná o příběh s autobiografickými prvky. Téma moderních dějin jsem zvolila jako látku, na kterou ve výuce nezbyvá tolik času, přestože se jedná o dějiny přímo ovlivňující dnešní společnost a situaci ve světě. Kniha *Zed'* se poté do role předlohy jevila jako jasná volba.

Příběh jsem zpracovala do formy strukturovaného dramatu. Projekt je koncipovaný jako celodenní a cílovou skupinou jsou účastníci ve věku od patnácti let, tedy studenti střední školy. Realizace proběhly v lednu 2023 na gymnáziu v Ústí nad Orlicí se třemi třídami – celkem tedy třikrát. Jednalo se různé kontexty setkání. První den proběhla realizace s celou třídou 5.B, druhý den se studenty dějepisného semináře, třetí den poté v rámci kroužku dramatické výchovy, který na gymnáziu v Ústí nad Orlicí funguje jako volitelný předmět.

V první kapitole své práce vysvětluji, jakým způsobem jsem vybírala téma, předlohu, formu a cílovou skupinu projektu. Argumentuji výhody a rizika propojení dramatické výchovy a dějepisné látky, zaměřuji se na problematiku moderních dějin a jejich výuky. Dále zdůvodňuji, proč jsem sáhla konkrétně po knize *Zed'* a proč jsem zvolila formu strukturovaného dramatu. V neposlední řadě se věnuji cílové skupině projektu z hlediska vývojové psychologie.

V kapitole číslo 2 představuji Petra Síse, autora předlohy, a věnuji se rozboru knihy *Zed'*. Třetí kapitola přibližuje kontext setkání, vysvětluje, s jakými skupinami jsem pracovala v rámci jakých předmětů. Dále představuji samotný projekt – definuji jeho cíle, popisuji časové a prostorové možnosti a následně přikládám jeho scénář s popisem jednotlivých aktivit a dílčími cíli. Pátá kapitola se věnuje reflexi jednotlivých realizací. V následující kapitole porovnávám a vyvozuji některé obecné závěry, v nichž se vracím k myšlenkám, ze kterých jsem vycházela v kapitole číslo 1. Poté se obracím k vytyčeným cílům a hodnotím jejich naplnění, také se zaměřuji na sebereflexi a to, co si ze zkušenosti odnáším.

# 1 O výběru tématu, předlohy a formy

V první kapitole popíšu proces výběru tématu projektu a jeho předlohy. Odůvodním, proč jsem dané téma zvolila a jaký význam může mít pro skupinu. Krátce představím také zvolenou formu.

## 1.1 Dějepisná látka jako námět pro dramatickou výchovu

Mým prvotním nápadem byla práce s dějepisnou látkou, jakožto zdrojem pro dramatickou výchovu. Také mě zaujala dramatická výchova v kontextu školního vzdělávání, tedy v propojení s tradiční výukou. To, jaké výhody a úskalí dějepisná látka pro dramatickou výchovu nabízí, shrnu v následujících odstavcích.

V knize *Dramatická výchova ve službách dějepisu* popisuje autorka Veronika Rodová jistou proměnu výuky dějepisu, ke které došlo v posledních desítkách let. Dějepis už se dnes neučí jen za účelem znalosti historických faktů, ale dějepisná látka se dává do souvislostí k hlubšímu pochopení společnosti – v kontextu sociálním, ekonomickém, kulturním apod. Historická fakta jsou žákům předkládána k interpretaci<sup>1</sup>, otevírají cestu k diskusi. „V důsledku to představuje posun od ‚výchovně vzdělávací dimenze historické vědy‘ ke ‚konceptu seznamování mladé generace s celkem historické kultury‘<sup>2</sup>“. Proto je potřeba při výuce využívat i jiné než tradiční zdroje – dobové články, orální historie, fotografie, filmy apod. – a metody, které žáka přímo zapojí (hledání v pramenech, nutnost zapojení kritického myšlení, nutnost vlastního pochopení). Důležitá je žákova „*vlastní aktivita, tvořivá činnost spojená s prožitkem*<sup>3</sup>“.

K naplnění této potřeby vyučování dějepisu se nabízí využití metod dramatické výchovy. Výhody, které dramatická výchova nabízí, představím nejdříve na základě jejích principů, které popsala Eva Machková v knize *Jak se učí dramatická výchova*<sup>4</sup>.

Prvním z principů je **zkušenost**. Zkušenost chápeme jako „*obecné poznávání světa, které se opírá o smysly, prožitky, sociální styk a praktickou činnost*<sup>5</sup>“. Zkušenostní učení je založené na žakově vlastní práci s danou látkou, tedy vlastní aktivitě. To umožňuje lepší zapamatování zkoumané látky (v porovnání s výkladem, který žák vnímá pasivně). Druhý princip, **prožívání**, je v psychologii definován jako „*vnitřní život člověka, psychické procesy,*

---

<sup>1</sup> RODOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova ve službách dějepisu: vzdělávací potenciál tematické kooperativní výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7593-1 (Dále jen *Dramatická výchova ve službách dějepisu*), str. 8

<sup>2</sup> Tamtéž.

<sup>3</sup> Tamtéž., str. 9

<sup>4</sup> MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9. (Dále jen *Jak se učí dramatická výchova*.)

<sup>5</sup> PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8029-4., str. 284

*jak si je uvědomujeme*<sup>6</sup> – zahrnuje tedy například emoce a myšlenky a je ryze subjektivní. Opět umožňuje látku lépe pochopit, zapamatovat si ji, přisvojit si ji. **Hra**, jakožto další princip, je přirozený způsob učení. Je to dobrovolná a svobodná činnost, má svůj časoprostor a pravidla. Umožňuje objevovat a učit se v bezpečí fikce, v ohraničeném prostoru dává účastníkům svobodu se projevat<sup>7</sup>. Smyslem hry je hra samotná – tedy zábava, potěšení. **Tvořivost** lze popsat jako schopnost člověka hledat nové kombinace, nová řešení, přicházet s novými podněty, nápady. Pro dějepisnou látku to znamená například propojování souvislostí mezi historickými fakty, domýšlení a dotváření obrazu doby či události nebo třeba hledání alternativních řešení pro konflikty. **Partnerství** kombinuje schopnost spolupráce a komunikace a zároveň rozvíjí empatii – pro proces učení jsou tyto aspekty klíčové<sup>8</sup>.

**Psychosomatická jednota**, tedy jednota vnitřního světa s tělem, spočívá v propojení představy s prožitkem a následným tělesným projevem. Zapojuje do výuky celé tělo, nejen žákovu mysl, a tím prohlubuje zážitek, činí ho celistvým. **Vstup do role** představuje přijetí fiktivní skutečnosti a jednání v ní. Vstupem „do bot druhého“ se účastník učí o jednání druhých, čímž se učí chápat jejich motivace, vcítovat se do nich. **Zkoumání, experiment** – tento princip umožňuje na dané téma pohlížet opakovaně, svobodně, hledat různá řešení a ověřovat je. **Improvizaci**, jinými slovy jednání bez přípravy a bez textu, můžeme chápat také jako schopnost reagovat na nečekané podněty.

Z vyčtených principů tedy vidíme, že dramatická výchova umožňuje dějepisnou látku osobně prožít, nikoliv pouze pasivně přijmout. Osobní prožitek probíraného tématu (například skrze hru v roli, improvizaci) vede ke komplexnímu poznání – žák využívá racionality při přijímání konkrétních faktů, zároveň však zapojuje i rovinu emocionální (prožívání) a tělesnou (psychosomatická jednota). Látka je poté tedy jednak lépe zapamatovatelná, ale také ji forma umožňuje zkoumat z různých úhlů pohledu, vnímat v širších souvislostech, propojovat se svými zkušenostmi. To vše se děje na pozadí hry.

Při hledání dějepisného námětu pro dramatickou výchovu může nastat problém v tom, že látka není dostatečně „dramatická“ – tedy že neobsahuje tzv. dramatickou situaci. Zdeněk Hořínek definuje dramatickou situaci jako takovou, která „*má objektivní dosah a závažnost (týká se všech zúčastněných osob), její rozpor je konfliktní (zájmy jednotlivých osob jsou tu v momentálně neřešitelném sporu) a jej to situace otevřená (motivující pokračování)*“<sup>9</sup>. Dramatická situace společně s rolemi (tedy postavami) a jednáním je podle Iryny Ulrychové

---

<sup>6</sup> ČÁP, Jan, Marie ROZSYPALOVÁ a Věra ČECHOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. Praha, 2002. ISBN 80-731-9015-X., str. 32

<sup>7</sup> *Jak se učí dramatická výchova*, str. 13

<sup>8</sup> *Tamtéž*.

<sup>9</sup> HOŘÍNEK, Zdeněk. *Drama, divadlo, divák: didaktika dramatické výchovy*. 3. vyd. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2012. ISBN 978-80-7460-026-5., str. 78

základ dramaticko-výchovného procesu<sup>10</sup>. U dějepisných námětů je tedy nutné zaměřit se na postavy příběhu, na vztahy mezi nimi a zde hledat konflikt.

Během tvorby lekce či jiného dramaticko-výchovného celku může autor narazit na moment, kdy je nutné historické reálie upravit, přetvořit, fabulovat – například právě při hledání dramatické situace, při přizpůsobování délky, počtu postav, zjednodušování příběhu apod. V tomto procesu je však nutné 1) dobře znát historické reálie a dobu, kterou se zabýváme, aby byla naše fabulace realistická a uvěřitelná, slovy Lubomíra Doležela *plauzibilní*<sup>11</sup> – pravděpodobná, přijatelná v kontextu reálné historické látky; 2) účastníky upozornit na to, které části jsou fikční, tedy které se doopravdy nestaly a jsou vytvářeny za účelem lekce.

Doležel tento problém dále rozvádí: výklad dějin se podle jeho studie *„neliší od vyprávění v epice či dramatu“* a *„každé historické dílo je svým způsobem diskurz, text“*. Hranici mezi světem fikce a světem historie tvoří zejména to, nakolik autor/historik vychází ze zdrojů, nakolik je výklad úplný (tedy neobsahuje v jeho označení *„mezery“*<sup>12</sup>, které jsou podmíněné *„hranicemi lidského vědění“*) a nakolik má text objektivní či subjektivní funkci. Tvorba tzv. *„protifaktů“*<sup>13</sup> (tj. *„protiklad faktů“*, alternativa k reálným událostem, fabulace) může fungovat jen pokud na ni upozorníme – v opačném případě hrozí manipulace s historií a zaměňování historie za fikci. Aplikaci této myšlenky popisují v kapitole 4.4.

V neposlední řadě považují za riziko práce s dějepisnou látkou, zejména ve spojení s formou strukturovaného dramatu, fakt, že může lektorův výklad látky podsouvat určitý názor a pohled na dějiny. Toto riziko lze dle mého ošetřit tím, že se bude autor při tvorbě opírat o reálná fakta a bude poctivě vycházet ze zdrojů, a tak se bude držet blíže k objektivitě. Další možností jsou pravidelné reflexe a diskuse, které nabídnou účastníkům prostor utvářet si názor vlastní. V případě dramatické výchovy, v níž je však nutné pracovat s principy dramatičnosti, tedy také kontrastem dobra a zla, a v níž je kultivace postojů a hodnot jedním z cílů, je však názorová objektivita obtížná. Za důležité proto považují toto riziko s účastníky komunikovat a vybídnout ke kritickému pohledu na věc a k diskusi.

## 1.2 Téma moderních dějin

Jakmile jsem si byla jistá tím, že bych ráda pracovala s dějepisnou látkou, bylo potřeba toto rozhodnutí specifikovat. Přemýšlela jsem, které historické období mne v tomto směru láká a inspiruje k další tvorbě. Věděla jsem, že mým cílem bude najít takovou látku, kterou lze propojovat se současným světem, a tím ukázat, že výuka dějepisu má smysl právě z hlediska

---

<sup>10</sup> ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. 2. vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2016. ISBN 978-80-7331-408-8., str. 6 (Dále jen *Drama a příběh*.)

<sup>11</sup> DOLEŽEL, Lubomír. *Fikce a historie v období postmoderny*. Praha: Academia, 2008. Možné světy. ISBN 978-80-200-1581-5., str. 115

<sup>12</sup> Tamtéž, str. 44

<sup>13</sup> Tamtéž, str. 116

chápaní souvislostí se současností. Také jsem hledala období, které se v hodinách běžně neprobírá, aby projekt nebyl „pouhým“ opakováním jinou formou, ale také možností otevřít témata, na která ve výuce nezbývá čas.

Z těchto úvah mi jako ideální vplynuly moderní dějiny. Moderní, či také soudobé dějiny nemají jednoznačnou dataci, respektive ji různé zdroje uvádí v různém rozpětí. Klasická periodizace dějin označuje za moderní dějiny vše od Velké francouzské revoluce, tedy roku 1789<sup>14</sup>. Převažuje však výklad, který chápe moderní dějiny jako období 20.-21. století – za počáteční milník je považován začátek 1. světové války<sup>15</sup>, jindy 2. světové války<sup>16</sup>. Pro účely této práce jsem zvolila výklad nejužší, v němž za moderní dějiny považujeme období od 2. světové války, tedy zejména druhou polovinu 20. století.

Obecný problém s výukou moderních dějin spočívá v nedostatku času. V dějepise se v častých případech stíhá dojít nejdále k 2. světové válce<sup>17</sup> a na další období nezbývá prostor. Na tento jev upozornila také dokumentární série *Kovy řeší dějiny*<sup>18</sup>. Influencer věnující se politickým a sociálním tématům Karel Kovář se v ní zabývá výukou moderních dějin na různých školách v České republice. Výsledky znalostních anket, natočených v tomto pořadu, ukazují, že se téma na školách nestíhá učit a žáci o něm nemají moc velké povědomí. Nutno dodat, že se situace v poslední době mění, a to díky různým iniciativám (např. Dějepis+), které na tento problém upozorňují a snaží se na něj nabízet řešení.

Téma moderních dějin jsem však nezvolila jen z důvodu malého povědomí mezi žáky. Stopy moderních dějin můžeme vnímat ve společnosti dodnes. Otevírají mimo jiné témata jako propaganda, totalita, populismu a nacionalismus<sup>19</sup>, a tím umožňují nejen lépe pochopit dnešní politickou, sociální i ekonomickou situaci – zároveň slouží jako varování pro současný a budoucí vývoj. Dalším benefitem povědomí o událostech druhé poloviny 20. století je

---

<sup>14</sup> JANDA, Jakub a Filip TUČEK. ROZHOVOR S PROFESOREM ZDEŇKEM VESELÝM PRO MODERNÍ DĚJINY. *Moderní-Dějiny.cz* [online]. 1.4.2012 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: [https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/rozhovor-s-profesorem-zdenkem-veselym-pro-moderni-dejiny/#:~:text=Vyjdeme%2Dli%20ze%20standardn%C3%AD%20a,p%C5%99idejme%20i%20n%C3%A1stup%20pr%C5%AFmyslov%C3%A9%20revoluce\)](https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/rozhovor-s-profesorem-zdenkem-veselym-pro-moderni-dejiny/#:~:text=Vyjdeme%2Dli%20ze%20standardn%C3%AD%20a,p%C5%99idejme%20i%20n%C3%A1stup%20pr%C5%AFmyslov%C3%A9%20revoluce)

<sup>15</sup> DVOŘÁK, Tomáš a Tomáš BOROVSÝ. *Úvod do studia dějepisu*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978–80–210–7016–5., str. 102

<sup>16</sup> Výuka soudobých dějin. In: *Tematická zpráva: Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016, s. 127 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z:

[https://www.csicr.cz/html/Priloha\\_VZCSI2015\\_2016/resources/pdfs/TZ\\_CSI\\_2016\\_web\\_128.pdf](https://www.csicr.cz/html/Priloha_VZCSI2015_2016/resources/pdfs/TZ_CSI_2016_web_128.pdf)

<sup>17</sup> DVOŘÁKOVÁ, Barbora. Moderní dějiny ovlivňují současnost nejvíce. Na středních školách na ně ale nezbývá čas. *Generace 20* [online]. 17. 3. 2022 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z:

<https://www.generace20.cz/domaci/moderni-dejiny-ovlivnuji-soucasnost-nejvice-na-strednich-skolach-na-ne-ale-nezbyva-cas>

<sup>18</sup> *Kovy řeší dějiny* [film]. Režie Ivo BYSTRČAN. Česko: Česká televize, 2020. Délka 52 min.

<sup>19</sup> AUBRECHT, Radek. Proč učit moderní dějiny? Vysvětlují to, co dnes zažíváme. *EDUzín* [online]. 27. 2. 2022 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2022/02/27/radek-aubrecht-proc-ucit-moderni-dejiny-vysvetluji-to-co-dnes-zazivame/>

pochopení starší generace a doby, v níž vyrůstala. Náhled do nedávné historie nutí také zapojit kritické myšlení vzhledem k její nejednoznačnosti – je nutné informace dohledávat, ověřovat je z různých zdrojů a tyto zdroje třídit<sup>20</sup>.

### 1.3 Hledání konkrétního námětu

Hledání konkrétního námětu či předlohy už následně nebylo tolik složité. Okamžitě mě napadla kniha *Zed'* od Petra Síse<sup>21</sup>. Z mého pohledu se jedná o velice komplexní dílo. Je to osobní vyprávění o zkušenosti s komunistickým režimem v Československu – knížka v sobě zahrnuje jak příběh (o to lépe, že s autobiografickými prvky), tak výklad o reáliích a realitě doby. Zároveň je to kniha s velkým poselstvím a myšlenkou (opět posílené osobním prožitkem). V neposlední řadě není sporu o umělecké a estetické hodnotě díky výtvarnému a poetickému pojetí Petra Síse, které je po celém světě velmi oceňované – kniha získala mimo jiné prestižní ocenění Americké asociace knihovníků (ALA), konkrétně Sibert medal<sup>22</sup>. Nad výběrem jsem dlouho neváhala i proto, že mám osobně knihu velmi ráda a lákalo mě šířit její myšlenky a poetiku dál.

Podrobněji se knize a autorovi věnuji v následující kapitole (2).

### 1.4 Hledání formy

Podobně rychlá byla i volba formy projektu. Věděla jsem, že bych ráda pracovala v kontextu formálního vzdělávání a projekt realizovala v rámci školní výuky. Pro tento kontext jsem zvolila formu strukturovaného dramatu. Nyní shrnu proč.

