

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Diplomová práce

Bc. Klára Kösslerová

**Didaktické využití textů Vladimíra Körnera
ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy**

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Jana Sladová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně za použití níže uvedené literatury a internetových zdrojů.

V Olomouci dne

Podpis

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Janě Sladové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady, upozornění a připomínky.

Obsah

ÚVOD	5
1 DÍLO VLADIMÍRA KÖRNERA V KONTEXTU LITERÁRNÍ VÝCHOVY NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY	7
1.1 Válka.....	7
1.2 Smrt	8
1.3 Problémy existence člověka	10
1.4 Česko-německé vztahy	12
1.5 Člověk drcený dějinami	14
2 METODY A FORMY PRÁCE	17
2.1 Čtenářská gramotnost.....	17
2.1.1 Výzkumy čtenářské gramotnosti.....	19
2.1.2 Debata s autorem.....	20
2.2 Čtenářské strategie.....	21
2.2.1 Vytváření představ	21
2.2.2 Kladení otázek	23
2.3 Kritické myšlení.....	25
2.3.1 Clustering.....	27
2.3.2 Párové čtení.....	28
2.3.3 Řízené poznámky	29
2.3.4 Vennův diagram	30
3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH TEXTŮ	31
3.1 Údolí včel.....	31
3.2 Lékař umírajícího času	33
3.3 Zánik samoty Berhof.....	34
3.4 Adelheid.....	36
4 METODICKÉ NÁVRHY PRO VÝUKU	39
4.1 Pracovní list č. 1 – Údolí včel.....	41
4.2 Pracovní list č. 2 – Údolí včel	44
4.3 Pracovní list č. 3 – Údolí včel.....	47
4.4 Pracovní list č. 4 – Lékař umírajícího času	51
4.5 Pracovní list č. 5 – Lékař umírajícího času.....	54
4.6 Pracovní list č. 6 – Lékař umírajícího času.....	56
4.7 Pracovní list č. 7 – Zánik samoty Berhof.....	59
4.8 Pracovní list č. 8 – Zánik samoty Berhof.....	62
4.9 Pracovní list č. 9 – Zánik samoty Berhof.....	66

4.10 Pracovní list č. 10 – Adelheid	69
4.11 Pracovní list č. 11 – Adelheid	73
4.11.1 Realizace pracovního listu	77
4.12 Pracovní list č. 12 - Adelheid	79
ZÁVĚR	83
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	84
Primární literatura	84
Sekundární literatura	84
Internetové zdroje	86
Seznam příloh	88
Seznam obrázků	88
PŘÍLOHY	89
ANOTACE	136

ÚVOD

Cílem diplomové práce je navrhnout didaktické využití vybraných textů z knih českého prozaika Vladimíra Körnera.

Diplomová práce obsahuje čtyři kapitoly. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol a praktická část má jednu kapitolu.

S prózou Vladimíra Körnera se autorka potkala již na základní škole v rámci festivalu Město čte knihu, který pořádá Městská knihovna v Šumperku. Díky tomu se seznámila s novelou *Zánik samoty Berhof* a postupně s dalšími autorovými díly. Od té doby si vytvářela vztah k historické literatuře s existenciální tematikou, a proto se rozhodla svou bakalářskou práci psát na téma *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. V rámci diplomové práce se rovněž zabývala Körnerovými díly, a to z hlediska jejich didaktického využití na 2. stupni základní školy.

Z výše zmíněného vyplývá, že se zabývala biografií a bibliografií Vladimíra Körnera ve své bakalářské práci, a ta je pro diplomovou práci využita jako zdroj.

V první kapitole pojímáme dílo Vladimíra Körnera v kontextu literární výchovy na 2. stupni základní školy. Výchozím zdrojem byl Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Z Körnerova díla vybíráme pět základních motivů, které blíže popisujeme a charakterizujeme. Následně porovnáváme motivy s očekávanými výstupy z RVP ZV.

Ve druhé kapitole se zabýváme metodami a formami práce, jež jsou užity v metodických návrzích. Vymezili jsme si pojmy čtenářská gramotnost a kritické myšlení. Vybrali jsme příklady metod, které cílí na jejich rozvoj, a ty jsme podrobně specifikovali. Výchozími zdroji pro tuto kapitolu byly různé didaktické příručky a portály.

V rámci třetí kapitoly charakterizujeme knihy, z nichž jsme vybírali texty pro metodické návrhy. Krátce vystihneme obsah a hlavní myšlenku každé z nich, jelikož právě ta je stěžejní pro tvorbu metodických listů. Prostudovali jsme recenze a interpretace vybraných titulů a rozhovory s autorem, které vyšly jako souborný svazek. Nabídli jsme vyjádření recenzenta nebo samotného autora.

V praktické části diplomové práce najdeme metodické návrhy pro výuku literární výchovy, vybrané texty ze čtyř knih Vladimíra Körnera. Zvolená ukázka z knihy je základem

pro pracovní list. Ukázky jsme vybírali tak, aby žáci dokázali pochopit jejich téma a zamyslet se nad ním. Metodické návrhy obsahují různé typy úkolů. Některé z nich cílí na rozvoj čtenářské gramotnosti, jiné na osobnostní rozvoj žáka či klíčové kompetence.

Autorka měla možnost při souvislé pedagogické praxi realizovat jeden pracovní list z knihy Adelheid. Záznam z vyučovací hodiny je součástí praktické části diplomové práce. Díky této možnosti získala od žáků a cvičné učitelky zpětnou vazbu.

1 DÍLO VLADIMÍRA KÖRNERA V KONTEXTU LITERÁRNÍ VÝCHOVY NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

V této kapitole se budeme zabývat tématy knih Vladimíra Körnera, z nichž následně, v praktické části diplomové práce, volíme ukázky do metodických návrhů v kontextu literární výchovy na 2. stupni základní školy. Do výběru jsme zařadili i novelu *Anděl milosrdenství*, protože její analýza a interpretace je obsahem bakalářské práce, která, jak výše zmiňujeme, je také zdrojem diplomové práce. Zhodnotíme výhody a úskalí spojené s výukou těchto témat na základních školách.

1.1 Válka

Válečné konflikty provázejí lidstvo od počátku věků a s nimi se pojí příběhy a osudy těch, kteří byli do války zapojeni. Válku můžeme chápat jako organizované zabíjení člověka jiným člověkem. Válka je navíc doprovázena dalšími násilnými projevy, jako je například vypalování lidských obydlí, loupení, znásilňování, mučení a také genocida. Každá válka je jistým projevem selhání lidského rozumu¹. Toto téma se prolíná hned několika autorovými díly². Ukazuje válku jako něco zhoubného, co zasáhne život člověka. Válka je zákeřná a podlá a stále nebezpečná i přesto, že skončila³. Válka je pro něj fenoménem, který poznamenává lidské osudy natrvalo⁴. Náměty jsou složitější, neobjevuje se jen holý válečný konflikt, ale hlavní postava je často postavena do složité životní situace. V jeho dílech, jejichž děj se odehrává na jaře roku 1945, můžeme sledovat autobiografické prvky⁵.

Körner zasazuje svá díla nejčastěji do období 2. světové války⁶, respektive do jejího konce. V jeho knihách nenajdeme přesné vylíčení válečných událostí, ale osudy běžných lidí na konci zlomového dějinného konfliktu. Problematiku 2. světové války vyučujeme v dějepise

¹ Válka [online]. [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: http://www.blisty.cz/files/knihy/krejci/krejci-oskar__valka.pdf.

² Válka v díle V. Körnera [online]. [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=503&hl=vladimír+körner+>.

³ MACHALA, Lubomír, Josef GALÍK, Erik GILK, et al. *Panorama české literatury*. Praha: Knižní klub, 2015. Universum (Knižní klub). ISBN 978-80-242-4818-9, s. 375.

⁴ JANOUŠEK, Pavel a kol. *Přehledné dějiny české literatury 1945 – 1989*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2057-4, s. 253.

⁵ KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 18-19.

⁶ 1939-1945

na základní škole v 9. ročníku, většinou je jí věnováno 15 – 16 vyučovacími hodin⁷. Rovněž v literatuře se v 9. ročníku žáci zabývají autory a díly s válečnou tematikou, s časovou dotací osm vyučovacími hodin⁸. Vzhledem k úzké mezipředmětové vazbě mezi dějepisem a literární výchovou je důležité, aby žáci znali historický kontext. Ukázky z beletristických děl můžeme použít i v hodinách dějepisu. Žáci mají možnost propojit teoretické znalosti s osudem literárních postav, které jsou často inspirovány skutečnými životními příběhy.

Novela *Anděl milosrdenství* je výraznou válečnou prózou. Její dějová linka se odehrává v Haliči během 1. světové války. Autor opět zmiňuje několik událostí, které pomohou čtenáři zorientovat se v historické době. Je odhalena poprava válečných zajatců. Velmi silný moment, který má zásadní vliv na pokračování příběhu. Vojenský lazaret je součástí armádní mašinerie a čtenář má možnost setkat se s vojenskými hodnostmi. Pokud zařadíme knihu do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy, měli bychom ji žákům představit v 9. ročníku.

Další novelou reprezentující válečné téma je *Zánik samoty Berhof*. Hrůzný světový konflikt zasahuje do života postav na samém konci. Mnoho obyvatel Československa již slavilo osvobození a vyjadřovalo radost z nové budoucnosti, v lesích pohraničních hor však dále probíhaly ozbrojené potyčky. Válečná traumata se tamním lidem neustále vracejí a jsou spojena se strachem z násilností a smrti⁹. Povedeme žáky k tomu, aby pochopili, že odlehlá místa v horách byla dobrým úkrytem pro skupinky fanatických vyznavačů nacismu, kteří nechtěli uznat porážku Třetí říše.

V novele *Adelheid* jsou dějinné události jakoby na pokraji veškerého dění, ale čtenáři je jasně odhaleno, o jakou dobu se jedná. Žáci v 9. ročníku by měli již rozpoznat podle náznaků v díle¹⁰, že se jedná o bezprostřední konec největšího válečného konfliktu v Evropě.

1.2 Smrt

V souvislosti s válečnými příběhy nemůžeme opomenout téma smrti. Ta je přirozenou součástí života a každý člověk ji vnímá jinak. V literatuře je to často užívaný motiv, na nějž se nabízí mnoho různých úhlů pohledu. Žáci na základní škole postupně začínají smrt

⁷ Výuka dějepisu na ZŠ [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <https://slunecniskola.cz/wp-content/uploads/2020/10/ŠVP-pro-ZV-2020-2021-1.pdf>.

⁸ Díla s tematikou 2. světové války [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <https://slunecniskola.cz/wp-content/uploads/2020/10/ŠVP-pro-ZV-2020-2021-1.pdf>.

⁹ KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 23.

¹⁰ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 11.

více vnímat a utváří si na ni svůj vlastní náhled. Snad skoro každý žák se potkal nějakým způsobem se smrtí, ať už je to smrt někoho blízkého v rodině. Díky médiím žáci také dostávají informace o smrti v různých podobách. Role učitele je v tomto ohledu zásadní. Učebnice nám často nabízí omezený pohled na smrt. Z velké části se tam objevují pouze zmínky o smrti panovníků, spisovatelů či jiných známých osobností. Prostřednictvím ukázek z různých děl žák pozná literární postavu a vytvoří si k ní vztah. Vnímá, jak se postava vyrovnává se smrtí někoho blízkého¹¹. Tato fakta působí na žákovy emoce a utváří jeho pohled na zpracování informací o smrti. Jako učitelé bychom měli dbát na to, že se jedná o velmi citlivé téma, které působí na psychiku dítěte, proto k němu musíme přistupovat velmi obezřetně.

Smrt rezonuje v Körnerových dílech velmi často. Například v novele *Anděl milosrdenství*, již zasadil autor do 1. světové války. Smrt je neustálou součástí příběhu. Je jedním z důvodů, proč se Anežka rozhodla odejít do lazaretu a dělat ošetřovatelku. Smrt v novele ovlivňuje jednání všech postav¹². Už prostředí, v němž se děj odehrává, je plné utrpení a bolesti. Smrt je rámcovým motivem celého díla a není možné se jí vyhnout¹³. Knihy z nemocničního prostředí nepřináší příliš mnoho radostných pasáží. Seznámíme žáky s fungováním vojenských lazaretů, a oni mohou porovnávat prostředí vojenské nemocnice v minulosti a současnou lékařskou péči. Mají možnost opět komentovat jednání a chování Anežky, jejíž činy jsou poznamenány všudypřítomnou bolestí a smrtí. I tuto novelu bychom zařadili do tematického plánu až v 9. ročníku, vzhledem k tomu, že je plná tragických událostí. Opět zmíníme historický kontext, který by žáci měli velmi dobře znát. Mladší žáci by nedokázali pochopit pohnutky postav, jež jsou nuceny činit zoufalá rozhodnutí.

V novele *Zánik samoty Berhof* je symbolem pomsty a strachu z odhalení záškodnické skupiny. Objevuje se na začátku příběhu a prostupuje celým dějem. Žáci mají možnost poznat, jak se se smrtí vyrovnává mladá Ulrika, která prožila válku, a válečné události a hrůzy se jí nijak nedotkly. Se smrtí se setkává až po válce, protože jí na začátku příběhu umírá maminka. Nejmilovanější člověk na světě. Žáci se tudíž v příběhu setkávají se smrtí nejbližšího člověka. Mohou zhodnotit surové jednání otce, který místo aby se snažil dívku utěšit a být jí oporou, se choval chladně a odtažitě. Zde vidí původ vzniku zvláštního vztahu mezi Ulrikou a sestrou Salome. Měli bychom žáky na tuto skutečnost upozornit pomocí návodných otázek a odkazů. Jak může smrt někoho blízkého člověka zasáhnout a mít vliv na jeho další jednání.

¹⁴ Viz Příloha č. 2

¹² KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 29.

¹³ Tamtéž, s. 30.

Smrt se stala v knize stala symbolem strachu. Záškodnická skupina wervolfů, která se usadila na Berhofu, vyhrožovala obyvatelům usedlosti, že je zabije, pokud prozradí, že se u nich skrývají. Žákům prezentujeme vyhrožování a to, jak rychle se obyčejný člověk ocitl v situaci, kdy musí poslechnout vetřelce, aby si zachránil svůj život. Nutíme žáky přemýšlet nad tím, jak by se v dané situaci zachovali sami. Musí zvažovat různá rozhodnutí a argumentaci, proč vybrali právě jedno řešení.

V různých formách je motiv smrti zastoupen také v novele *Adelheid*. Smrt a reakce hlavní postavy na tragickou zprávu má zásadní vliv na následující události. Chování Adelheid poté, kdy jí bylo oznámeno, že její otec je mrtvý, je motivem, který s žáky 9. ročníku můžeme rozebrat. Důležité jsou také okolnosti jeho smrti. Otec Adelheid byl příznivcem nacistů, a proto byl po 2. světové válce nejprve perzekuován, a následně popraven. Prostřednictvím vhodné ukázky žákům zprostředkujeme nejen náhled tehdejší společnosti na příznivce nacistické ideologie, ale také osobu Alfréda Heidenmanna jako laskavého otce a milujícího manžela. Další ukázka smrti v příběhu je sebevražda hlavní hrdinky. Žáci si mohou rozmýšlet důvody, proč se odhodlala k takovému činu. Nabídneme jim několik možných důvodů a můžeme s nimi diskutovat. Žáci posílí svoje argumentační a komunikační schopnosti. Tím jim podhalíme několik různých způsobů interpretace motivu smrti v této novele.

1.3 Problémy existence člověka

Využití existenciální motiviky ve výuce literatury na základní škole je poměrně náročné. Protože Körner je autorem mnoha děl s tímto motivem, nemůžeme při výběru ukázky aspekt existence člověka ve složité dějinné události i vlastní životní situaci vynechat. Körnerova díla, která literární historikové řadí mezi existenciální, do vyhrocených dějinných reálií¹⁴, z nichž vychází různé podoby odcizení člověka, jež je způsobeno velkými zvraty. Jedinec marně hledá zakotvení v životě a mnohdy není schopen obnovit vztahy narušené válečnými událostmi¹⁵.

Jak zmiňujeme výše, knihy s tematikou války zařazujeme do výuky literatury většinou v 9. ročníku. Existenciální motivika má v literární výchově na základní škole své místo. Nejen proto, že se objevuje v neintencionální literatuře¹⁶, ale také v intencionální literatuře, převážně v dětské poezii¹⁷. Postavy v Körnerových dílech jsou obětmi dějinných událostí,

¹⁴ Např. Druhá světová válka, odsun Němců.

¹⁵ JANOŠEK, Pavel a kol. *Přehledné dějiny české literatury 1945 – 1989*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2057-4, 253.

¹⁶ Právě tvorba V. Körnera či E. Hostovského.

¹⁷ KUBECZKOVÁ, Olga. *Motiv smrti v české autorské poezii pro děti*. In: TICHÝ, Martin, ed. *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: sborník z mezinárodní vědecké konference konané v Opavě 12.-13. září 2006*.

nikoli jejich hybateli. Existenciální motivy v knihách jsou často vázány na válečné utrpení a vyrovnání se se skutečností smrti. Zkušený čtenář nemá problém motivy složitého životního rozhodnutí dobře rozpoznat. Žáci na základní škole se v 9. ročníku pravděpodobně poprvé potkají s tímto typem ukázek. Proto je na učiteli, aby kladl promyšleně návodné otázky, které by cílily ke správné interpretaci díla. Učitel má vliv na formování názorů žáků na rozhodování literárních postav v těžké životní situaci. Žák se identifikuje s oblíbenou postavou, které je autorem uloženo složité rozhodnutí. Prostřednictvím učitele se žák seznamuje s různými důvody, které postavu k závěru vedly.

Novelu *Údolí včel* bychom zařadili do výuky pro 7. ročník. Je psána poměrně srozumitelným jazykem. Děj se odehrává v období středověku. Ondřej je svazován pravidly rytířského řádu, kam byl jako mladý donucen vstoupit. Po odchodu z rytířského řádu hledá svoje místo jak v životě, tak ve světě. Učí se rozlišovat, komu může důvěřovat a komu ne. Objevuje stinné stránky řádových pravidel a vzepře se jim. Dobře volenou ukázkou můžeme využít také v hodinách dějepisu v 7. třídě¹⁸.

Román pojednávající o životě Jana Jesenia, *Lékař umírajícího času*, má také prvky existenciální literatury. Jesenius je reálnou historickou postavou, s níž se žáci v 8. ročníku seznámili¹⁹, ukázky i román jsou tedy velmi vhodné. Autor prezentuje Jesenia jako vzdělaného člověka, který hledá odpovědi na otázky smyslu života v rozpolceném světě náboženských sporů²⁰. Žáci se prostřednictvím ukázek seznamují s Jeseniem jako s obyčejným člověkem. Mohou také pochopit složitost doby ve 20. a 30. letech 17. století, Jesenius prochází v životě různými zvraty. Nejprve je v Praze oslavován, ale po prohře stavovských vojsk na Bílé Hoře²¹ žije v ústraní. V každém období svého života musí hlavně obstát sám před sebou – se svou vírou a přesvědčením.

Novela *Zánik samoty Berhof* je plná různých otázek ohledně smyslu života člověka. Dívka, která přišla o matku, hledá nový impulz do života. Snaží se opustit místo, kde zažila utrpení, a také otce, s nímž si nerozumí. Spřízněnou duši našla v řádové sestře, která však má tajemství. Ulrika zůstane nakonec na všechno opět sama, protože ani sestře už důvěřovat

Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav bohemistiky a knihovnictví, 2008. ISBN 978-80-7248-506-2.

¹⁸ *Člověk a společnost*. In: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online] [cit. 2021-04-15]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/>.

¹⁹ Tamtéž.

²⁰ KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 25.

²¹ 8. 11. 1620

nemůže. Pro žáky 9. ročníku budou ukázky srozumitelné. Mohou se identifikovat s hlavní hrdinkou a vcítit se do jejích pocitů a pochopit složitost její situace.

Adelheid, hlavní představitelka stejnojmenné novely, se musí v závěru děje rozhodnout, jak se zachová. Ublíží Viktorovi, který se k ní choval laskavě, anebo ho nechá být. I přes to, že se tato otázka objevuje v závěru novely, je pro následující události velmi důležitá. Pokud zvolíme ukázkou vhodně dlouhou a náročnou, žáci mají možnost vcítit se do situace německé dívky, jež se snaží pomoci bratrovi a zároveň si už k Viktorovi vypěstovala milostný vztah a nechce mu ublížit. Žáci mohou přemýšlet nad tím, jak by se v dané situaci zachovali oni, musí promyslet důsledek rozhodnutí, zhodnotí důvody, které je k rozhodnutí vedly. Učí se argumentovat a obhájit svůj postoj. Žáci 9. ročníku, pro něž jsou ukázky z této novely vhodné, by měli být schopni zformulovat názor a dostatečně si jej obhájit.

1.4 Česko-německé vztahy

Napjaté vztahy mezi Čechy a Němci ve společnosti rezonují již od dob Národního obrození²². Do povědomí veřejnosti vstoupil model, podle něhož proti sobě stojí demokraticky smýšlející Češi a autoritářsky orientovaní Němci. Tuto tezi vyslovil František Palacký²³. V Habsburské monarchii měli Němci dominantní postavení, které vyplynulo mimo jiné z toho, že němčina byla úředním jazykem a čeština nikoli. Tento model se obrací po vzniku Československa²⁴ s Masarykovou ideou čechoslovakismu²⁵. Němci se stávají nejpočetnější národnostní menšinou. Většina Němců byla koncentrována v pohraničí. Tam také začaly uplatňovat svou politiku národní identity Němců nacionalistické strany, jako například henleinovci²⁶. Spory v Sudetech²⁷ a německá otázka se staly jednou z příčin 2. světové války. V důsledku válečných událostí pak bylo velmocemi rozhodnuto²⁸, že německy mluvící obyvatelstvo bude z Československa odsunuto.

Toto téma v moderní české literatuře objevuje již dlouhou dobu. Každé období přinášelo jiný pohled. Byl ovlivňován politickou orientací země, jež určovala směřování kultury. První díla věnující se odsunu začala vznikat bezprostředně po skončení války, a to pod vlivem nastupujícího socialistického realismu. V poválečné tvorbě jsou Němci vykresleni jako jednoznačně negativní postavy. Nejvýraznějším příkladem je román Václava Řezáče

²² Od poslední třetiny 18. století do zhruba polovina 19. století.

²³ *Dějiny národu českého v Čechách a v Moravě (1848 – 1878)*

²⁴ 28. 10. 1918

²⁵ Vytvoření československého národa, československého jazyka a propojení české a slovenské politiky.

²⁶ Sudetoněmecká strana pod vedení Konráda Henleina.

²⁷ Označení československého pohraničí.

²⁸ Legalizace odsunu Němců na konferenci v Postupimi v srpnu 1945.

Nástup. Postavy jsou zde hodnoceny podle politických postojů či příslušnosti k národu²⁹, toto hodnocení Němců vždy negativní. Objevují se však autoři, kteří se snaží narušit jednoznačně podané hodnocení Němců. Rozbívají označení Němců jako viníků. Do této skupiny autorů můžeme zařadit právě Vladimíra Kőrnera, anebo Jindřicha Ptáčníka či Pavla Kohouta³⁰. Po sametové revoluci se k tématu vrací například Jiří Stránský s románem *Zdivočelá země*³¹.

V 9. ročníku na základní škole žáky seznamujeme s poválečnou literaturou, která reflektuje válečné události³². Z velké části se jedná o tematiku holocaustu, jež nesmí být při tvorbě tematických plánů opomenuta. Stejně tak by učitelé měli do plánu výuky zařadit knihy pojednávající o odsunu Němců. V posledním ročníku základní školy už by žáci znali historický kontext, a proto bychom jim mohli představit literaturu nabízející ohlasy násilného poválečného vysídlení Němců. Prostřednictvím knih mají žáci možnost seznámit se s pohledem obyčejných Čechů a Němců žijících vedle sebe po několik staletí. Každá z postav se k dějinné události staví jinak a žáci si mohou vytvořit svůj vlastní názor. Učitel má v tomto procesu roli průvodce textem a usměrňovatele žákovských myšlenek. Neměl by zasahovat do žákova vnímání textu příliš razantně, protože by se mohlo stát, že ovlivní formování jeho postojů a názorů.

Zánik samoty Berhof je zasazen do pohraničí, jež bylo před 2. světovou válkou osídleno převážně Němci. Vztah Čechů a Němců se v novele silně promítá. Skupina, která obsadila statek, je tvořena vojáky německé národnosti. Tady musí učitel zdůraznit, že se jednalo o fanatiky, kteří byli přesvědčeni o tom, že Hitler by válku mohl vyhrát. Běžní Němci s nimi neměli nic společného. Je podstatné, aby si žáci nevytvořili špatný prekoncept o Němcích. Čtenáři je v průběhu děje také nabídnut pohled na tzv. divoký odsun Němců³³. Dívce Ulrice se z okna komisařství naskýtá pohled na ponižování německého kněze. Učitel by měl žákům pomoci pochopit nespravedlnost a zločinnost jednání českých obyvatel. Můžeme se žáky vést rozhovor, v němž jim vysvětlíme příčiny a důsledky chování Čechů, ale zároveň je nutné, abychom toto chování odsoudili. V 9. ročníku jsou žáci již schopni historicky zařadit konkrétní událost a také k ní zaujmout vlastní postoj na základě faktů, které jim předložíme.

²⁹ ZAND, Gertraude; HOLÝ, Jiří. *Transfer/ vyhnání/ odsun v kontextu české literatury*. Brno: Host, 2004, s. 9.

³⁰ ZAND, Gertraude; HOLÝ, Jiří. *Transfer/ vyhnání/ odsun v kontextu české literatury*. Brno: Host, 2004, s. 9.

³¹ JUNGSMANN, Milan. *Prózy o česko-německých vztazích*. Literární noviny, 1993, roč. 4, č. 29, s. 6.

³² A. Lustig, K. Legátová, V. Páral.

³³ Vyhánění německého obyvatelstva z Československého pohraničí doprovázené násilnostmi a zabíjením, před legalizací odsunu Postupimskou konferencí.

V novele *Adelheid* je odsun Němců jedním z hlavních motivů. Děj novely se k němu neustále vrací. Zápletka stojí na vztahu Čecha a Němky, již je jasné, že ji odsun nemine³⁴. Čtenáři se v náznacích potkávají také s historickými fakty odsunu. Nejedná se o výčet faktografie, ale o zasazení děje do historických reálií, které však nejsou v průběhu novely opomenuty³⁵.

1.5 Člověk drcený dějinami

Historická tematika je pro Körnerovu tvorbu charakteristická. Dějiny autorovi poskytují různé možnosti, kam by mohl zařadit tragický příběh jedince. Körnerovo pojetí tragiky je v českém prostoru ojedinelé, neboť přejímá myšlení oběti³⁶. Důvodem tragiky v osudech hlavních postav Körnerových románů a novel jsou právě dějinné zvraty. Čtenář poznává, jak ovlivnily dějinné události život obyčejných lidí. Jedinec se dostává do konfliktu s dějinami, při němž je odhalena lidská bezmoc³⁷. Körner se prostřednictvím historických paralel vyjadřoval k tragice přítomnosti³⁸. Není u něj podstatné, o jakou historickou událost se jedná. Dějiny často byly v rozporu s přemýšlením jedince, který však byl pod jejich tíhou donucen udělat ve své životě zásadní změny. Körner přináší velmi skeptickou vizi člověka, jenž je dějinami doslova drcen³⁹. Individuální příběhy hlavních postav jsou zasaženy dějinami, jež působí jako temná, osudová a nezvratná síla⁴⁰. Lidský život se stává něčím krátkým a pomíjivým. Při interpretaci autorových próz se můžeme potkat vesměs s názory, že člověk je pohlcen okolnostmi a pod jejich tíhou je nucen konat zoufalá rozhodnutí. Postavy v románech a novelách jsou poznamenány válkou nebo jiným traumatizujícím zážitkem, mnohdy nejsou schopny navazovat plnohodnotné mezilidské vztahy, jelikož se jedná o vnitřně vyprahlé bytosti⁴¹. Historické zvraty jedince zasáhnou natolik, že není schopen najít plnohodnotné místo v životě⁴². Hlavní hrdinové byli donuceni změnit svůj život díky vnějším okolnostem, nikoli z vlastního přesvědčení. Tento fakt vede často k tragickému konci příběhu. Spisovatelovi

³⁴ KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 22.

³⁵ Vladimír Körner [online]. [cit. 2021-01-28]. Dostupné z:

<http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=503&hl=vladimír+körner+>.

³⁶ Vladimír Körner [online]. [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/kniha/slepe-rameno-strepiny-v-trave-krev-zmizeleho-cz/>.

³⁷ MACHALA, Lubomír, Josef GALÍK, Erik GILK, et al. *Panorama české literatury*. Praha: Knižní klub, 2015. Universum (Knižní klub). ISBN 978-80-242-4818-9, s. 470.

³⁸ JANOUŠEK, Pavel a Petr ČORNEJ, ed. *Dějiny české literatury 1945-1989 IV*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1527-3, s. 537.

³⁹ Tamtéž, s. 539.

⁴⁰ Tamtéž, s. 540.

⁴¹ JANOUŠEK, Pavel a Petr ČORNEJ, ed. *Dějiny české literatury 1945-1989 IV*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1527-3, s. 540.

⁴² Tamtéž, s. 253.

hrdinové stojí mnohdy na okraji společnosti. Jejich výjimečnost spočívá v tom, jak prožívají tíhu doby či případné nesvobody. Körnerovy postavy nikdy nejsou lidé neteční, jen se v nesprávnou dobu ocitli na nesprávném místě⁴³. Motiv člověka drceného dějinami bychom měli žákům 9. ročníku představit. Doba, v níž žijeme, ovlivňuje každého z nás. Körner přináší příběhy lidí ve vyhrocené životní situaci, která je ještě zasazena do složité situace dějinné. Žáci si odnesou silný prožitek z čtení ukázky s motivem jedince ovlivněného dějinami. Tyto ukázky můžeme opět využít v hodinách dějepisu, jelikož žákům nabízí vhled do dějin každodennosti. Rovněž je to materiál využitelný pro občanskou výchovu. Žáci mohou pozorovat, jak totalitní režimy a diktátoři ovlivnili životy obyčejných lidí.

Román s životopisnými prvky o Janu Jesseniovi nese název *Lékař umírajícího času*. Už sám název předesílá, že se hlavní hrdina musí potýkat s dějinnými zvraty. Román reflektuje složité období první poloviny 17. století a zachycuje osudy protestantského lékaře. V úvodu jsou zachycena Jesseniova studentská léta a pobyt ve Wittenbergu. Následně odchází do Prahy, kde je vystaven působení politických okolností. Bitva na Bílé Hoře udělala z uznávaného lékaře psance, který žil v ústraní. Bohužel jeho protestantská víra nebyla v českých zemích žádoucí a Jessenius se stal obětí staroměstské exekuce. Autor udělal z Jessenia spíše svědka dějinných proměn⁴⁴. Knihu bychom do literární výchovy mohli zařadit v 8. ročníku. Znovu odkazujeme na dějepis a na to, jaké období žáci zrovna probírají. Autor sám neoznačuje *Lékaře umírajícího času* za klasický historický román⁴⁵. Žákům přináší cenné poznatky o době, v níž se děj odehrává. Mohou poznat zvláštnosti osobnosti císaře Rudolfa II., jelikož Jessenius byl k němu pozván na audienci. V dějepise se učí o velkém zvratu po bělohorské bitvě a na příkladu Jesseniova života mohou vidět důsledky významné bitvy. Poznání každodennosti v životě postav je pro pochopení historických souvislostí velmi podstatné. Pro žáky se stává doba minulá přístupnější a snáze pochopitelnější.

Podzimní novely jsou rovněž výbornými příklady, kdy jsou jedinci nuceni pod tíhou dějinné doby učinit podstatná rozhodnutí. Novela *Adelheid*, pojednávající o odsunu Němců z pohraničí, je jasným příkladem, kdy jedinec prožívá tragické zvraty v pozadí historických kulis. Kdyby nebyla válka, žili by Heidenmannovi úplně jinak a jejich dcera Adelheid

⁴³ Vladimír Körner [online]. [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/kniha/slepe-rameno-strepiny-v-trave-krev-zmizeleho-cz/>.

⁴⁴ KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta, s. 25.

⁴⁵ KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. 2. vydání. Praha: Československý spisovatel, 1987. Klíč (Československý spisovatel), předmluva.

by se nemusela rozhodovat, jestli bude chránit bratra⁴⁶, nebo jestli dá přednost Viktorovi. Sedlák Habiger v díle *Zánik samoty Berhof* stál také před nelehkým rozhodnutím. Půjde a ohlásí přítomnost wervolfů na Berhofu, a tím ohrozí život své dcery a družky Hildy, anebo se smíří s tím, že jeho statek okupuje záškodnická skupina, a bude raději mlčet.

Obě novely bychom zařadili do tematického plánu výuky literární výchovy pro 9. ročník. Analýza myšlenek a rozhodnutí jedinců je pro mladší žáky velmi složitá. Pokud jsou žáci vedeni od 6. ročníku k postupnému odkrývání motivů v díle a pohnutek postav, budou pod vedením učitele schopni rozebrat složitou psychologii Körnerových hlavních hrdinů. Měli bychom žákům klást návodné otázky, aby si dokázali představit, v jaké situaci se postava nachází, a aby zhodnotili, jaké dopady bude mít její rozhodnutí.

⁴⁶ Fanatického nacistu a navrátilce z východní fronty.

2 METODY A FORMY PRÁCE

V následující kapitole se budeme věnovat metodám a formám práce s textem, které jsou využity v metodických návrzích pro výuku. Vymezíme si pojem čtenářská gramotnost a představíme výčet metod, které ji u žáků podporují a rozvíjejí. Blíže popíšeme využití čtenářských strategií. Podáme vysvětlení kritického myšlení. Z pracovních listů vybereme některé metody, které pomáhají rozvíjení kritického myšlení žáků, a budeme je charakterizovat.

