

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra historie

Dětské literární bestselery v kontextu dějepisných
mezipředmětových vztahů

Diplomová práce

Brno 2014

Vedoucí práce:
PhDr. Kamil Štěpánek, CSc.

Autor práce:
Bc. Klára Bemerová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

Souhlasím, aby byla práce uložena na Masarykově univerzitě v Brně v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

20. 4. 2013

.....

Klára Bemerová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Kamilu Štěpánkovi, CSc. za odborné vedení mé diplomové práce a ochotu při jejím konzultování. Taktéž děkuji své rodině za podporu při psaní práce.

Obsah:

Úvod	5
1 Teoretická část.....	9
1.1 Požadavky školské reformy	9
1.2 Kritické čtení a kritické myšlení	12
1.3 Román v kontextech tématu	15
1.3.1 Historický román	15
1.3.2 Fantasy literatura	17
1.3.3 Shortverze	18
1.4 Pedagogický experiment	20
2 Praktická část.....	22
2.1 Návrhy implementací vybraných literárních děl.....	22
2.2 Výzkum.....	53
2.2.1 Přípravná část	53
2.2.2 Prezentace	56
2.2.3 Analýza a vyhodnocení	57
2.2.4 Interpretace výsledků.....	66
Závěr.....	68
Zdroje	70

Úvod

O výuku dějepisu a především o metody, které se při výuce dějepisu mohou použít, se v poslední době odborníci opět začínají zajímat více, než tomu bylo dříve. Přestože není hodinová dotace dostatečná, je na učitele vyvíjen tlak, aby při výuce používali moderní a u nás zatím ne příliš běžné metody a prostředky. Já jsem si pro svou diplomovou práci z řady těchto metodických prostředků vybrala právě zařazení beletristických děl našich i zahraničních autorů. Toto téma jsem si pro svou práci zvolila proto, že zatím není nikde komplexně zpracováno, a také proto, že od malička ráda čtu a mezi má nejoblíbenější díla patří právě historické romány, které ač byly dříve určeny především pro dospělé, postupem času se jejich charakter v očích čtenářů měnil a dnes jsou již řazeny mezi literaturu pro děti a mládež. Přínos své práce vidím především ve shrnutí využití beletrie a literatury pro děti a mládež v dějepisném vyučování a ve snaze děti motivovat k četbě volbou vhodného fragmentu knižního textu. Můj výběr byl cílený a logický vzhledem k oborům, které studuji.

Osobně si také myslím, že vzhledem k současné situaci, kdy rozvoj ICT (Information and Communication Technologies) a internetu již plně pohlcuje naši společnost a využívá se zcela běžně i v základním vzdělávání, je nutné žáky seznámit také s více klasickými metodami, s možností hledat informace na jiném místě, než je internet, rozšiřovat si obzory i jiným způsobem. Pravdou bohužel je, že ani při své praxi jsem se nepotkala s žákem, který by ke zpracování svého referátu či seminární práce nevyužil internet, ale sáhl by spíše po encyklopedii nebo jiné knize. Dnešní mladá generace je internetem zcela fascinována a bohužel ani učitelé, kteří mají možnost žáky směřovat více k encyklopediím a knihám, ji ke čtení příliš „netlačí“.

Není tajemstvím, že zájem o knihy obecně, bez rozdílu generací, upadá. Patrné je to především ve školství, kde učitelé dennodenně slyší „kvalitu“ čtení svých žáků. Nejmladší generace nemají čas ani zájem číst. Snižuje se tak jejich slovní zásoba a nejsou schopni správně vyjádřit už ani to, co si myslí. Má práce se tedy nebude zabývat moderními technologiemi a jejich využitím ve výuce, ale naopak využitím knih a jejich zařazením do hodiny dějepisu. Cílem této práce je tedy zařadit beletristická díla do výuky, navést žáky, aby byli schopni použít části románů kriticky zhodnotit a zamyslet se nad nimi, a následně účinnost jejich použití ověřit pedagogickým experimentem (sondou). Cílem bude také zvýšit motivaci žáků číst. Jejich seznámení s daným literárním dílem, výběr vhodného

úryvku tomu může napomoci. Kouzlem a silnou stránkou literatury je především její schopnost vtáhnout mladého čtenáře do děje a využít jeho fantazie k utvoření jedinečného světa, ve kterém se děj knihy odehrává.

Využívání beletrie a literatury pro děti a mládež v hodinách dějepisu je součástí mediální výchovy. Mediální výchova aplikuje poznatky a teorie mediálních studií (a dalších oborů) a výzkumů médií na praktickou přípravu zejména mladých generací.¹ Ačkoliv se mediální výchova používá i na prvním stupni, její těžiště spočívá na stupni druhém. Stejně jako na 1. stupni zahrnují doporučené očekávané výstupy tematické okruhy jak recepčního (kriticko-analytického), tak produkčního charakteru, a proto nejsou doporučené očekávané výstupy pro produktivní činnosti samostatně vyčleněny. Doporučené očekávané výstupy jsou zpracovány pro tematický okruh Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení (na rozdíl od 1. stupně je zde navíc zahrnut obsah tematického okruhu Vnímání autora mediálního sdělení), Interpretace vztahu mediálního sdělení a reality, Stavba mediálního sdělení a Fungování a vliv médií ve společnosti.²

Práce je rozdělena do dvou celků – části teoretické a části praktické. První část práce plní funkci účelové připomínky toho, co bude aplikováno v části praktické. Tento teoretický základ se v první kapitole nazvané *Požadavky školské reformy* zabývá charakteristikou dějepisu a jeho zařazením do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, kam je zařazen společně s občanskou výchovou. V kapitole je připomenuto, jaké nároky na žáky klade rámcový vzdělávací program, co mají znát v příslušném ročníku a co musí být schopni zvládnout v průběhu výuky dějepisu na druhém stupni základní školy. Další kapitola se zabývá kritickým čtením a jeho významem v tématu. Náplní této kapitoly je částečně také kritické myšlení, které s kritickým čtením souvisí. Je třeba, aby žák při čtení přemýšlel nad tím, co čte, a aby byl schopen posoudit, do jaké míry může být text pravdivý, čím mohl být autor ovlivněn, proč psal tím či oním stylem atd. Při své praxi jsem si všimla, že žáci nejsou často schopni ani zopakovat či shrnout, o čem byl text, který právě dočetli. Schopnost kriticky číst tomuto problému předchází.

V další kapitole je přiblížen pedagogický experiment, kterého jsem využila při pokusu zařadit beletrii do výuky při své praxi. Mám-li být přesná, použila jsem spíše pedagogickou sondu. Rozdíl mezi sondou a výzkumem je v počtu respondentů. Kvůli

¹JIRÁK, Jan: *Proč potřebujeme mediální výchovu*[online]. © 30. 4. 2006 [cit. 3. 2. 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>

²JIRÁK, Jan; PAVLIČÍKOVÁ, Helena: *Doporučené očekávané výstupy: Mediální výchova v základním vzdělávání; Metodická podpora*[online]. Praha © červen 2011 [cit. 3. 2. 2014]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29303&view=3251>.

méně početnému vzorku je tedy označení pedagogická sonda přesnější. Pedagogická sonda má tedy stejné části jako experiment. Jsou jimi přípravná část, prezentace, analýza a vyhodnocení a interpretace výsledků. V experimentální skupině jsem použila dvě ukázky z děl Alexandra Dumase, zatímco v kontrolní skupině probíhalo vyučování stejně jako v jiné dny.

Následující kapitola nese název *Román v kontextech tématu*. Pokouší se shrnout charakteristiku historického románu, jeho časových rovin a částečně se zabývá také fantasy literaturou, která čtenáři často popisuje děj odehrávající se v prostředí velmi podobném tomu, ve kterém se odehrává i děj historického románu. Fantasy literatura, pomineme-li prvky, které z ní činí právě fantastickou literaturu, by se dala s historickým románem snadno splést a představy čtenářů jí mohou být ovlivněny a zkresleny, proto je jí věnována jedna podkapitola.

Dále se teoretická část zabývá tzv. shortverzemi, tedy zkrácenými verzemi klasických děl světové i české literatury, které se objevily v posledních letech na pultech našich knihkupectví. Tyto zkrácené verze mají literární díla zjednodušenou formou přiblížit mladým čtenářům. Jsou v nich vynechány a zestručněny obsáhlé popisné pasáže, které by mladého čtenáře mohly nudit, děj má větší spád, je tedy napínavější a atraktivnější.

Na teoretickou část práce navazuje část praktická, ve které jsou uvedeny vybrané ukázky vhodné k využití ve výuce dějepisu. Konkrétní ukázky jsou rozděleny do dvou kapitol, a to Česká literatura a Světová literatura. Následuje kapitola, která se již zabývá konkrétním ověřením didaktického experimentu s jednotlivými skupinami žáků, kdy u jedné probíhala výuka běžným způsobem, zatímco při výuce druhé skupiny byla použita daná ukázka literárního díla.

Teoretické poznatky ohledně školské reformy jsem čerpala především z webových stránek ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, na kterých jsou zveřejněny všechny rámcové vzdělávací programy a jejich náplň. Informace o kritickém čtení a čtenářské gramotnosti jsem čerpala především od autorské dvojice Jana Němečková a Renata Bromová a z výzkumu PISA z let 2009 a 2012. Teorii ke kapitole o historickém románě jsem čerpala především z velice přínosné publikace *Český historický román 1945 – 1965* od Blahoslava Dokoupila a *Encyklopedie literárních žánrů* od Dagmar Mocné a Josefa Peterky. Důležité poznatky o fantasy literatuře jsem nacházela v knize *O pojmu fantasy* od Ivana Adamoviče, ve *Slovníku české literární fantastiky a science fiction* od téhož autora a dále pak v publikaci *Morfologie fantastické povídky* od Jiřího Šrámka. Co se týká

Shortvezi, hledala jsem informace především na internetových stránkách nakladatelství Fragment a webech, které se zajímají o svět literatury a prodej knih. Základní informace o pedagogicko-didaktickém výzkumu byly čerpány z publikace Petra Gavory *Základy pedagogického výzkumu*, a z konkrétněji zaměřeného textu Stanislava Julínka *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Julínkova skripta jsou sice studijní text, je však jediný, který je orientovaný na pedagogický experiment z pohledu dějepisu.

Informace o autorech jsem čerpala především z internetových zdrojů, jejichž autory jsou renomovaní vědci (např. literární historik a kritik Přemysl Blažíček, prozaička a literární kritička Anna Blažíčková).

1 Teoretická část

1.1 Požadavky školské reformy

Protože je mediální výchova součástí nové školské reformy, je potřeba požadavkům reformy věnovat aspoň jednu podkapitolu.

Rámcový vzdělávací program (RVP) rozděluje předměty základního vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oblastí. Vzdělávací obory Dějepis a Občanská výchova jsou zahrnuty do vzdělávací oblasti Člověk a společnost.

Podle RVP tato vzdělávací oblast v základním vzdělávání vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech. Seznamuje žáky s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do každodenního života a mají vliv na utváření společenského klimatu. Zaměřuje se na utváření pozitivních občanských postojů, rozvíjí vědomí přináležitosti k evropskému civilizačnímu a kulturnímu okruhu a podporuje přijetí hodnot, na nichž je současná demokratická Evropa budována. Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot.³

Vzdělávací oblast Člověk a společnost navazuje přímo na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět a samozřejmě jsou přesahy do dalších vzdělávacích oblastí. U žáků se formují dovednosti a postoje důležité pro aktivní využívání poznatků o společnosti a mezilidských vztazích v občanském životě. Žáci se učí rozpoznávat a formulovat společenské problémy v minulosti i současnosti, zjišťovat a zpracovávat informace nutné pro jejich řešení, nacházet řešení a vyvozovat závěry, reflektovat je a aplikovat v reálných životních situacích.⁴

³Školská reforma: Rámcový vzdělávací program: RVP základní vzdělávání. [online]. © 2013 [cit. 16. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>. s. 35

⁴ Tamtéž, s. 35

Zaměříme-li se na vzdělávací obor Dějepis, jak je charakterizován v RVP, dozvíme se, že přináší základní poznatky o konání člověka v minulosti. Jeho hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Důležité je zejména poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti. Důraz je kladen především na dějiny 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů. Významně se uplatňuje zřetel k základním hodnotám evropské civilizace. Podstatné je rozvíjet takové časové a prostorové představy i empatie, které umožňují žákům lépe proniknout k pochopení historických jevů a dějů. Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti. Obecné historické problémy jsou konkretizovány prostřednictvím zařazování dějin regionu i dějin místních.⁵

Vzdělávání v konkrétní vzdělávací oblasti směřuje žáka k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Má ho mimo jiné vést k rozvíjení zájmů a současnost a minulost vlastního národa i národů ostatních, o kulturu, která je s tím či oním národem spojená, odhalování kořenů společenských jevů, dějů a změn, promýšlení jejich souvislostí a vzájemné podmíněnosti v reálném a historickém čase, utváření pozitivního hodnotového systému opřeného o historickou zkušenost, rozlišování mýtů a skutečnosti, rozpoznávání projevů a příčin subjektivního výběru a hodnocení faktů i ke snaze o objektivní posouzení společenských jevů současnosti i minulosti, úctě k vlastnímu národu i k jiným národům a etnikům; k rozvíjení respektu ke kulturním či jiným odlišnostem (zvláštnostem) lidí, skupin i různých společenství, rozpoznávání názorů a postojů ohrožujících lidskou důstojnost nebo odporujících základním principům demokratického soužití; ke zvyšování odolnosti vůči myšlenkové manipulaci, vytváření schopnosti využívat jako zdroj informací různorodé verbální i neverbální texty společenského a společenskovedního charakteru, atd.⁶ Především poslední zmíněný cíl, tedy využívání různých textů jak zdroje informací, je důležitý pro tuto práci.

V závislosti na učivu by měl být žák druhého stupně schopný uvádět konkrétní příklady důležitosti a potřeby dějepisných poznatků, příklady zdrojů informací o minulosti, měl by být schopný pojmenovávat instituce, kde jsou tyto zdroje

⁵ *Školská reforma: Rámcový vzdělávací program: RVP základní vzdělávání*. [online]. © 2013 [cit. 16. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>. s. 35

⁶ Tamtéž, s. 36

shromažďovány, orientovat se na časové ose a v historické mapě, řadit hlavní historické epochy v chronologickém sledu, charakterizovat život pravěkých sběračů a lovců, jejich materiální a duchovní kulturu. Měl by umět objasnit význam zemědělství, dobytkářství a zpracování kovů pro lidskou společnost, uvést příklady archeologických kultur na našem území, rozpoznat souvislost mezi přírodními podmínkami a vznikem prvních velkých zemědělských civilizací, uvést nejvýznamnější typy památek, které se staly součástí světového kulturního dědictví.

Žák musí být schopen demonstrovat na konkrétních příkladech přínos antické kultury, porovnat formy vlády a postavení společenských skupin v jednotlivých státech a vysvětlit podstatu antické demokracie, popsat podstatnou změnu evropské situace, která nastala v důsledku příchodu nových etnik, christianizace a vzniku států. Musí umět objasnit situaci Velkomoravské říše a vnitřní vývoj českého státu a postavení těchto státních útvarů v evropských souvislostech. Je třeba, aby byl žák schopný vymezit úlohu křesťanství, ve středověku, pojmut konflikty mezi církevní a světskou mocí, musí chápat pojmy kacířství a znát jiné věrouky. Je nezbytné, aby znal příklady románské a gotické kultury a antický ideál člověka, včetně nových myšlenek.

Dalším obdobím, které musí žák ovládat, je husitství. Je třeba, aby znal husitské tradice a jejich význam pro český politický a kulturní život. Následují zámořské objevy, jejich příčiny a důsledky. Poté postavení českého státu v Evropě a v Habsburské monarchii, dále je třeba, aby se orientoval ve třicetileté válce, ovládal pojmy jako absolutismus, konstituční monarchie, parlamentarismus.

Podle RVP musí žák také rozpoznat základní znaky jednotlivých kulturních stylů, uvést jejich představitele a příklady významných kulturních památek, vysvětlit podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny příslušného období.

Další kapitolou, kterou musí žák ovládat je velká francouzská revoluce a napoleonské války, následující utváření nových národů včetně českého, spolu s národními hnutími v Evropě. Musí umět definovat základní politické proudy a vysvětlit nerovnoměrnost ve vývoji ve východní a západní Evropě, charakterizovat soupeření mezi velmocemi a vysvětlit význam kolonií. Musí být schopen rozpoznat klady a nedostatky demokracie.

Dále musí být žák schopen se orientovat v totalitních systémech, příčinách jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a jejich důsledky. Musí umět charakterizovat pojmy antisemitismus, rasismu a znát jejich nepřijatelnost z hlediska

lidských práv. Měl by být schopen zhodnotit postavení ČSR v evropských souvislostech, znát její sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí, vysvětlit příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa. Má umět vysvětlit na příkladech mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce, posoudit postavení rozvojových zemí a prokázat základní orientaci v problémech současného světa.⁷

1.2 Kritické čtení a kritické myšlení

Chceme-li v hodinách dějepisu pracovat s literaturou, je třeba se zaměřit na to, aby žáci dokázali z dané ukázky vytěžit správné informace. Tato schopnost je v odborné literatuře nazývána kritické čtení.

Podle článku Jany Němečkové a Renaty Bromové, které čerpaly ze zprávy *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?*, dosáhli čeští žáci pouze podprůměrných výsledků a výrazně vzrostlo zastoupení českých žáků s nedostatečnou úrovní čtenářských kompetencí. Podíl těchto žáků ve věku 15i let je nad mezinárodním průměrem a činí 23%.⁸ Čeští žáci se dokonce mezi zeměmi OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj z anglického *Organisation for Economic Co-operation and Development*) umístili ve spodní třetině pomyslného žebříčku.⁹

Podle průzkumu PISA z roku 2012 výsledek českých žáků v oblasti čtenářské gramotnosti nevybočil z průměru, dokonce se od roku 2009 statisticky významně zlepšil, takže po určitém zhoršení znovu dosáhl úrovně výsledku z roku 2000.¹⁰ Výzkum také ukázal, že výsledky měly lepší dívky než chlapci, kteří však naopak vynikali v matematické gramotnosti. Výsledky českých žáků jsou srovnatelné s výsledky žáků

⁷ Školská reforma: Rámcový vzdělávací program: RVP základní vzdělávání. [online]. © 2013 [cit. 16. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>. s. 36 - 39

⁸ NĚMEČKOVÁ, J.: *Kritické čtení – Inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka* [online]. © 5. 2. 2013. [cit. 4. 1. 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html/>

⁹ BASL, J.; KRAMPOLOVÁ, I. a spol.: *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* [online]. © 2010 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA-2009/narodni-zprava.pdf>

¹⁰ PALEČKOVÁ, J.; TOMÁŠEK, V. a spol.: *Hlavní zjištění PISA 2012: Matematická gramotnost patnáctiletých žáků* [online]. © 2013 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.pisa2012.cz/articles/files/Hlavni_zjisti_PISA2012.pdf. s. 6-7

z Rakouska nebo Maďarska.¹¹ Čtenářská gramotnost představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a jeho aktivní účasti ve společnosti.¹²

Podstatu kritického čtení tvoří vyšší úroveň čtení. Kritické čtení zdůrazňuje potřebu aktivní práce čtenáře s textem, mj. jeho interpretaci, analýzu a evaluaci. S tímto konceptem souvisí také tzv. reader response learning theories (učení skrze „vztahování“ se k textu), které zdůrazňují, že cílem čtení nemusí být schopnost uhodnout ono „co tím chtěl básník říct“, ale spíše vytvořit osobní interpretaci na základě vlastních znalostí a zkušeností.¹³

Na druhém stupni základního vzdělávání se setkáváme s kritickým čtením především jako součástí mediální výchovy. Tematický okruh se konkrétně nazývá *Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení* a zahrnuje i témata tematického okruhu Vnímání autora mediálních sdělení a současně obsahuje jednoduché produktivní činnosti z tematických okruhů Tvorba mediálních sdělení a Práce v realizačním týmu. Pozornost se zaměřuje na rozvoj kritického odstupu od mediálních sdělení, schopnost rozlišit funkce jednotlivých mediálních sdělení a osvojit si povědomí o výrazových prostředcích užívaných médií. V rámci tohoto okruhu získávají žáci základní představu o výrazových prostředcích používaných v jednotlivých médiích a rozvíjí si kritický přístup k jejich užití. Zároveň se učí chápat rozdíly mezi jednotlivými typy mediální produkce a rozpoznávat manipulativní působení.¹⁴

S kritickým čtením úzce souvisí také kritické myšlení a učení s myšlením. Jak uvádí na svých stránkách některé české vysoké školy, kritické myšlení ověřuje schopnost kriticky posoudit a vyhodnotit předložené informace. Pro konkrétní situaci popsanou v zadání úlohy uchazeč kriticky posuzuje nabídku odpovědí a vyhodnocuje adekvátnost uvedených závěrů včetně jejich případného argumentačního podložení (dodejme pro úplnost, že odpověď, která sice obsahuje správné tvrzení, ale nesprávnou argumentaci, je nesprávná).¹⁵

¹¹ PALEČKOVÁ, J.; TOMÁŠEK, V. a spol.: *Hlavní zjištění PISA 2012: Matematická gramotnost patnáctiletých žáků* [online]. © 2013 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.pisa2012.cz/articles/files/Hlavni_zjistení_PISA2012.pdf. s. 20 - 21

¹² Tamtéž, s. 23.

