

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

**Poznávání literárně-historických
památek v regionu Valašsko
prostřednictvím projektové výuky**

Diplomová práce

Olomouc

2017

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jana Sladová, Ph.D.

Vypracovala:

Bc. Monika Vráblíková

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Poznávání literárně-historických památek v regionu Valašsko prostřednictvím projektové výuky* vypracovala samostatně a použila jen uvedenou literaturu a zdroje.

V Olomouci dne 18. 4. 2017

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce, paní Mgr. Janě Sladové, Ph.D., za odborné konzultace, cenné rady a čas, který mi během psaní této práce věnovala.

Velký dík patří mému bratranci, Mgr. Petru Lidřákoví, jenž mi poskytl potřebnou literaturu o Valašsku, dále spisovatelce, paní Olině Táborské, za ochotu odpovědět na mé dotazy, žákům základní školy za vyplnění pilotních dotazníků a v neposlední řadě rodině, která mi byla oporou po celou dobu studia.

OSNOVA

ÚVOD.....	5
I TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 PROJEKTOVÁ VÝUKA	7
1.1 Proměny českého školství v nedávné historii.....	7
1.2 Základní charakteristika projektové výuky	10
1.2.1 Fáze projektové výuky.....	12
1.2.2 Dělení projektů podle specifických kritérií.....	15
1.2.3 Role učitele	16
1.2.4 Role žáka	18
1.2.5 Slabé a silné stránky projektové výuky	19
1.2.6 Využívání projektové výuky ve školách.....	21
1.3 Zařazení projektové výuky do Českého jazyka a literatury	23
2 VALAŠSKÝ REGION JAKO TÉMA VYUŽITELNÉ VE VÝUCE	26
2.1 Společenský vývoj.....	27
2.2 Kultura a lidové tradice	28
2.3 Slovesné umění na Valašsku	32
2.4 Současná situace v regionu.....	35
II METODICKÁ ČÁST	37
3 PŘÍPRAVA PROJEKTŮ	37
3.1 Výběr konkrétních ročníků (tříd).....	39
3.2 Volba tématu.....	41
3.3 Stanovení cílů	42
3.4 Mezipředmětové vztahy	44
3.5 Organizace práce	46
3.6 Výsledný produkt a hodnocení projektů.....	47
4 NÁVRH KONKRÉTNÍCH ŽÁKOVSKÝCH PROJEKTŮ	49
4.2 Plán projektu pro 6. ročník základní školy.....	51
4.2.1 1. část – 1. pololetí (kniha <i>O Rybabě a mořské duši</i>).....	51
4.2.2 2. část – 2. pololetí (kniha <i>Zamrzlá studánka</i>).....	57
4.3 Plán projektu pro 9. ročník základní školy.....	65
4.3.1 1. část – 1. pololetí (kniha <i>Hlas pro vraha</i>)	65
4.3.2 2. část – 2. pololetí (kniha <i>Smrt si říká Engelchen</i>).....	70
ZÁVĚR	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	80
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	85
PŘÍLOHY	86
SEZNAM PŘÍLOH.....	86

ÚVOD

„Nejlepší část vzdělání je ta, kterou člověk získal sám.“

Walter Scott

Záměry dnešního moderního školství se upírají k postupné změně přístupu k žákům, kteří se mění z pasivních příjemců informací na aktivní činitele výuky schopné uvažovat logicky a samostatně. Tuto snahu podporují kurikulární dokumenty, zejména *Rámcové vzdělávací programy*, vymezující klíčové kompetence, jež by si měli žáci během školní docházky osvojit, a podle něj vytvářené jednotlivé *Školní vzdělávací programy*.

Walter Scott ve svém citátu poukazuje na účinnost informací nabytých vlastním úsilím. Pedagog tedy nezastupuje ve škole jediný zdroj poznání, naopak by měl žákům ukázat nejlepší cestu, jak vědomosti a dovednosti získávat a jak s nimi pracovat. K dosažení tohoto cíle drží učitelé v rukou účinné nástroje v podobě nejrůznějších metod či organizačních forem výuky, jež cestu k cíli usnadňují. Jednou z nich je i projektová výuka usilující o samostatné, logické či kritické myšlení žáků. Propojuje teorii s praxí, do určité míry tak připravuje žáky na problémové úkoly a situace z běžného života.

Hlavním cílem diplomové práce, a to zejména její metodické části, je vytvořit návrhy projektové výuky pro žáky 6. a 9. ročníku základní školy využitelné v praxi. Jedná se opravdu jen o inspirativní materiál, nikoli o dogma, které by muselo zůstat naprosto nepozměněné. Naopak počítáme s iniciativou pedagogů i žáků, podle níž si projekty upraví do přijatelné podoby pro každou konkrétní školu, třídu či pracovní skupinu. Základním cílem naplánovaných projektů je, aby žáci prostřednictvím knih, kulturních a přírodních památek či dalších aspektů poznali hlouběji region, v němž žijí. Cílem teoretické části je sestavení teoretického rámce problematiky projektové výuky, který umožní naplánovat jednotlivé projekty kvalitně a účelně. Kapitola zabývající se valašským regionem je do práce zařazená zejména proto, aby si čtenář utvořil stručný obrázek o oblasti, na níž projektovou výuku aplikujeme.

První kapitola se věnuje charakteristice projektové výuky z teoretického hlediska a vychází zejména z platných kurikulárních dokumentů, z obecných i oborových didaktik nebo z odborných publikací zabývajících se problematikou projektové výuky

z různých hledisek. Na začátku vystihuje situaci českého školství a její srovnání se stavem před zavedením kurikulární reformy. Dále pojednává o vývoji, členění, vhodnosti nebo využívání projektové výuky, a to vše s ohledem na školní praxi.

Druhá kapitola seznamuje čtenáře s etnografickým regionem Valašsko, jenž leží v nejuvýchodnější části Moravy u hranic se Slovenskem. Od jiných území se odlišuje společenským a kulturním vývojem, dialektem a zejména lidovými tradicemi či zvyky udržovanými v různých obměnách dodnes. Regionální tematika umožňuje žákům propojit znalosti načerpané ve škole se zkušenostmi získanými v běžném životě.

Třetí kapitola zahrnuje metodiku přípravy projektů nezbytnou pro další plánování. V obecnější míře popisuje neopomenutelné kroky dvou počátečních fází projektové výuky, z nichž některé jsou ve čtvrté kapitole rozpracovány do podrobností.

Čtvrtá kapitola obsahuje návrhy projektové výuky pro 6. a 9. ročník základní školy. Projekty se dělí na dvě části, každá část odpovídá jednomu pololetí, v němž se vždy opíráme o konkrétní literární dílo. Návrhy se vztahují přímo k Valašsku, po jistých úpravách se však dají využít i k poznávání jiných regionů. Je také možné aplikovat ve výuce pouze jednotlivé části projektů bez návaznosti na další úkoly, protože ne v každé škole se setkáme s vřelým přijetím moderních metod, tedy i projektové výuky, z pohledu vedení a ostatních vyučujících.

Inspirativního materiálu není pro tvořivé pedagogy nikdy dost, proto by se měl šířit a přispívat k rozvoji kvalitní výuky i k vnitřní motivaci žáků k učení.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Projektová výuka

1.1 Proměny českého školství v nedávné historii

Snahy o určité změny ve školství můžeme v malé míře sledovat již na počátku 20. století, kdy se začaly objevovat první kritické reakce směřované k tehdejšímu školství, jež charakterizovalo autoritativní postavení učitele, výuka založená na disciplíně, kázni a zejména na bezmyšlenkovitém memorování teoretických poznatků přednesených učitelem. Na podobném principu se uskutečňovala i výchova. Žák byl považovaný za pouhého posluchače a pasivního příjemce informací. V souvislosti s vývojem psychologie či pedagogiky a úsilím o vytvoření nové pedagogické vědy, pedologie¹, nastává výrazná změna v pojetí osobnosti dítěte, tedy i žáka. Touto problematikou se zabýval zejména pedagog Otakar Kádner (1925). Začalo se řešit mimo jiné postavení žáka ve výuce s důrazem na jeho aktivitu. Žák se měl proměnit v subjekt schopný informace nejen přijímat, ale také s nimi pracovat a vyvozovat z nich konkrétní závěry. Přesto se i nadále pokládaly za základní výsledek vzdělávání vědomosti, nikoli konkrétní dovednosti žáků.

V 90. letech 20. století se české školství tímto setrávajícím problémem opět začalo zabývat. Jeden z prvních podnětů poskytla také zrychlená dynamika ekonomického a vědecko-technického vývoje, a to nejen v České republice, jež vyvolala změny ve společenských i vzdělávacích požadavcích. Hlavním cílem bylo eliminovat výše zmíněné nedostatky. Zásadní změny přinesl *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, takzvaná *Bílá kniha* (2001), vize vzdělávací strategie pro 21. století, nový *Školský zákon* (2004) a následně *Rámcové vzdělávací programy* (2005). Pro současné školství v oblasti základního vzdělávání je podstatný zejména *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (2007, upravený 2016), dále jen RVP ZV, a z něho vycházející, jednotlivými školami utvářené, *Školní vzdělávací programy*, dále jen ŠVP.

¹ Směr, jenž se pokouší nahradit pedagogiku novou vědou, která by sjednotila poznatky z biologie, psychologie a sociologie dítěte. Byl založený na počátku 20. století psychologem W. Sternem. Dnes však tento obor považujeme za překonaný.

Bílá kniha nastiňuje předpoklady pro rozvoj vzdělávání od předškolního, přes základní, středoškolské a terciární, až po vzdělávání dospělých. Mezi hlavní strategie řadí zejména uspokojování vzdělávacích potřeb dětí, mládeže i dospělých, dosažení vyšší kvality a funkčnosti vzdělávání pomocí nových studijních programů, dotvoření efektivního evaluačního systému, rozvíjení autonomie škol a jejich otevřenosti ke společnosti, s tím související snahu o decentralizované řízení škol, změnu v kvalitě pedagogické činnosti díky efektivnějšímu vzdělávání či vyšší motivaci k vlastnímu zdokonalování. Pedagogičtí pracovníci by proto sami o sobě měli být nositeli změn, a to v souladu s proměnou vzdělávací politiky i vzdělávacích programů.

V souvislosti s 2. stupněm základního vzdělávání se hovoří o co nejkvalitnějším základu všeobecného vzdělání, to znamená vybavit žáky jasnými vztahy k lidským hodnotám, všeobecnými vědomostmi a dovednostmi, jež jim umožní pokračovat v dalším vzdělávání a seberozvoji. *„Změny v pojetí vyučování na 2. stupni základního vzdělávání znamenají především důsledný posun od předávání „hotových“ poznatků – systémů, přehledů a hodnot ke způsobům jejich hledání a nalézání, od převažující dominantní role učitele jako zprostředkovatele učiva k využití přirozené aktivity žáků daného věku a jejich mimoškolních zájmů a znalostí k vypracování vlastních rozsáhlejších projektů a prací na základě vyhledávání a třídění informací.“*² Již zde se dotýkáme problematiky projektové výuky, která je v *Bílé knize* zmíněná také v kontextu práce s nadanými žáky³. Všeobecně poukazuje na projektovou výuku jako na novou formu výuky, při níž se rozvíjejí mezipředmětové vztahy, samostatná a aktivní práce žáků, a výuka probíhá v integrovaných celcích.

Pojetí základního vzdělávání by podle RVP ZV mělo být komplexní, a to ve smyslu zvyšování žákovských vědomostí, schopností a dovedností, ale také utváření postojů a hodnot, které v následujícím období přispějí k dosažení jejich plnohodnotného života. K naplnění tohoto cíle by měly být využívány náročnější metody práce i nové způsoby poznávání, například právě projekty, v nichž je na žáky přenesena větší

² *Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2002, s. 49. [cit. 3. 12. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>.

³ Problematice nadaných a talentovaných žáků, nejen v České republice, se věnuje cizojazyčná publikace Evy Machů a kolektivu *Recognition and teaching gifted and talented children - good practice for Europe*.

odpovědnost ve vzdělávání i v organizaci života školy. Rozehnalová dodává: „Kognitivní funkci vzdělávání již často nahrazují média, proto by se škola měla zaměřit zejména na utváření intelektuálních dovedností, na informativní výchovu a na výcvik kreativity.“⁴

Projektová výuka jako jedna z variant nového způsobu poznávání rozvíjí klíčové kompetence, využívá tolik diskutované mezipředmětové vztahy, případně průřezová témata, vyzývá učitele jednotlivých předmětů ke spolupráci, a to vše za účelem rozvoje osobnosti každého žáka. K užití mezipředmětových vztahů nepřímo nabádá i rozdělení předmětů do vzdělávacích oblastí podle jejich obsahové příbuznosti.

Za jeden z nejnovějších dokumentů týkajících se úprav českého školství můžeme považovat *Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020*, jež byla schválena v polovině roku 2014. Z velké části se zabývá změnami v oblasti vysokoškolského vzdělávání, ale částečně se dotýká i vzdělávání základního. Kromě velmi diskutovaného inkluzivního vzdělávání,⁵ jehož právní rámec nalezneme ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných,⁶ je apelováno na zkvalitnění 2. stupně základního vzdělávání po stránce zvýšení kvality výuky, ale také po stránce zajištění dostačujícího materiálního vybavení škol. Cílem je, aby se nezvyšoval počet žáků, kteří odcházejí na víceletá gymnázia, ale aby i běžné základní školy nabízely žákům hodnotnou výuku zastřešenou kvalitními pedagogy.

⁴ ROZEHNALOVÁ, Blanka. Škola a její podíl na výchově k tvořivosti. In POLÁK, Milan, VODRÁŽKOVÁ, Kamila. *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací z mezinárodní konference konané 19. března 2004 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s 204.

⁵ Inkluzivní vzdělávání vychází z přesvědčení, že všichni žáci mají právo být vzdělávání ve skupinách se svými vrstevníky, a to nejlépe v místě svého bydliště. Liší se od vzdělávání dětí se znevýhodněním v běžných školách neboli integrace. Snahou inkluzivního vzdělávání není pouze umístění znevýhodněného dítěte do běžné školy, ale především přizpůsobení školy potřebám dítěte. Více dostupné z: <http://www.inkluzie.cz/>.

⁶ Vyhláška patří ke školskému zákonu č. 561/2004 Sb., jehož nejnovější znění je účinné od 1. 1. 2017. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.

1.2 Základní charakteristika projektové výuky

První znaky projektové výuky nalezneme v práci Jana Amose Komenského *Schola Ludus (Škola hrou)*, kde se uplatňoval princip poznávání od nejbližšího ke vzdálenému. Samotný vznik této metody či formy výuky souvisí s výše uvedenými změnami ve školství na konci 19. a počátku 20. století. Myšlenky na zrod projektové výuky vycházely z kritiky tehdejší herbartovské školy, v níž žáci pouze pasivně poslouchali učitele a opakovali jeho slova. „*Tradičně herbartovská přirozenou aktivitu dítěte záměrně potlačovala, neboť převládal názor, že tato aktivita dítěti brání v pozornosti.*“⁷ Výuka vyústila až do fáze, kdy žáci museli sedět s rukama za zády, aby byli naprosto klidní, v některých školách dokonce zatřeli okna barvou, aby žáky nerozptyloval pohled do vnějšího prostředí. Na konci 19. století se poprvé zdvihla vlna kritiky a vzniklo hnutí nazývané Reformní pedagogika neboli Hnutí nové výchovy, za jejíž základní metodu považujeme vlastní činnost dětí. Ty se učily řešit problémy samostatně a aplikovat osvojené poznatky ve vlastním životě. V návaznosti na reformní pedagogiku se rozvinula pedagogika pragmatická, charakterizovaná především v dílech J. Deweye a W. H. Kilpatricka. J. Dewey je považovaný za tvůrce teoretického rámce projektové výuky, Kilpatrick o ní v roce 1918 napsal první ucelenou studii *The Project Method*. Společně, ještě s McMurrym, se pokoušeli uspořádat učební látku na základě řešení určitého úkolu (projektu), který vycházel ze skutečného života lidí.⁸ Pragmatická pedagogika se rozvíjela zejména v 20. a 30. letech 20. století, poté její vývoj přerušila 2. světová válka.⁹

V českých školách se tvořily projekty na principu vztahu k regionu, který umožňoval žákům propojit obecné pojmy s konkrétními jevy ze svého okolí. Žák měl možnost pracovat vlastním tempem a přitom získat nejen teoretické vědomosti, ale také praktické dovednosti a zkušenosti. Zhruba po padesátileté pauze, konkrétně v 90. letech 20. století, se projektová výuka znovu dostala do českých škol. Zpočátku však učitelé čelili problémům se zařazováním projektů do učebních plánů. S vydáním vzdělávacích

⁷ TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, s. 10.

⁸ Více SOLFRONK, Jan. *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995.

⁹ Více SINGULE, František. *Americká pragmatická pedagogika (John Dewey a jeho američtí následovníci)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991.

programů *Obecná škola* (1995) a *Národní škola* (1997) se situace zlepšila. K výraznému pozitivnímu posunu došlo zejména po uzákonění RVP pro všechny úrovně vzdělávání a následné tvorbě ŠVP v jednotlivých školách.

V odborné literatuře se setkáváme s odlišnostmi v zařazení projektové výuky. Někteří autoři (Mojžíšek, 1988; Valenta, 1993; Maňák a Švec, 2003; Víška, 2009) ji řadí mezi **výukové metody**. Většina z nich vidí projektovou výuku jako aktivizující nebo komplexní výukovou metodu, která je založená na aktivním přístupu učitele, ale zejména na aktivitě samotných žáků. K dosažení vytyčeného cíle využívají kritické myšlení, mají možnost podílet se na řešení problémů, ale i na plánování, organizaci či hodnocení své práce, učí se přemýšlet v souvislostech a systematicky řešit zadané úkoly. Valenta a Mojžíšek hovoří přímo o projektové metodě. Valenta ji vyzdvihuje jako variantu způsobu koncentrace učiva, jež by nemělo být předáváno formou oddělených vyučovacích předmětů. „*Koncentrace tedy znamená i hledání nového klíče či kritéria, podle nějž by mohlo být učivo strukturováno.*“¹⁰ Podle Mojžíška projektová metoda učí jednání-činu, tedy jak organizovat složité studijní a pracovní činnosti.

Naopak jiní (Solfronk, 1995; Kalhous a Obst, 2001; Skalková, 2007; Dvořáková, 2009) ji považují spíše za **organizační formu výuky**. V rámci projektové výuky je možné využívat práci ve skupinách, individuální zpracování úkolů, případně můžeme oba způsoby kombinovat. Může probíhat v jedné třídě, v celém ročníku, stejně tak se může stát záležitostí celé školy, učitel může být jeden, nebo se jich do projektu zapojí několik. Pole působnosti projektové výuky je tedy velmi široké.

Vzhledem ke své komplexnosti se v neposlední řadě považuje také za **výchovnou a vzdělávací strategii**, jejímž prostřednictvím škola cíleně směřuje k naplňování klíčových kompetencí¹¹ vycházejících z RVP ZV. V této souvislosti se jedná o strategii založenou na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení.

Občas dochází také k nesrovnalostem v odborné terminologii, proto rozlišujeme pojmy vyučování a výuka, jež specifikuje odborná pedagogická literatura. **Vyučování** je

¹⁰ VALENTA, Josef. Projektová metoda – přesahy minulosti a současnosti. In VALENTA, Josef. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. Praha: IPOS ARTAMA, 1993, s. 3.

¹¹ Klíčové kompetence podle RVP ZV představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. RVP ZV rozlišuje 6 klíčových kompetencí: kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní.

podle Průchy (2013) zjednodušeně to, co se odehrává během vyučovací hodiny. Z didaktického hlediska se jedná o proces, v němž učitel záměrně a plánovitě působí na žáky za účelem rozvoje jejich schopností a dovedností. Dále ho můžeme považovat za určitou organizační formu výchovně vzdělávací práce, v níž dochází ke komunikaci mezi vychovatelem a vychovávaným. Termín **výuka** označuje synonymicky totéž co vyučování, avšak ne podle všech autorů, například podle Grecmanové a kol. (1998) a dalších. Zejména z pohledu didaktiky je výuka chápána širěji, jako systém, který zahrnuje jak proces vyučování, tak cíle a obsah výuky, podmínky, prostředky, typy nebo výsledky výuky. Výuku potom vnímáme jako vzájemně propojené činnosti učitele a žáka, tedy aktivitu učitele – vyučování a aktivitu žáka – učení. Označením výuka více apelujeme na spolupráci učitele a žáka či žáků navzájem. Proto budeme v průběhu celé práce používat termín projektová výuka nikoli projektové vyučování.