2.1 Čtenářská gramotnost

Nejprve teoreticky vysvětlíme pojmem čtenářská gramotnost. V Pedagogickém slovníku najdeme tuto definici: „Komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi [...] Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět přečíst a porozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“⁴⁷ Čtenářskou gramotnost považujeme za součást funkční gramotnosti. Tu nám Pedagogický slovník definuje takto: „Jedná se o vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit vyžadovaných současnou civilizací. Je to např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, zformulovat písemnou žádost apod.“⁴⁸ Jedná se o nejdůležitější složku funkční gramotnosti, jelikož je předpokladem pro rozvoj ostatních typů gramotností⁴⁹. Čtenářská gramotnost je z pedagogického hlediska zkoumána v mezinárodních měřeních vzdělávacích výsledků zemí OECD⁵⁰, zejména v projektech PISA a PIRLS⁵¹. Pojetí čtenářské gramotnosti se neustále zpřesňuje. Projekt PISA⁵² má pro čtenářskou gramotnost vlastní definici: „Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu

⁴⁷ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9, s. 42.

⁴⁸ Tamtéž, s. 80.

⁴⁹ Informační gramotnost, matematická gramotnost, jazyková gramotnost, sociální gramotnost, umělecká gramotnost, přírodovědná gramotnost.

⁵⁰ Země sdružené v Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.

⁵¹ Tamtéž, s. 42.

⁵² Mezinárodní šetření úrovně gramotností žáků v posledním ročníku povinné školní docházky.

začlenění do života společnosti.“⁵³ Výsledky výzkumů PISA a PIRLS dokazují, že čeští žáci ve srovnání s žáky ostatních zemí dosahovali ve čtenářské gramotnosti průměrných výsledků⁵⁴.

Čtenářská gramotnost má několik rovin. Vzájemně se prolínají a žádnou z nich nesmíme opomenout. Měli bychom v žácích probouzet vztah ke čtení. Je důležité, aby měli z četby potěšení a také aby byli vnitřně motivováni k četbě. To jsou základní předpoklady pro rozvíjení čtenářské gramotnosti u dětí. Prostřednictvím vhodných metod se zaměříme u žáků na rozvoj dovedností spojených s dekódováním psaného textu a zapojením dosavadních znalostí a zkušeností budováním doslovného porozumění. Při rozvíjení čtenářské gramotnosti nesmíme opomenout schopnost žáků vyvozovat z přečteného textu závěry a zhodnotit texty z různých hledisek. Pro žáky je důležitá také metakognice. Je to dovednost a návyk seberegulace. Žáci by měli být vedeni k dovednosti reflektovat záměr svého čtení a úměrně tomu volit texty a to, jakým způsobem je budou číst, a aby vyhodnotili vlastní porozumění. Na základní škole budujeme u žáků základy čtenářské gramotnosti, proto musíme dobře zvolit čtenářské strategie, které povedou k porozumění. V hodinách literární výchovy vedeme žáky také ke schopnosti sdílení prožitků z četby s ostatními spolužáky. Učíme je všimnout si rozdílů při interpretaci textu u spolužáků a respektovat odlišný pohled na motivy v textech. Výsledkem rozvíjení čtenářské gramotnosti u dětí je jejich schopnost využití čtení k vlastnímu rozvoji a dalšímu zúročení četby. Rozvoj čtenářské gramotnosti ovlivňuje několik faktorů, které působí na jedince. Můžeme je rozdělit na vnitřní a vnější. Mezi vnitřní faktory řadíme motivaci k četbě a zájem žáků o četbu, dále genetické predispozice, intelektové schopnosti a charakter žáka, a nakonec čtenářské strategie. Vnější faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti jsou následující: rodina, škola, mimoškolní a mimorodinné faktory⁵⁵.

V hodinách literární výchovy bychom se měli co nejvíce snažit o rozvíjení čtenářské gramotnosti žáků. Pokud učitel má kladný postoj ke čtení, žáci prostřednictvím nápodoby mohou mít k četbě rovněž kladný vztah. Vstřícný přístup znamená, že žáci se učí rozvíjet postoj

⁵³ Čtenářská gramotnost [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=15.

⁵⁴ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9, s. 42.

⁵⁵ NAJVAROVÁ, Veronika. *Čtenářská gramotnost u žáků 1. stupně ZŠ*. Disertační práce. MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ. Pedagogická fakulta. 2008. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/14647/pedf_d/VN_disertace.pdf.

ke čtení nápodobou a reflexí⁵⁶. Zvládací přístup pak zprostředkovává znalosti o čtení a čtenářství a o sobě jako čtenáři⁵⁷.

V současném znění RVP ZV⁵⁸ není čtenářská gramotnost akceptována jako samostatná oblast. Čtení považujeme za základní prostředek k získávání znalostí ve všech oblastech. Čtenářská gramotnost se tak prolíná všemi vzdělávacími oblastmi⁵⁹. Díky čtení získáváme a předáváme informace, proto jej najdeme také v popisu vzdělávacích oblastí. Charakteristika klíčových kompetencí⁶⁰ je postavena na jednotlivých čtenářských dovednostech.

2.1.1 Výzkumy čtenářské gramotnosti

Úroveň čtenářské gramotnosti je zjišťována opakovaně v evaluacích PISA, které jsou považovány za největší a nejdůležitější šetření při měření úrovně vzdělávání žáků. Výzkum realizuje OECD⁶¹. Evaluace PISA mají velmi dobře propracovanou metodologii, zaměřují se na šetření mezi patnáctiletými žáky na různých typech škol⁶². Měření PISA probíhalo v České republice vždy po třech letech, jeho realizátorem je Česká školní inspekce.

Jak zmiňujeme výše, výzkum PISA má vlastní definici pojmu čtenářská gramotnost. Čtenářská gramotnost není pouze schopnost porozumět textu, ale také jeho interpretace a schopnost vytvoření vlastního názoru žáka na text. Východiskem pro výzkum PISA jsou dovednosti a schopnosti, které jsou užitečné pro uplatnitelnost v životě.

Mezinárodní šetření PIRLS se zaměřuje na testování čtenářské gramotnosti u žáků 4. ročníku⁶³. Šetření na mezinárodní úrovni koordinuje Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání. Provádí se jednou za pět let a realizuje ho Česká školní inspekce. Součástí šetření je také mapování toho, jaký význam má v rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků rodinné, školní a širší prostředí.

⁵⁶ Čtenářská gramotnost [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=15.

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ Rámcový vzdělávací program po základní vzdělávání [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/file/43792/>.

⁵⁹ Vzdělávací oblasti In. tamtéž.

⁶⁰ Klíčové kompetence In: Rámcový vzdělávací program po základní vzdělávání [online]. [cit. 2021-02-10].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/>.

⁶¹ PISA [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>.

⁶² PRŮCHA, Jan. *Sociolingvistický faktor v explanaci čtenářské gramotnosti*. *Pedagogika.sk*, roč. 1, 2010, č. 2, s. 93–180. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/sociolingvisticky-faktor-v-explanaci-ctenarske-gramotnosti.html>.

⁶³ PIRLS [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS>.

Výzkum PIRLS má rovněž svou vlastní definici čtenářské gramotnosti: „*Čtenářská gramotnost je tvořivý a interaktivní proces, při kterém se klade důraz na funkční povahu čtení.*“⁶⁴ Šetření zkoumá, jak jsou žáci schopni ovládat čtenářské strategie, jimiž jsou nuceni přemýšlet o tom, co přečetli, utvářet si vlastní představy a uplatňovat své znalosti a dovednosti⁶⁵.

2.1.2 Debata s autorem

Nyní představíme první metodu podporující rozvoj čtenářské gramotnosti. Metodu *debata s autorem* jsme využili v jednom z metodických návrhů pro výuku⁶⁶.

Pomocí této metody hodnotíme společně se žáky, co nám chtěl autor určitého sdělit a jak se mu záměr podařil⁶⁷. Jejím prostřednictvím usnadníme žákům porozumění myšlenkám, jež jsou obsaženy v textu. Žáci kladou k textu určitý typ otázek a diskutují o různých možnostech odpovědí, již v průběhu čtení reagují na myšlenky obsažené v textu. Učitel čtení textu řízeně zastavuje a prostor mezi četbou se snaží vyplnit diskusí k otázkám žáků, jež vznikly při četbě. Jako učitelé máme ještě nástroj dotazů. Jedná se o prostředky učitele, s jejichž pomocí podněcuje diskusi. Měli bychom klást otevřené otázky orientované na autorův úmysl.

Uvedeme nyní příklady několika možných dotazů, které můžeme klást. Např: *Co mi autor sděluje? Proč mi to autor sděluje? Chce něčeho dosáhnout? Čeho? Proč mi to autor sděluje právě tímto způsobem? Co je podle autora zjevně nejdůležitější? Řekl to autor jasně? Co mohl autor udělat, aby to objasnil?*⁶⁸. Dotazy jsou základním nástrojem této metody. Metodu *debata s autorem* můžeme použít pro práci s výkladovým nebo narativním textem. Za součást čtenářské gramotnosti považujeme schopnost žáků porozumět textům, s nimiž se budou běžně v životě stýkat. Dalším využitím této metody je četba různých úředních dopisů. U textů publicistického stylu bychom našli také uplatnění *debaty s autorem*. Jedná se například o články, které by mohly obsahovat reklamu. Díky správnému porozumění reklamním článkům se žákům v budoucnost nestane, že by se stali obětí manipulace⁶⁹.

⁶⁴ Tamtéž.

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ Viz Příloha č. 12.

⁶⁷ Debata s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-23>.

⁶⁸ Debata s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=29.

⁶⁹ Využití debaty s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-23>.

Metodu *debata s autorem* jsme využili v pracovním listu ke knize Lékař umírajícího času⁷⁰. Chtěli jsme žákům poodhalit autorovy jazykové prostředky a ukázat jim, že se předpokládá naše znalost historického kontextu doby, v níž se příběh odehrává. Představíme jim, jak autor čtenáři napomáhá zamyslet se nad tím, jak je daná skutečnost vyjádřena či jaký má smysl pro další pochopení významu textu.

2.2 Čtenářské strategie

Čtenářskými strategiemi rozumíme postupy, jejichž pomocí získává čtenář podstatné informace z textu, dokáže jej hlouběji pochopit, jelikož lépe rozumí souvislostem v textu⁷¹. Pro čtenářské strategie neexistuje jednotná definice. Na rozdíl od zkušených čtenářů, kteří provádí tyto postupy automaticky, se je musí žáci naučit. Pro zkušeného čtenáře jsou čtenářské strategie vlastně dovednostmi, jejichž pomocí textu rozumí a chápe jeho souvislosti. Jednotlivé strategie se navzájem odlišují podle čtenářského cíle. Měli bychom žáky vést k zamyšlení nad tím, co se děje v jejich hlavách během četby. Naším cílem by mělo být, aby se pro žáky z vědomého využívání strategií staly dovednosti. K tomu je potřeba správné vedení pedagoga a dostatečné procvičování. Žáci by měli strategie používat vědomě. Musí jim být zcela jasné, kdy a za jakých okolností mají danou strategii použít.

2.2.1 Vytváření představ

Jedná se o zábavnou strategii, kterou můžeme přirovnat k filmu. Čtenář si promítá realie, o nichž čte. Pro žáky je tato aktivita zajímavá a velmi poutavá. Filmy znají velmi dobře a pokud jim vysvětlíme, že si mohou promítnout v hlavě to, o čem čtou, a vidět postavy jako ve filmu nebo v seriálu, budou zaujatí. Protože jsou jim scénérie známy v každodenním životě, nebude pro ně náročné tuto strategii zvládnout. Pokud jim představíme, že i při četbě knihy se jim mohou v hlavě odehrávat scény, nestane se pro ně čtení nudou. Představy jsou pro každého člověka jedinečné. Měli bychom se snažit, aby to pochopily i děti. Protože spolužák v lavici si může při četbě stejné pasáže představit něco jiného. Představa, kterou si vytvoříme, je také závislá na našich zkušenostech. Jednotlivé strategie jsou navzájem úzce propojené. Důkazem toho je spojitost mezi vytvářením představ a usuzováním. Rozdíl je v tom, že pokud žáky učíme vytvářet si představy, nutíme je, aby v myšlenkách používali obrázky.

Pokud tuto strategii chceme žáky naučit, musíme zvolit vhodný text, který v nás bude vyvolávat různé vjemy. Mnozí žáci ani netuší, že by mohli čtený text také vidět. Učitelé

⁷⁰ Viz Příloha č. 12

⁷¹ Čtenářské strategie [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/13064161-Ctenarska-gramotnost-prace-s-textovymi-informacemi-napric-kurikulem-jana-dolezalova.html>.

nemohou vycházet z předpokladu, že žáci automaticky vidí různé obrazy scén z textu. Nejprve je důležité žákům ukázat, jak strategii využíváme my – jako zkušení čtenáři. Pokud čteme nějakou knihu, snažíme se zapojit všechny smysly. Představíme si, jak vypadají předměty, o nichž autor píše, jakou mohou mít barvu, vůni, rozměry, z jakého materiálu je věc vyrobena či případně jaké zvuky slyšíme. Představy na základě smyslů v nás vyvolávají emoční reakce, které se mohou lišit podle toho, jaké období člověk právě prožívá. Žákům zdůrazňujeme, že jejich představy jsou jedinečné a vychází pouze z jejich vlastního vnímání textu. Je nutné žákům vysvětlit míru ovlivnitelnosti představy z četby – například filmem, natočeným na motivy knihy a filmem, který je přepisem celé knihy.

Když s žáky začínáme pracovat na vytváření představ, nejprve jim řekneme, ať si zavřou oči a pokusí se vybavit si čtený text. Klademe jim návodné otázky, které směřujeme právě na to, co mohou vidět, slyšet, cítit. Např. *Jaké zvuky můžeš slyšet? Co vidíš, když sis přečetl ukázkou?* Následně se zaměříme na pocity a emoce, jež v nich četba vyvolala. Např. *Jaké pocity v tobě představa vyvolává?* Pokud naučíme žáky zapojit při představách všechny smysly, pomůžeme tak lépe pochopit význam textů. Představy můžeme reprodukovat různými způsoby. Žáci je mohou nakreslit, případně si o nich nejprve povídat ve dvojicích a následně s celou třídou, další možností je ztvárnit představu pomocí gesta. Žáci si také mohou představit události, situace, obrazy a skutečnosti, které nejsou v textu zmíněny. Je přirozené, že budou zpočátku odpovídat na otázky velmi stroze. V tomto případě také volíme návodné otázky, které jim pomohou odpověď rozvést. Např. *Co má hlavní postava přesně na sobě? Jakou má její oděv barvu?*

Vytvářením představ můžeme u žáků rozvíjet i slovní zásobu. Když už si představu vytvoří, musí najít vhodná slova, jimiž ji budou reprodukovat ostatním. Zaměřujeme se také na prostředky, které využil autor, aby ve čtenářích probudil jisté představy. Vedeme žáky k tomu, aby si všímali slov, jež autor volí. Žáci se mohou inspirovat pro vlastní tvůrčí psaní.

V metodických listech navržených v praktické části diplomové práce jsme využili strategii vytváření představ. Jedná se o pracovní list ke knize *Adelheid*⁷². Naším úkolem je vyvolat v žácích představu, jak vypadal dům, v němž se většina příběhu odehrává. Musíme zvolit návodné otázky, které směřují na zapojení různých smyslů, odkazují rovněž na život žáků, snaží se, aby si žáci představili situaci, která není v ukázce explicitně popsána. Vedeme je k tomu, aby pochopili, že dům se proměnil společně s jeho obyvateli. Záměrně

⁷² Viz Příloha č. 2

se tážeme na to, jak asi, podle názoru jednotlivých žáků, vypadala hlavní hrdinka příběhu. Otázky pokládáme tak, aby si žáci vytvořili představu Adelheid v čase děje novely⁷³. Zároveň se žáků ptáme na to, jak podle nich vypadala Adelheid před 2. světovou válkou. Cílíme tak na kontrast mezi situací popisovanou v knize, kterou si žáci promítají v mysli pomocí obrázků, a jejich představami, jaký byl život před válkou.

2.2.2 Kladení otázek

Čtenáři by si měl klást otázky týkající se textu před jeho čtením, během samotného čtení a po skončení. Pomocí otázek se ujišťujeme, že něčemu dobře porozuměli, objevujeme nové věci, poznáváme své okolí, analyzujeme různé problémy nebo také vyjadřujeme pochybnosti. Prostřednictvím otázek se zvyšuje čtenářská motivace. Jsme hnáni ve čtení, abychom na otázky, které jsme si položili, našli odpověď.

Již malé dítě pokládá rodičům různé otázky, s jejichž pomocí poznává svět. Proto je důležité začít s touto strategií velmi brzo. Pokud bychom se strategií začali u starších žáků, může se nám stát, že žáci neprojeví zájem uvažovat nad textem hlouběji. Naopak, když začneme strategií používat s mladšími žáky, podníme v nich touhu po poznání, k němuž dojdou prostřednictvím smysluplně položených otázek. Učitel představuje roli někoho, kdo také stále pochybuje a na mnoho otázek často nezná odpověď. Ukáže žákům, že je pro člověka zcela přirozené se ptát. Důležité je, abychom žáky vedli k tomu, že existují různé typy otázek. Některé jsou povrchní, ale jiné nám naopak přináší skutečné porozumění textu.

Existují různé typy textových otázek, které si můžeme nad textem položit. Otázky doslovné jsou prvním typem a odpověď na ně najdeme přímo v textu. Další otázky jsou takové, u nichž musíme číst mezi řádky, a odpověď na ně získáme tak, že kombinujeme různé části textu. Na následující typ otázek nenajdeme odpověď v textu. Musíme ji zjistit z jiných zdrojů. Některé typy otázek jsou shodné pro všechny druhy textů. Když čteme pohádku i encyklopedii, můžeme se ptát, s jakým záměrem autor text psal. U pohádky je patrné morální ponaučení, pro encyklopedie se pak nabízí odpovědět, že se jedná o poznání vědecké. Okamžitě je nám jasný záměr autora, který nám podhaluje smysl obou žánrů. U naučných textů si často klademe otázky, které nám umožní vysvětlit nějaký pojem. Pokud čteme pohádku, můžeme si klást otázku, zda je v naší blízkosti někdo, kdo je podobný hlavnímu hrdinovi či jiné postavě.

Měli bychom žáky učít klást otázky tak, aby byli nuceni se při odpovědi na ně hlouběji zamyslet nad textem. Otázky typu: *Co má hlavní postava na sobě?* pouze nutí žáky vybavit si

⁷³ Jaro 1945.

informaci, kterou se při četbě dozvěděli. Žáky se snažíme vést ke kritickému zamýšlení se nad textem či k vztahování určitých textových situací na vlastní život, což pomáhá lepšímu porozumění textu.

Jak zmiňujeme výše u strategie vytváření představ, učitelé by měli jako zkušení čtenáři ukázat žákům, jaké otázky si před čtením, při čtení a po čtení kladou oni. Pokud si položíme jednu otázku a po odpovědi, jež je nejednoznačná, nám vyvstanou další a další, které umocňují naši touhu po poznání, jsme zkušenými čtenáři zamýšlejícími se nad různými možnostmi uchopení smyslu textů. Pokud chceme, aby si žáci vypěstovali lásku ke čtení, musíme pracovat s texty, které jim budou žánrově blízké, nebudou složité pro pochopení a budou vhodné pro různé typy čtenářských strategií. Pro žáky přestane být výuka literatury nudnou a nezajímavou součástí rozvrhu hodin.

Než začneme se žáky číst nějaký text, dáme jim čas, aby si jej prohlédli. Pokud text vystihuje třeba knižní ilustrace, můžeme otázky před čtením navázat na obrázek. Když začínáme žáky seznamovat se strategií kladení otázek, musíme jim pomoci návodnými otázkami, např. *O čem kniha asi bude? O kom příběh vypráví? Kdo by mohl příběh vyprávět?*⁷⁴ apod. Musíme se žáků neustále ptát na to, proč je napadla právě tato odpověď, co je k odpovědi vedlo. Tímto způsobem je nutíme, aby nad odpovědí přemýšleli. Otázky, které si budou žáci klást při čtení, posílí jejich pozornost při četbě. Musí se zastavovat a zamýšlet se nad tím, co je při čtení napadlo. Po skončení četby pak zjišťují, jestli našli odpověď na všechny položené otázky. Následují dotazy, které vynesou pochybnosti a připomínky, nutí žáky kriticky zhodnotit text, např. *Co je hlavní myšlenkou textu? Proč jsou tyto informace důležité?*⁷⁵ apod. Najednou není ukázkou dlouhým a nesrozumitelným textem, který si žák pouze přečte a přeříká obsah. Stává se prostředkem k přemýšlení a hodnocení různých situací, které se klidně mohou přihodit i žákům samotným.

Strategii kladení otázek jsme aplikovali v metodickém návrhu vztahujícím se k novele *Adelheid*⁷⁶. Jedná se o ukázkou, v níž je hlavním motivem situace po 2. světové válce v pohraničí. Pomocí otázek se snažíme donutit žáky zamyslet se nad jednáním některých postav a nad tím, jaké příčiny mělo chování postav v novele, a zhodnocení jejich postojů.

⁷⁴ Kladení otázek [online]. [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12>.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ Viz Příloha č. 1

2.3 Kritické myšlení

Pojem kritické myšlení se v posledních letech v odborné diskusi zmiňuje stále častěji. Obecně představuje kritické myšlení schopnost logického úsudku a kultivované argumentace. Náhledy na výklad pojmu jsou různé. Podle Maňáka a Švece vychází *kritické myšlení z konstruktivistické pedagogiky a psychologie, člověk při učení nepřebírá hodnotové poznatky, ale konstruuje je na základě dřívějších zkušeností a dříve osvojených znalostí*⁷⁷. Pavol Gavora ve svém článku pro časopis *Pedagogická revue* definoval kritické myšlení jako *činnost, nástroj, který pomáhá žákům přejít od povrchního k hloubkovému učení, k odhalování souvislostí, k porozumění učivu a vytváření vlastního názoru*⁷⁸.

Správné zacházení s informacemi nestačí. Žáci se musí učit použít vědomosti získané při studiu, zformulovat vlastní názor, racionálně argumentovat a efektivně řešit problémy. Kritický úsudek můžeme u žáků rozvíjet četbou, posloucháním či pozorováním okolního dění, dále také prostředky, pomocí nichž žáci vyjádří vlastní myšlenky. Důležitý je metakognitivní přístup. Učitel musí reagovat na osobitost každého žáka. Je potřeba u žáků zohlednit vlastní způsob učebních procesů.

Dnešní moderní doba vyžaduje, aby byl každý občan schopen samostatného rozhodování, odpovědného řešení problémů a kritického myšlení. K tomu je potřeba takové vzdělávání, které učí žáky aktivně a kriticky myslet a efektivně zpracovávat a vyjadřovat svoje názory a postoje. Za podstatu kritického myšlení považujeme řízenou práci s informacemi a fakty, a pak následnou promyšlenou reflexi daného tématu. Proti kritickému myšlení stojí myšlení klasické, které je založeno pouze na akceptování informací.

Pokud učíme žáky kritickému myšlení, musíme dbát na to, že se nejedná o kritizování poznatků, ale o správné vyhodnocování, srovnávání a následnou prezentaci vlastního názoru na problém. Existuje několik základních podmínek pro vystižení pojmu kritické myšlení. Hovoříme především o svobodě a originalitě myšlení a schopnosti zaujmout vlastní názor na základě analýzy získaných informací.

Pro rozvoj kritického myšlení vznikl na půdě Společnosti pro demokratické vzdělávání ve Spojených státech program *Reading and Writing for Critical Thinking*, známý pod zkratkou

⁷⁷ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5, s. 159.

⁷⁸ GAVORA, Pavel. *Kritické myslenie v škole*. Pedagogická revue: časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1995, č. 1-2, ISSN 1335-1982, s. 7.

*RWCT*⁷⁹. Program se rozhodla podpořit nadace Open Society Funds, díky níž se rozšířil i do zemí bývalého východního bloku⁸⁰. Podpora se soustřeďovala právě na země střední a východní Evropy, program byl spuštěn v roce 1997. Cílem programu bylo rozvíjení demokracie a občanské společnosti v postkomunistických zemích prostřednictvím rozvoje kritického myšlení. V našem prostředí jej najdeme pod označením *Kritické myšlení* či správněji *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*⁸¹. V České republice se v roce 2000 zformovalo občanské sdružení s názvem *Kritické myšlení*, které vydává vlastní čtvrtletník *Kritické listy*⁸² a podílí se na realizaci řady projektů. U jeho zrodu stáli Ondřej Hausenblas a Hana Košťálová, Ta zpočátku působila v projektu dobrovolně. V České republice vedli kurzy *RWCT* hlavně David Klooser a Pat Bloem. V mezinárodní síti *RWCT* je *Kritické myšlení* výhradním distributorem programu a držitelem autorských práv k poskytovaným materiálům⁸³.

Od roku 1999 začali Hausenblas a Košťálová, spolu s dalšími lektory, pořádat také letní školy pro učitele. Jejich přínosem bylo prohlubování promýšlení aktuálních témat a navazování přátelství. Mnoho učitelů, kteří letními školami a dalšími kurzy prošli, se snaží zařazovat poznané principy do své výuky. Učitelé se mohou účastnit také navazujících kurzů směřovaných na dílny čtení, dílny psaní a semináře k formativnímu hodnocení. Občanské sdružení se také podílí například na přípravě školení pro koordinátory ŠVP, na programu Zdravá škola či projektu Varianty Člověka v tísni⁸⁴.

Pro program je charakteristické promyšlené využití čtení a psaní k rozvíjení samostatného myšlení žáků, tvořivého přístupu k novým situacím a schopnosti respektovat názor druhých. Základem pro výuku podle programu *RWCT* je třífázový model učení. Ten je tvořen evokací, uvědoměním a reflexí. Tyto formy se mohou za jednu vyučovací jednotku několikrát prostřídat. Někdy se setkáme s pojmenováním konstruktivistický model učení, jelikož vychází z pedagogického konstruktivismu⁸⁵. Model E-U-R můžeme použít

⁷⁹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 387.

⁸⁰ Kritické myšlení [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-4>.

⁸¹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 387.

⁸² Kritické myšlení [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/inspirace-pro-ucitele/kriticke-listy/>.

⁸³ Občanské sdružení Kritické myšlení [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu/>.

⁸⁴ Projekty KM [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-4>.

⁸⁵ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9. s. 132.

na jakékoli učivo. Pro každou z jednotlivých fází existuje řada výukových metod. Učitel má v samotné hodině roli organizátora a rádce. Hlavní aktivitu provádí žáci sami.

V hodinách literární výchovy můžeme použít různé metody pro rozvoj kritického myšlení. Musíme si uvědomit, že prostřednictvím metod, které volíme, se žáci nejprve učí textu porozumět. Hledají hlavní myšlenky, utvářejí si síť logických souvislostí nebo si kladou otázky. Prostřednictvím těchto kroků si vytvoří vlastní názor na text a zaujmou k textu osobitý postoj. Následně pak názory prezentují ostatním a učí se respektovat odlišné postoje druhých. Metody kritického myšlení tudíž podporují rozvoj čtenářské gramotnosti.

Dále se budeme zabývat metodami pro rozvíjení kritického myšlení, které jsou využity v metodických návrzích pro výuku v praktické části diplomové práce.

2.3.1 Clustering

Metodu clustering můžeme zařadit mezi asociační metody⁸⁶. Samotné slovo clustering v překladu znamená shlukování. Jako clustering můžeme označit také větší množství metod, které uspořádávají poznatky. Bývá také charakterizovaná jako metoda automatického psaní⁸⁷ či technika řízených asociací⁸⁸. Hovoříme o psaní, které nesmí být nijak opravováno. Žák by měl psát všechno, co jej k danému tématu napadne, bez ohledu na to, že bude mít v textu gramatické či stylistické chyby. Žákovské psaní je také časově ohraničené, minutu, maximálně dvě minuty.

V metodických návrzích jsme metodu clustering zařadili na úvod pracovního listu⁸⁹. Úkolem žáků je napsat volné asociace k tématu zrada. Na samostatnou práci mají minutu. V okamžiku, kdy už nemají automatické nápady, začínají utvářet věty, které se uspořádají do souvislého textu. Věty z textu pak dávají do souvislosti s prvotními asociacemi, a tak ukazují jejich význam. Prostřednictvím této metody se snažíme navodit hlavní téma ukázky v pracovním listu.

Clustering můžeme použít podobně jako myšlenkové mapy. Od centrálního pojmu žáci píšou na libovolnou pozici bez přerušení slova, která je napadnou. Když už žáci vyčerpali prvotní asociace, vrátí se k centrálnímu pojmu. Mohou kolem něj vytvořit tužkou kruh

⁸⁶ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 36.

⁸⁷ Tamtéž, s. 36.

⁸⁸ Clustering [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/g/367/TVURCI-PSANI.html/>.

⁸⁹ Viz Příloha č. 5.

a obtahovat je, dokud je nenapadnou další pojmy. V prvotní fázi se vymýšlelo co nejvíce asociací, v následné práci dochází k třídění. Žáci ohraničí stejným tvarem na papíře ta slova, která logicky patří k sobě, a spojí je pomocí čar. Vznikne mapa souvisejících pojmů, jež může být základem dalšího textu.

Díky této metodě se žáci učí rychle reagovat na zadané téma a vytvořit soubor asociací, mezi nimiž následně hledají souvislosti. Automatické psaní odstraňuje u žáků zábrany sdělit učitelí svoje nápady. Prostřednictvím nekontrolovaného psaní dostávají šanci také žáci se specifickými poruchami učení, jelikož nemusí svůj mozek zaměstnávat přemýšlením nad pravopisnou správností textu.

2.3.2 Párové čtení

Metoda párového čtení byla nejdříve propracovaná ve Velké Británii. Je to technika zaměřená na spolupráci a sdílení poznatků z četby⁹⁰. Ve dvojicích mají žáci role, které se navzájem podporují, a spolupracují. Párovým čtením cílíme na společnou interpretaci textu a vzájemné ověřování vlastní správnosti pochopení obsahu. Tuto metodu volíme v případě, že chceme pracovat s náročnějším textem.

Pro využití techniky párového čtení musíme pečlivě vybírat texty. Text může rozdělit učitel, ale pokud je třída zvyklá pracovat s touto technikou, mohou rozdělení provést sami žáci. Žáci si také ve dvojici musí rozdělit role. Jeden z nich bude tazatel a druhý zpravodaj. Při práci s druhou částí textu se role prostřídají. Role zpravodaje spočívá v tom, že reprodukuje obsah textu vlastními slovy. Tazatel má za úkol pokládat zpravodaji doplňující otázky, jejichž prostřednictvím navádí zpravodaje k informacím, které opomněl. Společně se pak dopracují k interpretaci textu.

Učitel plní pouze roli pozorovatele, případně rádce. Žák v roli zpravodaje musí srozumitelně reprodukovat obsah textu, a naopak tazatel musí klást smysluplné otázky, které by informace doplnily. Pokud jsou žáci zvyklí spolupracovat, nebude pak docházet k patologiím, jako jsou například otázky zcela zcestné nebo velmi složité.

Metodu párového čtení jsme využili v pracovním listu, který se vztahuje ke knize *Lékař umírajícího času*⁹¹. Nejedná se o příliš dlouhou ukázkou, ale je to text, který je poměrně náročný na interpretaci, jelikož autor používá složitější jazykové prostředky či jména historických

⁹⁰ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7, s. 46.

⁹¹ Viz Příloha č. 13.

postav. Žáci ale mají možnost se seznámit s osudem protestantů po bitvě na Bílé Hoře v Českém království, proto práci s touto ukázkou považujeme za vhodnou pro žáky 8. ročníku.

Prostřednictvím práce s touto metodou se žáci učí vzájemné spolupráci. Mohou také pracovat s náročnějšími texty, které odpovídají vyšší čtenářské úrovni, než jsou čtenářské dovednosti žáků. Metoda je také vhodná do výuky odborných předmětů při práci s odborným textem. Se spoluprací žáků při čtení se dá dále pracovat i formou tvorby výukových plakátů⁹², či metodou třífázového dialogu⁹³.

2.3.3 Řízené poznámky

Metoda řízených poznámek je modifikací podvojného deníku⁹⁴. Obě metody si kladou za úkol spojit zkušenosti žáka s textem. Pokud žák okomentuje či vysvětlí vybrané pasáže vlastními slovy, dochází k jejich lepšímu pochopení. Pro obě metody je potřeba vytvořit tabulku o dvou sloupcích.

Pokud využíváme metodu podvojného deníku, chceme po žácích, aby do levého sloupce tabulky doslovně přepsali úryvek z textu. Pravý sloupec slouží k tomu, aby úryvek z textu žáci okomentovali. U podvojného deníku si žáci zapisují ty části textu, které jim připomněly něco z jejich vlastního života, nebo se s nimi žák ztotožňuje, či s nimi nesouhlasí. Komentářem pak vysvětlí, proč vybrali právě příslušný úryvek.

Při volbě metody řízených poznámek chceme po žácích, aby z textu vybírali nejdůležitější pasáže, které si napíší do levého sloupce tabulky. Pravý sloupec slouží k vysvětlení toho, jak vypsáním pasáží žáci porozuměli. Nemusí vysvětlovat svůj výběr, jelikož u řízených poznámek se vlastními slovy popsat význam vybraného úryvku.

Metodu řízených poznámek používáme v pracovním listu pro práci s knihou *Údolí včel*⁹⁵. Ukázka je poměrně rozsáhlá, ale čtenářsky nenáročná. Chceme po žácích, aby sami vybrali tři nejdůležitější pasáže a vlastními slovy je vysvětlili. Žáci se tak učí vybrat důležité části z textu, které jim pomohou pochopit jeho význam a správně jej interpretovat.

⁹² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 310.

⁹³ SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2254-7, s. 62.

⁹⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 312.

⁹⁵ Viz Příloha č. 11.

2.3.4 Vennův diagram

Jedná se o druh grafického organizátoru⁹⁶. Je tvořen nejméně dvěma kruhy, které se musí navzájem prolínat. Vzniknou tak tři pole a my můžeme srovnávat dva jevy. Do pole vlevo píšeme vlastnosti jednoho jevu. Pole vpravo je určeno pro druhý jev. Uprostřed vznikl prostor pro společné vlastnosti obou jevů. Tento druh poznámek žákům pomáhá utvářet souvislosti mezi porovnávanými jevy.

V literární výchově můžeme Vennův diagram použít k porovnávání podobných literárních žánrů. Diagram můžeme využít také při práci s textem. Žáci mohou porovnávat vlastnosti postav v ukázce.