¹³ NĚMEČKOVÁ, J.: *Kritické čtení – Inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka* [online]. © 5. 2. 2013. [cit. 4. 1. 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html>

¹⁴ JIRÁK, J.; PAVLIČÍKOVÁ, H.: *Doporučené očekávané výstupy: Mediální výchova v základním vzdělávání; Metodická podpora* [online]. Praha © červen 2011 [cit. 3. 2. 2014]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29303&view=3251>. s. 6.

¹⁵ *Kritické myšlení* [online]. © 1996 - 2014 [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/tsp/kriticke>

Podle Cynthie R. Hynd, jejíž článek byl zveřejněn v Kritických listech č. 23 a zabývá se užitím různých textů ve výuce dějepisu, použití různých typů textu v různých předmětech napomůže studentům v rozvoji kritického myšlení velmi efektivně. České učebnice podle ní nejsou pro rozvoj kritického myšlení dostatečné. Hynd tvrdí, že texty, které v dějepise lze použít, mohou svou narativní povahou zamlžit práci autora a dalších historiků konstruujících historické poznání. Tuzemští studenti pak nevidí, jak se v dějepise sbírají důkazy a jak se interpretují a nepostřehnou diskurzivní povahu dějepisných textů. Mají pak tendenci vnímat tyto texty jako "objektivní pravdu", kterou nezpochybňují, ani o ní nepřemýšlejí kriticky. Je tedy nutné s literaturou pracovat a naučit žáky ji kriticky posoudit a vzít si s daného textu to podstatné. Podle této autorky klasická výuka dějepisu, kdy je předmět vyučován jako vyprávění příběhu, kdy učitelé kladou studentům otázky, které je vedou k přemýšlení o příčinách a následcích, a žádají studenty, aby předvedli vlastní kritické myšlení prostřednictvím písemných prací a v diskusích, nepředstavuje odpovídající přístup ke kritickému myšlení. Tvrdí, že české učebnice dějepisu prezentují výklad historie, ne vlastního dopracování se toho, co se stalo.¹⁶

Učení s myšlením má naučit žáky nejen to, co se mají učit, ale také to, jak se mají učit.¹⁷ Všechny děti se podle Fishera rodí s určitým potenciálem a u žádného z nich nelze s jistotou stanovit, kde jsou meze jeho schopnosti učit se. Mnoho dětí, včetně těch nejschopnějších i těch, které s učením bojují, však svého potenciálu nevyužije. Příčiny výukového selhávání a frustrace mohou být rozmanité a jejich rozpoznání je často nesnadné. Avšak mnohé z těchto příčin vyplývají z toho, co Fisher nazývá jako „kognitivní zmatek“, tedy to, co dětem nedává smysl a mate je to.¹⁸

V dějepisu je především důležité, aby byla u dítěte rozvinuta tzv. interpersonální inteligence. Interpersonální inteligence je stručně řečeno schopnost chápat druhé. Tento druh inteligence je důležité rozvíjet pomocí vhodných „nástrojů“, kterými jsou například naslouchání druhým a jejich vyprávění, diskuze, společná práce, pomoc druhým atd.¹⁹ Pomocí tohoto druhu inteligence je žák schopen pochopit jednání jiných lidí, historických osobností, případně románových hrdinů.

¹⁶ HYND, C. R.: *Výuka kritického myšlení s využitím různých typů textu v dějepise*. Kritické listy [online]. 7. /8. 2006 [cit. 4. 2. 2014]. Dostupné na http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty23_!hynd

¹⁷ FISHER, R.: *Učíme děti myslet a učit se*. Praha 1997. s. 7.

¹⁸ Tamtéž, s. 11 – 12.

¹⁹ FISHER, R.: *Učíme děti myslet a učit se*. Praha 1997. s. 21

1.3 Román v kontextech tématu

1.3.1 Historický román

V praktické části své práce jsem využila části historických románů. Proto je vhodné si tento typ nějakým způsobem přiblížit nebo definovat.

Přesnou avšak zobecňující definici historického románu lze najít například v *Encyklopedii literárních žánrů*. Historický román je podle ní románová fikce o minulosti, již autor sám neprožil, je to každý román odehrávající se v době, kterou autor nezná z vlastní zkušenosti, a tak vytváří fikci a opírá se o zprostředkované informace. Nabízí pohled do tehdejšího způsobu bytí a životních situací, konstruuje však pouze takové situace, které existovaly a jsou doloženy. Inklinuje k zobrazení zlomových okamžiků vývoje, často pojímaných jako střet dvou kultur.²⁰

Blahoslav Dokoupil ve svém *Českém historickém románu 1945 – 1965* uvádí, že historická beletrie je každé dílo románového rozsahu, jehož děj se odehrává v dostatečně vzdálené minulosti.²¹ Tvrdí, že historickou prózu je možné vymezit několika hledisky. Prvním je hledisko časového odstupu: za historický román lze pokládat takový román, ve kterém chybí autorova osobní zkušenost.²² Dalšími hledisky jsou výběr tématu, historická hodnověrnost, hledisko poměru autorské fikce a historických reálií a hledisko kompoziční.

Dagmar Mocná a Josef Peterka v *Encyklopedii literárních žánrů* jako kritérium aplikují aspekt zobrazení minulosti a pak rozlišují tři typy historických beletristických textů, a to mimetický, projekční a aktivizační.²³

Jiným způsobem lze historické romány dělit podle hlediska poměru autorské fikce a podloženého historického faktu. Toto hledisko v modifikované podobě využívá již zmíněná encyklopedická práce Mocné a Peterky. Prvním druhem je typ dokumentární. Pro umělecké zobrazení využívá historická fakta. Fikce zde slouží spíše jako doplněk v místech, pro která není dostatek historického materiálu. Dalším typem je typ čistě epický, kde autor pracuje s fikcí, ale doplňuje ji podloženými historickými fakty, které dokreslují děj. Další skupinou je typ projekční, pro který je charakteristické zobrazení fikce na historickém pozadí. Propojením dokumentárního a epického typu vzniká podle Dokoupila typ přechodný, s historickou dokumentací a tradičními epickými postupy. Poslední skupinou

²⁰ Mocná, D.; Peterka, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*. Litomyšl 2004, s. 239.

²¹ Dokoupil, B.: *Český historický román 1945 – 1965*. Praha 1987, s. 15.

²² Tamtéž, s. 16 – 18.

²³ Mocná, D.; Peterka, J.: *Encyklopedie literárních žánrů*. Litomyšl 2004, s. 240.

je typ románů syntetických, které vznikají smíšením typu dokumentárního, projekčního a epického. Autor tedy vychází z detailního poznání doby, ve které se děj románu odehrává, promítá do děje otázky ze současnosti, ale pouze v míře, kterou román snese. Podle Dokoupila je právě tento typ ideálním historickým románem, vyžaduje však nejvíce uměleckých schopností.²⁴

1.3.1.1 Časové roviny historického románu

Každý historický román obsahuje několik časových rovin. Velmi často se setkáváme se třemi rovinami, a to rovinou historického tématu, rovinou období, ve které publikoval autor díla a rovinou doby, kdy je kniha čtena čtenářem. V podstatě jde především o úhel pohledu na děj, na jednání hrdiny. Jiný vztah k době, ke svým činům i k sobě samému mají hrdinové románu, smyšlení i ti, kteří byli dříve skuteční. Jinak k nim přistupuje autor, ať už popisuje jejich činy tak, jak se s nimi seznámil v pramenech, nebo si je vymýšlí, a zcela jiné očekávání má k autorovi i k hrdinům čtenář.

První rovinou je tedy historická skutečnost, fakta, skutečné jednání osob, výsledky bitev, jejich průběh atd. Druhou rovinou je autor, jeho pohled na historii, jeho fantasie, potřeba, aby se některé věci udály jinak, než jak tomu bylo v době, kterou prožívá,... Poslední rovinou je rovina čtenáře, jeho fantasie, to, co od románu očekává, a z jakého důvodu ho čte.

Mám-li použít konkrétní příklad, vhodní se jeví například *Tři mušketýři* a Alexandr Dumas. Rovina historická v tomto románu je zcela jasná. Historickou skutečností je doba vlády Ludvíka XIII. Hlavními hrdiny jsou (v malém rozporu s názvem) čtyři mušketýři, kteří v této době žili, zažívali a reflektovali všechny významné události, byli součástí aktuálního dění a napomáhali k řešení konfliktů a vzniklých problémů. Byli součástí Francie, které v podstatě vládli dva muži a která byla silným státem, který prosperoval.

Druhou rovinou v románu je samotný autor, v našem případě tedy Alexandr Dumas st. Jako romantik se Dumas obrací zpět do slavné národní minulosti. Přestože dnes už víme, že Dumas při psaní svých románů skutečně studoval prameny a archivy, nelze věřit, že svět raného novověku své země vyličil podle skutečnosti. Z Francie udělal zemi plnou intrik zmítanou dvěma muži, kteří spolu soupeří o moc, z mušketýrů udělal muže, kteří vždy stojí na straně dobra, tedy království, a jejich protivníkem je především kardinál

²⁴ Dokoupil, B.: *Český historický román 1945 – 1965*. Praha 1987, s. 29 – 35.

Richelieu, který chce celé oslabit krále a jeho důvěru ve své věrné, a vládnout celé zemi sám. Dumasovy romány tedy lze podle rozdělení Dokoupila označit jako projekční. Alexandr Dumas měl celý svůj život finanční potíže díky nevhodným investicím, proto pro něj byla prodejnost románů důležitá, nebál se tedy děj románu přibarvit, přidat na dramatičnosti. Jiný byl tedy děj skutečných událostí a jiný ho viděl a potřeboval autor.

Poslední rovinou je čtenář. Tato rovina je u každého člověka jiná. Každý z nás očekává od Tří mušketýrů něco jiného. Někdo čte tuto knihu kvůli odreagování, neřeší, zda to, co čte je nebo není skutečnost, zda mušketýři existovali, zda se jisté události mohly stát tak, jak je autor napsal, nebo jestli je to jen jeho fantazie. Jiní čtenáři nad knihou přemýšlejí, hodnotí postavy i autora, někdy také jazyk a stylistiku. Faktografii si dohledávají v odborné literatuře a mohou na dílo či spisovatele zanevřít. Čtenáři bývají také často ovlivněni médii. Téma mušketýrů je stále živé, to vidíme na množství různých filmových zpracování. Lidé hledají v knihách i ve filmu hlavně to, co jim chybí v době, ve které žijí. V případě románů Alexandra Dumase to může být galantnost mužů k ženám, dobrodružství a podobně.

1.3.2 Fantasy literatura

Přesto, že jednou z ukázek v návrhu projektu je text od Svatopluka Čecha, kterého může někdo díky broučkářům označit jako prvního průkopníka českého sci-fi, jinak se ve své práci fantasy ani sci-fi literatuře nevěnuji. Kvůli jejím společným rysům s historickými romány si ale myslím, že je vhodné se o ní krátce zmínit a připomenout si některá fakta.

Zvláštním příkladem částečně historického románu je tzv. fantasy literatura, která čtenáře zavádí do jakéhosi smyšleného období, které nápadně připomíná některou z dějinných epoch, nejčastěji středověk nebo novověk. Někdy je možné období, ve kterém se příběh odehrává, vytušit z popisných pasáží, jindy je příběh již zasazen do konkrétního období. Příběhy fantasy literatury nebývají inspirovány skutečnými událostmi a nevyskytují se v nich historicky doložené osobnosti.

Oficiální definice fantasy literatury neexistuje. Podle Adamoviče je fantasy literatura taková literatura, u které je přítomen prvek nadpřirozena a která „popisuje iracionální jevy v reálném světě“.²⁵ Fantasy jako takové jsou podle něj takové příběhy,

²⁵ ADAMOVIČ, I.: *O pojmu fantasy*. In Ikarie, 1990, roč. 1, č. 2, s. 48-49.

kteře se odehrávají v naší minulosti nebo v imaginárních světech. V jaké minulosti však už konkrétně určit nelze.

Adamovič však rozděluje fantasy a fantasy literaturu. U nás se pojem fantasy vžil pro příběhy, které se odehrávají v imaginárních světech nebo v naší minulosti, ale ne pro příběhy ze současnosti nebo pro tzv. magický realismus, jak je tomu v anglicky hovořících zemích. Jednou z knih, které se odehrávají v současnosti, ale jistě je lze zařadit do fantasy literatury, jsou všechny díly pojednávající o čarodějnickém uční Harrym Potterovi.

Důležitou složkou fantasy je nevysvětlitelný nadpřirozený úkaz nebo přímo projev magie. Fantastická literatura je v širším pojetí veškerá literatura, jejíž zobrazený svět není kompatibilní s přirozeným světem každodenní zkušenosti. Fantastická literatura v užším slova smyslu je příběhem, kde je přítomen prvek nadpřirozena (magie, spiritismu apod.). V širším slova smyslu zahrnuje i veškerá science-fiction díla a označuje veškerou literaturu, jejíž děj vybočuje z rámce nám známé reality.²⁶

Vedle Adamoviče se fantasy zabývá také Jiří Šrámek. Ten však s Adamovičem v poslední zmíněné věci příliš nesouhlasí. Fantasy povídka podle něj nepředstavuje nějaký ničím neomezený literární útvar, v němž je autorovi dovoleno cokoli a kde může volně popustit uzdu své tvůrčí fantazii. Fantastický příběh nepředkládá neuvěřitelné události v nahodilém sledu, nýbrž směřuje k promyšleně sestavenému narativnímu schématu, jehož úkolem je uspořádat rozmístění jednotlivých relevantních motivů v syžetu tak, aby se v něm fantastické jevilo nejenom jako přijatelné, nýbrž dokonce jako pravděpodobné.²⁷

1.3.3 Shortverze

Ve své práci jsem používala pouze fragmenty plných textů. Díky narůstající popularitě tohoto trendu jsem se však rozhodla, že se o něm krátce zmíním. Z důvodu, že tento trend k nám přišel z anglofonního prostředí, budu dále pracovat s pojmem *shortverze*.

Na trhu s knihami se tzv. shortverze objevily v posledních několika letech. Jsou to slavná díla slavných autorů ve velmi zkráceném vydání. Jejich úkolem je přiblížit dané dílo současným mladým čtenářům, ale v podobě, která je ve výsledku nestojí tolik času jako originál, vynechává nudné a popisné pasáže, dobové zvyky, zastaralý, komplikovaný jazyk a soustřeďuje se především na děj.

²⁶ ADAMOVIČ, I.: *Slovník české literární fantastiky a science fiction*. Praha 1995. s. 6.

²⁷ ŠRÁMEK, J.: *Morfologie fantastické povídky*. Brno 1993. s. 46.

Jako první s těmito zkrácenými verzemi přišlo britské nakladatelství Orion, a to na jaře roku 2007.²⁸ Mnohá další nakladatelství Orion následovala. Impulsem, který přiměl britská nakladatelství k tomuto kroku, byl fakt, že jsou lidé přepracovaní, unavení, nejsou schopní po pracovním dni udržet pozornost déle než 15 minut, zároveň nečtou a mají velké mezery ve znalostech klasických děl. Tímto způsobem se tedy nakladatelství snažila zvýšit zájem čtenářů o knihy klasických autorů a o čtení obecně. Krok to byl úspěšný a prodej knih v Británii skutečně stoupl, u kritiky se však tento akt nesetkal s kladným přijetím.

U nás drží prvenství se shortverzemi nakladatelství Fragment, které s tímto nápadem přišlo v roce 2009. Jejich edice zkrácených verzí má heslo: *100% dobrodružství, 30% času*.²⁹ Jako součástí této edice by měla být především ta díla, která jsou neodmyslitelně spjata s termínem *povinná četba*. Shortverze jsou tedy primárně určeny žákům základních a středních škol, kterým mají ušetřit čas, a zároveň jim napomáhají pochopit časově vzdálená díla a plnit si své povinnosti. Jak na svých stránkách uvádí Knihcentrum, jednu knihu, na kterou by člověk potřeboval v původním znění i měsíc, si tak každý, kdo chce, přečte za pár hodin, maximálně za jeden večer.³⁰

Prvními třemi tituly, které se „dočkaly“ zkrácení, byly knihy *Tři mušketýři* a *Hrabě Monte Christo* od Alexandra Dumase a *Bídníci* Viktora Huga. Pod shortverzemi těchto děl se podepsal spisovatel Václav Dušek.³¹

Kromě knih určených pro čtenáře navštěvujících základní a střední školy začalo vydavatelství Fragment na jaře 2011 vydávat také zkrácené knihy, které byly určeny začínajícím čtenářům. Mezi díla, která v této souvislosti stojí za zmínku, patří např. *Babička*, která je určena pro děti od sedmi let.³²

Problematika zkrácených verzí je velmi rozporuplná. Na jednu stranu je pozitivní fakt, že se žáci aspoň tímto způsobem seznámí se základními díly české a světové literatury, jejich neznalost pak není tak žalostná. Na druhou stranu je smutné, že abychom žáky nějakým způsobem přivedli k četbě, je třeba jim klasická díla zkrátit a zjednodušit.

²⁸KLEVISOVÁ, N.: *Zkrat' to* [online]. © 11. 8. 2011 [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné z: <http://hn.ihned.cz/c1-21539940-zkrat-to>

²⁹*Zkrácené verze světové klasiky* [online]. © 11. 8. 2011 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.knihcentrum.cz/zkracena-verze-svetove-klasiky/t-626/>

³⁰*Zkrácené verze světové klasiky* [online]. © 11. 8. 2011 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.knihcentrum.cz/zkracena-verze-svetove-klasiky/t-626/>

³¹ Tamtéž

³² *Babičku Boženy Němcové si nyní mohou přečíst i malé děti* [online]. © 10. 3. 2011 [cit. 4. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.fragment.cz/aktuality/babicku-bozeny-nemcove-si-nyni-mohou-precist-i-mal-a1666883>

1.4 Pedagogický experiment

Pedagogický experiment je jednou z hlavních metod pedagogického výzkumu. Aby bylo možné určit úspěšnost či kvalitu nově zavedené metody vyučování, využívá se pedagogický výzkum. Účinnost dané pedagogické metody není možné zjistit jiným způsobem.

Pedagogický výzkum by podle oborový didaktiků měl být běžnou součástí činnosti pedagoga, ne pouhou okrajovou záležitostí.³³ Pedagog si tímto výzkumem ověřuje své pedagogické postupy a vhodnost nových či alternativních metod nebo učebních pomůcek. Je tedy vhodné použít pedagogický výzkum také při zařazení ukázek literatury pro děti a mládež do hodin dějepisu. Můžeme tímto způsobem ověřit přínos této metody.

Podle Petra Gavory lze pedagogický výzkum rozdělit do několika etap.³⁴ První etapou je stanovení výzkumného problému. V této fázi dochází k definování problému, jehož řešení se v průběhu výzkumu hledá a ověřuje se účinnost tohoto řešení. Další etapou je stanovení elementů, které by mohly výzkum nějakým způsobem ovlivnit. Mezi těmito elementy mohou být vztahy a závislosti, které je třeba odhalit. Po jejich odhalení je nutné určit možné hypotézy a vybrat si skupinu, na které bude pedagogický experiment prováděn. Osoby, které se budou experimentu účastnit lze zvolit několika způsoby. Jejich výběr může být náhodný, stratifikovaný, mechanický nebo záměrný. Vše záleží na možnostech člověka výzkum provádějícího, na možnostech výzkumu i na plánovaném množství zkoumaných osob.

Následující fází je již výzkum jako takový. Je možné také provést tzv. předvýzkum kvůli minimalizaci významu vstupních činitelů účastníků výzkumu. Na konci výzkumu se zpracovávají data a probíhá jejich analýza. Celý výzkum je zakončen interpretací výsledků a jejich porovnáním s počáteční hypotézou.

Chceme-li si ověřit míru osvojených znalostí u žáků v rámci pedagogického experimentu, nabízí se jako nejvhodnější možnost didaktický test.³⁵ Ten učiteli slouží jako základní nástroj pro orientování ve výsledcích své učitelské práce. Didaktický test jsem využila při didaktickém experimentu také zde ve své práci, je popsán a vyhodnocen ve třetí části. Obecně můžeme říct, že se didaktický test skládá ze čtyř částí. První částí je příprava,

³³ JULÍNEK, S.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno 2004, s. 147.

³⁴ GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno 2000, s. 53.

³⁵ JULÍNEK, S.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno 2004, s. 70.

následuje prezentace, kdy již konkrétní metodu používáme při experimentální hodině. Třetí částí je vyhodnocování a zpracování výsledků didaktického testu a částí poslední je prezentace těchto výsledků.