Za projektovou výuku nemůžeme považovat tematické vycházky, exkurze či výlety v případě, že se žák nepodílí na přípravě, realizaci a vyhodnocení dané akce. Zpracované referáty nebo práci s pracovními listy taktéž neklasifikujeme jako projekt, ale mohou být jeho součástí.

1.2.1 Fáze projektové výuky

V rámci managementu můžeme projekt definovat podle normy ISO 10006 jako: „*Jedinečný proces koordinovaný a řízený činností s daty zahájení a ukončení, které je třeba provést k dosažení stanoveného cíle, jež vyhovuje specifickým požadavkům, včetně omezení daných časem, náklady a zdroji.*“¹² Stejně tak i výukovým projektem se snažíme dosáhnout vytyčeného cíle. Projektové řízení a projektové vyučování spolu úzce souvisejí, proto jsou si jejich fáze velmi podobné.

Rozlišujeme 4 základní fáze projektového řízení: zahájení/iniciace, plánování, realizace a dokončení/finalizace. Přičemž první dvě fáze bývají často nejobtížnější.

Fáze projektové výuky jsou podle odborné literatury definované velmi podobně, je však dobré k nim přidat ještě pátou – reflexi, bez níž bychom mohli ohodnotit pouze výsledek práce, nikoli cestu, postup, jak k němu žáci došli.¹³ Někteří autoři (Kasíková,

¹² Definice z normy ISO 10006. *Projekt* [online]. Management mania. Poslední změna 09. 09. 2015 [cit. 11. 12. 2016]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/projekt>.

¹³ Více KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.

1993; Kratochvílová, 2016) opomíjejí úvodní iniciační fázi, naopak jiní (Valenta, 1993; Skalková, 1995; Dvořáková, 2009; Svobodová, Lacko, 2010) vynechávají fázi reflexe, případně ji řadí do 4. fáze společně s prezentací výsledků a jejich hodnocením. Kubicová (2008) slučuje fázi iniciace a plánování pod etapu přípravy projektu.

1. Iniacie projektu, zrod projektové myšlenky

Projekt vzniká zrodem myšlenky, výběrem námětu či tématu, jež si žáci často vytvářejí sami. V tom případě hovoříme o „spontánním“ podnětu. Na straně druhé stojí podnět „učitelský“, který je zaměřený na konkrétní cíle, znalost dětí či konkrétní pohled na učivo. V této fázi dochází pouze k formulaci problému a vytyčení programového (hlavního) cíle. Výhodné je zvolit situaci, která představuje pro žáky skutečný problém, nejlépe když vychází z jejich životního prostředí (Skalková, 1995).

Pokládáme si otázku: „O co tu vlastně půjde?“. Důležité postavení zde zastává vnitřní motivace žáků, ztotožnění se se zadaným úkolem, touha po jeho vyřešení a následném vytvoření finálního produktu. Motivaci podporuje zadávání smysluplných úkolů, jež vyplývají ze zájmu žáků. Najednou se mohou ocitnout ve vysněných rolích, stávají se fotografi, spisovateli, vědci, konstruktéry, kuchaři, průvodci nebo historiky.

2. Plánování

Vytváříme časový harmonogram činností, které bude třeba vykonat k dosažení cíle. „*Jednoduše řečeno kdo, co, kdy, jak, čím a za co.*“¹⁴ Stanovují se základní otázky a dílčí cíle¹⁵, určují se typy činností a prostředků potřebných k dosažení těchto cílů, rozdělují se role a úkoly, určují se požadavky na formu výstupů (beseda, sdělení, výstavka, model a jiné) a jejich prezentaci, tvoří se přibližný rozpočet. Plánování by se měli účastnit i všichni žáci, měli by mít možnost vyjádřit svou představu, projevit svou iniciativu, i když v této fázi ještě hraje velmi významnou roli učitel. Sleduje, zda plány odpovídají možnostem žáků, jsou motivující a realistické, poskytují žákům užitečné vědomosti, dovednosti a návyky. V rámci plánování je potřeba ujasnit pravidla týkající se práce na celém projektu, s nimiž se seznámí všichni účastníci. O tom, kdo bude na projektu spolupracovat, rozhoduje konkrétní pedagog (respektive ředitel školy).

¹⁴ SVOBODOVÁ, Radka, LACKO, Branislav a CINGL, Ondřej. *Projektové řízení a projektové vyučování, aneb Jak na výukové projekty podle zásad projektového řízení*. Choceň: PM Consulting, 2010, s. 52.

¹⁵ Někteří autoři upozorňují na nepřesné formulování cílů. To často způsobuje, že žáci vykonávají různé činnosti, aniž by si uvědomovali jejich smysl.

Dvořáková (2009) upozorňuje na skutečnost, že spolupráce učitelů je, spíše než potřebami integrace jednotlivých předmětů, ovlivněna kvalitou jejich sociálních vztahů, na což by mělo být při kompletaci pracovního týmu přihlédnuto. Co se týká žáků, nedoporučuje se, aby pracovali na několika projektech souběžně, mohlo by dojít k jejich přetížení a ke ztrátě motivace, která hraje roli ve všech fázích projektové výuky.

3. Realizace projektu, provedení

V této etapě se realizují všechny předem naplánované aktivity, díky nimž bychom se měli dostat k požadovaným výsledkům, k naplnění předem stanovených cílů. Vhodné prostředky si volí sami žáci, učitel je spíše v ústraní, zastává roli koordinátora, organizátora, rádce či kontrolora. Časově náročné bývá vyhledávání, zajišťování, sběr a třídění informací, jelikož nepracujeme pouze s jedním zdrojem jako v tradiční výuce. V tomto okamžiku by mohli žáci zapojit do projektu i své rodiče, aby i oni pochopili smysl projektové výuky, kterou občas označují jako nekvalitní způsob vyučování. Mají pocit, že si jejich děti jen hrají a neučí se, jak by měly, i když skutečnost může být přesně opačná. Na konci realizace stojí podle Kratochvílové (2016) určitý produkt.

4. Prezentace výsledků projektové práce

Tuto fázi spousta autorů na první pohled vynechává. Řadí ji však do úseku realizace (Kubicová, 2008), nebo do poslední fáze nazvané hodnocení, ukončení projektu, vyhodnocení výsledků (Valenta, 1993; Dvořáková, 2009; Svobodová, Lacko, 2010). Produkty projektů vznikají jak na půdě školy, tak i mimo ni. Žáci samostatně nebo za pomoci jiných subjektů mohou vytvořit časopisy, reportáže, internetové stránky, elektronické publikace. Mohou také připravit školní konference, akademie, divadelní představení, besedy a podobně. Častými výstupy bývají koláže, plakáty či jiné ručně vyrobené produkty, jež bývají vystavované ve třídách nebo společných prostorách školy.

5. Reflexe, ukončení projektu, hodnocení výsledků

Pokud předpokládáme, že již došlo k prezentaci výsledků práce, můžeme přejít k vlastní reflexi. *„Žáci se mohou nejrůznějšími formami vyjadřovat k průběhu projektu, k jednotlivým fázím a činnostem, ke svému i skupinovému přínosu, mohou pojmenovávat skutečnosti, které jim pomáhaly nebo naopak bránily při plnění úkolů a naplňování cílů*

projektu.¹⁶ Zpětná vazba od žáků je stejně důležitá jako evaluace ze strany rodičů, učitelů či jiných subjektů, kteří byli do projektové práce zainteresovaní. Postupně tak dochází k odstraňování chyb a nedostatků a k následnému zdokonalování projektové výuky na dané škole. V rámci hodnocení práce žáků se upřednostňuje to pozitivní, které působí jako motivační faktor. Je možné hodnotit známkou, slovně, případně pochvalou či vyznamenáním. Slovní hodnocení se zde jeví jako přijatelnější, jelikož v něm můžeme posoudit celý průběh práce žáka, veškeré vykonané aktivity, a nejen konečný výsledek. Podle Skalkové (1995) takto učitel uplatňuje zřetel k pracovnímu postupu žáků.

1.2.2 Dělení projektů podle specifických kritérií

Jednotliví autoři dělí projekty podle určitých kritérií, někde se shodují, jinde zase rozcházejí. Vždy záleží na účelu využití a cíli dané práce.

Projekty rozlišil již jeden z jejich zakladatelů, Kilpatrick, a to podle účelu následovně:

- a) Projekt, jenž se snaží přesunout původní myšlenku do vnější, viditelné formy.
- b) Projekt cílící k estetické zkušenosti.
- c) Projekt usilující o rozřešení vytyčeného problému.
- d) Projekt vedoucí k získání určité dovednosti (například schopnost klást otázky).

V současné pedagogické literatuře se setkáváme s daleko podrobnějším dělením. Vybrali jsme Valentovo (1993), jež rozděluje projektovou výuku podle následujících kritérií:

- a) **podle navrhovatele** – spontánní (vznikající na popud žáků), uměle připravené (připravené učitelem), mezityp (vychází z jedné pozice, ale druhou je ovlivněný);
- b) **podle místa konání** – školní (probíhají ve výchovné instituci v rámci udaného času), domácí (opak školních), spojitě (předchozí dva typy na sebe navazují);

¹⁶ KUBICOVÁ, Svatava. *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 16.

- c) **podle počtu žáků** – individuální, kolektivní (ty dále dělí na skupinové, třídní, ročníkové, víceročníkové a celoškolní), spojení obou;
- d) **podle času** – krátké a dlouhé;
- e) **podle velikosti** – malé (př. vaření polévky) a velké (vybudování studijní místnosti);
- f) **podle organizace** – v rámci jednoho předmětu, v rámci příbuzných předmětů, mimo výuku předmětů (vedle nich), místo předmětů.

Kratochvílová (2016) navíc přidává dělení **podle účelu projektu** na konstruktivní, problémové, hodnotící, směřující k estetické zkušenosti, směřující k získání dovedností (i sociálních). Toto dělení je podobné struktuře uvedené v publikaci Kilpatricka. Dále **podle informačních zdrojů** na volný (žák si informace obstarává sám), vázaný (informace jsou žákům poskytnuty), kombinace obou. Tomková, Kašová a Dvořáková (2009) doplňují jako kritérium **věk žáků**. Podle toho dělí projekty na ty, které se uskutečňují na 1. stupni a které na 2. stupni základní školy. Dvořáková (2009) ještě nastiňuje typologii projektů **podle integrace vzdělávacích obsahů** na projekty zaměřené na jeden učební předmět, projekty zaměřené na integraci dvou i více učebních předmětů, projekty v dramatické výchově, projekty v průřezových tématech, a nakonec projekty zaměřené na zkvalitnění sociálních vztahů, a to nejen mezi žáky, ale také mezi učiteli, školou a rodinou nebo školou a jejím okolím.

Ve školní praxi přibývají ke krátkodobým a dlouhodobým ještě projekty střednědobé. Za krátkodobé považujeme projekty, jež nepřesahují jeden den, ale musí trvat déle než jednu vyučovací hodinu. Střednědobé nejsou delší než jeden týden a dlouhodobé trvají několik týdnů, měsíců i celý rok. Maňák (2003) považuje za dlouhodobý projekt i takový, který trvá okolo jednoho týdne a absolvuje se jednou ročně. Projekt, jenž je realizovaný během delšího časového úseku, tedy několika měsíců, označuje za mimořádně dlouhodobý. Ve školním prostředí probíhá paralelně se zavedenou výukou.

1.2.3 Role učitele

Role učitele se stále více proměňují, už nevystupuje pouze jako odborník ve svém oboru, ale měl by motivovat, diagnostikovat a regulovat procesy učení žáků, a to nejen v rámci specifických metod a forem vyučování jako je například projektová

výuka, nýbrž v průběhu celého školního roku. Podle Kratochvílové (2009) by učitel oprávněný k práci s žáky měl být vzdělaný odborník, ochotný, vnímavý, chápající, empatický, pracovitý a tak dále. Důležitý je pozitivní vztah k dětem, schopnost nadchnout a motivovat, mít smysl pro humor a mnoho zájmů. Maňák (2001) doplňuje, že dnes se na učitele valí další nároky jako psychická vyrovnanost, schopnost komunikace v náročných situacích, zvládnutí moderních výukových technologií, kreativita, jež nenechá učitele pracovat pouze s tradičními metodami, ale nutí jej hledat nové postupy a cesty k dosažení daných cílů.

Během projektové výuky učitel ztrácí svou vedoucí pozici a stává se rovnocenným partnerem žáků. Vzájemný vztah mezi nimi by měl být založený na spolupráci a respektu. I tak by měl být dobře připravený, dokonce snad i lépe než na tradiční výuku. Na druhou stranu se učitel učí a rozvíjí společně se svými žáky, má možnost přiznat svou neznalost, ale je potřeba, aby si uměl poradit a najít řešení. Má za úkol žáky podporovat v rozvíjení jejich přirozených schopností, povzbuzovat je, umět jim naslouchat, ale zároveň dodržovat zásadu zachování jejich samostatnosti. Měl by brát zřetel na názory, nápady, zájmy i potřeby žáků, zároveň by měl mít zájem o úspěšné dokončení výukového projektu.¹⁷

Realizaci jak manažerského, tak výukového projektu mohou ohrožovat různé faktory. V souvislosti s projektovou výukou hovoříme zejména o lidském faktoru, kdy se tvořiví učitelé setkávají s odmítavým postojem ze strany vedení školy, případně od svých spolupracovníků. Z výzkumu Dömischové, probíhajícího v roce 2009, naopak vyplývá, že v českých i zahraničních školách tento způsob výuky podporuje či přímo iniciuje až 65 % vedoucích pracovníků. Dalším důvodem může být pracovní vyčerpání učitelů a nedostatek času, což je odrazuje od aktivnější a časově náročnější práce. Učitelům chybí vhodné náměty pro projektovou výuku, které by dodržovaly zásadu přiměřenosti. Mezi lidský faktor řadíme i neochotu a nekázeň žáků značně ztěžující práci učitelů. Nabízí se otázka, zda tento jev nezpůsobuje mimo jiné také pasivní přístup některých učitelů k výuce.

K problémům souvisejícím s organizací vyučovacího procesu patří velký počet žáků ve třídách, což má za následek značný příklon k frontální výuce, v níž si učitel snadněji zajistí kázeň. S velkým počtem žáků souvisí také problém s prostorem pro

¹⁷ Více OBST, Otto. *Obecná didaktika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016.

realizaci projektové výuky. Dále předmětové uspořádání učiva, kdy jsou jednotlivé předměty seřazeny do rozvrhu hodin a mají nedostačující časovou dotaci. V mnoha školách se potýkají také s nedostatkem technického a materiálního zajištění, bez něhož je realizace některých projektů nemožná.¹⁸

1.2.4 Role žáka

Žáci během projektové výuky přebírají velkou část zodpovědnosti za její realizaci a výsledek. Najednou musí sami něco plánovat, organizovat, řídit skupinu, zajišťovat a chystat potřebné pomůcky. Je dobré u žáků tyto schopnosti rozvíjet postupně, i během tradiční výuky. Podle odborné literatury je vhodné vždy zvolit vedoucího týmu – projektového manažera, který na veškerou práci dohlíží a reguluje ji. Samozřejmě má možnost poradit se s učitelem, pokud tuší, že daný problém nezvládne vyřešit sám. Na způsobu zvolení vůdčí osoby nezáleží, mnohem důležitější je vystřídat v této pozici co nejvíce žáků, nejlépe všechny.

Motivačně působí vnitřní potřeba žáků rozvíjet se, poznávat, objevovat, zkoumat či pátrat, což vychází z jejich přirozené inklinace k experimentování, vytváření nových věcí a nalézání neobvyklých řešení. Žanta (1934) za výhodu projektové výuky považoval právě uplatnění přirozené aktivity dítěte. Žáci během uskutečňování projektů mohou rozvíjet svou kreativitu, a to velmi individuálně a vyhraněně, což tradiční výuka většinou neumožňuje. Učitel má větší prostor pro diagnostiku jednotlivých žáků nebo k objevování jejich výrazných schopností a dovedností. Mojžíšek (1988) uvádí, že role aktivně uvažujícího a pracujícího člověka připravuje žáky na reálný život, v němž jednou jako dospělí lidé budou muset řešit spoustu nečekaných situací, překonávat překážky na cestě k dosažení cílů.

V souvislosti s projektovou výukou by se měly u žáků rozvíjet výše vymezené klíčové kompetence důležité k jejich dalšímu vývoji a uplatnění ve společnosti. „*Žáci si zřejmě z velké části důležitost a přínos projektové výuky pro jejich praktický život neuvědomují.*“¹⁹ V danou chvíli je pro ně přínosem především možnost pracovat ve dvojicích či větších skupinách, což vyplývá také z pilotního dotazování zmíněného

¹⁸ Více DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011.

¹⁹ DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 70.

v metodické části. Skalková (1995) zastává názor, že díky práci ve skupinách žáci získávají nezbytné komunikativní a sociální zkušenosti.

1.2.5 Slabé a silné stránky projektové výuky

Stejně jako každá jiná organizační forma nebo metoda výuky má i projektová výuka své slabé a silné stránky shrnuté v odborné pedagogické literatuře. Některé jsme již okrajově zmínili v kapitole pojednávající o roli učitele. Při realizaci bychom k nim měli jako kvalitní učitelé přihlížet, z pozitivně ověřeného čerpat, z negativních zkušeností se poučit a vyvarovat se chyb.

Za jednu z nejpodstatnějších výhod projektové výuky považujeme fakt, že je žák aktérem vlastního učení a pracuje podobně jako v životní realitě. „*Důsledek je větší životnost poznatků a zkušeností, dále jejich lepší použitelnost při řešení životních problémů.*“²⁰ Poznanky se pojí s prožitkem žáka a jeho smyslovým vnímáním, získává je v souvislostech. Tím poznává smysl a přínos učení jako nepostradatelného základu pro život. Za vlastní činnost se žák cítí zodpovědný, což zvyšuje jeho individuální úsilí. Konkrétně své snažení zaměřuje na řešení problémů, respektive problémových situací, na efektivní spolupráci a všestrannou komunikaci, na hledání informací jako součásti osvojování si strategie čtenářské gramotnosti,²¹ na kreativní tvoření či schopnost formulovat vlastní názory. Takto projektová výuka zvyšuje vnitřní motivaci žáků k učení, jež má ve výsledku dlouhodobější charakter než motivace vnější. Podle Valenty (1993) má projektová výuka i mravní dimenzi, což znamená, že u žáků prohlubuje vnitřní kázeň, tolerantnost, ohleduplnost, odpovědnost, sebekritičnost i sebedůvěru, stejně tak jako vytrvalost a pohotovost. Pozitivně ovlivňuje osobnost dítěte.

Za silnou stránku považujeme i změnu role učitele, jenž se pro žáky stává partnerem či pomocníkem, dostává se s nimi do bližšího kontaktu, čímž se rozvíjí přátelštější vztah a posiluje se jeho přirozená autorita. Zároveň má možnost pohlížet na žáky komplexněji a dozvědět se o nich nové, možná zásadní informace.

Z hlediska procesu učení se díky projektové výuce integrují jednotlivé předměty do celků, což napomáhá žákům k již zmíněnému myšlení v souvislostech a k propojení

²⁰ MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 174.