Strukturované (nebo také příběhové<sup>23</sup>) drama vzniklo ve Velké Británii a za jeho zakladatele je považován anglický pedagog Peter Slade<sup>24</sup>. Jedná se o vyučovací metodu, která je dle Praktického divadelního slovníku „*zaměřená na poznání určitého tématu pomocí strukturování souvislého příběhu s konkrétními postavami v konkrétních situacích. Na tématicky významných místech se příběh zastavuje, probírá ve variantách a různými technikami (rozhovor, vyprávění, interview..., pohybové hry a improvizace, obrazové či zvukové hry...) analyzuje.*<sup>25</sup>“ Radka Svobodová definuje strukturované drama jako „...výuku

---

<sup>20</sup> Tamtéž.

<sup>21</sup> SÍS, Petr. *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8. (Dále jen *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*)

<sup>22</sup> Caldecott Honor Book 2008. *American Library Association* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.ala.org/alsc/wall-growing-behind-iron-curtain-2008-caldecott-honor-book>

<sup>23</sup> *Drama a příběh*

<sup>24</sup> MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-317-0., str. 102 (Dále jen *Úvod do studia dramatické výchovy*.)

<sup>25</sup> RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem. ISBN 978-80-902975-8-6., str.172

*prostřednictvím zážitku. Tedy zprostředkování zážitku osobního porozumění v nové, dosud neznámé (neprožité) situaci.*<sup>26</sup>

Strukturované drama tedy pracuje se vstupem do příběhu a s osobním prožitkem situace. V tzv. problémové situaci, která je jádrem strukturovaného dramatu<sup>27</sup>, účastníky vyzývá k jednání a hledání řešení nějakého problému, případně nutí učinit rozhodnutí mezi dvěma možnostmi (zpravidla hodnotově rovnocennými). Během celého procesu strukturovaného dramatu se žáci učí – o příběhu, o situaci, o lidech, o vztazích, o sobě. Zároveň mají možnost to vše zažívat v bezpečném prostředí fikce a následně reflektovat a zpracovávat. Výzva k řešení problému nutí účastníky hledat svůj postoj, ujasňovat si ho a přehodnocovat, zároveň vnímat názory druhých.

Knih *Zed'* nabízí vše, co strukturované drama potřebuje – příběh, konkrétní časoprostor a postavy, dramatické situace a problémovou situaci, tedy nějaký konflikt dvou hodnot, sil, možností apod. Strukturované drama se dá také dobře zasadit do školního prostředí a do výuky, a to jednak díky svému rozsahu, který je variabilní, tak také díky tomu, že „*k účasti na dramatické činnosti žáci nepotřebují mít divadelní dovednosti.*“<sup>28</sup>, jak dodávají Cecily O’Neillová a Alan Lambert.

## 1.5 Cílová skupina

Projekt jsem se rozhodla zaměřit na studenty ve věku od patnácti let, tedy na studenty středních škol. Tuto věkovou skupinu v následující podkapitole představím z hlediska vývojové psychologie.

Langmeier<sup>29</sup> pojmenovává věkové rozmezí od 15 do 19 až 22 let jako adolescenci. Co se týče motorického vývoje, popisuje u těla nárůst síly, hbitosti, smyslu pro rovnováhu. Dále v publikaci uvádí, že roste slovní zásoba a zesložituje se květnatost slovní stavby – adolescenti se učí používat odbornější nebo cizí pojmy. Rozvíjí se chápání estetiky slova, může vznikat zájem o lyriku a poezii. Představy jsou méně živé a realistické. Učení funguje na základě logických souvislostí<sup>30</sup>, klesá schopnost memorovat, naopak důležité je pochopení látky. Vizuelní vnímání dosahuje maxima, což vede k rozvoji abstraktního myšlení<sup>31</sup>. Abstraktní myšlení umožňuje chápat pojmy jako svoboda, spravedlnost, právo apod. V kognitivním vývoji

---

<sup>26</sup> KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4756-9., str. 120

<sup>27</sup> *Drama a příběh*.

<sup>28</sup> *Úvod do studia dramatické výchovy*, str. 103

<sup>29</sup> LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0., str. 143 (Dále jen *Langmeier – Vývojová psychologie*.)

<sup>30</sup> *Langmeier – Vývojová psychologie*, str. 149

<sup>31</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1., str. 389 (Dále jen *Vágnerová – Vývojová psychologie*.)

se dospívající blíží maximálnímu výkonu intelektových schopností<sup>32</sup>. Vzniká schopnost formálních operací<sup>33</sup> – vytváření soudu o soudech, myšlení o myšlení, práce s matematickými vzorci, operace s písmeny apod. Vyvíjí se také sociální myšlení a empatie.

Typickými pro adolescenci jsou náhlé změny nálad, které jsou zapříčiněny jednak hormonálními změnami, jednak vývojem mozku a neurobehaviorálními změnami. Nárůst pohlavních hormonů způsobuje, že v mozku (hypotalamu) dochází ke kolísání hladin hormonů oxytocin (reguluje pocit úzkosti) a vasopresinu (pocit úzkosti zesiluje), dochází tedy k častým výkyvům<sup>34</sup>. V adolescentním věku lidé objevují svou vlastní identitu a experimentují s ní – to se může projevovat střídáním koníčků, stylu atd. Významná je emancipace od rodiny a přebírání vlastní zodpovědnosti. Vágnerová také uvádí, že se rozvíjí pojmání základních norem a principů, které rozhodují o tom, co je či není správné a dobré. Typická jsou ostrá vymezení se proti nespravedlnosti.

Tuto cílovou skupinu pro vznikající projekt jsem určila na základě následujících úvah. Strukturované drama nabízí možnost situaci prožít a následně reflektovat – samotná reflexe rozvíjí abstraktní myšlení a schopnost formální operace (např. přemýšlení o svém přemýšlení při aktivitě). Kniha *Zed'* otevírá témata jako totalita, svoboda, emigrace – pojmy, které adolescenti již dokáží chápat a utvářet si na ně vlastní názor. Řešení problémové situace umožňuje lépe poznat hodnoty své i ostatních, přehodnocovat své postoje a diskutovat o nich. Vzniká prostor pro prohlubování soudů, které mohou být ve věku adolescence příliš černobílé, přímočaré<sup>35</sup>. Setkání s uměním rozvíjí mimo jiné schopnost estetického vnímání, tvorbu vlastního názoru a vlastní identity.

Nutno dodat, že psychologický vývoj je stejně jako ten fyzický u každého jedince odlišný, proto nevnímám nutnost projekt věkově striktně ohraničovat. Období adolescence jsem vyhodnotila jako ideální pro dané téma i formu (viz výše zmíněné argumenty), přesto však není nemožné jej realizovat s jinou, mladší či starší, skupinou.

---

<sup>32</sup> Langmeier – *Vývojová psychologie*, str. 149

<sup>33</sup> Tamtéž.

<sup>34</sup> Vágnerová – *Vývojová psychologie*, str. 379

<sup>35</sup> MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění. ISBN 978-80-7331-214-5., str. 38



## 2 O předloze

### 2.1 Petr Sís

Petr Sís je český malíř a ilustrátor, autor knih pro děti a autor animovaných filmů. Narodil se dne 11. května 1949 v Brně<sup>36</sup>. Jeho otec byl filmový režisér Vladimír Sís<sup>37</sup>. Zanedlouho se rodina přestěhovala do Prahy do domku na Malé Straně. Otec Vladimír nastoupil v roce 1953 na povinnou vojenskou službu, v rámci níž točil armádní film v Číně a Tibetu<sup>38</sup>. Tato skutečnost se následně promítla v knize *Tibet: tajemství červené krabičky* z roku 2005, v níž autor pomocí červené krabičky následuje otcovu cestu Tibetem.

Kreslení a láska k výtvarnému projevu provázela Petra Síse již od dětství. Na střední škole zakládá se spolužáky bigbeatovou kapelu Force 69 a začíná se věnovat také hudební publicistice – přispívá do různých hudebních časopisů<sup>39</sup>. V létě roku 1968 cestuje do Anglie, kde dělá rozhovory s Beatles a Rolling Stones<sup>40</sup>. Maluje hudební plakáty a obaly desek. Po srpnové okupaci roku 1968 nastupuje na pražskou VŠUP, obor animace.

Zájem o hudbu pokračuje a Petr Sís se stává jedním z prvních DJ's na našem území – v hudebních klubech Olympik a Sluníčko pouští desky, k nimž přidává krátký komentář<sup>41</sup>. Nadále se věnuje hudební publicistice, v roce 1969 dokonce uvádí koncerty americké kapely The Beach Boys, které se konají v Praze a Bratislavě<sup>42</sup>. Věnuje se také tvorbě hudebních klipů, jeho absolventským filmem je „vizuální báseň s hudbou kapely Blue Effekt<sup>43</sup>“ nazvaná Mimikry.

Animovaná tvorba Petra Síse dosahuje velkého úspěchu v zahraničí – roku 1980 získává jeho krátký film *Hlavy cenu Zlatého medvěda* na filmovém festivalu v Západním Berlíně. V roce 1982 dostává nabídku od Olympijského výboru, aby v Los Angeles natočil znělku pro tehdejší olympijské hry. Získává povolení vycestovat a v Hollywoodu se seznamuje s Bobem Dylanem, který mu nabídne, aby pro něj vytvořil videoklip. Státy východního bloku následně prohlásí bojkot olympijských her a Petr Sís je režimem vyzván k návratu do vlasti. Ten však neuposlechne a zůstane v Americe.

---

<sup>36</sup> Petr Sís - Internationally acclaimed illustrator [online]. 2021 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://petersis.com/> (dále jen <https://petersis.com/>)

<sup>37</sup> *Sny o toulavých kočkách* [film]. Režie David SÍS. Česko / USA / Francie, 2021. Délka 96 min.

<sup>38</sup> <https://petersis.com/>

<sup>39</sup> CÁPOVÁ, Irena. K práci mě inspirovaly mé děti, říká nejslavnější český ilustrátor Petr Sís. *Forbes* [online]. 15. 9. 2019 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://forbes.cz/k-praci-me-inspirovaly-me-deti-rika-neslavnejsi-cesky-ilustrator-petr-sis/>

<sup>40</sup> <https://petersis.com/>

<sup>41</sup> DVOŘÁK, Joachim: *Noční mikrofórum. Host: Petr Sís, výtvarník a autor knih pro děti*. Rozhlas, ČRo Dvojka, 7. 7. 2022. Dostupné také <https://dvojka.rozhlas.cz/host-petr-sis-vytvarnik-a-autor-knih-pro-deti-8618158>

<sup>42</sup> <https://petersis.com/>

<sup>43</sup> Tamtéž.

Usazuje se tedy v New Yorku, kde žije dodnes. Spolupracuje například s Milošem Formanem, kreslí plakát k oscarovému filmu *Amadeus*<sup>44</sup>. Vydává své první ilustrace k dětským knížkám a později knihy i sám píše. V roce 1987 získává první ocenění – cenu za nejkrásnější ilustrovanou knížku pro děti, určené knize *Rainbow Rhino* (Duhový jednorozec)<sup>45</sup>. Píše mimo jiné knihu o Kryštofu Kolumbovi, věnuje se také francouzským a německým pohádkám, vše zatím vyháází pouze v zahraničí<sup>46</sup>. V Česku je poprvé vydána až kniha *Podivuhodný příběh Eskymo Welzla* v roce 1995<sup>47</sup>.

Následují knihy *Tři zlaté klíče* (1995), *Hvězdný posel* (1996), *Strom života* (2004) nebo již zmíněný *Tibet: tajemství červené krabičky*. V roce 2007 vydává podle svých slov „asi nejdůležitější knihu“ – *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. Následují díla jako *Ptačí sněm* (2008), *Pilot a Malý princ* (2014), *Robinson* (2017) a v roce 2021 vychází zatím nejnovější kniha *Nicky a Věra*.

Za své dílo získal Petr Sís nespočet ocenění – osmkrát obdržel cenu za nekrásnější ilustrovanou knihu roku, kterou uděluje *The New York Times*<sup>48</sup>. Dvakrát získal cenu na Mezinárodním veletrhu dětské knihy v Boloni (za knihu *Strom života* a *Zed'*)<sup>49</sup>. Je držitelem ocenění Americké asociace knihovníků (ALA) a dvojnásobným držitelem české ceny Magnesia Litera<sup>50</sup>. V roce 2012 získal Petr Sís prestižní Cenu Hanse Christiana Andersena za celoživotní tvorbu pro děti<sup>51</sup>.

Dílu tohoto autora se věnovala také výstava O létání a jiných snech, kterou vytvořila galerie DOX. Jeho bratr David Sís natočil v roce 2021 film *Sny o toulavých kočkách*, který dokumentárně pojednává o životě a díle Petra Síse.

## 2.2 Rozbor knihy

**vydáno:** 21. 8. 2007

**nakladatelství:** Labyrint

**druh a žánr:** Kniha pro děti a mládež; Bilderbuch; Autobiografie (memoár); Naučná (faktografická) literatura

---

<sup>44</sup> *Sny o toulavých kočkách* [film]. Režie David SÍS. Česko / USA / Francie, 2021. Délka 96 min.

<sup>45</sup> <https://petersis.com/>

<sup>46</sup> Petr Sís. *CzechLit* [online]. České literární centrum [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-sis-cz/>

<sup>47</sup> Tamtéž.

<sup>48</sup> CÁPOVÁ, Irena. K práci mě inspirovaly mé děti, říká nejslavnější český ilustrátor Petr Sís. *Forbes* [online]. 15. 9. 2019 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://forbes.cz/k-praci-me-inspirovaly-me-deti-rika-neslavnejsi-cesky-ilustrator-petr-sis/>

<sup>49</sup> Petr Sís. *CzechLit* [online]. České literární centrum [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-sis-cz/>

<sup>50</sup> Caldecott Honor Book 2008. *American Library Association* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.ala.org/alsc/wall-growing-behind-iron-curtain-2008-caldecott-honor-book>

<sup>51</sup> <https://petersis.com/>

**počet stran:** 60

**ocenění<sup>52</sup>:** Americká asociace knihovníků - Caldecott Honor a Silbert Medal (2008), Magnesia Litera – cena čtenářů (2008), Zlatá stuha – písemná i výtvarná část (2008)

**Téma:** Kniha přibližuje čtenářům období studené války, konkrétně se zaměřuje na komunistické Československo od roku 1949. Dobu představuje pomocí autobiografického vyprávění o autorově dětství a dospívání v komunistické zemi (tedy „za železnou oponou“) a následné emigraci do USA. Knihu uzavírá pád Berlínské zdi a Sametová revoluce v roce 1989. Hlavním tématem knihy je komunistický totalitní režim a jeho realita v kontrastu se svobodou a touhou po ní. Berlínská zeď neboli Železná opona v knize slouží jako symbol totality a nesvobody. Příběh otevírá také problematiku života umělce v totalitní zemi a následné emigrace. Kniha pojímá vyprávění o minulosti jako varování před současností a budoucností

**Motivy:** Hlavním motivem knihy je autorova láska ke kreslení a hudbě, která provází čtenáře celým příběhem. Dalším základním motivem je realita života v totalitním režimu a snění o svobodě. V ilustracích nalezneme motiv červené a šedé barvy (vyjadřující komunistický režim) v kontrastu s barevnými pasážemi (symbolizujícími svobodu). Motivem jsou také faktografické části, které doplňují ilustrace a vysvětlují dobu a její realitu. Razítko „POVINNÉ“ nalezneme u popisu věcí, které komunistický režim přikazoval.

**Časoprostor:** Příběh zahrnuje období od roku 1949 do roku 1989. Odehrává se v Praze, krátce také v západním Berlíně, nakonec v USA – v Los Angeles a později New Yorku.

**Děj:** Rámec příběhu tvoří rok 2007. Rodina jede na rockový koncert kapely The Beach Boys. Na základě vzpomínky na tento koncert v minulosti začne otec dětem vyprávět o svém životě. Děj lze rozdělit do několika rovin. První z nich tvoří rovina ilustrací a poetického vyprávění o klukovi, který se narodil v komunistickém Československu, rád kreslil, později začal vnímat, jak je režim represivní a začal snít o svobodě. Tato část je více lyrická, popisuje průběh děje, ale zaměřuje se hlavně na pocity a dojmy. Za druhou rovinu můžeme označit faktografickou část, která doplňuje ilustrace a věnuje se faktům a výkladu doby. Třetí rovina je psaná formou deníkových záznamů. Podrobněji přibližuje autorovo prožívání konkrétního období a konkrétních událostí. Kniha končí pádem Berlínské zdi. Otcovo vyprávění je uzavřeno krátkým dialogem – „*Tati, a co se stalo s tím klukem?; Myslím, že pořád kreslí...*“<sup>53</sup>.“ Autor připojuje na závěr dovětek, v němž shrnuje poselství knihy.

**Postavy:** Hlavní postavou je Petr – „kluk“, o kterém otec vypráví. V příběhu vystupuje také jeho maminka, otec a bratr David. V průběhu vyprávění se setkáváme s různými postavami – Petrovi kamarádi, přítelkyně, učitelé, slavné osobnosti (Louis Armstrong, Bob Dylan, Miloš Forman) atd.

---

<sup>52</sup> Zeď: Jak jsem vyrůstal za železnou oponou. *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/zed-jak-jsem-vyrustal-za-zeleznou-oponou-19614>

<sup>53</sup> *Zeď aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*, str. 60

**Jazyk:** V první rovině příběhu je jazyk velmi poetický. Využívá jednoduché a krátké věty a obrací se k motivům kreslení, hudby a snění. Vypravěčem je v tomto případě tatínek z rámce. Příběh vypráví ve třetí osobě. Rovina faktografická využívá jednoduchý spisovný jazyk k vyjádření faktů a reálií, jako motiv používá nápis „POVINNÉ“. Deníková část vypráví v první osobě a využívá uvolněného, přesto spisovného jazyka. V zápisech autor popisuje události a vyjadřuje své pocity.

**Kompozice:** Příběh rámuje cesta na koncert The Beach Boys v roce 2007. Koncert The Beach boys odstartuje celé vyprávění jako oslí můstek („*Ten koncert tehdy neskončil dobře...*“ a „*Musel bych vám vyprávět o jednom klukovi.*“<sup>54</sup>). Následně příběh plyne retrospektivně. Sledujeme život hlavní postavy od dětství po dospělost. Vyprávění je po určitých částech doplněno o deníkovou část. Kniha končí opět rámcem a autorovým doslovem. V něm autor vyjadřuje poselství knihy a to, jak se doopravdy se svými dětmi dostal k tomuto vyprávění (syn Matěj se učil ve škole o imigrantech v Americe – ptal se otce, jestli je „hodný“ nebo „zlý“ usedlík)<sup>55</sup>.