Vennův diagram jsme zařadili v pracovním listu vztahujícímu se k novele *Zánik samoty Berhof*⁹⁷. Žáci mají za úkol analyzovat postavu mladé dívky Ulriky a řádové sestry Salome. Popsat jejich rozdílné a shodné vlastnosti. Prostřednictvím analýzy postav lépe pochopí jednání obou hlavních hrdinek.

⁹⁶ Vennův diagram [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/V/Vennův_diagram.

⁹⁷ Viz Příloha č. 7.

3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH TEXTŮ

V následující kapitole budeme charakterizovat knihy, z nichž jsme vybírali ukázky pro metodické návrhy. Krátce připomeneme obsah a hlavní myšlenky. Nabídneme vyjádření některého z recenzentů knihy či samotného autora.

3.1 Údolí včel

Novela *Údolí včel* vyšla poprvé knižně v roce 1978⁹⁸. Nejdříve však vznikl scénář ke stejnojmennému filmu⁹⁹, který pak Körner upravil do knižní podoby. Novela je baladicky laděná a zachycuje marnost útěků lidí před fanatismem a násilím. Dobové reálie tvoří pouze rámec příběhu. Podstatou je zachycení psychologie postav a jejich výrazné individuality. V novele je zásadní konflikt mezi fanatismem a lidskou tolerancí.

Příběh se odehrává po smrti krále Přemysla Otakara II. v Pobaltí, které patřilo řádu německých rytířů. Hlavním hrdinou je Ondřej z Vlknova, jenž byl jako malý chlapec dán otcem do kláštera v Prusku, za trest, protože na otcově svatbě vložil nevěstě do košíku s květinami netopýry. Vstup do řádu byl pro chlapce, který vyrostl na statku, trestem. Musel složit slib věrnosti Panně Marii a Bohu, následně žije příkladným mnišským životem. I přesto však touží po návratu na svou rodnou tvrz a životě, který doma vedl.

Naprostým Ondřejovým opakem je rytíř Armin von den Heide, jenž je fanatickým vyznavačem křesťanské poslušnosti, existuje pro něj pouze víra, nebo smrt. Má Ondřeje ochraňovat a zároveň hlídat. I přes své rozdílnosti se stanou přáteli a pro Ondřeje je Armin světlem mezi chladnými a temnými postavami rytířů.

Při stíhání uprchlého Rotgiera se Ondřej dostává na břeh řeky Visly. Ta je přirozenou hranicí území řádu. Řeka má také symbolickou roli, protože za ní už rytířský řád nemá žádnou moc. Pokud uprchlík překročil řeku, unikl moci řádu a je volný. Ondřejovi se na břehu opět hluboce zasteskne po domově. Začíná přemýšlet o opuštění řádu. Podaří se mu uprchnout během několikadenního půstu. Vydal se směrem do Čech na svůj rodný Vlknov. Armin von

⁹⁸ JANOUŠEK, Pavel a Petr ČORNEJ, ed. *Dějiny české literatury 1945-1989 IV*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1527-3, s. 539.

⁹⁹ Natočený 1967.

den Heide je vyslán řádem, aby Ondřeje dohnal a přivedl zpět do řádového hradu. Dostihl uprchlíka až v Čechách, při náhodné potyčce Ondřejovi pomůže a odvádí jej zpátky na sever.

Jakmile se Ondřejovi naskytne příležitost, Armina napadne, nechá ho zraněného ležet v lese a směřuje k rodné tvrzi. Jeho otec zahynul při lovu a na statku už žije pouze Ondřejova nevlastní matka Lenora. Nejprve je mezi nimi averze, protože Ondřej dává Lenoře za vinu, že musel odejít do kláštera a byly mu odepřeny radosti života. Nakonec se ale jejich vztah promění.

Svatba je událostí, která rámuje celý příběh. Na začátku se jedná o svatbu Ondřejova otce s Lenorou, na konci příběhu je to sňatek Ondřeje a Lenory. Události na svatbě mají fatální vliv. Svatba na konci příběhu přináší smrt. Armin přichází na hostinu a v nestřeženém okamžiku zavraždí nevěstu. Smrt milované ženy musí Ondřej pomstít a Armina předhodí psům.

Pobaltská krajina symbolizuje chlad a temnotu. Kontrastem je popis Ondřejova domova, prostor prozářený sluncem a doplněný včelím bzukotem. Jak zmiňujeme výše, podobné rozdíly pozorujeme u obou hlavních postav. Armin von den Heide je posedlý duchovní čistotou. Svému příteli zničí štěstí a život, ale on to vnímá jinak. Zachraňuje ho a přináší mu spásu, a sobě také. Stejně kontrasty vidíme v zobrazení vlků a včel, a zároveň v názvech obou částí knihy. Vlci jsou draví lovci a v knize jsou symbolem řádových bratrů při vymáhání poslušnosti svých členů a okolních osad. Včely jsou tvorové neustále něco tvořící, jejich bzukot si můžeme spojit s Ondřejovým domovem.

Knihy je psaná v er-formě s mnoha dialogy¹⁰⁰. Popis krajiny velmi dobře zachycuje její charakter a symbolika je jasně patrná. V textu se prolíná pásmo postav a pásmo vypravěče¹⁰¹. Díky tomu intenzivně vnímáme duševní rozpoložení jednotlivých postav. Když čteme *Údolí včel*, můžeme odhalit náznaky toho, že kniha vyšla až po natočení filmu. Jistá filmovost se projevuje v popisech krajiny a zachycení dějů, které nepůsobí zdlouhavě. Vyvolávají v nás pocit, že přírodní scenérie vidíme před sebou. Místo a čas děje jsou pouhou kulisou pro lidský příběh. Körner dává velký prostor psychologii postav a rozporu postavy s dějinnými událostmi a hledání místa v životě.

Sám autor k novele *Údolí včel* poznamenal: „*Nezajímal nás dvorský středověk, ale středověk duchovní. Zajímal nás člověk, který chtěl ignorovat tento svět a toužil se upnout*

¹⁰⁰ ZELINSKÝ, Miroslav a Blahoslav DOKOUPIL. *Slovník české prózy 1945-1994*. Ostrava: Sfinga, 1994. ISBN 80-85491-84-2, s. 185.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 185.

k čemusi jinému. Člověk, který se snažil překonat svou přirozenost. Takový je Armin von den Heide, který všechno lidské považuje za slabost a nechá se nenávidět lidmi, roztrhat psy, jen aby dosáhl svého cíle.“¹⁰²

3.2 Lékař umírajícího času

Následující knihou, z níž jsme vybírali ukázky pro metodické návrhy, je román *Lékař umírajícího času*, který vyšel v knižní podobě v roce 1984, jednalo se o prozaickou variantu slovenského televizního seriálu. Román je nejrozsáhlejším Körnerovým dílem. Přibližuje dobu baroka a svět v 17. století. Děj je inspirován životem slavného lékaře Jána Jesenia. Nejedná se o přesnou biografii. Jesenius je především člověkem hledajícím, bloudícím labyrintem, z něhož není cesta do společenství, ale pouze do vlastního nitra¹⁰³.

Román líčí životní osudy Jana Jesenia ne jako slavného lékaře, vědce a politika barokní doby, ale jako osobnost, jež bude vymykat své době, která se bude střetávat s krutostí doby. Jeseniova veřejná aktivita je záměrně potlačena. Autor se snaží vylíčit sny a představy hlavní postavy, které se hroubí pod tíhou historických okolností. Jesenius je prototypem vzdělance. Přes lékařství se dostal k filozofii a díky ní také k politice. Jeho universalismus nás ohromuje, jelikož Jesenius je moderním člověkem, který vidí svět jako celek. Velmi rychle a dobře rozpoznáme, že se jedná o zlomové okamžiky první poloviny 17. století.

Společně s Jeseniem procházíme obdobím studií v Padově. Italské město je vylíčeno jako centrum dobové vzdělanosti. Pobyt ve Wittenbergu, kolébce evropské reformace, je spojen s Jeseniovým manželstvím. Jeho sláva a věhlas se rozvíjí v mysteriózní Praze, kde byl mimo jiné na císařském dvoře Rudolfa II, známý je rovněž vykonáním první veřejné pitvy. Následně zažíváme jeho pád, jelikož jako luterán sympatizoval s protihabsburským odbojem. Čekali bychom, že historický román s biografickými prvky bude končit hrdinovou smrtí¹⁰⁴. Autor román završuje scénami z třicetileté války, právě proto je zřejmý humanistický a protiválečný podtext, který není vyjádřen přímočaře, ale v sugestivním vylíčení scén a tíživé atmosféry doby.

Autor k románu poznamenal: „*Jesenius byl svědkem umírajícího času. Byl to člověk věrný sám sobě, svému přesvědčení, což ho přivedlo k neblahým koncům.*“¹⁰⁵

¹⁰² KÖRNER, Vladimír, *Rozhovory 1964 – 2009, Spisy Vladimíra Körnera sv. 11*, Dauphin, 2009, s. 8.

¹⁰³ ADAM, Jan. *Divadlo, nad kterým ustrnula Evropa*. In. KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*, Praha: Československý spisovatel, 1987, s. 461.

¹⁰⁴ Na Staroměstském náměstí 21. 6. 1621.

¹⁰⁵ KÖRNER, Vladimír, *Rozhovory 1964 – 2009, Spisy Vladimíra Körnera sv. 11*, Dauphin, 2009, s. 22.

3.3 Zánik samoty Berhof

Druhou novelou z cyklu *Podzimních novel* je *Zánik samoty Berhof*. Poprvé vyšla v roce 1973¹⁰⁶. Zachycuje lesnatou krajinu severních pohraničních hor, která se stala úkrytem skupin nahánějících hrůzu okolním obyvatelům. Krajina se stává pozorovatelem zla a jím způsobených lidských tragédií. Berhof je osamělý, zanedbaný statek na okraji a křovisek. Nehostinná krajina je svědkem lidského utrpení, jež je způsobené válkou. Drsnost krajiny jako by se pomalu promítala i do mezilidských vztahů, které vojenský konflikt narušil.

Příběh se odehrává v československém pohraničí na jaře roku 1945. Ačkoli válka už byla u konce a na evropských bojištích zavládl klid zbraní, v československých pohraničních horách se potulovaly skupinky fanatických záškodníků, kteří nebyli ochotni přiznat porážku nacistického Německa. Vůči výpadům polovojenských skupin byly nejzranitelnější osamělé statky v lesích okolo Kolštejna.

Děj začíná, právě když se na Berhof dostala zpráva, že majitel vedlejší usedlosti byl zavražděn. Strach je motivem, který rámuje celý příběh. Zpráva přichází ve chvíli, kdy Ulrika, dcera statkáře Habigera, zjistila, že její maminka zemřela. Dívka ví, že ji na statku už nic nedrží, její spřízněná duše odešla. Stejně jako v novele *Adelheid* můžeme sledovat motiv osamělosti hlavní hrdinky, která není schopná najít své místo v životě. Nerozumí si s neustále opilým otcem, jenž si do chalupy v den smrti své manželky přivedl cizí ženu Tyldu, která se navíc ještě za války přátelila s Němci. Ulričiny sestry z domu odešly a ona zůstává se svým žalem sama.

V tomto rozpoložení se setkává s osudovou postavou, jíž je řádová sestra. Velmi rychle si k ní vytvoří silné pouto, protože sestra Salome jí nahrazuje matku. Slibuje jí, že pro ni zajistí místo v klášteře, aby mohla začít nový život. Dívka je ale příliš mladá na to, aby odhalila pravou tvář této ženy. Ta působí velice věrohodně a přátelsky. Pro Ulriku je řádová sestra nadějí na lepší život. Jenže netuší, že Salome není milou a laskavou jeptiškou. Záhy zjišťuje, že řádová sestra je součástí skupiny wefvolfů, kteří si jako úkryt před stíháním úřadů vyberou právě Berhof. Dívka prožívá velké zklamání a její chování k řádové sestře se proměňuje. Byla zrazena posledním člověkem, který jí mohl zajistit odchod z otcova domu a vyhlídku na jiný a lepší život.

¹⁰⁶ MACHALA, Lubomír, Josef GALÍK, Erik GILK, et al. *Panorama české literatury*. Praha: Knižní klub, 2015. Universum (Knižní klub). ISBN 978-80-242-4818-9, s. 470

Důvodem, proč skupina hledala úkryt, byl transport zraněného chlapce Ericha, který potřeboval léky a péči. Berhof je pro to ideálním místem. Pouze jednou za několik dní tam přijel povoz, aby odvezl mléko a dovezl potřebné věci z města. Četníci do těchto končin zavítají jen velmi zřídka, takže záškodníci mají na statku klid. Jejich pobyt znepríjemňuje obyvatelům život, protože nezvaní hosté je využívají a zastrašují je.

Zlomovým momentem je v příběhu Ulričina cesta do Kolštejna. Nemocný Erich potřebuje léky, které jsou k dostání pouze v městečku. Na radu místních četníků lékárník vychází vstříc všem lidem. Četníci už mají delší dobu podezření, že na Berhofu se děje něco divného. Nemají ale jistotu a vrchní strážmistr doufá, že díky Ulrice dopadne skupinu wervolfů. Vystrašená dívka četníkům nepotvrdí jejich domněnku, a proto se vrchní strážmistr rozhodne ji nechat sledovat až na Berhof. Statek obklíčili a byli rozhodnutí záškodnickou skupinu zlikvidovat. Salome i Karleman¹⁰⁷ nemají šanci přežít, jsou oběťmi nacistické ideologie, jíž propadli¹⁰⁸.

Postava Ulriky je v novele symbolem nevinnosti a čistoty. Představuje dobro, které neustále zápasí se zlem. Pouze dva mladí lidé se z Berhofu dostanou živí. Je to právě Ulrika a Erich, jehož se snažila zachránit a dopravit k matce. Ostatní obyvatelé statku umírají. Postavy mladých lidí Ulriky a Ericha mají naději, že budou žít nový život na jiném místě. Na rozdíl od předchozí novely *Adelheid* je symbolika samoty a zmaru rozbita. Ulrika nakonec z Berhofu odchází, i za cenu špatných zkušeností a tragických okolností, opouští temné místo, nezůstává sama.

Jan Adam v doslovu k prvnímu vydání *Podzimních novel* říká: „*Svazek podzimní novely, předkládající čtenáři prózy Adelheid, Zánik samoty Berhof a Zrození horského pramene, zároveň představuje svého autora jako umělce neustále se vracejícího ke geniálnímu tématu a nahlízejícího jej z různých úhlů.*“¹⁰⁹.

¹⁰⁷ Třetí ze záškodnické skupiny. Je to velmi zlý muž s násilnickými sklony.

¹⁰⁸ DAVID, Zdeněk. *Variace na válečné téma*. In: KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 153-155.

¹⁰⁹ ADAM, Jan. *O návratech nejen motivistických*. In: KÖRNER, Vladimír. *Podzimní novely*. Praha: Československý spisovatel, 1983, s. 403.

3.4 Adelheid

Novela vyšla poprvé v roce 1967¹¹⁰. Na základě prozaické předlohy vznikl scénář ke stejnojmennému filmu v režii Františka Vlácilá. Patří k triptychu tzv. *podzimních novel*. Děj je zasazen do československého pohraničí. V příběhu sehrává důležitou úlohu obraz zdevastované krajiny¹¹¹. Nabízí nám příběh člověka, kterému je různými okolnostmi znemožněno uskutečnit vlastní záměry. Je rozdělena do osmy kapitol s krátkými, ale výstižnými názvy. Úvodní dvojverší předjímá její ponurou atmosféru a tragický závěr. I to, že je psané v němčině a v češtině evokuje jazykovou bariéru mezi oběma hlavními postavami.

Příběh se odehrává na podzim a v zimě roku 1945. Celá Evropa je zničená dlouhým konfliktem, který má ještě mnoho dozvuků. Soužití Čechů a Němců v pohraničí bylo velmi složité již před válkou i během ní. Odsun Němců měl jednou provždy vyřešit národnostní otázku v Sudetech. Němci se potýkali se surovostí některých Čechů, kteří si plnili svou touhu po pomstě za válečné křivdy. Tato tematika je i dnes velmi živá, a ačkoli již mají Češi a Němci úplně jiné vztahy než po válce, stane se, že se staré rány otevřou.

Do národnostně vyhroceného prostředí přichází muž, který celou válku strávil v Anglii a nemá o atmosféře v pohraničí ani tušení. Protože je Čech, a navíc se ve vesnici narodil, měl by postupně zapadnout do místní komunity. Pod vlivem okolností ovšem své místo mezi obyvateli vesnice nenajde.

Mužským hlavním hrdinou novely je Viktor Chotovický, vysloužilý voják ze západní fronty. Vrací se bezprostředně po válce do své rodné vesnice v severomoravském pohraničí. Je zlomený válkou, nemocný a bez příbuzných. Vykořeněný a osamělý člověk je typickým Körnerovým hrdinou¹¹². Viktor se usazuje v Černé Vodě, kde dostává dekret na vilu po nacistické rodině Heidenmannových. Dům je v hrozném stavu a Viktor tam přichází bez vize do budoucnosti. Musí vést bezduché konverzace s vrchním strážmistrem, který v pohraničí strávil celou válku a má v sobě zášť vůči všem Němcům. Na statek mu byla přidělena jako pomocnice Adelheid Heidenmannová. Vzniká mezi nimi zvláštní vztah. Díky náklonnosti k německé ženě se Viktor odcizuje ostatním českým vesničanům. Začíná mu být jasné, že vidina znovunalezení klidného domova se rozplývá. Všechno se tam tolik změnilo,

¹¹⁰ GALÍK, Jiří. *Literární tvorba Vladimíra Körnera*. In: Severní Morava, sv. 53, 1987, s. 34.

¹¹¹ Tamtéž, s. 34.

¹¹² ZELINSKÝ, Miroslav a Blahoslav DOKOUPIL. *Slovník české prózy 1945-1994*. Ostrava: Sfinga, 1994. ISBN 80-85491-84-2, s. 182.

krajina, obec i lidé. Viktor sám však touží pouze po klidu a normálním životě, kterého se mu pod vlivem tragických událostí nedostává.

Adelheid Heidenmannová je hlavní ženskou postavou, po níž je novela pojmenována. Nejprve na nás působí jako oběť, protože musí pobývat ve sběrném táboře, pak odchází pracovat do svého rodného domu jako služka. S postupujícím dějem se náš pohled na hlavní hrdinku mění. Adelheid se potýká se ztrátou otce, která není přirozená, jelikož byl popraven za spolupráci s nacisty. Ztráta rodiče je tragickou událostí v životě člověka. V novele ji umocňuje hned několik okolností. Alfréd Heidenmann byl popravený, tudíž jeho smrt byla předčasná a v očích Adelheid zbytečná. Další okolností je fakt, že Adelheid musí v domě, v němž vyrůstala, najednou žít s představitelem národa, který je příčinou její perzekuce. Stejně jako Viktor je sama a opuštěná. Nachází si k sobě postupně cestu, nejen přes jazykovou bariéru. Ovšem jejich vztah má v sobě jistou míru patologie a stává se trnem v oku místních obyvatel.

Zlomovým bodem v ději je návrat bratra Adelheid, Hansgeorga. Nevstupuje do děje přímo, ale má na události tragický vliv. Byl poslán na východní frontu k Žitomiru a údajně tam padl. Později odhalujeme, že došlo k jeho návratu do pohraničí, po němž kontaktoval svou sestru. Jenže jako příslušník německé armády a sympatizant s nacistickou ideologií byl v Československu stíhaný. Musel se ukrývat, azylem mu byl místní kostel a Adelheid mu pomáhala. Při incidentu, kdy Hansgeorg zabil vrchního strážmistra, byl přistižen Viktorem. Sama Adelheid Viktora udeří svícem do hlavy. Její city k němu jí brání v tom, aby mu více ublížila. „*Nein' zadržela ho Adelheid. Odhodila svícen. ‚Lass Ihn, bitte, das war schon genug‘, řekla a dívala se na tělo u svých nohou. Opakovala. ‚Das war schon genug...‘*“¹¹³. Plán na útěk z Černé Vody se Adelheid a jejímu bratrovi nepodařil. Byli dopadeni, Adelheid vsadili do vězení, čeká na soud. Protože Viktor byl voják a měl konexe, bylo mu dovoleno navštívit Adelheid ve vězení. Snažil se jí říct, že až ji pustí, bude na ni čekat. Byl zoufalý. Německá žena byla pro něj jedinou společnicí. „*Řekněte, že nemám nikoho, kromě ní,‘ opakoval poslední slova. (...) Viktor přistoupil blíž a zatřásl jí rameny. ‚Adelheid! Ničeho se neboj!‘ (...) Odtáhl ruku od kožešinového ramene. ‚Kam se to díváš?’ řekl s náhlou úzkostí. (...) ‚Adelheid,‘ řekl naposledy. ‚Podívej se aspoň na mne, a všechno bude zase dobré!’*“¹¹⁴

Pro Körnera je typické, že jeho příběhy nemají šťastný konec. Děj novely Adelheid také vyústil v tragické zakončení. Po Viktorově odchodu spáchá Adelheid ve vězení sebevraždu.

¹¹³ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 118.

¹¹⁴ Tamtéž s. 133-134.

Nedokázala by už snést soudní přelíčení. Viktor se o tom dozvídá z úředního protokolu o úmrtí, jenž symbolizuje nezvratnost událostí. Tím končí jejich podivný vztah, který měl pro každého z nich jiný význam. Adelheid bylo Viktora líto, protože byl nemocný. Čeští vesničané k ní cítili opovržení a dávali to okázale najevo, ona ale v hloubi duše doufala, že on je jiný. Viktor se díky přítomnosti německé ženy alespoň chvíli necítil sám. Nepohlížel na to, že je Adelheid dcerou Němce, který spolupracoval s nacisty. Vážnost vztahu z Viktorovy strany však vyjde najevo až na konci příběhu.

Marie Moravcová ve své stati k novele napsala: „*Příběh úniku před „vřavou světa“ a slovy nesdělené náklonnosti, zároveň však příběh se záhadou a latentním ohrožením musel být zákonitě naplněn také tichem, často násobeným ojedinělými reálnými zvuky.*“¹¹⁵

¹¹⁵ MORAVCOVÁ, Marie. *Vladimír Körner, Adelheid* In: *Česká literatura 1945-1970: interpretace vybraných děl*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. Odborná literatura pro učitele. ISBN 80-04-23973-0, s. 365.

4 METODICKÉ NÁVRHY PRO VÝUKU

V praktické části jsme vytvářeli pracovní listy do výuky literární výchovy na 2. stupni základní školy. Ze čtyř výše uvedených knih jsme vybrali tři ukázky a k nim vypracovali metodické návrhy pro výuku.

Pro výuku literární výchovy jsou pracovní listy nepostradatelné. Učitel musí vybrat z knihy takovou ukázkou, na níž může žákům demonstrovat postoje a hodnoty, které by jim měly být předány. Nesmíme opomíjet také znalosti a dovednosti, kterých mají žáci ve vzdělávání dosáhnout. Ukázky by měly být vybírány tak, aby je mohli žáci také připodobnit ke svému životu, a tak, aby jim pomohly se osobnostně rozvíjet.

Vladimír Körner patří k uznávaným autorům 2. poloviny 20. století a žáci by se měli na základní škole seznámit s jeho tvorbou, i přesto, že ji někteří učitelé mohou považovat za složitou. Ačkoli Vladimír Körner nepíše knihy pro děti, v jeho novelách najdeme pasáže, s nimiž je možné v literární výchově pracovat a žáci jim porozumí. Körner není typickým čítankovým autorem, ale pokud vybereme dobré ukázky, třeba se nám podaří některé žáky motivovat k přečtení Körnerových novel.

Jednotlivým pracovním listům, tomu, jak jsou uspořádány, jejich hlavním myšlenkám, metodám, které jsou v nich použité, mezipředmětovým vztahům a průřezovým tématům se budeme věnovat v jednotlivých podkapitolách praktické části.

Ukázky jsme vybírali, tak aby v nich rezonoval vždy jeden leitmotiv, doplněný o motivy další. K hlavním myšlenkám pracovních listů můžeme zařadit zradu a ublížení, reakci na tragickou zprávu, strach a napětí, proměnu životního stylu v důsledku dějinného zvratu, ale i motiv pomoci a lidské sounáležitosti. Cílem pracovních listů je zamyšlení žáků nad těmito tématy a propojení s jejich případnou osobní zkušeností. Ke každému pracovnímu listu je příloha metodická tabulka pro učitele. Jsou v ní obsaženy informace o doporučeném ročníku, časové náročnosti, pomůckách, metodách, průřezových tématech a mezipředmětových vztazích. Údaje v tabulkách jsou pro práci učitele nezbytné.

V praktické části popisujeme možná správná řešení jednotlivých úkolů. V tomto případě volíme první osobu singuláru, jelikož se jedná o konkrétní odpovědi na otázky a subjektivní prožitky při práci s textem. Různorodost aktivit v pracovních listech zapříčinila, že některé úkoly mají pouze jedno možné správné řešení. Jiné jsou zaměřeny na afektivní složku

výukového cíle, tudíž odpověď každého žáka bude odlišná, založená na jeho subjektivních pocitech a prožitcích.

Pracovní listy propojují znalosti a dovednosti žáků z různých předmětových oblastí. Jedná se nejčastěji o mezipředmětové vztahy s dějepisem a občanskou výchovou. Obsažena je také hudební výchova, výtvarná výchova a zeměpis.

Z oblasti průřezových témat¹¹⁶ najdeme v ukázkách, a následně v pracovních listech, především Osobnostní a sociální výchovu a Multikulturní výchovu. V menší míře pak také Myšlení v evropských a globálních souvislostech a Výchovu demokratického občana.

V pracovních listech využíváme moderní metody výuky podle publikace Roberta Čapka¹¹⁷ a metody pro rozvíjení čtenářské gramotnosti podle příručky České školní inspekce¹¹⁸. Žáci se učí nad ukázkou přemýšlet a rozvíjí si dovednosti, díky nimž hledají snáz v textech hlavní myšlenky, motivy a hlubší význam pro svůj vlastní život. Z moderních metod často používáme tvůrčí psaní, pětilístek, brainstorming, Venův diagram, skládání textu a mnohé další. Metody pro rozvíjení čtenářské gramotnosti jsou zastoupeny vytvářením představ a otázkami kladenými před čtením, při čtení a po čtení.

Do několika pracovních listů jsme zařadili také knižní ilustrace a následnou práci s nimi. V některých pracovních listech najdeme symboly pro práci ve dvojici, pro práci se slovníkem, pro úkoly, které podněcují kreativitu žáků a propojení s jinými uměleckými oblastmi.

Učitel by se měl snažit žáky podporovat v rozvíjení fantazie a kreativity. Měl by svým žákům zdůraznit, že chyba není nic špatného, je to prostředek, jak posunout své znalosti, vědomosti a dovednosti. Učitel by měl ve třídě vytvářet pozitivní klima, aby žáci neměli strach svou odpověď říct nahlas. Úkoly také podněcují žáky ke spolupráci s ostatními, ale také samostatnost a nutnost poradit si při hledání zdrojů. Doporučujeme, aby žáci vypracovávali úkoly samostatně, případně ve dvojicích, a následně si je s učitelem procházeli a prodiskutovali možná řešení a návrhy ostatních spolužáků nebo dvojic.

¹¹⁶ Průřezová témata: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online] [cit. 2020-12-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/> s. 216.

¹¹⁷ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). 604 s. ISBN 978-80-247-3450-7.

¹¹⁸ Metody čtenářské gramotnosti [online] [cit. 2020-12-02]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=19.

4.1 Pracovní list č. 1 – Údolí včel

Hlavním motivem ukázky je přísaha. Jedná se o přísahu při vstupu mladého chlapce do rytířského řádu. Silné jsou ovšem i motivy jako strach vyvolávaný symboly a atributy rytířů, odosobnění člověka při vstupu do společenství řádových rytířů, nevinnost chlapce, nutnost opustit rodinu a vzdát se jí, a v neposlední řadě vyvolávaná bázeň před Bohem. Žáci mají za úkol pracovat s textem tak, že budou v ukázce vyhledávat odpovědi na otázky. Musí vymezit rozdíl mezi přísahou, kterou nový člen skládal, a mezi tím, čeho se musel po složení přísahy vzdát. Úkolem žáků je pochopit důležitost složení přísahy a jejího dodržování pro člověka v době středověku. Měli by si zapamatovat, že pokud někdo vstoupil do řádu, složil přísahu a vzdal se majetku. Když si někdo zvolil tuto cestu, většinou z ní nemohl sejít, řád opustit. Z ukázky je také patrné, jak řád demonstroval svoji sílu pomocí odznaků a symbolů moci. Pracovní list je zaměřený na velmi důslednou práci s textem a vyhledávání informací v něm. Jeden z úkolů je orientován tak, aby spojoval četbu textu a motivy v ukázce se životem žáků.

Ještě před plněním úkolů v pracovním listu si přečteme ukázkou společně. Následně dostanou žáci čas na to, aby si text pročetli ještě jednou sami. Kvůli aktivitám zaměřeným na vyhledávání odpovědí je nutné, aby měli text pozorně přečtený a mohli s ním dále pracovat. V rámci prvního úkolu žáci musí rozlišit v textu rozdíl mezi zásadami řádu a tím, čeho se musel nově příchozí vzdát. Zásady řádu budou žáci vypisovat vlastními slovy. Druhý úkol se věnuje právě nutnosti něčeho se v životě vzdát. Opět se po žácích žádá, aby příslušné věci vypsali, ale následně musí své tvrzení doložit příslušnými pasážemi z textu. Třetí úkol je orientován na život žáků. Mají se zamyslet, jestli i oni v životě někdy skládali podobnou přísahu jako Ondřej z Vlknova. Z textu byly vybrány tři pojmy a žáci najdou v dostupných zdrojích jejich vysvětlení, napíší ho do tabulky. Příslušné zdroje, z nichž čerpali, musí uvést pod tabulku. V ukázce je popisován oděv řádových bratří, a proto musí žáci podle informací z textu namalovat plášť příslušníka řádu. Šestý úkol skrývá mezipředmětovou vazbu s dějepisem. Žáci si vzpomenou na hodiny, v nichž si povídali o křížových výpravách a vzniku rytířských řádů, a napíší, kdy tyto řády vznikaly, a uvedou dva příklady. Velmistr řádu v ukázce má své specifické symboly a žáci je musí v následujícím úkolu vypsát. Přijetí do řádu bylo rituálem, který měl přesná pravidla. Ukončen byl zásadním aktem, jenž symbolizoval povýšení do stavu rytířského a příslušnost ke společenství řádových bratří. Žáci najdou v textu popis ukončení slavnostního přijetí a popíší jej. V posledním úkolu mají vymyslet název celé ukázky.

Doporučený ročník	7. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 7, psací potřeby, internet
Metody	Práce s textem
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Výtvarná výchova, Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci z ukázky vypíší zásady, které musel každý nový člen řádu přijmout.

Možné správné řešení: Slib poslušnosti Bohu a řádovým bratrům, dodržování pústu, modlitba, svaté skutky, boj proti nevěřícím.

Úkol č. 2: Žáci vypíší z ukázky, čeho se musel každý nově příchozí vzdát, a doloží své odpovědi na základě úryvků v textu.

Možné správné řešení: Musel rozdat bohatství, všechno, co měl, musel odevzdat řádu, musel se vzdát své rodiny, nesměl mít milostný vztah.

Příslušné pasáže z textu:

– *Rozdej bohatství, co máš, a odevzdej řádu, aby svět věděl, že s námi sloužíš!* –

– *Zatratíš své tělo i své srdce a nebudeš po vůli žádnému muži, ani ženě, ani sobě?* –

– *Nebudeš znát svého otce ani matky a zaslíbíš se jediné matce na nebesích. Nedotkneš se pozemské ženy!* – ¹¹⁹

Úkol č. 3: Žáci se zamyslí a napíší, jestli oni sami někdy skládali podobnou přísahu jako Ondřej.

Možné správné řešení: Žádnou podobnou přísahu jsem nikdy neskládala.

Úkol č. 4: Žáci vyhledají vysvětlení pojmů a uvedou zdroj, z něhož čerpali.

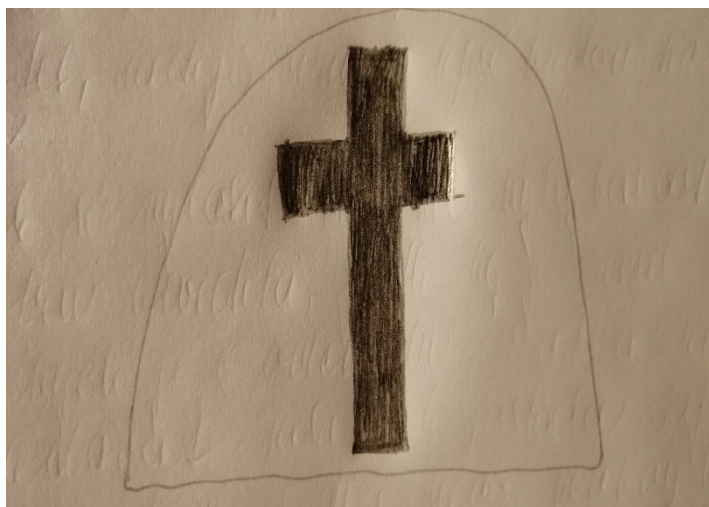
Možné správné řešení:

¹¹⁹ KÖRNER, Vladimír. *Údolí včel*. [Praha]: Československý spisovatel, 2019. ISBN 978-80-7459-178-5, s.14-15.

Velmistr řádu	stál v čele společenství rytířů.
Refektář	společná jídelna řeholníků v klášteře.
Řádový rytíř	příslušník řádu, který nosil zbraň a složil řádovou přísahu.

Úkol č. 5: Žáci nakreslí podle textu plášť řádových rytířů.

Možné správné řešení:



Úkol č. 6: Žáci si vzpomenou na hodiny dějepisu a napíší, kdy vznikaly rytířské řády, a uvedou příklady dvou z nich.

Možné správné řešení: Vznikaly na konci 11. a na počátku 12. století v souvislosti s křížovými výpravami. Například johanité či templáři.

Úkol č. 7: Žáci z textu zjistí, jaké byly symboly velmistra řádu.

Možné správné řešení:

černá orlice

zlatě lemovaný jeruzalémský kříž

Úkol č. 8: Žáci popíší ukončení slavnostního přijetí Ondřeje do rytířského řádu.

Možné správné řešení: Pasování chlapce na rytíře širokým mečem.

Úkol č. 9: Žáci ukázkou pojmenují.