²¹ Čtenářská gramotnost představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cíle jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a aktivní účasti ve společnosti.

učiva s běžnými životními situacemi. Škola jako instituce nepůsobí jako uzavřený „skleník“, ale otevírá se okolnímu prostředí. Žáci mohou spolupracovat s mimoškolními institucemi, učí se komunikovat s cizími lidmi působícími na různých pozicích, respektive vystupujícími v různých rolích. Naplňují tak jeden z předpokladů nutných k realizaci projektové výuky, jež uvádí Obst (2006), a to pozitivní přístup k lidem a ke světu. Výsledky projektové činnosti mohou být využity mimo jiné i za účelem pozitivní propagace školy před širokou veřejností.

Slabé stránky projektové výuky, označované některými autory (Valenta, 1993; Svobodová a kol., 2010) jako úskalí či nevýhody, jsou rozhodně méně početné než silné stránky. Stále je však pouze doplňkovou metodou či formou výuky, nelze jí nahradit celé vzdělávání.

Projektová výuka je považovaná za velmi náročnou formu práce. Uvádí se zejména náročnost časová a organizační. Časové omezení brání v realizaci nových aktivit, které by mohly rozvíjet schopnosti a dovednosti žáků lépe než tradiční způsob výuky. Vzhledem ke zmíněné tradiční organizaci výuky vyžaduje projektová práce její rozvolnění a možnost volně nakládat s časem, což se často nelíbí vedení školy, ostatním učitelům nebo rodičům. Stejně negativně vnímají někteří i samotnou organizaci projektové výuky, proto je velmi důležitým faktorem informovanost těchto subjektů.

Tento typ výuky předpokládá kvalitní odborné i pedagogicko-psychologické znalosti učitele, dostatečné zkušenosti, případně znalost principů projektové výuky. Vše musí být promyšleně organizováno a řízeno, stejně tak musí být učitel schopný odhadnout míru volnosti a odpovědnosti žáků za rozhodování. I pro velmi zdatného pedagoga je příprava projektů náročnou záležitostí.

V souvislosti se špatně odhadnutou mírou volnosti a odpovědnosti žáků nastává riziko vzniku nekázně²² během práce na samostatných nebo dílčích úkolech. Učitelé, kteří se z tohoto důvodu do realizace projektové výuky nepouštějí, by měli na druhou stranu připustit, že aktivní žáci pracující v kolektivu budou hlučnější než během

²² Příčin nekázně žáků může být podle odborníků několik: nuda, dlouhotrvající duševní námaha, projevy sociálního chování, nízká sebedůvěra žáka vzhledem ke školní práci, problémy v emoční oblasti, špatné postoje, nepřítomnost negativních důsledků, nesprávný edukační postup učitele, nadměrný dozor nad žáky, projevy nedůvěry ze strany učitelů, učitelovo vytykání nedostatků žáků.

Více KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto. *Školní didaktika: sekundární škola*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. s 156-157.

frontální výuky, což nesouvisí s nekázní nebo porušováním pravidel, ale s pozitivními projevy sociálního chování žáků (Dömischová, 2011). Nekázeň ale ve většině případů týká spíše frontální výuky, během projektové výuky by se její projevy měly postupně eliminovat.

Vzhledem k logice životní praxe se občas narušují některé didaktické principy vyučovacího procesu. Nerespektuje se zásada posloupného vyučování (od snadnějšího ke složitějšímu), zásada přiměřenosti, kdy žáci řeší úlohy nepřiměřené jejich věku. Valenta (1993) naráží i na problém vynětí konkrétních jevů z kontextu vědní soustavy.

1.2.6 Využívání projektové výuky ve školách

Od 90. let, kdy se projektová výuka opět dostala do škol, došlo ke značnému posunu v její realizaci. Zpočátku se organizovala bez znalosti teorie, učitelé vycházeli pouze z vlastních znalostí a uskutečňovali své nápady. Několik pilotních škol (například často zmiňované školy ve Zlíně, v Obříství nebo v Praze Michli) projektovou výuku v roce 1992 úspěšně vyzkoušelo.²³ Začaly se uskutečňovat cílené semináře pro učitele, jež připravovali pedagogové ochotní podělit se se svými kolegy o pozitivní zkušenosti, což souviselo se vznikem uskupení aktivních učitelů, nazvaným *Přátelé angažovaného učení*. Za jednu z hlavních propagátorek považujeme Jitku Kašovou, ředitelku pilotní školy v Obříství, která později svou zkušenost s projekty promítla do publikace *Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii i praxi*. K rozvoji projektové výuky dopomohly i odborné publikace a články vycházející zejména po roce 1995. Dvořáková (2009) podotýká, že v roce 1996 se někteří ředitelé dohodli s ministerstvem školství na legálním vytváření projektových dnů i týdnů, což dříve kvůli striktně daným učebním plánům nebylo možné. Zlomový pak byl rok 2001, kdy došlo k vydání *Bílé knihy* (více v podkapitole 1.1).

V dnešní době se projekty realizují poměrně hojně, a to jak v mateřských školách, na 1. i 2. stupni základních škol či na školách středních. Nejlépe se projektové výuce daří na 1. stupni, protože třídu učí většinou jeden pedagog, který má možnost

²³ Některé z prvních projektů uskutečněných v českých školách na začátku devadesátých let nalezneme v publikaci Josefa Valenty (1993). Různí autoři (ředitelé škol, učitelé, členové odborných středisek) zde předkládají inspiraci k projektové výuce od mateřské školy po 2. stupeň základních škol, a to krátkodobé, střednědobé i dlouhodobé.

snadno integrovat jednotlivé předměty²⁴ a v rámci možností lépe organizovat čas. Jako příklad jmenujme projekt zaměřený na environmentální výchovu nazvaný *Od pramene ku prameni* uskutečněný roku 2007, a to formou soutěží, nebo projekt *Čas* z roku 2010, jenž byl naplánovaný na základě literárního díla Martiny Braunové *Ztraceni v čase*.²⁵ Skalková (2004) připomíná, že projektová výuka nemá nahradit běžné vyučování, ale považuje se pouze za doplněk, který kompenzuje jeho mezery a tím prohlubuje kvalitu učení a vyučování.

Projektová výuka na 2. stupni by měla u žáků rozvíjet zejména klíčové kompetence, což by jim následně mohlo pomoci na cestě k vlastnímu zdokonalování, případně k úspěšné seberealizaci v běžném životě. Zdárné realizaci zde napomáhají již zmíněné dobré vztahy pedagogů, bez nichž by nemuselo docházet k požadované a kvalitní propojenosti jednotlivých předmětů. Absence hodnotných sociálních vztahů ve škole by naopak mohla projektovou výuku omezovat, nebo vůbec neumožňovat. Z výzkumu Dömischové vyplývá, že 22 % respondentů se setkává s neochotou kolegů k realizaci projektové výuky, což je ve srovnání se zahraničím, kde se takto vyjádřilo pouze 6 % dotazovaných, poměrně vysoké číslo. Dá se tedy předpokládat, že v zahraničních školách přijímají tento netradiční způsob výuky otevřeněji než ve školách českých.

Spousta projektů na 2. stupni se zaměřuje na Environmentální výchovu nebo na slučování přírodovědných disciplín (Přírodopisu, Chemie, Fyziky, případně Zeměpisu).²⁶ V rámci těchto předmětů existují i mezinárodní projekty, například Globe vytvořený ve Spojených státech, Eco-schools iniciovaný v Dánsku neboli Ekoškola vzniklá v České republice.²⁷

²⁴ RVP ZV pro 1. stupeň dokonce nabízí jedinou integrovanou vzdělávací oblast nazvanou Člověk a jeho svět, jež slučuje poznatky z prvouky, vlastivědy a přírodovědy.

²⁵ Oba projekty, a spousta dalších, jsou k nalezení na stránkách Metodického portálu RVP. Dostupné z: <http://rvp.cz/filtr-ZVM-DC-8>. Učitelé se mohou inspirovat zhruba 150 uskutečněnými projekty na 1. i 2. stupni ZŠ, k nimž náleží metodické příručky, reflexe, ukázky práce žáků na daných projektech, případně poznámky či tipy a komentáře jiných pedagogů. Další inspiraci k projektům pro žáky 1.stupně nabízí publikace Jany Kratochvílové *Teorie a praxe projektové výuky*, v níž jsou ukázky projektů, jež vyzkoušeli studenti Masarykovy univerzity v rámci své přípravy na učitelskou profesi.

²⁶ Náměty nabízí publikace S. Kubíkové *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ*. Stejně tak útlé dílko J. Vrtišky *Projekty ve třídě, projekty ve škole*.

²⁷ Odkazy na mezinárodní projekty: <http://www.globe.gov/>, <http://www.ecoschools.global/>. Projekt Ekoškola má i samostatné české webové stránky: <http://www.ekoskola.cz/>.

Značně se v projektové výuce určené starším žákům základních škol či žákům středních škol slučují humanitní předměty jako Dějepis, Výchova k občanství, Rodinná výchova, Český jazyk a literatura s předměty umělecky zaměřenými, tedy s Výtvarnou a Hudební výchovou, případně Dramatickou výchovou. V dnešní době existuje spousta internetových portálů, které nabízejí tipy na konkrétní projekty, dokonce i jednotlivé školy na svých webových stránkách uskutečněné projekty prezentují. Mnohé z nich se realizují za účelem získání financí z Evropské unie.²⁸ Inspirace či přímo návodů pro aktivní pedagogii je dostatečné množství.

Formou projektů se často realizují průřezová témata²⁹ definovaná v RVP ZV, díky nimž dochází k formování osobnosti žáka v oblasti jeho postojů a hodnot. P. Červený, v článku dostupném na metodickém portálu RVP, nastiňuje, jak je možné s průřezovými tématy na 2. stupni ZŠ pracovat v souladu s ŠVP. Aktivitu rozděluje do takzvaných Oborových dnů, jež se konají 4x ročně a obsahují celkově 16 dílčích projektů. Každý z nich organizuje jeden pedagog.³⁰ Nejen Červený, ale i spousta dalších autorů nabízí na zmíněném portálu inspirativní návrhy na činnosti, jež průřezová témata rozvíjejí (například A. Chlupáč, M. Čáslavová a další).

1.3 Zařazení projektové výuky do Českého jazyka a literatury

Český jazyk a literaturu považujeme za jednu ze základních vzdělávacích disciplín, jelikož kognitivní, psychomotorické i afektivní schopnosti a dovednosti v jeho rámci získané, mohou žáci využít v dalších předmětech, později i v běžném životě. Dnešní

²⁸ Více dostupné z: <http://www.projektovavyuka.cz/BrowseProjects.aspx>. Nejzajímavější projekty uskutečněné na základních a středních školách Zlínského kraje jsou dostupné z: <https://www.zkola.cz/rodice/predstavujemevam/nejzajimavejsiprojekty/Stranky/Nejzaj%C3%ADmav%C4%9Bj%C5%A1%C3%AD-%C5%A1koln%C3%AD-projekty.aspx>.

Ukázky projektů vybraných škol dostupné z: <http://www.zsvotice.cz/index.php?p=skolni-projekty>, http://www.zsholzova.cz/projekty_eu.php, <http://www.zsheyrovskeho.cz/skolni-projekty-cl-11.html>.

²⁹ Průřezová témata podle RVP ZV reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a svou komplexností umožňují propojení vzdělávacích obsahů. Jsou povinnou součástí ŠVP. Pro základní vzdělávání jich je vymezeno 6: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.

³⁰ Více dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8093/jak-na-prurezova-temata.html/>. Další náměty na projekty zaměřené na průřezová témata jsou dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/skolni-projekty>. Po rozkliknutí jednotlivých projektů je zde možné nalézt jak metodické příručky, tak konkrétní výstupy žáků.

pedagogika si za zásadní cíl klade rozvoj žákovských komunikačních schopností, k čemuž specifické výukové metody a formy, tedy i projektová výuka, napomáhají.

Šebesta (2005) dělí složky komunikační výchovy na čtyři základní: čtení, psaní, mluvení a naslouchání. „*Pokud čtení a psaní nechápeme jen jako formální techniku práce s grafickým záznamem, pak je zřejmé, že je potřeba věnovat jim pozornost nejen na prvním stupni školy, ale setrvale, i po skončení školní docházky.*“³¹ Na první pohled se může zdát, že není potřeba tyto dovednosti, osvojené již na 1. stupni ZŠ, dále rozvíjet, protože je všichni konají automaticky, využívají je v různých sociálních prostředích, ovšem ne vždy efektivně.

Jmenovaný autor vymezuje čtyři funkční typy *čtení*: praktické, věcné, kritické a zážitkové. Zážitkové čtení spojuje s literaturou krásnou, proto mu v komunikační výchově v užším slova smyslu není věnovaná větší pozornost. Se čtením souvisí i čtenářská gramotnost. Z *Tematické zprávy* přiložené k *Výroční zprávě České školní inspekce za školní rok 2015/2016* vyplývá, že úroveň čtenářské gramotnosti u žáků prvních ročníků středních škol je velmi slabá v porovnání s výsledky žáků šestých tříd. S přibývajícím věkem klesá čtenářská gramotnost zejména u chlapců. Příčinou může být i změna z pozitivního vztahu ke čtenářství, který se projevuje u žáků 1. stupně, na negativní.³² Sladová (In Polák, 2005) upozorňuje také na adekvátnost výběru textů, se kterými žáci v hodinách literatury pracují. Často nejsou přiměřené jejich věku a čtenářským zájmům. Později proto dochází k tomu, že žáci či studenti nejsou schopní jednoduše reprodukovat přečtený text, protože jim při čtení chybí porozumění.

Zařazováním projektů do literární výchovy se daří u žáků vytvářet či osvojovat požadované postoje, hodnoty, dovednosti a vědomosti. Podle Hyplové (2010) předkládá učitel žákům prostřednictvím výchozího literárního textu komplexní úkol, jenž musí sám dopředu důkladně promyslet. Žáci následně tvořivým způsobem zpracovávají textové informace, například v předem připraveném pracovním listu, což je předpokladem k rozvoji jejich schopností, důležitých pro tvorbu vlastního textu (časopisu, novin, internetových stránek, plakátu, sborníku, knihy, nástěnky, prospektu),

³¹ ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 2005, s. 79.

³² Více *Tematická zpráva – Žáci vzdělávání v jednotlivých vzdělávacích programech základního vzdělávání* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016. s. 407-423. [cit. 31. 12. 2016]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Priloha_VZCSI2015_2016/flipviewerxpress.html.

který se následně může stát produktem projektu. Nápady na práci s literárními texty nabízí publikace Ondřeje Hníka *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*. Některé činnosti zařazuje časově do ročních období (například *Příběh padajícího listu* na podzim – žáci mají vymyslet krátký příběh, vytvořit lyrizovanou prózu či napsat vzkaz z perspektivy listu), jiné se do výuky dají zakomponovat podle vlastního uvážení (například *Hra na ožívování věcí* – žáci se seznámí s personifikací a poté vytvoří svou vlastní).

Psaní by stejně jako čtení mělo být funkční, aby splnilo svůj účel. Plní funkci kognitivní tím, že napomáhá při procesu poznávání a uvažování. V rámci projektů se uplatňuje zejména při řešení průběžných úkolů (i ve fázi, kdy žáci využívají písemnou komunikaci s různými subjekty) a při tvorbě výsledných produktů.

Mluvení a naslouchání se během realizace projektů projevuje v souvislosti s různými činnostmi, je důležité ve všech fázích. V průběhu diskuzí nebo dialogů se žáci domlouvají na průběhu a uskutečňování určitých činností, učí se prosazovat své názory, vyjadřovat myšlenky, argumentovat, dodržovat zásady mezilidské komunikace. Učí se diskutovat i s cizími lidmi, osvojují si tak i dovednosti komunikace formální. Formou výsledné prezentace či besedy se žáci zdokonalují v mluveném projevu určenému užšímu (spolužáci) nebo širšímu (celá škola, rodiče, veřejnost) publiku.

„*Naslouchání je první z řečových dovedností, které si dítě osvojuje, a jednou z prvních dovedností komunikačních vůbec.*“³³ U Šebesty se setkáváme s dělením funkčních stylů naslouchání na praktické, věcné, kritické a zážitkové, které kopíruje dělení stylů čtení. V projektové výuce se využívá zejména naslouchání věcného a kritického, jež posunuje do popředí naslouchání pozorné a aktivní, pomáhá žákům rozlišovat projevy objektivně nebo subjektivně zabarvené, podněcuje vstřícný a chápavý postoj vůči mluvčímu, ale také vytváří schopnost smysluplné komunikační obrany. V úvodní fázi projektu se rozvíjí i naslouchání instrukcím ze strany učitele. Instrukce by měly být stručné, jasné a promyšlené, aby je žáci správně pochopili.

Tvorbou výsledného produktu v Českém jazyce a literatuře se u žáků prohlubuje tvořivé myšlení důležité pro jejich další seberealizaci.

³³ ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 2005, s 113.

2 Valašský region jako téma využitelné ve výuce

Valašsko, stejně jako například středomoravská Haná, patří mezi etnografické regiony českých zemí, které se formovaly již od raného novověku. Počátky kolonizace východní Moravy spadají do 12. a 13. století, avšak první valaši, tedy pastevcí, se na jejím území objevili až ve století patnáctém. Zpočátku se živili pouze pastevectvím lehkého dobytka (ovcí a koz) neboli salašnictvím. Macůrek (1959) tvrdí, že za tímto účelem osidlovali především rozlehlá údolí v blízkosti řek, latinsky označovaná jako *valis*, z čehož postupem času vznikl název *Valach*.³⁴ Ale nejedná se o jediný výklad původu tohoto označení. Další znalci valašského regionu vyvozovali název *Valach* od řeky Váh nebo od válení se po mechu a trávě během pastvy. Existuje také tvrzení, že jako *valachy* pojmenovávala šlechta chudé pronajímatele horských pozemků, na nichž chovali ovce. Po zániku salašnictví zákonitě mizí užívání termínu *valach* ve smyslu zaměstnání. Od třicetileté války³⁵ se začalo používat označení *Valaši* ve spojitosti s obyvateli hornatých oblastí východní Moravy.

Valašský region se nachází na východě České republiky podél hranice se Slovenskem. Zahrnuje části Moravskoslezského, Zlínského a Olomouckého kraje, ovšem bez přesného vymezení hranic, o němž se neustále vedou spory.³⁶ Část kraje Zlínského tvoří převážný díl rozlohy regionu, tedy jeho jádro.

Termín *valašská krajina* je dnes hojně využívaný jako reklamní tahák pro turisty, avšak málokdo ví, že její nynější podoba se formovala až od 19. a 20. století a výrazně se liší od původní krajiny valašských pastevců. Ta se vyznačovala narůstajícím počtem pastevních a zemědělsky využívaných ploch na úkor lesních porostů, i když dnes je podíl zemědělské půdy ve valašských obcích velmi malý. V důsledku tehdejšího postupného odlesňování docházelo k častějším erozím a povodním, ovšem tento problém se začal řešit až v 19. století.³⁷

³⁴ Více MACŮREK, Josef. *Valaši v západních Karpatech v 15. - 18. století*. Ostrava: Krajské nakladatelství, 1959.

³⁵ Evropský ozbrojený konflikt z let 1618-1648, jímž vyvrcholily jak spory mezi římskokatolickou církví a luterány, tak boj evropských zemí o politickou nadvládu.

³⁶ Mapa Valašska dostupná z: <http://valachbloguje.blogspot.cz/2014/08/mapa-valasska.html>. Plus odkazy na další typy map.

³⁷ Více MASLÁŇ, Pavel. Proměny valašské krajiny. In URBANOVÁ, Svatava a kol. *Valašsko: historie a kultura*. Ostrava: FF Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. s. 397-411.

Regionální tematika bezesporu nabízí mnohostranné využití k rozvoji znalostí, dovedností a zkušeností žáků. Každý region je něčím specifický, a právě tato specifika či odlišnosti od jiných oblastí by mohla být předmětem zájmu nadstavbových aktivit určených žákům. Konkrétně Valašsko se liší svou historií, zvyky a tradicemi, z nichž se mnohé dochovaly dodnes, lidovou kulturou, nářečím neboli dialektem, literaturou a dalšími aspekty, které z něj vytvářejí jedinečný, stále živý monument.³⁸

2.1 Společenský vývoj

Obyvatelstvo Valašska zaujímal během historie různá postavení, podle nichž se postupně měnil i význam názvu Valach (Štika, 2009).