**Sdělení:** Kniha slouží podle doslovu jako „*zpráva o minulosti. Jako varování budoucnosti.*“<sup>56</sup> Varuje před zdi, které v současnosti stojí či vznikají, ať už to jsou zdi reálné či myšlenkové. Za zed' tedy považuje cokoli, co společnost rozděluje a izoluje, co brání lidem v pochopení druhých, co šíří strach, nenávisť, podezírání a nesvobodu. Odkazuje se tím k mnoha různým tématům – například rasismu, xenofobii, homofobii apod.

**Témata, která kniha nabízí pro dramatickou výchovu:** Totalitní režim a život v něm. Totalita v porovnání se svobodou. Svoboda umělecké tvorby a cenzura. Emigrace – opuštění domova a budování nového. Rozdělování společnosti pomocí nenávisť – rasismus, xenofobie, homofobie a další.

---

<sup>54</sup> Tamtéž, str.2

<sup>55</sup> Tamtéž, str. 60

<sup>56</sup> Tamtéž.

### **3 O skupinách, které se účastnily**

Tato kapitola se bude věnovat kontextu setkání a skupinám, se kterými proběhly realizace projektu. Nejprve přiblížím, kde a proč se projekt uskutečnil. Následně představím jednotlivé skupiny z hlediska jejich složení, věku a zkušenostmi s dramatickou výchovou.

#### **3.1 Kontext setkání**

Projekt jsem realizovala na Gymnáziu v Ústí nad Orlicí. Orlickoústecké gymnázium je osmileté i čtyřleté a nabízí poměrně hodně volitelných předmětů – od včelařského kroužku, ranního zdravotního cvičení až po dramatickou výchovu. Gymnázium jsem si vybrala proto, že jsem ho sama osm let studovala a právě zde se poprvé setkala s dramatickou výchovou na kroužku vedeném Lenkou Janyšovou.

Celkem proběhla tři celodenní setkání v kontextu následujících předmětů. První den proběhlo setkání se třídou 5.B (neboli „kvintou“, pátým ročníkem osmiletého studia) v rámci předmětu Komunikace. Tento předmět vznikl na gymnáziu v roce 2021. Vychází z RVP pro gymnázia, konkrétně oblasti Umění a kultura a její podoblasti Umělecká tvorba a komunikace, integrující ostatní estetické výchovy (mimo hudební a výtvarnou výchovu). Zaměřuje se na osobnostně sociální rozvoj v oblasti komunikace a využívá některé prvky DV. Předmět se vyučuje v primě, tam se koná jednou týdně v rozsahu jedné vyučovací hodiny, a v kvintě, zde probíhají 2 hodiny jednou za 3 týdny.

Druhý den projekt proběhl v rámci Semináře z dějepisu. Semináře si na ústeckém gymnáziu volí studenti ve třetím ročníku a pokračují v něm až do maturity. Tyto předměty integrují studenty z osmiletého i čtyřletého studia (paralelní třídy) a specializují se na určitý předmět. Semináře probíhají zpravidla dvakrát týdně v dvouhodinových blocích. Poslední skupinou, s níž byl projekt realizován, byl kroužek dramatické výchovy, který je na škole vedený jako volitelný předmět. Probíhá jednou týdně v devadesáti minutových blocích.

Předměty, v rámci kterých realizace proběhly, jsem zvolila tak, aby se pokaždé protkly s jiným aspektem projektu. U „dramatáku“ to byla samotná esence a forma, tedy dramatická výchova. Seminář z dějepisu se nabízel z hlediska práce s historickým tématem. Předmět Komunikace jsem zvolila proto, že se zaměřuje na osobnostně-sociální rozvoj a využívá prvků DV. Zároveň jsem chtěla projekt vyzkoušet s různě velkými skupinami – od celé třídy až po menší zájmovou skupinu. Všechny tři realizace byly pro studenty povinné, jelikož se konaly místo klasické výuky.

#### **3.2 Kvinta**

Do kvinty chodí žáci ve věku 15-16 let. Jedná se o pátý ročník osmiletého gymnázia (odpovídá prvnímu ročníku střední školy). Ve třídě je celkem 31 studentů, projektu se jich však účastnilo 28. Dva spolužáci chodí zároveň do dramatického kroužku, projekt je tedy čekal

v rámci něj, jeden účastník byl nemocný. Z celkového počtu bylo ve třídě 15 dívek a 13 chlapců. Co se týče zkušeností s dramatickou výchovou, označila bych skupinu za méně zkušenou. S určitými prvky dramatické výchovy se setkávají v rámci Komunikace. „Dramaťák“ jinak znali spíše zprostředkovaně, od svých spolužáků či ostatních studentů, kteří na kroužek ve škole chodí.

### **3.3 Dějepisný seminář**

Na dějepisný seminář dochází studenti ze 7.B a 3.A, tedy studenti 7. ročníku osmiletého a 3. ročníku čtyřletého gymnázia. Věkové rozmezí studentů je 17-18 let. Skupina se skládá z 17 členů, 11 dívek a 6 chlapců. Zkušenosti s dramatickou výchovou studenti neměli, stejně jako u předchozí skupiny však měli povědomí o dramatickém kroužku, který na škole je. Skupina však disponovala zkušenostmi s divadlem. Na gymnáziu se každý rok konají oslavy Dne studentstva. V rámci nich připravují studenti třetích ročníků představení, týkající se událostí 17. listopadu roku 1938 a 1989. Tato nedávna zkušenost s tvorbou inscenace a vystupováním zajistila dle mého větší jistotu například ve vstupu do role nebo při tvorbě živých obrazů.

### **3.4 Kroužek dramatické výchovy**

Kroužek dramatické výchovy má 11 členů, projektu se však kvůli absenci účastnilo 8 žáků – 4 dívky a 4 chlapci. Do „dramaťáku“ chodí studenti od tercie (odpovídá 7. třídě ZŠ) až po maturanty, věkové rozmezí je tedy od 14 do 19 let. Zkušeností s dramatickou výchovou mají starší studenti, zejména maturanti, mnoho. Prošli si prací na několika inscenacích, přednesem apod. Ve skupině jsou i začátečníci (dva studenti tercie), kteří se nově přidali a v rámci kolektivu se učí od starších.

## 4 Projekt

Následující kapitola obsahuje scénář projektu s dílčími cíli, metodami a popisem činností. V první podkapitole se také věnuji vytyčování obecných cílů projektu.

### 4.1 Cíle projektu

V projektu pracuji s tím, co nabízí kniha sama o sobě – s příběhem, který popisuje, i témata, která otevírá:

- Komunistický režim v Československu a kontext studené války v letech 1948-1989. Kniha poskytuje reálná fakta o době.
- Problematika emigrace a s ní spojeným rozhodováním.
- Železná opona jakožto symbol totality a nesvobody. Aktualizace její symboliky a propojení s dnešním světem.
- Příběh Petra Síse jakožto významného současného tvůrce.

Na základě těchto témat jsem vytyčila následující cíle:

- A. Žáci vytvoří své výstupy na základě historických a příběhových faktů souvisejících s procesem.
- B. Žáci budou argumentovat rozhodnutí v situaci s oporou o své zkušenosti a zjištění v předcházejícím průběhu projektu.
- C. Žáci propojí poselství příběhu s jejich současným životem a vnímáním společnosti.
- D. Žáci se setkají s formou dramatické výchovy ve spojení s dějepisnou látkou.
- E. Žáci se seznámí s osobností a tvorbou Petra Síse.

### 4.2 Časová organizace a prostor

Projekt je koncipovaný jako celodenní. Původním plánem bylo realizovat projekt v čase 8:00 – 15:00, tedy 1. – 8. vyučovací hodina. Při odhadování času jsme však zjistili, že je možné, že času poměrně dost zbyde. Také se vyskytl problém s tím, že dle rozvrhu žáci kvinty a dramatického kroužku končí dříve než v 15:00, tudíž by někteří potřebovali odcházet před koncem projektu kvůli svým aktivitám po škole. Rozhodli jsme se proto stanovit konec projektu na 14:15, tedy na 7. vyučovací hodinu.

Přestávky předělují významové bloky projektu. Jsou však pouze orientační – mým plánem bylo jejich četnost a délku určovat spíše intuitivně, dle naladění a potřeb skupiny a podle toho, jak čas vychází vzhledem k délce projektu.

K dispozici nám byla učebna chemie, která je velmi prostorná a světlá. K dispozici byl projektor, reproduktory a podušky na sezení.

### 4.3 O tvorbě projektu

Projekt vychází ze zadání ke zkoušce z předmětu *Praktikum dramatické výchovy - Strukturování dramatické práce*, který jsme absolvovali v zimním semestru třetího ročníku. Daný semestr jsme se věnovali realizaci a následné reflexi námi vytvořených strukturovaných dramát. Já vytvořila ke zkoušce strukturované drama vycházející z knihy *Zed'*, ještě však ve velmi zkrácené verzi. Mým cílem bylo ověřit téma a problémovou situaci. Zkušenost i následná reflexe mi velmi pomohly v další tvorbě a rozšiřování scénáře.

Ráda bych zmínila zdroje, které mi byly při tvorbě projektu inspirací. Hlavní inspirací byla bezpochyby strukturovaná dramata, se kterými jsme se měli možnost setkat v rámci výše zmíněného předmětu pod vedením Radka Marušáka. Významnou zkušeností pro mne bylo zejména drama *Mnichov*<sup>57</sup>, v němž jsem se poprvé setkala s propojením dramatické výchovy a dějepisné látky a které mne inspirovalo k vlastnímu pokusu o vytvoření dramatu na stejném principu. Čerpala jsem také z knihy *Drama a příběh*<sup>58</sup> autorky Iryny Ulrychové, jež se věnuje procesu tvorby příběhového dramatu.

Dramatickou výchovu v kontextu školního vyučování mi přiblížila kniha *Dramatická výchova v kurikulu současné školy*<sup>59</sup>, která obsahuje několik různých lekcí, včetně strukturovaného drama, zasazených do výuky. Další inspirací byla kniha *Učíme v projektech*<sup>60</sup>, publikace zaměřená na projektové vyučování na školách, z níž jsem čerpala příklady toho, jak vypadají celodenní projekty – jakou mají strukturu, jaké využívají metody apod.

Z hlediska historických reálií a obecném povědomí o době, které se projekt věnuje, mi byla zdrojem kniha *Průvodce českými dějinami 20. století*<sup>61</sup> autora Františka Emmerta. Jako další teoretické zdroje sloužily publikace projektu *Jeden svět na školách*, konkrétně *Příběhy bezpráví – komunistická propaganda*<sup>62</sup> a *Okamžik rozhodnutí – životní volby ve zlomovém okamžiku dějin 20. století*<sup>63</sup>.

---

<sup>57</sup> MARUŠÁK, Radek. *Mnichov 1938. Tvořivá dramatika* [online]. IPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1997(1) [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: [http://www.drama.cz/periodika/td\\_archiv/td1997-1.pdf](http://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td1997-1.pdf)

<sup>58</sup> ULRYCHOVÁ, Iryna. *Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. 2. vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2016. ISBN 978-80-7331-408-8.

<sup>59</sup> MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.

<sup>60</sup> TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

<sup>61</sup> EMMERT, František. *Průvodce českými dějinami 20. století*. Brno: Clio, 2012. ISBN 978-80-905081-0-1.

<sup>62</sup> BLAŽEK, Petr. *Příběhy bezpráví - Komunistická propaganda: Jeden svět na školách: příručka pro pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, 2014. ISBN 978-80-87456-46-0.

<sup>63</sup> PITHART, Tomáš a kolektiv. *Okamžik rozhodnutí – životní volby ve zlomovém okamžiku dějin 20. století*. PANT, 2016. ISBN 978-80-906667-0-2.



## 4.4 Změna jména hlavní postavy

Po zkušenosti s realizací strukturovaného dramatu v rámci zkoušky jsem v návaznosti na zpětné vazby změnila jméno Petra Síse za jiné, fikční. Bylo nutno tak udělat vzhledem k riziku, které popisují v kapitole 1.1, tedy riziku záměny dvou světů – světa fikce a světa historie, reálné minulosti. V procesu přepracovávání knihy do dramatu jsem sama vytvářela nové situace, fabulovala jsem za účelem lekce. V procesu realizace lekce zase vznikají nové situace, které jsou opět přetvářením minulosti a tvoří zmíněné *protifakty*, tedy alternativy reality. Příběh se už tedy netýká Petra Síse jako reálné osoby (a jeho autobiografického výkladu), pouze se jím inspiruje. Jméno hlavní postavy bylo tedy změněno na jméno Josef Heler, které jsem vybrala náhodně.

## 4.5 Scénář

### 1. Úvod

- cíl: Seznámit se se skupinou, představit se. Představit projekt a jeho průběh. Nastavit pravidla komunikace a bezpečné klima. Psychofyzické naladění skupiny.

seznámení: Úvodní kolečko, ve kterém zazní jméno + záliba, koníček.

o projektu: Jedná se o bakalářský projekt z KVD DAMU, je zaměřený na dějepisnou látku. Vychází z autobiografického příběhu, je však upravený, proto je jméno postavy změněno. Budeme dnes pracovat s principy dramatické výchovy, tj. hlavně se vstupováním do rolí.

průběh: Bude pauza na oběd 11:30-12:30. Konec je plánovaný na 14:15.

pravidla komunikace: Když lektor zvedne ruku, žádá tím třídu o ztišení. Každý má právo stop: kdykoliv mu bude něco nepříjemné, může z aktivity vystoupit a pokračovat jako aktivní pozorovatel (nemůže však vystoupit ze situace úplně a udělat si pauzu...)

icebreakery:

- *Mistr světa ve střížbě (Hráči hrají mezi sebou navzájem hru Kámen, nůžky, papír. Ten, kdo prohraje, se automaticky stává největším fanouškem a podporovatelem výherce. Chodí všude s ním a fandí mu. Následně se střetnou 2 výherci se svými fanoušky. Kdo prohraje, stává se fanouškem výherce... a takto to pokračuje, dokud není jeden mistr světa ve střížbě.)*
- *Oběhni 3x (Skupina stojí v kruhu. Každý si tajně vybere jednoho spolužáka. Jakmile dá lektor znamení, úkolem je oběhnout svého vybraného spolužáka 3x dokola, následně se ho jemně dotknout na zádech a sednout si na zem.)*
- *Nepřítel a štít (Skupina stojí v kruhu. Každý si tajně vybere jednoho spolužáka, který bude jejich „Štítem“, a druhého, který bude jejich*

*„Nepřítelem“ – slovo je pouze symbolické, v rámci hry. Jakmile dá lektor znamení, hráči se rozejdou po prostoru tak, aby mezi nimi a jejich „nepřítelem“ byl vždy jejich štít. Hru ukončuje lektor.)*

## 2. Uvedení hlavní postavy a časoprostoru

- cíl: Vytvořit „háček“ – vzbudit počáteční zájem o téma, vzbudit otázky. Poznat hlavní postavu a časoprostor.
- metoda: Diskuse nad předměty.
- popis činnosti: Lektor předloží před skupinu věci, které bychom mohli najít v pokoji hlavní postavy: pastelky, vodovky, štětce, sešit z ruštiny (Josef Heler, 5. třída), výkres s názvem „Naše rodina“, diplom za 1. místo ve výtvarné soutěži
- reflexe: Co lze z věcí o hlavní postavě určit, jaká jsou fakta a jaké jsou domněnky?

## 3. Rodinné album

- cíl: Poznat Josefovou rodinu a jejich vzájemné vztahy. Vybudovat vztah ke členům rodiny. Vyzkoušet si vstup do role.
- metoda: Tvorba živých fotografií z rodinného alba.
- popis činnosti: Studenti si vytvoří dvojice. Každá dvojice dostane charakteristiku jedné postavy z rodiny: máma, táta, David. Charakteristika je přepis z Josefovy slohové práce na téma „Naše rodina“<sup>64</sup>, tedy popisuje, jak postavu vidí malý Josef. Na základě charakteristiky dvojice vytvoří živou sochu postavy při nějaké činnosti. Jeden z dvojice je socha, druhý dělá komentář – co postava dělá, může dodat nějakou další informaci.
- reflexe: Co pro Josefa znamenala rodina? Co jsme se o ní dozvěděli?

## 4. Škola

- cíl: Poznat podobu školství za komunistického režimu. Pojmenovat přítomnost tehdejší politické výchovy a propagandy. Vyzkoušet si jednání v roli v situaci.
- metoda: Učitel v roli.
- popis činnosti: Každý si vylosuje lísteček s postavou a popsanou situací<sup>65</sup>: včera se konal lampionový průvod, účast na něm byla pro všechny povinná. Josef Heler však chyběl. Rodiče mu napsali omluvenku „z rodinných důvodů“. Je druhý den ráno, začíná první hodina. Přejde soudružka učitelka a nepřítomnost žáka vyšetřuje. Chová se přísně. Třídně vysvětluje, proč je účast povinná – je to

---

<sup>64</sup> Příloha č. 1.

<sup>65</sup> Příloha č. 2

občanská povinnost, slaví se den, kdy „zvítězil socialismus“. Na nepřítomnost žáka ji upozornil pan ředitel. Vyvolá Josefa a oznamuje mu, že byla omluvenka nedostačená a že si o tom s rodiči promluví.

- reflexe: Co se v té situaci stalo? Jak jste se cítili? Jak se cítil Josef? Co to říká o školství v té době?

## 5. Obrázky ze školy

- cíl: Navázat na předchozí aktivitu – poznat, jak se politická výchova projevovala na výkresech dětí.
- metoda: Zkoumání obrázků.
- popis činnosti: Lektor předloží obrázky malého Josefa ze školy: křížník Aurora, tank, průvod apod<sup>66</sup>. Skupina s lektorem je společně reflektuje.
- reflexe: Děti ve škole kreslily to, co musely, ale vnímaly to jinak – kreslily rády. Obrázky jsou odraz ideologie ve vzdělávání.

## 6. Zakázané a povinné

- cíl: Poznat některé podoby komunistického režimu – zákazy a povinnosti. Spolupracovat ve skupině na společném živém obraze.
- metoda: Živé obrazy.
- popis činnosti: Lektor rozdělí účastníky do menších skupin. Každá skupina dostane papírek, na kterém je napsané, co bylo v době komunistického režimu zakázané či povinné. Úkolem je zobrazit danou činnost v živém obraze.
  - **ZAKÁZANÉ**: Poslouchat západní rozhlas. Projevovat náboženskou víru. Vlastnit a šířit západní filmy nebo hudbu. Cestovat do západních kapitalistických zemí bez povolení.
  - **POVINNÉ**: Vyvěšovat rudou vlajku na státní svátky. Učit se rusky. Jít na dva roky na vojenskou službu. Účastnit se prvomájového průvodu na oslavu svátku práce a dělnické třídy. Veřejně projevovat politické nadšení.
- reflexe: Co jsme v živém obraze viděli?