Možné správné řešení: Přijetí nového člena.

4.2 Pracovní list č. 2 – Údolí včel

Leitmotivem ukázky je rozhodování mezi různými životními cestami. Mladý Ondřej, který před nedávnem složil řádovou přísahu, se musí najednou rozhodnout, jak bude žít dál. Sice opustil klášter, ale pořád byl na území ovládaném řádem. Rotgier, řádový bratr, který měl na chlapce dohlížet, se ho snaží přemluvit, aby se nebál a pokračoval dál. Používá různé výmluvy, aby Ondřejovi dokázal, že si jsou vlastně podobní a že i Ondřej touží po odchodu z řádu. Ondřej se dostává do složité situace. Složil přísahu a její porušení se v jeho době rovnalo úplnému zatracení duše. Na druhou stranu jistě přemýšlí o svobodném životě mimo striktní pravidla řádu. Symbolickou podobou má v ukázce řeka Visla. Je hranicí řádového území, a když ji někdo překročí a vydá se dál na jih, už se k řádu nemůže nikdy vrátit.

Žáci mají za úkol analyzovat osobu Rotgiera. Sepsat do tabulky jeho vlastnosti a pokusit se vystihnout jeho povahu. Rotgier je někdo, kdo se snaží Ondřeje svést od poslušnosti k řádu a podněcuje v něm rebelii. Aktivita cílí na to, aby si žáci uvědomili, že poznají osoby, které by je mohly negativně ovlivnit. Pokud je člověk v něčem nerozhodný, je druhou osobou lehce manipulovatelný. Práce s informacemi z textu zahrnujeme mezi úkoly v pracovním listu. Jednou z metod, kterou jsme využili, je doplňování slov do textu¹²⁰. Pokud se žáci důsledně zamyslí nad kontextem ukázky, nebudou mít s úkolem problém. Metodou tvůrčího psaní¹²¹ naznačí, jak by se mohl Ondřej nakonec rozhodnout.

Nejprve si text ukázky přečteme společně a následně budou mít žáci vymezený čas na samostatné čtení. Úkoly budou vypracovávat také samostatně, případně je mohou zkontrolovat se spolužákem v lavici. Protože se ale jedná o aktivity, v nichž se požaduje samostatné přemýšlení žáka a vlastní psaní pokračování příběhu. V prvním úkolu mají žáci napsat větu, která by příběh z ukázky co nejlépe vystihla. Ve druhém úkolu vybírají z nabízených možností, kde se příběh odehrává. Třetí úkol je zaměřený na doplňování vynechaných slov, aby nebyla porušena návaznost příběhu. Čtvrtý úkol je zaměřený na vyhledávání odpovědí z textu. Žáci najdou důvod, kvůli němuž se snaží Rotgier přemluvit

¹²⁰ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s.301.

¹²¹ Tamtéž, s. 323.

Ondřeje k překonání řeky. Analýza osobnosti Rotgiera je náplní páté aktivity. Žáci do tabulky sepiší povahu a vlastnosti řádového bratra. Symbolickou úlohu v ukázce hraje řeka Visla, žáci musí najít v textu tuto skutečnost a zaznačit ji do něj. Metodou tvůrčího psaní v předposlední aktivitě žáci vymyslí, jak se asi Ondřej zachoval. Poslední úkol se týká vlastního života žáků, jelikož mají napsat, jaké by bylo jejich vlastní rozhodnutí na místě Ondřeje.

Doporučený ročník	7. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 8, psací potřeby
Metody	Práce s textem, doplňování, tvůrčí psaní
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Občanská výchova, Zeměpis

Úkol č. 1: Žáci napíší větu, která bude mít maximálně deset slov a která příběh co nejvíce vystihne.

Možné správné řešení: Rotgier nabádá Ondřeje k porušení řádové přísahy.

Úkol č. 2: Z nabízených možností žáci rozhodnou, kde se příběh odehrává.

Možné správné řešení: a) v povodí řeky Labe

c) v Anglii

b) u Severního moře

d) v povodí řeky Visly

Úkol č. 3: Žáci doplní do textu vynechaná slova.

Možné správné řešení: *Rotgier neutikal, seděl si ve vlnici se trávě a učinil něco rouhačského.*

Prostě ze sebe shodil a odvrhl ho do řeky. -> plášť

– Ježíše Krista! – zabědoval Ondřej, ale Rotgier se jen ušklíbl. -> Zrazuješ

– Vím, co nám je. Potřebujeme vzduch. Jsi jak naši předkové, Ondřeji, žádný mnich.

-> sedlák

Úkol č. 4: Žáci napíší, co vedlo Rotgiera k přemlouvání Ondřeje. Svoje tvrzení doloží na základě úryvku z ukázky.

Možné správné řešení: Potřeboval Ondřejovu pomoc, aby se dostal přes řeku.

Citace úryvku z ukázky: – *Můžeš jít se mnou, příteli. Plavat nebudu, potřebuju brodit koněm. Tvůj by nás oba... –*

Úkol č. 5: Žáci analyzují postavu Rotgiera. Do levého sloupečku v tabulce napíší, jakou měl povahu, a do pravého jeho vlastnosti.

Možné správné řešení:

POVAHA	VLASTNOSTI
- rád manipuloval s ostatními - vysmíval se tomu, co považoval za zbytečné - působil až příliš sebejistě - nebral ohled na druhé	- odhodlanost - upovídanost - přesvědčivost - lhostejnost k pocitům druhých - vypočítavost - proradnost

Úkol č. 6: Žáci najdou a podtrhnou v textu symbol vzdoru a opuštění řádu.

Možné správné řešení: *Rotgier neutíkal, seděl si ve vlnící se trávě a učinil něco rouhačského. Prostě ze sebe shodil a odvrhl do řeky.*

Úkol č. 7: Žáci budou pokračovat v příběhu, zamyslí se, jak by se asi Ondřej zachoval.

Možné správné řešení: „To máš dobré, máš se kam vrátit,“ odpověděl Ondřej. Zamyslel se a podíval se dál přes řeku. Lákala ho představa jiného života. Života bez zákazů, nařízení a řádových pravidel. Věděl ale, že složil přísahu, a kdyby ji porušil, bude jeho duše navždy zatracena. Nehledě na to, že on byl sám, sice měl Rotgiera, ale mohl mu věřit? Byl v podstatě sám, a pokud by za ním řád vyslal hlídku, nemohl se ubránit. A navíc, kam by šel. Jeho otec se všude chlubil, jak má syna v rytířském řádu. Byla by to pro něj potupa, určitě by ho vyhnal a nakázal všem obyvatelům usedlosti, že nesmí s Ondřejem mluvit, natož mu jakkoli pomáhat. Jak by pak mohl sám přežít někde v uprostřed lesů. Asi přemýšlel už moc dlouho a Rotgier byl nedočkavý. Ptal se ho: „Tak co, půjdeš se mnou, Ondřeji z Vlknova?“ Ondřej se na něj podíval a odpověděl: „Ne, vrátím se k řádu.“ Rotgier se na něj nejprve udiveně díval, a pak se mu začal smát. „Když si myslíš, že se ti s mnichy povede dobře...“

Úkol č. 8: Žáci napíší, jak by se na Ondřejově místě zachovali oni.

Možné správné řešení: I když by mě lákala představa života bez zákazů a nařízení, nepřekročila bych řeku. Jednou už jsem se rozhodla k nějaké životní cestě, a tak na ni musím zůstat a dostát přísahy, kterou jsem složila.

4.3 Pracovní list č. 3 – Údolí včel

Hlavním tématem ukázky v pracovním listu č. 9 je potřeba pomoci při překonání hranice. Po odchodu z kláštera se Ondřej snaží rychle projít územím řádu, jelikož má strach, aby jej nedohnala řádová hlídka. Musí ale překonat zásadní překážku – řeku Vislu. K tomu však potřebuje pomoc od převozníka. Starý muž váhá, jestli uprchlíkovi pomoci. V hlavě se mu jistě odehrávají různé scénáře, které by mohly nastat. Co kdyby řád přišel na to, že Ondřejovi pomohl? Co by se stalo s ním a jeho rodinou? Nepotrestala by hlídka řádu také ostatní obyvatele ve vesnici? Řád bezpochyby působil v kraji jako autorita a organizace, s níž by lidé v okolí měli mít velmi dobré vztahy. Žáci v ukázce odhalí rozpor převozníka, který má strach o sebe a svou rodinu. Musí pochopit, že převozník Ondřeje považuje za uprchlíka, který se provinil porušením pravidel řádu. Moc dobře věděl, jak se dokáže řád pomstít. V pracovním listu se také pracuje s paralelou ilegálního přechodu hranic v 50. letech minulého století. Přechod hranice, ať už symbolické, jakou byla řeka Visla, nebo reálné státní hranice, je vždy riskantní. Důležité je, aby žáci pochopili rozdíl mezi oběma příklady překročení hranice. Ať byly úmysly Ondřeje jakékoli, byl v očích společnosti považován za zrádce posvátné přísahy. Lidé, přecházející hranice v době vlády komunistické strany v Československu ve 2. polovině 20. století neporušili žádnou dříve složenou přísahu. V očích socialistické propagandy to sice zrádci byli, ale pro dnešní demokratickou společnost se jednalo o pronásledované uprchlíky.

Ještě před přečtením ukázky žáci vytvoří pětilístek na téma ZRADA. V pracovním listu mají také indicie k tomu, jak by měl pětilístek vypadat. Ukázku si přečteme nejprve společně nahlas, a potom budou mít žáci čas si ukázku znovu přečíst sami. Na úkolech budou pracovat také samostatně. Některé z nich jsou orientovány na vlastní život žáků, a proto je potřeba, aby pracovali sami. Mohou však svou práci konzultovat se spolužákem v lavici. Ve druhé aktivitě si žáci vyzkouší metodu řízených poznámek. Vyberou si minimálně tři úryvky z textu a napíší k nim svůj komentář. Nutí je to přemýšlet nad textem a vysvětlovat význam vybraných pasáží. Třetí úkol po žácích žádá samostatné přemýšlení o tom, proč si Ondřej sundal řádové odznaky. Informace není v ukázce explicitně uvedena, ale při pozorném čtení žáci nebudou mít problém odpovědět. Čtvrtý úkol je zaměřený na vyhledávání informací z textu, kdy mají žáci

zjistit, jak si řád zajišťoval poslušnost okolních obyvatel. Své tvrzení musí podložit úryvkem z textu. Následující úkol má velmi podobný charakter. Žáci vyhledají v textu a popíší postoj a chování starce k Ondřejovi, kterých chtěl opustit území řádu. Svou odpověď opět podpoří podtržením příslušných pasáží v ukázce. V předposledním úkolu se po žácích chce, aby problematiku vztáhli na svůj život a zamysleli se nad tím, jak by se v podobné situaci, v jaké byl starý převozník, zachovali oni sami. Poslední aktivita je zaměřena na všeobecný přehled žáků, protože v dějepise se problematika přechodu hranic v 50. letech 20. století probírá buď až v 9. ročníku, nebo se mnohdy nestihne probrat vůbec. Žáci se mají zamyslet nad tím, jestli najdou v nedávné minulosti také dobu, kdy byli lidé perzekuováni za překročení hranic a kdy jejich případní pomocníci čelili podobné hrozbě perzekucí. O tomto tématu se často hovoří ve sdělovacích prostředcích a žáci mají možnosti vidět i filmy s podobným námětem, takže předpokládáme, že si alespoň někteří z nich vytvoří podobnost s Ondřejovým útěkem z území řádu v ukázce se situací lidí, kteří v 50. letech nelegálně překračovali železnou oponu.

Doporučený ročník	7. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 9, psací potřeby
Metody	Pětílístek, řízené poznámky, práce s textem
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova, Výchova demokratického občana
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci vytvoří pětílístek na téma ZRADA.

Možné správné řešení:

zrada

zákeřná podlá

plánuje se realizuje se bolí

Nikdo nechce být zrazen.

podvod

Úkol č. 2: Žáci si vyzkouší metodu řízených poznámek a vyberou tři úryvky, které okomentují.

Možné správné řešení:

úryvek	můj komentář
– Víš, co je to za řeku? – promluvil starý. – Víska. Tady končí území řádu, – řekl pokojně Ondřej a odrazil lodici od břehu. – Kam to jedeš, pane? – ¹²²	Starý muž má strach Ondřeje převést z území řádu, protože mu bylo jasné, že Ondřej porušil řádovou přísahu.
– Přivedou každého běžence zpátky, živého nebo mrtvého, – rozvykládal se stařec. – Kdo ti pomůže, tomu nezbude ani travička k živobytí. Taková je pravda. – ¹²³	Řád demonstroval svoji sílu a udržoval si lidi v okolí v poslušnosti tím, že vyslal za každým běžencem skupinu, která ho měla dovézt zpět.
– Táhní od našeho břehu! – křičeli lidé. – Táhní mezi vlky, ať tě sežerou. – Ondřej se zachytil kraje lodice, aby se znovu nepotopil. Vyplivl vodu. ¹²⁴	Lidé ze strachu vyháněli kohokoli od svých břehů, nechtěli si znepřátelit řád, protože se báli, že by mohlo být ublíženo jim nebo jejich rodině.

Úkol č. 3: Žáci přemýšlí a napíší, proč Ondřej zahodil řádové odznaky.

Možné správné řešení: Aby ho nikdo v okolních územích řádu nepoznal a nemohl ho udat

Úkol č. 4: Žáci vysvětlí, jak si řád zajišťoval poslušnost okolních osad. Svou odpověď doloží důkazem z textu.

Možné správné řešení: Za každým, kdo utekl, poslali hlídku, aby ho našla a dovedla zpět. Nezáleželo jim na tom, jestli člověk bude živý nebo mrtvý. Řád se nikdy nesmí zradit a disciplína musí být dodržována.

Úryvek z textu: – *Bůh neodpouští hříšníkům, kteří ho zradili, – řekl vzdorovitě stařec. To, jak Ondřej odrážel loď, ho podivně zklidňovalo. – Přivedou každého běžence zpátky, živého*

¹²² Viz Příloha č. 11.

¹²³ Tamtéž.

¹²⁴ Tamtéž.

*nebo mrtvého, – rozvykládal se stařec. – Kdo ti pomůže, tomu nezbude ani travička k živobytí. Taková je pravda. –*¹²⁵

Úkol č. 5: Žáci popíší postoj a chování starce k Ondřejovi a při odpovědi se opět odkáží na text.

Možné správné řešení: Stařec měl strach Ondřeje převézt, vzpíral se a stejně jako ostatní ho považoval za zrádce, který má být potrestán.

Úryvek z textu: – *Já ne, pane, – odpovídal poslušně přívozník. – Visla! Má nás, teď nás zanes, kam chce sama. Té neporučíš! – A pojednou odhodil hák a vrhl se do vody. Lodice se zakymácela a otáčela na bok. Stařec už pádil v půlce řeky a kupodivu byl na mělčině, brodil se a padal, hned se zvedal a křičel přes vodu: – Křižák! Zrádce Ježíše Krista! Bijte ho, lidi! – Ondřej se snažil vyrovnat člun, ale jakýsi boční proud Visly ho hnál zpátky k lidem na břehu. Ten tmavý chuchvalec se pohnul, teď ho rozsápu na kusy. Slyšel jejich dupot a nad vodou letěl první kámen, za ním další. Ty třískly o loďku. Kus klacku udeřil Ondřeje do hrudi, až se zakymácel, po dalším zásahu spadl do vody i s mečem.*¹²⁶

Úkol č. 6: Žáci se zamyslí a vztáhnou problematiku chování k člověku, který utíká, na svůj život. Napíší, jak by se zachovali oni.

Možné správné řešení: Také bych měla strach, aby mně nebo mé rodině příslušníci řádu neublížili. Uvažovala bych, proč z řádu utíká, a zřejmě i přes hrozbu bych mu pomohla.

Úkol č. 7: Žáci si vzpomenou na hodiny dějepisu a napíší, jestli v nedávné minulosti byli lidé perzekuováni za svou pomoc druhým.

Možné správné řešení: Doba 50. let 20. století, kdy v naší zemi vládla Komunistická strana Československa. Lidé utíkali přes hranice na Západ, za představou demokracie a svobody slova. Překonat hranice bylo velmi náročné a lidé potřebovali pomoc jiných lidí, kteří bydleli v okolí hranic. Někdy však narazili na špiona StB, který se tvářil jako někdo, kdo chce pomoci, ale při přechodu hranic byli zatčeni, uvězněni na velmi dlouhou dobu.

¹²⁵ Viz Příloha č. 11.

¹²⁶ tamtéž.

4.4 Pracovní list č. 4 – Lékař umírajícího času

V ukázce dominuje motiv rozhovoru mezi dvěma muži. Jeden se chová lhotejně a opovrhuje prací toho druhého. Dotazovanému očividně není takové jednání příjemné, proto i jeho odpovědi se postupně mění v ironické promluvy. Oslovovaným je Johan Jessenius, jehož celé jméno je prozrazeno až ve druhé polovině ukázky. Čtenář může okamžitě pozorovat obraz jednání Tychona Brahe, který je v ukázce tazatelem. Žáci mají za úkol rozeznat bod zlomu v ukázce. Dále se mají zabývat chováním a jednáním Tychona Brahe s Jesseniem předtím, než poznal jeho celé jméno, a potom. Uvědomí si velký kontrast v obou částech ukázky. Žáci také sledují historickou dobu, do níž je příběh zasazen. V textu hledají indicie pro zodpovězení otázek, týkajících se času příběhu. Debatou s autorem¹²⁷ se pokusí vysvětlit, jakým způsobem autor pracoval při tvorbě textu.

Ještě před čtením ukázky se žáci zamyslí nad tím, jaké vlastnosti by měl mít správný lékař, následně se v textu dozvídáme, že Jessenius je lékařem. Ukázku si přečteme společně ve třídě a následně budou mít žáci čas na svou individuální četbu, jelikož budou muset v textu vyhledávat některé pasáže. Na úkolech v pracovním listu budou rovněž žáci pracovat samostatně. Případně mohou své odpovědi konzultovat se svým spolužákem v lavici. První úkol vztahující se k textu je zaměřený na vyhledávání poznatků z ukázky. Žáci mají zjistit, v jaké době se příběh odehrává, a své tvrzení doložit úryvkem. Ve druhé aktivitě mají žáci vysvětlit, proč se v textu mluví o Praze. Informace není přímo explicitně uvedena, avšak při pozorném čtení nebude pro žáky problém uvést odpověď. Další úkol je zaměřený na vyhledání bodu zlomu v ukázce. Žáci musí své tvrzení opět potvrdit důkazem nalezeným v textu. Vysvětlení ustáleného slovního spojení „titánská trpělivost“ je předmětem navazující aktivity. V následném úkolu si musí žáci vzpomenou na hodiny dějepisu a vybrat z možností při odpovědi na otázku, co se stalo ve Wittenbergu. Předposlední úkol vyžaduje, aby žáci shrnuli chování Tychona Brahe před tím, než znal celé Johanovo jméno, jedním nebo dvěma slovy. Poslední aktivita využívá čtenářské strategie debata s autorem. Žáci mají u každé z otázek uvedený úryvek z textu a musí se zamyslet nad tím, jaký má smysl autorovo sdělení, proč volí právě takové jazykové prostředky a co předpokládá, že čtenář už ví.

¹²⁷ Debata s autorem: [online] [cit. 2020-11-25]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=19.

Doporučený ročník	8. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 10, psací potřeby
Metody	Práce s textem, debata s autorem, bod zlomu
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci vymyslí, jaké vlastnosti by měl mít správný lékař.

Možné správné řešení: Měl by být chytrý, moudrý, laskavý, rozhodný, pohotový, klidný. Měl by umět dobře poradit a měl by být znalý své profese.

Úkol č. 2: Žáci na základě textu odpoví na otázku, kdy se příběh odehrává.

Možné správné řešení: V době císaře Rudolfa II.

Úkol č. 3: Žáci vysvětlí, proč se v ukázce mluví o Praze.

Možné správné řešení: Protože císař Rudolf II. si Prahu zvolil za své sídelní město. Na jeho dvoře se shromažďovali umělci, vědci, ale i pochybní astrologové a šarlatáni. Praha byla magickým místem.

Úkol č. 4: Žáci označí v textu bod zlomu a vysvětlí svůj výběr.

Možné správné řešení:

Úryvek z textu: – *Můj zeť má slavnou padovskou univerzitu, – přidával Fels a tohle zabralo i na velkého ironika definitivně. – Člověče, o vás mi vyprávěl Kepler. Nejste vy náhodou Jessenius? –*

– *Náhodou ano, – řekl Jessenius, – co je s ním? Léta jsme se neviděli. –*¹²⁸

Vysvětlení: Když se Tycho Brahe dozvěděl Johanovo jméno, změnil postoj a chování k němu. Jednal s ním najednou s úctou a obdivem.

Úkol č. 5: Žáci vysvětlí ustálené slovní spojení titánská trpělivost.

¹²⁸ Viz Příloha č. 12

Možné správné řešení: Titáni byli obři, proto titánská trpělivost bude obrovská trpělivost.

Úkol č. 6: Žáci rozhodnou z nabízených možností, co významného se stalo ve Wittenbergu. Jedná se o opakování a propojování znalostí s hodinami dějepisu.

Možné správné řešení:

a) sídlo císaře

c) působiště Martina Luthera

b) zavraždění Jana Husa

d) významná bitva Třicetileté války

Úkol č. 7: Žáci jedním nebo dvěma slovy vystihnou chování Tychona Brahe k Johanovi, předtím, než mu bylo odhaleno, kdo vlastně Johan je.

Možné správné řešení:

lhotejné

pohrdavé

Úkol č. 8: Žáci si vyzkouší debatu s autorem a odpoví na příslušné otázky.

Možné správné řešení:

a) „*Divím se, vy jako chirurg byste se mohl zajímat o užitečnější věci.*“

?

Jaký smysl má autorovo sdělení? – Autor ukazuje, jak Tycho Brahe opovrhuje práci Jessenia, aniž by ho znal. Poukazuje také na to, že bychom neměli hodnotit druhé lidi podle prvního dojmu a doporučení okolí.

b) „*Trochu fušuju bohům do řemesla.*“

?

Proč mi to autor sděluje právě tímto způsobem? – Jessenius vysvětluje Tychonovi Brahe své povolání. Protože Tycho se k němu chová opovržlivě, s jistým opovržením autor vložil Jesseniovi do úst ironická slova.

c) „*Celý svět je teď v Praze, tam vytryskl gejzír moudrosti!*“

?

Co autor předpokládá, že už vím? – Že Praha byla sídelním městem císaře Rudolfa II. a že k jeho dvoru se sjíždějí vědci a umělci z celé Evropy.

4.5 Pracovní list č. 5 – Lékař umírajícího času

Hlavním tématem ukázky je proměna života Jessenia v souvislosti s velkým dějinným zvratem. Jessenius přebývá v malém nevládném stavení, kde jej navštíví Tycho Brahe. Přináší mu zprávu o tom, že v Praze byl zvolen českým králem Ferdinand II. Habsburský. Tato změna bude mít v životě Jana Jessenia zásadní roli. Jessenius byl protestant a v Českých zemích, kde pobýval, došlo po bitvě na Bílé Hoře¹²⁹ k výměně panovníka a začíná rekatolizace. Tycho Brahe přichází k Jesseniovi se zděšením a velkou obavou z dalšího vývoje. Reakce Jessenia je zvláště neurčitá a čtenář cítí určitou rezignaci. Žáci mají pochopit, co se může v životě člověka stát, když do něj zasáhne dějinný zvrat. Jak se promění nejen jeho materiální zázemí, ale také chování. Jak v jeho životě převládne jistá míra lhostejnosti a nečinnosti. Smířil se se svým osudem, možná očekává zhoršení situace.

Žáci budou pracovat s textem ukázky metodou párového čtení. Ve dvojicích si jej sami rozdělí na dvě poloviny a určí, kdo z nich bude zpravodaj a kdo tazatel. Pro druhou část textu si role vymění. Úkolem zpravodaje je přečíst si ukázku, pak svými slovy shrnout její obsah a hlavní myšlenku. Tazatel si přečte ukázku a vymyslí několik otázek, které by pomohly pochopit význam textu. Žáci si musí rozvrhnout čas na práci. Rozdělit si jej tak, aby měli dostatek času na čtení a svoje úkoly, ale také dostatečný prostor pro vzájemné sdílení. Společně potom vymyslí název ukázky. Ještě v rámci třetího úkolu budou pracovat ve formátu zpravodaj a tazatel. Tazatelé z první části položí zpravodajovi jednu otázku. Pomocí odpovědi na ni se zpravodaji podaří co nejlépe vystihnout hlavní myšlenku textu. Následně si vymění role stejně jako při čtení ukázky. Žáci se tak učí nejen text interpretovat, ale také klást otázky tak, aby vedly k jeho porozumění. V rámci čtvrtého úkolu žáci rozhodnou, která z nabízených možností je správná. Pátý úkol ověřuje znalosti žáků ze zeměpisu. Mají napsat, kde leží Štýrsko. O Štýrsku se v ukázce mluví v souvislosti s Ferdinandovými náboženskými čistkami. Proto je důležité, aby měli žáci představu o tom, kde se Štýrsko nachází. Poslední úkol je zaměřený na vysvětlení významu zvýrazněného spojení slov. Úkolem žáků je zamyslet se nad tím, co by mohlo znamenat sdělení „*ted' zadáví nás, zbylou Evropu*“, musí uvažovat v kontextu ukázky a také v kontextech historické doby¹³⁰, do níž je ukázka zasazena.

¹²⁹ 8. 11. 1620.

¹³⁰ Předpokládám, že období rekatolizace již žáci v dějepise probrali.

Doporučený ročník	8. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 11, psací potřeby
Metody	Párové čtení, práce s textem
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Zeměpis

Úkol č. 1: Žáci si rozdělí ve dvojici text na poloviny. Jeden z nich bude zpravodaj a druhý tazatel. Každý sám si přečte první polovinu ukázky. Zpravodaj převypráví svými slovy děj první části a tazatel vymyslí několik otázek, které pomohou pochopit významu textu. S druhou polovinou ukázky udělají totéž. Jediný rozdíl bude v tom, že si role vymění.

Možné správné řešení: 1. část

ZPRAVODAJ – Johann Kepler přišel za Jesseniem, ale vypadal úplně jinak, než jak si ho Jessenius pamatoval. Byl pohublý, prošedivělý a očividně měl nějaké starosti. Jessenius přebýval v nějakém domě daleko od lidí. Neměl nic, co by mohl Keplerovi nabídnout. Jeho příbytek nebyl nijak útulný, pouze vychladlá chatrč.

TAZATEL – Proč Jessenius pracoval na knize? Proč Kepler mluvil divným hlasem? Proč je čas cennější než majetek?

2. část

ZPRAVODAJ – Kepler přichází za Jesseniem se strachem a zprávami, které ho příliš nepotěšily. V Praze odhlasovali nástupnictví Ferdinandovi Habsburskému, katolíkovi. Ten ve Štýrsku začal dělat čistky a trestal protestanty. S nostalgií vzpomínají na císaře Rudolfa II., ale uznávají, že ho měli všichni za podivína a blázna.

TAZATEL – Kteří pánové byli proti Ferdinandovu nástupnictví? Co znamenalo mít za sebou Španěly? Z čeho měl Kepler strach?

Úkol č. 2: Žáci ve dvojici vymyslí ukázce název.

Možné správné řešení: Zapadlá sláva.

Úkol č. 3: Tazatel položí otázku, již považuje pro pochopení textu za zcela zásadní, zpravodaj na ni odpoví.

Možné správné řešení: 1. část.

OTÁZKA: Proč Kepler pochyboval o Jeseniově práci?

ODPOVĚĎ: Měl pocit, že jeho psaní už nemá smysl, když žil v takové chatrči.

2. část

OTÁZKA: Jaký byl důvod, proč se Jessenius ukrýval před světem?

ODPOVĚĎ: Byl pravděpodobně protestant a po nástupu Ferdinanda by byl pronásledovaný.

Úkol č. 4: Žáci rozhodnou, na základě nabízených možností, kdo byl v době ukázky českým králem.

Možné správné řešení:

a) Rudolf II.

c) Fridrich Falcký

b) Ferdinand II.
Habsburský

d) Matyáš (bratr Rudolfa II.)

Úkol č. 5: Žáci si vzpomenou na hodiny zeměpisu a napíší, kde se nachází Štýrsko.

Možné správné řešení: Ve středu Rakouska.

Úkol č. 6: Žáci vysvětlí v textu vyznačené spojení „*ted' zadává nás, zbylou Evropu*“.

Možné správné řešení: Protestanté měli strach z šíření rekatolizace po Evropě, protože pokud dotyčný nekonvertoval, byl perzekuován.

4.6 Pracovní list č. 6 – Lékař umírajícího času

Hlavním motivem ukázky je zvláštnost císaře Rudolfa. Prostřednictvím ukázky se dozvídáme, jaké divné návyky a povahové neobvyklosti císař měl. Jessenius se dostává na audienci k císaři. Musí dodržet různá nařízení, která byla císařem vydána. Je svědkem události, při níž musí rytíři a urození čeští stavové odevzdat zbraně. Byl dotazován, jestli nejedl před audiencí česnek, anebo zdali není mnich. Absurdity jsou v ukázce popisovány bez jakéhokoli patosu, autor dává čtenáři možnost různých interpretací. Formou pracovního listu nabízíme žákům srovnání vlastností Rudolfa II. a ideálního krále. Úkolem žáků

je pochopit, že císaři byla prokazována mezi lidmi úcta. Králové a císařové byli povoláni Bohem, aby vládli zemi a národu. Je jim ukázáno, že se mohou dostat do společnosti, kde platí zvláštní pravidla určená právě panovníkem.

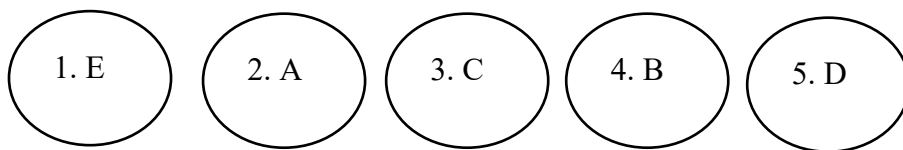
Žáci si přečtou text ve dvojicích a společně vypracují první úkol, který spočívá v tom, že poskládají části textu tak, aby byly návaznosti smysluplné. Od této chvíle bude pracovat každý sám. Ve druhém úkolu žáci vymyslí vlastnosti ideálního krále a předloží šest vlastností, které měl Rudolf II. Následně se žáci zamyslí, jestli neznají někoho, kdo by měl podobné vlastnosti, jež přidělili Rudolfovi. Práci s vlastnostmi završí žáci rozpomenutím na hodiny dějepisu. Vymysleli si ideálního krále a jeho vlastnosti aplikují na jednoho panovníka z historie. Následující dva úkoly jsou zaměřeny na vyhledávání informací z textu. Nejprve žáci napíší, jaký symbol má císař Rudolf II., a potom najdou odpověď na otázku, proč se císař bál mnichů. Žáci v dalším úkolu vymyslí příběh, který by mohl předcházet textu v ukázce. Příběh může být libovolně dlouhý, ale podmínkou je, aby následná návaznost nebyla porušena. Jedná se o metodu tvůrčího psaní¹³¹, u tohoto typu úkolu nebude hodnocen pravopis, ani případné stylistické nedostatky, důležitá je kreativita žáků a výše zmíněná návaznost. V příštím úkolu žáci vyhledají a napíší, jaké úkoly plnil na královském dvoře komoří. Některé odpovědi najdou v textu, ale jiné musí vymyslet sami. Předposlední úkol je zaměřený na to, jak se má Jessenius s císařem bavit. Žáci musí v textu najít pojem, kterým je vysvětleno jednání s císařem. Pokud neznají jeho význam, musí jej vyhledat, čímž rozklíčují, jaký požadavek je na Jessenia kladen. Při poslední aktivitě zjišťují, v jakém uměleckém odvětví se tento pojem používá.

Doporučený ročník	8. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 12, psací potřeby, internet
Metody	Práce s textem, tvůrčí psaní
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Občanská výchova, Hudební výchova

¹³¹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 323.

Úkol č. 1: Žáci seřadí různé části textu tak, aby vznikla souvislá ukázka.

Možné správné řešení:



Úkol č. 2: Žáci do tabulky napíší šest vlastností, které by podle nich měl mít ideální král a šest vlastností, které měl Rudolf II.

Možné správné řešení:

IDEÁLNÍ KRÁL	RUDOLF II.
spravedlivý	lehce ovlivnitelný
rozhodný	až hloupý
moudrý	pověřivý
laskavý	nedůvěřivý
chytrý	nedůvěryhodný
nezmanipulovatelný	náladový

Úkol č. 3: Žáci se zamyslí, jestli znají někoho, kdo má podobné vlastnosti jako Rudolf II.

Možné správné řešení: Asi neznám nikoho, kdo by měl kombinaci takových vlastností.

Úkol č. 4: Žáci si vzpomenou na hodiny dějepisu a rozhodnou, který z panovníků by odpovídal jejich ideálnímu králi z předchozí aktivity.

Možné správné řešení: Karel IV.

Úkol č. 5: Žáci z textu vypíší, jaký měl Rudolf II. symbol.

Možné správné řešení: Bílá iníciála R.

Úkol č. 6: Žáci najdou v textu, proč měl císař Rudolf II. strach z mnichů?

Možné správné řešení: Někdo mu předpověděl, že bude probodnut mnichem, a on byl pověřivý, podlehl tomuto strachu.

Úkol č. 7: Žáci vymyslí, jaké události by mohly ukázce předcházet.

Možné správné řešení: Jessenius navštívil Tychona Brahe. Měl obavu z císařské audience a doufal, že ho Brahe podpoří a poradí mu, jak se má chovat. Jenže od Tychona Brahe se nedozvěděl vůbec nic. Byl v dost mrzutém rozpoložení. „Jen hlavně nejezte česnek, Jessenius,“ odsekl mu Brahe. Johan se chtěl zeptat proč, ale Brahe se tvářil napjatě. Jessenius už další otázky ani nekladl. Odradil ho Tycho Brahe svým výrazem a tónem hlasu. „Díky,“ odpověděl a odcházel z místnosti.

Úkol č. 8: Žáci mají napsat, jaké úkoly plnil u dvora komoří.

Možné správné řešení: Staral se o správný průběh státnických záležitostí, uváděl audienci u krále.