Období 15. a 16. století označujeme jako éru valašských kolonistů, jež podle vzpomínek místních usedlíků přišli z oblasti tehdejších Uher. Usadili se v pohraničních horách nejvýhodněji položených moravských obcí, kde pásli svá stáda. Postupně zapadli mezi místní lid, který od nich přejal dosud neznámý způsob chovu dobytka na salaších³⁹ i specifický styl zpracování vlny a kůže. Díky tomuto fenoménu se Valašsko odlišilo od ostatního území Moravy již v době předbělohorské.

V 16. století se za Valachy považují již všichni chovatelé ovcí podílející se na produkci salašnického hospodaření. Na valachy hospodáře se vztahovalo valašské právo, jež vymezovalo postavení, povinnosti a práva horalů využívajících salašnický způsob chovu koz a ovcí. Opírali se o něj při jednání s vrchností, jelikož byli nuceni sloužit i na panských dvorech. Vrchnost v té době hospodařila i v jiných, velmi výnosných oblastech – rybníkářství, pivovarnictví či lesnictví.

Během třicetileté války se Valaši změnil v rebely, kteří společně s nepřáteli Habsburků povstali proti vrchnosti, císaři a církvi.⁴⁰ Hlavní složku povstalců představovali horalé ze vsetínského a rožnovského panství. Podle kronikářů násilně zabavovali majetek, vypalovali města a zabíjeli měšťanstvo, čímž vešli v obecnou

³⁸ Velmi přehledně a zajímavě zpracované informace, které odlišují Valašsko od jiných regionů jsou dostupné z: <http://www.slovanskakosile.cz/>. Mimo jiné zde nalezneme přehled plánovaných akcí, významných událostí, aktualit, zajímavostí, a to nejen z Valašska, ale i z přilehlých regionů.

³⁹ Salaš je označení pro pastýřský objekt využívaný především v letních měsících, který zahrnuje stáje pro dobytek, přístřešek pro ovčáka a další prostory sloužící ke zpracování vlny, mléčných výrobků a tak dále.

⁴⁰ O povstání Valachů v letech 1620-1644 pojednává kniha valašského publicisty, dramatika a spisovatele Richarda Sobotky *Barva jeřabin*, která vyšla roku 2008.

známost. Konec třicetileté války přinesl Valašsku jednu z nejsmutnějších událostí v historii. Roku 1644 bylo ve Vsetíně různými způsoby popraveno okolo dvě stě povstalců, přes deset vsí bylo císařským vojskem vypáleno a obyvatelé museli poníženě přísahat poslušnost a věrnost. Český historik a archivář Ladislav Baletka označil zmíněnou hromadnou popravu za nejkrvavější exekuci v českých zemích.

Po třicetileté válce začalo nucené přesídlování Valachů. Probíhalo osazování a obnovování opuštěných usedlostí zpustošených válkou. V čase od 2. poloviny 17. století do poloviny 19. století ztráceli valašští hospodáři svá privilegia, což vedlo ke zbláhání poddaných nebo ke zbojnickví. Proto je v té době název Valach synonymem k výrazu zbojník z Valašska.

K přenesení významu slova Valach z chovatelů valašského dobytka na všechny obyvatele horských vsí v oblasti východní Moravy došlo podle přesvědčivých svědectví ve 30. letech 19. století. Od té doby jsou Valaši považováni za svébytnou etnografickou skupinu a Valašsko za etnografický region.⁴¹

Od roku 1948 se z Valachů postupně stávali velkostatkáři se zaměřením na pěstování obilnin, dřevařský průmysl a chov skotu. Rozvíjel se také průmysl sklářský a textilní. Na následný vývoj valašského regionu měly vliv obě světové války i komunistický režim. Poměry ustálilo zahájení demokratizačního procesu, které vyvrcholilo svobodnými volbami v roce 1990.

2.2 Kultura a lidové tradice

„Lidová kultura je nevyčerpateľnou pokladnicí inspirace; uchovává to nejlepší, co naši předkové vytvořili.“⁴² Zahnuje jak hmotné předměty (kroje, keramiku, stavby, obrazy), tak platné morální a etické normy typické pro danou společnost. Zvyky a tradice vytvářejí pomyslný most mezi minulostí a současností. Proto právě tato oblast

⁴¹ Doplnující informace o původu Valachů a vzniku moravského Valašska jsou dostupné z knihy: ŠTIKA, Jaroslav. *Valaši a Valašsko*. Rožnov pod Radhoštěm: Valašský muzejní a národopisný spolek, 2009. Velmi podrobnou historii společenského vývoje nabízí stejnojmenná kapitola v publikaci *Okres Vsetín* vydaná pod záštitou Hvězdárny Valašské Meziříčí, Muzejní a vlastivědné společnosti v Brně a Okresního úřadu Vsetín.

⁴² KRBA, Jan. *Obyčej a lidové tradice na Valašsku v rámci církevního a hospodářského roku*. Valašské Meziříčí: Český svaz ochránců přírody Valašské Meziříčí, 2008, s. 2.

regionální tematiky nabízí žákům možnost zajímavého poznání, protože se alespoň částečně shoduje se zvyky zachovanými v jejich rodinách.

K Valašsku neodmyslitelně patří zvyky a tradice prostupující ruku v ruce církevním i hospodářským rokem, jež byly spjaté s životy našich předků, a mnohé z nich se buď ve stejné, nebo pozměněné podobě dodržují i dnes. Doba adventní, čtyřtýdenní, dříve až osmitýdenní postní doba před Vánocemi, během níž zejména ženy přadly, draly peří a vyprávěly si příběhy. Prvním svatým během adventu je Ondřej, patron nevěst, se kterým se pojí zvyky týkající se námluv a svateb. Tradice vánočních svátků se dodržují dodnes v celé České republice, i když s různými obměnami podle konkrétních oblastí. Valašský Štědrý večer byl mimo jiné specifický podávanými pokrmy. První se servíroval oplatek s medem, aby byli všichni celý rok dobří jako med. Následoval česnek pro zdraví. Poté polévka, většinou takzvaná „šchedračka“, opravdu štědrá na suroviny. Zajedla se krupičkou z pšeničného šrotu, pak dalšími kašemi (prosnou, pohankovou) a nakonec kvašeným zelím. Neopomenutelným chodem byla obyčejná kvašená buchta neboli „pařenec“. Výjimečně se jedly i ryby. Ještě poctivěji než půst před Vánocemi, dodržovali lidé půst před Velikonocemi. Z velikonočních tradic vzpomeneme například pečení „jidášů“⁴³ na Zelený čtvrtek. Tento den vstávaly hospodyně brzy, protože musely zamést dům ještě před východem slunce a smetí odnést až za křižovatku, aby se v chalupě nezdržovaly blechy. Léto zahrnovalo zvyky spojené s poutními cestami za účelem uskutečnění modlitby před svatými, dále svatojánskými svátky, které souvisely s oslavou letního slunovratu, s kopáním „zemáků“ čili brambor a žněmi obilí. Podzim představoval dobu sklizně zakončenou hody, během nichž se rodiny a známí z různých „dědin“ čili vesnic navštěvovali a pak návštěvy s hodováním opláceli.⁴⁴

Za součást dědictví valašského regionu považujeme také typickou lidovou stravu. Tradice s ní propojené dnes většinou provází už jen významné křesťanské

⁴³ Termínem jidáš označujeme drobné pečivo z kynutého těsta tvarované do podoby provazu jako připomínka toho, že zrádce Jidáš se nakonec oběsil.

⁴⁴ Více o valašských zvycích a tradicích KRBA, Jan. *Obyčeje a lidové tradice na Valašsku v rámci církevního a hospodářského roku*. Valašské Meziříčí: Český svaz ochránců přírody Valašské Meziříčí, 2008.; VRLOVÁ, Vanda a kol. *Návrat ke kořenům. Lidová kultura a tradice na Moravskoslezském pomezí*. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě, 2015.; série tří útlých publikací Jany Tiché – *Zima na Rožnovsku, Jaro na Rožnovsku, Léto a podzim na Rožnovsku*, které obsahují také texty lidových písní spjaté s konkrétními svátky; kapitola Koloběh zrodu, radosti a zániku, valašský rok od Milady Fohlerové v publikaci *Kulturní dědictví Soláně a jeho okolí*.

svátky, v minulosti však ovlivňovala místní obyvatele během celého hospodářského roku. Zdrojem obživy usedlíků byla až do poloviny 19. století pouze vlastní zemědělská produkce, protože v mnoha vsích neměli žádné obchody. Základní složky potravy Valachů tvořily obilniny, zejména žito, později ječmen, oves, proso a pohanka; okopaniny, zejména zelí, od konce 18. století také brambory; postupně se rozšiřovalo pěstování zeleniny a ovoce; z živočišných produktů především mléko a výrobky z něj (máslo, tvaroh, podmáslí, sýry, bryzda), ve velmi malé míře i maso, zejména drůbeží a vepřové, protože krávy, ovce a kozy chovali lidé z horských oblastí, kde se nedařilo zemědělským plodinám, pouze jako zdroj mléka; do 18. století dominovalo také včelaření, jelikož med byl v té době pro mnohé jediným sladidlem. „*O rozsahu včelaření svědčí např. i skutečnost, že počet včelstev v některých obcích převyšoval i počet obyvatel (Růžďka v 17. století)*.“⁴⁵

Valašsko necharakterizovaly pouze pěstované plodiny, ale také jídla z nich vyrobená. Z mouky se nejčastěji připravovalo nekvašené těsto, z nějž hospodyně pekly jednoduché pečivo, „pagáče“ a „osúchy“ neboli placky. Nejrozšířenějším pečivem byly velké koláče, valašsky nazývané vdolky, nově „frgály“. Chléb patřil k vzácným pokrmům až do konce 19. století. Do té doby měly ve výživě obyvatel prvořadý význam kaše, zejména prosná, pohanková, krupičná kaše z hrubě šrotovaného ječmene nebo kroupová. Mezi polévkami dominovala kyselá polévka z kvašeného zelí, zvaná „kyselica“ nebo „zelňačka“. Hospodyně často vařily také polévky z hub nebo mléka, v chudých rodinách z brambor či luštěnin. Pamětníci vypovídají, že hlavním jídlem Valachů bylo kvašené zelí, které jedli i několikrát denně, a spolu s ním brambory ve slupce nebo loupané, polité máslem, smetanou nebo omáčkou. Ještě dodnes se na Valašsku traduje: „*Zemňáky a zelé, živobyті celé*.“⁴⁶

Mezi regionální, krajová či etnická specifika patří také oděv. Lidový kroj, který má dnes pouze funkci reprezentativní, se v minulosti využíval jako běžné šaty, valašsky „obšata“ nebo „zaodívka“. Nejméně dokladů máme o odívání dětí. Z dochovaných fotografií, zpráv nebo z beletrie usuzujeme, že nejmenší děti se oblékaly do košílek

⁴⁵ ŠTIKA, Jaroslav. *Lidová strava na Valašsku*. Praha: KNEIFL, 1997, s. 12.

⁴⁶ Výše uvedená publikace Jaroslava Štíky nabízí spoustu dalších informací o stravě na Valašsku, o jejím vývoji, o typických jídelnících, o zpracování plodin, o svátečních pokrmech a jejich přípravě, dokonce i recepty či rady o uchování potravin. O zpracování plodin, zejména obilí, pojednávají také kapitoly *Tradiční formy zemědělského hospodaření a Nová technika a technologie v zemědělství* v knize *Časové a prostorové souvislosti tradiční lidové kultury na Moravě* od Romana Douška a kolektivu autorů.

a šatiček z jemného vlákna. Starší děti nosily oblečení podobné kroji dospělých, avšak z levnějších materiálů. Vzácnou součástí oděvu tvořily boty, které musely vydržet několik let.

Za nejstarší dochovanou součástí ženského kroje považujeme spodní prádlo neboli „rubáč“, jež v létě sloužil jako pracovní oděv. Dále pak rukávce, sukně neboli „kasanka“, zástěra neboli „fěrtoch“ a živůtek neboli „frydka“. Ženskou obuv zastupovaly krpce vyrobené z kůže nebo soukenné střevíce. Jako doplňky sloužily čepce, šátky, vlňáky či kožichy, které se nosily spíše ke slavnostním příležitostem. Základním prvkem mužského kroje byla lněná košile neboli „košula“. Dále pak kalhoty neboli „nohavice“, vesta neboli „brunclek“, kabát neboli „huňa“ a k nezbytným součástem mužského oděvu patřila i pokrývka hlavy neboli „klobúk“. Vzácné zastoupení měl kabátek neboli „lajbík“ a kožich, jenž se často předával z generace na generaci. Na nohou nosili muži krpce, papuče nebo čizmy. Kroje využívané při lidových obřadech nebo rodinných slavnostech se obohacovaly o součástky vztahující se přímo ke konkrétním událostem. Na svatbu si ženich i nevěsta připravovali kroj úplně nový.⁴⁷

K lidové kultuře neodmyslitelně patří lidová mluva. Valašsko spadá pod východomoravskou nářeční oblast, ale jako živý se dosud udržuje už jen dialekt severního (valašského) úseku. *„Vzhledem k českému jazykovému centru se nachází zcela na periférii, proto zde zůstal zakonzervovaný starší stav jazyka a mnoho významných jazykových změn tu vůbec neproběhlo nebo se zastavilo na hranicích se*

⁴⁷ Více KOVÁŘŮ, Věra. Oděvní kultura valašských vesnic ve dvou posledních staletích. In NEKUDA, Vladimír a kol. *Okres Vsetín: Rožnovsko, Valašskomeziříčsko, Vsetínsko*. Valašské Meziříčí: Hvězdárna Valašské Meziříčí, 2002.

Nejenže se valašský kroj lišil a liší od jiných regionálních krojů, ale specifické prvky odlišují i kroje jednotlivých valašských okrsků. Více URBACHOVÁ, Eva. *Lidový kroj na Vsetínsku*. Vsetín: Muzeum regionu Valašsko, 2004.; BRANDSTETTROVÁ, Marie. *Odívání Rožnovanů: čtení o rožnovském kroji*. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě, 2007. Tyto i další knihy zabývající se odíváním na Valašsku obsahují kromě spousty informací také bohatý obrazový materiál.

Jedna z nejpočetnějších a nejucelenějších sbírek valašských krojů, oděvních doplňků, textilních pomůcek, ale také pomůcek ke zhotovování a zdobení oděvů se nachází ve fondu Valašského muzea v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm, jehož historie začíná rokem 1911, kdy Bohumír Jaroněk inicioval založení Musejního a národopisného spolku za účelem vystavění a udržování Valašského muzea v přírodě obsahujícího všechny typy valašských lidových staveb. Vývoj pozastavila 1. světová válka a poválečné období. Roku 1925 se povedlo přenést do vytyčených prostor první objekty, v nichž se v témže roce konaly národopisné slavnosti spojené s otevřením muzea. Více ROMÁNKOVÁ, Eva a kol. *Uchováno budoucím generacím*. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm, 2015.; případně dostupné z: <https://www.vmp.cz/>.

Slovenskem.⁴⁸ Východomoravské dialekty se prolínají se slezskými, středomoravskými a slovenskými nářečními skupinami. Mezi výrazy společné pro východomoravské a slezské oblasti se řadí například: „závitka“ svobodná matka, „cygánit“ lhát, „peň“ pařez, „pjestovat“ chovat dítě, „šmigrust“ pomlázka, „chrobák“ červ a tak dále. Hesla spojující východomoravské a slovenské oblasti jsou například: „ancyjáš“ neposlušné dítě, „bídny“ hubený, „blabotat“ hloupě mluvit, „bočyt' sa“ vyhýbat se a tak dále. K celomoravským výrazům náleží například: „uderyť sa“ bouchnout se, „gatě“ kalhoty, „náčyní“ nádobí, „(s)křydla“ poklička nebo „bývat“. Zatím neexistuje ucelený, vědecky zpracovaný slovník valašského nářečí. Ze snah neodborné veřejnosti vzniklo několik slovníků, jež obsahují dialekt severního (valašského) úseku východomoravské nářeční oblasti. Jako nejzdařilejší, i když jde spíše o heslář zahrnující slovní zásobu Valašska bez podrobného popisu jednotlivých výrazů, se jeví *Slovník valašského nářečí*⁴⁹ od valašského jazykovědce, historika, spisovatele, filologa a fotografa Silvestra Kazmíře.

2.3 Slovesné umění na Valašsku

Literární tvorba spadá mezi aspekty, které od sebe odlišují jednotlivé regiony. Nelze se o ní nezmínit, protože na podkladu starších i současných literárních děl stojí plánované projekty.

Teoretikové zmiňují Valašsko výhradně v souvislosti se sběrem lidové slovesnosti nebo s literaturou naučnou. Celkově ho považují za region s malou mírou prozkoumanosti literárních památek, i když existují pro čtenáře známé romány, povídky či novely spojené s Valašskem. Jmenovitě *Advent* Jarmily Glazarové, *Valašský vojvoda* Bohumíra Četyny, *Sekyra* Ludvíka Vaculíka, *Jeden život* Marie Podešvové, *U počátků vod* Jana Kobzáně, *Broučci* Jana Karafiáta, *Gabra a Málinka* Amálie Kutinové a další.

Lidová slovesnost neboli folklór je součástí slovesného umění stejně jako umělecká literatura. Vzájemně se doplňují, prolínají, inspirují a obohacují. Lidová slovesnost vzniká spontánně, anonymně, bez písemné fixace, zároveň se traduje ústním

⁴⁸ GOLÁŇOVÁ, Hana. Nářeční slovník jihozápadního Vsetínska. In URBANOVÁ, Svatava a kol. *Valašsko: historie a kultura*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014, s. 213.

⁴⁹ Slovník vyšel poprvé roku 2001 jako jednosvazkový, sestavený především na základě psaných pramenů. V roce 2007 byly vydány svazky dva. Díl první valašsko-český a díl druhý česko-valašský. Internetová verze je dostupná z: <https://sites.google.com/site/silvestrkazmir/Home>.

podáním z generace na generaci, proto potřebuje ke svému šíření především dobrého vypravěče se schopností zaujmout posluchače a udržet jejich pozornost. Za skutečné mistry vypravěče považovali sběratelé valašského folklóru (B. M. Kulda, F. Bartoš, V. Tille) například Jana Kramoliše, Josefa Kroupu, Kateřinu Dorotíkovou, Jana Bártla a spoustu dalších, kteří podle vzpomínek uměli vyprávět vášnivě a dramaticky, s humorem i ironií. Aby mělo vypravěčovo snažení smysl, potřebuje nejen posluchače, ale také vhodnou příležitost k vyprávění. Těch bylo v dřívějších dobách na Valašsku poměrně hodně, zejména při dlouhých podzimních i zimních večerech, během draček peří nebo při práci.

Kdo neuměl číst, mohl tímto způsobem pouze naslouchat všemožným vyprávěním, kdo číst uměl, četl alespoň dostupné staré texty, protože lepší literární díla vlastnili jen zámožní lidé. Situace se zlepšila v průběhu 2. poloviny 19. století, kdy narůstal počet vlastněných i čtených knih v souvislosti se zlepšováním ekonomické situace obyvatel a jejich gramotnosti, zlevňováním knižní produkce a zakládáním spolkových knihoven. Ze soupisů knihoven venkovanů vyplývá, že v jejich sbírkách převládala literatura náboženská, zábavná a naučná, zejména lékařská.⁵⁰

Ve valašském slovesném umění se projevují vlivy kolonizace, zbojnictví, válečných událostí, bitev nebo se zobrazuje horský ráz krajiny, specifické druhy zaměstnání s pozorností zaměřenou hlavně na život a práci na salaši od jara do podzimu. Zvláštní místo ve vyprávění zaujímá hora Radhošť, údajné sídlo boha pohostinnosti, plodnosti a úrody, Radegasta.