## 7. Studená válka

- cíl: Najít informace o studené válce. Poznat (nebo si připomenout) pojmy jako Berlínská zeď, železná opona, Západ a Východ.
- metoda: Hledání informací nebo brainstorming.
- popis činnosti: Studenti zůstanou ve skupinkách z předchozí aktivity. Každá skupina dostane pět minut na to, aby na internetu vyhledala co nejvíce informací

---

<sup>66</sup> Příloha č. 3.

o studené válce. Po pěti minutách si všichni společně nasdílí vyhledané informace.

### 7.1. Východní a západní kultura v 60. letech:

- cíl: Prohloubit rozdíl mezi Západem a Východem z hlediska kultury.
- popis činnosti: Jedna polovina třídy hledá informace o východní kultuře, druhá polovina o západní (umělecké styly, slavní umělci, hudba, filmy, móda atd.) Následné nasdílení.

*Přestávka (15 minut)*

### 8. 16. narozeniny

- cíl: Vstoupit do role Josefa. Vybudovat vztah k rodině a domovu, vybudovat vztah k západní kultuře a svým koníčkům.
- metoda: Učitel v roli.
- popis činnosti: Všichni nyní vstoupí do role Josefa. Dnes je den, kdy má Josef narozeniny. Přejde za ním maminka s malým dortem a svíčkou. Předává mu dárek – zabalené vodové barvy a desku Beatles. Upozorňuje Josefa, že o desce nemá nikomu říkat – mohly by z toho vzniknout problémy. Tatínek ji sehnal, když byl točit ve Francii.
- reflexe: Co dostal Josef k narozeninám? Co říkal na tu desku? Jak je možné, že tatínek desku sehnal? Byly ještě nějaké způsoby, jak se k západním věcem dostat?

### 9. Kapela

- cíl: Navodit atmosféru 60. let (hudba, uvolňování režimu).
- metoda: 3 živé obrazy kapely
- popis činnosti: Josef měl s kamarády kapelu po vzoru Západu. Studenti ve skupinkách navrhnu název kapely, kterou Josef založil se svými kamarády. Název napíšou na papír (mohou vymyslet logo, design) a následně vytvoří 3 živé obrazy kapely během koncertu. Lektor během prezentace pouští hudbu ze 60. let (The Beatles, The Who, Rolling Stones apod.)

### 10. Deník – pražské jaro, přijetí na VŠUP

- cíl: Postoupit v příběhu – pražské jaro, Josefovo dospívání a zájmy. Změnit typ aktivity.
- metoda: Čtení deníku<sup>67</sup>.

---

<sup>67</sup> *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*, str. 23

Říjen 1967

*Naše kapela vystupuje v loutkovém divadle. Jeviště je tak malé, že se nám tam nevejde bubeník. Potkávám Alenu. Potřebuju boty na vysokém podpatku. U Moučky jsou drahé! Mám o peníze požádat babičku?*

Listopad 1967

*Rande s Alenou ze Žižkova. Chodíme po Václaváku sem a tam. Do školního časopisu kreslím komiks, jaký jsem viděl v Novinách ze San Francisca. Dělán plakáty pro rockový klub Olympik. Hurá!*

Leden 1968

*Alexander Dubček je zvolen prvním tajemníkem strany. Ve svém projevu mluví o svobodě.*

Březen 1968

*Shromáždění na podporu Dubčeka. Všichni ho jdeme podpořit. Žádá „socialismus s lidskou tvář“.*

Květen 1968

*Cenzura je zrušená! Můžeme mít dlouhé vlasy a nosit džíny! Ředitel ve škole si stěžuje na anarchii. Náš školní časopis Hyde park je zrušen.*

Červen 1968

*Otevřeli státní archivy. Nevěděl jsem, že můj prastrýc Vladimír zemřel v komunistickém táboře v Leopoldově. Zabili ho bachaři. Dělal jsem přijímačky na VŠUP, obor animace. Přišel mi dopis, že jsem přijatý! Jupí!*

- reflexe: Co v této době Josef zažívá? Jaká je nálada ve společnosti?

## 11. Sny

- cíl: Pojmenovat Josefovy sny a přání. Prohloubit vztah k jeho koníčkům nebo hodnotám.
- metoda: Imaginace s bočním vedením.
- popis činnosti: Studenti leží na zemi, mají zavřené oči. V roli Josefa nyní přemýšlí nad tím, co by si přáli. Představují si, jak se jim toto přání plní. Sní o budoucnosti.
- reflexe: Co jste si v roli Josefa představovali? O čem jste snili?

*Přestávka (15 minut)*

## 12. Noc okupace

- cíl: Prožít v roli Josefa moment okupace v roce 1968. Vzbudit emoce, nastavit vážnou atmosféru jako kontrast k předchozí pozitivní a uvolněné aktivitě.

- metoda: Narativní pantomima.
- popis činnosti: Skupina se stane Josefem. Pantomimicky předvádí to, co lektor čte.

*Josef právě dohrál na koncertu své kapely. Už je pozdě v noci. Josef pomalu balí kytaru do futrálu. Bere kytaru a vyráží domů. Jde ulicemi, v hlavě mu zní Beatles. Přejde k domu, klasicky hledá klíče, které najde až vespod futrálu od kytary. Potichu vejde do chodby, protože už všichni spí. Sundá si boty a po špičkách zamíří do pokoje. Na nočním stolku je od maminky připravený rohlík k večeři. Kousne si, ale nemá moc hlad. Položí talířek zpátky na noční stůlek. Pomalu si lehá do postele, usíná... nad ránem ho vzbudí hluk...Jde se podívat k oknu...a vidí tohle:*

- reflexe: Co se stalo? Jaké měl v tu chvíli Josef pocity? Co pro něj tyto události znamenají?

### 13. Deník – normalizace

- cíl: Posunou děj. Dozvědět se, jak Josef prožíval normalizaci.
- metoda: Čtení deníku<sup>68</sup>.

1969

*S obtížemi ladíme stanici Svobodná Evropa. Říkají, že během invaze zemřelo 137 civilistů. Hranice jsou zase uzavřené. Není možné vycestovat.*

1969

*Studenti Jan Palach a Jan Zajíc se upálili, aby „probudili národ z letargie“.*

1971

*Mému profesorovi z VŠUP je ze dne na den zakázán vstup na půdu školy. Všichni režimu nepohodlní jsou odstraňováni nebo jim StB dělá ze života peklo. Začíná „normalizace“.*

1973

*Každý ze studentů VŠUP musí vytvořit umělecké dílo oslavující Sovětskou armádu. Štěstí, že jsem v oddělení animace. Namaluju jen pozadí a vysvětlím, že tanky tam přijedou později.*

1974

*Konečně promoce...Říkají nám, že naše generace nemá budoucnost, nedá se nám věřit, protože jsme zkažení událostmi z roku 1968. Abych získal povolení ke zřízení ateliéru v našem vlastním domě, musím doložit, že jsem „významným“ umělcem, to znamená: Být členem komunistické strany. Slibují, že se to nikdo nedozví. Díky, ale nechci. Kreslím jen malé obrázky. Žádný ateliér nepotřebuju.*

---

<sup>68</sup> Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou, str. 38

1975

*Šeptanda, řeči, dohady. Každý každého podezřívá z donášení. Změní se to ještě někdy?*

- reflexe: Co jsme se z deníku dozvěděli?

#### 14. Realita normalizace

- cíl: Poznat základní informace o normalizaci a její podobě. Setkat se s ilustracemi z předlohy.
- metoda: Prohlížení obrázků a čtení informací.
- popis činnosti: Po třídě jsou rozprostřena různá fakta a obrázky<sup>69</sup> popisující realitu normalizace. Skupina si je čte v libovolném pořadí.
- reflexe: Co to byla „normalizace“ a proč se jí tak říkalo? Jak vypadala realita této doby? Jak se lidé v té době cítili?

#### 15. Lennon Wall a snění o svobodě vs. Berlínská zeď

- cíl: Zamyslet se nad symbolikou Lennonovy zdi a Berlínské zdi. Zamyslet se nad pojmy svoboda a totalita. Zobrazit tyto skutečnosti pomocí ilustrací/nápisů.
- metoda: Kresba, psaní.
- popis činnosti: Z diskuse o normalizaci lektor přejde k tématu Lennonovy zdi. Společně se skupinou poskládá základní informace o ní – kdy a proč vznikla, k čemu sloužila, jaký měla význam. Následně lektor rozvine ve třídě dlouhý papír. Jedna půlka papíru bude reprezentovat Lennonovu zeď, která představovala symbol svobody a na kterou lidé kreslili své touhy a sny. Druhá strana papíru bude naopak Berlínská zeď, která reprezentovala uvěznění a totalitní režim. Skupina společně pokreslí a popíše obě strany papíru tak, aby vystihovaly jednotlivé zdi a kontrast mezi nimi.

*Pauza na oběd*

- hra na rozechřátí: *Řetězová honička. (Jeden hráč má babu. Jakmile někoho chytí, drží se s chyceným za ruku a chytají spolu. Takto se hráči řetezí, dokud nezbyde poslední „přeživší“.)*
- opakování: Co o Josefovi doposud víme? V jakém období jeho života jsme skončili?

#### 16. Deník – cenzura

- cíl: Posun v ději. Hlubší vžití do Josefovy situace.
- metoda: Čtení deníku<sup>70</sup>.

---

<sup>69</sup> Příloha č. 4

<sup>70</sup> *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*, str. 38-39

1975

Mojí první profesionální zakázkou je obálka desky „Letiště“ od Karla Černocho. Namaloval jsem malé letiště s červenobílým větrným pytle, ukazujícím směr větru. „Zkontroloval jste si, odkud ten vítr fouká?“ zeptal se mě umělecký redaktor Jiránek. Myslel jsem si, že žertuje. Začal jsem se smát. „Je to velmi důležitá,“ pokračoval „ideologická záležitost. Pokud by vítr foukal od západu na východ, mohl by si někdo myslet, že přichází ze Západního Německa do Sovětského svazu. Jako ideologická diverze.“ Zatelefonoval na ministerstvo kultury. Mám štěstí. Můj vítr fouká ze správné strany.

1977

Konečně! Můj první profesionální film! Animovaná pohádka podle Milouše Macourka Ostrov pro 6000 budíků. Šest tisíc budíků, které každé ráno všichni lidé, kteří chtějí ještě spát, mlátí, opustí svoji práci. Jdou a jdou, dokud nenarazí na malý ostrov, kde si mohou zvonit jak se jim zachce. Celý rok strávím malováním, střiháním, animací. Všechny deset minut toho filmu vypadá nádherně. Každý mi blahopřeje. Pak cenzura usoudí, že film dává špatný příklad tím, že můžeme odejít, kdykoliv se nám něco nelíbí. Navádím prý někoho k emigraci. Lidé vždy hledají skryté významy. Jednání s cenzurou je celá věda.

1978

Celý rok pracuji na novém filmu. Bude se jmenovat Hlavy.

- reflexe: Jak se Josefovi daří jeho kariéra? Co mu v ní brání?

## 17. Filmový festival v Západním Berlíně

- cíl: Setkat se s reálným článkem z Rudého práva. Posunout děj – dozvědět se o úspěchu Josefa v zahraničí.
- metoda: Prohlížení novinového článku.
- popis činnosti: Lektor studentům předloží novinový článek o úspěchu Josefa Helera na filmovém festivalu v Západním Berlíně<sup>71</sup>. Dodá, že se jedná o článek z Rudého práva, který opravdu vyšel, je však upravený – jméno postavy z předlohy je přepsané na jméno Josef Heler.
- reflexe: Co se v článku píše? Jak se Josef po takovém úspěchu cítil? Dlouho bojoval s cenzurou, nevládností režimu...

## 18. Deník - shánění výjezdní doložky a Berlín

- cíl: Zobrazit komickou, absurdní realitu režimu.
- metoda: Čtení deníku<sup>72</sup>.

1980

---

<sup>71</sup> Příloha č. 5

<sup>72</sup> Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou, str. 48



*Hlavy vyhrály na festivalu v Západním Berlíně cenu jako nejlepší krátký animovaný film (mají 8 minut). Abych dostal do pasu dvoudenní výjezdní povolení (doložku), musím úředníci slíbit, že jí koupím speciální nůžky na teriéra.*

*Běhám po celém Berlíně od jednoho psiho kadeřnictví k druhému. Svoje představení nakonec promeškám. Moje cena, soška medvěda, se ztratila.*

- reflexe: Jak proběhla jeho návštěva Berlína? Jak se musel po návratu cítit?

## 19. Dopis z VOH<sup>73</sup>

- cíl: Posun v ději. Zažít s Josefem moment, kdy mu přišla nabídka od VOH.
- metoda: Čtení dopisu.
- reflexe: Co v dopisu stojí? Myslíte, že Josef nabídku přijal?

## 20. Loučení s maminkou

- cíl: Posílit vztah s maminkou v momentě loučení. Posílit hodnotu rodiny a domova.
- metoda: Učitel v roli.
- popis činnosti: Studenti opět vstoupí do role Josefa. Je před odjezdem do Ameriky, maminka se s Josefem přišla rozloučit. Klade mu na srdce, aby jim domů pravidelně psal. Dává mu s sebou jeho starý výkres jako vzpomínku na domov.
- reflexe: Co toto loučení znamenalo pro Josefa, co pro maminku a celou rodinu?

## 21. Hollywood

- cíl: Prožít radost a udivení z nového světa. Vybudovat prostředí Hollywoodu.
- metoda: Živé sochy.
- popis činnosti: Skupina zůstane v roli Josefa. Po příletu do Ameriky se vydá na svou první procházku po Hollywoodu. Hraje píseň *Another One Bites The Dust* od kapely Queen<sup>74</sup>. Účastníci chodí prostorem, na tlesknutí se zastaví a vytvoří živou sochu toho, co Josef na procházce viděl. Po doteku lektora řeknou, co představují.

## 22. vzkazy a fotky z Ameriky

- cíl: Zobrazit, jak se Josef v Americe má. Posílit hodnotu svobody, svobodné tvorby, radosti z nového světa.
- metoda: Živé fotografie.

---

<sup>73</sup> Příloha č. 6

<sup>74</sup> The Queen. *Another One Bites the Dust*. The Game. London: EMI, 1980

- popis činnosti: Účastníci budou rozdělení do skupin. Lektor rozdává studentům vzkazy, které Josef posílal domů z Ameriky. Úkolem bude vytvořit ze vzkazů fotografie, které Josef s dopisy posílal.
  - Hollywood je úplně jiný svět! Všude jsou palmy, pořád tu svítí slunce a vůbec neprší. Nejradši bych celý den proležel u bazénu.
  - Obchody jsou tu obrovské a plné věcí! Pořídil jsem si tu parádní džíny, ty bych u nás rozhodně nesehnal.
  - Snažím se naučit se anglicky. Chodím na večerní kurzy. Začíná mi to docela jít. Mám sympatickou učitelku.
  - Byl jsem na skvělém koncertě kapely jménem Guns n' Roses.
  - Všichni tu chodí do restaurace jménem McDonald's. Dávají si tam hamburgery. Také jsem to zkusil a tolik nadšený jsem nebyl. Je to něco jako sekaná v housce...
  - Pracujeme na animacích v profesionálním studiu. Všichni mě tu podporují a má práce se jim líbí. Jsem tu uznávaný umělec!
  - Neuvěřitelný! Dostal jsem úžasnou nabídku: přišel za mnou chlápek z MTV, jestli nechci vytvořit klip pro Boba Dylana. BOBA DYLANA. Budu slavný!
- reflexe: Jak se Josef v Americe má? Jaký je život v Americe v porovnání s životem doma?

### 23. Dopisy z ministerstva<sup>75</sup>

- cíl: Vytvořit zlom v příběhu. Vzbudit zájem a prostor pro přemýšlení o rozhodování.
- metoda: Čtení dopisů a diskuse.
- průběh činnosti: Lektor dá skupině dopis, který Josefovi přišel do Ameriky. Klade skupině otázku, co teď dělat. Po chvíli předkládá druhý dopis.

### 24. Rozhodování

- cíl: Hledat argumenty pro jednotlivá rozhodnutí.
- metoda: Vnitřní hlas.
- průběh činnosti: Skupina v roli Josefa zvažuje, co dělat. Nahlas říká jeho myšlenky. Zvažuje pro a proti jednotlivých rozhodnutí.

### 25. Časový nátlak, rozhodnutí

- cíl: Vybrat si argument a rozhodnout se pro jednu z možností.
- metoda: Postoj.

---

<sup>75</sup> Příloha č. 7 a 8

- průběh činnosti: Lektor pustí časomíru. Napříč třídou rozloží dlouhý papír z minulé aktivity, který znázorňuje zdi. Určí průběh rozhodnutí – „lenonovská“ strana zdi znamená variantu zůstat v Americe, „berlínská“ znamená vrátit se domů. Studenti se v roli Josefa rozhodnou tím, že se postaví na jednu nebo druhou stranu zdi.

## 26. Důsledky

- cíl: Přemýšlet nad rozhodnutím a jeho důsledky. Pokračovat v příběhu.
- metoda: Psaní deníku.
- průběh činnosti: Každý napíše za Josefa deníkový záznam, shrnující dobu od roku 1983 do roku 1988. Jak Josef prožívá důsledky svého rozhodnutí? Následné čtení záznamů.

## 27. Revoluce

- cíl: Posunout děj k závěru. Prožít moment úlevy a radosti.
- metoda: Video.
- průběh činnosti: Lektor pustí záběry z roku 1989 – pád Berlínské zdi a Sametová revoluce.
- reflexe: O čem byly záběry? Jaké události jsme ve videu viděli? Co tato doba znamená pro Josefa?

## 28. Závěrečná ilustrace z knihy a položení zdi

- cíl: Ukončit příběh. Prozradit předlohu a jméno člověka, jehož příběh byl inspirací. Nabídnout knihu k prohlédnutí.
- metoda: Prohlížení ilustrace a knihy.
- průběh činnosti: Pád Berlínské zdi znamená pád i naší pomyslné, papírové. Lektor sbalí papír a všichni si sesednout do kruhu. Doprostřed kruhu položí závěrečnou ilustraci z knihy<sup>76</sup>.

## 29. Reflexe

- učitel: Prožili jsme příběh, který je inspirovaný touto knihou autora Petra Síse. Ve své knize autobiograficky popisuje svůj život v komunistickém Československu a svou emigraci do USA. Příběh je pouze inspirovaný, proto jsme pracovali s postavou Josefa Helera.
- otázky k reflexi:
  - Co bylo těžké na rozhodování?
  - Jaké jste měli pocity, když padala zeď?
  - Znáte někoho s podobným příběhem?
  - Co ta zeď symbolizovala?