Úkol č. 9: Žáci podle textu napíší, jak má Jessenius mluvit s císařem.

Možné správné řešení: Měl na císaře mluvit velmi potichu, až šeptat.

Úkol č. 10: Žáci rozhodnou, z jakého uměleckého odvětví pochází způsob, jak s císařem mluvit.

Možné správné řešení: Z hudby.

4.7 Pracovní list č. 7 – Zánik samoty Berhof

Leitmotivem ukázky v pracovním listu č. 4 je skrývání tajemství a následný strach po jeho odhalení. Mladá dívka Ulrika bydlí na samotě, již se říkalo Berhof. Ta stojí uprostřed lesů daleko od městečka Kolštejn¹³². Seznámí se s jeptiškou, sestrou Salome, která Ulrice nabízí možnost úniku ze samoty. Jenže dívka netuší, jaká je pravá tvář řádové sestry. V ukázce se zčásti dozvídá, že jeptiška zřejmě není tak úplně obrazem správné řádové sestry a společně se svými společníky tají něco divného a nebezpečného. Ulrika se musí vzápětí rozhodnout, jak s informací naloží. Úkolem žáků je vžít se do situace Ulriky a zamyslet se, jak by naložili s nebezpečnou zprávou. Ukázka je určena pro 9. třídu základní školy, takže dívka je žákům věkově blízká. Mohlo by být pro ně snazší pochopit, proč hledala únik z domova a vytvořila si pouto k člověku, který jí nabízel tuto možnost.

První aktivitou je brainwriting do kruhu¹³³. Cílem je, aby se žáci zamysleli nad pozitivní slova samota a napsali je na papírek, který posunou svému spolužákovi v lavici. Následně musí vyhodnotit, které ze tří slov je nejméně podstatné pro vyjádření pozitiv ke slovu samota, výraz vyměnit a nahradit svou vlastní myšlenkou. Aktivita je tak nutí nejen přemýšlet

¹³² Z německého Goldenstein, dnes Branná.

¹³³ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 46.

nad svým řešením, ale také hodnotit nápady spolužáků. Nejde o opravování nebo kritizování, ale jde o to, aby dokázali zhodnotit vhodnost výrazů a doplnit svým nápadem. Po úvodní aktivitě si každý žák sám přečte ukázkou a na úkolech bude taktéž pracovat samostatně. Protože v knize byly dostupné ilustrace, je do pracovního listu obrázků také zařazený. Jelikož dějově ukázka z pracovního listu předchází, chceme po žácích, aby psali volné asociace, jež je napadnou, když se poprvé podívají na obrázek. Ve třetím úkolu žáci rovněž píšou asociace. Cílem úkolu je, aby si žáci ujasnili, kdo byly jeptišky, co dělaly, kde žily, jak se chovaly a jak vypadaly. Žáci si vytvoří prekoncept o jeptiškách, který ale ukázkou nabourá tím, jaká byla sestra Salome. Čtvrtý úkol je zaměřený na odlišnosti sestry Salome, které mají žáci hledat v textu, své tvrzení musí textem podpořit. Úkol je zaměřený na vyhledávání informací v ukázce, což bývá často u žáků problematické. V následujících úkolech mají žáci odhadnout na základě ukázky, jak je Ulrika stará a proč chce odejít z domu. Její odchod je totiž důvodem, proč za sestrou Salome do podkroví šla a co odstartovalo následující události. V dalším úkolu žáci najdou v textu bod zlomu, jeho nalezení opět doloží textem. Bod zlomu je v ukázce velmi jasně patrný, protože dochází k proměně postoje Ulriky k sestře Salome. Žáci přemýšlí nad tím, jak by se zachovali na Ulričině místě oni, musí zohlednit všechny možné důsledky svého jednání. Mezi řadovými sestrami byl někdo, koho se snažila Salome chránit, pro pochopení ukázky je nezbytné, aby se žáci zamysleli, kdo by mohl být ten tajemný člověk. V poslední aktivitě žáci mají možnost vyjádřit, jak bude příběh pokračovat. Jedná se opět o tvůrčí psaní¹³⁴, které je autentické a individuální pro každého žáka, proto je nezbytné, aby žáci pracovali sami.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 4, psací potřeby
Metody	Brainwriting do kruhu, tvůrčí psaní, práce s textem, práce s knižní ilustrací
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Občanská výchova

¹³⁴ Tamtéž, s. 323.

Úkol č. 1: Žáci napíší na lístek tři pozitiva slova SAMOTA (dům na opuštěném místě) a jedno negativum. Lístek posunou spolužákovi v lavici a ten jedno pozitivum, které bude podle něj nejméně podstatné, škrtně, a napíše tam jeden svůj nápad.

Možné správné řešení: + klid, ~~ti~~cho, krásná příroda, divoká příroda
- odlehlost

Úkol č. 2: Žáci se podívají na obrázek a píšou všechno, co je napadne k obrázku, jakouli asociaci či myšlenku.

Možné správné řešení: Strach, smutek, tma, déšť, příchod, nezvaná návštěva, jeptišky, osamělost.

Úkol č. 3: Žáci se mají zamyslet a napsat, co se jim vybaví, když se řekne jeptiška.

Možné správné řešení: Věřící, klášter, přesný řád, pomoc druhým, řádový oděv, modlitba.

Úkol č. 4: Žáci na základě textu rozhodnou, co je na sestře Salome neobvyklého.

Možné správné řešení: Jeptiška neměla na sobě řádový oděv, nechtěla, aby Ulrika nahlédla do podkroví, skrývala tajemství, dívku odbyla, aby ji neotravovala, nechtěla splnit slib, který dívce dala.

Úkol č. 5: Žáci odhadnou, kolik je Ulrice let. Mohou vycházet z jejího chování v ukázce.

Možné správné řešení: Mezi 14. a 16. rokem.

Úkol č. 6: Žáci napíší, proč Ulrika touží z domu odejít.

Možné správné řešení: Zřejmě nebyla doma šťastná, líbila se jí představa života daleko od samoty, pravděpodobně i v klášteře, nechtěla být odříznutá od světa v lesích na samotě.

Úkol č. 7: Žáci označí zlomový bod v ukázce a vysvětlí svůj výběr.

Možné správné řešení: Na pouhý okamžik poodhalila ruku, která vyčnívala z řeholnického hávu. Nebyla to ruka ženy, zápěstí měla zarostlé tmavými chlupy! Salome postřehla jenom úlek v dívčině obličejí. Prudce se otočila a její hlase byl rázem změněný a téměř zlý.

– Co se stalo? – Ulrika od ní ustupovala ke schodišti a do něčeho narazila. Byl to jenom okraj zábradlí, a přesto sebou cukla: – Nesahejte na mě, prosím vás. – ¹³⁵

¹³⁵ KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 67.

Jedná se o moment, kdy se zásadně proměňuje vztah Ulriky a sestry Salome. Do této chvíle byl zřejmě přátelský, ale teď Ulrika zjistila, že sestra něco tají a je to nebezpečné. Dostala strach a nechtěla, aby na ni řádová sestra sahala.

Úkol č. 8: Žáci přemýšlí, jak by se zachovali oni v situaci, v níž byla Ulrika.

Možné správné řešení: Já bych zvažovala, jak by otec reagoval. Měla bych obavu, aby nedošlo k potyčce mezi neznámým mužem a otcem. Kdybych otci řekla o tom, že se děje něco divného, a naléhala bych na něj, aby zavolala četníky.

Úkol č. 9: Žáci promyslí a napíšou, koho mohla řádová sestra schovávat v podkroví.

Možné správné řešení: Nějakého muže, který prchal před zákonem anebo byl zraněný, a museli ho někam dopravit.

Úkol č. 10: Žáci dokončí příběh.

Možné správné řešení: Měla hrozný strach. Tulila se k feně a prosila ji, aby ji ochránila. Za otcem ale nešla. Věděla, že by se s neznámými vetřelci začal prát. Četníky by určitě nezavolal. Sestru Salome už nechtěla vidět, ale byla zároveň zvědavá. „Kdo to asi může v podkroví být?“ ptala se feny. Fena zvedla hlavu a dlouze se na Ulriku podívala. „Raději buď zticha, Reno. Bojím se, aby nás nenašla.“ Nebude to řádová sestřička, zamyslela se. Co to měla na sobě a proč byla tak tajemná. Slíbila mi, že mě odveze pryč, a já pořád trčím tady a nevím, kdy se odtud dostanu. Jestli se odtud vůbec dostanu. V hlavě se jí rodily různé myšlenky a nemohla usnout. Snad ze strachu, kvůli hlavě plné domněnek. Venku foukal silný vítr a dešťové kapky bouchaly do okna, jako by tam někdo házel kamínky. Tma přestávala být tak neproniknutelná. Ulrika si uvědomila, že se noc pomalu mění v den. Oči se jí už zavíraly a upadala do neklidného spánku.

4.8 Pracovní list č. 8 – Zánik samoty Berhof

V ukázce se setkáváme s leitmotivem zrady a reakce zrazeného člověka. Jak moc je zrada bolestivá se můžeme jen domnívat. Záleží na míře důvěry, kterou v toho druhého vložíme. Pokud mu důvěřujeme bezmezně a zjistíme, že nás zradil, pak je bolest stejně hluboká, jako byla naše důvěra. Mladá dívka, která žije jen s otcem, jenž si po smrti matky přivedl do domu cizí ženu, se upne k první přívětivé osobě, s níž přijde do kontaktu. Pro Ulriku je touto osobou sestra Salome. Jenže řádová sestra není jen jeptiškou, jak vypadá navenek. Cestuje ještě s dalším mužem – Karlemanem. V ukázce je sestřinými slovy popsán jako trýznitel, jemuž dělá dobře lidem ubližovat. Na Berhofu se usadili, protože se museli postarat o nemocného chlapce.

Salome Ulrice slíbila, že ji dopomůže k odchodu do kláštera, ale k tomu nedošlo. Skupina sestry Salome se skrývala, a proto si vybrala právě odlehlou samotu Berhof. Žáci mají za úkol vystihnout chování Ulriky, jejíž důvěra v řádovou sestru byla podlomena. Zamyslí se nad tím, jestli sami zažili zradu od některého z blízkých lidí a jak se zachovali. Žáci budou dále pracovat s Venovým diagramem¹³⁶, kde srovnají dvě ústřední ženské postavy, Ulriku a sestru Salome.

Ještě před čtením ukázky žáci během dvou minut napíší volné asociace k tématu zrada, popř. ztráta důvěry. Žáci si pak samostatně přečtou ukázku, na níž jsou navázány další úkoly. Druhá aktivita je zaměřena na Ulriku a její chování k Salome. Nejprve ho žáci vysvětlí vlastními slovy a následně doloží příslušnými pasážemi z textu. Dohledávání informací v textu je třeba s žáky cvičit v každém ročníku na základní, i střední škole. Ve třetím úkolu žáci zhodnotí na základě přečtené ukázky, z čeho pramení Ulričino chování. Navazuje úkol, kde žáci srovnají situaci v ukázce se svým životem a napíší, jestli se sami ocitli zrazeni někým, komu důvěřovali. Následující dva úkoly se věnují vetřelcům, kteří přišli na Berhof. Zajímá nás počet nezvaných hostů na samotě. Dále mají žáci vysvětlit, jak ovlivnili život v domě a práci na statku. Na základě pozorného čtení ukázky žáci rozhodnu ze čtyř nabízených možností, v jakém ročním období se příběh odehrává. I v tomto pracovním listu je jeden úkol zaměřený na jazykovou stránku ukázky. Žáci vyhledají slova, která jsou pro ně neobvyklá nebo méně známá. Vypíšu si je a pokud některému z nich nerozumí, najdou si jejich vysvětlení. Důležité je, a žáci jsou na to v zadání upozorněni, aby uvedli zdroj, z něhož čerpali. Doplnění Vennova diagramu je náplní následné aktivity, kterou už budou žáci plnit ve druhé hodině, jež bude pracovnímu listu vyčleněna.

Nejprve si společným čtením připomeneme ukázku, a žáci pak budou pracovat dále sami. Do jedné bubliny napíší, jaká byla Ulrika, druhá bublina je vyhrazena pro sestru Salome a prostřední část zahrnuje to, co mají obě ženy společné. U této aktivity se zastavíme a představíme si společně několik Venových diagramů. Nápady žáků jsou často rozličné a mnohdy velmi inspirativní. Provedeme srovnání různých návrhů a vytvoříme jeden velký společný Venův diagram na arch papíru, který necháme vystavený ve třídě. Poslední úkol je zaměřený na tvůrčí psaní¹³⁷. Žáci vymyslí vzkaz pro Ulriku, v němž se ji budou snažit

¹³⁶ *Vennův diagram*: [online] [cit. 2020-11-23]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/V/Vennův_diagram.

¹³⁷ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 323.

povzbudit. Po skončení práce bude ve třídě vytvořeno čtenářské křeslo a dobrovolníci budou moci své vzkazy přečíst ostatním.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 2 vyučovací hodiny
Pomůcky	Pracovní list č. 5, psací potřeby, internet, arch papíru, čtenářské křeslo
Metody	Práce s textem, Venův diagram, tvůrčí psaní, brainstorming
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci budou psát volné asociace k pojmu zrada, popř. ztráta důvěry.

Možné správné řešení: Zrada od přítele, proč to udělal, důsledky, zklamání, ublížení, provinění, těžko se důvěra získá zpět, přemyslím, proč mě někdo zradil, udělala bych to já, ztráta přítele, odpuštění.

Úkol č. 2: Žáci svými slovy popíší chování Ulriky k sestře Salome, své tvrzení podpoří důkazy v textu.

Možné správné řešení: Odsekávala jí odpovědi, už jí nevěřila, nestála o vysvětlení situace, chovala se odtažitě, cítila k ní nechuť.

Úkol č. 3: Žáci na základě textu zváží, z čeho pramenila reakce a chování Ulriky k sestře Salome.

Možné správné řešení: Skupina sestry Salome obyvatele usedlosti přes noc svázala.

Úkol č. 4: Žáci přemýšlí, jestli se ocitli někdy v podobné situaci jako Ulrika a napíší, jaká byla jejich reakce na případnou zradu.

Možní správné řešení: Ano, reagovala jsem velmi podobně jako Ulrika. Nechtěla jsem se s tím člověkem už bavit, ale musela jsem tu nechuť překonat. Chovala jsem se odtažitě a rozhodně jsem mu už nedůvěřovala. Nevyhledávám kontakt s tímto člověkem, který mě zradil a ublížil mi.

Úkol č. 5: Žáci napíší podle textu, kolik vetřelců na samotu přišlo, a také jejich jména, nebo je nějak popíší.

Možné správné řešení: Tři – sestra Salome, Karleman, zraněný chlapec.

Úkol č. 6: Žáci v textu najdou, jak ovlivnili vetřelci život na samotě.

Možné správné řešení: Obyvatele na noc svazovali, brali jejich jídlo, ale trochu pomohli s prací na statku.

Úkol č. 7: Žáci rozhodnou, v jakém ročním období se příběh odehrává.

Možné správné řešení: a) jaro c) podzim

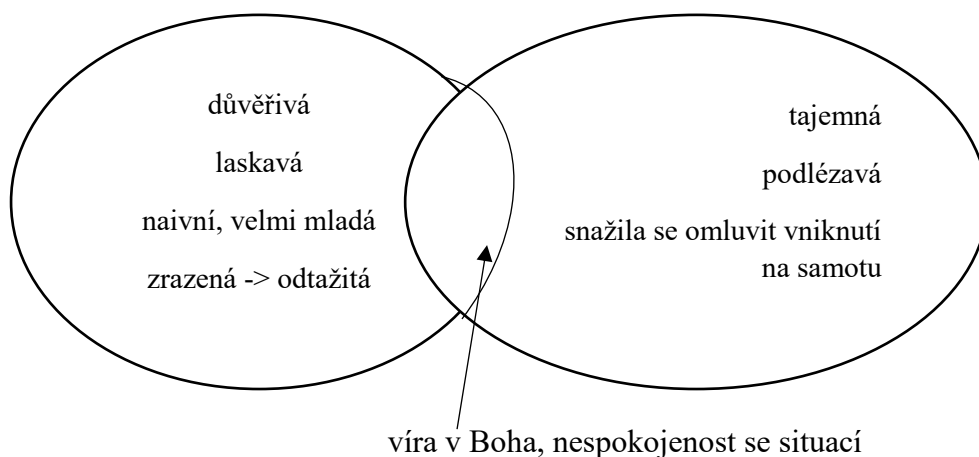
b) léto d) zima

Úkol č. 8: Žáci vypíšou z textu slova, která autor použil, a podle nich jsou v dnešní době již neobvyklá. Pokud jim nerozumí, mohou využít dostupné zdroje a najít jejich vysvětlení. Uvedení zdrojů je podmínkou.

Možné správné řešení: Jitro = ráno, díže = dřevěná nádoba, jícen komína = úzká část komína.

Úkol č. 9: Žáci doplní Venův diagram.

Možné správné řešení:



Úkol č. 10: Žáci napíšou Ulrice vzkaz, v němž ji povzbudí.

Možné správné řešení:

Milá Ulriko,

mrzí mě, že jsi smutná. Věřím ale, že se ro zase spraví. Chápu, že na samotě s otcem a Tyldou nechceš zůstat. U nás je situace lepší. Táta se zotavil z nemoci a už pracuje na zahradě. Nechceš

přijet k nám? Ve městě je víc příležitostí a mohla bys se mnou chodit do školy. Přemýšlej o tom, moc ráda Tě uvidím. U nás je místa dost, i máma říká, že bych si měla pozvat nějakou kamarádku. Doufám tedy, že přijedeš. Těším se, až se uvidíme.

S pozdravy Klára

4.9 Pracovní list č. 9 – Zánik samoty Berhof

V posledním pracovním listu, věnovanému knize Zánik samoty Berhof, je hlavním motivem pátrání po nebezpečných lidech. Ulrika se ocitá na policejní stanici v pohraničním městečku nedaleko jejích samoty. Poručík usiluje o dopadení skupiny wervolfů, kteří se potulují po okolních lesích. Věděl, že Ulrika žije s otcem daleko od okolní zástavby a že by se právě odlehlý statek mohl stát útočištěm skupiny záškodníků. Snaží se využít příležitosti setkání s Ulrikou a získat od ní cenné informace. Jenže dívka je plachá a je zřejmé, že se něčeho bojí. Druhým důležitým motivem v ukázce je tyranské chování Čechů k německému knězi. Pohled na tuto scénu přichází ve chvíli, kdy se Ulrika snažila uniknout z policejní stanice. Nejprve nemohla muže u kašny poznat, ale vzápětí pochopila, koho na dvorku vidí. Poručík se stále snažil Ulriku přimět k pravdivé výpovědi, avšak dívka viděla děsivou nespravedlnost odehrávající se venku a utekla. Žáci mají za úkol popsat pocity po dočtení textu. Úkol je zvolen záměrně, jelikož ukázka je plná různých motivů a zvrátů, takže každý žák bude vnímat něco jiného a jiným způsobem. Zamyslí se nad jejím názvem. Najdou informace o tom, kdy se její děj bude odehrávat. Budou pracovat s různými dostupnými zdroji informací, aby zjistili, kdo byli wervolfové a co dělali v pohraničí. V rámci pracovního listu je zařazena i práce s knižní ilustrací, která je zaměřena na pocity z obrázku a přemýšlení postav.

Text si přečteme společně ve třídě a žáci pak budou mít určený čas k samostatnému pročtení. Některé úkoly jsou zaměřeny na prožitky žáků, takže je budou plnit také samostatně. Právě první z nich se týká pocitů po přečtení ukázky. Společné čtení je na začátku uvedeno proto, že šetří učiteli čas. Pokud žáci čtou úplně cizí text sami, četba jim zabere větší množství času, než když už jej jednou slyšeli. Druhý úkol je zaměřený na vyvozování odpovědi z textu. Žáci musí rozhodnout, kdy se příběh odehrává, a podtrhnout v textu pasáž, která je k odpovědi dovedla. Ukázku musí ve třetím úkolu pojmenovat. Následně se musí zamyslet, proč poručík říkal Ulrice Markétko. Naším původním záměrem bylo, aby si žáci vzpomněli na starší literaturu a vybavili si vazbu s knihou *Faust a Markétka*¹³⁸. Po konzultaci se zkušenou vyučující českého jazyka jsme museli předpoklad přehodnotit. Žáci na základní škole nemohou znát

¹³⁸ Johan Wolfgang Goethe

složitě dílo Johana Wolfganga Goetha. Proto pracujeme s tím, že žáky zřejmě napadne spojitost s nějakou dívkou z poručíkova života, která se jmenovala Markétka, a Ulrika mu ji připomínala. Na základě textu mají žáci napsat, jak reagovala Ulrika, když uviděla na fotce sestru Salome. Jeptiška vypadala jinak, než jak ji dívka znala, a protože poručík byl dobrý pozorovatel, poznal, že se děje něco divného a že dívka má z něčeho velký strach. Dostáváme se k pojmu werfvolfové. Žáci vyhledají jeho vysvětlení a také činnosti, které příslušníci těchto skupin dělali. Opět se učí pracovat s různými zdroji informací, a ty je potřeba do pracovního listu uvést. Následující úkol navazuje na správné vyhodnocení pojmu werfvolfové. Skupiny putujících ozbrojených Němců se musely někde ukrývat a žáci mají vymyslet důvody, proč si sestra Salome a její společníci vybrali právě samotu Berhof. K obrázku se vztahují následující dvě aktivity, které jsou zaměřené na pocity žáků. Při prvním pohledu na obrázek se jich zmocní určité emoce a pocity, žádá se po nich, aby je popsali. Poručík se na obrázku dívá otevřeným oknem ven, vidí věž kostela a vzdálené kopce. Úkolem žáků je napsat, o čem asi poručík mohl při výhledu z okna přemýšlet. Měli by zohlednit kontext ukázky. V posledním úkolu se žáci zamyslí, jak by se v poručíkově situaci zachovali oni sami. Musí přemýšlet nad možnými důsledky jakéhokoli zásahu vůči skupině záškodníků.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 6, psací potřeby, internet
Metody	Práce s textem, práce s knižní ilustrací, tvůrčí psaní
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Občanská výchova, Dějepis

Úkol č. 1: Žáci popíší své emoce po skončení čtení.

Možné správné řešení: Cítila jsem napětí mezi poručíkem a Ulrikou. Ulrika se očividně něčeho bojí a nechce poručíkovi nic říct, což mě na jednu stranu překvapilo, ale pak jsem pocítila strach. Jistě měla důvod k tomu, proč mlčela. Cítila jsem rozčarování a byla jsem našťvaná na vojáky, kteří tak nedůstojně zacházeli s knězem.

Úkol č. 2: Žáci rozhodnout ze čtyř nabízených možností, kdy se příběh odehrává, a zaznačí do textu indicie, které je vedly k odpovědi.

Možné správné řešení:

a) před 2. světovou válkou

c) po 2. světové válce

b) po komunistickém převratu

d) po 1. světové válce

Citace z textu ukázky: „*Využila chvíle a vyhlédla na dvůr. Vojáci s puškami tam vedli k pumpě malého člověka v zaprášených šatech. Na hlavě měl vystříhané kolečko vlasů. Poznala už v zajatci kněze. Ruce měl za zády svázané řemenem, krev z hlavy mu ještě stékala na bělostný kolárek. Zastavili si u pumpy a vojáci mu strčili do proudu vody celý obličej. Poručík musel dívku od okna odtáhnout.*“¹³⁹

Úkol č. 3: Žáci vymyslí název ukázky.

Možné správné řešení: Cesta k odhalení.

Úkol č. 4: Žáci musí napsat, proč poručík říká Ulrice „Markétko“.

Možné správné řešení: Zřejmě mu vzhledem a chováním připomínala nějakou Markétku, kterou znal.

Úkol č. 5: Žáci napíší, jak by se na místě Ulriky zachovali oni sami, kdyby viděli na fotce sestru Salome, která měla na sobě jiné šaty, a i její výraz byl jiný, než jak jej znali.

Možné správné řešení: Taky bych se lekla a nevěřila bych tomu, co vidím. Řekla bych poručíkovi, jestli jsem ji viděla nebo ne. Nevyhýbala bych se odpovědi jako Ulrika.

Úkol č. 6: Žáci musí využít dostupných zdrojů informací a zjistit, kdo byli wervolfové a co dělali v pohraničí. Zdroj, z něhož čerpali, musí být uveden.

Možné správné řešení: Byly to skupinky ozbrojených příznivců Hitlera, kteří se nesmířili s porážkou Německa ve 2. světové válce. Přepadávali osady a samoty v pohraničí a zabíjeli lidi.

Úkol č. 7: Žáci se musí zamyslet a napsat, proč si skupina sestry Salome vybrala jako útočiště samotu Berhof.

Možné správné řešení: Protože to bylo velmi odlehlé místo a málokdy tam zavítal někdo z okolních vesnic.

Úkol č. 8: Žáci napíší, jaké emoce a pocity v nich obrázek vyvolává.

Možné správné řešení: Smutek, obava, strach, beznaděj, ale i naděje a víra v lepší budoucnost.

¹³⁹ KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 118.

Úkol č. 9: Žáci si představí, jaké by mohl mít obrázek barvy.

Možné správné řešení: Poručík bude mít zelenou uniformu, podlaha bude tmavě hnědá až šedá, kostelní věž bude mít bílou omítku a jasou, zlatě svítící věžní bání a kopce vzadu budou zářit zelení.

Úkol č. 10: Žáci se zamyslí, kam se ubírají poručíkovy úvahy.

Možné správné řešení: Přemýšlí o tom, jak si vyložit Ulričinu vyhýbavost, jestli náhodou řádovou sestru neviděla, jestli by jí třeba neměl sledovat. Neublížil by jí tím, kdyby ji sledoval.

Úkol č. 11: Žáci napíší, jak by se na poručíkově místě zachovali oni. Jestli by Ulriku nechali odejít a co by podnikli, aby byla skupina sestry Salome dopadena.

Možné správné řešení: Nebránila bych jí v odchodu, stejně jako poručík, ale nechala bych ji sledovat. Také bych poslala tajnou hlídku i k Berhofu, jestli se tam neděje něco neobvyklého. Kdyby někdo jel směrem k Berhofu, požádala bych ho, aby se tam pořádně porozhlédl po případných zvláštnostech. Zdůraznila bych ale, aby si všichni počínali s největší opatrností, protože by se mohlo stát, že by na Berhofu wefvolfové opravdu byli, a kdyby zjistili, že jim jsou četníci v patách, obyvatelům statku by třeba ublížili.

4.10 Pracovní list č. 10 – Adelheid

Hlavním tématem první ukázky, která byla vybrána, je vypořádání se se situací po 2. světové válce v československém pohraničí. V úryvku můžeme najít i mnoho dalších motivů, například odplatu, počínající vztah muže a ženy a útlak. Text je zaměřen na rozhovor mezi Viktorem, navrátilcem z Anglie, který se ve své rodné vesnici usadil a chce začít žít normální život, a vrchním strážmistrem, jenž v pohraničí prožil celou válku a cítí, že musí Němcům všechny křivdy z válečných let oplatit. Rozhovor slyší také Adelheid, jediná členka německé rodiny, jež po skončení války zůstala ve vesnici. Byla nucena opustit svůj dům a odejít do sběrného tábora pro Němce¹⁴⁰. Žáci mají za úkol pochopit, jak vypadalo pohraničí těsně po konci války, jaký byl postoj a chování Čechů, utlačovaných po celou válku, k národu, vyzdviženému jedním fanatikem nad ostatní. Kde vznikly křivdy, které jsou mnohdy ve společnosti živé do současnosti.

¹⁴⁰ Němci zde čekali na odsun a byli určeni pro práci ve vesnici.

Prvním úkolem pracovního listu je myšlenková mapa¹⁴¹. Díky této aktivitě dojde u žáků k uvedení do tématu a zamyšlení nad násilným vysídlením obyvatel. Asociace jsou zcela volné a je na nápaditosti žáka, jak bubliny, vztahující se ke slovu vysídlení, doplní. V zadání uvádíme poznámku, že mohou své myšlenky dále rozvést. Snažíme se, aby aktivita neskončila pouze několika slovy, která žáky napadnou. Musí dále přemýšlet, jak by své původní myšlenky rozvedli a jaké jsou mezi nimi souvislosti. První dva úkoly budou žáci plnit ještě dříve, než si text přečtou. Na základě myšlenkové mapy by měli být schopni zodpovědět otázku, pomocí níž se ptáme, koho příběh představil. Ukázku jsme rozdělili otázkami, kladenými při čtení, na tři části¹⁴². Žáci si ji budou číst samostatně, a také práce na úkolech bude samostatná. Po přečtení první třetiny ukázky musí žáci odpovědět na otázky položené tak, aby našli odpověď v textu. Další otázky kladené po následujícím čtení jsou zaměřeny na možné pocity hlavní postavy a pocity žáků, kdyby se vžili do podobné situace. Cílem je, aby si žáci problém vztáhli sami na sebe. Otázky, na něž mají žáci odpovědět po přečtení poslední části ukázky, se ptají na chování vrchního strážmistra. Odpověď žáci nenajdou přímo v textu, ale chceme po nich, aby přemýšleli nad textem a odvozovali důsledky chování postavy. Důležité je, aby žáci dokázali najít v textu příslušnou pasáž, s jejíž pomocí vytvořili odpověď na otázku, proto je v pracovním listu zařazen úkol, při němž žáci musí podtrhnout příslušnou pasáž v ukázce, jíž se dopracovali k odpovědi. Mezipředmětové vztahy v ukázce můžeme se týkají dějepisu, k čemuž cílí i jeden z úkolů. Předpokládáme znalosti žáků v oblasti problematiky odsunu Němců po 2. světové válce. V případě zapomenutí či neznalosti si stručně připomeneme. V závěru pracovního listu mají žáci na základě textu krátce charakterizovat postavu Viktora a zamyslet se nad tím, jestli znají knihu nebo film s podobnou tematikou. Nestačí napsat pouze ano, nebo ne, žák musí vysvětlit, proč by danou knihu či film ostatním doporučil.

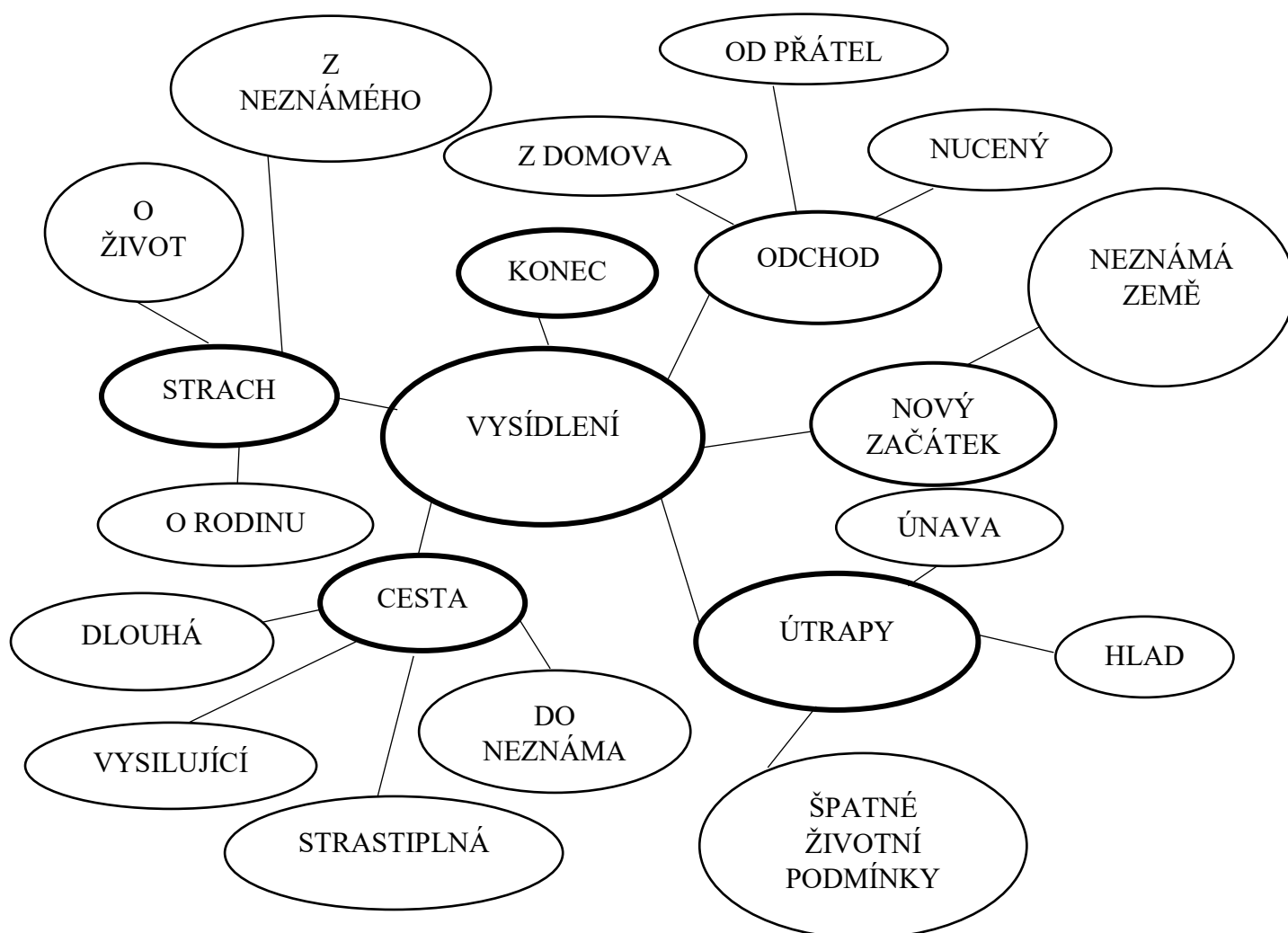
¹⁴¹ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 333.

¹⁴² Kolektiv autorů, 2010. *Čtenářská gramotnost jako cíl vzdělávání každého žáka*. Praha: ČŠI 2010. [online] [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=65.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 1, psací potřeby
Metody	Myšlenková mapa, práce s textem
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova. Myšlení v evropských a globálních souvislostech
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci mají za úkol vytvořit myšlenkovou mapu s ústředním pojmem vysídlení. Musí přemýšlet o slovech, která je jako první napadnou, ale také o dalších vazbách mezi následujícími asociacemi.