„V 19. a na začátku 20. století velkou část repertoáru dobrých vypravěčů tvořila pohádka, tzn. vědomě vymyšlená povídka s bohatým dějem, v níž vypravěč záměrně uplatňuje svoji fantasmii a konstruuje fiktivní svět, ve kterém se dějí věci nejen pravdivé, ale často i nemožné.“⁵¹ Dřívějšími posluchači pohádek byli spíše dospělí. Repertoár vypravěčů tvořily pohádky kouzelné (fantastické), jejichž prvky překračují hranice reálného světa, pohádky novelistické (realistické) odehrávající se ve skutečném světě, ale se smyšleným příběhem. Jejich prostřednictvím se vyprávělo o životě

⁵⁰ Více DOUŠEK, Roman. Četba venkovanů. In DOUŠEK, Roman, DRÁPALA, Daniel a kol. *Časové a prostorové souvislosti tradiční lidové kultury na Moravě*. Brno: Masarykova univerzita, 2015.

⁵¹ JELÍNKOVÁ, Zdena a kol. Lidové vědění a umění. In NEKUDA, Vladimír a kol. *Okres Vsetín: Rožnovsko, Valašskomeziříčsko, Vsetínsko*. Valašské Meziříčí: Hvězdárna Valašské Meziříčí, 2002, s. 454.

obyčejných lidí, jejich dobrých i špatných vlastnostech, nebo o lidech hloupých. Menší zastoupení měly pohádky zvířecí nebo legendární. Ze skupiny legendárních pohádek si největší oblibu získaly vtipné příběhy o putování Krista a svatého Petra, podobně jako v ostatních částech Moravy a Slezska. Valašské pohádky se od pohádek jiných regionů liší častým zobrazováním místních reálií a postav (bačů, chudých ševců, tkalců, zbojníků), používáním typických jmen (Jura, Jan, Francek, Kača) a samozřejmě jazykem, s jehož zaznamenáváním měla problém většina sběratelů. Mezi nejznámější soubory valašských pohádek patří Kuldovy *Pohádky z Valašského království* převyprávěné Janem Skácelem nebo *Moravské národní pohádky a pověsti z okolí rožnovského* vybrané Klementem Bochořákem, sbírky pohádek Josefa Strnadla, například *Zamrzlá studánka*, *O stodolovém mistru* či Tilleho *Povídky sebrané na Valašsku*.

Od 2. poloviny 20. století se pozornost přesouvá od pohádek k pověstem, pověrečným povídkám a povídkám ze života (memorátům). Pověsti s historickými a místními náměty podávají svědectví o různých historických a místních událostech, postavách či památkách, proto je lidé považovali za určitý druh vědění o vzniku nebo zániku konkrétních míst, nejčastěji přírodních. Spousta těchto pověstí se váže k tajuplnému Radhošti. Oblibu si získaly také pověsti zbojnické a pověsti o pokladech. K významným souborům lidových pověstí patří například *Pověsti z Valašska* Evy Kiliánové a Karla Zemana, dva soubory místních pověstí z Velkých Karlovic a okolí Heleny Mičkalové nazvané *O čem si vyprávějí Karlovjané*, *Co sa Karlovjanom stalo aj nestalo*, nebo *Zbojnické pohádky a pověsti z Valašska* Oldřicha Šuleře.

Pověrečné povídky vyprávějí o nadpřirozených bytostech a úkazech, ale tyto jsou na rozdíl od pohádkových postav vnímané jako skutečné. Ve valašských povídkách zaujímají důležité místo vodníci, mûry, čarodějnice, rarášci, záhubenčata,⁵² černokněžníci nebo hadi. Memoráty, osobní vzpomínky a zkušenosti, najdeme zaznamenané v písemné podobě jen velmi zřídka, jelikož jim zapisovatelé nevěnovali přílišnou pozornost.⁵³

⁵² Nadpřirozené bytosti, které jsou neviditelné a vyluzují podivné zvuky.

⁵³ Více JELÍNKOVÁ, Zdena a kol. Lidové vědění a umění, podkapitola Slovesné umění. In NEKUDA, Vladimír a kol. *Okres Vsetín: Rožnovsko, Valašskomeziříčsko, Vsetínsko*. Valašské Meziříčí: Hvězdárna Valašské Meziříčí, 2002.; Literárněvědné analýzy. In URBANOVÁ, Svatava a kol. *Valašsko: historie a kultura*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014.

Dnes již není kladen tak velký důraz na sbírání lidové slovesnosti, do popředí se dostává umělecká literatura, v níž autoři zobrazují vzpomínky na osoby, místa či události spojené s Valaškem. Bestsellerem se stal román *Žitkovské bohyně* Kateřiny Tučkové, jenž se odehrává na Valašsku a v jeho blízkém okolí. Novela *Druhý život Margaríny G.* Vladimíry Klimecké popisuje život velké valašské rodiny z ženského pohledu. Román *Hlas pro vraha* Oliny Táborské přibližuje nelehký život pod „nadvládou“ komunistického režimu, a to nejen na Valašsku. Také současná tvorba pro děti a mládež orientovaná na oblast Valašska nabízí zajímavé tituly. Jedním z nich je internetová kniha *Pavlík na Valašsku* Jiřího Gleta, která popisuje nejen příběhy malého chlapce, ale také valašskou přírodu.

2.4 Současná situace v regionu

Pod Valaško nyní spadá okolo 200 obcí, městysů a měst.⁵⁴ Zhruba polovinu regionu tvoří okres Vsetín, který jako jediný leží v oblasti Valašska celý. Další polovinu vyplňují části okresu Zlín, Kroměříž, Frýdek-Místek, Nový Jičín, Přerov a Uherské Hradiště. S valašským regionem sousedí ze severu Laško, ze západu Haná a z jihu Slovácko. Počet obyvatel se pohybuje okolo 400 000, z toho v okrese Vsetín žije 144 675 lidí.⁵⁵ Tento stav se mění vlivem natality (porodnosti), mortality (úmrtnosti) a v dnešní době zejména migrace (stěhování), jelikož podle aktuálních zpráv odchází spousta mladých lidí za prací do perspektivnějších částí republiky, nejčastěji do Prahy, případně do zahraničí.

Valaško považujeme za turisticky velmi atraktivní lokalitu, která návštěvníky láká malebnou přírodou Beskyd, Javorníků, Vizovických vrchů, Vsetínských vrchů či Bílých Karpat, plnou cyklistických a pěších tras, tradicemi a folklorem, jež se v největší míře zachoval v obci Valašská Polanka a jejím nejbližším okolí, lidovou architekturou nebo značným množstvím sportovního, kulturního i společenského vyžití.⁵⁶ Lze předpokládat, že zájem turistů vzrostl i díky založení komerční značky Valašské

⁵⁴ Soupisy obcí a měst v jednotlivých okresech jsou dostupné z: <http://mesta.obce.cz/>.

⁵⁵ Údaj převzatý z Územně identifikačního registru ČR, dostupný z: <http://www.uir.cz/okres/3810/Vsetin>.

⁵⁶ Tipy na výlety po valašských horách nebo památkách poskytuje publikace novináře, fotografa, počítačového grafika a vydavatele Radovana Stoklasy, *To nejlepší z Valašska*, v níž nalezneme také informace o možnostech ubytování. Zevrubné poznání některých zajímavých lokalit valašského regionu nabízí video dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=vWGZdcD68n0>.

království, která je považovaná za produkt jednoho z nejúspěšnějších projektů turistického ruchu v České republice. Další lákadlo představují nově budované hotelové resorty s rozsáhlými wellness centry, zejména v obci Velké Karlovice,⁵⁷ nebo lázeňské objekty, například Rožnovské pivní lázně vybudované v roce 2006.

Mezi významné architektonické památky patří stavby Dušana Jurkoviče na Pustevnách nebo lidové stavby v prostorách Valašského muzea v přírodě zmíněného v podkapitole 2.2. Městské památkové zóny se nacházejí v Kelči a Valašském Meziříčí. Jednou z nejznámějších církevních staveb je kaple sv. Cyrila a Metoděje na Radhošti, případně roubený kostel ve Velkých Karlovicích. Nechybí ani zámky jako například zámek Vsetín, který je dnes také sídlem regionálního muzea,⁵⁸ s ním spolupracující zámek Kinských ve Valašském Meziříčí, případně zámek Lešná u Valašského Meziříčí.

Kulturní vyžití zajišťují muzea, galerie, divadla nebo tradiční i netradiční akce.⁵⁹ Skanzen v Rožnově pod Radhoštěm představuje rozsáhlou expozici, ale na Valašsku jsou k vidění i expozice menšího rozsahu nebo památníky věnované místním umělcům (v Novém Hrozenkově nebo Valašském Meziříčí). Pozůstatky místní řemeslné výroby se dochovaly například v obcích Halenkov, Karolinka, Liptál nebo Lhota u Vsetína. Město Valašské Meziříčí se pyšní světově proslulou moravskou gobelínovou manufakturou, v níž dodnes vyrábějí ručně tkané koberce, gobelíny a umělecké tapiserie.

Valašský region se, stejně jako regiony jiné, rozvíjí různými způsoby, často komerčními, přetváří se jeho původní podoba, často za účelem finančního zisku, nadále se v něm díky tradicím, zvykům nebo architektuře uchovává kus historie, která ovlivňuje i dnešní způsob života místních obyvatel.

⁵⁷ Tvzení o budování nových hotelových resortů, které zvyšují zájem turistů o Valašsko, potvrzuje video dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=9OI4hcY1zvo>. Video druhotně poukazuje také na krásu valašské přírody.

⁵⁸ Více informací o příspěvkové organizaci s oficiálním názvem Muzeum regionu Valašsko je dostupných z: <http://www.muzeumvalassko.cz/objekty/zamek-vsetin/>.

⁵⁹ Typy na tradiční a netradiční akce, ale i na jiné kulturní či sportovní vyžití na Valašsku jsou dostupné z: <http://www.valasskomoje.cz/kalendar-akci>; <http://www.vychodni-morava.cz/lokalita/20/valassko>.

II METODICKÁ ČÁST

3 Příprava projektů

V podkapitole 1.2.1 jsme zmínili čtyři, respektive pět fází projektové výuky. I když se jednotlivé části u různých autorů v malé míře odlišují, podstata zůstává u všech stejná.

V první, iniciační fázi se rodí samotný nápad, vzniká námět na základě určitého podnětu. V našem případě se jedná o podnět „učitelský“, jelikož celé projekty⁶⁰ budou zaměřené na splnění konkrétních cílů, žáci budou záměrně vedeni k získávání nových znalostí, dovedností a schopností na základě předem připravených a účelně promyšlených úkolů. Nezbytnou součástí této fáze je stanovení cílů. Vypracujeme cíl programový, ke kterému v další fázi vytvoříme odpovídající cíle specifické.

Ve fázi plánování navrhne časové rozvržení projektů, místo, respektive několik míst, kde se realizují jednotlivé části projektů, možné způsoby ukončení, případně přibližné finanční náklady na realizaci. Určíme spolupracující učitele, jejichž aprobace by měly odpovídat zaměření projektů. Vše podrobně rozplánujeme, avšak počítáme s tím, že v případě uskutečnění projektů by se do organizace mohli zapojit i samotní žáci, proto je nutné brát v úvahu jejich nápady a návrhy, jež by ovšem neměly narušit základní strukturu.

Částečně jsme názory žáků zohlednili již nyní, a to díky pilotnímu průzkumu. Sedmdesát tři žáků 2. stupně vybrané základní školy v okrese Vsetín vyplnilo během října 2016 krátké anonymní dotazníky (viz Příloha 1) zjišťující, jestli se setkali s projektovou výukou, nebo o ní alespoň slyšeli. Pokud na nějakém projektu v rámci školy či třídy pracovali, zda se jim jeho průběh líbil a proč. V neposlední řadě jsme se zajímali o vztah žáků ke čtení a jejich názor na projektovou výuku v souvislosti se vzdělávacím oborem Český jazyk a literatura. Výsledky se do značné míry shodují s očekáváním. Za projektovou výuku považuje 90 % oslovených žáků činnost nad rámec běžné, pro některé nudné výuky, které se uskutečňují ve skupinách. Žáci si navzájem pomáhají a tvoří prospěšné produkty. Někteří vidí přínos i v předávání nabytých informací mladším spolužákům. Zbýlých 10 % netuší, co si pod pojmem

⁶⁰ Používáme množné číslo, protože se jedná o projekty určené pro dva ročníky 2. stupně základní školy, konkrétně šestý a devátý, které se navíc budou od sebe v jistých aspektech lišit.

projektová výuka představit, nebo jak svůj názor vyjádřit. Tato menšina zahrnuje pouze mladší žáky, 6. a 7. ročníku. Stejných 90 % respondentů, kteří se vyjádřili k vysvětlení první otázky, se s projektovou výukou setkalo. Většině z nich se líbilo, že v rámci ní mohli pracovat na tom, co je baví a zajímá. Opět vyzdvihují možnost práce ve skupinách. Výhodu spatřují i v náhradě za klasickou výuku. Jen nepatrné množství žáků odpovědělo, že je aktivity navíc spíše nudily, než že by je zaujaly. V tomto případě se jednalo také o mladší žáky, zejména 6. ročníku, jež vystupovali pasivně i v jiných situacích. Pozitivní zájem o projekt v Českém jazyce a literatuře vyjádřilo pouze 50 % dotázaných. Tento údaj vyplývá ze zjištěné skutečnosti, že žáky nebaví čtení, nesetkávají se ve škole s knihami odpovídajícími jejich zájmům, ba naopak pracují jen s knihami či ukázkami z knih notoricky známých klasiků. Ti, kteří se vyjádřili kladně, by chtěli poznávat nové knihy, pracovat s nimi, mít jejich prostřednictvím prostor vyjádřit své pocity. Někteří ještě dodávali, že podmínkou úspěšného projektu je kvalitní pedagog. Zájem o čtenářství jevila spíše děvčata bez ohledu na věk. Chlapci se vyjadřovali více negativně. Celkově byly odpovědi dívek sofistikovanější než odpovědi chlapců, avšak úroveň vyjadřování chlapců 9. ročníku už můžeme srovnat s úrovní u dívek.⁶¹

Fázi realizace uskutečníme podle předem připraveného plánu, i když počítáme i s drobnými úpravami v průběhu projektů, které mohou zapříčinit různé faktory, například změna časového zařazení exkurzí či besed, nepřítomnost některých žáků a tak dále. Necháme žáky, aby se pokusili předem neplánované komplikace vyřešit sami. Učitel jim pomůže pouze v případě, že problém nejsou schopni vyřešit díky svým kompetencím a možnostem.

Prezentační část vytvoří žáci na základě požadavků učitelů, ale prostor pro jejich vlastní iniciativu bude omezený pouze vytyčením základních pravidel. Každý z projektů ukončíme specifickým způsobem v závislosti na jeho obsahu.

Zmínili jsme, že někteří autoři vynechávají část reflexe. My ji naopak zohledníme během plánování dalších projektů či jiných aktivit pro žáky. Využijeme nejen názorů žáků, ale také jejich rodičů, kteří se zúčastní minimálně prezentace výsledků žakovských prací, i dalších subjektů, s nimiž budeme během projektů

⁶¹ Vybrané dotazníky s odpověďmi žáků, které upřesňují výše zmíněné, zahrnuje Příloha 2. Výběr se odvíjel od kvality a přehlednosti odpovědí.

spolupracovat. K poslední fázi náleží také hodnocení práce žáků. Oceníme nejen výsledný produkt, ale i snahu žáků v průběhu celého projektu.

3.1 Výběr konkrétních ročníků (tříd)

Výběr ročníků, ve kterých se projekty zrealizují, má své logické opodstatnění. Původní plán zahrnoval celý 2. stupeň základní školy bez výjimky. Tato verze by však byla velmi náročná nejen časově, ale také na personální zajištění jednotlivých aktivit konaných v rámci projektových dnů, organizaci, případně na zajištění finančních prostředků.

Nakonec zvítězil 6. a 9. ročník, a to hned z několika důvodů. Za nejzásadnější důvod považujeme tematické okruhy, které se v těchto ročnících podle většiny ŠVP probírají. Ne v každém ŠVP je učivo specifikované naprosto přesně, ale pokud je,⁶² zahrnuje v 6. ročníku mimo jiné pohádky a pověsti, s nimiž je možné pracovat právě v rámci regionální tematiky, protože autoři do nich vkládají typické prvky místní lidové kultury. V 9. ročníku nacházíme učivo týkající se literatury meziválečné, poválečné, až po literaturu současnou. 2. světová válka totiž nezasáhla všechny oblasti České republiky stejnou mírou a týmiž událostmi. Opět nacházíme v regionální literatuře výjimečné rysy popisující nevšední příhody, které se jinde neodehrály. Proti tomu 7. ročník zahrnuje učivo antické, středověké či renesanční literatury, 8. ročník literaturu Národního obrození, romantickou či realistickou. Učivo těchto dvou ročníků tedy neobsahuje informace úzce související s regionální tematikou, a navíc bývá pro žáky méně přitažlivé než témata probíraná v 6. a 9. ročníku.

Vzhledem k tomu, že 6. třídou začíná 2. stupeň a 9. třídou končí, je možné udělat si prostřednictvím projektové výuky obrázek o tom, kam postoupil intelektuální vývoj žáků, jak se zlepšily jejich komunikační, integrační či socializační schopnosti, dovednosti a návyky. Můžeme také pozorovat, zda se u žáků rozvinuly klíčové kompetence zmíněné v podkapitole 1.2, dále jejich kreativita, případně kritické

⁶² Příkladem školy, která ve svém ŠVP učivo přesně vymezuje podle výše uvedeného, je Základní škola Hošťálková, jejíž ŠVP je dostupný z: <http://www.zshostalkova.org/doc/svp.pdf>. Dalším příkladem je ŠVP Základní školy Nový Hrozenkov dostupný z: <http://www.zsnovyhrozenkov.cz/dokumenty/2017/svp.pdf>.

myšlení.⁶³ Mimo zmíněná kritéria je možné ověřit také vývoj stavu čtenářské gramotnosti žáků a jejich osobního vztahu ke čtenářství, jenž pozitivně nebo negativně ovlivňuje v průběhu školní docházky také učitel, a to výběrem knih k referátům, orientací v současné české i světové literární tvorbě, volbou textů k rozboru, vlastním vztahem ke čtení a tak dále. Tento bod předpokládá, že oba projekty proběhnou pod záštitou stejných pedagogů, kteří mohou posun žáků po všech stránkách objektivně zhodnotit.

Nesmíme opomenout ani motivaci, bez níž by žádná aktivita nesplnila svůj účel. Žáky 6. ročníku chceme projektovou výukou motivovat k práci v průběhu celých čtyř let strávených na 2. stupni a zároveň k zájmu o studium, jež nemusí být pouze nudné a nezáživné. Cílem je také snížení obav žáků z nového stylu učení, z nových učitelů, z nového prostředí nebo z navázání nových přátelství, pokud dojde ke spojení dvou tříd kvůli zmenšení počtu žáků v ročníku z důvodu odchodu některých z nich na gymnázia. Naopak žáci 9. ročníku ukončují své působení na základní škole, a zvláště v 2. pololetí, kdy už většině z nich nezáleží na dosažení dobrých výsledků, rezignují na práci a je velmi obtížné získat jejich pozornost. Projektová výuka jako specifická metoda či forma vyučování by je mohla zaujmout více než frontální výuka, díky čemuž nebude jejich přítomnost ve škole bezvýznamná.

Na závěr je nutné ještě podotknout, že záleží i na počtu žáků daných ročníků v konkrétních školách. Pokud bychom projekt realizovali v malé škole, kde bude jedna nebo dvě třídy s nízkým počtem žáků, budeme nejspíš schopni uskutečnit veškeré aktivity se všemi žáky dohromady. Pokud však dojde k realizaci projektů v rámci velké školy, kde budou v ročníku dvě velmi početné třídy, případně třídy tři nebo čtyři, a nebude možné zajistit dostatečně velké prostory, uskutečníme některé aktivity (motivaci, práci s textem) v jednotlivých třídách zvláště, pod vedením jiného pedagoga, ale samozřejmě s naprosto shodnými požadavky, připravenými úkoly či pomůckami. Aktivity typu exkurze nebo beseda se spisovatelem již uskutečníme se všemi žáky najednou.