Předmětem zájmu didaktické sondy, která bude k výzkumu použita, bude fakt, do jaké míry si žáci učivo osvojili v závislosti na využití ukázek literárních děl v hodině dějepisu lépe či hůře než žáci, jejichž vyučování probíhalo běžným způsobem. Následným srovnáním výsledků skupiny experimentální se skupinou kontrolní se pokusíme zjistit, jakou měrou a jestli vůbec by mohlo zapojení literárních děl do výuky osvojování nových informací ovlivnit a zda budou vybraná díla vhodná, aby zaujala žáky i žákyně a případně je motivovala k četbě knihy vybrané nebo i jiných knih.

2 Praktická část

2.1 Návrhy implementací vybraných literárních děl

V této části práce jsou uvedeny konkrétní vybrané ukázky literatury pro děti a mládež. Ukázek je celkem 10 a každé předchází krátký komentář, jenž obsahuje také informace o času, který by měl být ukázce a práci s ní věnován. K danému textu jsou pak připsány historické aspekty doby, ve které se odehrává děj díla, hodnotové aspekty, jsou-li v ukázce obsaženy, a metodická část, kde jsou uvedeny možné otázky vhodné k práci s textem. Kurzívou je pak pod každou otázkou připojena správná nebo předpokládaná odpověď.

- **Ukázka č. 1**

Ukázku je vhodné použít při výuce v sedmé třídě v době, kdy se probírá vláda prvních Přemyslovců. Je možné ji použít jako počáteční motivaci, protože žáci by pověsti už měli znát z šestého ročníku.

Četba ukázky žákům může zabrat kolem 5 minut, práce s textem pak o něco málo více.

JIRÁSEK, Alois: Staré pověsti české

Bylo za první jeseně, v slunečný, tichý den. Libušin kůň šel bystře, určitým krokem; nikdo z mužů ho nevedl, ni slovem neřídil. Šel jistě tak jako by kráčel ke svému chlévu, až mužové žasli, až víry došlo domnění, tou cestou kůň že po prvé nejde, že kněžna jízdou příšernou často tu jezdila za večerního soumraku a zase než zapěly kury, že se vracela do svého dvora.

Ani krok nevybočil bělouš z cesty. Nic ho nesvedlo s jeho dráhy. Nejednou minuli stádo koní se pasoucích; jich veselý řehot ho vítal a vábil. Než bělouš kráčel dál, ni vpravo ni vlevo zraků neobraceje. Když pak v širém poli zasedli pod planou hruškou nebo ve slabém stínu rudokmenné sosny, aby si odpočinuli, kůň kněžnin, tiše postáv, sám první zase vykročil na další cestu.

Tak přešli hory a pláň, až třetího dne ráno se blížili k dědině mezi stráněmi, kraj úzkého dolu, jímž řeka tekla. Když už dojížděli, vběhl jim jakýs chlapec v oustretý. Toho se zeptali pravice:

„Ej, dobrý chlapec, to-li jsou Stadici? A je-li v nich muž jménem Přemysl?“

„Jsou, to jsou Stadici,“ řekl jim pachole. „A tamhle Přemysl v poli voly pohání.“

Spatřili opodál muže vysoké postavy, an v lýčených střevících za pluhem statečně kráčel a pobízel ostnám spřežení strakatých volů. Jeden z nich měl hlavu bílou, druhý byl od čela po hřbetě bílý a měl zadní nohy též jako sníh. I jeli k oráči širokou mezí, a když se mu přiblížili, zastavil se kněžnin kůň, pak se vráz vzbočil, vzepjal, radostí řehtaje. A pak se zas na přední spustil, sehnul hlavu před mladým oráčem, jenž zarazil pluh a zastavil voly.

Vladykové vzali s bělouše knížecí roucho: sukni dlouhou, vzácnou kožešinou lemovanou, drahý a krásný plášť i převlaky, přistoupili k Přemyslovi nízko se mu klaníce, pozdravili ho.

„Muži blažený, kníže nám bohy souzený, buď zdrav a vítěj! Pusť voly, roucho změň, na kůň se rač posadit a s námi jeti. Kněžna Libuše a všechen národ Čechův ti vzkazují, abys s námi přijel a přijal vládu tobě a tvým potomkům souzenou. Zvoliliť jsme tebe za svého soudce, ochránce a knížete.“³⁶

Historické a mediální aspekty: Kněžna Libuše i Přemysl Oráč jsou mýtičtí zakladatelé českého panovnického rodu Přemyslovců. Podle pověsti soudila kněžna Libuše dva bratry, když jeden z nich, nespokojen se soudem, se na kněžnu osočil, že moudrost ženy nemůže dosahovat moudrosti muže. Kněžna tedy vyslala družinu, kterou vedl její kůň, a u Stadíc našli orat Přemysla Oráče. Pověst má ovšem mýtický základ a tímto způsobem upevňovaly historicky původ svých panovnických rodů mnohé další národy.

Jirásek dopsal *Pověsti* roku 1894, a jak sám řekl, byly pro něj národní pověsti velice důležité a nechtěl je odbýt, aby nebyly vnímány jako „odpadky“. Nechtěl však svému dílu dělat reklamu. Tvrdil, že pokud jsou *Staré pověsti české* dobrým počinem, najdou si sami své odběratele³⁷

Hodnotové aspekty: I přes výše uvedený fakt, že mají pověsti mýtický základ, slouží jako ukotvení původu slavného panovnického rodu a s ním i české historie. V lidech národní pověsti mohou vyvolávat pocit vlastenectví, čehož by se díky ukázce dalo využít také ve

³⁶ JIRÁSEK, A.: *Staré pověsti české*. Praha 1995, s. 39 - 40.

³⁷ *Životopis Aloise Jiráska* [online]. © 2011 [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.aloisjirasek.cz/zivotopis>

vyučování nominálně formou postojové diskuze. Pověsti jsou nadčasové a mohou podpořit národní identitu. Je však důležité myslet na historické stereotypy a na to, že Podobným způsobem má historii vládnoucích dynastií ukotveno více národů. Použít se k tomuto účelu dají samozřejmě také jiné pověsti.

Metodická část: I přes to, že pravdivost legendy není nijak písemně podložená, můžeme pracovat s touto „legendární“ informací, že vládnoucí dynastie pocházela z prostého lidu, a proto byla obyvatelům českého státu blízká a oblíbená.

S textem je možno pracovat intuitivně díky tomu, že se žáci s pověstmi seznámili už v literární výchově.

Možné otázky:

- 1) Kdo vyslal družinu pro Přemysla Oráče?

Družinu vyslala sama kněžna Libuše.

- 2) S jakým rodem je Přemysl Oráč spjat? Víš jak je s ním spjat?

Přemysl Oráč je podle pověsti zakladatelem rodu Přemyslovců, ze kterého pocházela první česká knížata a následní i první čeští králové.

- 3) Ze které vesnice Přemysl Oráč pocházel?

Pocházel ze Stadic v okrese Ústí nad Labem.

- 4) Jaký titul byl Přemyslovi udělen?

Byl mu udělen titul kníže.

- 5) Víš, proč byla družina pro Přemysla Oráče vyslána?

Vyslala ji Libuše, protože byla nařčena, že není dost moudrá, aby mohla soudit muže.

- **Ukázka č. 2**

Druhá ukázka textu je vhodná opět pro žáky sedmého ročníku. Je možné ji použít při výuce látky o vládě posledních Přemyslovců. Je v ní popsán moment, kdy se král Václav II. dozvěděl o nalezištích stříbra v Kutné Hoře.

Ukázce je vhodné věnovat cca 6 minut, vypracování otázek k ukázce pak zhruba stejnou dobu.

VAŇKOVÁ, Ludmila: Žebrák se stříbrnou holí

Dohrávali už třetí šachovou partii ve světle svíce, když se ve dveřích objevil udýchaný Jindřich. „Stříbro!“ Vyhrkl. „Opat mu ukazoval hroudu stříbra, velkou jako pěst.“

„Proto přijel?“ zeptal se Hynek s pochybností. „Stříbro se v okolí Sedlice přece už dobývá od Přemysla krále. Nové horní město...“

„Právě. Říkal, že je i ve městě, tak, kde kopou základy domů a kolem, všude. Narazili na couky, o jakých se nikomu nesnilo. Chtěl, aby to král věděl dřív, než se to rozkřikne. Za pár týdnů už to nebude tajemství. Kovkopové a šejdíři se sem pohnou.“

Oba páni vstali s očima zaklíněnými do sebe.

„Rytíř se nehrabe v zemi ani nelichváří,“ řekl nakonec pan z Dubé trochu smutně.

„Pozemky kolem Kuten Hor patří sedlickému klášteru a pražskému biskupovi. Něco málo králi, ale z toho teď rozdávat nebude. Ani nám.“

„Těžařstva jsou tak pro měšťany,“ souhlasil pan z Lichtenburka. „V každém případě je s tím moc starostí. Panebože, mít tam tak políčko! Vlastník je na tom nejlíp. Má to bez práce.“

(...)

Zlodějna, pomyslel si Dalimil hořce. Královská zlodějna. Několikrát do roka zarazí mincíři nový peníz a starý pozbývá platnosti. Vykupují je, ovšem. Ale často stěží za polovinu a jenom několik dní. Chudáci většinou ani nevědí, že se zrovna mění, a přijdou i o to málo, co si vydělali. Mince musela královské komoře vynášet. I urbura, která obnášela osminu všeho stříbra narubaného v zemi. Není špatné sedět na trůnu a jenom brát. Těch poplatků kolem horního podnikání! Dalimilovi se až zatočila hlava, když to zjistil, a na chvíli propadl beznaději. Vždyť to těžařům vůbec nemůže vynášet!

Zmýlil se. Těžařství vynášelo. A jak! I když se na pokladech Hor přižívovali i ti, kteří si od komory najali výnosné úřady, urburu, minciřskou lavici a kdeco. Všichni se pilně snažili, aby ze svěřené hodnosti vyždímali co nejvíc. Potom se královští úředníci diví, že těžaři všelijak obcházejí přísná zákon a rudu zatajují. Drobných hutí, kde se načerno tavilo stříbro, byly v samém okolí Kuten Hor desítky. A i když úplatky, vynaložené na zamouření povolaných očí, byly nesmírné, vyplatily se erckafěřům i tak.

(...)

„Budu stručný. Jde o tohle.“ Václav zalovil v záhybech pláště a upustil na stůl peníz, který stříbrně zazvonil. Znali ho dobře. Tourský groš. Pýcha francouzského krále. „Asi nemá smysl přemlouvat vás, abyste opustili Paříž a přišli do Prahy. Či ano?“

„Ne.“

„Za žádnou cenu?“

„Vůbec za žádnou“ (...)

„Chci ve své zemi zarazit minci jako je tato. Trvalou, věčnou. Vy jste ji zaváděli ve Francii, ale vaše zkušenosti mají jistě i jiní. Nejsem šílenec, abych tápal tam, kde mohu vědět, jen pro tu pýchu, abych mohl říct, že jsem na to přišel sám.“ ... „Buduju velkou říši, pánové. Možná ještě větší, než je Francie, a potřebuju minci platnou všude. A vždycky. ... Můj pražský groš opanuje celou říši. Už teď nemají mince, které se vyrovnají mém.“³⁸

Historické a mediální aspekty: V období vlády posledních Přemyslovců prošla země hlubokými sociálními a hospodářskými změnami, které na staletí poznamenaly celý další vývoj. Jejich dosah je podle Žemličky možné přirovnat k významu 19. století pro dnešní moderní společnost. Tehdy vrcholila kolonizace venkova, budovala se četná města, bohatství stříbrných dolů pobízelo české vládcy rozvíjení smělé zahraniční politiky.³⁹

Stříbro se v českých zemích těžilo již dříve, ale v době vlády Václava II. byla objevena nová velká naleziště stříbra v místech, kde se dnes nachází město Kutná Hora. Díky těmto nalezištím český král velmi zbohatnul, což mu pomohlo i v zahraniční politice. Za jeho vlády se začal razit pražský groš. Těžba stříbra byla ale velice nebezpečná, často docházelo k zavalení dolů. Jak uvádí Kutná Hora na svých webových stránkách, ženy horníků se někdy stávaly i sedminásobnými vdovami.⁴⁰

Dosud publikující autorka románu Ludmila Vaňková čerpá témata pro své knihy v české historii, je známá tím, že domýšlí osudy svých hrdinů, kteří jsou však ve většině případů skutečnými historickými osobnostmi. Vaňková se snaží respektovat doložená fakta, nejde jí však o vystižení atmosféry doby, nýbrž o osobní dramata zároveň vždy několika historicky více či méně významných hrdinů, určených zpravidla jedním povahovým rysem či životním zájmem – mocnou motivující silou jejich jednání je často milostný cit nebo politická ctižádost.⁴¹

³⁸ VAŇKOVÁ, L.: *Žebrák se stříbrnou holí*. Praha: 1987. s. 43, 138 – 139, 263 – 264.

³⁹ ŽEMLIČKA, J.: *Století posledních Přemyslovců: (český stát a společnost ve 13. století)*. Praha: 1986, 316 s. 7

⁴⁰ *O těžbě stříbra* [online]. © 2007 [cit. 9. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.kutna-hora.net/o-tezbe-stribra.php>

⁴¹ BLAŽÍČEK, P., KOŠNAROVÁ, V.: *Ludmila Vaňková* [online]. © 12. 11. 2008 [cit. 11. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=490>

Hodnotové aspekty: U této ukázky z krásné literatury lze hledat něco, co má do jisté míry nadčasový význam i pro současnou generaci, především v informaci, že byl v době vlády Václava II. a Přemyslovců vůbec český stát silný a samostatný, že má dlouhou historii a český král byl velice důležitou figurou na evropské politické scéně, tj. posílení české státnosti.

Metodická část: V rámci mezipředmětových vztahů je vhodné se s dětmi pobavit také o tom, jestli mají představu, jak se ze země získává stříbro a jak se získává z rudy.

Možné otázky:

- 1) O jaké události se v ukázce píše?

Píše se zde o objevení naleziště stříbra v Kutné Hoře.

- 2) Do jaké doby bys zařadil vládu Václava II.?

Přelom 13. a 14. století, konkrétně 1278/83 - 1305

- 3) Najdi v textu, co je to urbura.

Urbura byl poplatek, který obnášel osminu všeho stříbra narubaného v zemi. Podíl, který se odváděl panovníkovi.

- 4) Víš, jak se ze země získávalo stříbro? Zkus proces popsat.

Stříbro se ze země doluje, poté se taví a z rudy se získává čistý kov.

- 5) Jaká mince se v době vlády Václava II. v českých zemích razily? Najdi v textu.

Pražské groše

- **Ukázka č. 3**

Také tuto ukázka lze implementovat do výuky v sedmé třídě, konkrétně, jak už název napovídá, ji může učitel využít při probírání učiva o době vlády prvních Lucemburků na našem trůně. Lze ji zařadit na začátek hodiny, kdy se má probírat vláda Karla IV.

Četba žákům zabere přibližně 5 až 7 minut, odpovědi na otázky a práce s textem jim zaberou asi 7 minut.

KOŽÍK, František: Kronika života a vlády Karla IV., krále českého a císaře římského

Bylo mu sedmnáct let a pět měsíců, tomu mladíkovi, a skoro v ničem se nepodobal svému krásnému, plavovlasému otci, když ten jako jinoch vjel – právě dvacet let tomu bylo

– poprvé do Prahy; nebyl ani tak pružný, ani tak usměvavý, neuměl si získat oblibu na první pohled. Měl široká ramena, mužnou tvář s vysokým čelem a s pevnými lícními kostmi lemovaly temné vlasy; hnědé oči prozrazovaly hloubku myšlení i laskavost a jen rty, nad nimiž se rýsovalo tmavé chmýří, vyjadřovaly smyslnost a touhu po dobrodružství. V hovoru se často odmlčel a promluvil, až si byl jistý. Jeho tón pak byl pevný: - Památka matky mě volá...

Pan z Rožmberka, šedovlasý už a s tváří zbrázděnou, se objevil vedle Viléma.

„Všechno v pořádku?“ zeptal se tiše.

„Kdo ho zná?“, pokrčil Vilém rameny. „Víme, co chce?“

„Známe sebe“, řekl s převahou Petr. „Víme, co chceme my.“

„Byl jsem chlapec, když jste přijímali jeho otce Jana. Taký jste věděli, co chcete – a jak jste dopadli.“

„Přišli jsme o něco?“, ušklíbl se Petr. „poučili jsme se. Nakonec všechno dopadne, jak chceme my. Králové se mění. My zůstáváme.“

(...)

„Karel není Jan.“, řekl po chvíli jízdy Vilém. „Znáš jejich vzájemné rozpory.“

„Jen co se doneslo z Itálie.“

„Myslím, že ten chlapec nezapomněl, co se tu s ním dělo. Před chvílí se mne zeptal, kde leží Křivoklát. Tam ho otec věznil.“

„Nevíme, čemu se přiučil na dvoře v Paříži – a čemu na bojišti v Itálii.“

„V každém případě je to jediný člověk“, shrnul Vilém, „který nám může pomoci. Nebo znáš jiného?“

Petr stiskl rty a zamračil se; pohled měl zakalený nejistotou.

„Pomůžeme si sami. Ale někdo musí sedět na královském trůně. Bez toho vypadáme jako lapkové a ne jako rytíři. V tom s tebou souhlasím.“

(...)

„Když jsem přišel do Čech, kde jsem nebyl jedenáct let, nenašel jsem tam ani otce, ani matku, která před několika lety zemřela, ani bratra, ani sestru, aniž koho známého. Také řeč českou jsem úplně zapomněl, ale později jsem se jí opět naučil, takže jsem mluvil i rozuměl jako každý jiný Čech. Království jsem našel tak zpustošené, že nebyl jediný hrad, který by nebyl zastaven se všemi královskými statky, takže jsem neměl, ani kde bych přebýval, leč v měšťanském domě... Pražský hrad byl zcela opuštěn, pobořen a zničen. Našla se však hrstka šlechtických mužů, kteří přihlídlí k tomu, že pocházím ze starobylého rodu českých králů, a poskytla mi pomoc. Drželi jsme vladařství nad královstvím a

zlepšovali jsme je po dva roky den po dni.“⁴²

Historické a mediální aspekty: Karel IV. prožil své mládí ve Francii na královském dvoře, zatímco jeho otec Jan Lucemburský finančně využíval české země, aby se mohl účastnit válečných konfliktů v Evropě. Někakou dobu Karel působil jako otcův místodržící v severní Itálii, ten ho pak jmenoval moravským markrabětem a po jeho smrti se stal českým králem a římským císařem. Za vlády jeho Jana Lucemburského byly české země zpustošené, královské hrady zastavené, Pražský hrad zdevastován. Mimo jiné také díky podpoře českých pánů, kteří Karlovi IV. pomohli i z důvodu jeho částečného českého původu (jeho matkou byla Eliška Přemyslovna), se mu podařilo dát finanční situaci do pořádku, zastavené hrady vykoupil a zrekonstruoval Pražský hrad.

František Kožík se podle Slovníku českých spisovatelů od přelomu 30. a 40. let v souladu s analogickou tendencí v tehdejší evropské i české próze začal věnovat životopisným románům, které zaměřil především na umělecké osobnosti. Jeho nejznámějším dílem tohoto žánru je Největší z Pierotů. Neúplnost životopisných údajů, které měl Kožík k dispozici, mu umožnila příběhy barvitě dopsat. Životopisný román Kronika života a vlády Karla IV., krále českého a císaře římského je už na přechodu k čistě historické próze.⁴³

Hodnotové aspekty: Jako většina beletristických ukázek, které se týkají české historie a osobností, obsahuje i tato dobový potenciál u čtenáře probudit pocit národního vědomí a vlastenectví. I zde nalezneme zřetelné historické stereotypy. Karel IV., jeden z nejvýznamnějších českých králů, je v textu popsán jako schopný panovník bez jakýchkoliv negativ, jak je tradičně zobrazován také v učebnicích.

Metodická část: Ukázka z životopisného románu pojednává o příjezdu Karla IV. do Čech, o tom, jaký si česká šlechta na něj dělala názor.

Možné otázky:

- 1) Jak Karel IV. podle úryvku vypadal, když přijel do Čech?

Byl mladý, nepodobal se svému otci, nebyl ani tak pružný, ani tak usměvavý. Měl široká ramena, mužnou tvář s vysokým čelem a s pevnými lícními kostmi lemovaly

⁴² KOŽÍK, F.: *Kronika života a vlády Karla IV., krále českého a císaře římského*. Praha: 1985. s. 11 – 13.

⁴³ BLAŽÍČKOVÁ, A.: *František Kožík* [online] © 22. 2. 2008 [cit. 11. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=934>

temné vlasy; hnědé oči prozrazovaly hloubku myšlení i laskavost, nad rty se mu rýsovalo tmavé chmýří.

- 2) Najdi v textu, jaký vztah měl Karel IV. se svým otcem Janem Lucemburským.

Neměli spolu dobrý vztah, často se hádali, na vládu v českých zemích a na hospodaření s penězi měli rozdílné názory.