Možné správné řešení:



Úkol č. 2: Na základě vyplněné myšlenkové mapy, žáci odpoví před čtením textu na otázku, o kom nebo o čem bude příběh vyprávět.

Možné správné řešení: O někom, kdo byl nucen odejít ze svého domova.

Úkol č. 3: Po přečtení první části ukázky žáci odpoví na otázku, kdo byl starý Heidenmann. Odpověď mohou najít v textu.

Možné správné řešení: otec Adelheid.

Úkol č. 4: Zde musí žáci zapojit svoje znalosti z dějepisu a na základě ukázky vymyslet, proč hrozil Heidenmannovi provaz.

Možné správné řešení: Kvůli tomu, že měl před válkou a za války vazby na nacisty.

Úkol č. 5: Při odpovědi na otázku, jak se cítila žena, když byla svědkem rozhovoru mezi Viktorem a vrchním strážmistrem, se musí žák zamyslet nad pocity hlavní postavy a popsat je.

Možné správné řešení: Musela cítit opovržení a vztek vůči mužům, kteří se o ní otevřeně bavili i přesto, že ona rozhovor slyšela. Další pocit, který Adelheid mohl naplňovat, bylo ponížení.

Úkol č. 6: V tomto úkolu po žácích žádáme, aby se vžili do situace hlavní postavy a vystihli svoje pocity, pokud se do podobné situace dostali.

Možné správné řešení: Ano, a bylo mi to velmi nepříjemné, když mi došlo, že hovor přítomných se týká mě.

Úkol č. 7: Na základě přečtení poslední části ukázky mají žáci pěti přídavnými jmény vystihnout chování vrchního strážmistra.

Možné správné řešení: Záštiplné, závistivé, nenávistné, opovrženíhodné, sprosté.

Úkol č. 8: Při dalším úkolu se žáci musí zamyslet, jaké důvody vrchního strážmistra vedly k takovému chování.

Možné správné řešení: Vrchní strážmistr žil v Sudetech před válkou, kdy příznivci henleinovců páchali trestnou činností, např. přepadávali české četnické stanice, vyzbrojovali sportovní oddíly mladých Němců a ti se cvičili ve střelbě, páchali násilností na českém i židovském obyvatelstvu, utiskovali Čechy a Židy odváželi do koncentračních táborů.

Úkol č. 9: Žáci musí na základě poznatků z hodin dějepisu určit, kdy se děj ukázky odehrává.

Možné správné řešení: Těsně po konci 2. světové války.

Úkol č. 10: I při tomto úkolu musí žáci zapojit svoje znalosti z dějepisu a napsat, co se dělo s Němci po skončení války.

Možné správné řešení: Na základě kolektivní viny museli být z československého pohraničí odsunuti. Při divokém odsunu byly páčány křivdy a vraždy na nevinném civilním obyvatelstvu.

Úkol č. 11: Žáci krátce charakterizují Viktora, nechce se po nich, aby obsáhli všechna kritéria pro charakteristiku. Musí na základě ukázky pouze popsat, jak na ně postava působí.

Možné správné řešení: Viktor je navrátilce z ciziny, prožil v exilu celou válku. Vrátil se do československého pohraničí, kde prožil dětství a mládí. Touží konečně žít normální život bez násilí a válečné vřavy. Působí jako válečnými krutostmi zlomený člověk, kterých chce mít klidný život. Adelheid byla přidělena do jeho společnosti jako služka, která by si měla uvědomit své podřízené postavení. Viktor se k ní choval jako k sobě rovné a nechtěl ji nijak urážet.

Úkol č. 12: V posledním úkolu mají žáci doporučit ostatním jinou knihu či film s tematikou konce 2. světové války.

Možné správné řešení: Jiří Stránský – Zdivočelá země. Na počátku velké ságy popisuje velmi podobnou situaci, kdy se válečný pilot vrací do své rodné vesnice. Kniha i přes to, že je opravdu mnohostránková, je velmi čtivá. Čtenář je vtažen do děje a od první do poslední věty napětí prostupuje celou knihou.

4.11 Pracovní list č. 11 – Adelheid

Hlavním tématem ukázky je smutná zpráva a reakce na ni. Německé ženy přišly oznámit Adelheid, že její otec byl v Olomouci popraven. Ukázka není rozhovorem mezi Němkami a Adelheid. Zachycuje pohled Viktora na danou situaci. Třetí osoba, jež není přítomna rozhovoru, ale situace se jí nepopíratelně týká. Bude totiž ovlivněn tím, jak Adelheid zareaguje na tragickou zprávu. Úkolem žáků je vytvořit si představu o okolním prostředí domu, kde Viktor a Adelheid žili. Další představa se věnuje vzhledu Adelheid v době, kdy se ukázka odehrává, a také tomu, jak zřejmě vypadala před válkou. Cílem je, aby si žáci uvědomili, jak byli Němci v pohraničí po válce perzekuováni v obyčejných každodenních úkonech, jako bylo například oblékání. Ukázka cílí k pocitům žáků při četbě a k jejich fantazii při vytváření představ. Žáci se mají zamyslet nad reakcí Adelheid na zprávu o tragické smrti otce. Učitel by při práci s tímto úkolem měl být velmi opatrný, protože se jedná o citlivé téma smrti, a měl by si dát pozor, jakým způsobem bude reagovat na odpovědi žáků. Do pracovního

listu jsou zařazeny i úkoly pro práci s textem, ale jeho převážná část je zaměřena na afektivní složku výukového cíle.

Ukázku si přečteme společně na úvod, a pak budou mít žáci ještě prostor si ji znovu přečíst sami. Tuto strategii volíme záměrně, protože ve druhé části pracovního listu žáci budou muset pracovat přímo s textem. Prvním úkolem je právě vytváření představ¹⁴³. Pomocí návodných otázek si žáci vytvoří představu o domě a jeho okolí. Srovnají představu domu v ukázce se svým domem či bytem a napíší rozdíly mezi oběma obydleními. Žáci budou hledat také souvislost se svým životem. Musí zapřemýšlet, jestli někde viděli podobný dům, jako měli v představě, a vyjádřit se, zdali by chtěli v takovém domě bydlet. Dům, který si představovali, byl skoro opuštěný, žáci mají za úkol se zamyslet, jak asi vypadal, když v něm žila celá rodina Heidenmannových. Vzniknou tak dvě rozdílné představy o stejném domě. Žáci budou moci porovnat, jak dům vypadá v době ukázky a jak vypadal, když byl obydlený. Vytvoří se tak kontrast typický pro pohraničí a dobu před válkou a po válce. Zvuky v domě jsou pro představu také velmi důležité. V době, kdy byl dům plný lidí, se místnostmi linuly různé zvuky. Žáci si je mají představit.

Následující představy se týkají vzhledu Adelheid. Chceme po žácích, aby si mladou ženu představili v čase ukázky, čili po válce, a pak před válkou, kdy žila ještě s matkou, otcem a bratrem. V této části práce jsou důležité pocity žáků, které mají shrnout v jednu odpověď. Ve druhém úkolu musí žáci vypsát čtyři klíčová slova, jež ukázku vystihují. Následná práce s klíčovými slovy spočívá v tom, že z nich musí vytvořit větu a zároveň vystihující hlavní myšlenku ukázky.

Třetí úkol jsme zaměřili na vysvětlení podtržené pasáže z textu. Jedná se o odpověď německé ženy na Viktorovu otázku, co Adelheid přišly sdělit. Úryvek je vyřčený napůl česky a napůl německy. Úkol byl zvolen proto, že je nutné ověřit, že žáci správně pochopili význam úryvku a tím i celé ukázky. V předposlední úloze musí žáci v textu najít reakci Adelheid na tragickou zprávu o smrti otce. Metodou tvůrčího psaní¹⁴⁴ na závěr napíší možné pokračování textu.

¹⁴³ *Čtenářské strategie* [online] [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-2>.

¹⁴⁴ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 323.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 2, psací potřeby
Metody	Vytváření představ, klíčová slova, práce s textem, volné psaní
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Dějepis, Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci mají za úkol vytvářet si podle návodných otázek představu.

Část a): Žáci si mají představit, jak vypadalo okolí domu.

Možné správné řešení: Před vstupem do domu byl velký dvůr. Všude nepořádek, rozbité skříně a židle, křesla měla roztrhané polstrování. Na velkých dřevěných vratech byl z obou stran namalovaný bílou barvou hákový kříž. Ve vratech chybělo několik prken. Před vraty se tyčily k nebi majestátné stromy.

Část b): Žáci musí zapátrat v paměti a říct, jestli viděli někdy podobný dům.

Možné správné řešení: Ano, viděla jsem ho při průjezdu Brannou, stojí kousek nad městečkem, krásný, ale zchátralý velký dům.

Část c): Zde po nich žádáme, aby vyjádřili názor, zdali by chtěli v podobném domě bydlet.

Možné správné řešení: Spíše ne.

Část d): Žáci v tomto úkolu srovnají dům, který si představili, a dům, v němž bydlí, a napíšou rozdíly mezi oběma obydlími.

Možné správné řešení: Náš dům není tak velký. Nejsou v něm ozdobné lišty. Náš dům, narozdíl od domu v ukázce, nemá patro, takže v něm nejsou ani schody. Před naším domem není velký dvůr. Branku máme také mnohem menší.

Část e): Další představa, kterou mají žáci vytvořit, se týká toho, jak dům Heidenmannových vypadal, když v něm rodina před válkou žila.

Možné správné řešení: Určitě byl útulný, plný světla a tepla, krásného ozdobného nábytku a obrazů, květin v pokojích i na oknech. Domem se linula jejich vůně a bylo cítit jídlo z kuchyně.

Část f): Žáci si představí zvuky, které se linuly domem.

Možné správné řešení: Zvuky rádia, cinkání talířů a příborů, hlasy obyvatelů domu, možná štěkot psa u domu.

Část g): Žáci mají za úkol představit si Adelheid a napsat, jak podle nich vypadá.

Možné správné řešení: Byla to mladá žena silné postavy. Její dlouhé vlasy byly staženy do copu. Působila trochu jako hromotluk.

Část h): Žáci si představí, jaké oblečení měla Adelheid na sobě.

Možné správné řešení: Dlouhou šedivou sukni, těžké válečné černé boty, halenku hnědé barvy s knoflíky, připomínající obnošenou mužskou košili, stejně tak těžký černý kabát.

Část i): Žáci popíšu, jak si představují Adelheid před válkou.

Možné správné řešení: Pravděpodobně nosila barevné oblečení z kvalitních dražších látek. Boty z kůže byly jistě slušivé a padnoucí její noze. Kabát, který nosila, měl určitě veselejší barvu a byl v její velikosti. Postava se asi příliš nezměnila, ale celkový vzhled působil více žensky než v neslušivém oblečení, které nosila po válce.

Část j): Žáci budou ochotni popsat svoje pocity po dokončení ukázky.

Možné správné řešení: Beznaděj, pocit zmaru, jak byl poničen něčí domov, smutek nad osudem Adelheid, strach.

Úkol č. 2: Žáci vystihnou ukázku pomocí čtyř klíčových slov.

Možní správné řešení:

smrt	otec	zármutek	svědek
------	------	----------	--------

Úkol č. 3: Pomocí svých klíčových slov žáci napíšu větu, v níž vystihnou hlavní myšlenku ukázky.

Možné správné řešení: Viktor byl svědkem, jak německé ženy oznámily Adelheid smrt otce, která ji zarmoutila.

Úkol č. 4: Žáci vysvětlí význam podtržených vět z ukázky.

Možné správné řešení: Němka vysvětlovala posunky Viktorovi, který neuměl německy, jakou zprávu sdělily Adelheid.

Úkol č. 5: Žáci na základě textu vystihnou reakci Adelheid na smutnou zprávu.

Možné správné řešení: Zavřela se do svého pokoje a truchlila, nereagovala ani na Viktorovo klepání.

Úkol č. 6: Žáci budou pokračovat v ději ukázky.

Možné správné řešení: Ani druhý den Adelheid nevyšla z pokoje. Viktor ráno připravil snídani a odnesl ji k jejímu pokoji. Zaklepal a očekával odezvu. Nedostavila se. Slyšel, že se Adelheid v pokoji pohybuje, viděl to také přes sklo dveří. Neotevřely se. Položil podnos se snídaní před dveře a odešel. Když se vrátil za hodinu, jídlo bylo sněžené a prázdný táč ležel na studené podlaze. Celý den Adelheid neviděl. Večer seděl u doutnajícího krbu a ohříval se. Uslyšel najednou zvuky těžkých bot na schodišti. Němka scházela pomalu dolů. Když vstoupila do slabého světla místnosti, viděl Viktor, že má červené oči a kolem nich velké tmavé kruhy. Zřejmě celou noc nespala. V tichosti se posadila k ohni a ohřívala se. Celý večer nepromluvili ani slovo.

4.11.1 Realizace pracovního listu

Pracovní list s hlavním motivem smutné zprávy a reakce na ni jsme realizovali v devátém ročníku základní školy Velké Losiny. Prováděli jsme na této škole Souvislou pedagogickou praxi II. Během několika týdnů jsme si se žáky vytvořili kladný vztah. Ve třídě panovala přátelská atmosféra, žáci byli aktivní, snaživí, pracovití a svědomitě odpovídali na kladené otázky.

V úvodu hodiny jsme se s žáky pozdravili, protože jsme se viděli naposledy před krizovým uzavřením základních škol a při přechodu žáků k distanční formě vzdělávání¹⁴⁵. Žáci jsou zvyklí, ještě před vypracováním pracovního listu, se krátce seznámit s životem autora. Pro tuto aktivitu jsme zvolili metodu zpřeházených vět¹⁴⁶, kdy žáci ve dvojicích skládali životopisná data. Aktivita byla poměrně jednoduchá a žákům zabrala asi pět minut. Při rozdávání pracovních listů sdělíme žákům, z jaké knihy ukázka pochází. Bohužel jsme opomněli žákům sdělit historické okolnosti a souvislosti vztahující se k novele. Žáci byli však zvědaví a postupně se ptali na to, co je zajímavé. V průběhu práce s ukázkou jsme si některé historické souvislosti dovysvětlili. Text ukázky jsme si nejdřív přečetli nahlas a následně dostali žáci pět minut času na vlastní čtení. Pro práci v hodině upravujeme pracovní list¹⁴⁷. Techniku

¹⁴⁵ Z důvodu koronavirové pandemie.

¹⁴⁶ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 315.

¹⁴⁷ Viz Příloha č. 3.

čtenářské gramotnosti, vytváření představ přímo neudáváme v pracovním listu pro žáky, ale zmíníme ji ve vlastní přípravě na vyučovací hodinu¹⁴⁸. Vytváření představ proběhlo ústní formou. Zbylé úkoly žáci vypracovávali písemně do pracovního listu. Po zadání měli krátký čas na promyšlení odpovědí, a následně zaznamenání do pracovního listu. Každý úkol jsme s žáky hned kontrolovali a prodiskutovali.

První aktivitou žáků bylo vytváření představ. Přečetli jsme otázku a žáci říkali svoje představy. Měli si nejprve představit okolí domu. Odpovídali, že okolo domu byly stromy v aleji, pole a prašná cesta. Následně uvedli rozdíly mezi svým domem či bytem a domem v ukázce. Žáci měli říct, jestli by chtěli bydlet v domě, kde žil Viktor a Adelheid. Chlapec odpověděl: „*Ne, protože byl smutný a studený.*“¹⁴⁹. Žáci si měli představovat, jak vypadala Adelheid, jaké měla na sobě šaty a jejich barvu. Dívka si představila: „*Měla na sobě asi dlouhou šedou sukni. Její vlasy byly kudrnaté, ale ne příliš upravené.*“¹⁵⁰ Na pocitech z přečtené ukázky se žáci jednomyslně shodli. Jmenovali smutek, strach, chlad a nepříjemný pocit.

Ostatní úkoly již každý zpracoval samostatně, ale nejprve jsme si museli vysvětlit, co jsou to klíčová slova. Žáci pomocí klíčových slov vystihli hlavní myšlenku ukázky. Odpověď jedné z dívek zněla: *Adelheid, válka, dům, smutná novinka.* „*Po válce žila Adelheid v opuštěném domě, kde se dozvěděla smutnou novinku.*“¹⁵¹. Žáci měli za úkol vysvětlit význam podtržených vět v ukázce. Jednalo se o emotivně vypjatou situaci a působili zaraženě při čtení vyznačených pasáží. Z jazykového hlediska žáci v následujícím úkolu odpovídali, proč autor zvolil kombinaci lámané němčiny a češtiny. Všichni shodně odpovídali, že autor díky tomu vystihl situaci a atmosféru v pohraničí. Při popisu vztahu mezi Viktorem a Adelheid většinou citovali z textu ukázky. Pro příští realizace podobné hodiny autorka bude klást žákům více návodných otázek, např. „*Co bylo důvodem potlačování náklonosti?*“. Odpovědi žáků na otázku týkající se reakce Adelheid na smutnou zprávu byly jednoznačné a shodné. Poslední úkol, dokončení ukázky, již bohužel nebyl zcela realizován. Žáci měli dostatek času na napsání příběhu, ale už jsme nestihli si ani jeden přečíst. Pracovní listy jsme si od žáků vybrali a pročetli si jejich pokračování. Hodnocení příběhů společně s pracovními listy žákům vrátila jejich paní učitelka.

¹⁴⁸ Viz Příloha č. 4.

¹⁴⁹ Autorem odpovědi je žák 9. třídy ZŠ Velké Losiny.

¹⁵⁰ Autorkou odpovědi je žačka 9. třídy ZŠ Velké Losiny.

¹⁵¹ Autorkou odpovědi je žačka 9. třídy ZŠ Velké Losiny.

Závěrem bychom zmínili, že realizace pracovního listu se povedla i při absenci informací o historických souvislostech. Příště se tohoto omylu vyvarujeme. Žákům se ukázka líbila i přesto, že bylo pro ně obtížnější se zorientovat v jejím ději. Zhodnotili ji jako smutný příklad toho, že život je velmi složitý.

4.12 Pracovní list č. 12 - Adelheid

V ukázce pracovního listu č. 12 je hlavní myšlenkou zrada a ublížení. Můžeme odhalit i další motivy, jako je spiknutí, soucit i strach. Adelheid zjistila, že její bratr se vrátil z války. Patřil k příslušníkům SS, kteří byli ke konci války posíláni hlavně na východní frontu. To ale není v ukázce přesně uvedeno. Okolnosti jsme zmínili záměrně, abychom lépe vysvětlili hlavní myšlenku ukázky. Aby bratrovi pomohla, musela zradit Viktora a odstranit ho. Za dobu, kdy s ním žila v domě, si k němu vytvořila vztah, i v ukázce můžeme číst, že Viktora pouze omráčila, nechtěla mu více ublížit. Nabádala svého společníka, aby Viktora nechal být. Úkolem žáků je analyzovat zvláštní chování Adelheid a vyjádřit, v jaké situaci se člověk může chovat neobvykle. Dále žáci zkoumají ukázku i po stránce jazykové.

Prvním úkolem je *clustering*¹⁵² na téma spiknutí. Žákům zdůrazníme, že se jedná o proud myšlenek a nápadů, který nemá být přerušován kontrolováním napsaného textu nebo jeho opravami. Práce s pojmem spiknutí ale nekončí. Žáci musí vztáhnout problematiku na svůj život a zamyslet se, jestli byli oni sami součástí něčeho podobného. Propojení motivu z ukázky s životem žáka je důležitou součástí posilování čtenářské gramotnosti. Ukázku si přečte každý žák sám, také na úkolech budou žáci pracovat sami. To proto, že jsou to úkoly volené tak, aby mířily na pocity žáků a samostatnou orientaci v textu. Následně se úkoly věnují neobvyklému chování Adelheid. Žáci mají vypsát z ukázky, co bylo na chování ženy divné. Zamyslí se také nad tím, za jakých okolností se člověk chová jinak než běžně. Jaké důvody jej vedou ke zvláštnímu jednání. V ukázce se objevuje důležitý zvrat, který má vliv na vývoj děje v celé novele. Proto po žácích chceme, aby po dočtení ukázky vypsali své pocity. Také musí objasnit, kdo je neznámý muž, se kterým se Adelheid bavila na začátku ukázky, a pro koho byla ochotná zradit Viktora a udeřit ho stříbrným svícem do hlavy. Následující úkoly se zaměřují na jazykovou stránku díla. Žáci v ukázce hledají slova, jimž nerozumí, a s pomocí slovníku si je překládají. Tím dojde k vytvoření úplného dojmu z ukázky. Dále žádáme, aby vysvětlili, proč autor volí takový jazykový kontrast. V posledním úkolu žáci rozhodují, která ze dvou klíčových postav je kladná a která záporná. Musí svou odpověď doplnit

¹⁵² ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 34.

také o vysvětlení, proč se takto rozhodli. V posledním úkolu žáci napíšou možné pokračování příběhu, u čehož využijí metodu tvůrčího psaní¹⁵³.

Doporučený ročník	9. třída
Časová organizace	Záleží na učiteli, 1 vyučovací hodina
Pomůcky	Pracovní list č. 3, psací potřeby
Metody	Clustering, práce s textem, tvůrčí psaní
Průřezová témata	Osobnostní a sociální výchova, Multikulturní výchova
Mezipředmětové vztahy	Občanská výchova

Úkol č. 1: Žáci napíšou libovolný text na téma spiknutí. Nebudou se k napsanému textu vracet, aby si jej zkontrolovali. Bude to volný proud jejich myšlenek a asociací.

Možné správné řešení: Spiknutí musí mít vůdce, který všechno organizuje. Často bývá mozkiem celé akce. Zláká ostatní, aby se k němu přidali. Jedná se o akci proti někomu nebo něčemu. Musí se jí účastnit větší skupina lidí. Ti vzhlíží k vůdci a poslouchají ho. Každý z účastníků může mít svůj specifický úkol.

Úkol č. 2: Žáci se zamyslí a napíšou, jestli oni sami byli někdy účastníky nějakého spiknutí.

Možné správné řešení: Ano, proti učitelce na základní škole.

Úkol č. 3: Žáci v textu vyhledají a napíšou v čem bylo chování Adelheid neobvyklé.

Možné správné řešení: Bavila se s neznámým člověkem a až s chladným klidem se na Viktora podívala. Držela stříbrný svícen, jímž Viktora udeřila do hlavy. I přesto, že mu nikdy předtím neublížila.

Úkol č. 4: Žáci vysvětlí, za jakých okolností se lidé mohou chovat neobvykle, zvláště.

Možné správné řešení: Když má člověk strach o sebe nebo své blízké, když má na někoho vztek nebo k někomu cítí zášť.

¹⁵³ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7, s. 323.

Úkol č. 5: Po dočtení ukázky žáci vyjádří své emoce.

Možné správné řešení: Údiv, nevěřičnost, rozčilení, vztek na Adelheid, soucit s Viktorem.

Úkol č. 6: Žáci z textu vypíšou neznámá slova a s pomocí slovníku je přeloží.

Možné správné řešení:

Nein = ne.

Lass ihn, bitte, das war schon genug = Prosím, nech ho, to už stačí.

Dass war schon genug = To už opravdu stačí.

Úkol č. 7: Žáci mají za úkol odhadnout, kdo byl neznámý muž, s nímž se Adelheid bavila.

Možné správné řešení: Někdo, koho Adelheid znala před válkou, byl jí blízký a chtěla mu pomáhat.

Úkol č. 8: Žáci vysvětlí, proč autor volí takový jazykový kontrast.

Možné správné řešení: Posiluje autentičnost textu, němčina je tvrdý jazyk, který ukázce dodává napětí, autor ji volí záměrně, protože muž, s nímž Adelheid mluví, je Němec a rozhovoru nemá rozumět nikdo jiný než oni dva.

Úkol č. 9: Žáci určí, která z postav je kladná a která záporná. Svoje tvrzení také zdůvodní.

Možné správné řešení:

+

Kladnou postavou je Viktor, protože se ničím neprovinil a snaží se být zdvořilý, laskavý a chápavý.

-

Zápornou postavou je Adelheid, jelikož Viktora zradila a napadla.

Nelze ale nikdy jednoznačně určit kladnou či zápornou postavu.

Úkol č. 10: Žáci vymyslí pokračování příběhu.

Možné správné řešení: Viktora přemohly mdloby. Nevydržel déle při vědomí. Neslyšel, co si Adelheid s neznámým mužem povídají. Neviděl, že sebrali zbytek cenných věcí a odcházeli přes dvůr pryč. Utíkali přes pole dál směrem k lesu. K domu přijížděla auta a z nich

postupně vystupovali vojáci a policisté. Mezi nimi byl i vrchní strážmistr, o němž si Viktor myslel, že se bavil s Adelheid. Spěchal k domu a hledal Viktora. Našel ho ležet na podlaze s louží krve u hlavy. Snažil se ho probudit, ale podařilo se mu to až poté, když na něj chrstl kýbl studené vody. Viktora bolela hlava a pomalu se s pomocí vrchního strážmistra posadil. Nevěděl, co se stalo, nepamatoval si z incidentu vůbec nic.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo navrhnout didaktické využití textů Vladimíra Kőrnera ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy.

Teoretickou část jsme rozdělili do tří kapitol.

V první kapitole jsme se zabývali dílem Vladimíra Kőrnera v kontextu literární výchovy na 2. stupni základní školy. Výchozím zdrojem byl Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Z Kőrnerova díla jsme vybrali pět základních motivů, které srovnáváme s očekávanými výstupy z RVP ZV.

O metodách a formách práce, jež byly užity v metodických návrzích, píšeme ve druhé kapitole. Vymezili jsme se pojem čtenářská gramotnost a kritické myšlení. Vybrali jsme příklady metod, které cílí na jejich rozvoj, a ty jsme charakterizovali. Výchozími zdroji pro tuto kapitolu byly různé didaktické příručky a portály.

Ve třetí kapitole jsme se věnovali charakteristice knih, z nichž jsme vybírali texty pro metodické návrhy. Krátce byl vystižen obsah a hlavní myšlenka každé z knih, jelikož právě to je stěžejní pro tvorbu metodických listů. Prostudovali jsme také recenze a interpretace vybraných titulů a rozhovory s autorem, které vyšly jako souborný svazek. Nabídli jsme vyjádření recenzenta nebo samotného autora.

V praktické části diplomové práce jsme vytvářeli metodické návrhy pro výuku literární výchovy na 2. stupni základní školy z vybraných textů čtyř knih Vladimíra Kőrnera. Zvolená ukázka z knihy byla základem pro pracovní list. Výběr ukázek jsme zaměřili na témata, která žáci pochopí a povedou je k zamyšlení. Praktická část nejprve obsahovala hlavní téma ukázky, následně pak soubor úkolů vztahujících se k ukázce a jejich možné správné řešení. Úkoly byly koncipovány tak, aby měli žáci při jejich plnění volnost a prostor k rozvoji kreativity. V metodických návrzích jsou zařazeny různé úkoly. Některé cílí na rozvoj čtenářské gramotnosti, jiné na osobnostní rozvoj žáka či klíčové kompetence.

Autorka práce měla možnost v rámci *Souvislé pedagogické praxe II.* realizovat jeden pracovní list při výuce v 9. ročníku na Základní škole Velké Losiny. Žáci se aktivně zapojovali do výuky a spolupracovali. Díky této možnosti získala autorka cennou zpětnou vazbu, že ukázka byla vybrána přiměřeně k věku dětí a že volené úkoly vedly k pochopení hlavní myšlenky. Další pracovní listy bude autorka práce využívat v rámci budoucí učitelské praxe.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A POUŽITÝCH INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Primární literatura

KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0.

KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. V Praze: Dauphin, 2007. ISBN 978-80-7272-116-0.

KÖRNER, Vladimír. *Údolí včel*. [Praha]: Československý spisovatel, 2019. ISBN 978-80-7459-178-5.

KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2.

Sekundární literatura

ADAM, Jan. Divadlo, nad kterým ustrnula Evropa. In: KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*, Praha: Československý spisovatel, 1987.

ADAM, Jan. *O návratech nejen motivistických*. In: KÖRNER, Vladimír. *Podzimní novely*. Praha: Československý spisovatel, 1983.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

DAVID, Zdeněk. *Variace na válečné téma*. In: KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2.

GALÍK, Jiří. *Literární tvorba Vladimíra Körnera*. In: Severní Morava, sv. 53, 1987, s. 34.

GAVORA, Pavel. *Kritické myslenie v škole*. Pedagogická revue: časopis pre otázky pedagogickej teórie, praxe a psychológie. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1995, č. 1-2, ISSN 1335-1982, s. 7.

NOVOTNÝ, Vladimír. *Tragické existenciály Vladimíra Körnera*. Praha: ARSCI, 2013. Literární věda (ARSCI). ISBN 978-80-7420-033-5.

JANOUŠEK, Pavel a Petr ČORNEJ, ed. *Dějiny české literatury 1945-1989 III*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1527-3.

JANOUŠEK, Pavel a Petr ČORNEJ, ed. *Dějiny české literatury 1945-1989 IV*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1527-3.

- JANOUSĚK, Pavel a kol. *Přehledné dějiny české literatury 1945 – 1989*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2057-4.
- JUNGMANN, Milan. *Prózy o česko-německých vztazích*. Literární noviny, 1993, roč. 4, č. 29, s. 6.
- KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. 2. vydání. Praha: Československý spisovatel, 1987. Klíč (Československý spisovatel), předmluva.
- KÖRNER, Vladimír, *Rozhovory 1964 – 2009, Spisy Vladimíra Körnera sv. 11*, Dauphin, 2009.
- KÖSSLEROVÁ, Klára. *Analýza a interpretace prózy Vladimíra Körnera Anděl milosrdenství*. Olomouc, 2019. bakalářská práce (Bc.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Pedagogická fakulta.
- KUBECZKOVÁ, Olga. *Motiv smrti v české autorské poezii pro děti*. In: TICHÝ, Martin, ed. *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: sborník z mezinárodní vědecké konference konané v Opavě 12.-13. září 2006*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědecká fakulta, Ústav bohemistiky a knihovnictví, 2008. ISBN 978-80-7248-506-2.
- MACHALA, Lubomír, Josef GALÍK, Erik GILK, et al. *Panorama české literatury*. Praha: Knižní klub, 2015. Universum (Knižní klub). ISBN 978-80-242-4818-9.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- MORAVCOVÁ, Marie. *Vladimír Körner, Adelheid* In: *Česká literatura 1945-1970: interpretace vybraných děl*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. Odborná literatura pro učitele. ISBN 80-04-23973-0, s. 362-375.
- NAJVAROVÁ, Veronika. *Čtenářská gramotnost u žáků 1. stupně ZŠ*. Disertační práce. MASARYKOVA UNIVERZITA V BRNĚ. Pedagogická fakulta. 2008. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/14647/pdf_d/VN_disertace.pdf.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SIEGLOVÁ, Dagmar. *Konec školní nudy: didaktické metody pro 21. století*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-2712-254-7.
- VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. Olomouc: Hanex, 2017. ISBN 978-80-7409-086-8.
- ZELINSKÝ, Miroslav a Blahoslav DOKOUPIL. *Slovník české prózy 1945-1994*. Ostrava: Sfinga, 1994. ISBN 80-85491-84-2, s. 178-185.

ZAND, Gertraude a Jiří HOLÝ, ed. *Transfer v kontextu české literatury: Transfer im Kontext der tschechischen Literatur : vyhnání, odsun = Vertreibung, Aussiedlung*. Brno: Host, 2004. ISBN 80-7294-127-5.

Internetové zdroje

clustering [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/g/367/TVURCI-PSANI.html/>.

čtenářská gramotnost [online] [cit. 2020-12-03]. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=13.

čtenářská gramotnost [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=15.

čtenářské strategie [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/13064161->

[Ctenarska-gramotnost-prace-s-textovymi-informacemi-napric-kurikulem-jana-dolezalova.html](https://docplayer.cz/13064161-Ctenarska-gramotnost-prace-s-textovymi-informacemi-napric-kurikulem-jana-dolezalova.html).

debata s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-23>.

debata s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z:

http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/html5/index.html?&locale=CSY&pn=29.

díla s tematikou 2. světové války [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z:

<https://slunecniskola.cz/wp-content/uploads/2020/10/ŠVP-pro-ZV-2020-2021-1.pdf>.

kladení otázek [online]. [cit. 2021-02-15]. Dostupné z: [http://www.ctenarska-](http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12)

[gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12](http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-12).

Krev zmizelého [online]. [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: <https://vltava.rozhlas.cz/krev-zmizeleho-7881333>.

kritické myšlení [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/inspirace-pro-ucitele/kriticke-listy/>.

PISA [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>.

PIRLS [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS>.

projekty KM [online]. [cit. 2021-02-16]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-4>.

PRŮCHA, Jan. *Sociolingvistický faktor v explanaci čtenářské gramotnosti*. Pedagogika.sk, roč. 1, 2010, č. 2, s. 93–180. [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.casopispedagogika.sk/studie/sociolingvisticky-faktor-v-explanaci-ctenarske-gramotnosti.html>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online] [cit. 2020-12-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/> .

válka [online]. [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: http://www.blisty.cz/files/knihy/krejci/krejci-oskar_valka.pdf.

válka v díle V. Körnera [online]. [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=503&hl=vladimír+körner+>.

Vennův diagram [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/V/Vennův_diagram.

Vladimír Körner [online]. [cit. 2021-01-28]. Dostupné z: <http://www.slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=503&hl=vladimír+körner+>.

Vladimír Körner [online]. [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/kniha/slepe-rameno-strepiny-v-trave-krev-zmizeleho-cz/>.

výuka dějepisu na ZŠ [online]. [cit. 2021-01-26]. Dostupné z: <https://slunecniskola.cz/wp-content/uploads/2020/10/ŠVP-pro-ZV-2020-2021-1.pdf> .

využití debaty s autorem [online]. [cit. 2021-02-10]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-23>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Pracovní list č. 1

Příloha č. 2 – Pracovní list č. 2

Příloha č. 3 – Pracovní list č. 3

Příloha č. 4 – Pracovní list č. 4

Příloha č. 5 – Pracovní list č. 5

Příloha č. 6 – Pracovní list č. 6

Příloha č. 7 – Pracovní list č. 7

Příloha č. 8 – Pracovní list č. 8

Příloha č. 9 – Pracovní list č. 9

Příloha č. 10 – Pracovní list č. 10

Příloha č. 11 – Pracovní list č. 11

Příloha č. 12 – Upravený pracovní list do výuky

Příloha č. 13 – Příprava na hodinu

Příloha č. 14 – Pracovní list č. 12

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Jeptiška

KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 64.