⁶³ Za kritické myšlení považujeme myšlení nezávislé na jiných subjektech, jehož cílem je porozumění informacím, a nikoli jen jejich získání. V rámci kritického myšlení si člověk klade otázky, na které chce najít odpovědi podložené přesvědčivými argumenty. Více informací a zároveň tipů na rozvíjení kritického myšlení nalezneme na stránkách programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení dostupným z: http://www.kritickemysleni.cz/facelift_index.php.

3.2 Volba tématu

Volbou tématu projektové výuky se zabýváme již v počáteční neboli iniciační fázi tvorby projektu. V úvahu přicházejí dvě varianty: téma si zvolí žáci sami, nebo jej zvolí učitel. Vzhledem k tomu, že v tuto chvíli nepracujeme přímo s žáky a zároveň usilujeme o naplnění konkrétních cílů, volíme variantu učitelskou. Rozhodně ale nevylučujeme ani variantu, v níž převládne iniciativa žáků. Zamezíme tak výběru žákovsky neatraktivních témat, tím i demotivaci žáků k práci. Rozhodování jim můžeme usnadnit výčtem vhodných témat či konkrétních knih, s nimiž mohou pracovat. Eventuálně je necháme vybrat námět podle vlastního uvážení, ale v tomto případě je nutná přítomnost pedagoga, který bude rozhodování žáků korigovat, aby nezvolili téma příliš náročná na obsah, zpracování nebo dostupnost potřebných informací. Druhá varianta vyžaduje spoustu zkušeností, proto je náročná obzvlášť pro začínající učitele.

Zmínili jsme argument Skalkové (1995), že základní myšlenka musí představovat skutečný problém a být blízká životu dítěte. Kašová (1995) považuje volbu tématu za stěžejní bod plánování a dodává, že je důležité, aby integrovalo víc předmětů, bylo zvoleno přiměřeně k věku žáků a jejich možnostem a samozřejmě aby stavělo na pravdivých informacích. Námět a jeho rozsah úzce souvisí také s časovým rozvržením celého projektu. V našem případě se jedná o projekt celoroční, není tedy potřeba téma výrazně omezovat.

Témata pro oba ročníky jsou spojená s konkrétními beletristickými knihami. Jedna z nich je vždy od žijícího autora, abychom mohli uskutečnit besedu. Autor druhého díla sice již nežije, ale stejně jako autor toho prvního pochází z Valašska, o Valašsku píše nebo splňuje oba aspekty. Tato práce se sice zaměřuje čistě na regionální tematiku Valašska, avšak stejný postup lze aplikovat na jakýkoli etnografický region či kraj.

Pro 6. ročník jsme zvolili téma pohádek a pověstí z Valašska. S pohádkovou knihou se navíc pojí téma vody. Voda jako živel, voda jako pomocník, voda jako prostředník zábavy, slaná voda na území České republiky, a to vše propojeno se zkušenostmi žáků i jejich předků. Vybrané pověsti v sobě skrývají tajemství z blízkého okolí bydliště žáků, o nichž nejspíš někteří vůbec netuší. Žáci budou moci jejich prostřednictvím poznat místa, která je bezprostředně obklopují, ale z různých důvodů je dosud nepoznali.

Námětem pro 9. ročník jsou konkrétní události z doby 2. světové války a také z doby, kdy komunistický režim ovládal bývalé Československo. Veškeré komické i tragické příhody, o nichž se žáci dočtou ve vybraných knihách nebo se o nich dozvědí v rámci práce na projektech, se rovněž odehrávaly v oblasti jim blízké. Přidanou hodnotu tématu tvoří vzpomínky prarodičů, rodičů či jiných blízkých osob ve vztahu k žákům. Tito se s nimi o své zážitky jistě rádi podělí.

3.3 Stanovení cílů

„Cílem vyučování chápeme zamyšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel v součinnosti se žáky směřuje.“⁶⁴ Stanovení cílů je nejdůležitější součástí plánování, proto je tvoříme již během prvních dvou fází projektové výuky. Ve fázi iniciační vytvoříme cíl hlavní neboli programový, dílčí neboli specifické cíle formulujeme ve fázi plánování. Naplnění programového cíle můžeme ověřit až po skončení celého projektu, splnění dílčích cílů kontrolujeme nejlépe po ukončení jednotlivých aktivit.

RVP ZV vytyčuje v 3. kapitole cíle základního vzdělávání, mezi které patří například cíl motivovat žáky pro celoživotní učení, podněcovat je k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů, vést žáky k účinné komunikaci, rozvíjet u nich schopnost spolupracovat a zároveň respektovat práci druhých či pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi. K těmto obecným cílům přihlédneme při stanovování cílů specifických, jichž chceme dosáhnout prostřednictvím plánované projektové výuky.

Nejenže cíle umožňují uvědomit si, čeho chceme dosáhnout, ale také jak toho dosáhneme, jaké musíme zvolit prostředky ke splnění vytyčených cílů⁶⁵ (Skalková, 2007). V ideálním případě slouží cíle i k motivaci žáků, kteří pracují efektivněji, pokud jsou seznámeni s tím, jaký má být výsledek jejich práce. Proto je formulujeme z pohledu žáka s využitím aktivních sloves,⁶⁶ například: Žák rozezná literární druh dané ukázky.

⁶⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 119.

⁶⁵ Funkci prostředku ve výuce plní učivo, metody a organizační formy vyučování.

⁶⁶ Aktivní slovesa zdůrazňují aktivní činnost žáka, kterou prokazuje osvojené znalosti a dovednosti. Při výběru aktivních sloves se vyhýbáme takovým, jež dělají z cíle kontrolovatelného cíl nekontrolovatelný. Například: chápe, zná, rozumí, je seznámen, ví, umí, uvědomuje si, zvládá, je schopen.

Moderní literatura využívá didaktické členění cílů výuky podle oblasti rozvoje žákovy osobnosti. Podle tohoto kritéria dělí cíle na kognitivní (vzdělávací, poznávací), psychomotorické (výcvikové, dovednostní) a afektivní (postojové). Podle Podlahové (2004) se však tato terminologie využívá v praxi zatím minimálně, protože s ní pracují většinou jen mladí učitelé, kteří ji znají ze studia.⁶⁷ V souladu s požadavkem komplexnosti⁶⁸ by měl cíl každé vyučovací jednotky obsahovat všechny tři složky, i když ne každé téma je umožňuje zahrnout všechny najednou (Obst, 2016).

V rámci plánované projektové výuky vytvoříme kognitivní cíle podle taxonomie amerického vzdělávacího psychologa Blooma, jež obsahuje šest na sebe navazujících kategorií: zapamatování, porozumění, aplikaci, analýzu (rozbor), syntézu (shrnutí) a hodnocení. Psychomotorické cíle podle jedné z nejstarších taxonomií, tedy od Davea, splývají s kategoriemi: nápodoba, manipulace, zpřesňování, koordinace a automatizace. Afektivní cíle podle taxonomie Krathwohla zahrnují kategorie: vnímání, reagování, hodnocení, integrace hodnot, zvnitřnění hodnot v charakteru. Hierarchie cílů zdůrazňují, že je důležité postupovat od jednoduššího ke složitějšímu, jak hlásal i Komenský.

Součástí této kapitoly jsou pouze rozsáhlé programové cíle komplexně zastřešující projektovou výuku pro oba ročníky, přičemž základ mají podobný, ale liší se v aspektech souvisejících s tématem a také v náročnosti. Vycházíme z předpokladu, že u žáků 9. ročníku je úroveň doposud získaných klíčových kompetencí vyšší než u žáků 6. ročníku. I když programové cíle působí velmi obsáhle, zastřešují stále spíše obecnější rovinu požadovaných výsledků.

Specifické požadavky v podobě dílčích cílů nalezneme v kapitole 4, vždy v úvodu každého projektového dne.

Programový cíl projektové výuky pro 6. ročník

Žák vyjmenuje alespoň tři rysy pohádky a pověsti, tyto dva epické útvary od sebe odliší, podle vlastních schopností a dovedností interpretuje přečtený text a provede jeho rozbor, navrhne způsob práce na zadaných úkolech, ve spolupráci se spolužáky či jinými subjekty vytvoří nebo obstará pomůcky a materiály potřebné ke splnění

⁶⁷ Tvrzení Podlahové je 13 let staré, proto předpokládáme, že dnešní situace ve školství je pozitivnější.

⁶⁸ Požadavek komplexnosti výukového cíle je jedním ze čtyř nezbytných předpokladů, které by měl cíl splňovat. Cíl by měl být dále konzistentní neboli provázaný, aby na sebe cíle navazovaly a učivo bylo předáváno žákům v souvislostech, kontrolovatelný, abychom si mohli ověřit jeho splnění, a také přiměřený, aby byl splnitelný pro většinu žáků.

jednotlivých úkolů i k tvorbě výsledného produktu a svou práci obhájí, navštíví objekty a místa spojená s tématem projektu, během práce prosazuje své názory, ale zároveň respektuje názory ostatních, při kontaktu s lidmi dodržuje pravidla slušného chování, a nakonec zhodnotí a obhájí svou průběžnou i závěrečnou práci.

Programový cíl projektové výuky pro 9. ročník

Žák definuje román, rozliší jeho žánrové varianty v konkrétních dílech, podle svých schopností a dovedností interpretuje přečtený text a provede jeho rozbor, vlastními slovy zhodnotí význam přečtených textů a jejich souvislost s historickými událostmi, navrhne možné způsoby získávání potřebných informací, na jejichž základě ve spolupráci se spolužáky či jinými subjekty vytvoří pomůcky a materiály potřebné ke splnění jednotlivých úkolů i k tvorbě výsledného produktu a svou práci obhájí a veřejně přednese, podílí se na organizaci návštěvy objektů a míst spojených s tématem projektu, uzná význam samostatné i skupinové práce na získávání nových poznatků, zkušeností a dovedností, během práce prosazuje své názory, ale zároveň respektuje názory ostatních, při kontaktu s lidmi dodržuje pravidla slušného chování, a nakonec posoudí svou průběžnou i závěrečnou práci a srovná ji s prací ostatních.

3.4 Mezipředmětové vztahy

Pedagogický slovník vymezuje mezipředmětové vztahy jako „*vazby mezi jednotlivými vyučovacími předměty přesahující předmětový rámec, podporující pochopení souvislostí dílčích obsahů, prostředek integrace obsahu vzdělávání*“.⁶⁹

V českém školství se jednotlivé předměty vyskytují poměrně izolovaně, na rozdíl od anglofonních zemí (například Velká Británie), kde jsou obsahově blízké předměty integrované do jednoho (například přírodovědné předměty tvoří jeden, nazvaný „Sciences“). Snahu o integraci předmětů je možné pozorovat v RVP ZV, který zařazuje vzdělávací obsah do vzdělávacích oblastí⁷⁰ slučujících obsahově blízké obory. Za krok k provázanosti vzdělávacích oborů považujeme i vytyčení průřezových témat,

⁶⁹ PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, s. 154.

⁷⁰ Vzdělávacích oblastí je devět. Jmenovitě Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce.

jež zahrnují širší obsah poznání než samostatné předměty. V učebních plánech se však stále setkáváme s učivem vyděleným do neprovázaných vyučovacích předmětů, a tak hrozí nebezpečí roztržitosti poznání (Skalková, 2007). Často záleží i na zájmu a rozhodnutí každého učitele, zda chce striktně učit pouze obory své aprobační, nebo do nich zahrne i poznatky z jiných oblastí, případně spolupracuje s ostatními učiteli a domlouvá s nimi možnosti provázání obsahu učiva v jednotlivých předmětech.

Uspořádáním učiva do projektové výuky se poznání propojuje alespoň s praktickými činnostmi, jež zvyšují klíčové kompetence žáků. V podkapitole 1.2.2 jsou projekty podle organizace rozčleněny na ty, které probíhají v rámci jednoho předmětu, v rámci příbuzných předmětů, mimo výuku předmětů (vedle nich), místo předmětů. V našem případě se jedná o projekty zahrnující více předmětů, ne vždy pouze příbuzné, ale také výuku vedle předmětů.

Projektová výuka pro oba ročníky vychází z Českého jazyka a literatury, ale integruje i předměty další. V 6. ročníku Dějepis, Zeměpis, Výtvarnou výchovu, Výchovu k občanství, Anglický jazyk, a dokonce i Přírodopis. Projektová výuka v 9. ročníku se kromě Českého jazyka a literatury opírá zejména o poznatky z Dějepisu, v menší míře Zeměpisu, Informatiky nebo Výchovy k občanství.

Vedle mezipředmětových vztahů bychom se měli pokusit integrovat do projektů také průřezová témata. V našem případě rozhodně zapojíme Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu demokratického občana, Multikulturní výchovu, Mediální výchovu, v menší míře i Environmentální výchovu – zejména v 6. ročníku v souvislosti s problematikou týkající se vodního živlu.

Měli bychom usilovat také o rozvoj klíčových kompetencí. Cíleně učit žáky vyhledávat informace z různých zdrojů, třídit je a pracovat s nimi, přimět je k pozitivnímu vztahu k učení, učit je řešit problémy spojené s komunikací v žákovské skupině i s cizími lidmi a uvážit svá rozhodnutí. Nechat je, aby si vyzkoušeli, jak je důležité umět prosadit svůj názor, ale také přijímat názor druhých a zaujmout k němu postoj. Podporovat efektivní práci ve skupině založenou na respektování pravidel, která přináší očekávané výsledky. Učit žáky diskutovat, vytvářet pozitivní pracovní atmosféru, využívat získané znalosti a dovednosti k vlastnímu rozvoji. Vést je k pochopení společenských norem, kulturních tradic a jejich souvislostí s lidským životem.

3.5 Organizace práce

Organizace práce je důležitým prvkem plánování, protože její kvalitní příprava napomůže k zajištění bezproblémového průběhu výuky. Funkčnost a efektivnost prováděné práce pomohou zajistit předem nastavená pravidla, která by měli znát nejen žáci, ale také všichni učitelé, jež se budou na projektové výuce podílet (Dömischová, 2011).

Při přípravě na jakoukoli hodinu si musí učitel vhodně naplánovat úkoly a časové rozvržení, stejně tak je tomu i při přípravě projektové výuky. Podlahová (2004) upozorňuje, aby si zejména začínající učitelé dávali pozor na úskalí spojená s časovým zdržením, které způsobuje například příprava a úklid pomůcek, rozdávání materiálů, rozdělování práce, přechod z jednoho místa na druhé či přechod z jedné metody výuky na jinou. Úkoly je potřeba rozdávat žákům jmenovitě a konkrétně, zároveň jich nesmí být příliš mnoho.

V rámci projektové výuky nemusí záviset organizace práce pouze na učiteli, ale považujeme za vhodné, aby se do ní zapojili i žáci, protože právě ti jsou často ve výuce pouze pasivními činiteli.⁷¹ Projektová výuka naopak předpokládá jejich aktivní činnost převládající nad aktivitou vyučujícího.

Učitel vytyčí cíle a časové rozvržení projektových činností, určí cílové skupiny, které se budou na projektu podílet, zajistí personální zabezpečení, spolupráci s jinými subjekty, finanční prostředky, nezbytné učební pomůcky a navrhne rámcové postupy realizace. Vzhledem k povaze námi plánované projektové výuky by rozhodně neměl chybět učitel Českého jazyka a Dějepisu. Projekt pro 6. ročník vyžaduje také přítomnost učitele Výtvarné výchovy, vzhledem k typům úkolů předpokládáme i spolupráci vyučujícího Anglického jazyka a Přírodopisu. V 9. ročníku není nutná přítomnost dalšího pedagoga, ale spolupráci učitele Zeměpisu a Občanské výchovy považujeme za výhodu. Dostatečné personální zajištění vyžadují exkurze a výlety, jež jsou také součástí plánovaných projektů. *Školský zákon* u tohoto typu aktivit stanovuje maximální

⁷¹ Z výzkumu Skalkové, který proběhl v roce 1963, ale i ze zkoumání dalších autorů (J. Maňák, J. Nedvěd) vyplývá, že většina žáků se ve vyučovacích hodinách koncentruje zejména na poslušání učitele nebo aktivnějších spolužáků. Zaměřují se pouze na zapamatování učiva, jež následně bezmyšlenkovitě reprodukuje. Tento způsob pak považují za hlavní metodu své práce, kterou uplatňují ve všech situacích. Dnes se naopak apeluje na to, aby učitelé brali žáky jako aktivní činitele a umožnili jim rozvíjet nejen své znalosti, ale také dovednosti, schopnosti a osobnost jako celek. Projektová výuka je jednou z metod či organizačních forem vyučování, které tuto strategii podporují.

počet žáků na jednoho učitele dvacet pět. Takovýto počet žáků na jednoho učitele je poměrně vysoký, proto záleží i na chování a ukázněnosti žáků, zda zhodnotíme přítomnost jednoho pedagoga jako dostatečnou či nikoli.

Žáci se mohou zapojit do obstarávání potřebných pomůcek, materiálů, informací a tak dále. Po zadání úkolů musí naplánovat způsob jejich řešení a rozdělit si práci, nejlépe rovnoměrně. Učitel v této fázi zastává roli pomocníka a rádce. Pokud neshledá závažnější problém, do organizace žákům nezasahuje.

Převážná většina práce se uskuteční ve skupinách, proto je potřeba vytvořit tato uskupení hned na začátku. Rozdělení do skupin můžeme nechat na iniciativě žáků, nebo je rozdělit záměrně různými metodami. Preferujeme druhou možnost, protože chceme, aby se žáci naučili spolupracovat a vycházet i s těmi, jež jim nejsou úplně blízcí. Je však potřeba dobře znát danou třídu, abychom nevhodným uspořádáním pracovních skupin nedocílili pouhé demotivace žáků. Výběr žáků do skupin může být buď náhodný – dělení pomocí losování čísel, barevných papírků či tahání sirek, podle zasedacího pořádku nebo podle abecedy, nebo předem promyšlený – dělení podle pohlaví žáků, podle jejich zájmů nebo podle jejich schopností. Každé dělení má svá pozitiva i negativa, která je potřeba zohlednit v souvislosti s tématem a náročností připravených úkolů.

3.6 Výsledný produkt a hodnocení projektů

V podkapitole 1.2.1 jsme uvedli, že na konci realizace vzniká určitý produkt, a to jak společnou činností žáků, tak součinností žáků a jiných subjektů. Naším předpokladem je zpracovávání výsledných produktů obou projektů na půdě školy, ale k získání informací bude zapotřebí spolupráce s dalšími subjekty (Státní okresním archivem Vsetín, Muzeem regionu Valašsko, pamětníky).

„Míra úspěšnosti všech produktů projektové práce je úměrná míře zainteresovanosti žáků, kteří se na jejich tvorbě podílejí.“⁷² Pokud žáky zpracovávání jednotlivých částí projektové výuky baví, téma je jim blízké a zajímá je, bude kvalita výsledků pravděpodobně vyšší, než kdyby pracovali pouze z povinnosti a se zadanými

⁷² DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011, s. 36.

úkoly by se neztotožnili. Formu výsledného produktu nastíní učitel na začátku projektu, aby žáci věděli, jakým způsobem a k čemu mají sbírat informace a upírat svou pozornost. Konkrétní podoba závisí na tvořivosti žáků, měli by se držet pouze předem stanovených rámcových požadavků. Díky moderním technologiím přibývá výstupů zpracovaných elektronicky, konkrétně internetové stránky, internetové časopisy, videa, power pointové prezentace nebo elektronické publikace.

Vzhledem k tomu, že jsou námi připravované projekty celoroční, budou mít žáci dost času na to, aby vytvořili dva výsledné produkty. Na konci první části projektu napíší žáci obou ročníků článek do školního časopisu, případně do místního zpravodaje, o realizované besedě s autorem nebo autorkou knihy, se kterou pracovali a která byla hlavním předmětem zájmu zmíněné besedy. Za produkt druhé části projektu 6. ročníku jsme zvolili divadelní představení pro rodiče a menší děti, v němž žáci předvedou vlastními silami zdramatizované valašské pověsti. Výsledkem druhé části projektu 9. ročníku bude beseda pro mladší spolužáky a rodiče, kde žáci pomocí power pointové prezentace představí publiku svou práci. Podrobnější informace nabízí kapitola 4.