---

<sup>76</sup> Příloha č. 9

- Staví se podobné zdi i dnes? Můžou to být zdi reálné, ale i myšlenkové, ideové...
- Čtení závěrečných slov z knihy:

*„Zed', která dlouhá léta rozdělovala Berlín i celou Evropu, je naštěstí už jen vzpomínkou. Ale některé vzpomínky je třeba uchovávat. Jako zprávu o minulosti. Jako varování budoucnosti. Přestože jedna zed' padla, jiné zůstávají a další vznikají. Po celém světě. V Izraeli, Koreji nebo na mexické hranici. Zdi symbolické, ideologické i skutečné. Zdi strachu, nesvobody, podezírání. Zdi, bez nichž by náš život mohl být svobodnější a šťastnější...“*

### **30. Zpětná vazba**

Studenti na papírek napíší, co pro ně v projektu fungovalo, co jim na projektu přišlo fajn a inspirativní. Co by potřebovali jinak, co nefungovalo. Jaký „aha moment“ si odnesli - co pro ně bylo objevné, významné. Kdo má zájem, může svou zpětnou vazbu nasdílet i s ostatními.

## 5 Reflexe realizací

Reflexi budu strukturovat podle jednotlivých dnů. Nejprve se budu podrobněji věnovat průběhu každé realizace, následně všechny tři zkušenosti shrnu a porovnáám. Reflexi budu prokládat zpětnými vazbami od účastníků.

### 5.1 Kvinta – 25. 1. 2023

První „zádrhel“ nastal při hrách na úvod. Hry které jsem zvolila, jsou náročné na prostor. I chemická učebna byla proto pro takto početnou skupinu malá. V rohu učebny se nacházel velký skleněný destilační přístroj, který jsme v rámci hry málem rozbili. Naštěstí se nic nestalo a tento roh jsme následně zaterasili lavicí. Tento incident však přispěl k uvolněnější atmosféře.

U tvorby fotografií členů rodiny nastal počáteční problém při tvoření dvojic. Řešili jsme, že někdo nechce být ve dvojici s konkrétním spolužákem. Samotná tvorba živých fotografií pak probíhala bez problémů. K organizaci aktivity pomohl triangl, který fotku „fotil“ a následně „rozpouštěl“. Skupina byla spíše ostýchavá, při reflexích vznikala tzv. „bariéra mlčení“. Proto mne překvapilo, jak se skupinová dynamika změnila při vstupu učitele v roli. Studenti byli aktivnější, více se zapojovali.

Při hledání informací o studené válce jsem vnímala, že skupina uvítala jiný způsob aktivity, při němž si mohli odpočinout od vstupu do role a zaměřit se na úkol založený na faktech. V situaci, kde Josef slaví 16. narozeniny, nastal problém v přijetí kolektivní role. Při sfoukávání svíčky a rozbalování dárků si skupina zvolila svého „zástupce“ a ostatní zůstali neaktivní.

Zadání aktivity „Kapela“ bylo z mé strany zmatené. Málo jsem upozornila na to, že to mají být živé obrazy formou „stacatto“ – spontánní, rychle za sebou jdoucí obrazy. Některé skupiny vytvořily pro kapelu celý příběh ve třech obrazech. Zadání bylo také nedostatečné při narativní pantomimě. Studenti během pantomimy koukali směrem ke mně – málo jsem zdůraznila, že cílem je pouze poslouchat a slyšené dělat pantomimicky pro sebe. Další úskalí nastalo ve chvíli, kdy jsem pustila záběry z okupace v roce 1968. Video mělo reprezentovat pohled z okna, já však neurčila, že oknem je v tuto chvíli plátno, na které se promítalo. Studenti přirozeně směřovali pohled z reálného okna a následně se museli obracet k plátnu.

Při tvoření Lennonovy a Berlínské zdi jsem cítila velký zájem. Zapojili se i ti, co byli v průběhu méně aktivní. Kreslení a tvoření přesáhlo i do obědové pauzy. Situace, v níž se maminka loučí s Josefem před odjezdem, opět proběhla spíše jako maminčin monolog – jako učitel v roli jsem skupinu málo oslovovala a vybízela ke komunikaci

Při následující aktivitě „Hollywood“ už lehce upadávala pozornost. Byl pro mě problém skupinu v takovém počtu řídit a „překřičet“, proto vznikl trochu zmatek v tom, kdy mají vzniknout živé sochy. Prostředí Hollywoodu ale vzniklo – dlouhý nápis Hollywood, palmy, slavní lidé apod. Atmosféře pomohla hudba. Tvorba vzkazů z Ameriky proběhla opět formou

živých obrazů. Vnímala jsem, že je tato forma pro skupinu již ohraná, což se také projevilo ve zpětných vazbách.

Dopis z ministerstva vedl k nedorozumění ohledně toho, co Josefovi a jeho rodině opravdu hrozí ve chvíli, pokud se nevrátí – zaznívalo například že by mohla jeho rodina skončit ve vězení. V této situaci pomohl Radek Marušák (pedagog DAMU, který byl realizaci přítomný v roli pozorovatele), který dovysvětlil, jaké následky byly reálné (např. rodiče přijdou o práci, bratr nebude moci studovat). Dalším zadáním bylo proměnit se v Josefovy myšlenky, ale na to skupina tolik nereagovala. Změnila jsem proto zadání na hledání argumentů pro a proti jednotlivých rozhodnutí.

Při rozhodování použil jeden žák právo „stop“, jelikož pro něj bylo rozhodování příliš těžké. Verdikt dopadl poměrně vyrovnaně. Při závěrečné reflexi studenti akcentovali hodnotu rodiny, která hrála velkou roli při rozhodování. Pro mnoho účastníků bylo nepředstavitelné, že by měli – v Josefově případě – opustit svou rodinu za cenu své kariéry. Silný moment také nastal při debatě nad závěrečnými slovy knihy, která skupina propojovala s aktuálními společenskými tématy.

Shrnutí:

- Průběh a atmosféru ovlivňovala velikost skupiny. Pro určité aktivity byl prostor příliš malý – např. při přípravách živých obrazů a fotografií, kdy se skupinky navzájem rušily. Zároveň pro mě bylo místy náročné takto početnou třídu vést, tišit a vnímat její potřeby.
- „Bariéra mlčení“. Studenti se při diskusi či reflexi zdráhali promluvit první. Opravdové diskusi proto předcházelo ticho a má snaha dalšími otázkami rozvést debatu. Ostych ale s postupem dne opadal a ke konci projektu účastníci komunikovali s větší důvěrou.
- Živé obrazy – tato metoda se v projektu opakovala hned několikrát a postupem času se pro skupinu stala ohranou, což sami studenti reflektovali ve zpětných vazbách. U některých aktivit jsem měla motivaci připravenou (fotografie z Ameriky), ale vlivem nervozity ji zapomněla zdůraznit a při zadání používala hlavně pojem „živé obrazy“.
- Fungovalo střídání typů aktivit. V odpoledních hodinách však již upadávala pozornost.
- Jednalo se o mou první zkušenost s formou učitele v roli (první zkušenost mimo katedru), proto pro mě byla velmi cenná. Uvědomila jsem si, že je v roli dobré skupinu více oslovovat a interagovat s ní, aby ji vybídla k jednání a zamyšlení nad situací.
- Pro skupinu bylo významné prožívat dobu očima jednoho člověka. Silným momentem bylo „odhalení“ předlohy a jména, které příběh inspirovalo.

Zpětné vazby:

*„Projekt se mi celkově hodně líbil. Bavily mě ty vstupy různých her. Na druhou stranu mi přišlo, že se některé motivy opakovaly. Třeba ty živé obrazy kapely nebo rozbalování*

*dopisů. Líbil se mi ten nápad příběhu konkrétního člověka a projít si tak i jeho životopis. Také oceňuji to, že jsme dostávali příležitost „vžít“ se do role Petra.“*

*„Program byl dobrý a hodně připravený. Přidal bych více aktivit, které nebyly živé obrazy (ty se omrzely rychle). Líbilo se mi zpestření pomocí videí. Takovýchto programů by mohlo být více, jelikož se mi líbí a naučil jsem se další fakta. Také jsem tuto dobu více pochopil.“*

*„Program se mi líbil, bylo skvělé si znovu připomenou historii zábavnou formou. Bylo fajn, že skupinky na aktivity se střídaly. Líbilo se mi čtení z deníku a historická videa. Také bylo super, že jsme mohli sledovat jednu osobu prožívat to s ní.“*

*„Za mě moc hezký program a přestože mě divadlo moc nebere, moc jsem si ho užil. Myslím, že nám dobře ukázal, jak se tehdy žilo. Program mi přišel velice poučný a interaktivní.“*

Změny do příští realizace:

- Abychom předešli prostorovému chaosu, který vznikl při úvodních hrách, zavedu nejdříve aktivitu na zaplnění prostoru „Vor“ – z podlahy se stane vor, který má skupina za úkol vyvážit tak, aby se nepotopil<sup>77</sup>.
- Rozdělování do dvojic či do skupin proběhne pomocí losování nebo bude určeno mnou, aby nevznikaly nepříjemné momenty, když se studenti rozdělují sami.
- Živé obrazy při zadávání lépe namotivuji, aby se metoda představila v různých formách. Např. vytvoříme rodinné album, v němž si následně prohlédneme fotografie členů, ke vzkazům z Ameriky vytvoříme fotku, kterou Josef přiložil, apod.
- Při učitelí v roli (zejména v roli maminky) si dám pozor na to, abych oslovovala více Josefů a dávala skupině prostor k interakci.
- Ujasním si instrukce k aktivitě Kapela a lépe vysvětlím princip narativní pantomimy. Před narativní pantomimou také určím, kde se nachází „okno“, ze kterého Josef bude koukat.
- Po přečtení dopisu z ministerstva dodám, jaké jsou reálné hrozby pro Josefovou rodinu, jelikož je samotný dopis nezmiňuje.

---

<sup>77</sup> JARCHOVSKÝ, Adam a Kateřina KLUSÁKOVÁ. *Základy cirkusové pedagogiky*. [Praha]: Cirqueon, 2021. ISBN 978-80-270-9554-4.

## 5.2 Dějepisný seminář – 26. 1. 2023

Seznámení s touto o něco starší a menší skupinou proběhlo v uvolněné atmosféře. Skupina byla komunikativní. Aktivitě, v níž jsme „prohlíželi rodinné album“, jsme přizpůsobili prostor a fotografie seřadily jako v albu. Přejechy mezi obrazy fungovaly jako „otáčení listu“, což aktivitu ucelilo a dodalo jí motivaci.

Při prvním setkání s učitelem roli (soudružky učitelky) se opět projevila komunikativnost skupiny a v situaci spolupracovali, nebáli se v roli reagovat. Jakožto seminaristé z dějepisu toho o době věděli mnoho, proto si dokázali od situace udělat odstup a přistoupit na hru. Vědomosti se projevily i při reflektování obrázků – dokázali pojmenovávat zobrazené události, rozebírali, co říkají obrázky o Josefovi a době, sami doplňovali fakta.

Jelikož jsem vnímala, že je skupina vědomostně zdatná, zadala jsem aktivitu o studené válce jako brainstorming, ke kterému si mohou případně dohledat další informace na internetu. Dobu a její kontext jsme díky jejich vědomostem opravdu bohatě pokryli. Protože nám zbýval čas navíc, zavedla jsem doplňující aktivitu, v níž vyhledávali rozdíl mezi západní a východní kulturou. Při debatě o době normalizace dokázali poskládat opravdu podrobný obraz doby včetně tehdejší sociální politiky a jejího vlivu na demografickou křivku dnes.

Instrukce ke „Kapele“ jsem tentokrát zadala jako tři živé obrazy kapely během koncertu, čímž jsem chtěla zdůraznit, že půjdou obrazy těsně za sebou. Vzniklo však stejné nedorozumění jako ve středu – studenti tvořili spíše „příběh koncertu“ (např. že na konci zasáhla Veřejná bezpečnost apod.).

Při tvorbě prostředí Hollywoodu jsem využila cvičení „vor“ ze začátku – díky tomu bylo jednodušší zaplnit prostor rovnoměrně. K lepší organizaci jsem využila trianpl. Ten proměnil prostředí v Ameriku, účastníky v Josefa na procházce, tvořil sochy a dával pokyn k tomu, aby se představily. Kromě „pozitivních“ věcí skupina zobrazovala také odvrácené stránky Hollywoodu (odpadky, mnoho lidí), což oceňuji.

Moment rozhodování vzbudil podobně silnou atmosféru jako u kvity. Většina studentů zvolila variantu zůstat v Americe, 3 účastníci by zvolili návrat domů. V denících, které psali za Josefa, reflektovala varianta „Amerika“ to, že se jim stýská po domově, ale že si za svým rozhodnutím stojí. Varianta „ČSSR“ zase mluvila o tom, že se má rodina dobře a že se pomalu mění atmosféra doby.

Video zobrazující události roku 1989 sloužilo spíše jako zkratka a ukončení příběhu – věděla jsem, že studenti další vývoj událostí znají. Moment, ve kterém jsem pomyslně „zbořila zed“, tedy odstranila papír, který rozděloval třídu, byl legrační – dva spolužáci k sobě významně běželi a hráli setkání po letech.

Reflexe byla velmi otevřená. Jasně převládl argument svobody a možnosti žít svůj život – jeden ze studentů zmínil, že už se osobně těší, až se osamostatní, proto pro něj ta hodnota rodiny byla víc vzdálená. Vnímám tedy, že rozhodování v tomto případě ovlivnil hlavně věk



skupiny – 17-18 let. Přešli jsme k tématu slavných českých emigrantů a k tomu, jak je těžké takové rozhodnutí učinit. Symboliku zdí dokázali dobře propojovat se současnou situací.

Shrnutí:

- Skupina byla menší a starší, vnímala jsem mezi členy uvolněnější vztahy. Byli obecně komunikativnější. Počet účastníků (17) byl ideální jak pro daný prostor, tak pro možnosti projektu a mou schopnost vedení.
- Téma bylo seminaristům blízké a co se týče reálií a faktů, velmi dobře ho znali. Vědomosti jim myslím pomáhali k tomu, aby se tématu nebáli otevřít a „hrát si ním“. Ve zpětných vazbách reflektovali, že jim projekt umožnil dobu prožít z pohledu jednotlivce, a tím obohatit znalosti, o kterých se učili.
- Využila jsem zkušenosti ze středy – byla jsem si jistější a uvolněnější, srozumitelněji jsem aktivity zadávala, vhodněji jsem motivovala živé obrazy, více interagovala v učitelii v roli.
- Cvičení „Vor“ na zaplňování prostoru se ukázal jako účinný prostředek pro organizaci skupiny a využila jsem jej ještě jednou v průběhu realizace.
- Rozhodování bylo ovlivněné věkem a zkušenostmi skupiny. Jakožto skoro či čerstvě dospělí lidé tíhli spíše k variantě zůstat v Americe a osamostatnit se od rodiny.
- V druhé polovině projektu upadávala dynamika a pozornost.

Zpětné vazby:

*„Projekt se mi velmi líbil. Neznalost jména hlavní postavy a zároveň fakt, že se vše reálně stalo, dávalo projektu takovou tajemnost a já jsem se celý den snažil přijít na jméno. Závěrečná aktivita, kdy jsme se museli rozhodnout za „Josefa“ se mi líbila nejvíce. A oceňuji výběr postavy, která nás provázela.“*

*„Ke konci trochu zdlouhavější, ale myslím, že forma výuky zajistí, že si informace zapamatuju dýl. V případě klasické školní hodiny by probírání trvalo kratší dobu. Sezení na zemi po takovou dobu taky nebylo nejlepší, ale nejspíš vedlo k uvolněnější atmosféře.“*

*„ plus:*

- *tykání*
- *rozfázování aktivit – aktivity proloženy pauzami*
- *příběh reálné osoby s krycím jménem*
- *rozumný podíl historických a dramatických aktivit*
- *neočekávání, že informace víme hned – spíše jejich vyplynutí z debaty a materiálů*

- *pohodová atmosféra“*

*„Hodně mě potěšilo, že projekt nebyl čistě divadelní, protože to úplně nezvládnou, ale aktivity jako živé obrazy byly super a velmi jsem si projekt užil. Taky si myslím, že propojení dramatické a dějepisné části bylo ideálně vybalancované, a když mě začínaly unavovat dramatické aktivity, přišla historická část a tak to bylo skvělé.“*

Změny do příští realizace:

- Fakta o studené válce studenti nejdříve nasdílí mezi sebou formou brainstorming, poté doplní hledáním informací na internetu.
- Vznikla doplňující aktivita – hledání faktů o západní a východní kultuře. Tuto aktivitu využijí v případě, že bude zbývat čas navíc, stejně jako se seminaristy.
- Vor využijí jako způsob organizace skupiny v prostoru.
- Při aktivitách s živými obrazy se osvědčila nabídka i zapojit do tvorby i prostor třídy (okno, dveře, lavice apod.)

### **5.3 Dramatická výchova – 27. 1. 2023**

Se skupinou „dramaťáků“ jsem se částečně znala, takže seznámení proběhlo rychle a atmosféra byla už od začátku přátelská. Protože byl úvod rychlý, rozhodla jsem se k úvodním hrám ještě nějaké přidat. Kromě her na lámání ledů a seznámení s prostorem jsem proto přidala cvičení na soustředění a vzájemné naladění skupiny (Kontakt<sup>78</sup> a cvičení, které jsem pro sebe pojmenovala „kvetení“ – postupné otevírání a zavírání dlaní účastníků v kruhu).

Vzhledem k tomu, že se jednalo o zkušenější skupinu, rozhodla jsem se v zadávání „Rodinného alba“ dodat, že mohou při tvorbě fotek využívat i prostor kolem sebe a rekvizity. Stejně tak tomu bylo u tvorby sousoší k „Zakázané a povinné“. Byla patrná zkušenost s divadelním vyjádřením, jelikož při zobrazování využívali symbolů jak v rekvizitách, tak prostoru.

Sběr informací o studené válce a západu a východu jsem rozdělila na dvě fáze – první fází byl brainstorming toho, co již vědí, druhou fází bylo dohledávání informací na internetu. Při rozdělování do menších skupinek mě nenapadlo myslet na to, aby byli členové věkově namíchaní. Vznikla skupinka složená hlavně z mladších, oproti druhé, kde byli hlavně starší. Vznikl lehký nepoměr mezi znalostmi při sdílení. Týmy se ale i tak navzájem obohatily. Věková různorodost skupiny se pozitivně osvědčila při fázi, ve které jsme se věnovali tématu normalizace. Mladší studenti, kteří se s pojmem setkali třeba jen okrajově, se mohli učit od starších (ve skupině byly dokonce dvě maturantky).