Obrázek č.2 – Vrchní strážmistr

KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 121.

Obrázek č. 3 – vlastní ilustrace v příloze č. 1

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – pracovní list č. 1

ÚDOLÍ VČEL

Vladimír Körner

Přečteme si ukázkou a budeme s ní dál pracovat:

A nastalo ticho, jen přes nádvoří fučel vítr. Kované dveře se otevřely a po freskovém sále se šířilo zcela jiné světlo. Pronikavé svou ostrotí, nezamlžené prachem a poletujícími plevami jako na rodné tvrzi, bylo to věčné světlo v nádobě s hořícím olejem.

– Poklekni, Ondřeji z Vlkova, a dívej se před sebe! –

Oba bílí mniši opustili chlapce již před branami cihlového hradu a předali za něj truhlu i otcův list. Vzali mu všechno, i řemínek s matčiny runami a stvolem vyschlého vřesu. Klečel na podlaze z vyviklaných cihel a středem sálu přicházel velmistr řádu s černou orlicí a zlatě lemovaným jeruzalémským křížem na hrudi i na štítě, provázený svými komtury a mistry.

– Chceš na sebe vzít kříž a následovat mne? – volal mnich předříkávající formuli řádového slibu a klečící chlapec odpovídal jedině, co mu poručili: – Ano, pane, to chci! –

Při stěnách v refektáři stáli řádoví rytíři v bílých pláštích s černými kříži, bez hnutí, s rukama položenýma na jílcích mečů. Zdáli se neživí jako postavy světců namalovaných na zdech. Sloužící mnich měl plášť modravě šedý jen s třiramenným křížem a jeho volání se zdálo zahlcené jako v jeskyni:

– Rozdej bohatství, co máš, a odevzdej řádu, aby svět věděl, že s námi sloužíš! –

– Ano, pane, chci, – odpovídal chlapec pokorně, bál se, že ho začnou trýznit, už mu svlékli šaty a navlékli hrubou košili a převázali provazem, věčné světlo zablikalo. Dvoranou protahoval vítr.

– Slibuješ bohu a svým řádovým bratřím, že budeš poslušný? Budeš vzývat boží slitování posty, vzdechy, modlitbami i svatými skutky v boji proti nevěřícím? –

– Ano, pane, k tomu mi dopomáhej bůh, – sliboval chlapec a hlas nad jeho hlavou se stával zvučnějším, vítr při zemi zábl, miska s olejem syčela. Mnich ztišil hlas:

– Ztratíš své tělo i své srdce a nebudeš po vůli žádnému muži, ani ženě, ani sobě? –

– Ano, pane, k tomu mi dopomáhej bůh, – šeptal rovněž chlapec a šepot narážel na strop a slábl, žebra klenby se spojovala na žulové hlavici a v pískové tváři usmívající se Panny. Jediná žena, kterou uctívali tito muži, a snad proto z nich čísel takový mír. I fráterův hlas nad chlapcovou hlavou se stával radostnějším, ožilý kamenným úsměvem Panny.

– Nebudeš znát svého otce ani matky a zaslíbíš se jedině matce na nebesích. Nedotkneš se pozemské ženy! –

– Ano, to chci, – zaradoval se i chlapec a světlo z misky skákalo kolem stěn a po obličejích ostatních rytířů. Z daleka, odněkud z nádvoří, sem dolehl až teď jednotvárný, neustálý zvuk,

jaký ještě chlapec nikdy neuslyšel, a považoval to za zvláštní vítr v nesmírném lese. Byl to hukot mocnější než táhlý vítr v nesmírném lese. Byl to hukot mocnější než táhlý víchř či praskot ohně.

– Veliká a mocná je síla řádu, – předříkával mnich, ale jeho slova se rozbíjela v tom vzdáleném, sílícím šumu, který vnímal chlapec. – Vítězí nad lidskou pýchou i zlobou svých nepřátel... – Chlapec zavíral oči, přestával vnímat zábnutí v kolenech a pozvedal hlavu. Nikdo ho neuhodil ani neokřikl. S klenby se na něho usmívala světice v kameni, asi tak se dívá v této chvíli pod náhrobní deskou i maminka. Ano, tak vypadala, taková je. Poznával ji, teď půjde za ní, navždy...

Ozval se zřetelný náraz tříštící se vlny. Nikdo nezakřičel, když se vzduchem blýskl široký meč v ruce řádového velmistra a udeřil chlapce po rameni. Náraz se ztišil, kov meče nepřerazil klíční kost, neboť spočinul naplocho.¹⁵⁴



1. Vypiš z ukázky zásady řádu, které musel každý člen při vstupu do řádu přijmout.



2. Vypiš, čeho se musel každý nově příchozí vzdát, a podtrhni v textu pasáže, které se toho týkají.

3. Skládal jsi někdy taky přísahu jako Ondřej? Pokud ano, jakou?

¹⁵⁴ KÖRNER, Vladimír. *Údolí včel*. [Praha]: Československý spisovatel, 2019. ISBN 978-80-7459-178-5, s.13-15.



4. Vysvětli pojmy:

Velmistr řádu	
Refektář	
Řádový rytíř	

Uveď zdroje, ze kterého jsi vysvětlení čerpal/a.



5. Podle textu nakresli plášť řádových rytířů.

6. Vzpomeň si na hodiny dějepisu, kdy vznikaly rytířské řády? Napiš alespoň 2 z nich.

7. Jaké symboly patřily velmistrovovi řádu?

8. Jakým rituálem byla slavnost přijetí do řádu ukončena?

9. Jaký název bys ukázce dal/a ty?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 2 – pracovní list č. 2

ÚDOLÍ VČEL

Vladimír Körner

Přečti si ukázkou a budeme s ní dál pracovat:

– Boží pozdrav, chlapče, – promluvil, jako by tu na Ondřeje celý čas čekal.

– Rotgier! – řekl Ondřej a sevřel dýku pevněji. Zdátky se nesly úderu přívozníkova zvonu i štěkot řádových psů. Možná zvětrili stopu a najednou je tu oba.

– Pěkná říčka, co? – řekl Rotgier, přes kolena měl položený kůl. – Ale moc prudká. –

– Rotgier, musíme se vrátit. Stopy vedou sem, – řekl Ondřej a zdálo se mu, že slyší od brodu úderu sekyr, ale i výkřiky ženoucí koně zpátky. Rotgier se ani nepohnul, ještě se na Ondřeje pořádně nepodíval a kývl před sebe.

– Vidíš ty lesy naproti? –

– Ani ne. –

– To nic, příteli. Tam už moc řádu nesahá, – říkal Rotgier a vítr přes řeku jim drchal vlasy i vousy, z kterých si smyl uprchlík již kal. – Zatím stojíš na téhle straně, – řekl Ondřej.

Rotgier neutíkal, seděl si ve vlnící se trávě a učinil něco rouhačského. Prostě ze sebe shodil a odvrhl do řeky. Plátno se prostřelo jak tonoucí po hladině a černý kříž od nich pomalu popluje zpátky k severu, až k ústí Visly, jak pekelný výsměch. Někdy kolem poledne jej uvidí strážce řádového hradu.

– Co děláš? – poděsil se Ondřej.

– Máčím si nohy, jak vidíš. Viděls ty lesy naproti? –

– Ježíše Krista! – zabědoval Ondřej, ale Rotgier se jen ušklíbl. Vztyčil se a vzápětí si zase sedl, jako by si uvědomil, že je může zahlédnout někdo nad křovisky.

– Můžeš jít se mnou, příteli. Plavat nebudu, potřebuju brodit koněm. Tvůj by nás oba ... –

Ondřej viděl ty lesy naproti. Dubinu i olše, toho tam kvetlo plno, tam teď budou i včely. Odvažují se přes řeku a bzučí nad ním, nebo to bylo pouhé hučení Visly v uších? Tak i onak, usedl k Rotgierovi a dýku nechal na háčku železné košile. Viděl oblohu očima venkovana, oblohu jara, a Rotgier dál mluvil jak zmámený:

– Víím, co nám je. Potřebujeme vzduch. Jsi jak naši předkové, Ondřeji, žádný mnich. Budeme mít léto jako každý člověk. Obdělávat ženskou, pole a bratři ať si chcípnou věčnými pústy... – Mluví pravdu? ptal se Ondřej sám sebe, nebo říká jen to, čemu ve skutečnosti sám nedokáže uvěřit. Bylo to jak sen.

– Mám v Harzu statek, Ondřeji. V údolí, kde pramení sedm řek. Pojd' se mnou. Najdu ti nejhezčí děvče z Thuringen... –¹⁵⁵

1. Napiš větu (max. 10 slov), jíž vystihneš ukázkou.

2. Kde se příběh odehrává? Vyber jednu z možností.

- a) v povodí řeky Labe c) v Anglii
b) u Severního moře d) v povodí řeky Visly

3. Na vynechaná místa v textu doplň vhodná slova.

4. Co bylo Rotgierovým motivem k přemlouvání Ondřeje? Najdi důkaz v textu.



5. Charakterizuj Rotgiera. Na základě textu se pokus vystihnout jeho povahu a napiš jaké měl vlastnosti.

POVAHA	VLASTNOSTI

6. Najdi v textu symbol vzdoru a opuštění řádu. Napiš číslo otázky a symboly podtrhni.

¹⁵⁵ KÖRNER, Vladimír. *Údolí včel*. [Praha]: Československý spisovatel, 2019. ISBN 978-80-7459-178-5, s. 37-38.

Příloha č. 3 – pracovní list č. 3

ÚDOLÍ VČEL

Vladimír Körner



1. Vytvořte pětilístek na téma ZRADA.

podstatné jméno _____

2 přídavná jména _____

3 slovesa _____

Věta o 4 slovech _____

synonymum _____

Přečti si text a budeme s ní dál pracovat:

– Boží jitro, starče, – řekl Ondřej a skočil do člunu. Oslepený starcův obličej se zatřásl, oči zaplavaly.

– Pojedeme? – navrhl Ondřej a sebral mu i hák z ruky.

– Víš, co je to za řeku? – promluvil starý.

– Visla. Tady končí území řádu, – řekl pokojně Ondřej a odrazil lodici od břehu.

– Kam to jedeš, pane? –

– Naproti. – Stařec sedl na dno lodi a zakryl si rukama obličej. Neodvážil se ani zabědovat nahlas.

– Co se bojíš? – chlácholi ho Ondřej a tu ten poloslepý vzhlédl těma svýma pruským očima, které se neřádívají nikam.

– Proč jako bratr nemáš řádové odznaky? –

– Na to radši zapomeň, – pravil Ondřej. Lodice se sotva rozkolébala od břehu a stočila se, jako by tu čaroval vítr, kterého tu být nemohlo. – Jedeme! Co se tak díváš? –

– Bůh neodpouští hříšníkům, kteří ho zradili, – řekl vzdorovitě stařec. To jak Ondřej odrážel loď, ho podivně zklidňovalo.

– Co mi to blábolíš, starý? –

– Přivedou každého běžence zpátky, živého nebo mrtvého, – rozvykládal se stařec. – Kdo ti pomůže, tomu nezbude ani travička k živobyetí. Taková je pravda. –

– Jed' ty! – poručil Ondřej.

– Nemůžu, – ušklíbl se stařík. – Narazili jsme na dno. – Ondřej litoval, že odhodil pochodeň. zasyčela prve při nárazu o hladinu a byla pryč, zůstali v pološeru. Nad vodou se kouřilo

a valila se oblaka mlhy, v té se motali s lodicí a mimo ně byla krajina jasná.
Chýše se probouzely.

– Otoč svůj člun, – přikázal mírněji starci a skutečně se pohnuli do volnějšího pásu Visly. Zprvu lodice zaskřípala o dno a najednou je něco uchopilo, strhávalo a hnalo do mlhy.

– Pro slitování boží, – nařikal stařec, – jdi pryč z lodi. Řád nám vypálí osadu a nás všechny utopí. Už toho bylo dost! –

– Nemůžu, nevidíš? – rozzlobil se Ondřej. – Kam to ženeš, starý?! Chci naproti, ne po proudu.
–

– Já ne, pane, – odpovídal poslušně přívozník. – Visla! Má nás, teď nás zanes, kam chce sama. Té neporučíš! – A pojednou odhodil hák a vrhl se do vody. Lodice se zakymácela a otáčela na bok. Stařec už pádil v půlce řeky a kupodivu byl na mělčině, brodil se a padal, hned se zvedal a křičel přes vodu: – Křižák! Zrádce Ježíše Krista! Bijte ho, lidi! – Ondřej se snažil vyrovnat člun, ale jakýsi boční proud Visly ho hnál zpátky k lidem na břehu. Ten tmavý chuchvalec se pohnul, teď ho rozsápu na kusy. Slyšel jejich dupot a nad vodou letěl první kámen, za ním další. Ty třísky o loďku. Kus klacku udeřil Ondřeje do hrudi, až se zakymácel, po dalším zásahu spadl do vody i s mečem.

Pochvu si hned odnášel proud do mlhy, ale zbraň Ondřej nepustil. Do člunu přšlo kamení, voda kolem vířila.

– Táhni od našeho břehu! – křičeli lidé. – Táhni mezi vlky, ať tě sežerou. – Ondřej se zachytil kraje lodice, aby se znovu nepotopil. Vyplivl vodu. Říční proud ho odnášel od břehu a kamení pleskalo za ním. Jen jeho říká s mečem vyčuhovala nad vodu, proud byl stále dravější a nesl ho jako třísku. Nanovo se potopil a pak už ho nebylo vidět.¹⁵⁶



2. Vyzkoušej si metodu ŘÍŽENÝCH POZNÁMEK. Vypiš z textu alespoň 3 nejdůležitější pasáže a doplň je o své vlastní vysvětlení.

úryvek	vysvětlení

3. Proč si podle tebe Ondřej sundal řádové odznaky?

¹⁵⁶ KÖRNER, Vladimír. *Údolí včel*. [Praha]: Československý spisovatel, 2019. ISBN 978-80-7459-178-5, s. 62-65.

4. Jak si řád zajišťoval poslušnost okolních osad? Podtrhni také příslušné pasáže v textu (označ je číslem otázky).



5. Popiš postoj a chování starce k Ondřejovi. Odkazuj se na text, kde příslušné pasáže podtrhneš (označ je číslem otázky).

6. Jak by ses zachoval/a na místě starce?



7. Dokážeš popsat podobnou situaci z nedávné minulosti, kde lidé pomáhali prchajícím i přes hrozby sankcí?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

LÉKAŘ UMÍRAJÍCÍHO ČASU

Vladimír Körner



1. Jaké vlastnosti by měl mít správný lékař?

Přečti si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

Jesenius vstoupil, aby vyslechl právě tuto skvělou radu: Pamatuj na konec. Chtěl se hned vzdálit, ale stařík ho přivolal.

– Jenom pojď, Johann, – a už představoval vzácného hosta. – Tycho Brahe, největší stálice na císařském nebi. –

Ta superhvězda se neuráčila otočit, chvalořeči byly pro ni samozřejmostí a nějaký Johann nestál za odložené pouzderka.

– Můj zeť je též vědec, – potřeboval se pochlubit starý Fels.

– Ale? Nad čím jako bádá? – Tycho Brahe sotva povytáhl špičaté obočí.

–Trochu fušuju bohům do řemesla, - řekl Jessenius.

– Lže vám, pane Brahe. Je to profesor anatomie a botaniky na zdejší univerzitě, – říkal Fels. – Má za sebou celou řadu veřejných anatomických sekcí! – Císařský hvězdopřevodce se poprvé zadíval pozorněji na toho trochu zakřiklého zetě. Anatomie přes zákaz církve, dokonce v puritánském Wittenbergu, to už je odvaha.

– Napsal taky knihu z vašeho oboru, – přidával trumfu Fels ze svého křesílka. – O Zoroastrovi!–

– Zoroaster. – Tycho si dobře všiml, kam se lékař zadíval. – Divím se, vy jako chirurg byste se mohl zajímat o užitečnější věci. –

– Hříchy mládí, jak se říká – pousmál se Jessenius. Slovný mág má přeseknutý nos, chybějící půlku nahrazuje zpatlaným voskem a smůlou, kovová přepážka by tu náhražku udržela lépe. Také asi hřích mládí při souboji nebo hnisání po galantní nemoci.

– Opíral jsem se o Pattizziho. Jde o takovou srozumitelnou příručku pro potřebu studentů, toť vše. –

– Titánská trpělivost, – řekl Brahe, takové moře nesmyslů. Kde zakopl ten člověk zrovna o Pattizziho? – Můj zeť má slavnou padovskou univerzitu, – přidával Fels a tohle zabralo i na velkého ironika definitivně.

– Člověče, o vás mi vyprávěl Kepler. Nejste vy náhodou Jessenius? –

– Náhodou ano, – řekl Jessenius, – co je s ním? Léta jsme se neviděli. –

– Člověče, – řekl podruhé Tycho Brahe, jako by našel právě menší hvězdičku, co kdysi pendlovala po nebi a zmizela v bludišti a teď tu blikla tak skromně. – Vás prý sežrali Turci, a vy se zatím zakopete ve Wittenbergu. –

– Nestěžuju si, pane Brahe. –

– Víte, co dělá váš milý Kepler? Je císařský dvorní mathematicus a hlavní astrolog, hned po mně. Celý svět je teď v Praze, vytryskl tam gejzír moudrosti! – ¹⁵⁷

2. V jaké době se příběh odehrává? Podtrhni důkaz v textu.

3. Proč se v ukázce mluví o Praze?

4. Označ v textu bod zlomu a vysvětli, proč jsi vybral právě tohle místo.



5. Vysvětli ustálené slovní spojení „titánská trpělivost“.

6. Co významného se stalo ve Wittengerbu?

a) bylo to sídlo císaře

c) působil tu Martin Luther

b) zavraždění Jana Husa

d) významná bitva Třicetileté války

7. Pokus se jedním nebo dvěma slovy vystihnout chování Tychona Brahe.

¹⁵⁷ KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. V Praze: Dauphin, 2007. ISBN 978-80-7272-116-0, s. 55-56.



8. Využij metodu DEBATA S AUTOREM: pod každý úryvek z textu odpověz na otázku, nezapomeň, že je důležité uvažovat v kontextu ukázky.

a) „Divím se, vy jako chirurg byste se mohl zajímat o užitečnější věci.“

Jaký smysl má autorovo sdělení?

b) „Trochu fušuju bohům do řemesla.“

Proč mi to autor sděluj právě tímto způsobem?

c) „Celý svět je teď v Praze, tam vytryskl gejzír moudrosti!“

Co autor předpokládá, že už vím?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

LÉKAŘ UMÍRAJÍCÍHO ČASU

Vladimír Körner



1. Využijte metodu **PÁROVÉHO ČTENÍ**. Ve dvojicích si text rozdělíte na poloviny. Jeden z vás bude **ZPRAVODAJ** (reprodukuje text svými slovy) a druhý **TAZATEL** (klade doplňující otázky, a tím navede zpravodaje k informacím, na které zapomněl). Potom se role vymění.

1. ČÁST TEXTU

ZPRAVODAJ

TAZATEL

2. ČÁST TEXTU

ZPRAVODAJ

TAZATEL

Přečtete si nyní ukázkou:

Otevřel dveře a zvolal:

– Floro! –

Jen kožešinová čepice připomínala její rezavé vlasy, teď ji člověk stojící za stolem smekl a pod ní měl takřka šedivou hlavu. Můj bože, tak zapadlá tvář se tu vynořila jak ze zasutých vzpomínek. Je to možná. Johann Kepler!

– Tak sem ses schoval před světem, Jessenius, – promluvil tak, že to zaznělo jak ozvěna v pustém srubu. S despektem se rozhlížel po jedlových trámech a zvaleném lůžku.

– Jak vidíš, marně, – pousmál se Jessenius. – Hned zatopím, dám ti něco. –

– Netop, jedu z Vídně, – řekl Kepler, jeho oči zabloudily na otevřenou knihu pod oknem, – co píšeš, má to cenu? –

Na to mu Jessenius neodpověděl, ukryl knihu. Arbeit ist ein Flucht, říkají Wittemberští, práce je jenom útěk, a když není, je aspoň vnitřní čas hodnotou, o kterou tě nikdo neokrade, aspoň ho nemarníš se zbytečnými lidmi, za tu dobu mohl možná vydělat na pět kočárů a teplý dům s pergolami, čas je cennější, jen ten se nedá koupit, ten vnitřní mu nemůže nikdo vzít.

– Mám aspoň klid, – řekl Jessenius. – Odpusť, nemám, co bych ti nabídl. – Johann Kepler začal přecházet v té vychladlé kobce, všechna ta slova ho zdržovala od něčeho nutkavého.

– Já mám strach, Jessenuis. –

Tady ho mít nemusel, byli sami. Kepler se ohlížel, jako by byli sledováni, takovou úzkost u něho Jessenius ještě neviděl, i jeho slova byla divně němá, jako choroba uvízlá v hlavě.

– Víš ty vůbec, co se děje? Odhlasovali Ferdinandovi nástupnictví, i tvoji přátelé v Praze. Jedině Thurn a Colona z Felsu byli proti. –

Zbabělci, to se dalo čekat, Praha je moc daleko, tady teprve začíná předjaří; měli by raději sejít dolů na víno, za chvíli začne pršet a potoky se vylejí na cestu, pak už se nedostane dolů nikdo. Počasí se horšilo kvapem, venku padal předčasný soumrak, a každá Keplerovo promluvení věštilo totální tmu:

– Začal věšet ve Štýrsku všechny evangelíky, Jessenius. Říká o sobě, jsem červ, a ne člověk, ale má za sebou Španěly. Prohráli už v Nizozemí a **ted' zadává nás, zbylou Evropu.** –

– To chtěli vždycky, i za Rudolfa, – řekl Jessenius, ty vzdálené zprávy ze světa tam dole byly jak bzucení mouchy z dalek, večer začínal lehounkým deštěm, pěkně jarním. – Posad' se Johanne. –

– Škoda ho, – řekl Kepler a trochu se zklidnil. Skutečně usedl, Jessenius dal na lavici vlčí kožich po Tobiasovi, to bylo jediné, co mohl nabídnout příteli.

– Měli ho za blázna, ale pro mě byl něčím víc, – řekl i on smutně. Zdi chatrče soumrakem zkrabatěly jak v jeskyni nebo v podzemní kobce. Venku se oteplilo, tady polezla vlhkost kamenů do výše hlavy.¹⁵⁸



2. Dohodněte se společně ve dvojici na názvu ukázky.



3. Tazatelé z 1. části položí jednu otázku, kterou považují za nejzásadnější pro pochopení textu. Zpravodajové na ni najdou v textu odpověď. Stejně tak to uděláme i s druhou částí textu.

¹⁵⁸ KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. V Praze: Dauphin, 2007. ISBN 978-80-7272-116-0, s. 217-218.

1. část

OTÁZKA: _____

ODPOVĚĎ:

2. část

OTÁZKA: _____

ODPOVĚĎ:

4. Podle ukázky urči, kdo byl českým králem.

a) Rudolf II.

c) Fridrich Falcký

b) Ferdinand II. Habsburský

d) Matyáš

5. Kde se nachází Štýrsko?



6. Jak bys vysvětlil/a význam vyznačeného spojení „ted’ zadává nás, zbylou Evropu“? Přemýšlej v kontextu ukázky a nezapomeň na historický kontext.

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

LÉKAŘ UMÍRAJÍCÍHO ČASU

Vladimír Körner



1. Přečti si jednotlivé části textu a seřaď tak, aby text byl smysluplný.

A

– Pánové! – zvolal k českým stavům. – Pro vás platí také nové nařízení. – Kordy a bandalíry i dýky byly ukládány na hromadu. Kdysi velebné sídlo českých králů se přeměnilo v jakési korzo a bazar. Stará jagellonská křesla byla skupená v předsálí, aby nepřekážela malířskému lešení, tudy chodí ten podivín Rudolf a okouní u umělců při práci. Třikrát prý opustil zdi Hradu, kvůli planému poplachu o moru, podruhé na jedinou poradu, jak válčit proti Turkům, když bylo vše prohráno, potřetí za ženskou do Brandýsa.

– Mnich našťestí nejste, – řekl Tycho Brahe. – Císaři nějaký idiot předpověděl, že bude probodnut mnichem jak Jindřich Třetí. Je zrozen v Saturnovi, z toho ta chiméra... –

Audience začínala. Překřížené halapartny s bílou „R“ iniciálou se odklonily. Komoří Lang zatleskal, aby na sebe obrátil pozornost.

B

Císařská komnata se černala na konci toho tunelu, i korunky měly onu záhrobní influenci, třpyt a současně výraz pro zákeřnou chorobu přivezenou ze Španěl... na mramorovém stolku dohrávala mechanická hračka, ptáček na ciferníku hodin se třepotal. S tím si hrál ještě před chvilkou císař římský a král český, navzdory venkovnímu jasu byla komnata zastřena tylem. Komorníci se neodvážili ani zakašlat. Císařovy oči bloudily z dalek, zamžené, bledomodré a zastavily se zrovna na Jesseniovi, zcela nový obličej, příliš vědoucí oči.

– Ty jsi kdo? – řekl císař.

C

– Nejedli jste před audiencí česnek? Ne? – – Tak tedy, tři kroky od císaře! Prosím panstvo! Jeho veličenstvo císař římský a král český přijímá. –

Obrátil se a krácel před pány ze sálu, jako by je vedl k pohřební slavnosti. Chodby byly obity černým sametem, žádné okno nebylo otevřeno, naopak zakryto závěsy, aby se sem nedostalo denní světlo. – –

D

Jessenius předstoupil, mírně postrčen panem Brahem, uklonil se a sotva slyšitelně odříkával: – Johann Jessenius, profesor filosofie a rektor Vitenbergicus, osobní lékař kurfiřta saského...–

Císař se odvrátil znuděn a řekl:

– Beru ho, má dobrý ksicht. – Tím bylo Jesseniovo přijetí vyřízeno, samozřejmě to předem připravil pan Brahe, dal Jesseniův pozdrav císaři, lékařský amulet, takzvaný Lví peníz ražený v roce 1524 v Padově a přidal šalamounkový kořen na bolest zubů, Apollonienkraut, zeli Apollónovo! Císař miluje lvy a trápí ho zuby, teď ho zajímal zakuklený obraz.

E

Jessenia se ujal Tycho Brahe. – Bez bázně, příteli. Četl váš spis o chorobách žluče – hlavně mlčet, nesnáší hluk. Když už mluvit, tak piano, rozumíte, pianissimo. –

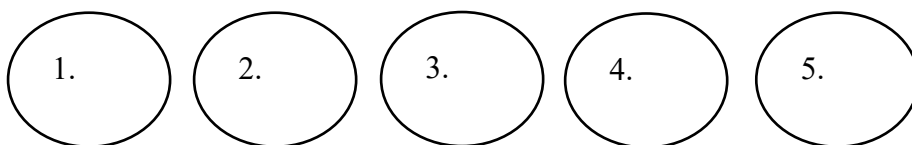
– Děkuju, pane Brahe. –

Chystalo se to. Malíř Hoefnagel držel balík s obrazem, císařům komorník přehlížel společnost, oči sjely nespokojeně po Jesseniovi.

– Klobouk dolů, člověče! –

Jessenius uposlechl, ale nemá ani paruku. Tak marnivý, že si nenasadí tu zženštlou ozdobu a chce ignorovat pozlátko i císařského dvora? Lang si ho pro jistotu diskrétně prošacoval.

Do bublin doplň písmena z úryvků, aby byl text smysluplný.



¹⁵⁹ KÖRNER, Vladimír. *Lékař umírajícího času*. V Praze: Dauphin, 2007. ISBN 978-80-7272-116-0, s. 72-74.



2. Do tabulky napiš alespoň 6 vlastností, jaké by měl mít podle tebe ideální král.

Do druhého sloupečku pak napiš 6 vlastností, které jsi v ukázce odhalil u Rudolfa II.

IDEÁLNÍ KRÁL	RUDOLF II.

3. Znáš někoho, kdo má podobné vlastnosti jako Rudolf II?

4. Vzpomeň si na hodiny dějepisu, který z panovníků odpovídá tvému ideálnímu králi?

5. Vypiš z textu, jaký symbol měl císař Rudolf.

6. Proč měl císař strach z mnichů?



7. Napiš krátký text o tom, co mohlo ukázce předcházet.

8. Jaké úkoly plnil u královského dvora komoří?

9. Jak měl s císařem Jessenius při audienci mluvit?

10. Z jakého uměleckého odvětví pochází způsob, jakým měl Jessenius mluvit s císařem?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 7 – pracovní list č. 7

ZÁNIK SAMOTY BERHOF

Vladimír Körner



1. Vyzkoušíme si metodu BRAINWRITINGU DO KRUHU. Na lísteček napiš 3 pozitivní a 1 negativní slovo SAMOTA. Lísteček dej spolužákovi v lavici. Tobě přijde jeho



lísteček a ty škrtněš jedno pozitivum, které považuješ za nejméně podstatné, a připišeš svoje. Potom si lístečky zase vrátíte.

2. Během 1 minuty napiš všechna podstatná jména, která tě při pohledu na obrázek napadnou.

3. Co se ti vybaví, když se řekne JEPTIŠKA.

Nyní si přečteme ukázkou a budeme s ní pracovat:

Salome pozvedla hlavu, když uslyšela zaškrábání na dveřích. Nad schody stála Ulrika s hrncem polévky a loket měla obalený nastříhanými proužky plátna.

– Sestro Salome, – ptala se, – a kdy spolu půjdeme? Ještě dnes? – Snažila se nakouknout do podkroví, ale jeptiška zakrývala výhled celým tělem. Měla na sobě spíš mužskou halenu než část řádového úboru. Hábity visely na hácích a pod nimi se černaly kaluže vody.

– Přemýšlela jsem o tom, Ulriko. – Jeptiška si vzala hrnec i plátno. – Žijete si tu docela dobře... -

– Slíbila jste mi to! – Děvče se mračilo, jako když dítě začíná trucovat.

– Nech nás, Ulriko, – požádala Salome, – musím se celou noc modlit, staly se hrozné věci. Jedna sestra je těžce zraněna. –

– Já vám už nevěřím, sestřičko, – ozvala se tiše dívka. Salome se chystala opřít loktem do dveří, otevřít je a ustoupit do podkroví, ale poslední slova ji přece jen zastavila.

– Ted' není kdy, – řekla již stroze Ulrice. – Promluvíme si ráno. Běž spát, děvče! – Trochu do sebe narazily u dvířek, která se vrzavě pootevřela. Ulrika je chtěla sestře otevřít dokořán, a tu je někdo zevnitř přirazil zpět. Na pouhý okamžik se poodhalila ruka, která vyčnívala z řeholnického hávu. Nebyla to ruka ženy, zápěstí měla zarostlé tmavými chlupy! Salome postřehla jenom úlek v dívčině obličejí. Prudce se otočila a její hlase byl rázem změněný a téměř zlý:

– Co se stalo? – Ulrika od ní ustupovala ke schodišti a do něčeho narazila. Byl to jenom okraj zábradlí, a přesto sebou cukla:

– Nesahejte na mě, prosím vás. – Vyrhla se řádové sestře, když jí brala za loket. Překročila petrolejku a utíkala dolů. Potmě vběhla do komory pod schody jako nedávno, když ji sem zahnal otec. Zavřela dveře na petlici, a ještě k nim posunula židli. Pak začala objímat spící fenu a třást s ní:

– Reno, – šeptala, – dneska nespí! Musíš mě bránit! – Fena jí olízla dlaň, jako by všemu rozuměla. Ulrika hleděla kolem sebe široce otevřenýma očima. Svíci se neodvážila zapálit, a přitom by se ráda přesvědčila, že není někdo ukryt v koutě nebo pod postelí.

Uslyšela je chodit po půdě, prkna se pohupovala pod těžkými kroky. Před chodbou naproti se bavil nic netušící otec s Tyldou a mezi prahem a dveřmi proskakovala škvíra světla. Nemohla je jít varovat. Nahoře zaklapaly dveře a kdosi scházel po schodech. Rovněž ze dvora zaskřípaly veřeje a cizí stín prošel pruhem světla pod prahem.¹⁶⁰

4. Co je na Salome divného? Dolož své tvrzení z textu.

5. Kolik má podle tebe Ulrika let? _____



6. Proč si myslíš, že Ulrika chtěla odejít z domu pryč?

7. Označ v ukázce zlomový bod. Vysvětli svůj výběr.

¹⁶⁰ KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 63-67.



8. Když Ulrika zjistila, že mezi řádovými sestrami je muž, lekla se. Rozmýšlela se, jestli má varovat otce. Jak by ses na jejím místě zachoval/a ty?

9. Koho mohly jeptišky skrývat?



10. Jak by se mohl příběh dál vyvíjet...

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 8 – pracovní list č. 8

ZÁNIK SAMOTY BERHOF

Vladimír Körner



1. Během dvou minut napiš volné asociace ke slovu ZRADA, popř. ZTRÁTA DŮVĚRY.

Přečtěte si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

– Hezké jitro, Ulriko! –

Děvče nabíralo rukama vyhaslý popel ze sporáku a nyní se dívalo na své umouněné ruce. Nezvedlo se z podlahy, neopětovalo pozdravení; odněkud ze zahrady sem doléhaly rány sekerou.

– Co to tlučou? – zeptala se Salome.

– Rakve, – odpověděla Ulrika. – Co jiného? –

Jinak naplňovaly klid rozlehlého statku obvyklé zvuky, jako by naplňovaly přítomnost vetřelců nemohla porušit běžný chod. Karleman dojel krávu na zápraží, a přitom sprostě pomrkával po zcela netečné Tyldě, zda také sleduje čurky mléka zvonící o dno hliněného hrnce. Vyhrnul si na práci rukávy polní blůzy, ruce měl zarostlé i na hřbetech a útočný nůž zastrčený v botě.

– Uděláme spolu snídani, chceš? – navrhla Salome, když Karleman podal do okna díži ještě vlahého mléka. Děvče si utřelo prsty a šlo poslušně ke stolu. Nabízeného mléka se nenapilo. Do úderů ze zahrady se vtíral navíc další zneklidňující zvuk. Kdosi nad Ulričinou hlavou zasténal, jako myši dráčky se na stropě opět ozvaly ruce, které se snažily rozšířit si skulinu v deskách. Do díže s mlékem se sypalo smetí.