- 3) Proč chtěli podle ukázky čeští páni, aby se Karel stal českým králem?

Potřebovali, aby někdo seděl na českém trůně, protože král Jan nikdy v českých zemích nebyl.

- 4) Jak v ukázce popisuje Karel IV. české země v době, kdy do nich přijel?

Království našel zpustošené, všechny hrady byly zastaveny se všemi královskými statky, takže neměl, ani kde bydlet, jedině snad v měšťanském domě... Pražský hrad byl opuštěný, pobořený a zničený.

• Ukázka č. 4

Ukázku je příhodné zařadit do sedmého ročníku k učivu o husitských válkách. Pan Brouček byl v textu přítomen bitvě na Vítkově, která byla součástí první křížové výpravy proti husitům. Text je vhodnější k fixaci učiva a jeho zopakování na konci probírání dané látky.

Čas věnovaný četbě by se měl pohybovat kolem 10 minut, práci s ním pak kolem šesti sedmi minut.

ČECH, Svatopluk: Nový epochální výlet pana Broučka, tentokrát do 15. století

Ubohý pan Brouček ve svých úzkostech smrtelných neměl bohužel smyslu pro jeho řeč, a proto uvádím zde stručně jen to, co nám o slavné bitvě na hoře Vítkově historie zaznamenala. Jak vím, podobalo se tam již zle k porážce; ale bystrý vojevůdce včas přispěl hajitelům ohroženého srubu na pomoc a vyslal část svého lidu vinicemi po stráni polední, aby vpadli do boku nepřátelského vojska na hřebenu hory. Ti vyřítili se nenadále od jihu i od východu na Míšňany, kteří pro úzkost horského hřebenu a příkrost stráně ani s koňmi svými se otáčeti, ani na pěší útočníky rozjeti se nemohli a tlačeni jsou k vysokému srázu půlnočnímu. Nemohouce odolati strašlivému hromobití táborských cepů, jezdec za jezdcem i s koňmi káceli se do hlubiny, v pádu vazy a údy sobě lámající. Také ti nepřátelé, kteří s ořů byli sesedli a na srub doráželi, nemohouce couvati pro nával zadnějších a

ustavičně zasypávání kameny a deštěm šípů se srubu, dílem do propasti jsou sráženi, dílem v zoufalém útěku sami dolů se vrhali a většinou s rozbitými hlavami nebo roztříštěnými údy na balvanech nebo úpatí vysokého srázu ležeti zůstávali; z těch konečně, kteří zbyli na hoře, jedni boje se vzdávající na zem sedali a toliko štíty proti kamenům a střelám se srubu pršícím se chránili, jiní marně se bránili proti rozlíceným cepníkům, jejichž pádná zbraň se strašlivým svistem a třeskotem jako smrtící železné hromobití na hlavy jejich dopadala.

Křižácké vojsko dole na Špitálském poli, vidouc úžasnou tu metelici tábořských cepů na hřebenu hory, vidouc obrněnce a koně s vysokého srázu střemhlav se kotící a jiné po mírnějším svahu v šíleném úprku dolů prchající, vidouc netušenou tu krvavou porážku Míšňanů na vrchu, – bylo zachváčeno náhlým zděšením, a když vtom i bojechtivé zástupy Pražanů a selských jejich spojenců, vytrhnuvše již před šťastným obratem boje na Vítkově z bran Horské a Poříčské, hrozivě do boku jeho zaměřily, majíce v čele nadšeného bledého kněze, nad jehož hlavou veliký paprskový kotouč s velebnou svátostí třepetavě se blýskal v záři sluneční jako světlý zjev nadpozemský a jehož hlasnou modlitbu provázel zvuk zvonce, jímž kadeřavé pachole, komží oděné, před svátostí potřásalo: tu pohnulo se pojednou vojsko Němců i Uhrů jako mračno ohromné, do něhož náhlý uragan zabouřil, a v divokém zmatku dalo se valem na útěk. V úplném nepořádku a šíleném chvatu uhánělo nazpět k řece a vrhalo se o překot do jejích vln. S hromovým „Hr, Tábor!“ hnali se táboři s vrchu za nimi, s bouřlivým „Hr, Hus! Hr, Praha!“ vpadli jim Pražané v bok, v divé chumelenici valila se spousta prchajících a stíhajících k Vltavě, jezdci s pěšími v těsných chomáčích, okované cepy litaly vzduchem, v oblacích vydupaného prachu blýskala se ostří sudlic, ohromný lomož, řehtot, křik, ston a jásot naplňoval širé prostranství pod Vítkovou horou, a také řeka rozbouřila se v celé šířce přívalem jezdců, brodících se v úprku a zmatku na druhou stranu. Množství mrtvých křižáků pokrývalo krvavé pole Špitálské a nemalá jich část utonula také ve vlnách vltavských. A na takový obraz musel hleděti s protějščího břehu král Zikmund, týž pyšný a prchlivý král, který před chvílí krutou radostí již napřed mnul sobě ruce, pevně jsa přesvědčen, že ohromnou svou přesilou rázem zlomí vzdor smělého národa a rozšlápne hlavu nenáviděného kacírstva. Za hodinu jaká změna! Nyní rval sobě zoufale bradu, třásl se hněvem, lítostí a hanbou, vida tuto neslýchanou, potupnou porážku svého valného, vybraného, dobře oděného voje v boji proti takové menšině prostých venkovanů, ozbrojených jen cepy a jinou podobnou, z nouze pořízenou zbrojí. Ohromné vojsko, sebrané s požehnáním papežským ze všech národů a zemí křesťanstva, muselo se dívati na ten hanebný útěk svého nejlepšího oddílu a poslouchati vítězný jásot té hrstky

kacířských sedláků a měšťanů!⁴⁴

Historické a mediální aspekty: Bitva na Vítkově byla vyvrcholením I. křížové výpravy. Zikmund s křížáky obléhal Prahu a chtěl dobýt Vítkov Istí, kdy měla část jeho vojska Prahu obléhat a husity tak odlákat do jiných míst města. Ti však tuto lest prohlédli a zaútočili na křížáky, kteří se rozhodli raději ustoupit. To vše před zraky Zikmunda Lucemburského. Jelikož bitva na Vítkově byla první kruciátou, poznali křížáci až zde, že jsou husité nevypočitatelní protivníci.

Autor díla Svatopluk Čech byl velký vlastenec, patřil mezi Ruchovce a zabýval se tedy především tématy z národní historie, aby v lidech probudil a podpořil národní cítění. I proto poslal ve svém díle pana Broučka do doby husitských válek. Románový hrdina pan Brouček byl majitelem bytového domu v Praze a náhodou se jednou po návštěvě hospůdky Vikárky ocitne v husitské Praze.

Hodnotové aspekty: Interpretace husitství prošla pochopitelně jistým vývojem, a z dnešního pohledu již není husitství hodnoceno tak kladně, jak tomu bylo dříve. Také v tomto textu nacházíme historické stereotypy, které ve čtenáři mohou budit pocit vlastenectví. Posilování vědomí, že část malého národa dokázala porazit velkou armádu křížáků, zřejmě bylo motivací pro psaní podobných děl. Jednou z možností využití hodnotové složky je rozpoznávání těchto stereotypů.

Metodická část: Jak již bylo zmíněno, ve fragmentu románového textu je shrnut průběh bitvy na Vítkově. Jazyk textu je složitější, bylo by tedy vhodné čtení věnovat větší pečlivost.

Možné otázky:

- 1) Víš, kde se Vítkov nachází?

Vítkov se nachází v Praze, dnes se nazývá Žižkov.

- 2) Jaký měla podle ukázky bitva průběh?

Nejprve se zdálo, že bude bitva prohraná, ale vojevůdce Žižka poslal své lidi na Vítkov a stav bitvy se začal otáčet ve prospěch husitů. Křížáci se jejich náporu lekli

⁴⁴ ČECH, S.: *Nový epochální výlet pana Broučka, tentokrát do 15. století: mimočítanková četba pro 7. ročník všeobecně vzdělávacích škol*. Praha: 1970, s. 169 - 170

a dali se na ústup.

- 3) Najdi v ukázce, kdo byl v této době českým králem.

Králem byl Zikmund Lucemburský, jeho jméno je uvedeno i v textu.

- 4) Najdi v textu jméno muže, k jehož odkazu se husité hlásili.

Husité sami vykřikují v textu „Hrr, Hus“, takže jméno muže je mistr Jan Hus.

• Ukázka č. 5

Tento text je možné opět použít pro 7. ročník. Je možné ho použít k výuce látky o bitvě na Bílé hoře, na kterou navazuje třicetiletá válka. Z důvodu jazykové náročnosti je ukázka vhodná spíše pro fixaci učiva po jeho probrání.

Četba ukázky může být pro žáky obtížná, dobu čtení lze tedy odhadovat zhruba na deset minut. Stejně tak dlouho je doporučeno věnovat se práci s textem a vypracovávání otázek.

WINTER, Zikmund: Mistr Kampanus

Dvacátý prvý den června, líbezného měsíce. Rána, znamení k popravám. Den zlosti a hněvu.

Kampanus, pokud veliké, těžké tělo jeho stačilo, běžel k paní Sixtové, aby ji dle slibu svého těšil v hodině největšího zármutku. Cestou vrážel do něho obecný lid, který se bral k divadlu vzácnému. Mřížku na hořejším mázhauzu domu Sixtovic Kampanus takřka vyrazil, jak pospíchal; paní zastal v pokoji klidnou, stáhla si čepeček dopředu hlavy, aby skryla lysinu, a přivítavši uryšeného rektora, vypravovala, že před chvílí tu byl kanovník Platejz s ubezpečením, že panu manželu jejímu hrdlo bude darováno. To rád slyšel, velmi rád Kampanus, tiskl paní ruce, jako by děkoval za tu zprávu, a ihned mu v mysl přiskočilo, že také jiní z odsouzených vyvážnou, že pod štítem spravedlnosti nebude provedena msta krutá.

Vtom zadrnčí několik bubnů. Kampanus vyhlédne oknem, z něhož kosmo poněkud viděti na rynek. Viděl vojáky a skoro jen vojáky. Ke středu rynku shromážděna jízda, všude jinde, kam oko dohledalo, pěší knechti v čtyřhranných tlupách — nad hlavami vojáků právě naproti Kampanovi při prostředku v rynku bělala se nová šibenice s novým řebříkem. Z černého theatrum spatřil rektor jen roh; víc z okna Sixtova nebylo lze zahlédnouti. Z oken rynekových domů nevyzřívál nikdo ven. Však přec! V domě právě

naproti, přímo za bělostnou šibenicí, v domě 411 bývalého direktora Dvoreckého, už kolik neděl neobydleném, od Michny zkonfiskovaném, otevírají se okna. Pan Michna v okně. Což ten by tu dnes scházel, vždyť hlavně on se svou kanceláří doporučil a dodal osoby a jejich provinění krvavému soudu, proč by se nešel podívat na dílo, jehož jest pomocníkem? Nějaký lokajský člověk otevírá druhé, třetí okno — v jednom, ejhle, kníže Lichtenštejn — toť on, vlasy nazad česané, ulízané, skoro žádné vousy; při něm nějaká nádherná paní, černovlasá, pružná v pohybech, snad paní Polyxena kancléřova, arci, takového divadla svět neviděl a neuvidí snadno. — V posledním okeníčku na konci domu opičí zarostlá tvář pana Fabriciusa. Jde se podívat na smrt těch, kteří mu určili smrt shozením do veliké hloubky, — vedle Fabriciusa zasedá paní Mollerová, masitá, bledá, s pavím peřím na červeném klobouce. — Ten oblý nevysoký muž za ní se skly na očích podoben mistru Jiřímu Mollerovi.

Ej, s nechutí odvrátil oči od těch oken Kampanus, nahlas říká, že šťastni jsou chudí srdcem, neboť těch nic nezabolí. Zazní od rathouzu klinkavý zvonek. Umíráček? Vtom slyší rektor zdola pod sebou z davu, jenž tísnil se v Celetné ulici za zády vojáků, volati jméno Šlika.

„Šlik vyšel! To je hrabě Šlik!“ volali diváci, kteří vyšplhali se na sudy a stoky, od Sixtů z hostěnice vypůjčené.

Nějaký hlas od rathouzu slabě doniká; bubny zahřmotí po něm, když ten hlas zhasnul.

„Ťal!“ křičí jeden na sudě.

„Hu, padla! A — teď natahují ruku na špalík, je bílá, už je dole!“ vzkřikne druhý.

„Teď to všecko zabalují, odnášejí!“ volá třetí. Bubny zmlkly.

„Koho teď vyvedli?“ ptá se jeden. „To je pan Budovec!“

„To není Budovec!“

Kampanus již neposlouchal dále, odtrhl se od okna. Paní Sixtové, při okně sedící a na modlitbách čtoucí, ve chvatu řekl rektor něco zmotaného a pryč. Nejsa mocen sebe utíkal po širokých schodech dřevěných dolů a odtud průjezdem z domu ven a přímo naproti, hustem lidí protlačil se skrze veliká vrata fary týnské do prázdného kostela, rychle pod kruchtou, kde po straně je vchod k věžím — malá železná dvířka okrouhlá. Znal je. Vídal tam vcházeti zvoníka s chlapci. Dvířka zavřena jen na háku; otevřel je rázně, ruče po kamenných šnekových schodech vzhůru, ve tmě narazil hlavou o schody, stanul, lapal dech, klouzaly mu ruce i nohy na vlhkém kamení... Jen výše... Jen výše!

„Chci vidět,“ říkal si ztřeštěně...

„Co vidět? Proč vidět? Utec raději, Kampaně!...“

„Neuteku, chci vidět, zdali možná, aby tolik lidí se světa sprovodili, budou rozdávati milost, veniam, to chci vidět, milost, milost —“

(...)

Právě odnášejí zakuklení černí hrobníci tělo v černé sukno zabalené, nesou je po schůdkách dolů pod lešení. Tam tedy příšerný sklad. Kat, silný člověk, šedivě oděný a s malým selským kloboučkem navlačovaným na hlavě, utírá hadrem potřísněný meč. Nad bohatými krámcí zrovna pod kaplí sedí řádkou mužové v tmavých šatech, bílých širokých krejzlích, pod špičatými klobouky černými.⁴⁵

Historické a mediální aspekty: V ukázce z beletrie je vyobrazena část popravy 27 vůdců protihabsburského odboje ze dne 21. 6. 1621. Je zde vše popsáno z pohledu rektora pražské univerzity Jana Campana Vodňanského, který není schopen uvěřit, že se poprava skutečně koná. Protihabsburské povstání, nebo také stavovské povstání (1618 – 1620) označuje spory českých stavů s králem o moc v českých zemích a vyvrcholilo bitvou na Bílé hoře, kde byly české stavy poraženy. Následovala již zmíněná perzekuce vůdců povstání a bitva na Bílé hoře byla počátkem třicetileté války.

Zikmund Winter byl gymnaziální profesor a historik, české dějiny mu tedy byly velmi blízké. Mnoho času trávil v archivech v Rakovníku, kde působil celých deset let. V době jeho působení rakovnický archiv spravoval městský archivář, který ho však pouze zpracovával, popisoval a třídil. Archiv nesloužil k badatelským účelům tak jako dnes, pouze zájemci z řad kulturně činných osobností si archivní materiál zapůjčovali domů. Zikmund Winter byl prvními zápůjčkami překvapen, protože se mu začal objevovat každodenní život prostého obyvatele Rakovníka, jeho každodenní problémy a všední život, který se odehrával ve městě v 16. století.⁴⁶

Co se týká beletristické tvorby, je Zikmund Winter v druhé polovině 19. století solitér. Sám neustále opakoval, že je stále historikem, který přenáší zajímavosti z archivu přístupnou formou a umí vystavět příběh na tom, co se skutečně stalo. Jeho první díla mají spoustu poznámek pod čarou, a prameny tak lze dohledat. Do konce 19. století nelze zcela jasně oddělit jeho beletristickou a odbornou tvorbu. V historické beletrii měl velmi specifický styl, zábavnější formou do ní vnášel žánrové hledisko dobové prózy. Měl velmi dobrý pozorovatelský talent, který vnesl i do historické beletrie. Tak se stalo, že zůstal v

⁴⁵ WINTER, Z.: *Mistr Campanus: historický obraz*. Praha: 1952. s. 418

⁴⁶ *Osobnost historika a spisovatele Zikmunda Wintra*

[online]. © 8. 10. 2007 [cit. 14. 4. 2014]. Dostupné z <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/5403-osobnost-historika-a-spisovatele-zikmunda-wintra/>

historické beletrii sám. Třeba Karel Jaromír Erben nebo František Dvorský psali také podobné útržky, zajímavosti z kulturně-historických „drobtů“ v archivu, ale jedině Winter to dovedl do velkých novel na začátku 20. století.⁴⁷

Hodnotové aspekty: I tato ukázka románu reflektuje dobové vlastenecké cítění. Z pohledu mistra Campana je událost, kdy vidí popravu vlastních přátel, vylíčena velice emocionálně. Kromě identifikace vlasteneckých postojů v textu se mohou žáci pokusit vcítit do jeho situace a mimo jiné si uvědomit cenu přátelství, zamyslet se nad tím, co by dělali, kdyby byli v jeho situaci.

Metodická část: Vzhledem ke složitějšímu jazyku, kterým je text napsán, by bylo vhodné se mu tak věnovat, vysvětlit si některá neznámá slova, ověřit, zda žáci text a neznámá slova správně pochopili.

Možné otázky:

- 1) Jaká událost je v ukázce popsána, co o ní víš?

Poprava 27 vůdců protihabsburského odboje, která následovala po bitvě na Bílé hoře, kde čeští stavové prohráli proti královskému vojsku.

- 2) Jaké pocity měl hlavní hrdina, když viděl, co se děje?

Hlavní hrdina mistr Campanus byl nešťastný z probíhající události, doufal, že vůdcům odboje bude udělena milost, což se nestalo. Z ukázky je cítit beznaděj a zoufalství.

- 3) Dokážeš z ukázky určit, kde se děj odehrává?

V ukázce je zmíněn Týnský chrám i ulice Celetná, žáci by měli být schopni názvy najít.

- 4) Zkus popsat jazyk, jakým je text napsán.

Jazyk je složitý a zastaralý, objevují se v něm slova, která se dnes již nepoužívají a u některých už neznáme ani jejich význam. Jazyk umocňuje atmosféru doby.

⁴⁷ Osobnost historika a spisovatele Zikmunda Wintra
[online]. © 8. 10. 2007 [cit. 14. 4. 2014]. Dostupné z <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/5403-osobnost-historika-a-spisovatele-zikmunda-wintra/>

- **Ukázka č. 6**

Text je možné zařadit do výuky v sedmé třídě u látky Francie v 15. – 17. století. Lze jej použít před probíráním náboženských sporů jako motivaci a až po práci s textem přistoupit k běžnému probírání učiva.

Četba by žákům mohla zabrat kolem 5 minut, práce s textem pak cca kolem sedmi osmi minut.

DUMAS, Alexander: Královna Margot

„Ano, jenže na těch vratech je bílý kříž. Stejný jako máte vy a já. A za vraty jsou naši spojenci, poctiví katolíci. Ušetřili jsme si čas na zdlouhavé otázky, kdo je katolík a kdo hugenot.“

„Ale z každého domu vycházejí ozbrojení občané?“

„To je smluvené znamení, pane hrabě. Uvidíte, u nás zatluče kapitán také a my pak vyrazíme.“

„To je strašné!“ Vykřikl Coconnas, „to všichni ti lidé půjdou zabít jednoho starého admirála? Na jednoho jediného hugenota? To je vražda a ne poctivý boj!“

„Mladíku,“ ozval se Maurevel, „můžete si vybrat jen ty mladé, když se bojíte o staré. Bude jich dost pro každého. Můžete si vybrat zbraň, jakou chcete. Dýku, meč, to je jedno. Hugenoti se nedají jen tak lehce pobít, znám je. Mají tuhý život.“

„To znamená, že chcete pobít všechny hugenoty?“

„Všechny bez rozdílu.“

„Je to králův rozkaz?“ zeptal se Coconnas, protože s celým plánem hluboce nesouhlasil.

„Ano, králův rozkaz. A také rozkaz vévody de Guise.“

„Kdy to..., kdy to začne?“

„Až uslyšíte zvon z věže kostela Saint-Germain-l'Auxerrois.“

(...)

Když naši tři stoupenci vévody de Guise došli až na konec ulice, byly již všechny vchody vylomeny a admirálův dům obklíčen švýcarskou gardou a ozbrojenými měšťany. Téměř každý z útočníků kromě zbraně držel v ruce ještě pochodeň. Záblesky výstřelů a neustále se pohybující světelné jazyky mohly z dálky budit zdání, že je palác v plamenech. Hrabě de Coconnas se svými druhy stanuli před strašlivou podívanou. Také z okolních ulic zaznívaly salvy z pušek, bylo slyšet zoufalé volání umírajících a občas některý nešťastník, vyvlečený z postele, mihl polonahý v záři pochodní. Znovu se ozývaly výkřiky, rány

z pušek, znovu se zaleskly meče a sekyry. Zkrvavené postavy se zmítaly v hrůzostrašném světle jako stíny démonů padající k zemi.