Hodnocení výsledku projektové výuky se od hodnocení žákovského produktu vytvořeného během tradiční výuky liší tím, že účelem není pouze učitelovo stanovisko k práci nebo k výtvaru žáka, za důležité považujeme zejména získání zpětné vazby od žáků, jejich mladších kolegů, rodičů či osob, jež měly možnost sledovat práci žáků. Na základě zpětné vazby je možné projektovou výuku vylepšovat. V našem případě zhodnotíme první část projektů plnohodnotnou známkou, případně přihlédnutím k práci žáků při pololetní klasifikaci. Za druhou část oceníme žáky pochvalou třídního učitele. Sami žáci vyberou jednoho spolužáka, jenž se podle nich zasloužil o kvalitní výsledek největší mírou. Tento žák dostane buď knihu podle vlastního výběru, nebo čtyři lístky do vybraného muzea na Valašsku. K získání zpětné vazby využijeme diskuzi s žáky i s dalšími zainteresovanými subjekty.

4 Návrh konkrétních žákovských projektů

Z názvu poslední, a zároveň stěžejní kapitoly diplomové práce vyplývá, že se jedná pouze o návrh projektové výuky, který je možné uplatnit ve školní praxi s různými obměnami. Obměnami máme na mysli například aplikaci projektů na jiné etnografické či geografické regiony, zvolení jiných ročníků, výukových metod nebo organizačních forem, úpravu časového rozvržení, výběr odlišných literárních děl podle témat, jež chceme žákům přiblížit, volbu jiného výsledného produktu nebo způsobu hodnocení projektů a tak dále.

Návrhy se opírají o teoretické a metodické poznatky prezentované v předchozích kapitolách. Co jsme v kapitole 3 naznačili obecně, uvádíme v podkapitolách 4.1 a 4.2 do konkrétní podoby a dále doplňujeme. Pro úplnost ještě níže vysvětlujeme důvody výběru klasifikace metod výuky, jež využíváme při plánování projektové výuky a také volby knih jakožto opěrných materiálů obou projektů.

Projektová výuka je sama o sobě výukovou metodou či organizační formou, i přesto se v jejím průběhu uplatňuje ještě spousta metod či forem jiných, v odborných publikacích klasifikovaných různými autory a podle odlišných kritérií. Zvolili jsme klasifikaci podle Maňáka (2003), protože zahrnuje také komplexní metody (i projektovou výuku), které jiní autoři považují za organizační formy. Zohledňuje v ní stupeň složitosti vazby mezi učitelem a žáky jako jeden z předpokladů dnešního pojetí výuky. Z tohoto pohledu dělení vypadá následovně:

1. **klasické výukové metody** (metody slovní – vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor; metody názorně-demonstrační – pozorování, předvádění, práce s obrazem, instruktáž; metody dovednostně-praktické – vytváření dovedností, napodobování, manipulování, laborování, experimentování, produkční metody);
2. **aktivizující metody** (metody diskuzní; metody heuristické, řešení problémů; metody situační; metody inscenační; didaktické hry);
3. **komplexní výukové metody** (frontální výuka; skupinová a kooperativní výuka; partnerská výuka; individuální a individualizovaná výuka – samostatná práce žáků; kritické myšlení; brainstorming; výuka dramatem; otevřené učení; učení v životních situacích; televizní výuka; výuka podporovaná počítačem; sugestopedie a superlearning; hypnopedie).

Zmínili jsme, že projekty pro oba ročníky plánujeme z pohledu časového kritéria jako dlouhodobé, přesně řečeno celoroční. V rámci školního roku je rozdělujeme ještě na dvě dílčí části, kdy jedna proběhne v 1. pololetí a druhá v 2. pololetí, ale zastřešeny jsou jedním společným názvem. Všechny úkoly, činnosti a informace se vztahují v každé dílčí části k jedné knize, v našem případě nějakým způsobem související s Valašskem. Počet titulů, tedy pouze jeden na pololetí, volíme proto, abychom žáky neodradili kvantitou textů hned na začátku, případně aby měli dostatek času na přečtení. U žáků 9. ročníku sice předpokládáme větší čtenářskou zdatnost, knihy jim určené jsou tedy většího rozsahu, ale počet zachováme, protože bereme v úvahu jejich potřebu připravit se na přijímací zkoušky na střední školy.

Žáci 6. ročníku budou v 1. pololetí pracovat s knihou *O Rybabě a mořské duši* od spisovatele Petra Nikla, v 2. pololetí s dílem *Zamrzlá studánka* od Josefa Strnadla. S žáky 9. ročníku se v 1. pololetí opřeme o knihu *Hlas pro Vraha* od Oliny Táborské, v 2. pololetí reflektujeme naše bádání od díla *Smrt si říká Engelchen* od Ladislava Mňačka.⁷³ V ideálním případě pořídíme do školní knihovny několik výtisků od každého titulu, aby byly pro žáky lépe dostupné. Pokud se to z finančních nebo jiných důvodů nepodaří, budou si žáci muset lépe zorganizovat čas a knihy půjčené z jiných knihoven si mezi sebou rychleji předávat, případně jim je můžeme poskytnout ve formě PDF dokumentu, pokud by měli k dispozici čtečky knih nebo notebooky. Preferujeme kontakt s hmatatelnou podobou knihy, jenž se bohužel v dnešní době pomalu vytrácí, i když má svůj význam. Výběr titulů vychází čistě ze subjektivního hlediska, zároveň je však volíme podle účelu projektové výuky. Volba knih, s nimiž budeme pracovat v 1. části projektů, by se mohla odvíjet také od předchozí domluvy s autorem na plánované literární besedě.

Uvedená kniha Petra Nikla se do projektu hodí tematicky, jelikož v ní lehce vyhledáme aspekty pohádky, do regionální tematiky zapadá z důvodu autorova valašského původu, navíc se pohádka orientuje na přírodní živel vodu, jehož působení na území valašského regionu chceme v rámci projektové výuky prozkoumat. V knize Josefa Strnadla nalezneme aspekty pověstí, které se odehrávají na známých i neznámých místech v regionu. Dílo Oliny Táborské popisuje v zákrytu Annina

⁷³ Pro přehlednost a orientaci v plánované projektové výuce a v jejích jednotlivých úkolech jsou v Příloze 3 uvedeny medailony všech čtyř autorů a v Příloze 4 stručné charakteristiky a obsahy knih, s nimiž budeme pracovat.

příběhu situaci na Valašsku v době vlády komunistického režimu a autorka také pochází z regionu. Hlavní hrdinka je navíc značnou část příběhu ve stejném věku jako žáci 9. ročníku a prožívá možná podobné starosti i radosti jako oni, což je může s dílem více sblížit. Ladislav Mňačko, valašský rodák, líčí události z Ploštiny, vesnické osady na Valašsku, jež byla vypálená za 2. světové války, a jejího okolí.

4.2 Plán projektu pro 6. ročník základní školy

Název projektu: *Putování za tajemstvím valašského království prostřednictvím pohádek a pověstí.*

4.2.1 1. část – 1. pololetí (kniha *O Rybabě a mořské duši*)

Předpokládaná doba trvání 1. části je přibližně pět měsíců, tedy od začátku září do konce ledna. Na toto časové období plánujeme čtyři až pět projektových dnů, ovšem s různou délkou trvání. Některé aktivity se dají zvládnout za dvě vyučovací hodiny, na jiné budeme potřebovat celé dopoledne. Dále počítáme s dobou, kterou žáci věnují samostudiu, obstarávání informací a samozřejmě přečtení knihy, což by jim vzhledem k určeným úkolům a k útlosti zvoleného díla nemělo zabrat více než tři odpoledne, pokud by se samozřejmě nechtěli danou problematikou zabývat podrobně. Ani v rámci svého volného času nemusí žáci pracovat úplně samostatně, mohou se ve skupinách domluvit a úkoly plnit společně, ale rozhodnutí necháme na nich. Na závěr doporučujeme, aby knize věnovali žáci společně s učitelem jednu vyučovací hodinu Anglického jazyka, nejlépe po předchozí domluvě, a společnými silami přeložili anglicky psané pasáže, jež tvoří součást příběhu, i když pouze v původním vydání. Záleží tedy na nás, kterou variantu zvolíme. Pokud vybereme výtisky obsahující anglické části, zajistíme společným překladem jeho jednotnost, a zároveň se vyvarujeme nesprávnému pochopení textu z důvodu jazykové bariéry.

Jak jsme zmínili výše, tato část projektu se odvíjí od pohádkové knihy *O Rybabě a mořské duši* od Petra Nikla (viz 1. list Přílohy 4), jež je velmi zajímavě zpracovaná po grafické i obsahové stránce a svým střídavým rozsahem by rozhodně žáky 6. ročníku neměla odradit a demotivovat. Před projektovým dnem, kdy plánujeme práci s textem, probereme v hodinách literatury potřebnou teorii (literární druhy, literární žánr pohádka a jeho charakteristické rysy, lidová x autorská, kdo je autor, ilustrátor, vypravěč).

1. projektový den

Časová dotace: dvě vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: interaktivní tabule, počítač, případně cd přehrávač a CD, papíry, psací potřeby, sklenice s obyčejnou vodou, sklenice se slanou vodou, kniha *O Rybabě a mořské duši*

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, manipulování, řešení problémů, sugestopedie⁷⁴

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Přírodopis, Zeměpis, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství

Cíle: Žák popíše, co slyšel a co ochutnal. Žák vyjádří vlastními slovy, proč je důležitá voda, k čemu slouží, jak pomáhá, nebo ubližuje. Žáci se rozdělí do skupin podle předem určených pravidel. Žák si poznamená úkoly a je ochotný se zeptat, pokud něčemu nerozumí.

Úvodní projektový den uskutečníme hned v září, přibližně ve třetím týdnu od začátku školního roku. Odhadujeme, že plánované aktivity se dají realizovat maximálně během dvou vyučovacích hodin, protože se jedná pouze o motivaci k celé části projektu, rozdělení žáků do skupin, sdělení záměrů a cílů, taktéž požadavků na výsledný produkt, případně dalších organizačních záležitostí. Zbytek dne by měla probíhat výuka podle běžného rozvrhu.

Na začátku představíme žákům naplánovaný projekt, jak z celkového hlediska, tak především přibližný průběh jeho první části a také knihu, s níž budou pracovat. Stanovíme přesný termín dalšího projektového dne, aby věděli, do kdy musí pohádku přečíst,⁷⁵ seznámíme je s programovým cílem, s požadavky na výsledný produkt (v našem případě článek do školního časopisu) a necháme jim prostor pro případné dotazy.

Když proběhne seznámení s projektovou výukou, je potřeba rozdělit žáky do pracovních skupin po třech až čtyřech členech. Volíme dělení náhodné, ale s určitou

⁷⁴ Sugestopedie je podle Maňáka (2003) metoda využívající sugesci neboli podmanivé působení za účelem dosažení požadovaných výkonů žáků.

⁷⁵ Dobu na přečtení knihy a získání jiných potřebných informací jsme stanovili na dva měsíce, aby se žáci nemohli vymlouvat na nedostatek času. Delší časovou dotaci nedoporučujeme, abychom stihli vše, co máme v plánu.

mírou přičinění samotných žáků. Vybereme vedoucí skupin (mohou se přihlásit i dobrovolně), ostatní žáci si vylosují lístečky s čísly od jedné do počtu, který máme k dispozici. Jednotliví vedoucí poté po řadě říkají jakákoli čísla ze stanoveného rozmezí a tímto způsobem získají členy do svých pracovních týmů. Pokud pracujeme se dvěma třídami dohromady, promícháme žáky mezi sebou, aby měli možnost lépe se poznat. Ve chvíli, kdy jsou skupiny utvořené, necháme žáky, aby se s ostatními členy ztotožnili a společně si vybrali pracovní místo.

Po krátké pauze následuje neopomenutelný úsek 1. projektového dne a tím je motivace. Všechny skupiny mají své místo, pohodlně se usadí a učitel se pokusí navodit příjemnou atmosféru. Poté vyzve žáky, aby zavřeli oči, utiřili se a poslouchali. Pustí na pár minut zvuk šumění vody (velký výběr na youtube.com) a nechá je hudbu vnímat. Následuje otázka, co slyšeli. Po krátké diskuzi dostane každá skupina dvě sklenice s vodou, jednu s vodou obyčejnou, druhou se slanou a navíc teplou. Na vodu se mohou podívat, mohou ji ochutnat. Následuje otázka, co viděli, co cítili. Takto zapůsobíme na všechny smysly a vzbudíme u žáků pozornost.

V návaznosti na takto realizovanou motivaci se jich zeptáme, o čem tedy nejspíš pojednává kniha, kterou mají číst. Ano, o vodě. Rozvedeme diskuzi v rozsahu běžných znalostí na téma, k čemu slouží voda, jak vypadá, jak se dělí, co způsobuje a tak dále. Již v této počáteční fázi projektu budou žáci pracovat ve skupině a radit se. Diskuzi ukončíme úkolem, jenž musí žáci splnit do stejného termínu jako přečtení zadané knihy. Zjistí, ať už samostatně nebo ve skupinách, všemožné informace související s vodou v obci nebo ve městě, kde žijí. Velké plus získají, pokud se jim podaří sehnat i obrazový materiál, zejména fotografie. Mohou samozřejmě pátrat i v sousedních obcích, ale ty musí být součástí valašského regionu. Inspirujeme je, na co by se mohli zaměřit (spotřeba vody v dané obci, povodně, znečištění vody, využívání vody) a kde by mohli informace získat (na obecním či městském úřadě, od rodičů, prarodičů či doporučíme vhodnou literaturu). Zadáním úkolu a shrnutím informací ukončíme 1. projektový den.

Shrnutí: Žáci budou během 1. projektové etapy rozdělení do skupin, dozvědí se, jak bude projekt probíhat, co se od nich v průběhu i v závěru očekává, dostanou úkoly na příští setkání, inspiraci ke sběru materiálů a měli by být dostatečně motivováni k následné práci.

2. projektový den

Časová dotace: tři až pět vyučovacích hodin

Pomůcky a didaktická technika: dataprojektor, počítač, knihy s regionální tematikou, fotky a obrázky týkající se tematiky vody v obci, několik výtisků knihy *O Rybabě a mořské duši*, ukázky, pracovní listy, pastelky

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, práce s obrazem, produkční metoda, situační metoda, řešení problémů, skupinová výuka, otevřené učení, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Zeměpis, Přírodopis, Chemie, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství, Výtvarná výchova

Cíle: Žák vyhledá v textu alespoň tři rysy pohádky. Žák interpretuje přečtené dílo. Žák vyplní pracovní list na základě svých dojmů z přečteného textu. Žák vyjádří své pocity z literárního díla pomocí slov nebo obrázků. Žák shrne informace týkající se působení vody v dané obci, které se dozvěděl z různých zdrojů. Žák tyto informace předá svým spolužákům a porovná je s jejich poznatky. Žák vytvoří jednoduchou koláž z předem sesbíraných materiálů. Žák dodržuje pravidla slušného chování a komunikace ve skupině. Žák je ochotný diskutovat s ostatními.

Další projektový den realizujeme ve stanoveném termínu, zhruba za dva měsíce od seznámení s projektem a zadání prvních úkolů, tedy přibližně v polovině listopadu. Několik dní před tímto datem ještě žákům připomeneme, že by měli mít přečtenou určenou knihu a získané informace na zadané téma. Setkání proběhne během tří až pěti vyučovacích hodin, záleží, zda zařadíme práci s textem i se získanými informacemi do jednoho dne, nebo je rozdělíme. Pro tuto chvíli volíme druhou variantu, kdy proběhnou obě aktivity najednou. První dvě hodiny budeme pracovat pouze s literárním textem, další dvě hodiny se budeme zabývat tematikou působení vody na území Valašska, což s pohádkou také souvisí.

K práci s textem pohádky *O Rybabě a mořské duši* využijeme předem připravené pracovní listy (viz Příloha 5), jež žáci vyplní v rámci své pracovní skupiny. Vzhledem k možnosti, že někteří nemuseli literární dílo přečíst, což samozřejmě stoprocentně neovlivníme, ale můžeme poprosit rodiče, aby na čtení u svých dětí

dohlédli, připravíme i ukázkou (je součástí Přílohy 5), ke které se přímo vážou otázky v pracovních listech.⁷⁶ Na jiné však bez znalosti celého díla nelze odpovědět. Doporučujeme také dát do každé skupiny jeden výtisk knihy, aby v ní žáci mohli hledat. Učitel během práce žáků působí pouze jako koordinátor, nebude jim ve větší míře do činnosti zasahovat. Na začátku určí čas ke zpracování, tak aby zbylo 15-20 minut ke společné diskuzi všech skupin, v níž porovnají své odpovědi.

Po přestávce se budeme s věnovat tématu voda, k němuž volně přejdeme od práce s pohádkou o mořském světě. Ve skupinách si žáci nachystají informace a materiály, které sesbírali, a podělí se o ně s ostatními. Proběhne diskuze, do níž přispěje svými postřehy i pedagog. Nakonec žáci vytvoří ze svých materiálů jednoduché koláže ve formátu A3, ty si poté vystaví ve třídě. Na konci projektového dne shrneme, co jsme se dozvěděli, co nás bavilo a nebavilo.

Shrnutí: Žáci využijí svých znalostí a dojmů z přečtené knihy k vypracování pracovních listů, k diskuzi se spolužáky, srovnají své pocity s pocity ostatních a budou se učit pracovat s literárním textem. V druhé části si vyzkoušejí, jak se dají zhodnotit získané informace a materiály o určitém tématu a jak svou činností mohou obohatit ostatní.

3. projektový den

Časová dotace: tři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: papíry, psací potřeby, fotoaparát

Metody: instruktáž, vyprávění, rozhovor, diskuze, metody situační, učení v životních situacích, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Výchova k občanství, Hudební výchova

Cíle: Žák naformuluje otázky vztahující se ke knize, s níž pracoval, případně k autorovu životu a jeho tvorbě. Žák je ochotný položit otázku přímo autorovi a zapojit se do diskuze. Žák respektuje pravidla komunikace s dospělou osobou.

⁷⁶ Žáky za nepřečtení knihy nesankcionujeme, abychom je spíše neodradili. Chceme, aby si sami uvědomili, jak může být nepříjemné, když je ostatní odsoudí za nepřípravenost. Možná je dokonce ostatní žáci svým přístupem přesvědčí, že čtení knih nemusí být pouze nudná povinnost a že práce ve skupině by neměla být závislá na jednom člověku, ale měli by se do ní zapojit všichni členové.

V polovině prosince uskutečníme 3. projektový den, za jehož hlavní součást jsme zvolili literární besedu s autorem nám známého díla, v našem případě s Petrem Niklem. První hodinu dostanou žáci prostor k naformulování otázek, které je budou zajímat v souvislosti s přečtenou knihou, případně s celkovou tvorbou autora. I k tomuto úkolu využijí práce ve skupinách. Otázky s žáky zkonzultujeme, abychom se ujistili, zda jsou použitelné pro veřejný dialog.

Během dalších dvou vyučovacích hodin proběhne samotná beseda. Předem apelujeme na žáky, aby se autora ptali na to, co je zajímavé, a beseda tak měla formu diskuze a ne monologu. Dopředu je upozorníme i na skutečnost, že z průběhu besedy napíšou článek do školního časopisu, bylo by tedy vhodné, aby dávali pozor, případně si dělali jednoduché poznámky. Některé žáky uvedeme do role fotografů, abychom získali obrazový materiál na doplnění článků. Po ukončení besedy se spisovatelem a jeho odchodu s žáky opět krátce prodiskutujeme, co se jim líbilo a nelíbilo, co zajímavého se dozvěděli a tak dále.

Shrnutí: Žáci si zkusí samostatně formulovat otázky, zamyslet se nad tím, co v knize nepochopili a chtěli by se dozvědět. Ověří si, že i spisovatel je obyčejný člověk, i když často se specifickým pohledem na svět. Na závěr si ve svých pracovních skupinách sepíší vše, co je zaujalo, aby měli podklad pro psaní článku.