---

<sup>78</sup> JARCHOVSKÝ, Adam a Kateřina KLUSÁKOVÁ. *Základy cirkusové pedagogiky*. [Praha]: Cirqueon, 2021. ISBN 978-80-270-9554-4.

Když skupina vstoupila do role Josefa slavícího 16. narozeniny, vnímala jsem, že si chce každý „zahrát“ a párkrát vznikala kolize – reagovalo víc Josefů najednou. Do role se však nebáli vžít a interagovat v ní, opět se tedy projevila divadelní zkušenost. Bod „Kapela“ se tentokrát povedl podle mého původního plánu, kdy vzniknou tři rychle za sebou jdoucí živé obrazy. Pomohlo zkrátit čas na přípravu a vytvořit tak prostor pro větší spontaneitu a improvizaci.

Při narativní pantomimě a následném promítání videa z okupace došlo k velmi silnému momentu – studenti se drželi role a při záběrech reagovali i fyzicky. Někteří si sedli, přikrčili se ke stěně, prožívali strach už při sledování.

Vzkazy z Ameriky přetvářeli „dramatáři“ do fotografií opět se zapojením prostoru a rekvizit. Vzhledem k tomu, že zbýval čas, rozdala jsem skupinkách zbylé vzkazy k dotvoření – měli jsme proto „dvě kola“ fotografií. Ve druhém kole jsme fotografie i krátce rozehráli, jelikož jsem vnímala, že na to jsou díky svým zkušenostem připraveni.

Role myšlenek se ujali bez problémů, tudíž tato „scéna“ zněla skoro až divadelně. Moment rozhodnutí trval o něco déle, mnoho účastníků dlouho váhalo. Finálním verdiktem tedy bylo vítězství varianty „zůstat v Americe“, dva studenti se rozhodli pro návrat domů.

V denících zazníval stesk po domově, trable s adaptováním se na nové prostředí, ale kariérní úspěch. V záznamech z Československa oba studenti popisovali, že se Josef stal disidentem a pomáhal na cestě k revoluci. Události, které zazněly ve videu o revoluci, pojmenovali starší studenti, kteří se s nimi již setkali ve výuce.

Odhalení jména postavy, která příběh inspirovala, tedy Petra Síse, vzbudilo o něco větší reakce než v předchozích dnech, jelikož skupina tohoto autora znala. V závěrečné reflexi se rozpovídali i mladší a zamlklejší, což jsem velmi oceňovala. Refletovali, že pro ně bylo rozhodování složité. Když jsme se dostali k tématu emigrace, jedna z žákyň měla s tímto tématem zkušenost v rodině – její babička emigrovala v roce 1968 do Rakouska. Propojovali jsme její příběh s příběhem, kterým jsme si dnes prošli, což bylo velmi přínosné a dodalo další úhel pohledu. Silný moment vznikl při diskusi nad poselstvím knihy, kdy jsme si povídali o zdech, které si mezi sebou lidé staví dnes. Ve skupině rezonovalo hlavně téma LGBTQ+, které je bohužel pro část společnosti stále za pomyslnou zdí.

Shrnutí:

- Skupina byla tento den nejmenší (8 členů). Atmosféra byla díky tomu komornější (také díky tomu, že jsem se s částí skupiny osobně znala). Vzniklo více prostoru na hraní si s detaily, pro mě více prostoru na to skupinu dobře vnímat, reagovat na její potřeby a dle toho upravovat zadání.
- Zkušenosti s předchozími dvěma dny vedly k jistějšímu vedení, k srozumitelnějšímu zadávání, mému uvolněnějšímu přístupu.

- Jelikož byli účastníci zkušení s dramatickou výchovou, znali použité metody a pouštěli se do nich s kreativitou a otevřeností, hráli si s nimi. Do živých obrazů zapojovali rekvizity i prostor, dokonce jsme v druhé polovině projektu živé obrazy krátce rozehráli.
- „Dramatákům“ bylo blízké i umělecké téma projektu – život umělce, osobnost Petra Síse (kterého někteří studenti znali) – a estetický aspekt ilustrací a použitého materiálu.

Zpětné vazby:

*„Největší osobní „aha moment“ byl, když mi v půlce projektu došlo, že Josef Heler je Petr Sís. To mělo vliv na průběh tvoření, protože jsem byla celá napjatá, jestli je to opravdu on. Styl projektu mi moc vyhovoval. Byl různorodý, ale zároveň nenucený. Bylo pro mě důležité nebýt pod tlakem znalostí a fakt a dat. Naše skupinka byla poměrně malá, tudíž by mě zajímalo, jaký by to byl zážitek ve větším počtu.“*

*„Osobně mi nic nějak výrazně nevadilo. Úryvky z deníku byly zajímavé. Také mi to přiblížilo minulý režim a život v něm. Celkově bych takových projektů přivítal více, bylo by to skvělé zpestření výuky“*

*„Spokojenost, člověk se dozví nové informace „stravitelnější“ formou, má to i se zážitkem a myšlenkami, jenž v něm ještě nějakou dobu budou. Uvolněnější formou se naučí podstatné věci z významných dějin – těch moderních, o kterých se na školách tolik nemluví. Zároveň se i zkusí vcítit do jiných lidí a pochopit je, jejich rozhodnutí a příběhy. A mimo jiné může naplno zapojit svoji kreativitu a i na tom se uvolní.“*

*„Jsem nadšen. Další pohled na tisíckrát omílanou věc, avšak tak rozdílný od české kinematografie, že mě uchvátil. Kdybych měl napsat jak moc, tak mám právě chuť začít číst deníky a životopisy s podobným příběhem. Jediné, co mě trochu nešmakovalo, byly momenty, kdy jsme se všichni změnili v Josefa, jelikož všichni vidíme svět jinýma očima, zdálo se, jako by měl Josef tisíce osobností a byl uzavřeným chaosem. Litoval jsem upřímně mamku, které se na její milosrdné dárky nedostávalo odpovědi. Taktéž hudba mohla hrát déle.“*

Změny do příští realizace:

- Zkušenějším skupinám nabízet možnost rozvést metodu živých obrazů do improvizace nebo etudy.

## 6 Porovnání realizací a obecné závěry z realizací

### 6.1 Čím se realizace lišily?

- JISOTA VEDENÍ: S postupem dnů se zmenšovala velikost skupiny a já nabírala zkušenosti z předchozích realizací. Cítila jsem se jistěji a jistěji v tom, jak motivovat a formulovat zadání, jak organizovat skupinu, čas i prostor.
- VELIKOST SKUPINY: Se skoro třicetičlennou skupinou bylo vedení náročné z hlediska času, klidněním třídy a „dobýváním“ pozornosti. S nejmenší skupinou na druhou stranu zbývalo času hodně, vznikl však prostor pro kreativitu, hraní si, zaměření se na detail.
- VĚK SKUPINY: Věk skupiny ovlivňoval její dynamiku a atmosféru dne. U mladších studentů byla dynamika velká, měli tendenci nahlížet na některé aktivity s větším humorem a lehkostí. Starší účastníci byli spíše klidní a témata projektu brali seriózně. Věk měl také vliv na moment rozhodování – různé věky zastávaly různé hodnoty. V kvintě rezonovala hodnota rodiny a domova více než u seminaristů nebo starších „dramaťáků“.
- ZNALOSTI A VĚDOMOSTI: Roli hrály také zkušenosti, které skupina s tématem měla – zdali se s ním už setkala ve výuce či ne. Pokud ano, vnímala jsem větší odvahu vstoupit do role, jednat v ní a následně se zapojit při diskuzi (to se projevilo u skupiny „seminaristů“). Studenti, kteří období komunismu ještě neprobírali, neměli tolik informací, aby v roli nabrali jistoty. Přestože se v projektu snažím téma představit i těm, kteří ho neznají, vnímala jsem, že návaznost na probranou látku umožňuje hlubší prožitek a tím pádem hlubší uchopení tématu.
- ZKUŠENOST S DRAMATICKOU VÝCHOVOU ČI DIVADLEM: Vliv měla také zkušenost s divadlem nebo formou dramatické výchovy. Kvinta měla zkušenosti minimální, proto se účastníci nejdříve zdráhali a bylo potřeba postupovat se vstupováním do rolí a jednáním v situaci pomalu. Seminaristé měli s divadlem zkušenost z příprav oslav Dne studentstva 17. listopadu (na gymnáziu tvoří třetí každý rok představení, které se týká listopadových událostí v letech 1938 a 1989), tudíž si s živými obrazy a vstupem do rolí více hráli. „Dramaťáci“ poté mohli díky své zkušenosti posouvat jednotlivé aktivity dál (zapojovat rekvizity a prostor, improvizovat, rozehrávat).

### 6.2 Co měly realizace společné?

- DÉLKA: Vnímala jsem, že délka projektu je pro některé (zejména pro mladší) náročná, což také reflektovali ve zpětných vazbách. I vzhledem ke svému vyčerpání po každém dni jsem si uvědomila, že by bylo dobré projekt koncipovat jako dvoudenní – například rozdělený na dvě dopoledne. S délkou celodenního projektu upadávala pozornost

- (čemuž částečně pomáhaly delší přestávky) a v některých pasážích se příběh „táhl“ (např. normalizace a Josefovo potýkání se s cenzurou).
- SILNÉ MOMENTY: Momenty, které zarezonovaly se všemi účastníky, byly stejné u každé realizace. Byly jimi situace s učitelem v roli, okamžik okupace, tvorba Lennonovy a Berlínské zdi, čtení dopisů z VOH a ministerstva, zejména poté moment rozhodování, závěrečná reflexe a diskuse nad tématem příběhu.
  - ZPĚTNÉ VAZBY: Ve zpětných vazbách se většinou studenti shodovali v ocenění netradiční formy, která jim umožňovala nahlédnout na školní téma skrze vlastní zážitek, také v tom, že se často opakovaly některé metody (živé obrazy) nebo že byl projekt náročný z hlediska délky.

### 6.3 Obecné závěry z realizací

Zkušenost s realizacemi potvrdila výhody, které nabízí propojení dramatické výchovy a dějepisu. Není možné změřit, nakolik se u žáků projeví aspekty, které popisuje kapitola 1.1 – minimálně to není možné vzhledem ke kapacitě této práce – lze však vyjít ze zpětných vazeb studentů. Ve valné většině zpětných vazeb hodnotili žáci propojení dějepisné látky s dramatickou výchovou jako pozitivní a popisovali jeho výhody, které na sobě vyzorovali, jako např. lepší pochopení doby, vcítění se do druhých lidí, zážitek apod.

Potvrdilo se také jedno z rizik, o kterých hovoří stejná kapitola, a to je střet fikčního světa a světa reálné minulosti. Zodpovědnost byla na mne jako na lektorovi, abych zdůrazňovala, že se jedná o příběh, který je **inspirovaný** knihou *Zed'* (tedy příběhem autobiografickým). Zejména byl tento moment důležitý po „odhalení“ knihy a jejího autora Petra Síse, který přirozeně vedl k otázkám od studentů, nakolik osud Josefa Helera kopíruje osud Petra Síse. Jinými slovy – zdali se dané události, týkající se života hlavní postavy, opravdu staly.

Důležité bylo v tuto chvíli dovysvětlit, že se určitě nestaly všechny (tj. můj podíl fabulace), a že o těch zbylých nevíme (možná fabulace autora). Problém je tedy v tom, že příběh projektu je vlastně výkladem výkladu: pracuje s vyprávěním Petra Síse, které dále upravuje a fabuluje. Odpověď na otázku „Jak to bylo doopravdy?“ zná pouze Petr Sís, nakolik ji najdeme v knize *Zed'*, však nelze říci.

Vnímám tedy, že mohl projekt utvořit představu, že se všechny vyzobrazené situace doopravdy staly. Ačkoliv jsem se snažila tento problém komunikovat, některé zpětné vazby hodnotí projekt jako „životopis“ nebo vyzdvihují moment „*když mi v půlce projektu došlo, že Josef Heler je Petr Sís*“ – to však není úplně pravda, Josef Heler je Petrem Sísem (jeho životem) pouze inspirovaný. Mé vysvětlení vztahu mezi realitou a naším příběhem tedy mohlo být srozumitelnější a důraznější.

Potvrzením byla také výhodnost zvolené formy, tedy strukturovaného dramatu. Strukturované drama si klade za úkol ve svém jádru (tedy problémové situaci) přimět účastníky k hlubokému zamyšlení nad problémem, zvážit jeho hodnoty, hledat řešení. Moment

rozhodování byl v projektu nejsilnějším a pozitivně jej hodnotí i zpětné vazby. Sílu tohoto momentu reflektovala i následná bohatá reflexe a vzniklá diskuse nad tématem.

*„Závěrečná aktivita, kdy jsme se museli rozhodnout za „Josefa“ se mi líbila nejvíce.“*

*„...bylo pro mě těžký se rozhodnout, takže chápu, že to neměl jednoduchý.“*

Strukturované drama bylo výhodnou formou také vzhledem ke kontextu realizace – jednorázové setkání v rámci školní výuky. V omezeném čase nabídlo komplexní prožití příběhu i jeho uzavření. Problematická však byla zvolená délka projektu, která mohla být menší, vzhledem k tomu, o jak náročnou formu se jedná.

## 7 Naplnění cílů

Cíl A, tedy vznik konkrétních výstupů na základě příběhových a historických faktů, byl naplněn v rámci zadaných aktivit:

Studenti vytvořili fotografie (živé sochy) členů Josefovy rodiny. V roli Josefových spolužáků interagovali s učitelem v roli v situaci ve škole po lampionovém průvodu, dále také v roli Josefa při oslavě 16. narozenin a loučení s maminkou. Ve skupinkách vytvořili živé obrazy jednotlivých zákazů a příkazů komunistického režimu. Našli a sepsali informace o studené válce a v případě dvou realizací také o kultuře Západu a Východu. Skupinky vytvořily také název a logo Josefovy kapely, následně 3 živé obrazy z jejich koncertu. Účastnili se narativní pantomimy a během ní prožili noc srpnové okupace v roce 1968. Společně studenti výtvarně zaznamenali Lennonovu a Berlínskou zeď. Pomocí živých soch účastníci vytvořili prostředí Hollywoodu. Vznikly fotografie (živé obrazy) na základě vzkazů, které Josef posílal z Ameriky domů. Studenti napsali deníkový záznam, který reflektoval důsledky Josefa rozhodnutí při problémové situaci.

Výstupy týkající se vstupu do role a jednání v situaci se lišily na základě charakteristiky dané skupiny. Kvinta jakožto skupina nezkušená s dramatickou výchovou, potřebovala více času na osvojení živých obrazů a vstupu do role. U dějepisného semináře tomu bylo také tak, vnímám však, že k větší uvolněnosti a jistotě při hře v roli přispěla jednak znalost historického období, jednak zkušenost s divadelním zpracováním daného tématu z oslav Dne studentstva. V případě „dramaťáku“ vznikaly živé obrazy i s rekvizitami, zapojením prostoru a rozehráním, byla tedy patrná větší zkušenost s formou i metodami.

Cíl B se zaměřoval na moment rozhodování a argumentaci jednotlivých rozhodnutí. Názory v debatě o rozhodování se poměrně lišily. Někteří studenti popisovaly hodnotu rodiny, kvůli které se rozhodli pro variantu „zůstat“ – bylo tomu tak nejvíce u studentů kvity, kde se pro tuto variantu rozhodla polovina třídy. V diskusích se seminaristy a „dramaťáky“ poté převažovala hodnota svobody (tvůrčí, ale i politické) a vlastního života, který je nutné si budovat.

Cíl C se zaměřoval na propojování příběhu a jeho poselství se současným světem. V závěrečné reflexi jsme příběh knihy propojovali s příběhy reálných lidí, kteří se s emigrací setkali. V případě poslední realizace dokonce jeden účastník zmínil zkušenost s emigrací v rodině. Po přečtení závěrečných slov knihy vznikla během všech tří realizací poměrně bohatá debata. Plynulost a velikost debaty se lišila na základě komunikativnosti skupiny, v názorech se však debaty shodovaly – studenti projevovali souhlas s myšlenkou knihy a propojovali jí s aktuálními tématy. Za „zdi dneška“ označovali účastníci rasismus, homofobii, předsudky vůči druhým či strach.

Cíl D byl definovaný jako setkání s formou dramatické výchovy ve spojení s dějepisnou látkou. Zpětné vazby toto propojení z velké části kladně reflektovaly. Hodnotily jej jako pozitivní zážitek ze setkání s novou, netradiční formou, která se lišila od běžné výuky. Studenti



popisovali, že jim projekt pomohl poznat dobu z jiného úhlu pohledu, propojit si fakta, která už znali, či se dozvědět nějaká nová. Pozitivně reflektovali také vstup do role a zažití některých událostí „na vlastní kůži“. V některých zpětných vazbách zazněl i pozitivní zážitek ze setkání s divadlem, které jim je jinak vzdálené.

*„... člověk se dozví nové informace „stravitelnější“ formou, má to i se zážitkem a myšlenkami, jenž v něm ještě nějakou dobu budou. Uvolněnější formou se naučí podstatné věci z významných dějin – těch moderních, o kterých se na školách tolik nemluví...“*

*„...bylo skvělé si znovu připomenou historii zábavnou formou...“*

*„Také oceňuji to, že jsme dostávali příležitost „vžít“ se do role Petra.“*

*„Za mě moc hezký program a přestože mě divadlo moc nebere, moc jsem si ho užil...“*

Posledním z cílů, cíl E, se zaměřoval na seznámení s osobností Petra Síse, jakožto významným současným autorem, a jeho tvorbou – naplnění tohoto cíle částečně zajistil projekt sám o sobě vzhledem k tomu, že se jednalo o předlohu s autobiografickými prvky. Finální „odhalení“ předlohy v studentech vyvolalo zájem. Kniha po skončení projektu mezi kolovala, studenti si prohlíželi ilustrace. V případě „dramaťáků“ se rozhovor stočil i k jiným knihám, které Petr Sís napsal.

## 8 Sebereflexe

V návaznosti na ohlédnutí za tvorbou, realizací a reflexí projektu se nyní zaměřím na sebe v tomto procesu.