Coconnas, Maurevel a La Hurière, označení bílými kříži, ocitli se rázem v samém středu vřavy. Chvillemi se skoro nemohli hnout, někteří z vojáků však poznali Maurevela a uvolňovali jim cestu na nádvoří.

Uprostřed nádvoří stál muž s taseným kordem a upřeně se díval vzhůru na balkón nad hlavním oknem budovy. Vojáci se od onoho muže drželi v uctivé vzdálenosti, bylo zřejmé, že je to nějaký vyšší důstojník. Netrpělivě přešlapoval z nohy na nohu, bodal kordem do písku a potom křikl k balkónu: „stále nic? Asi ho varovali a uprchl. Co říkáte, pane Du Gast?“

„To přece není možné, Vaše Výsosti,“ odpověděl mu hlas z okna.

„Proč by to nebylo možné? Vždyť jste mi sám říkal, že ve chvíli, kdy jste přicházeli, bušil na dveře nějaký ozbrojený chlap bez klobouku. Zřejmě ho přišel, sám pronásledovaný, varovat.“ ...⁴⁸

Historické a mediální aspekty: Ve Francii probíhaly již delší dobu náboženské války, které vyvrcholily v noci z 23. na 24. srpna roku 1572 tzv. Bartolomějskou nocí, kdy byly vyvražděny tisíce hugenotů v Paříži i na venkově. Bartolomějská noc propukla v souvislosti katolické princezny Markéty z Valois, sestry krále Karla IX., a hugenota Jindřicha Navarského, zakladatele pozdější vládnoucí dynastie Bourbonů.

Jak jsem již připomněla v teoretické části své práce, Alexander Dumas sice čerpal náměty pro svá díla v archivech a pracoval často s historickými osobnostmi, ale aby jeho romány byly čtivé a šly na odbyt, děje a zápletky přibarvoval, vymýšlel si nové konflikty a hlavním hrdinům měnil charakter. Dumas spoléhal na skutečnost, že čtenáře v jeho době zajímala slavná národní historie, čemuž přizpůsobil volbu tématu.

Hodnotové aspekty: Bartolomějská noc je jedním z temných míst francouzské historie. Vyvraždění několika tisíc lidí kvůli náboženskému vyznání je lidská tragédie. V rámci multikulturní výchovy je vhodné žáky upozornit, že na základě takovýchto historických zkušeností, je třeba dbát na toleranci obecně a na to, že není správné odsuzovat jiné jedince kvůli jejich odlišnostem, ať už se týkají idejí vyznání, barvy pleti atd. Multikulturní výchova rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání

⁴⁸ DUMAS, A.: *Královna Margot*. Praha: 1976, s. 86, 92 - 93

a respektování sociokulturní rozmanitosti.⁴⁹

Metodická část: Při čtení tohoto fragmentu beletrie je důležité věnovat výslovnosti francouzských slov, žáci s tím mívají často problémy. Protože je nepravděpodobná doložitelnost toho, co se před onou událostí skutečně stalo, můžeme rozhovoru přiřknout nádech reálnosti, jelikož na jejich dialog události volně navazují. Dialogovou část lze tedy s jistou nadsázkou pokládat za fakt. Bylo by také vhodné žákům zdůraznit, že v náboženských sporech ve Francii se nejednalo pouze o víru jako takovou, ale že byly války vedeny neoddělitelně i kvůli politické moci.

Možné otázky:

1) Dokážeš podle ukázky odvodit, o jakou událost se jedná?

Jedná se o vyvraždění hugenotů, o tzv. Bartolomějskou noc.

2) Ve které zemi se tato událost stala?

Bartolomějská noc se udála ve Francii. Žáci to mohou odvodit podle jmen osob nebo podle názvů místních jmen v ukázce.

3) Které dvě skupiny proti sobě v textu stojí?

Proti sobě stáli katolíci a hugenoti.

4) Kdo to byli hugenoti?

Byli to křesťané, ale byli protestanti.

5) Co si o situaci popsané v ukázce myslíš?

Odpověď na tuto otázku je individuální. Žáci by však akt nenávisti a násilí, ke kterému došlo, měli odsoudit. Měli by chápat, že víra je osobní věcí každého a nelze ho za to odsuzovat nebo nějak perzekuovat.

6) Jsou ještě dnes někde ve světě náboženské spory?

Například náboženské spory na Blízkém Východě mezi muslimy, židy a křesťany,...

- **Ukázka č. 7**

Ukázku č. 7 je možné zařadit do výuky sedmého ročníku jako doplnění hodiny o období vlády Ludvíka XIII., jeho charakteru a vztahu s kardinálem Richelieu.

⁴⁹ Multikulturní výchova. Školská reforma: Rámcový vzdělávací program: RVP základní vzdělávání. [online]. © 2013 [cit. 12. 4. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>

Text je poměrně dlouhý, proto se hodí spíše do dvouhodinové výuky. Jako časový limit pro četbu je vhodné stanovit 15 minut, na práci s textem pak zhruba deset minut.

DUMAS, Alexander: Tři mušketýři

Ludvík XIII. se objevil v čele svého průvodu. Byl v loveckém obleku, ještě celý zaprášený, ve vysokých botách, a v ruce držel bičík. D'Artagnan na první pohled usoudil, že je král velmi rozněván.

I dvořané vystihli rozpoložení královny myslí, ale přesto se stavěli do špalíru podle jeho cesty; v královských předsíních platí zásada, že je lépe být viděn okem rozzlobeným než nebýt viděn vůbec. Ani tři mušketýři neváhali a pokročili dopředu, zatímco D'Artagnan zůstal skryt za nimi. Avšak ačkoliv král osobně znal Athose, Porthose i Aramise, přešel kolem nich, aniž na ně pohlédl či promluvil, jako by je byl nikdy neviděl. Co se týká pana de Tréville, na tom se králův zrak na chvíli zastavil, ale on vydržel tento pohled s takovou pevností, že se sám král odvrátil. Nato odešel král do svých komnat a jen si něco pro sebe zabručel.

"Máme to špatné," pravil Athos s úsměvem, "dnes ještě na řádové rytíře povýšení nebudeme."

"Čekejte tu deset minut," pravil pan de Tréville, "a jestliže nepřijdu, vraťte se do mého paláce; čekat na mne déle by nemělo smysl."

Čtyři mladí přátelé čekali deset minut, čtvrt hodiny, dvacet minut, a když pan de Tréville stále nepřicházel, odešli plni neklidu, co se asi děje.

Pan de Tréville odvážně vstoupil do králova pokoje a našel Jeho Veličenstvo ve velmi špatné náladě. Král seděl v lenošce a rukojetí bičíku si tloukl do bot. Pan de Tréville se však nedal odradit a zeptal se krále se svrchovaným klidem, jak se mu daří.

"Špatně, pane, špatně," odpověděl král, "nudím se." Tohle byla opravdu nejhorší nemoc Ludvíka XIII. Často si brával stranou některého ze svých dvořanů, odvedl ho k oknu a říkával: „Pane drahý, pojďme se spolu nudit."

"Jakže? Vaše Veličenstvo se nudí?" zvolal pan de Tréville. "Což se dnes neráčilo pobavit na honu?"

"To byla pěkná zábava! Všechno upadá, na mou duši, a věru nevím, jestli už ta zvěř nezanechává žádných stop nebo snad psi nemají nos. Vyplašíme jelena desateráka, honíme se za ním šest hodin, a když už ho málem máme a SaintSimon dává roh k ústům, aby zatroubil halali, bac ho celá smečka, se uhne a vrhne se za špičákem. Uvidíte, že se budu

musit zřici honby na vysokou, jako jsem se zřekl sokolnictví. Ach, jsem já to nešťastný král, pane de Tréville! Už jsem měl jen jednoho islandského sokola a ten mi včera posel!"

(...)

"Od okamžiku, kdy je má Vaše Veličenstvo v podezření, jsou mušketýři vinni," pravil Tréville. "Vězte tedy, Sire, že i já jsem ochoten vydat vám svůj meč. Neboť dovedl-li jednou pan kardinál obvinít mé vojáky, obviní jednou jistě i mne. Tedy je lépe, dám-li se zavřít hned s panem Athosem, který už je ve vězení, a s panem D'Artaganem, který bezpochyby uvězněn bude,"

"Vy gaskoňský tvrdohlavče, nechtě toho už!" pravil král.

"Sire," odpověděl Tréville, aniž sebméně snížil hlas, "naříd'te, ať mi vydají mého mušketýra, nebo ať ho postaví před soud."

"Půjde před soud," řekl kardinál.

"Dobrá. Tím lépe. Neboť v tom případě žádám Vaše Veličenstvo o dovolení dělat mu obhájce."

Král se zalekl skandálu a řekl: "Kdyby Jeho Eminence neměla na věci osobní zájem."

Kardinál viděl, že král couvá, a vyšel mu vstříc.

"Prosím o prominutí," pravil, "avšak tím okamžikem, kdy Vaše Veličenstvo ve mně spatřuje zaujatého soudce, ustupuji."

"Tak tedy," promluvil král, "můžete mi při památce mého otce přísahat, že byl pan Athos během té příhody u vás a nemohl se tudíž ničeho zúčastnit?"

"Při památce vašeho slavného otce a při vás, jehož miluji a jehož si vážím nejvíce ze všeho na světě, přísahám, že je tomu tak!"

"Račte si věc rozvážit, Sire," vmísil se kardinál. "Propustíme-li takto vězně, nebude už možno zjistit pravdu."

"Pan Athos je přece tu a bude ochoten vypovídat, kdykoliv se soudcům zlíbí se ho ptát," odpověděl pan de Tréville. "Ten neuteče, pane kardinále, buďte klidný, ručím vám za něho svou osobou."

"To je jistě pravda, ten neuteče," řekl král, "a můžeme ho kdykoli nalézt, jak praví pan de Tréville. Ostatně dejme jim pocit bezpečí, to je dobrá politika," dodal tišším hlasem, vrhnuv zároveň prosebný pohled na Jeho Eminenci. Richelieuovi vynutila ta "dobrá politika" Ludvíka XIII. úsměv.

"Rozkažte, Sire," pravil, "máte právo udílet milost."

"Právo milosti se vztahuje jen na viníky," řekl Tréville, který chtěl mít poslední slovo, "a můj mušketýr je nevinný. Neudílete tedy milost, Sire, nýbrž konáte spravedlnost."

(...)

Když se loučil, kardinál se na něho usmál a pravil králi: "U vašich mušketýrů vládne, jak vidět, dobrá shoda mezi veliteli a vojáky, Sire; je to jistě velmi na prospěch věci a slouží to všem ke cti."

Ten mi určitě zas něco pěkného nadrobí, řekl si Tréville, u takového člověka nelze mít nikdy poslední slovo. Musím si pospíšet, neboť král může změnit názor, než se kdo nadá. Koneckonců je přece jen těžší vsadit znova do Bastily nebo do For-l'Évêque člověka, který už byl jednou propuštěn, než toliko hlídat vězně, který tam je.⁵⁰

Historické a mediální aspekty: Po té, co byl zavražděn Jindřich IV. Navarský, měl na francouzský trůn nastoupit jeho syn Ludvík XIII. V této době měl však Ludvík teprve 9 let, a proto vládla jako regentka jeho matka Marie Medicejská. Ta v době svého regentství nebyla příliš oblíbená také z důvodu svého silného katolictví, což ve Francii, kde byla část věřících protestantská, vyvolávalo problémy. Ani její vztah se synem nebyl ideální. V době vlády Ludvíka XIII. se z Francie mění na absolutistický a silný stát. Velkou zásluhu na této skutečnosti měl také první ministr kardinál Richelieu (Armand Jean du Plessis). Kardinál měl politické ambice a snažil se především o oslabení moci francouzské šlechty, o oslabení habsburské hegemonie v Evropě (Francie byla de facto Habsburky „obklíčena“, vládli v Rakousku a ve Španělsku).

Jak bylo již výše uvedeno, Alexander Dumas vytvořil ve svém románu *Tři mušketýři* Francii plnou intrik a vášní, což je totožné s romantickými požadavky na literaturu a spisovatele.

Hodnotové aspekty: Hodnotové aspekty v této románové ukázce lze hledat těžko. Ludvík XIII. je zde vylíčen jako snadno ovlivnitelný panovník, jako umíněný a rozmazlený muž, jehož jedinou zábavou jsou hony. Kardinál Richelieu je zpodobněn jako intrikán a muž, který Ludvíka XIII., i přes jeho snahu se vymanit, ovládá.

Metodická část: Vzhledem k délce textu z krásné literatury je možné vymyslet mnoho otázek a práce s textem může být delší, než byl navrhovaný čas.

Možné otázky:

- 1) Pokus se podle textu odhadnout, jakou měl Ludvík XIII. povahu.

⁵⁰ DUMAS, A.: *Tři mušketýři*. Praha 1987, s. 87 – 88, 181 - 182

Byl vrtošivý, snadno ovlivnitelný, nerad ale často se nudil, bavil se lovem a sokolnictvím.

- 2) Dokážeš z ukázky vyčíst, jaký byl románový vztah Ludvíka XIII. a kardinála Richelieu? *Měl blízký vztah s kardinálem Richelieu, ale radost mu udělal každý jeho neúspěch.*
- 3) Dokážeš poznat z ukázky, kdo byl velitelem mušketýrů?
Žáci by měli být z textu vyčíst, že velitelem mušketýrů byl de Tréville.
- 4) Kdo podle textu intrikoval proti mušketýrům, opoře královské moci?
V ukázce lze najít, že je to kardinál Richelieu.

- **Ukázka č. 8**

Ukázka lze použít v osmém ročníku k probírané látce o situaci v českých zemích po třicetileté válce. Je vhodné žákům vysvětlit, že povstání Chodů bylo pouze regionální událostí, která byla obrozenci vyvolena, aby sloužila k národnímu uvědomění a jako příklad toho, že Němci byli vždy, dle dobového pohledu, nepřátelé Čechů.

Doba vyhrazená na čtení textu by se měla pohybovat kolem 5 minut, o pár minut víc je možno věnovat práci s textem.

JIRÁSEK, Alois: Psohlavci

Odsouzenec, stanuv pod šibenicí, pohlédl kolem po městě dole, a dál krajem se zrak jeho mihem otočil, spočinul na nesčetném množství lidu, jež jako živé jezero obklopovalo smutný vršek. Zahlédl zarmoucené krajany ve čtverhranu vojska; z nich přemnohý pěstě zatínal, a všem se oči kalily, a ne jeden vzlykal hlasem jako Jiskra. Zahlédl je, zahlédl i ženu, matku, ale teď hledí tam k pánům. Poznal tam toho na vraném koni, poznal Lammingeru, jenž ze žebříku oči nespustí. Kozina se vzpřímil, podíval se mu do tváře, jako tenkrát na rychtě u Syků. Všemi to trhlo, kat, všichni jako zmateni.

„Lomikare!“ volal Kozina zvučným hlasem, jenž chvil se posledním hlubokým vzrušením a v tu chvíli zněl hrozně. Naposled mihla se červeň bledým lícem, naposled oko vzplanulo. „Lomikare! Do roka budeme spolu stát před súdnú stolicí boží, hin se hukáže, hdo z nás.“

Vtom se velící důstojník vzpamatoval. Obnažený kord jeho se zaleskl vzduchem, kat podtrhl a odsouzenecův hlas umlkl. Jana Sladkého, nazvaného „Kozina“, nebylo naživu. Krajský hejtman všecek popuzen tím, co se stalo, promlouval k panu Lammingerovi. Ten,

na smrt bledý, naslouchal, sotva však co z hejtmanovy řeči věděl. Na jeho rtech chvěl se nejistý úsměv. Teprve když krajský hejtman podotkl, že všechen lid na ně své zraky upírá, vzpamatoval se. Oko jeho pohlédlo na šibenici.

„Visí,“ pravil a vydechl sobě; pak koně otočil. Kolem tisícové klečeli a modlili se s knězem za nebožtíka. Nejen tam ve čtverhranu, kde byli krajané popraveného, ale i ze zástupu bylo slyšeti pláč a vzlykání. A jak páni se zástupy zpět do města vraceli, zaslechl Lamminger divné věci.

Slyšel i viděl, jak si na něj ukazovali, jak ze zástupu výkřiky se ozývaly:

„To je on! To je ten katan! Ten ho dal popravit!“

„Jak tam dopadne, kam ho Kozina zval!“

„Za rok a den! Slyšeli jste? Do roka, urozený pane!?“

Páni bezděky pobízeli své koně do klusu.⁵¹

Historické a mediální aspekty: Chodové hlídali hranice na Pošumaví a za své služby mohli užívat všechno, co lesy a pozemky poskytovaly. V 17. století se k moci na Chodsku dostal Lamminger, který Chodům zabral jejich půdu a zrušil jejich práva. Chodové se snažili bránit i u císaře, ale zastání se nedočkali. Do jejich čela se postavil Jan Sladký Kozina a na konci 17. století vypuklo povstání, které skončilo Kozinovou popravou.

Označení *Psohlavci* se objevovalo už mnohem dříve, jeho význam byl nejprve hanlivý. Ve spojení s Chody se toto označení objevuje až v 17. století a ani tady nejspíše nebude mít pozitivní význam. Jak uvádí Nedvědová a kol., bylo třeba, aby uplynuly desítky let, než se slovo *psohlavci* mohlo změnit z nadávky v běžné pojmenování a než ve vztahu k domažlickým Chodům nabylo dokonce příznaku chvály nebo vysokého morálního hodnocení. Lze snad předpokládat, že postupně všichni, kteří sympatizovali s bojem Chodů, přestávali už chápat slovo *psohlavci* jen jako nadávku a ke konci 18. stol. v něm mohli vidět označení pro svobodomyslné, hrdé rebely.⁵²

Alois Jirásek si jako inspiraci pro svá díla vybíral především témata z české historie. K pramenům a faktům se dostával především díky svému povolání – byl gymnaziální profesor dějepisu a zeměpisu v Litomyšli. Dále se svému povolání věnoval také v Praze, kam po určité době přesídlil. Chodsko dokonce několikrát navštívil.⁵³

⁵¹ JIRÁSEK, A.: *Psohlavci: historický obraz*. Praha 1953, s. 215 - 216

⁵² NEDVĚDOVÁ, M. a kol.: *Slovo psohlavec v starší české slovní zásobě* [online] © 1977 [cit. 23. 3. 2014]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5970>

⁵³ *Životopis Aloise Jiráska* [online]. © 2011 [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.aloisjirasek.cz/zivotopis>

Hodnotové aspekty: Z části výše uvedeného románu je možné vycítit pocit sounáležitosti davu s Kozinou. Ten byl pro přihlížející hrdinou. Žáci v textu opět mohou zaznamenat až propagandu vzrůstajícího antagonismu Čechů proti Němcům v 2. polovině 19. století v situaci, kdy se Jan Sladký zvaný Kozina postavil proti „nepříteli“ Lammingerovi, který ztělesňuje Němce. Hodnotový přínos spočívá v názornosti vylíčených národnostních stereotypů („zlý“ Němec, „hodný“ Čech).

Metodická část:

Možné otázky:

- 1) Najdi v textu, kde se odehrává děj ukázky.

Děj se odehrává na Chodsku v Pošumaví, u hranic s Německem.

- 2) Je celý text napsán spisovným jazykem? Pokud ne, jak by nespisovná část vypadala spisovně?

V textu se objevuje chodské nářečí: Lomikare! Do roka budeme spolu stát před soudní stolicí boží, hin se hukáže, hdo z nás. Spisovně: Lomikare! Do roka budeme spolu stát před soudnou stolicí boží, tam se ukáže, kdo z nás.

- 3) Víš, kdo to byli psohlavci?

Psohlavci byli svobodní sedláci, jejichž hlavním úkolem bylo hlídat hranice na Pošumaví. Za tyto služby měli výhradní práva užívat pozemky, lesy a vše, co k nim náleželo. Nemuseli odvádět daně atd.

- 4) Co se podle tebe stalo s Lomikarem (Lammingerem)?

Lamminger údajně skutečně do roka a do dne od Kozinovy popravy zemřel.

• Ukázka č. 9

Ukázka číslo 9 je vhodná pro žáky osmého ročníku k látce o napoleonských válkách. Ukázku lze použít na začátku hodiny jako motivaci a k otázkám je možné se vrátit po probrání látky, nebo ke konci probírání tématu na procvičování či fixaci učiva.

Čtení ukázky by mělo časově zabrat kolem 8 minut, následné vypracování otázek maximálně 10 minut.

SELINKO, Annemarie: Désiré

Napoleon a Josefína oblékli v paláci rychle korunovační plášť. Na vteřinu stiskla Josefína námahou rty, aby unesla jeho tíhu. Ale pak uchopily Julie a Hortensie, Elisa, Paoletta a Caroline její vlečku a Josefína s úlevou vydechla. Zatímco Napoleon s námahou oblékal rukavice, jejichž prsty byly samým vyšíváním úplně tuhé...