– My jsme sem museli přijít, Ulriko, – vysvětlovala Salome a kývla hlavou vzhůru, – kvůli němu... slyšíš ho, chudáčka. Venku by už nevydržel. – Drolení neustávalo. Ulrika nechala nůž nakrojený do chleba a vrátila se ke sporáku. Na kopečku popela ležely provazy.

– Nechtěla jsem vás svazovat, to Karleman, – žalovala Salome, – všechno to dělá Karleman, baví ho trápit lidi... ale já se za tebe přimluvím. Nesmí tě svazovat na noc. Ani se tě nedotkne! – Salome si stoupla na stoličku a šla potáhnout šišky malovaných hodin. Stačilo zručně posunout mechanismus, rozhoupat kyvadélko a světlici zalil veselý tikot. Pravidelný a líbezný jako tlukot lidského srdce.

– Dodržím svůj slib. Napíšeš naší matce představené a zjara půjdeš do kláštera. možná už bude líp. –

– Já vám o to nestojím, - odpovídala dívka od vyhaslých kamen, obrácená k sazím v jícnu komína. Ani papír nechtěl vzplanout, kouř se hnal zpátky do Ulričiných plic. Zbytečně se pokoušela posílit plamen foukáním, na komín svítilo slunce. Zatápěla dnes pozdě; snad ani netušila, že řádová sestra bere krajíc a přistupuje zezadu k ní.

– Učešu tě, Ulriko, chceš? – Sotva se však dotkla cizí ruka dívčiny hlavy, Ulrika se ohnala s stačilo málo, aby rozbila sestřin úsměv ohořelým polínkem. Setřásla ze sebe alespoň pohazení. Zůstaly stát proti sobě a zvenčí k nim dolehla rána, jako by tam někdo udeřil palicí do vrat.

– To nic, Ulriko. – Jeptiška se pohnula první. – Taky dobře. Děkuju ti za chleba. – Položila krajíc zpátky, vyšla ze světnice a zanechala děvče v tikotu malovaných hodin.¹⁶¹



2. Jak se Ulrika k Salome chovala, popiš svými slovy, a pak najdi důkaz v textu.

3. Z čeho pramení Ulričina reakce a její chování k Salome?

4. Zažil/a jsi někdy podobnou situaci, při níž tě někdo zradí? Zamysli se nad tím, jaká by byla tvoje reakce.

5. Kolik vetřelců na samotu přišlo, a jaká byla jejich jména?

6. V čem vetřelci ovlivnili život na samotě?

¹⁶¹ KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 81-83.

7. V jakém ročním období se příběh odehrává?

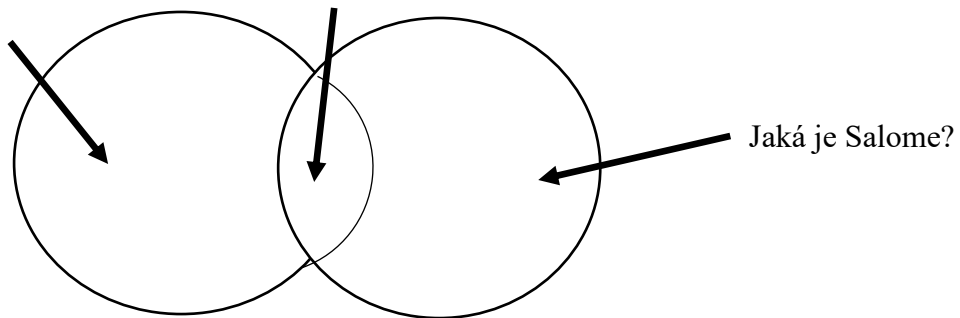
- a) jaro c) podzim
b) léto d) zima

8. Jaká zvláštní či neobvyklá slova autor používá? Pokud některému z nich nerozumíš, pokus se najít jeho vysvětlení. Zdroje, které použiješ, nezapomeň uvést.

9. Vyplň bubliny.

Jaká je Ulrika?

Co mají společné?



10. Napiš Ulrice vzkaz, který se váže k situaci, již v ukázce prožívá.

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 9 – pracovní list č. 9

ZÁNIK SAMOTY BERHOF

Vladimír Körner

Přečti si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

– Děvče! Už si můžeš ty ruce sundat...Slyšíš? – Ulrika držela mermomocí ruce u hlavy, předstírala, že vůbec neslyší, a tak musel předstoupit před ni, zamávat jí pod nosem – a teprve tomuto posunků porozuměla. Snesla také předlouhý, za brýlemi ledový pohled. Snad byl uspokojen tím, co se mu na sklech odrazilo: průzračné dětské oči.

– Kdo by to byl řekl, hotová Markétka z Fausta, máš oči jako pomněnky...to se mi líbí. dovedeš držet slovo...o werwolfech nevíš nic? –

– O? –

–Vojáci, co jsou teď v kraji. –

– Mají vypadat jako vy, nebo jako obyčejný lidi? –

– Třeba takhle! – pravil poručík a podal jí fotografii. – Nechci ti vyprávět, co prováděli v Polsku děvčatům, jak jsi ty. – Ulriku pálily oči po slunci, a především po jeho pohledech. Uvěřil jí! A teď měla před sebou sestřičku Salome vypadající k nepoznání. V uniformě, jakou nosí vrazi, co ustupovali přes kopce a věšeli na stromech lidí, které našli schované doma. Sestra měla kratoučké vlasy, jako Karleman, jenom vyznamenání na její hrudi bylo nějaké jiné, neviselo na stužce a nebyl to kříž. V sebestříjemnějším světle by Ulrika stejně nepochopila, že může být sestřina hlava na obrázku přilepena k mužskému tělu.

– Tu jsi náhodou nepotkala, že? – Chtěla zapírat se stejným pohledem, ale zastyděla se. Poručík si pohvizdoval, po delší době měl lepší náladu. Ze skříně vytáhl plechovou krabici.

– Musím ještě pro chleba, – řekla Ulrika a vstala z lavice. – Mohla bych už jít? –

– Ještě jsme se nedohodli. – Přebíral nějaké obálky nadepsané v cizím jazyce a vybral docela úzké psaníčko ve staniolu. – Dostaneš něco lepšího. Jenom mi řekneš, proč máš strach jít domů, a tohle ti dám. Ochutnej. –

Chtěla nabízený čtvereček překousnout, ale ten se jí hned přesladce rozplynul. Spolknout čokoládu nedokázala. Využila chvíle a vyhlédla na dvůr. Vojáci s puškami tam vedli k pumpě malého člověka v zaprášených šatech. Na hlavě měl vystříhané kolečko vlasů.

– Tak co, Markétko, lahoda? – usmíval se poručík a dost pozdě křikl: – Pryč od okna! –

Poznala už v zajatci kněze. Ruce měl za zády svázané řemenem, krev z hlavy mu ještě stékala na bělostný kolárek. Zastavili si u pumpy a vojáci mu strčili do proudu vody celý obličej. Poručík musel dívku od okna odtáhnout. Bila ho přes ruce a u lavice se osvobodila. Sebrala chvatně svůj šátek, nabízené věci nechala všechny ležet a podél zdi proklouzla ke dveřím. Poručík jí v tom nebránil. S čokoládou v hrsti naslouchal, jak dívka utíká přes chodbu.¹⁶²

¹⁶² KÖRNER, Vladimír. *Zánik samoty Berhof*. Vyd. 2. Štítý: Veduta, 2005. ISBN 80-86438-11-2, s. 117-118.



1. Popiš své emoce po dočtení ukázky.

2. Kdy se děj odehrává?

- a) před 2. světovou válkou c) po 2. světové válce
b) po komunistickém převratu d) po 1. světové válce

Jaké indicie v textu tě k odpovědi přivedly. Zaznač do textu.

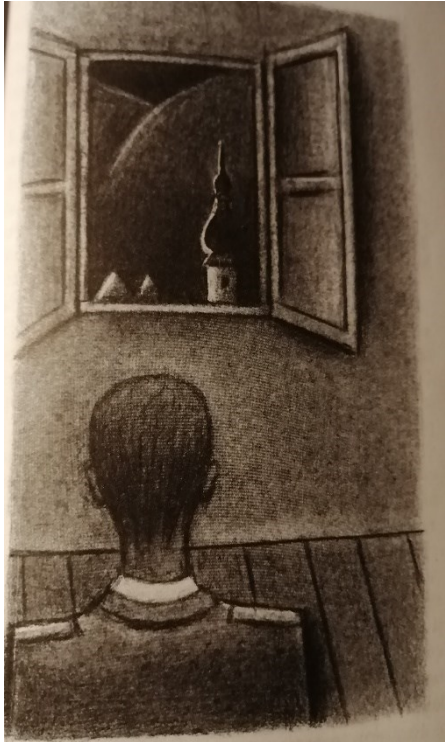
3. Jak byste ukázkou nazvali? _____

4. Proč poručík říká Ulrice „Markétko“?

5. Jak byste na Ulričině místě reagovali na fotku sestry Salome?

6. Zjistěte, kdo byli wervolfové a co dělali v pohraničí, uveď zdroj, kde jsi informace zjistil/a?

7. Proč si podle tebe vybrala skupinka sestry Salome k přebývání samotu Berhof?



8. Jaké emoce v tobě obrázek vyvolává?

9. Jaké by mohl mít obrázek barvy?

10. Nad čím podle tebe poručík přemýšlí?



11. Jak by ses na poručíkově místě zachoval/a ty? Nechal/a bys Ulriku odejít? Jaké kroky by podnikl, aby byla skupina sestry Salome dopadena?

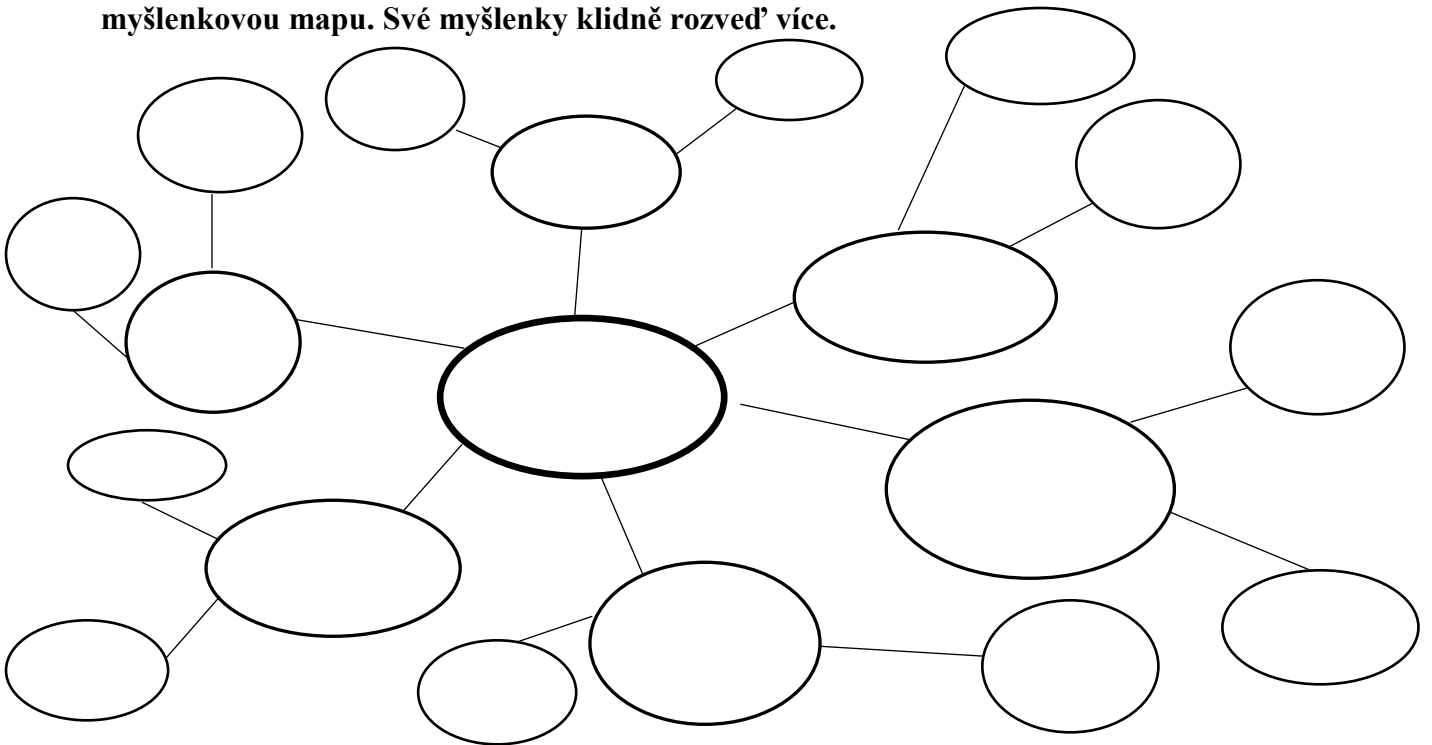
Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

ADELHEID

Vladimír Körner



1. Do prázdných bublin piš asociace, které tě napadnou. Vytvoříš malou myšlenkovou mapu. Své myšlenky klidně rozved' více.



2. O kom bude příběh vyprávět?

Přečti si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

„V Anglii jsem se nejvíc těšil, pane vrchní strážmistře, až se vrátím domů, sednu si pod hrušku a budu se celý den dívat na slepice, jak hrabou a jak jsou úžasně pitomé. Nic jiného nedělat.“ Vrchní strážmistr ofoukl okraj nehtu. „Štábní kapitán vás moc chválí. Zajímal se ráno, jak se vám daří. To jsem nevěděl, že jste takoví kámoši.“ „Víte, on znal moje rodiče,“ přestal se usmívat Viktor a odvrátil se. Z vily vyšla žena v lemované blůzce, přicházela po trávě bosá.

„Co, je vám tady líp?“

„Ano, už je mi líp.“

„A vaše vředy?“

„To přejde. Špatný bude jenom přechod na zimu.“ Přinášela bílou hliněnou misku, zástěru měla kolem pasu. „Jste s ní spokojen?“ Viktor pokrčil rameny, nenapadlo jej, co by měl odpovědět. Žena se zastavila pod platany. Odlila trochu mléka kočce, která přiběhla odněkud

z křoví, a pohladila ji. „Víš přesně, co má vařit,“ řekl vrchní strážmistr a protáhl se v křesle. „Její tatík byl na játra, naučila se všechny tyhle diety. Schválně jsem vám ji vybral. Mezi námi, vypadá na provaz, vlastnoručně jsem ho dotáhl do Olomouce...“

Žena sklánějící se ke kočce ukazovala silná nahá lýtka, na louce za ní ležel neznatelný opar. Celý park se ponořil do tklivějších nádechů zářijového dne, stráž pod lesem se zbarvila vřesem a psí víno na omítce bylo krvavější, a kraj byl naplněný přívětivým klidem.

„Promiňte, o kom mluvíte?“ zeptal se Viktor.

„Starý Heidenmann...“¹⁶³

3. Kdo byl podle tebe Heidenmann?

4. Proč mu hrozil provaz?

Nyní pokračuj ve čtení:

Němka přistoupila ke stolu a postavila misku s vlažným mlékem před Viktora. Prsty měla na konečcích nahnědlé od nikotinu.

„Cože?“ Viktor pozvedl misku. Vrchní strážmistr kývl k ženě.

„Jeho dcera, to jste nevěděli? Četl jste propustku?“ Snad rozuměla českému hovoru, sklopila oči a odcházela v trávě tentokrát o něco pomaleji. Do vily nezašla. Sbírala ze schodů poházenou dřevitou vlnu.

„Ano je to dceruška náramného fašouna Heidenmanna,“ hovořil vrchní strážmistr a přivíral oči na slunci. „Můžu jí vyměnit, jestli se bojíte.“

„Nesmysl,“ řekl Viktor a upíjel mléka, „čeho bych se měl bát?“ Cítil, jak prostupuje teplo jeho hrdlem až k žaludku a hladí ho po celém těle.¹⁶⁴

5. Jak se, podle tebe, žena cítila, když se o ní Viktor a vrchní strážmistr bavili?

6. Byl/a jsi někdy v podobné situaci jako žena v ukázce?

Znovu pokračuj ve čtení:

¹⁶³ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 44-46.

¹⁶⁴ Tamtéž, s. 46-47.

Vrchní strážmistr povytáhl obočí.

„Čeho? Vy si tady spíte a my vás jednou najdeme s hezky podříznutým krkem.“ Tomu se Viktor usmál. „To není tak docela k smíchu,“ řekl vrchní strážmistr. Zaklapl nožik a prohlédl si nehty. Proti světlu zprůsvitněly. „Ona je sice spíš po mámě, a to byla hodná a pobožná ženská, ale já bych nikomu nevěřil.“ (...)

Viktor se ohlédl ke schodišti a byl rád, že tam Němku nevidí.

„Byla taky u toho?“

„Bůhví u čeho byla,“ řekl vrchní strážmistr. Hrabal se uvnitř v kleci. „Každá má, co si zaslouží. Heidenmann vypadá na provaz a dceruška drhne schody. Svým způsobem spravedlnost. „Naházel dŮtky i obojky na zem. „Víte, před válkou to byla docela solidní rodina, pak si to tady Heidenmann zabral po židovi a myslel si, že je šlechtic. Ten nakradenej majetek mu štěstí nepřinesl. To říkám pořád, co si kdo nepostaví vlastníma rukama, nemá mít. Já jsem si nechal po Němcích ani pitomé rádio a byl jsem tu první.“¹⁶⁵

7. Jaké bylo chování vrchního strážmistra? Napiš alespoň 5 přídavných jmen.

8. Co vedlo vrchního strážmistra k opovržlivému jednání?

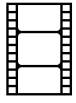
9. V jaké době se děj ukázky odehrává? Podtrhni v textu pasáž, která tě k odpovědi přivedla.

10. Vzpomeň si na hodiny dějepisu. Jaký osud potkal Němce žijící v Československu po konci 2. světové války?



11. Na základě ukázky krátce charakterizuj Viktora.

¹⁶⁵ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 46-47.



12. Znáš jinou knihu/film/seriál o odsunu Němců po 2. světové válce? Proč bys ji doporučil ostatním?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 11 – pracovní list č. 11

ADELHEID

Vladimír Körner

Přečti si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

Domovní dveře zůstaly otevřené. Vyšel nad schody a teprve tam si uvědomil, že jde bosý. Mlha se zvedala. Na kraji stromořadí mluvila Adelheid se dvěma starými ženami, které tu nikdy dřív neviděl. Měly pásky na rukávech. Něco jí německy sdělovaly, ta menší se přitom pokřižovala. Slova nerozeznával, ženy stále daleko a stejně by jim nerozuměl. Adelheid si hodila zástěru na obličej a zanaříkala. Sestoupil o několik schodů dolů, ale tu se obrátila a připadalo mu, že se dosud nikdo na něho tak nenávistně nepodíval. Obě stařeny umlkly. Adelheid kolem něho prošla, jako by tam ani nestál. Schody pod nohama ho zamrazily. Naslouchal, jak za ní zapadlo těžké křídlo dveří a zvonec se zakymácel. Stařeny se vzdalovaly ve stromořadí. Křikl za nimi, ale jen zrychlily, ztratily růženec a nezvedl jej. Rozběhl se a tu menší dostihl z třetího platanu.

„Co jste jí říkala, nerozumíte?“ Babka se třásla. Žilnatou rukou ukazovala neviditelnou smyčku kolem svého hrdla. „Der alte Heidenmann byl včera v Olmyc oběšený.“ Pochopil i bez jejího koktání. Pak se otočil zpátky k domu. Zrovna zasvitlo slunce. Stačil zahlédnout, jak se nahoře, kde byl dámský pokoj, zavírá latková okenice. Vilu pozvolna zalévalo sluneční světlo jako každého rána, bridlové štíty se leskly.

Chvilí klepal na bílé dveře a otáčel klikou se dvěma ozdobnými korunkami. Ale za dveřmi uzamčenými zevnitř se nic neozývalo. Tak to má být konec, odstoupil ode dveří, po první noci nenastane žádná další, ta jediná zůstane jako přízrak. Adelheid nevyšla za svého pokoje ani do večera. Jídlo, které jí dával ke dveřím, zůstávalo nedotčené. Zatopil v krbu a díval se do ohně, jako by seděla vedle něho. Začínala noc, cítil chladné závany v zádech, z dubového pokoje si přinesl kožešinu, spustil mříže přes okna, pozamykal dveře.

V polospánku se mu zdálo, že ji slyší přicházet dolů, ale to jen zapraštělo chladnoucí dřevo na schodech. Pistoli v pouzdře nacpal do kožešiny pod hlavu. Třeba bude zítra všechno jiné, prohrábl doutnající polena, všechno se dá napravit, když mají společnou noc za sebou, jenom ji ještě nepolíbil. A protože se neozývalo žádné další praskání, přikryl se kožešinami a usnul.¹⁶⁶



1. Vyzkoušíme metodu VYTVÁŘENÍ PŘEDSTAV:

a) Jak myslíš, že vypadalo okolí domu?

¹⁶⁶ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 82-84.

b) Viděl/a jsi někdy podobný dům?

c) Chtěl/a bys v takovém domě bydlet? _____

d) V čem se liší od tvého domu/bytu?

e) Jak asi vypadal dům, když v něm ještě žili Heidenmannovi?

f) Jaké zvuky bys v domě mohl/a slyšet?

g) Jak si představuješ Adelheid?

h) Co má Adelheid na sobě? Jakou barvu má její oděv?

i) Jak asi vypadala Adelheid před válkou?

j) Jaké pocity ve vás ukázka vyvolává?

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

Příloha č. 12 – upravený pracovní list pro realizaci ve výuce

ADELHEID

Vladimír Körner

UKÁZKA:

Domovní dveře zůstaly otevřené. Vyšel nad schody a teprve tam si uvědomil, že jde bosý. Mlha se zvedala. Na kraji stromořadí mluvila Adelheid se dvěma starými ženami, které tu nikdy dřív neviděl. Měly pásy na rukávech. Něco jí německy sdělovaly, ta menší se přitom pokřižovala. Slova nerozeznával, ženy stály daleko a stejně by jim nerozuměl. Adelheid si hodila zástěru na obličej a zanaříkala. Sestoupil o několik schodů dolů, ale tu se obrátila a připadalo mu, že se dosud nikdo na něho tak nenávistně nepodíval. Obě stařeny umlkly. Adelheid kolem něho prošla, jako by tam ani nestál. Schody pod nohama ho zamrazily. Naslouchal, jak za ní zapadlo těžké křídlo dveří a zvonec se zakymácel. Stařeny se vzdalovaly ve stromořadí. Křikl za nimi, ale jen zrychlily, ztratily růženec a nezvedly jej. Rozběhl se a tu menší dostihl u třetího platanu.

„Co jste jí říkala, nerozumíte?“ Babka se třásla. Žilnatou rukou ukazovala neviditelnou smyčku kolem svého hrdla. „Der alte Heidenmann byl včera v Olmyc oběšený.“ Pochopil i bez jejího koktání. Pak se otočil zpátky k domu. Zrovna zasvitlo slunce. Stačil zahlédnout, jak se nahoře, kde byl dámský pokoj, zavírá laťková okenice. Vilu pozvolna zalévalo sluneční světlo jako každého rána, břidlové štíty se leskly.

Chvilí klepal na bílé dveře a otáčel klikou se dvěma ozdobnými korunkami. Ale za dveřmi uzamčenými zevnitř se nic neozývalo. Tak to má být konec, odstoupil ode dveří, po první noci nenastane žádná další, ta jediná zůstane jako přízrak. Adelheid nevyšla ze svého pokoje ani do večera. Jídlo, které jí dával ke dveřím, zůstávalo nedotčené. Zatopil v krbu a díval se do ohně, jako by seděla vedle něho. Začínala noc, cítil chladné závany v zádech, z dubového pokoje si přinesl kožešinu, spustil mříže přes okna, pozamykal dveře.

V polospánku se mu zdálo, že ji slyší přicházet dolů, ale to jen zapraštělo chladnoucí dřevo na schodech. Pistoli v pouzdře nacpal do kožešiny pod hlavu. Třeba bude zítra všechno jiné, prohrábl doutnající polena, všechno se dá napravit, když mají společnou noc za sebou, jenom ji ještě nepolíbil. A protože se neozývalo žádné další praskání, přikryl se kožešinami a usnul.

1. Vypiš z ukázky 4 klíčová slova.

--	--	--	--

2. Pomocí klíčových slov vyjádři hlavní myšlenku ukázky.

3. Vysvětli význam podtržených vět v textu.

4. Proč autor volí kombinaci lámané němčiny a češtiny?

5. Pokus se krátce popsat vztah Adelheid a Viktora.

7. Jaká byla reakce Adelheid na smutnou zprávu?

8. Napiš krátký text o tom, co by mohlo následovat.

Příloha č. 13 – příprava do výuky

VLADIMÍR KÖRNER – ADELHEID

škola: ZŠ Velké Losiny

učitel: Bc. Klára Kösslerová

cvičný učitel: Mgr. Jiřina Vavrysová

cíl: Žáci budou pracovat s textem ukázky z knihy Adelheid Vladimíra Körnera

pomůcky: pracovní list, lístečky s životopisem autora, lapbook na ukázkou

pojmy: Adelheid, tragická zpráva, klíčová slova, vytváření představ

Žáci dostanou na lístečku stručný životopis Vladimíra Körnera, který si nalepí do sešitu.

VLADIMÍR KÖRNER

- stále žijící autor
- narodil se v Prostějově
- píše historické romány a novely
- vybírá si témata z konce 2. světové války a ze středověku
- knihy zasazuje často do oblasti Sudet
- Zánik samoty Berhof, Adelheid, Údolí včel

UKÁZKA: (nejprve si ji přečteme společně a pak budou mít žáci čas na to, aby si text znovu přečetli)

Domovní dveře zůstaly otevřené. Vyšel nad schody a teprve tam si uvědomil, že jde bosý. Mlha se zvedala. Na kraji stromořadí mluvila Adelheid se dvěma starými ženami, které tu nikdy dřív neviděl. Měly pásky na rukávech. Něco jí německy sdělovaly, ta menší se přitom pokřivovala. Slova nerozeznával, ženy stály daleko a stejně by jim nerozuměl. Adelheid si hodila zástěru na obličej a zanaříkala. Sestoupil o několik schodů dolů, ale tu se obrátila a připadalo mu, že se dosud nikdo na něho tak nenávistně nepodíval. Obě stařeny umlkly. Adelheid kolem něho prošla, jako by tam ani nestál. Schody pod nohama ho zamrazily. Naslouchal, jak za ní zapadlo těžké křídlo dveří a zvonec se zakymácel. Stařeny se vzdalovaly

ve stromořadí. Křikl za nimi, ale jen zrychlily, ztratily růženec a nezvedly jej. Rozběhl se a tu menší dostihl u třetího platanu.

„Co jste jí říkala, nerozumíte?“ Babka se třásla. Žilnatou rukou ukazovala neviditelnou smyčku kolem svého hrdla. „Der alte Heidenmann byl včera v Olmyc oběšený.“ Pochopil i bez jejího koktání. Pak se otočil zpátky k domu. Zrovna zasvitlo slunce. Stačil zahlédnout, jak se nahoře, kde byl dámský pokoj, zavírá laťková okenice. Vilu pozvolna zalévalo sluneční světlo jako každého rána, břidlové štíty se leskly.

Chvilí klepal na bílé dveře a otáčel klikou se dvěma ozdobnými korunkami. Ale za dveřmi uzamčenými zevnitř se nic neozývalo. Tak to má být konec, odstoupil ode dveří, po první noci nenastane žádná další, ta jediná zůstane jako přízrak. Adelheid nevyšla ze svého pokoje ani do večera. Jídlo, které jí dával ke dveřím, zůstávalo nedotčené. Zatopil v krbu a díval se do ohně, jako by seděla vedle něho. Začínala noc, cítil chladné závany v zádech, z dubového pokoje si přinesl kožešinu, spustil mříže přes okna, pozamykal dveře.

V polospánku se mu zdálo, že ji slyší přicházet dolů, ale to jen zaprašťelo chladnoucí dřevo na schodech. Pistoli v pouzdře nacpal do kožešiny pod hlavu. Třeba bude zítra všechno jiné, prohrábl doutnající polena, všechno se dá napravit, když mají společnou noc za sebou, jenom ji ještě nepolíbil. A protože se neozývalo žádné další praskání, přikryl se kožešinami a usnul.

1. VYTVÁŘENÍ PŘEDSTAV – budu žákům klást otázky a oni budou odpovídat, co si představili:

- a) Jak myslíš, že vypadalo okolí domu?
- b) Viděl/a jsi někdo podobný dům?
- c) Chtěl/a bys v takovém domě bydlet?
- d) V čem se liší od tvého domu/bytu?
- e) Jak asi vypadal dům, když v něm žili Heidenmannovi?
- f) Jaké zvuky bys mohl/a v domě slyšet?
- g) Jak si představuješ Adelheid?
- h) Co má Adelheid na sobě? Jako barvu má její oděv?
- i) Jak asi vypadala Adelheid před válkou?

j) Jaké pocity ve vás ukázka vyvolává?

Na následujících úkolech už budou žáci pracovat samostatně.

2. Vypiš z ukázky 4 klíčová slova.

--	--	--	--

3. Pomocí klíčových slov vyjádři hlavní myšlenku ukázky.

4. Vysvětlete význam podtržených vět v textu.

5. Proč autor volí kombinaci lámané němčiny a češtiny?

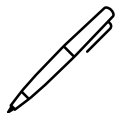
6. Pokus se krátce popsat vztah Adelheid a Viktora.

7. Jaká byla reakce Adelheid na smutnou zprávu?

8. Napiš krátký text o tom, co by mohlo následovat.

ADELHEID

Vladimír Körner



1. Použij metodu CLUSTERING – piš volné asociace, nevracej se k textu a neopravuj ho – na téma SPIKNUTÍ.

2. Byl/a jsi někdy účastníkem nějakého spiknutí, pokud ano, jakého?

Přečti si ukázkou a budeme s ní dále pracovat:

Na konci ochozu stála Adelheid a s někým hovořila. Poznal ji, i když byla v kožichu a přes vlasy měla šátek.

Zeptal se: „Adelheid, co je s tebou?“ Obrátila se k němu bez úleku, i když ho teprve teď uviděla. Zhasla svíci a neodpověděla. ten druhý člověk ustoupil do přístupu v knihovně. Viktor si posvítíl na tašku a kufr u její nohy.

„Kam chceš jít?“

Mlčela. Trochu ji odstrčil a zpozorněl. Pásek světla z baterky dopadl na lyžařské boty ve výplni dveří.

„To jste vy?“ postoupil k výklenku, „pane vrchní stráž...“ nedověděl. Zezadu ucítil úder do hlavy. Stačil se zachytit zábradlí. Upustil baterku a užasle se otočil.

Adelheid svírala stříbrný svícen. Sáh si nevěřícně na vlasy. „Ade...“ víc již neřekl. Udeřila ho znova. Tentokrát silněji. Zapotácel se směrem k ní. Stačila ještě o krok ustoupit a Viktor spadl k jejím nohám na podlahu. Z výklenku vystoupil cizí muž. Vrchní strážmistr to nebyl. Také on se přidržoval zábradlí a bolestivě stahoval tvář. Vytáhl dýku, jen s úsilím se dokázal sklonit, aby bodl do nehybného těla.

„Nein,“ zadržela ho Adelheid. Odhodila svícen. „Lass ihn, bitte, das war schon genug,“ řekla a dívala se na tělo u svých nohou. Opakovala: „Das war schon genug...“

Měsíční světlo ozařovalo světlé vlasy a tvář ležícího, ve které ještě zůstal nechápavý, bolestný údiv po úderu, který nečekal. ¹⁶⁷

3. V čem bylo chování Adelheid neobvyklé?

4. V jakých situacích se lidé mohou chovat neobvykle?



5. Jaké jsou tvé pocity po přečtení celé ukázky?



6. Pokud jsou v ukázce nějaká cizí slova, vypiš si je a pomocí slovníku je přelož.

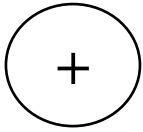


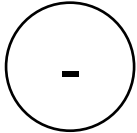
7. Kdo mohl být záhadný muž, s nímž se Adelheid bavila?

8. Proč si myslíš, že autor volí takový jazykový kontrast?

¹⁶⁷ KÖRNER, Vladimír. *Adelheid*. Praha: Argo, 2019. ISBN 978-80-257-2756-0, s. 117-118.

9. Ukázka má 2 postavy, které jsou zároveň hlavní postavy celé novely. Urči, která z postav je kladná a která záporná. Svě odpovědi zdůvodni







10. Jak by mohl příběh pokračovat. Napiš krátký text.

Následující řádky jsou ti volně k dispozici, abys vyjádřil/a svoje pocity z práce s ukázkou.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Klára Kösslerová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Sladová, Ph. D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Didaktické využití textů Vladimíra Körnera ve výuce literární výchovy na 2. stupni základní školy
Název v angličtině:	Didactic use of texts by Vladimír Körner in teaching literature at the second grade of elementary school
Anotace práce:	V diplomové práci autorka navrhuje didaktické využití vybraných textů českého autora Vladimíra Körnera. Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly, v první kapitole pojednává o díle V. Körnera v kontextu literární výchovy na 2. stupni základní školy, ve druhé kapitole rozebírá metody a formy práce a třetí kapitola je věnovaná charakteristice vybraných textů. Praktická část obsahuje didaktická využití vybraných textů.
Klíčová slova:	motivy, charakteristika textů, pracovní list, ukázka z knihy
Annotation:	This diploma's thesis, the author proposes the didactic use of selected texts by the czech author Vladimír Körner. The theoretical part is divided into three chapters, the first chapter deals with the work of V. Körner in the context of literary education at the second grade of elementary school, the second chapter discusses the methods and forms of work and the third chapter is devoted to the characteristics of selected texts. The practical part contains didactic uses of selected texts.
Keywords:	motives, characteristics of texts, worksheet, text from book
Přílohy vázané k práci:	14 příloh: Pracovní list č. 1

	Pracovní list č. 2 Pracovní list č. 3 Pracovní list č. 4 Pracovní list č. 5 Pracovní list č. 6 Pracovní list č. 7 Pracovní list č. 8 Pracovní list č. 9 Pracovní list č. 10 Pracovní list č. 11 Upravený pracovní list do výuky Příprava na výuku Pracovní list č. 12
Rozsah práce:	88 stran, přílohy
Jazyk práce:	český