Nejprve pojmenuji momenty, které pro mne byly významné během přípravy projektu. Prvním z nich byl samotný výběr tématu, kdy jsem si kladla otázku, zda je má představa o projektu realistická. Odpověď na ní mi pomohl najít diplomový seminář a pan Provozník, s nímž jsme podnikali první konzultace v rámci tohoto předmětu. Dalším důležitým momentem pro mne bylo psaní a praktické vedení strukturovaného dramatu v rámci zkoušky z předmětu Praktikum III. V této fázi jsem vytvořila základní „kostru“ projektu, na které jsem dál stavěla. Zpětná vazba od spolužáků mi pomohla odhalit mezery a nasměrovala mne v dalším rozpracovávání scénáře. Klíčovým momentem pro mne byly konzultace s vedoucím práce Radkem Marušákem, během nichž projekt dostal svou finální podobu. V neposlední řadě pro mne byly důležité všechny zpětné vazby.

Dále zmíním poznatky, kterým jsem během procesu získala – kapacita této práce nepojme všechny, proto opět zmíním ty nejvýznamnější.

Při tvorbě:

- Proces přípravy projektu mi přinesl velkou zkušenost s tvorbou strukturovaného dramatu. Zjistila jsem, že je pro mne výhodné začít tvořit „od konce“, tedy od problémové situace. Tu je nutné umět vybrat tak, aby byla dramatická – aby nesla konflikt, vybízela k řešení svou naléhavostí. Dále mi vyhovovalo vrátit se na začátek. Nejprve účastníka namotivovat, představit mu časoprostor, postavy, vztahy mezi nimi a následně příběh vést směrem k problému. Tento postup mi pomohl volit takové aktivity, které přímo souvisí s jádrem dramatu, a tím vytvořit jednotnou a logicky navazující strukturu.
- Během tvorby jsem se seznámila s mnoha novými metodami. Ověřila jsem si, že je důležité metody střídát a dodržovat při tom zásady hygieny práce (střídání aktivnější a pasivnější fáze). Jednoduše řečeno: „Nelze celé drama vystavět na živých obrazech.“
- Vyzkoušela jsem si práci se skupinou, která má malé zkušenosti s dramatickou výchovou. Při volbě metod bylo nutné vycházet od základu, vstup do role „dávkovat“ a postupovat pomaleji. Jako základní metoda fungovaly živé obrazy, jejichž obtížnost lze variovat a stupňovat s postupem projektu.
- Co se týče práce s časem, naučila jsem se, že se vyplatí přemýšlet ve variantách a mít připravené aktivity jak pro případ času navíc, tak pro případ, že je času málo.
- Velkým obohacením pro mne byla možnost zabývat se osobou Petra Síse. Získala jsem nové poznatky o jeho životě a tvorbě, které přispěly k mému přesvědčení o tom, že se jedná o jednoho z nejvýznamnějších českých umělců současnosti.

Při realizaci:

- Každá skupina je jiná, má jinou dynamiku a potřeby, proto je důležité tyto podněty vnímat a přizpůsobovat jim jak svůj přístup, tak konkrétní aktivity.
- Významná pro mne byla zkušenost s vedením velké skupiny. Pomohl mi triangel, jakožto nástroj tvořící předěly mezi aktivitami a zvukový signál značící, že potřebuji, aby se skupina ztišila.
- Poučením pro mne byl moment rozdělování do skupin či dvojic. Zjistila jsem, že je dobré mít připravené losování, hru či jiný mechanismus, který předejde nepříjemnému a zdlouhavému rozdělování.
- Vnímala jsem, že hudba významně dotvářela atmosféru a pomáhala účastníkům „ponořit se“ do příběhu.
- Jednalo se o mou první větší zkušenost s učitelem v roli. Poznala jsem, že je důležité nebát se jít do větší interakce se skupinou, aby učitel v roli nebyl pouze monolog, ale zapojil i účastníky.
- Potvrdila se mi domněnka, že se závěrečná reflexe nedá dokonale připravit. Je nutné během ní vycházet z toho, co rezonovalo s konkrétní skupinou a co ona sama do diskuse přinese.
- Velkým „aha“ momentem pro mne byla zkušenost s vedením celodenního projektu. Zjistila jsem, že projekt na celý den je náročný jak pro účastníky, tak pro lektora.

Po projektu:

- Nahlédla jsem na problematiku postmodernistického vnímání historického výkladu a jeho vztahu s fikcí. Potvrdilo se, jak tenká je hranice mezi historií a fikcí, a jak důležité je na ni upozorňovat v případě naší vlastní fabulace dějepisné látky za účelem lekce.

## Závěr

Bakalářská práce *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou – projekt na základě knihy* popisovala přípravu a 3 realizace celodenního projektu na gymnáziu v Ústí nad Orlicí a reflektovala jejich průběh.

Z hlediska cílů projektu se podařilo naplnit všechny vytyčené. Studenti vytvořili výstupy na základě příběhových a historických faktů. Argumentovali moment rozhodnutí a následně vznikly poměrně bohaté debaty na téma emigrace. Při první realizaci se názory poměrně lišily, rozhodování totiž dopadlo vyrovnaně – asi polovina studentů akcentovala hodnotu rodiny a domova, druhá polovina naopak hodnotu svobody a vlastního rozvoje. V dalších dvou realizacích se studenti v diskusích spíše shodovali, akcentovali hodnotu svobody a vlastního života. Studenti propojovali poselství knihy s vlastními zkušenostmi a aktuálními společenskými problémy. Jako „zdi dneška“ označovali jevy jako homofobii či rasismus. Zpětné vazby také pozitivně reflektovaly setkání s dramatickou výchovou jako formou a oceňovaly propojení s dějepisnou látkou. Cílem bylo také seznámit účastníky s autorem Petrem Sísem, což se podařilo představením jeho knihy a vzhledem k autobiografickým prvkům knihy tedy také autorova života.

Co se týče obecných závěrů z realizací, potvrdila se výhodnost propojení dramatické výchovy a dějepisu – zde opět vycházím zejména ze zpětných vazeb, které jej pozitivně hodnotily. Potvrdilo se také jedno z rizik tohoto propojení: riziko práce s dějepisnými fakty a jejich fabulací, kdy bylo nutné upozorňovat, že se nejedná o realitu, ale o příběh mnou fabulovaný, a že nelze přebírat všechny informace příběhu jako reálná fakta. Strukturované drama se potvrdilo jako forma vhodná pro tento kontext setkání, problémem však byla délka projektu, která byla poměrně náročná. Na základě toho jsem usoudila, že pro další práci a realizace lze projekt rozdělit na dvě část a koncipovat jej jako dvoudenní.

Ohledně mého vlastního přínosu, významnou zkušeností pro mne bylo už „jen“ samostatná tvorba, při níž jsem se seznámila s tvorbou strukturovaného dramatu a s přípravou projektu pro nezkušenou skupinu. Zjistila jsem, že je pro mne nejvhodnější tvořit strukturované drama „od konce“, tedy od problémové situace. Pro nezkušenou skupinu se jako základní metoda ověřily živé obrazy, jejichž „stupeň obtížnosti“ lze variovat, postupně zvyšovat. Dalším přínosem pro mne byly jednotlivé realizace, v nichž jsem měla možnost ověřit vytvořený projekt, získat zkušenosti ohledně sebe jako lektora při vedení – konkrétněji zkušenost s organizací velké skupiny či zkušenost s plánováním delšího časového úseku. Ověřila jsem si, že je při práci se skupinou nutné vcházet z jejích potřeb a reagovat na aktuální situaci. Významnou zkušeností bylo také vedení pomocí učitele v roli.

Projekt byl pro mne velkou zkušeností, kterou však nevnímám jako uzavřenou. Do budoucna mne láká s ním dál pracovat – vyjít z poznatků, které jsem získala, projekt přepracovat a sbírat zkušenosti s dalších realizací.

# Seznam použitých zdrojů

## Knižní zdroje

- BLAŽEK, Petr. *Příběhy bezpráví - Komunistická propaganda: Jeden svět na školách : příručka pro pedagogy*. Praha: Člověk v tísni, 2014. ISBN 978-80-87456-46-0.
- ČÁP, Jan, Marie ROZSYPALOVÁ a Věra ČECHOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. Praha, 2002. ISBN 80-731-9015-X.
- DOLEŽEL, Lubomír. *Fikce a historie v období postmoderny*. Praha: Academia, 2008. Možné světy. ISBN 978-80-200-1581-5.
- DVOŘÁK, Tomáš a Tomáš BOROVSÝ. *Úvod do studia dějepisu*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7016-5.
- EMMERT, František. *Průvodce českými dějinami 20. století*. Brno: Clio, 2012. ISBN 978-80-905081-0-1.
- HORŇÍNEK, Zdeněk. *Drama, divadlo, divák: didaktika dramatické výchovy*. 3. vyd. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2012. ISBN 978-80-7460-026-5.
- JARCHOVSKÝ, Adam a Kateřina KLUSÁKOVÁ. *Základy cirkusové pedagogiky*. [Praha]: Cirqueon, 2021. ISBN 978-80-270-9554-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-718-4756-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
- MACHKOVÁ, Eva. *Jak se učí dramatická výchova: didaktika dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Divadelní fakulta, katedra výchovné dramatiky, 2007. ISBN 978-80-7331-089-9.
- MACHKOVÁ, Eva. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 3., aktualizované vydání. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu. ISBN 978-80-7068-317-0.
- MACHKOVÁ, Eva. *Volba literární látky pro dramatickou výchovu, aneb, Hledání dramatičnosti*. 2., dopl. vyd. [i.e. 3., dopl. vyd.]. V Praze: Akademie múzických umění. ISBN 978-80-7331-214-5.
- MARUŠÁK, Radek, Olga KRÁLOVÁ a Veronika RODRIGUEZOVÁ. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy: využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-472-4.
- PITHART, Tomáš a kolektiv. *Okamžik rozhodnutí – životní volby ve zlomovém okamžiku dějin 20. století*. PANT, 2016. ISBN 978-80-906667-0-2.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8029-4.
- RICHTER, Luděk. *Praktický divadelní slovník*. Praha: Dobré divadlo dětem. ISBN 978-80-902975-8-6.

RODOVÁ, Veronika. *Dramatická výchova ve službách dějepisu: vzdělávací potenciál tematické kooperativní výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7593-1

SÍS, Petr. *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh: tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. 2. vydání. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra výchovné dramatiky DAMU, 2016. ISBN 978-80-7331-408-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

## Elektronické zdroje

AUBRECHT, Radek. Proč učit moderní dějiny? Vysvětlují to, co dnes zažíváme. *EDUzín* [online]. 27. 2. 2022 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2022/02/27/radek-aubrecht-proc-ucit-moderni-dejiny-vysvetluji-to-co-dnes-zazivame/>

Caldecott Honor Book 2008. *American Library Association* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.ala.org/alsc/wall-growing-behind-iron-curtain-2008-caldecott-honor-book>

CÁPOVÁ, Irena. K práci mě inspirovaly mé děti, říká nejslavnější český ilustrátor Petr Sís. *Forbes* [online]. 15. 9. 2019 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://forbes.cz/k-praci-me-inspirovaly-me-deti-rika-neslavnejsi-cesky-ilustrator-petr-sis/>

DVOŘÁK, Joachim: *Noční mikrofórum*. Host: Petr Sís, výtvarník a autor knih pro děti. Rozhlas, ČRo Dvojka, 7. 7. 2022. Dostupné také <https://dvojka.rozhlas.cz/host-petr-sis-vytvarnik-a-autor-knih-pro-deti-8618158>

DVOŘÁKOVÁ, Barbora. Moderní dějiny ovlivňují současnost nejvíce. Na středních školách na ně ale nezbyvá čas. *Generace 20* [online]. 17. 3. 2022 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.generace20.cz/domaci/moderni-dejiny-ovlivnuji-soucasnost-nejvice-na-strednich-skolach-na-ne-ale-nezbyva-cas>

JANDA, Jakub a Filip TUČEK. ROZHOVOR S PROFESOREM ZDEŇKEM VESELÝM PRO MODERNÍ DĚJINY. *Moderní-Dějiny.cz* [online]. 1.4.2012 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.moderni-dejiny.cz/clanek/rozhovor-s-profesorem-zdenkem-veselym-pro-moderni-dejiny/#:~:text=Vyjdeme%2Dli%20ze%20standardn%C3%AD%20a,p%C5%99idejme%20i%20n%C3%A1stup%20pr%C5%AFmyslov%C3%A9%20revoluce>

*Kovy řeší dějiny* [film]. Režie Ivo BYSTRÝČAN. Česko: Česká televize, 2020. Délka 52 min.

MARUŠÁK. Mnichov 1938. *Tvořivá dramatika* [online]. IPOS-pracoviště ARTAMA ve spolupráci se Sdružením pro tvořivou dramaturgii, 1997(1) [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: [http://www.drama.cz/periodika/td\\_archiv/td1997-1.pdf](http://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td1997-1.pdf)

Petr Sís. *CzechLit* [online]. České literární centrum [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/autor/petr-sis-cz/>

*Petr Sís - Internationally acclaimed illustrator* [online]. 2021 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://petersis.com/>

*Rudé právo*. Praha: Ústřední orgán Komunistické strany Československa, 1980, 60-61(52), str. 2. ISSN 0032-6569.

*Sny o toulavých kočkách* [film]. Režie David SÍS. Česko / USA / Francie, 2021. Délka 96 min.

The Queen. *Another One Bites the Dust*. The Game. London: EMI, 1980

Výuka soudobých dějin. In: *Tematická zpráva: Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016, s. 127 [cit. 2023-04-10].

Zed': Jak jsem vyrůstal za železnou oponou. *Databáze knih* [online]. [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/knihy/zed-jak-jsem-vyrustal-za-zeleznou-oponou-19614>

## **Příloha 1 – Slohová práce „Naše rodina“**

### maminka

Moje maminka se jmenuje Eva Helerová. Je středně vysoké postavy. Má hnědé vlasy, které nejčastěji nosí v drdolu. Má milé modré oči, kterým neunikne žádná lumpárna, kterou s bratrem Davidem provedeme. Moje maminka je totiž tak trochu kouzelnice. Kdykoliv se chystáme provést něco, co se nesmí, maminka se nám z ničeho nic objeví za zády. Umí také dělat několik věcí najednou a stihá se starat o mě, bráchu i tatínka, což nechápu a myslím, že v tom budou nějaká ta kouzla. Největší kouzla ale dělá v kuchyni. Její jídla miluje celá rodina. Povahou je maminka moc hodná a milá, často se usmívá. Ani nám moc nehubuje, protože stačí, když se na nás podívá přísným pohledem. To s Davidem hned víme, že jsme třeba neuklidili boty do botníku, a jdeme to napravit. Mám svou maminku moc rád a za nic bych ji nevyměnil.

### tatínek

Můj tatínek se jmenuje Josef Heler, jako já. Je opravdu vysoký a říká mi, že jednou budu vysoký jako on, na což se moc těším. Má hnědé krátké vlasy a hnědé oči. Tatínek má moc rád hudbu a umí i dobře zpívat. Nosí domů stále nové desky, které si pak pouštíme. To mám moc rád, protože tatínek pak vyzve maminku k tanci a všichni máme v obýváku taneční parket.

Tatínek pracuje jako režisér filmů. Díky tomu může často jezdit do zahraničí. Když jsme hodní, bere nás za odměnu do kina na filmy. Mezi jeho záliby patří čtení. Máme doma opravdu hodně knih a tatínek má speciální brýle na čtení. Také každý den čte noviny a nadává při tom. Povahou je tatínek veselý, často se směje a má nás moc rád.

### David

David je můj bratr. Je o dva roky mladší než já, takže chodí teprve do třetí třídy. Vypadá podobně jako já, má hnědé vlasy a modré oči, ale rozhodně ještě není tak vysoký, to si bude muset ještě počkat. Ve škole ho hodně chválí a říkají mu, že je velmi chytrý. David toho tolik nenamluví a když navrhuju nějakou lumpárnu, bojí se a říká, že to kecne mamince. Já se ale naštěstí nebojím a přemluvím ho, ať jí nic neříká.

David má moc rád přírodu a knížky o přírodě, hlavně o dinosaurech. Má hned dvě encyklopedie a každý den si v nich listuje. Taky si chce na dinosaury pořád hrát, ale to odmítám, protože to je hra pro malý. Na to, že je David mladší, si docela rozumíme a mám ho rád.



## Příloha 2 – Zadání k aktivitě „Škola“

Včera se konal lampionový průvod k výročí Velké říjnové socialistické revoluce. Účast na lampionovém průvodu byla povinná, soudružka učitelka kontrolovala docházku. Povinné bylo také Socialistickou revoluci veřejně oslavovat. Zjistilo se však, že se průvodu nezúčastnil žák Josef Heler. Nyní je druhý den ráno, první vyučovací hodina.

Stanete se Josefovým spolužákem. Průvodu ses účastnil\*a s nadšením, měl\*a jsi i rudé vlaječky a byl\*a jsi v mezi prvními. Nechápeš, proč by se průvodu někdo nechtěl účastnit.

Včera se konal lampionový průvod k výročí Velké říjnové socialistické revoluce. Účast na lampionovém průvodu byla povinná, soudružka učitelka kontrolovala docházku. Povinné bylo také Socialistickou revoluci veřejně oslavovat. Zjistilo se však, že se průvodu nezúčastnil žák Josef Heler. Nyní je druhý den ráno, první vyučovací hodina.

Stanete se Josefovým spolužákem. Účast v průvodu ti nevadila, byl\*a jsi rád\*a, že se můžeš potkat se spolužáky a bavilo tě nést lampion.

Včera se konal lampionový průvod k výročí Velké říjnové socialistické revoluce. Účast na lampionovém průvodu byla povinná, soudružka učitelka kontrolovala docházku. Povinné bylo také Socialistickou revoluci veřejně oslavovat. Zjistilo se však, že se průvodu nezúčastnil žák Josef Heler. Nyní je druhý den ráno, první vyučovací hodina.

Stanete se Josefovým spolužákem. Průvodu ses účastnil\*a nerad\*a. Přiměli tě k tomu rodiče, protože by jinak mohli mít všichni velký průšvih. Měl\*a jsi jiné plány s kamarády, ale musely se zrušit. Rudými vlaječkami jsi zamával\*a jen když tě k tomu vyzvala soudružka učitelka.