Fanfáry zazněly. Pomalu a slavnostně kráčeli fialoví a zlatí heroldové k Notre Dame. Za nimi šla pážata v zeleném. Pak přišel na řadu ceremoniář Despreaux. Za ním cupitalo v párech a strnule jako loutky šestnáct maršálek. Vzápětí se vydali na cestu Securier a těsně za ním Murat. Securier s polštářkem, na němž spočíval prsten císařovny. Murat s její korunou. Ledový vzduch mě udeřil do tváře, když jsem vyšla. Polštářek s krajkovým kapesníčkem jsem držela před sebou jako obětní dar... Upřeně jsem se dívala na Muratova zlatem vyšíta záda.

(...)

Teprve, když jsme dospěli ke konci chrámové lodi, Murat zastavil a ustoupil stranou: viděla jsem oltář a oba zlaté trůny. Na trůně po levici seděl - nehybný jako socha - malý starý pán. Pius VII. čekal na Napoleona téměř dvě hodiny. Postavila jsem se vedle Murata a obrátila hlavu. Viděla jsem Josefínu přistupovat k oltáři, široce otevřené oči, které ve světle svící vlhce zářily, okouzlený úsměv na rtech. Na spodním stupni před dvojtrůnem vpravo od oltáře se zastavila. Těsně přede mnou teď stály císařské princezny, které držely Josefíně vlečku. Málem jsem si mohla ukrotit krk, abych viděla Napoleonův příchod. Nejdřív se objevil Kellermann s velkou císařskou korunou. Po něm Perignon s žezlem a Lefebvre s mečem Karla Velikého. Pak Jean Baptiste s řetězem Čestné legie, za ním Eugene de Beauharnais s prstenem císaře. Konečně Berthier s říšským jablkem a nakonec kulhající ministr zahraničí Talleyrand se zlatým drátěným stojanem, do něhož se měl v průběhu ceremonálu odložit císařův plášť. V jásavé hře varhan zřetelně tóny Marseillaisy. Napoleon kráčel pomalu k oltáři. Josef a Ludvík nesli vlečku jeho purpurového pláště. Konečně stál Napoleon vedle Josefíny, za ním se tlačili jeho bratři a maršálové. Papež povstal a sloužil mši.

Despreaux dal nenápadně znamení maršálovi Kellermannovi. Kellermann předstoupil a podal papeži korunu. Vypadalo to, že je opravdu těžká, protože papež ji jen s námahou držel ve výšce. Současně nechal Napoleon sklouznout purpurový plášť z ramen. Bratři ho zachytili a předali Talleyrandovi. Varhany přestaly hrát. Jasně a slavnostně říkal papež slova požehnání. Pak zvedl těžkou korunu, aby ji položil na Napoleonovu skloněnou hlavu. Ale Napoleonova hlava se neskláněla. Do výše vyletěly ruce v zlatě vyšíváných

rukavicích a rychlým pohybem uchopily korunu. Na zlomek vteřiny držel Napoleon korunu ve svých zvednutých rukou. Pak si ji pomalu nasadil.

Nejenom já sebou trhla, ale i všichni ostatní. Napoleon porušil domluvený korunovační ceremoniál a sám se korunoval. Varhany jásaly. Lefèvre mu podal meč Karla Velikého, Jean Baptiste mu dal kolem krku řád Čestné legie, Berthier mu vtiskl do ruky říšské jablko a Perignon zlaté žezlo. Nakonec mu Talleyrand přehodil přes ramena purpurový plášť. Pomalu vystoupil císař po schodech ke svému trůnu. Josef a Ludvík opět nesli vlečku a postavili se po obou stranách trůnu.⁵⁴

Historické a mediální aspekty: V ukázce je popsán průběh korunovace císaře Napoleona I. z pohledu jeho první snoubenky, pozdější švédské královny, Désirée Bernadotte. Korunovace je popsána jako velice bohatý akt, kterým chtěl Napoleon navázat na tradici římských císařů (a především na Caesara, který byl jeho velkým vzorem) i prvního franského obnovitele tradice. Touto korunovací chtěl Napoleon obnovit slávu římské říše, která se rozkládala i na území Francie, jež měla na římskou říši navazovat. Překvapením byl akt, kdy si Napoleon nasadil císařskou korunu na hlavu sám a nenechal se korunovat papežem, pouze za papežovy přítomnosti. Chtěl tím naznačit jistou nezávislost na církvi a svrchovanost vlastní moci.

Autorka, která je původem z Rakouska, ale s manželem žila ve Švédsku, si jistě nevybrala jako hlavní hrdinku svého románu Désirée Clary náhodně. Spojuje je částečně podobný životní osud, kdy obě musely opustit svou rodnou zem a odstěhovat se do Švédska, i když každá z jiného důvodu. Désirée se stala švédskou královnou poté, co si zástupci švédského lidu zvolili jejího manžela Jeana Baptista Bernadotta za švédského krále (a svrhli degenerovanou dosud vládnoucí dynastii Vasa), zatímco Selinko utekla do Dánska a následně do Švédska před druhou světovou válkou.⁵⁵

Hodnotové aspekty: Hodnotové aspekty v této ukázce historického románu lze spatřovat především ve výstižném popisu ceremoniálu, kterým si vládnoucí elita legitimizuje právo na vládu.

⁵⁴SELINKO, A.: *Désirée*. Praha 1999. s. 193 – 194.

⁵⁵ Annemarie Selinko [online]. © 2014 [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: www.goodreads.com/author/show/48143.Annemarie_Selinko

Metodická část: K práci s textem lze použít mnoho rozmanitých otázek. Kromě otázek týkajících se historie je vhodné zařadit také otázky mluvnické a literární. K práci s textem je vhodné použít také různé encyklopedické práce.

Možné otázky:

- 1) Jaká událost je v ukázce popsána? Co na ní bylo neobvyklé? Popiš ukázkou vlastními slovy.

Korunovace Napoleona Bonaparta francouzským císařem, neobvyklé bylo to, že si Napoleon nasadil korunu na hlavu sám, obvykle korunoval císaře papež. V ukázce je popsáno, jak se Napoleon a Josefína připraveni chystali na slavnostní průvod do katedrály, dozvíme se, jak vypadal slavnostní průvod a průběh korunovace, částečně je zde popsáno, co měli Napoleon a Josefína oblečeno. Na konci ukázky je popsán konec korunovace, kdy Napoleon přijímá od svých lidí žezlo, jablko, rád, meč atd.

- 2) Kde se událost odehrála?

V hlavním městě Francie v Paříži, v katedrále Notre Damme.

- 3) Vypiš z textu jména osob. Znáš některá?

Napoleon, Josefína, Julie, Hortensie, Elisa, Paoletta, Caroline, Despreaux. Securier, Murat, Pius VII., Kellermann, Perignon, Lefebvre, Karel Veliký, Jean Baptiste, Eugene de Beuharnais, Berthier, Talleyrand, Josef a Ludvík
Žáci by měli znát jména Napoleona, Josefíny (Napoleonova první manželka), Měli by být schopní také díky ukázce odvodit, že Pius VII. byl papež, Karel Veliký byl římský císař.

- 4) Najdi ve slovníku, co znamenají slova: fanfáry, heroldové, ceremoniál, ceremoniář, Marseillaisa.

Fanfáry - slavnostní znělka, slavnostní troubení

herold - vykladač a znalec užívání erbů

ceremoniál – obřad, slavnost, obvyklý postup, procedura

ceremoniář - někdy se výraz používá ve zkrácené formě: ceremonář, též obřadník), je osoba, která má na starosti dodržování ceremonií.

Marseillaisa – je revoluční píseň, státní hymna Francouzské republiky.

- **Ukázka č. 10**

Text je vhodný do výuky devátého ročníku, kdy se probírá konec a důsledky druhé světové války. Je možné ho použít pro dokreslení výuky a navození atmosféry divokého odsunu Němců.

Doba vymezená na čtení textu se pohybuje kolem 5 minut, na práci s textem pak vymezen čas cca o 3 minuty delší.

TUČKOVÁ, Kateřina: Vyhnání Gerty Schnirch

Hrubá silnice se v kraji drolí do příkopu. Tráva prorůstá šterkem, přes kameny nadskakují kola dětského kočáru. Levá noha jí před chvílí sjela po kluzkém šterku, kotník tupě bolí, zřejmě si natáhla šlachu, snaží se na chodidlo nepřenášet plnou váhu. Už několik hodin jdou pomalu, jen se plouží, s kočáry těsně u sebe, čas od času se podpírají, střídají se v tlačení. Na cestu už dlouho není pořádně vidět. Jen chvílemi k nim dosáhne světlo z baterek nebo reflektorů nákladních aut, ale to se ještě těsněji přitisknou, zrychlí krok a kabátem přehozeným přes kočár zavalí děti.

Nedokáže přesně odhadnout, jak dlouho už jdou. Jako by jejich cesta trvala věky. Přitom se ještě ani nerozednilo, takže to nemůže být víc než několik hodin. Je unavená a její spolence také. Má zkusit zastavit se a odpočinout si? Několikrát procházely kolem lidí sedících na zemi nebo na kufru, se kterým se vláčeli. Několikrát také viděly, jak k takovým přiběhl mladík a rozbil jim hlavu pažbou pušky.

Měla strach se zastavit. I přes bolest v třísech a v levé noze se nutila k dalším krokům. Dívka vedle ní šeptala o žizni. Gerta nic neřekla. Měla vodu schovanou pro sebe a pro dítě, nemohla nabízet, když nevěděla, co jí ještě čeká. I ona měla žízeň, ale mlčela a dál se sunula krok za krokem, bůh ví kam.

(...)

Taková nedozrálá děcka, dusila se vztekem, jejich hlasy k ní doléhaly a zase se ztrácely v křiku lidí před ní. Několikrát je zahlédla na korbách projíždějících aut, se vztyčenými zbraněmi připomínali hlavu Medúzy se spletímy vlasy z hadů. Nasupená, rozlícená Medúza, vražednice se zlověstnou, ožralou hubou sprosté lůzy. Podívej se na ně, a zemřeš. Zkameníš, nebo tě zastřelí. Nenáviděla je, ale to bylo všechno, co mohla. Jen nenávidět. A hlavně to nedat najevo, chtěla-li přežít. Šla pokorně vedle své průvodkyně a mlčela. Noc se svažovala k šedavému ránu a kolem ní se táhl průvod tichých, unavených

lidí. Jejich kroky, šustot zimních kabátů a polohlasem pronášená slova přerušoval jen křik hlídačů, nářky zraněných a čas od času výstřely. Pokolikáté už, nebyla Gerta s to spočítat.⁵⁶

Historické a mediální aspekty: Vybraný beletristický text se týká odsunu brněnských Němců. Historikové odsun Němců obecně rozlišují na evakuaci z území ohrožených válkou (karpatské Němci za Slovenska), útěk před frontou z bombardovaných oblastí nebo z obav před pronásledováním, tzv. „divoký odsun“ a organizovaný odsun. V rámci „divokého odsunu“ reagovalo české obyvatelstvo na změny a jejich náznaky související s koncem války zvýšenou emocionalitou. Jednou z jejích nejvýraznějších složek bylo vzepjaté nacionální cítění či „nacionální radikalismus“. Projevoval se v rozsáhlé škále forem od činů symbolické povahy až po akty nenávisti vůči Němcům a všemu německému. Pohled na dění v květnu 1945 ztěžuje skutečnost, že situace byla velmi nepřehledná. Neexistovala ještě pevná centrální správa ani evidence. Až začátkem června byly výnosem ministerstva vnitra zřízeny osídlovací referáty ONV či správních komisí, které měly kontrolovat souběžné vysídlování a české dosídlování, vše ale fungovalo až od poloviny roku 1945. Logicky se změnilo chování k Němcům, měli zakusit to, co po šest let zakoušeli příslušníci okupovaného národa. Byla pro ně vyhlášena všeobecná pracovní povinnost, docházelo k roztržení rodin atd. Řada Němců, převážně aktivních nacistů, ale zdaleka nejen jich, byla – stejně jako ve všech okupačních zónách v Německu – ihned po osvobození internována. Na československém území vzniklo 1215 internačních táborů, 846 pracovních a kárných středisek a 215 věznic, jimiž podle německých údajů prošlo asi 350 000 osob z oněch asi 2 750 000, které zbyly. K internaci docházelo zprvu opět živelně, často jen na základě udání, bez předchozího šetření.

Excesy „revolučního“ chování se často projeví i v provádění samotného divokého odsunu. Ve většině případů byli obyvatelé vesnice či města přinuceni ve velice krátké době (několik hodin či dokonce jen minut) sbalit nejnnutnější věci a domov opustit. Mezi povolené věci patřilo zavazadlo o maximální váze 60 kg s limitovaným počtem osobních věcí, potravin na 3 – 7 dní, finanční hotovost 1000 říšských marek (někdy však jen 100 říšských marek nebo i méně). Bylo zakázáno brát si s sebou vkladní knížky, větší finanční částky, cenné papíry, šperky atd. Vysídlování byli soustředěni na určitém místě a podle okolností pěšky převedeni nebo pomocí dopravních prostředků převezeni na německé území. Ostudné a odsouzeníhodné bylo také chování a jednání některých organizátorů a

⁵⁶ TUČKOVÁ, K.: *Vyhnání Gerty Schnirch*. Brno 2010. s. 11

aktérů vyháněcích akcí, kteří tuto drastickou situaci navíc využívali ke krádežím, násilnostem či nedůstojným osobním prohlídkám.

První odsuny směřovaly především do sovětského okupačního pásma, z jižní Moravy pak do Rakouska. Podle směrnic pro odsun měli být do Německa přednostně přesídlováni Němci, dále osoby, které se na československé území přistěhovaly po říjnu 1938 a uprchlíci z východních německých území. Na konci července byla vydána směrnice vymezující jednotlivé kategorie německého obyvatelstva určeného k vystěhování.

V kontextu s „divokým odsunem“ vstoupil do obecného povědomí zejména tzv. „brněnský pochod smrti“, tedy násilné vyhnání Němců z Brna ve dnech 30. až 31. května 1945. Šlo o jeden z nejvýznamnějších i dobově nejkomentovanějších excesů. Dne 1. června se jím musela zabývat i československá vláda. K vyhnání zhruba 20 000 brněnských Němců došlo z iniciativy Zemského národního výboru a prováděla je Národní stráž bezpečnosti za spoluúčasti tzv. dělnických hlídek. Kolona žen a dětí a starých mužů vyrazila po nedůstojně důkladné prohlídce zavazadel vyháněných Němců pozdě večer 30. května přes Rajhrad směrem k rakouským hranicím, jež byly ale v tu dobu uzavřeny. Vyhnanecká tradice sice tvrdí, že tisíce lidí byly postříleny během vlastního „pochodu smrti“, rakouská historička Emilia Hrabowecz, která se tímto případem soustavně zabývala, však takové případy nedoložila. Zmínila dokonce, že vyčerpaní staří lidé byli vezeni na nákladních autech, unavené děti nesli čeští strážníci na zádech. Psychická situace krajně vyčerpaných vyháněných byla však maximálně traumatická. K vlastní tragédii došlo poté, co byla většina skupiny z Rakouska vrácena zpět a na asi jeden a půl měsíce internována v bývalém německém dětském táboře v Pohořelicích. Zde vypukla epidemie, již padlo za obětí 455 osob. K dalším úmrtím došlo mezi členy pochodu, v menších skupinkách internovaných ve vesnicích v okolí Pohořelic. Celkový pravděpodobný počet obětí, zahynuvších v souvislosti s tímto pochodem, je odhadován až na 800, žurnalisté hovoří o 1300 i o 8000 mrtvých, což je nedoložené.⁵⁷

Spisovatelka Kateřina Tučková tvrdí, že si pro svou knihu zvolila téma odsunu Němců z Brna pouze z důvodů autorské licence. Nastěhovala se do domu, ve kterém původně žili brněnští Němci, a začala se o jejich problematiku zabývat hlouběji, studovala prameny v archivu. A tak vznikl historický román o Gertě Schnirch, o brněnské Němce, která je spolu s ostatními po konci druhé světové války vyhnána z Brna.

⁵⁷ BENEŠ, Z.: *Rozumět dějinám: vývoj česko-německých vztahů na našem území v letech 1848-1948*. Praha 2002, s. 203 – 209.

Hodnotové aspekty: Tato část české historie je velice citlivá a rozporuplně hodnocená. Existuje hned několik způsobů, jak je problém veřejnosti předkládán (masmédia, krásná literatura, historiografie). Nicméně díky této ukázce z krásné literatury lze žákům vysvětlit, jak jsou důležité obecně lidské hodnoty. S ohledem na míru násilí páchaného na obyvatelích protektorátu, je možné také žákům vysvětlit pochopitelnost, ale neomluvitelnost lynče v emočně vypjaté době, kterou první poválečné týdny bezesporu byly. Je důležité zdůraznit fakt, že informace o historické události je podána sugestivní formou prostředků krásné literatury, nikoliv z pera historiků.

Metodická část: Po přečtení ukázky textu od Kateřiny Tučkové je vhodné s žáky vést řízenou diskuzi na téma „kolektivní vina“. A promluvit si s nimi o historickém myšlení, o posloupnosti příčiny -> procesu -> následku, dále o historičnosti a ahistoričnosti posuzování jevů a také o problému historického bádání versus beletrie.

Možné otázky:

- 1) Co je podle tebe v ukázce popsáno?

V ukázce je subjektivně popsána část pochodu brněnských Němců z Brna do Pohořelic. Jsou zde vylíčeny popisy hlavní hrdinky, která se pochodu účastní se svou malou dcerou, kterou veze v kočárku, má zraněnou nohu. Ostatní mají žízeň, ale Gerta schovává vodu na později.

- 2) Co si o této události myslíš? Pokus se shromáždit pro a proti.

Odpověď na tuto otázku je velice subjektivní. Žák může s odsunem souhlasit nebo ho může odsuzovat. V deváté třídě by měl být žák už schopný nad podobnými problémy přemýšlet, utvořit si vlastní názor a prezentovat ho včetně argumentace.

- 3) Jaký máš z ukázky pocit?

Ukázka je ponurá, depresivní. Je z ní cítit strach a bezmoc hlavní hrdinky. Neví, co s nimi bude dál, kdo se zastaví, je napaden hlídači, kteří jsou ve většině případů velmi mladí.

- 4) Jak podle tebe hlavní hrdinka dopadla? Pokus se krátce dopsat její životní příběh pokud víš, že pochod do Pohořelic přežila.

Hlavní hrdinka v románu odsun přežila, nějakou dobu žila ve vesnici na jižní Moravě a později se vrátila zpět do Brna, kde žila a pracovala až do své smrti.

2.2 Výzkum

Ověření významu zařazení částí dětských literárních bestsellerů bude provedeno didaktickým experimentem, jak bylo již výše naznačeno. Vzhledem k malému počtu respondentů se jedná o didaktickou sondu.

Výzkumný vzorek je tvořen žáky dvou sedmých tříd na téže škole. Jejich školní výsledky a prospěch jsou téměř srovnatelné. Téma hodiny bylo zvoleno v souladu s aktuální probíranou látkou, nijak tedy nevybočuje z učebního plánu a plynule navazuje na již probrané učivo.

Úkolem pedagogické sondy bude potvrzení nebo vyvrácení hypotézy, že použití vhodně vybraných ukázek literárních děl ve výuce může být edukačně účinné a může žákům pomoci lépe pochopit a zapamatovat si učivo a namotivuje je k četbě.

2.2.1 Přípravná část

Stanovení hypotézy

Hypotéza této pedagogické sondy směřuje k předpokladu, že výsledky v experimentální skupině budou lepší než výsledky ve skupině kontrolní.

Jak jsem již výše uvedla, současná generace je výrazně ovlivněna moderními technologiemi. Tato skutečnost se netýká pouze žáků na druhém stupni základních škol, ale také žáků mladších. Moderní technologie jsou stále více zaváděny také do výuky různých předmětů na základních školách. Dle mého názoru je význam, který má pro naši společnost literatura, opomíjen, a proto je nezbytné ho dětem neustále připomínat. Ustupování popularity literárních textů je důsledkem konkurenčního boje mezi médii.

Z těchto názorů, jak jsem již uvedla, vyplývá také výše zmíněná hypotéza, která se vztahuje k následující pedagogické sondě. Jejím obsahem bude zkoumání rozdílů pochopení a udržení si informací probrané látky u dvou skupin žáků v případě, kdy na každé z nich bude praktikován jiný postup pro její osvojení.

Hypotéza: Výsledky žáků v závěrečném testu, při reprodukci poznatků či při hlubším pochopení probírané látky, budou ve skupině, kde bude použito experimentálního vyučování, lepší než výsledky žáků ve třídě, kde bude použito vyučování klasického.

Tato hypotéza bude ověřena pomocí testu, který budou žáci psát ihned po hodině, ve které proběhne experimentální vyučování. Test bude zaměřen bezprostředně na znalosti, které si žáci odnesli ze samotné hodiny. Žáci na test nebudou upozorněni, aby byly jejich znalosti co nejméně ovlivněny učením či opakováním učiva.

Téma a cíle experimentální a kontrolní hodiny

Tématem čtyř hodin (dvou a dvou v každé třídě) bude období náboženských sporů ve Francii, doba vlády Jindřicha IV. Navarského a Ludvíka XIII. Žáci již mají probrané předešlé látky a mají představu o tom, jaká byla asi situace ve Francii v oblasti náboženské i historické.

Cílem hodiny bude pomocí ukázek z děl Alexandra Dumase přiblížit žákům náboženskou situaci ve Francii za vlády Jindřicha IV. Navarského, seznámit je s tzv. Bartolomějskou nocí, kterou Dumas popisuje ve svém díle Královna Margot. Dalším použitým dílem bude první díl románu Tři mušketýři, díky němuž bude žákům nastíněn vztah krále Ludvíka XIII. a kardinála Richelieu, jejich vztah k Francii a jejich charakter.

Průběh obou hodin bude téměř stejný. Rozdíl spočívá pouze v tom, že u experimentální skupiny žáků budou při výuce použity ukázky výše zmíněných literárních děl, v kontrolní skupině budou žáci pracovat s učebnicí a výuka bude probíhat zcela běžně.

Motivace i závěr hodiny by měly být u obou skupin pokud možno co nejvíce podobné, aby se v závěrečném testu skutečně zjišťoval pouze vliv využití zvolené metody. Vliv na žáky by mohlo mít také odlišné časové rozložení hodiny, složení třídy, nadání jednotlivců, jejich zájem o dějepis nebo jiné faktory, které je třeba vzít v potaz a případně, bude-li to možné, je minimalizovat.

Návrh hodin pro experimentální skupinu

Jak jsem již výše zmínila, abychom si ověřili hypotézu, použijeme dvě ukázky z pera Alexandra Dumase staršího. Ukázky budou vybrány podle aktuální probírané látky a budou použity ve dvou po sobě následujících hodinách.

V obou hodinách bude na úvod zařazena motivační část, která spočívá především ve sdělení tématu hodiny a navázání rozhovoru s žáky o různých náboženstvích v první hodině a o Ludvíku XIII., filmových zpracování a situaci, kterou žáci z filmů znají, v hodině druhé.

Po úvodní motivaci bude žákům rozdán text (v obou hodinách), který budou číst nahlas a ve čtení se budou střídat. Následně budou s textem pracovat a odpovídat na

otázky. Je třeba počítat s možnými otázkami žáků a s případnou krátkou diskuzí k tématu. V prvním případě budou otázky směřovány k náboženským odlišnostem, k hugenotům a konfliktům s katolíky. V případě druhém, se otázky budou zabývat především králem Ludvíkem XIII., jeho prvním ministrem kardinálem Richelieu a situací ve Francii.

V následující fázi hodiny bude v první hodině žákům nadiktován krátký zápis, v případě, že nebude dostatek času, bude jim zápis rozdán předtištěn a jejich úkolem dále pak bude si zápis doma přepsat nebo si ho vlepit do sešitu.

Závěr hodiny bude věnován především shrnutí učiva a jeho fixaci v podobě opakování probrané látky.

V následující hodině budou žáci psát kontrolní test, který jim předem nebude oznámen, abychom se vyhnuli jejich případnému domácímu učení a abychom mohli přímo sledovat, jak je ovlivnily přečtené texty.

Návrh hodin pro kontrolní skupinu

Motivační část v úvodech obou hodin bude totožná s motivační částí, která bude použita u experimentální skupiny. Také v tomto případě bude s žáky vedena krátká diskuze na téma odlišná náboženství a doba vlády Ludvíka XIII. včetně filmů, ve kterých tato postava vystupuje. Dále bude následovat klasický slovní výklad učitele, práce s učebnicí a krátký zápis.

Po úvodní debatě bude tedy následovat ústní výklad, který se bude v první hodině zabývat náboženskými spory ve Francii, bartolomějskou nocí a osobou Jindřicha IV. Navarského, ve druhé hodině pak vládou Ludvíka XIII., kardinálem Richelieu a Francií v době jejich „spoluvlády“. Jedinou pomůckou v těchto hodinách bude učebnice dějepisu a obrázky a otázky v ní. Po slovním výkladu bude následovat práce s učebnicí, kdy budou žáci odpovídat na otázky připojené k textu.

Dalším bodem hodiny bude zápis, který bude učitel žákům diktovat v krátkých poznámkách a který je totožný s tím, který bude nadiktován nebo rozdán žákům v experimentální skupině.

Ověřovací test

Po odučení druhé hodiny bude do bezprostředně následující hodiny dějepisu zařazen didaktický test, který má za úkol zjistit, kolik si toho žáci zapamatovali bez toho, aby byli na test předem upozorněni, tedy bez domácí přípravy.

Test bude psát 36 žáků ze dvou tříd (ve skutečnosti ho psalo 34 žáků, dva žáci z experimentální skupiny chyběli). Bude rozdělen na dvě skupiny A a B. Každá skupina se bude skládat z 5 otevřených otázek, které jsou inspirovány především použitými ukázkami, ale žákům z kontrolní skupiny by neměly činit problémy, vše důležité s nimi bude probráno. Otázky jsou tedy relativně shodné s probíranými tématy, neobjevuje se v nich nic, co by žákům nebylo vysvětleno nebo co by si nemohli přečíst v textech. V testu převažují otázky faktografického rázu pro snazší a přehlednější vyhodnocování.

Ověřovací test není příliš obsáhlý, ani nijak zvlášť obtížný, žákům na něj tedy bude dán časový limit 15 minut.

2.2.2 Presentace

Vzhledem k malému počtu žáků byl můj výběr tříd, které by byly pro experiment vhodné, značně omezen na jediný, a to sedmý ročník, jenž se skládá ze dvou tříd. Není možné najít dvě totožné skupiny či třídy, aby byly rozdíly mezi nimi zanedbatelné. Výsledek testu může ovlivnit aktuální atmosféra, složení třídy, den, kdy mají hodinu dějepisu, psychika žáků atp. V tomto případě by mohl být výsledek testu ovlivněn také faktem, že místo učitelky, na kterou jsou žáci zvyklí, jsem hodiny odučila já, jako praktikant.

Vybraný ročník má hodinu dějepisu vždy v úterý 2. a 4. hodinu a ve čtvrtek 3. a 5. hodinu. Blízkost vyučovacích hodin obou tříd se jeví jako kladný předpoklad, že atmosféra ve třídách bude pokud možno co nejpodobnější. Jako experimentální skupinu jsem zvolila třídu s horším průměrným prospěchem, aby byl případný úspěch experimentální metody znatelnější. Nevýhodou volby třídy s horšími známkami by mohl být fakt, že mají hodinu dějepisu vždy až po kontrolní skupině, což by mohlo mít za následek vzájemné ovlivňování o přestávkách, žáci proto byli na tuto skutečnost po odevzdání testu upozorněni a bylo jim zakázáno o testu s vrstevníky mluvit.

Překvapením bylo chování žáků v experimentální skupině. Ačkoliv pro ně byly hodiny neobvyklé, což je mohlo rozptylovat, jejich chování bylo ukázněné a nebylo třeba je napomínat či nějak sankcionovat poznámkami apod. Problémem se ukázalo čtení žáků, které nebylo tak svižné, jak jsem očekávala. Ve výsledku to znamenalo, že zápis nebyl žákům v experimentální skupině nadiktován, jak tomu bylo u žáků ve skupině kontrolní,

ale byl jim rozdán předtištěn na papíře. Bohužel vzhledem k nedostatku času nebylo s žáky učivo shrnuto, což také mohlo ovlivnit výsledek testu.

V kontrolní skupině probíhala výuka zcela běžně. Žáci nebyli nijak výrazně rozptýlení, spolupracovali, účastnili se diskuze a odpovídali na položené otázky. Časově byla hodina lépe rozložená, což znamenalo dostatek času na výklad. Následně byl žákům nadiktován stručný zápis a v závěru hodiny bylo učivo shrnuto a zopakováno.

Všechny výše zmíněné faktory mohly ovlivnit výsledky kontrolního testu, a to i přes fakt, že byla atmosféra v hodinách podobná. Výsledek bez pochyby ovlivnila také rozdílnost obou tříd a jednotlivých žáků, s čímž se ovšem musí počítat vždy a v každém experimentu.

2.2.3 Analýza a vyhodnocení

Didaktický test, který žáci psali, měl za úkol zjistit, zda a kolik znalostí si žáci z výkladu odnesli bez ohledu na to, jestli patřili do experimentální či kontrolní skupiny. Test byl žákům zadán k vypracování následující hodinu dějepisu. První experimentální hodinu absolvovalo 18 žáků, druhou hodinu a test pak jen 16 žáků z důvodů nemoci dvou. V kontrolní skupině byl počet v první, v druhé i v hodině, kdy se psal test, stejný, a to 18 žáků.

Jak uvádí Julínek, konstrukce testu probíhá ve dvou rovinách. První spočívá v ujasnění položek obsahů a položek cílů, ve zvážení počtu kontrolních otázek včetně volby jejich forem. Druhá rovina spočívá v obsahové konkretizaci otázek a jejich uspořádání do podoby testu⁵⁸

V následující tabulce je znázorněna první rovina konstrukce testu. Můžeme zde vidět zvolený počet otázek, jimiž, jak tvrdí Julínek, po jejich konkretizaci budeme testem ověřovat znalosti, které se týkají obsahů a odpovídají cílů.⁵⁹ Jako ukázka č. 1 je zde označen fragment Dumasova románu Královna Margot (str. 86, 92 – 93) a jako ukázka č. 2 pak text od téhož autora z románu Tři mušketýři (str. 87 – 88, 181 – 182).

⁵⁸ JULÍNEK, S.: Základy oborové didaktiky dějepisu. Brno 2004. s. 72

⁵⁹ Tamtéž, s. 72

Položky obsahů	Položky cílů					Celkový počet otázek
	Osobnosti	Chronologie	Situace	Pojmy	Vztahy	
Ukázka č. 1	0	0	1 / 2 ⁶⁰	2/2	0	3
Ukázka č. 2	4/6	0	1/2	2/2	0	7
Celkem bodů	6	0	4	4	0	14

Všechny otázky jsou otevřené, a jak už bylo výše zmíněno, podmínky výuky vedly k rozdělení testu na dvě varianty, které jsou však pro kontrolní i experimentální třídu stejné. V následující tabulce je naznačena bodová dotace jednotlivých otázek. Celkem bylo možné v obou skupinách získat maximálně 7 bodů.

Skupina A Otázka č.	Bodová dotace	Skupina B Otázka č.	Bodová dotace
1.	2	1.	2
2.	1	2.	1
3.	1	3.	1
4.	1	4.	2
5.	2	5.	1
Celkem	7	Celkem	7

Výsledné oznamkování žáků se pak řídilo běžně používanou stupnicí procentuálního rozdělení známek:⁶¹

7 – 6 bodů	1
5 bodů	2
4 – 3 body	3
2 body	4
1 – 0 bodů	5

⁶⁰ První číslice označuje počet otázek, které se vztahují ke konkrétním položkám cílů a obsahů, druhá číslice pak označuje jeho celkovou bodovou dotaci.

⁶¹ JULÍNEK, S.: Základy oborové didaktiky dějepisu. Brno 2004. s. 74

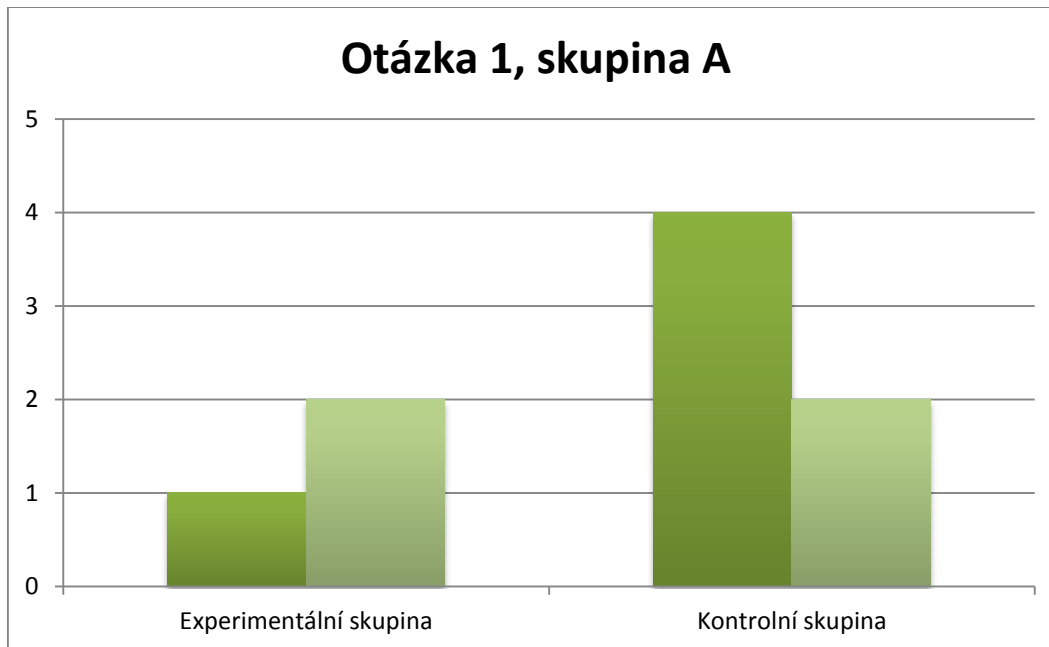
Skupina A

- **První otázka:** Jakým panovníkem byl Ludvík XIII.? Zkus popsat jeho povahu.

Tato otázka byla kvůli možnosti širší odpovědi ohodnocena dvěma body. V experimentální skupině na tuto otázku neodpovědělo nebo odpovědělo špatně 6 žáků z 9. Zcela správně odpověděl jeden žák a polovinu správné odpovědi měli dva žáci. Mezi správnými odpověďmi žáků se objevily formulace, jako že byl Ludvík XIII. spíše lhostejný panovník, že v podstatě spoluvládl se svým prvním ministrem kardinálem Richelieu a v době jeho vlády byl posílen absolutismus. Jméno kardinála však činilo problém téměř všem žákům, nebyli schopni ho napsat správně.

V kontrolní skupině na otázku neodpověděli správně nebo vůbec 2 žáci z 8, zcela správně odpověděli 4 žáci a jeden bod získali žáci dva. Správné odpovědi se v podstatě nelišily od správných odpovědí ve skupině experimentální.

Jak z grafu vyplývá, počet správných odpovědí v experimentální třídě je znatelně nižší, než je tomu ve druhé skupině.



- **Druhá otázka:** Kdo to byli hugenoti?

Na tuto otázku v experimentální skupině neznali správnou odpověď 4 žáci. Jako správné odpovědi žáci uvedli, že hugenoti byli protestanti ve Francii, kteří se účastnili náboženských válek a kteří byli povražděni během Bartolomějské noci.

V kontrolní skupině nesprávně odpověděl pouze jeden žák. Správné odpovědi byly opět téměř totožné. Mezi špatnými odpověďmi se objevovala tvrzení, že byli hugenoti vojáci nebo odpověď chyběla úplně.



- **Třetí otázka:** Poznej osobnost: Nejsem vládcem, ale mám velkou moc. Vím o všem důležitém, co se v mé zemi stane. Nemám rád mušketýry. Kdo jsem?

Tato otázka byla zvolena cíleně na nejslabší žáky a z celého testu měla být nejjednodušší. V experimentální i kontrolní skupině byla úspěšnost téměř stejná. V první zmíněné skupině odpověděl špatně 1 žák a dva neodpověděli vůbec, ve skupině kontrolní pak neopověděl 1 žák a jeden odpověděl špatně. Z grafu můžeme tedy vyčíst, že na tuto otázku v obou třídách odpovědělo v každé 5 žáků. Kontrolní skupinu můžeme tedy i zde považovat za úspěšnější. Příčinu špatných odpovědí lze hledat dle mého názoru především v opisování od spolužáků.



- **Čtvrtá otázka:** Co víš o bartolomějské noci?

V experimentální skupině neznalo správnou odpověď na tuto otázku 6 žáků, ve skupině kontrolní pak žáci dva. Všechny správné odpovědi v sobě nesly informace o tom, že bartolomějská noc bylo vyvraždění hugenotů v Paříži, případně i na venkově a jedna žákyně měla uveden dokonce i letopočet 1572.



- **Pátá otázka:** Charakterizuj Francii za vlády Ludvíka XIII.

Pátá otázka měla být u skupiny A nejtěžší, ale bylo možno napsat více informací, a proto byla, stejně jako otázka č. 1, ohodnocena dvěma body. Přes předpokládanou obtížnost však nebyl počet správných odpovědí nízký. Ve třídě s experimentální výukou odpovědělo nesprávně 5 žáků, ve třídě s klasickým výkladem učitele pak 4 žáci. Někteří neodpověděli vůbec, jiní popisovali situaci příliš obecně („*V čele státu byl král, lidé se tam měli dobře,...*“). Z grafu lze vyčíst, že správně odpověděl v první skupině pouze 1 žák a z poloviny správně odpověděli 3 žáci. Ve druhé skupině byl počet testů se správnou a poloviční odpovědí stejný, tedy v obou případech po dvou.



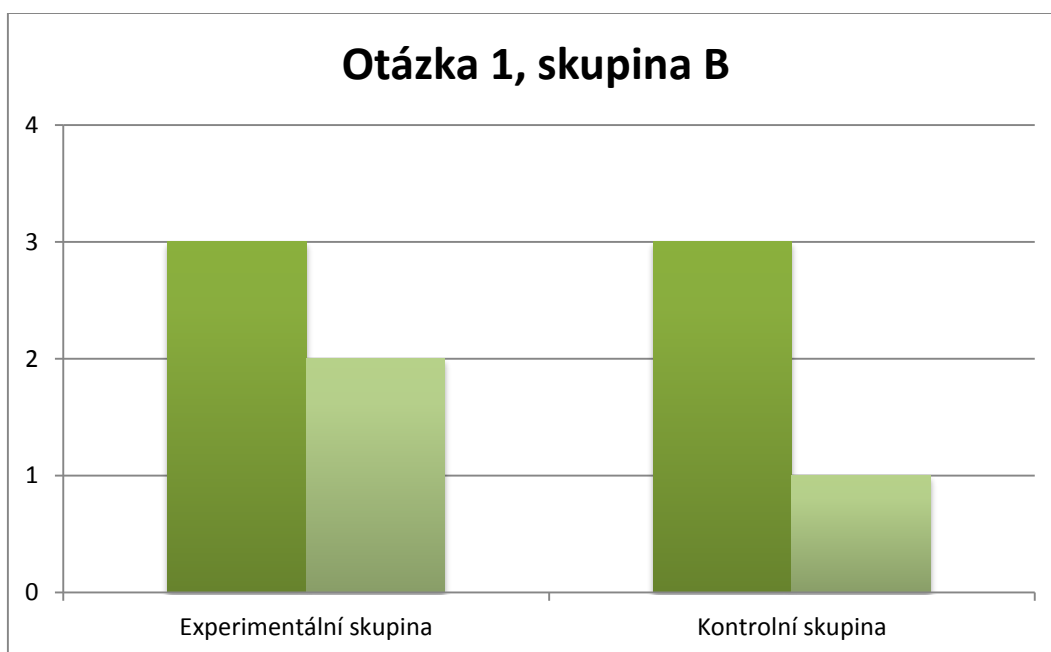
Skupina B

- **První otázka:** Kdo to byl kardinál Richelieu?

Odpověď na tuto otázku mohla být poměrně široká, což byl důvod ohodnocení otázky dvěma body. Překvapivě byla lépe zodpovězena skupinou žáků z experimentální třídy. V této třídě neznali správnou odpověď 4 žáci, ve třídě kontrolní to byli také 4 žáci.