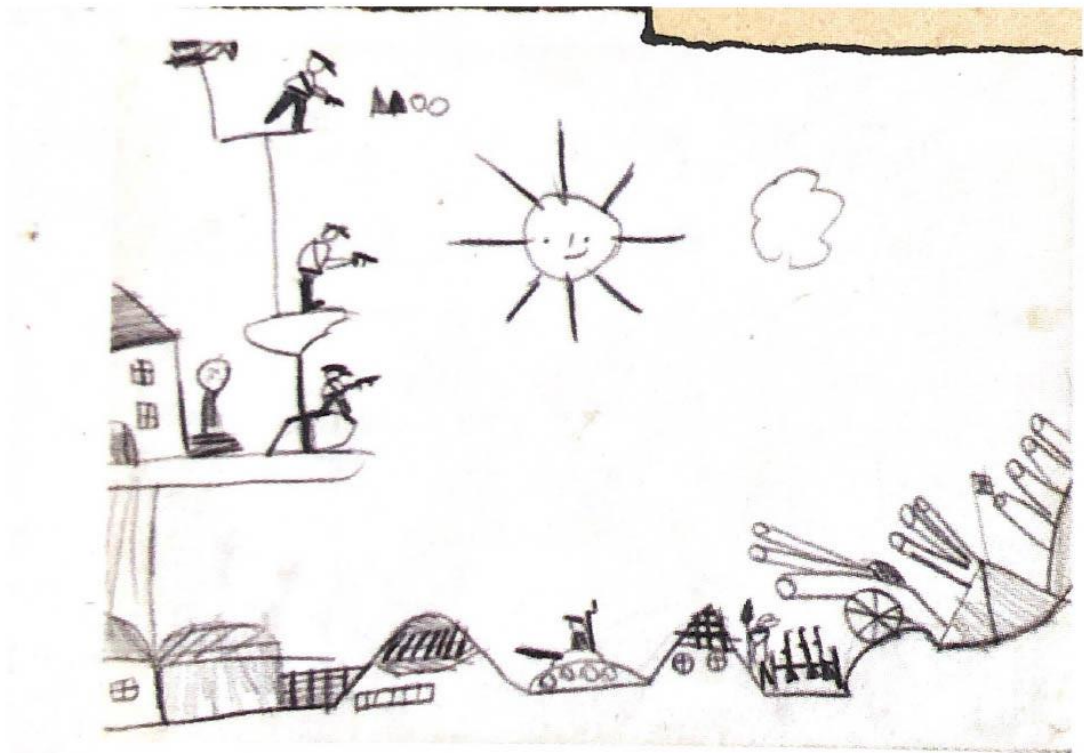
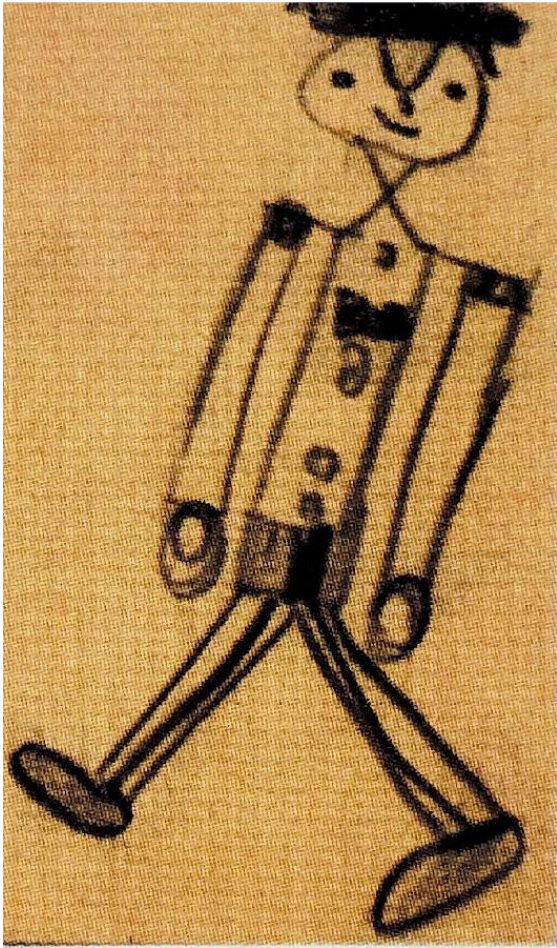
Včera se konal lampionový průvod k výročí Velké říjnové socialistické revoluce. Účast na lampionovém průvodu byla povinná, soudružka učitelka kontrolovala docházku. Povinné bylo také Socialistickou revoluci veřejně oslavovat. Zjistilo se však, že se průvodu nezúčastnil žák Josef Heler. Nyní je druhý den ráno, první vyučovací hodina.

Stanete se Josefem Helerem. Rodiče Josefovi říkali, že nechtějí, aby se průvodu účastnil a oslavoval socialismus, protože si myslí, že je to šaškárna. Z účasti na průvodu ho omluvili – v omluvence stálo „*nezúčastní se z rodinných důvodů*“. Josef zůstal doma a hrál si s bratrem Davidem.

### Příloha 3 – Obrázky ze školy

zdroj: SÍS, Petr. *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou.* Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8. , str. 14-15





## Příloha 4 – Ilustrace a fakta k normalizaci

zdroj: EMMERT, František. *Průvodce českými dějinami 20. století*. Brno: Clio, 2012. ISBN 978-80-905081-0-1., str. 286

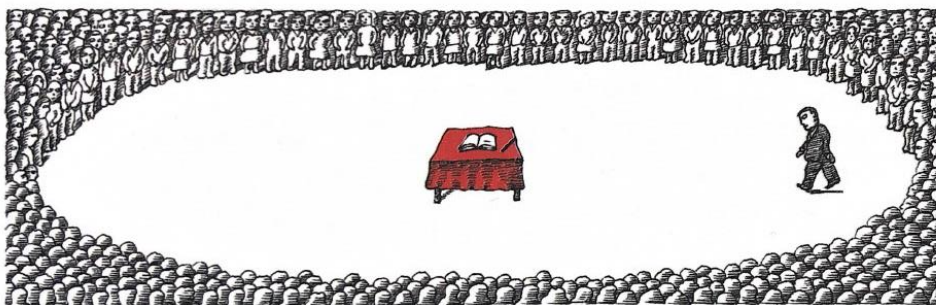
*Slovo normalizace vychází ze snahy „normalizovat poměry“ po pražském jaru.*

*V roce 1969 byl Alexandr Dubček vyměněn za nového tajemníka ÚV KSČ Gustava Husáka. V KSČ docházelo k velkým čistkám – nepohodlní či například ti, co neschvalovali srpnovou invazi, byli odstraňováni. Do roku 1971 bylo ze strany vyloučeno na 30 tis. členů.*

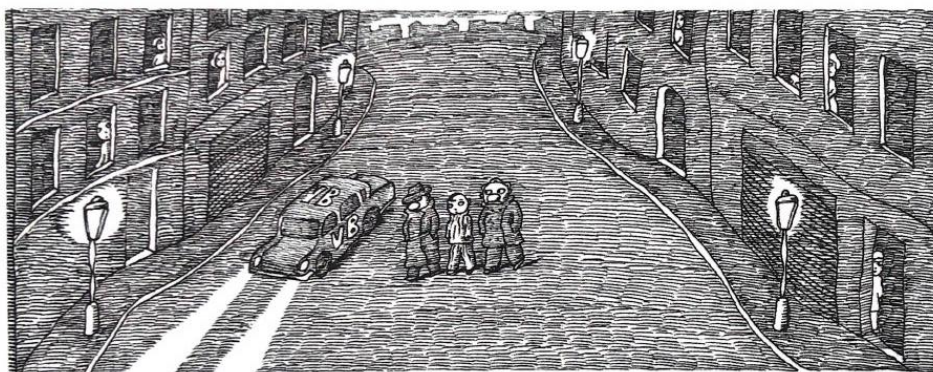
*Znovu se uzavřely hranice.*

*Zavedla se velmi přísná cenzura. Byl zřízen Úřad pro tisk a informace jako cenzurní orgán.*

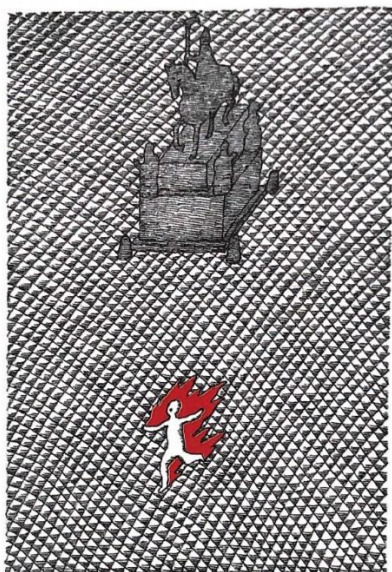
*V roce 1977 vznikla iniciativa Charta 77. Jejími mluvčími byli disidenti Václav Havel, Jan Patočka a Jiří Hájek. Manifest Charty 77 požadoval po režimu dodržování základních lidských, ke kterým se zavázal. Manifest podepsalo mnoho významných i obyčejných lidí, většina z nich však byla perzekuována, vydírána, mučena, mnohdy dohnána k emigraci.*



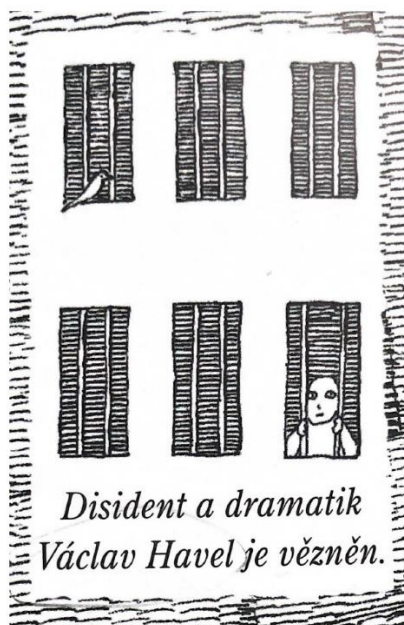
*V Národním divadle umělci veřejně podepisují věrnost socialismu.*



*Tajná policie lidi sleduje, odposlouchává, zastrašuje, vězní, mučí a deportuje.*



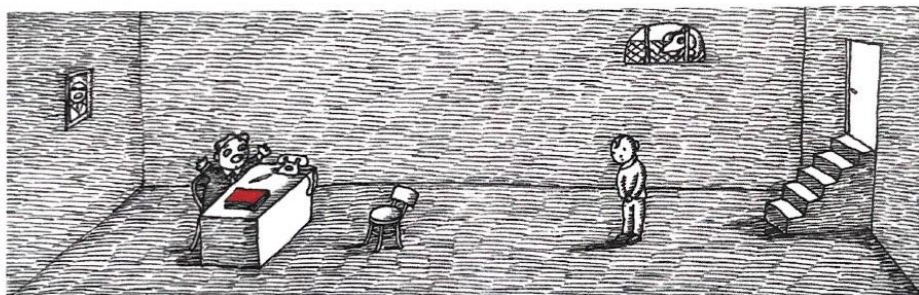
*Jan Palach protestuje proti režimu.*



*Disident a dramatik  
Václav Havel je vězněn.*



*Každý musí prokázat věrnost sovětskému systému.*



*Jen velmi málo lidí se odváží kritizovat vládu otevřeně.*

zdroj: SÍS, Petr. *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou.* Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8., str. 30-33

## Příloha 5 – Upravený novinový článek z Rudého práva

zdroj: *Rudé právo*. Praha: Ústřední orgán Komunistické strany Československa, 1980, 60-61(52), str. 2. ISSN 0032-6569.

### SVĚTEM KULTURY

★ *STOTISÍCIHO NÁVŠTĚVNÍKA* přivítali v pátek na výstavě děl Mikoláše Alše v Jízdárně Pražského hradu. Stala se jím učitelka ZDŠ z Prahy-Vokovic Slávka Pavezová, která si výstavu přišla prohlédnout spolu se svými žáky.

★ *ZLATÉHO MEDVĚDA* — nejvyšší cenu ve své kategorii — získal na Mezinárodním filmovém festivalu v Západním Berlíně krátký československý snímek *Hlavy*, který natočil režisér Josef Heler. (vh)

★ *DEBUT* režiséra K. Smyczka Housata získal na XVIII. ročníku Festivalu českých a slovenských filmů, který skončil v pátek v Košicích, cenu Čs. filmu. Cena Čs. filmu věnovaná ÚRO připadla snímku režiséra M. Hollého *Smrt šitá na mieru* a cena věnovaná Východoslovenským KNV filmu *Drsná planina* režiséra J. Soukupa. Zvláštní cenu obdržel J. Polák za film *Smrt stopařek*. Čestná cena za scénář byla udělena J. Otčenáškoví, cena za kameru J. Šofrovi a za hudbu K. Marešovi. Za herecké výkony získali ceny zasloužili umělci B. Turzonovová a M. Kopecký.

(Zprávy RP a ČTK)

## Příloha 6 – Dopis z VOH

Výbor olympijských her

15. 7. 1983

Moskevská 1023/5

Praha

Vážený pane Helere,

obracíme se na Vás s nabídkou. Pro letošní olympijské hry pořádané v Los Angeles sháníme nejlepší animátory z celého světa. Cílem je vytvořit grafické animované znělky pro jednotlivé sporty. Za ČSSR jste byl navržen Vy jakožto naděje českého kresleného filmu. Přiděleno vám bylo veslování.

Hlavním olympijským výborem jste zván na tříměsíční pobyt ve Spojených státech amerických. Bydlení zajištěno v olympijském městečku, stejně tak animační studio.

Letenka bude uhrazena z fondů VOH. Jedná se o let QS 457 směr Los Angeles; 17. září 1983 v 5:30 ráno.

Pokud s nabídkou souhlasíte, budeme velmi potěšeni. Pro výjezdní doložku a pas se zastavte na adresu uvedenou výše.

S vřelým pozdravem

Hana Janáková

Výbor olympijských her

## Příloha 7 – První dopis z ministerstva

Ministerstvo zahraničí ČSSR

20. 10. 1983

Ruská 123/2

Praha 1

Soudruhu Helere!

Tímto vám oznamujeme, že se Československá socialistická republika rozhodla po vzoru SSSR a dalších států Varšavské smlouvy bojkotovat olympijské hry v Los Angeles! Účast našich sportovců na hrách v kapitalistické zemi je nepřijatelná.

S okamžitou platností vás vyzýváme k urychlenému návrtu do vlasti! Výjezdní doložka se automaticky stává neplatnou.

Za ministerstvo zahraničí

Karel Hrabovský



## Příloha 8 – Druhý dopis z ministerstva

Ministerstvo zahraničí ČSSR

23. 10. 1983

Ruská 123/2

Praha 1

Soudruhu Helere!

Toto je druhá výzva k návratu do vlasti!

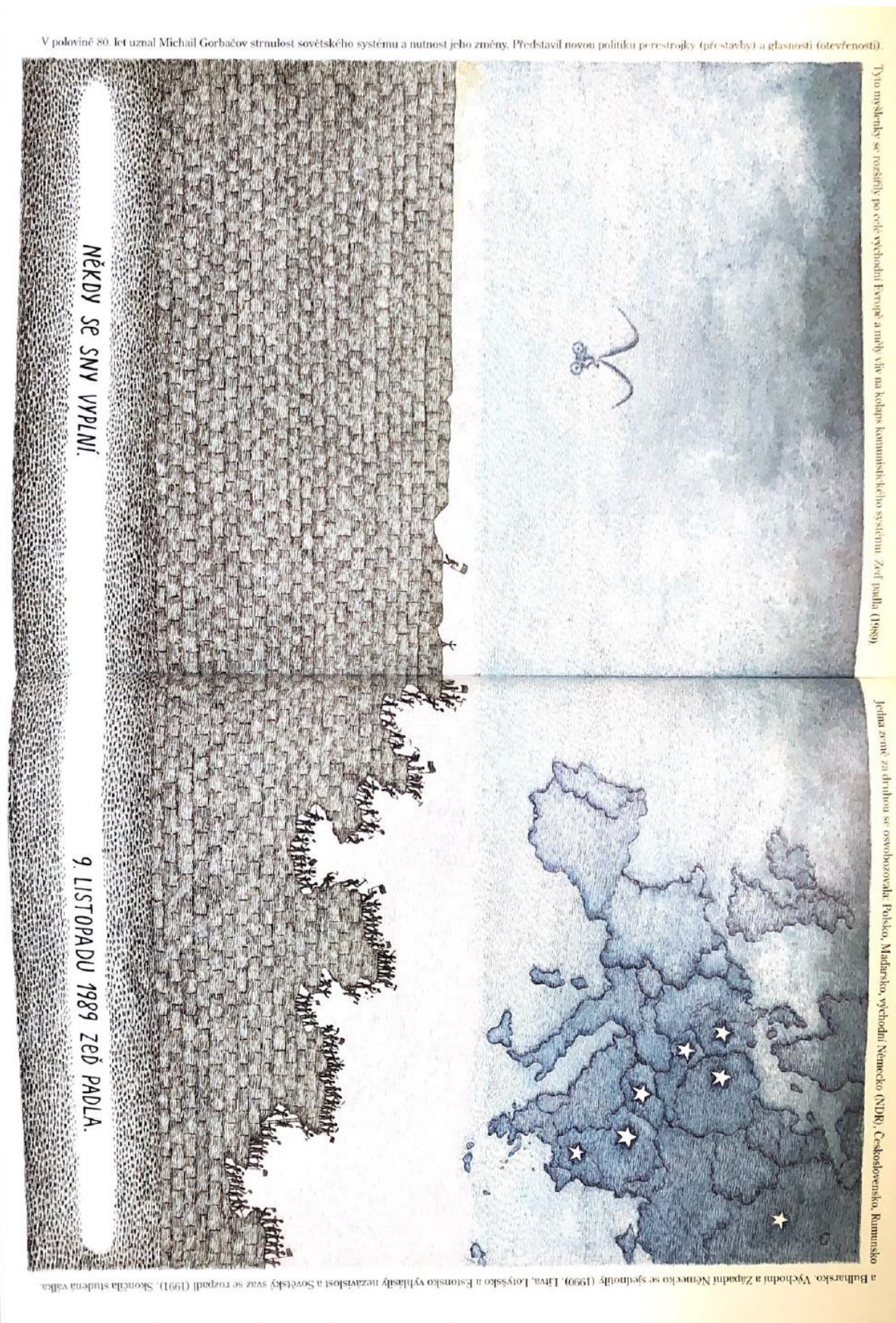
Pokud výzvu k návratu neuposlechnete do dvou dnů, bude vám sebráno občanství, a tedy i znemožněn vstup do země. Váš majetek spadne do státního vlastnictví. Berte také na vědomí, že by se tato skutečnost mohla podepsat na životě vaší rodiny.

Za ministerstvo zahraničí

Karel Hrabovský

## Příloha 9 – Závěrečná ilustrace z knihy

zdroj: SÍS, Petr. *Zed' aneb Jak jsem vyrůstal za železnou oponou*. Praha: Labyrint, 2007. ISBN 978-80-86803-12-8., str. 56-57



## Příloha 10 – Fotografie z realizací