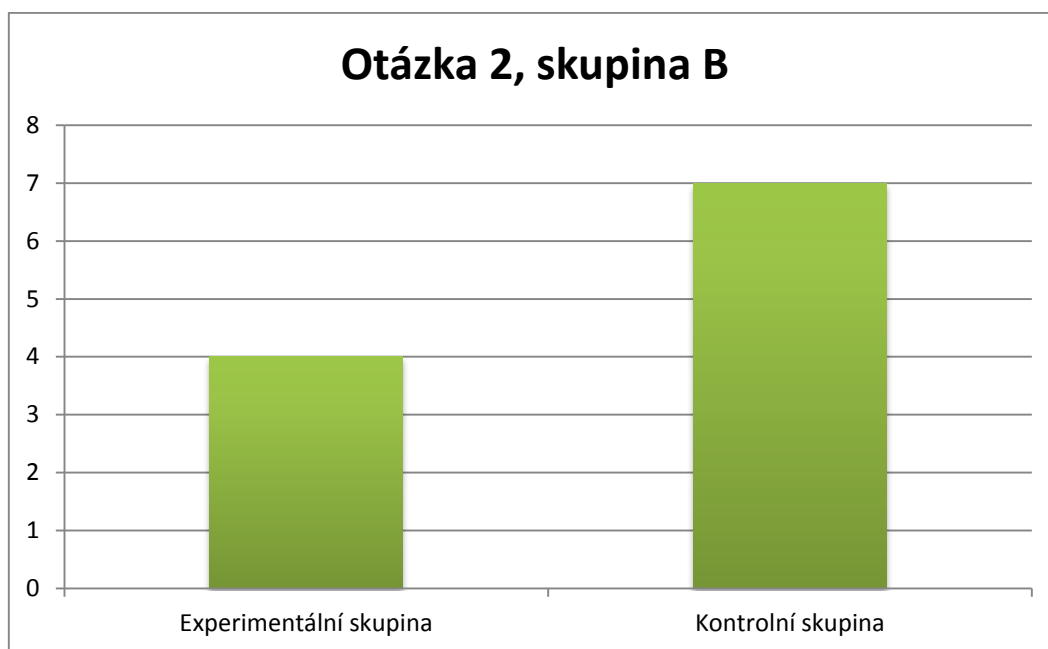
Rozdíl úspěšnosti, který jsem naznačila, byl v tom, že experimentální třída v této skupině obsahuje o jednoho žáka více.

Žáci, jimž byla odpověď uznána jako správná nebo z poloviny správná, Kardinála Richelieua charakterizovali jako prvního ministra za vlády krále Ludvíka XIII., jako jeho „stínového“ spoluvládce a muže, který Ludvíkovi XIII. pomohl upevnit absolutismus. Objevila se také poznámka o jeho sklonu k intrikám a snaze krále ovládat, a to v obou třídách. Zcela správné odpovědi jsou opět znázorněny tmavší barvou, odpovědi, jimž byl udělen jen jeden bod, mají barvu světlejší.



- **Druhá otázka:** Kdo to byli mušketýři?

Tato otázka činila žákům poměrně velké problémy. Nezřídka se objevovala odpověď, že mušketýři byli stateční muži či králova osobní stráž. Špatně odpovědělo 5 žáků z experimentální skupiny, ale pouze jeden ze skupiny kontrolní. Jako správné odpovědi pak žáci uváděli především, že to byli francouzští vojáci, že se nazývali podle zbraně, kterou používali, a že sloužili králi.



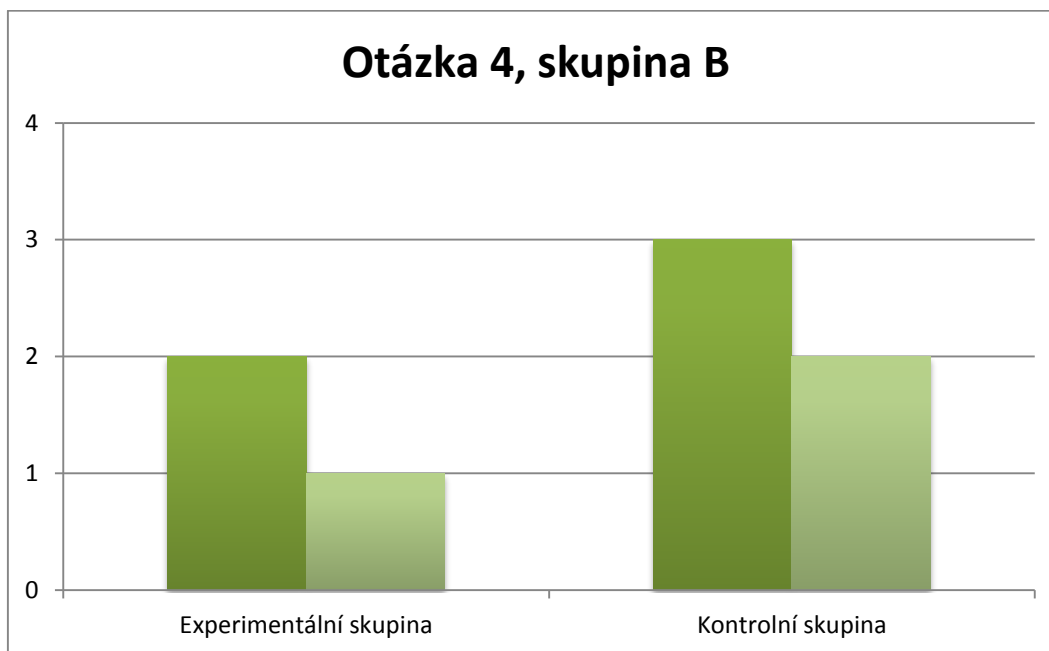
- **Třetí otázka:** Poznej osobnost: Vládnu vyspělé zemi, ale nebaví mě to. Mám rád hon a můj nejbližší přítel je zároveň můj nepřítel. Kdo jsem?

Charakterem je tato otázka stejná jako třetí otázka u skupiny A a také její úspěšnost je srovnatelná. Správně určit osobnost nedokázali v experimentální skupině tři žáci a ve skupině kontrolní dva žáci. Na otázku buď neodpověděli, nebo doplnili kardinála Richelieua. Příčinu špatné odpovědi lze nejspíš opět hledat ve špatném opisování.



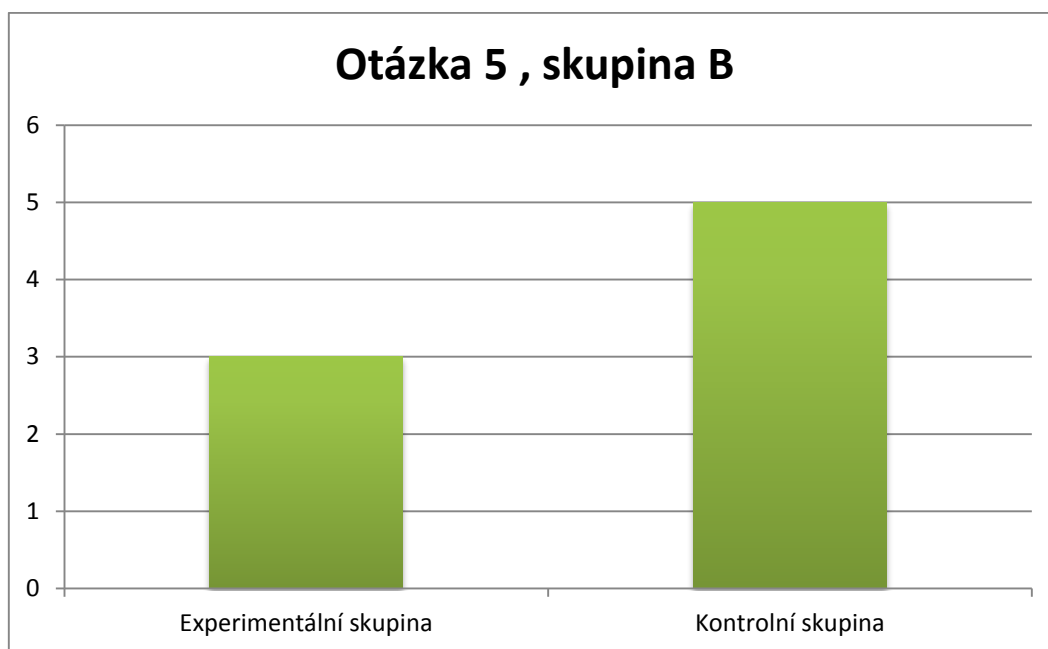
- **Čtvrtá otázka:** Charakterizuj Francii v době, ve které proběhla bartolomějská noc.

Správná odpověď měla být především zaměřena na náboženské spory ve Francii. Objevovaly se však také odpovědi, kdy žáci dobu charakterizovali jako boj o moc a snahu získat trůn. Špatnou nebo žádnou odpověď uvedlo v experimentální skupině 6 žáků, v kontrolní skupině pak 3 žáci. Tato otázka byla opět ohodnocena dvěma body. Zcela správně odpověděli dva žáci v experimentální třídě a tři žáci v kontrolní třídě. Půl správné odpovědi pak měli z první skupiny jeden a z druhé dva žáci.



- **Pátá otázka:** Vysvětli pojem absolutismus.

Tato otázka mohla být ze všech nejobtížnější, odpověď však byla jednoduchá a pojem byl žákům několikrát zopakován, a proto byla otázka obodována pouze jedním bodem. Žáci kontrolní skupiny zvládli poměrně dobře. Správnou odpověď neuvedli pouze 3 z nich. V experimentální skupině neznalo správnou odpověď 6 žáků. Odpovědi jako „vláda krále“ uznány nebyly, naopak formulace „neomezená vláda krále, panovníka“ nebo „panovník se při vládnutí opírá jen o svá rozhodnutí“ byly považovány za správné.



2.2.4 Interpretace výsledků

Jak bylo už výše uvedeno, průběh experimentu byl poklidný, ale časově neprobíhal zcela ideálně, a to především v experimentální skupině. Velký vliv na průběh hodin mělo složení jednotlivých tříd, jejich zájem o dějepis a také pravděpodobně odlišné nadání (v kontrolní třídě je několik žáků, kteří projevují zájem o dějepis). Výsledek mohl být ovlivněn také několikerým filmovým zpracováním románu *Tři mušketýři*. Po dotázání žáci odpovídali, že některá zpracování skutečně viděli v televizi.

V hodnocení výsledků je velice důležité klást důraz na fakt, že vzorek byl malý, a proto nelze výsledek brát jako směrodatný, naznačuje spíše jen účinnost vybraného materiálu.

Zaměříme-li se tedy na konkrétní výsledky testu, vyplývá z nich, že byla na začátku vyslovená hypotéza vyvrácena. Výsledky v kontrolní skupině byly vzhledem k předpokládané domácí nepřipravenosti překvapivě dobré. Mohly být ale ovlivněny informacemi, které kontrolní třídě poskytli spolužáci z experimentální skupiny, což se po dotázání potvrdilo, a také faktem, že někteří z nich chtěli využít nepřítomnosti běžně vyučujícího pedagoga a nechat se dobrovolně vyvolat. U několika jedinců tedy nebylo zabráněno nepředpokládané domácí přípravě. Jako velkou nevýhodu lze považovat skutečnost, že při experimentální výuce si žáci nestihli napsat krátký zápis. I to mohlo mít

vliv na konečné výsledky testu. Kontrolní skupina tedy dopadla znatelně lépe a otázkou zůstává, jak by test dopadl, kdyby byly podmínky v obou třídách stejné a žáci ze třídy, kde proběhla hodina klasicky, neměli čas na domácí učení.

Špatné odpovědi u jednotlivých otázek byly očekávatelné. Jen otázky číslo 3 u obou skupin mohly být podle mého úsudku zodpovězeny úspěšněji, kdyby se žáci lépe soustředili a nesnažili se hledat pomoc u spolužáka. Opisování mohlo být samozřejmě důvodem nesprávné odpovědi u více otázek. I přes mou snahu zabránit získávání informací během testu, si žáci podle všeho dokázali poradit.

Nereprezentativní ověřování bylo sice neúspěšné, faktory jsou analyzovány a interpretovány výše, jedná se ale o explicitní materiální východisko k dalšímu ověřování. Učitel sám by měl posoudit, kdy je ukázka vhodná a kdy může žákům spíše ublížit nebo je poplést.

Co se týká motivování žáků číst, můj subjektivní pocit je pozitivní. Několik žáků z experimentální třídy následující den po odučených hodinách uvedlo, že si „místo večerníčku pustili film Tři mušketýři“. Nelze tedy tvrdit, že byli namotivováni ke čtení, ale s malým pocitem zadostiučinění můžeme říci, že byl u žáků vzbuzen aspoň nějaký zájem o tuto epochu.

Závěr

Tato diplomová práce se věnuje zařazení dětských literárních bestsellerů do výuky dějepisu na druhém stupni základních škol. Na základě subjektivního výběru jsem zvolila několik vzorových ukázek textů, na kterých jsem se snažila ukázat, jak je možné s textem pracovat v jiných hodinách, než jsou jen hodiny literární výchovy. Výsledkem mé snahy je tedy návrh projektu uplatnění literárních ukázek v dějepisné výuce a jejich následné ověření účinnosti konkrétním didaktickým experimentem.

Zapojení literárních textů do výuky i do běžného života žáků v současné době úspěšně konkurují především interaktivní a jiné moderní prostředky (prezentace, krátké dokumenty, filmy,...). Pro mladou populaci jsou vizuálně vnímané informace lépe uchopitelné, než texty. Z toho bohužel může vyplývat, že jim chybí fantazie a vytvořit si svět podle popisu je pro ně obtížné.

Je také možné, že jinak než klasicky vedená hodina, mohla žákům připadat jako spíše odpočinková a méně důležitá, než hodina vyučovaná běžným způsobem. Toto je však problém řešitelný, a proto by se mu měla věnovat pozornost. Můj neúspěch jistě neznamenává, že by se zapojení románových textů do výuky historie mělo být oslabováno. Mohlo by se totiž vzhledem k trendům, které směřují především k zapojením informačních technologií do vyučování, stát, že bude literatura jako pomůcka pro učitele i žáky vytlačena.

Zařazení literárních textů do výuky je jednou z forem mediální výchovy. Téma práce bylo tedy zvoleno záměrně, a to z důvodu stále aktuálního problému školské reformy, jejíž jednou složkou je právě snaha o zapojení mediální výchovy do vyučování pokud možno všech předmětů.

Tvorbě didaktického experimentu předcházela, jak jsem již zmínila, analýza několika historických románů od různých českých i zahraničních autorů a následné zvolení co nejvhodnějších částí knižních textů, které by mohly žákům přiblížit svým pojetím krásné literatury atmosféru určité doby, průběh daných událostí či charakter významných historických osobností. V praktické části je tedy předloženo 10 návrhů implementací románových fragmentů včetně historických a hodnotových aspektů a metodické části, kde je nastíněno, jak je možné s textem pracovat, jaké otázky jsou k textu vhodné, a kurzívou je u každé otázky uvedena také správná nebo předpokládaná odpověď. Jak jsem již výše

uvedla, výběr ukázek byl čistě subjektivní záležitostí a shodou náhod je možné většinu ukázek zařadit do výuky sedmého ročníku.

V tomtéž ročníku byl také proveden experiment, který je součástí té fáze práce, která navazuje na její praktický úsek. Zajímalo mne, zda může mít literární text zapojený do výuky dějepisu vliv na osvojení si učiva u žáků. Výsledek experimentu vyzněl v neprospěch experimentálního postupu, jedná se však pouze o sondu, a to především kvůli málo početnému vzorku, časové krátkosti a připravenosti několika jedinců z kontrolní skupiny. Nelze tedy vynášet jednoznačné závěry. Vhodné by bylo tomuto výzkumu věnovat více času, zaměřit se pečlivěji na nastolení rovných podmínek pro obě skupiny, protože se ve výzkumném prostředí bohužel nepodařilo dodržet rovné podmínky, což se promítlo do výsledku a lze to vnímat jako zkušenostní východisko při dalším ověřování účinnosti experimentálních postupů. Také by bylo vhodné zařadit pokus do více ročníků.

Podle získaných zkušeností mohu říci, že ač dopadla kontrolní skupina výrazně lépe než skupina experimentální, výsledky druhé uvedené skupiny byly dle mého názoru lepší, než jsem mohla očekávat. Vzhledem k absenci domácí přípravy nelze říci, že by didaktický test u experimentální třídy dopadl špatně. Mohu tedy tvrdit, že mé osobní zkušenosti se zapojením knižních textů do výuky dějepisu jsou kladné a zkušenosti zachycené v tomto textu mohou posloužit jako východisko pro další práci.

Zdroje

Primární literatura:

- ČECH, S.: *Nový epochální výlet pana Broučka, tentokrát do 15. století: mimočítanková četba pro 7. ročník všeobecně vzdělávacích škol*. Praha 1970, 206 s.
- DUMAS, A.: *Královna Margot*. Praha 1976, 549 s.
- DUMAS, A.: *Tři mušketýři*. Praha 1987, 365 s.
- JIRÁSEK, A.: *Psohlavci: historický obraz*. Praha 1953, 283 s.
- JIRÁSEK, A.: *Staré pověsti české*. Praha 1995, 283 s.
- KOŽÍK, F.: *Kronika života a vlády Karla IV., krále českého a císaře římského*. Praha 1985, 339 s.
- SELINKO, A.: *Désirée*. Praha 1999, 501 s.
- TUČKOVÁ, K.: *Vyhnání Gerty Schnirch*. Brno 2010, 413 s.
- VAŇKOVÁ, L.: *Žebrák se stříbrnou holí*. Praha 1987, 463 s.
- WINTER, Z.: *Mistr Kampanus: historický obraz*. Praha 1952, 482 s.

Sekundární literatura:

- ADAMOVIČ, I.: *O pojmu fantasy*. In *Ikarie*, 1990, roč. 1, č. 2, s. 48-49.
- BENEŠ, Z.: *Rozumět dějinám: vývoj česko-německých vztahů na našem území v letech 1848-1948*. Praha 2002, 304 s.
- DOKOUPIL, B.: *Český historický román 1945-1965*. Praha 1987, 265 s.
- FISHER, R.: *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha 1997, 172 s.
- GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno 2000, 207 s.
- JULÍNEK, S.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno 2004, 275 s.
- MOCNÁ, D.; PETERKA J.: *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha 2004, 699 s.
- ŽEMLIČKA, J.: *Století posledních Přemyslovců: (český stát a společnost ve 13. století)*. Praha 1986, 316 s.

Internetové zdroje:

- BASL, J.; KRAMPOLOVÁ, I., spol.: *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* [online]. © 2010 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni-archiv/PISA/PISA-2009/narodni-zprava.pdf>
- BLAŽIČEK, P., KOŠNAROVÁ, V.: *Ludmila Vaňková* [online]. © 12. 11. 2008 [cit. 11. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=490>
- BLAŽIČKOVÁ, A.: *František Kožík* [online] © 22. 2. 2008 [cit. 11. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=934>
- HYND, C. R.: *Výuka kritického myšlení s využitím různých typů textu v dějepise*. Kritické listy [online]. 7. /8. 2006 [cit. 4. 2. 2014]. Dostupné na http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty23_!hynd
- JIRÁK, J.; PAVLIČÍKOVÁ, H.: *Doporučené očekávané výstupy: Mediální výchova v základním vzdělávání; Metodická podpora* [online]. Praha © červen 2011 [cit. 3. 2. 2014]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29303&view=3251>.
- JIRÁK, J.: *Proč potřebujeme mediální výchovu* [online]. © 30. 4. 2006 [cit. 3. 2. 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>
- KLEVISOVÁ, N.: *Zkrat' to* [online]. © 11. 8. 2011 [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné z: <http://hn.ihned.cz/c1-21539940-zkrat-to>
- NEDVĚDOVÁ, M.; kol.: *Slovo psohlavec v starší české slovní zásobě* [online] © 1977 [cit. 23. 3. 2014]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5970>
- NĚMEČKOVÁ, J.: *Kritické čtení – Inspirace pro rozvoj čtenářské gramotnosti v hodinách anglického jazyka* [online]. © 5. 2. 2013. [cit. 4. 1. 2014]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/16695/KRITICKE-CTENI---INSPIRACE-PRO-ROZVOJ-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-V-HODINACH-ANGLICKEHO-JAZYKA-I---TEORETICKY-UVOD.html/>
- PALEČKOVÁ, J.; TOMÁŠEK, V., spol.: *Hlavní zjištění PISA 2012: Matematická gramotnost patnáctiletých žáků* [online]. © 2013 [cit. 5. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.pisa2012.cz/articles/files/Hlavni_zjisti_PISA2012.pdf

- *Annemarie Selinko* [online]. © 2014 [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: http://www.goodreads.com/author/show/48143.Annemarie_Selinko
- *Babičku Boženy Němcové si nyní mohou přečíst i malé děti* [online]. © 10. 3. 2011 [cit. 4. 2. 2014]. Dostupné z: <http://www.fragment.cz/aktuality/babicku-bozeny-nemcove-si-nyni-mohou-precist-i-mal-a1666883>
- *Kritické myšlení* [online]. © 1996 - 2014 [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/tsp/kriticke>
- *O těžbě stříbra* [online]. © 2007 [cit. 9. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.kutna-hora.net/o-tezbe-stibra.php>
- *Osobnost historika a spisovatele Zikmunda Wintra* [online]. © 8. 10. 2007 [cit. 14. 4. 2014]. Dostupné z <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24/osobnosti-na-ct24/5403-osobnost-historika-a-spisovatele-zikmunda-wintru/>
- *Školská reforma: Rámcový vzdělávací program: RVP základní vzdělávání.* [online]. © 2013 [cit. 16. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma>
- *Zkrácené verze světové klasiky* [online]. © 11. 8. 2011 [cit. 8. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.knihcentrum.cz/zkracena-verze-svetove-klasiky/t-626/>
- *Životopis Aloise Jiráska* [online]. © 2011 [cit. 9. 1. 2014]. Dostupné z: <http://www.aloisjirasek.cz/zivotopis>

Učebnice:

- ČECHURA, J.: *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia*. Praha 1998, 136 s.