4. projektový den

Časová dotace: dvě až čtyři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: počítače, papíry, psací potřeby, všechny dosud sesbírané materiály, články z časopisů nebo novin, starší výtisky školních časopisů

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, napodobování, vytváření dovedností, produkční metody, řešení problémů, kritické myšlení, výuka podporovaná počítačem

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Přírodopis, Informatika, Člověk a svět práce

Cíle: Žák vybere materiály, z nichž bude čerpat potřebné informace. Žák diskutuje se spolužáky o možnostech zařazení konkrétních faktů do článku. Žák napíše článek do školního časopisu podle předchozí inspirace z jiných článků, a to společně se členy své pracovní skupiny. Žák pracuje se základním programem v počítači (Microsoft word).

Žák svou práci podle svých možností obhájí. Žák respektuje názory ostatních členů skupiny.

Poslední den 1. části projektové výuky uskutečníme ke konci ledna, kdy už mají žáci uzavřené známky za 1. pololetí. Dopředu je upozorníme, aby si na tento den přinesli všechny materiály, s nimiž v průběhu projektu pracovali a které vytvořili. Ty poslouží jako podklad pro tvorbu výsledného produktu, tedy článku do školního časopisu týkajícího se práce na projektu a také uskutečněné besedy se spisovatelem. Nakonec se pokusíme žáky motivovat tím, že nejlepší články vybereme do školního, případně do obecního (městského) časopisu. Ostatní vystavíme na školní nástěnce.

Rozdáme žákům články ze seriózních novin a časopisů, případně starší verze školních časopisů, aby se mohli podívat, jak takový publicistický útvar vypadá. Vysvětlíme jim, co by se v článku mělo objevit (titulek, uvedení čtenáře do tématu, s čím pracovali, co zjistili, jak to zjistili, co vytvořili, jaká byla beseda a tak dále). Každá skupina poté usedne k jednomu počítači v předem zajištěné počítačové učebně, všichni členové se vžijí do role novinářů a společnými silami se pokusí článek s minimálním rozsahem poloviny normostrany napsat. Doufáme, že by mohli úkol v průběhu čtyř hodin splnit. Pokud se jim to nepovede, mohou na článku pracovat ještě ve svém volném čase a do týdne ho doručit učiteli. Z odevzdaných prací vybereme ty nejlepší (obsahově hodnotné, originální a kreativní), ovšem i u nich počítáme s formálními, gramatickými či stylistickými úpravami.

Shrnutí: Žáci na základě získaných materiálů, informací či zkušeností napíší článek do školního časopisu s využitím počítačové techniky. Tato práce odpovídá požadovanému výslednému produktu 1. části projektové výuky.

4.2.2 2. část – 2. pololetí (kniha *Zamrzlá studánka*)

Také 2. část projektu proběhne v průběhu pěti měsíců, tentokrát od února do června. Projektových dnů bude potřeba alespoň pět, opět s různou délkou trvání (i celý den). Více času oproti 1. části zabere i samostatná či skupinová práce mimo výuku, případně práce na projektu v rámci jiných předmětů (zejména Výtvarné výchovy).

V tomto úseku se zaměříme částečně na lidové pohádky, ve větší míře na pověsti z Valašska. Při bádání se odrazíme od literárního díla *Zamrzlá studánka* místního autora Josefa Strnadla (viz 2. list Přílohy 4), v němž žáci mohou rozeznávat známá místa,

navíc jim kniha bude blízká zachovaným východomoravským dialektem. Teoretický základ žáci opět získají předem v hodinách literatury.

1. projektový den

Časová dotace: dvě vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: papíry, psací potřeby, drobné rekvizity k dramatizaci, kniha *Zamrzlá studánka*

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, předvádění, řešení problémů

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Zeměpis, Výchova k občanství, Výtvarná výchova

Cíle: Žák vyjádří pomocí slov i obrazu, co viděl. Žák diskutuje se spolužáky o dané problematice. Žák reorganizuje původní skupinu do jiné podoby. Žák si zapíše požadované úkoly a je ochotný se zeptat, pokud něčemu nerozumí.

Úvodní den 2. části projektu uskutečníme na začátku 2. pololetí, přibližně v polovině února. Stejně jako u 1. části slouží tento den k motivaci, k uvedení do tématu a zadání dalších úkolů.

Tentokrát začneme motivací. Dva až tři učitelé zinscenují s využitím jednoduchých rekvizit jakoukoli pověst z Valašska. Úkolem žáků bude namalovat scénu, jež se jim líbila, případně napsat, co zhlédli. Sami by měli přijít na to, že se jednalo o pověst.

Vytvořené žakovské skupiny zachováme, případně umožníme žákům výměnu maximálně jednoho člena za jiného. Se změnou však musí souhlasit všichni příslušníci skupiny. Původní či pozměněné skupiny si najdou své místo a pedagog je seznámí s plánovaným průběhem 2. části projektu. Ukáže jim výše zmíněnou knihu, na jejíž přečtení budou mít opět dva měsíce. Přiblíží jim cíle projektu a požadavky na výsledný produkt (tentokrát dramatizaci pověstí) a nechá prostor pro dotazy.

Kromě přečtení knihy dostanou žáci za úkol zeptat se rodičů, prarodičů nebo ještě starších členů rodiny, zda znají nějakou místní pověst. Poslechnou si ji, zapíšou, aby ji příště mohli reprodukovat ostatním.

Shrnutí: Žáci poznají knihu, s níž budou pracovat, i cíle 2. části projektu. Získají představu o výsledném produktu a o povinnostech nutných splnit do příštího projektového dne. Předpokládáme, že budou také dostatečně motivováni k práci.

2. projektový den

Časová dotace: dvě až tři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: několik výtisků knihy *Zamrzlá studánka*, ukázky, pracovní listy, psací potřeby, pastelky

Metody: vyprávění, vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, práce s obrazem, nápodoba, produkční metoda, řešení problémů, skupinová výuka, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Zeměpis, Dějepis, Výchova k občanství, Výtvarná výchova

Cíle: Žák rozliší pohádku od pověsti. Žák vyhledá v textu alespoň dva rysy pověsti. Žák interpretuje přečtené dílo. Žák vyplní pracovní list na základě svých dojmů z přečteného textu. Žák vyjádří své pocity z přečtené knihy pomocí slov a obrázků. Žák porovná své odpovědi s odpověďmi ostatních. Žák reprodukuje pověst, kterou mu někdo povyprávěl. Žák si vybere jednu pověst z knihy *Zamrzlá studánka*, shrne její obsah a vyhledá v ní hlavní postavy. Žák si zvolí divadelní roli. Žák pracuje ve skupině a řídí se pravidly slušného chování. Žák respektuje názory spolužáků.

Následující projektový den proběhne ve stanoveném termínu, přibližně za dva měsíce od seznámení s 2. částí projektu a zadání prvních úkolů, tedy v dubnu. Několik dní před tímto datem ještě žákům připomeneme, že by měli mít přečtenou určenou knihu a napsanou pověst, jež jim vyprávěl někdo z rodinných příslušníků. Setkání proběhne během dvou až tří vyučovacích hodin.

Na začátku povyprávějí žáci spolužákům předem připravené pověsti. Proběhne krátká diskuze, v níž zjistíme, zda některé z pověstí znali, kde nebo od koho je slyšeli, které je zaujaly.

Poté volně přejdeme k práci s textem týkající se souboru pohádek a pověstí s názvem *Zamrzlá studánka*. Využijeme předem připravené pracovní listy (viz Příloha 6), jež žáci vyplní v rámci své pracovní skupiny, některé úkoly mohou zpracovávat samostatně. Opět si připravíme i ukázkou pro případ, že někdo knihu nečetl

(je součástí Přílohy 6). Doporučujeme také dát do každé skupiny jeden výtisk knihy, aby v ní žáci mohli hledat. Učitel během práce žáků působí pouze jako koordinátor, nebude jim ve větší míře do činnosti zasahovat. Na začátku určí přibližný čas ke zpracování, tak aby zbylo 15-20 minut ke společné diskuzi všech skupin, v níž porovnají své odpovědi.

Po přestávce se vrátíme k pracovnímu listu, aby žáci mohli dokončit úkoly 6 a 7, protože ty se již vážou k následné dramatizaci pohádek a pověstí. Každá skupina si vybere jednu pověst, avšak neměly by se opakovat. Proto učitel postupně pověsti z knihy nabízí a přiřazuje je skupinám, které o ně jeví zájem. Pověsti rozděljuje podle pravidla, kdo se dřív přihlásí, ten zvolenou pověst dostane. Ve chvíli, kdy mají všichni vybranou pověst nebo pohádku, dokončí pracovní listy (napíší stručný obsah pověsti nebo pohádky a najdou v ní postavy).

Pohádky a pověsti přidělujeme skupinám již nyní, aby mohli v rámci Výtvarné výchovy s pomocí vyučujícího postupně vyrábět rekvizity či kostýmy potřebné k finální dramatizaci. Každý člen skupiny si tedy vybere postavu, kterou ztvární, aby věděl, jaký kostým má připravovat. Kdo bude mít jednoduchý kostým, pomůže s tvorbou pomůcek či kostýmů spolužáků. Žákům oznámíme, že rekvizity musí být hotové, než začneme se samotnou dramatizací, tedy přibližně do konce května.

Na závěr společně zhodnotíme další projektový den, práci s textem a získané informace. Žáky vyzveme, aby sami přemýšleli nad možným způsobem dramatizace vybraných pohádek a pověstí.

Shrnutí: Žáci svým kamarádům odvyprávějí připravené pověsti, o nichž poté diskutují. Využijí svých znalostí a dojmů z přečtené knihy k vypracování pracovních listů či k diskuzi se spolužáky. Srovnají své pocity s pocity ostatních a rozvinou schopnost pracovat s literárním textem. Vyberou si text k dramatizaci a v rámci pracovních skupin si rozdělí divadelní role, aby mohli postupně vyrábět kostýmy a rekvizity.

3. projektový den

Časová dotace: celý den (přibližně osm až devět hodin)

Pomůcky a didaktická technika: mapa, fotoaparát, klíč k určování rostlin

Metody: instruktáž, pozorování, diskuze, řešení problémů, metody situační, učení v životních situacích

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Zeměpis, Dějepis, Přírodopis, Tělesná výchova, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství

Cíle: Žák poznává místa, o kterých se dočetl v knize. Žák vyčte z informačních tabulí různé údaje, vybere z nich ty nejpodstatnější a reprodukuje je spolužákům. Žák se orientuje podle turistických značek. Žák fotografuje přírodní i kulturní objekty. Žák uvede klady a zápory uskutečněné terénní exkurze. Žák svým vhodným chováním reprezentuje školu.

V průběhu prvních květnových dní uskutečníme s žáky terénní exkurzi na Pustevny a na Radhošť,⁷⁷ jelikož je považujeme za místa velmi úzce spojená s valašskými pověstmi. Projdeme turistickou stezku lemovanou informačními tabulemi, z nichž se jednotlivé skupiny pokusí vyčíst zajímavé informace a předat je spolužákům. Bude-li to možné, navštívíme kapli sv. Cyrila a Metoděje, případně nahlédneme do Jurkovičovy stavby nazvané Maměnka či do Libušína, pokud již bude zrekonstruovaný po požáru.

Radhošť patří mezi Národní přírodní rezervace (NPR) České republiky a jeho krajina je specifická svým druhovým složením. Proto považujeme za vhodné, aby se exkurze zúčastnil učitel Přírodopisu, jenž by byl schopný určit rostlinné i živočišné druhy charakteristické pro danou oblast. Žáci se mohou také sami pokusit rozeznat rostliny podle klíče.

Plánovaná doba trvání 3. projektového dne se odvíjí od předchozí zkušenosti, kdy jsme zjistili, že obě možné trasy se dají projít svižnou chůzí za tři hodiny (viz Příloha 8), cesta ze Vsetína⁷⁸ na Pustevny zabere veřejnou dopravou hodinu a tři

⁷⁷ Pro představu, co je k vidění na Pustevnách, Radhošti a okolí přikládáme autorské fotografie pořízené 25. 3. 2017 (viz Příloha 7).

⁷⁸ Cestu plánujeme ze Vsetína, protože toto město leží v srdci Valašska a dostupnost z okolních měst a vesnic je přibližně půl hodiny až hodina. Z oblastí ležících na severu Valašska bude trasa samozřejmě jiná.

čtvrtě, zájezdovým autobusem hodinu (viz Příloha 9). Doprava veřejnou linkou však na Pustevny není příliš příznivá, proto doporučujeme využít služeb zájezdového autobusu, který při plném obsazení pokryje téměř stejnou finanční částkou, jakou bychom zaplatili za hromadnou dopravu. Celkově tedy počítáme cestu autobusem na dvě až tři hodiny a pěší túru na čtyři až pět hodin, protože zahrnujeme pauzy, bádání žáků a samozřejmě bereme ohled na jejich pomalejší tempo. Před odjezdem bychom neměli zapomenout na poučení žáků o bezpečnosti, souhlas rodičů, který vyjádří podpisem lístku s informacemi o exkurzi.

Shrnutí: Žáci se podívají na místa velmi úzce spojená s valašskými pověstmi a lidovou tvorbou. Seznámí se s přírodními i kulturními památkami oblasti Radhoště a okolí.

4. projektový den

Časová dotace: tři až čtyři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: papíry, psací potřeby, ukázky jiné pověsti a její dramaturgie, výtisky knihy *Zamrzlá studánka*

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, napodobování, experimentování, vytváření dovedností, produkční metody, řešení problémů, metody inscenační

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Výchova k občanství, Výtvarná výchova, Člověk a svět práce

Cíle: Žák navrhne možný způsob dramaturgie určené pohádky nebo pověsti. Žák přepracuje epický útvar do dramatu podle dostupné předlohy. Žák si zdramatizovanou podobu pověsti zapíše a podtrhne si v ní text pro svou roli.

Další projektový den realizujeme ke konci května za účelem vytvoření jednoduchých divadelních scénářů pohádek a pověstí. Každá skupina bude mít k dispozici text zvolené pohádky nebo pověsti, ale také jinou pověst a její zdramatizovanou formu jako předlohu ke své práci. Před započatím práce vysvětlíme, jak vytvořit zápis dramatu, jak zapisovat řeč postav i scénické poznámky.

Žáky necháme pracovat samostatně, ale stále jejich práci kontrolujeme a pomáháme jim, protože dramaturgie přeci jen není jednoduchým úkolem. Se všemi skupinami jejich návrhy prodiskutujeme, schválíme je, teprve potom si je zapíšou

a vyznačí si v nich texty svých rolí. Všechny pohádky i pověsti převádíme do podoby dramatu, jež bude trvat maximálně deset minut, aby se žáci stihli texty naučit a aby celková doba divadelního pásma nepřesáhla hodinu a půl. Rychlejší skupiny se mohou po zapsání scénářů začít učit své texty, protože ty si budou muset všichni zapamatovat do dalšího projektového dne.

Shrnutí: Žáci se během předposledního projektového dne stanou divadelními scénáristy, později i režiséry a zdramatizují valašské lidové pohádky a pověsti do podoby, kterou jako herci ztvární v plánovaném divadelním představení. Učitel se nyní do projektu zapojuje v doposud největší míře, protože uznává náročnost zadaného úkolu.

5. projektový den

Časová dotace: čtyři až pět vyučovacích hodin

Pomůcky a didaktická technika: interaktivní tabule, dataprojektor, počítač, zdramatizované texty, všechny rekvizity a kostýmy

Metody: vysvětlování, instruktáž, pozorování, předvádění, napodobování, vytváření dovedností, produkční metody, řešení problémů, metody situační, metody inscenační, skupinová výuka, kritické myšlení, učení dramatem, výuka podporovaná počítačem

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Výchova k občanství, Hudební výchova, Tělesná výchova, Člověk a svět práce

Cíle: Žák navrhne podobu realizace předem zdramatizované pohádky či pověsti. Žák ztvární vybranou roli v divadelním představení. Žák se aktivně zapojí do přípravy divadelního představení. Žák při přednesu uplatní základní výrazové prostředky – přízvuk, pauzu, intonaci, tempo. Žák zhodnotí své snažení i snažení svých spolužáků. Žák projeví svůj názor, zároveň respektuje názor ostatních.

Poslední projektový den proběhne na začátku června, přibližně týden od předchozího setkání, abychom měli ještě čas vylepšit případné nedostatky. Cílem tohoto dne bude vytvořit ze zdramatizovaných pohádek a pověstí podobu krátkých divadelních představení, jež ve finále spojíme do divadelního pásma. Dopředu žákům připomeneme, aby si donesli všechny rekvizity a kostýmy vyrobené v rámci Výtvarné výchovy a samozřejmě své texty, které by již měli umět nazpaměť (nebudou nijak rozsáhlé, vypravěč může text číst, stačí mu, když bude správně pracovat s hlasem).

Na úvod pustíme žákům záznam jakéhokoli dětského divadelního představení, aby získali inspiraci. Každá skupina poté zkouší svou pověst nebo pohádku, vymýšlí rozmístění rekvizit, pohyb po jevišti a tak dále.⁷⁹ Učitel opět radí, vylepšuje a pomáhá.

Na konci dne by měly mít všechny skupiny připravenou vyhovující formu krátkých divadelních inscenací, tedy vytvořený výsledný produkt 2. části projektové výuky. V polovině června ještě uskutečníme zkoušku, ale to již v odpoledních hodinách po vyučování.

Shrnutí: Žáci během posledního projektového dne secvičí divadelní pásmo ze svých předem zdramatizovaných lidových pohádek a pověstí, v němž zhodnotí všechny své dosavadní zkušenosti s valašskou folklorní slovesnou tvorbou.

Ukončení projektu: divadelní představení

Podle počtu skupin a s tím spojené časové náročnosti zařadíme divadelní pásmo buď do závěrečné besídky probíhající před koncem školního roku, nebo dopředu naplánujeme samostatné divadelní představení pro rodiče, ostatní žáky či další rodinné příslušníky.

Divadelním představením ukončíme nejen školní rok, ale také práci na celém projektu. Kolektivně zhodnotíme průběh projektu, každý posoudí svou práci i snažení svých kolegů. Vybereme nejpracovitějšího žáka (eventuálně žáky), jemuž společně s vysvědčením předáme i náležitou odměnu. Ostatní dostanou pochvalu třídního učitele.

⁷⁹ Doporučujeme zařídit velkou učebnu, tělocvičnu nebo jiný velký sál v budově školy, kde budou mít žáci dost prostoru k seberealizaci.

4.3 Plán projektu pro 9. ročník základní školy

Název projektu: *Smrt, utrpení, ale také naděje a víra aneb Jak ovlivnila život lidí na Valašsku 2. světová válka a komunistický režim.*

4.3.1 1. část – 1. pololetí (kniha *Hlas pro vraha*)

Průběh 1. části projektu pro 9. ročník se ve velké míře shoduje s plánem 1. části projektu pro 6. ročník, avšak se zaměřením na jiná témata. Předpokládaná doba trvání je přibližně pět měsíců, tedy od začátku září do konce ledna. Na toto časové období plánujeme čtyři projektové dny s různou délkou trvání. Některé aktivity se dají zvládnout za dvě vyučovací hodiny, jiné zaberou celé dopoledne. Dále počítáme s dobou, kterou žáci věnují samostudiu, zajišťování informací a samozřejmě přečtení knihy, sice rozsáhlejší, ale velmi čtivé.

Tato část projektu se odvíjí od výše zmíněného autobiografického románu *Hlas pro vraha* spisovatelky Oliny Táborské (viz 3. list Přílohy 4). Před projektovým dnem, kdy plánujeme práci s textem, probereme či zopakujeme v hodinách literatury potřebnou teorii (literární druhy, literární žánr román, jeho charakteristické rysy a žánrové varianty, vypravěč, ich-forma, er-forma, čas a prostor v literárním díle, motivy, hlavní a vedlejší postavy a tak dále).

1. projektový den

Časová dotace: dvě vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: interaktivní tabule, počítač, případně obyčejná tabule, křídly, papíry, psací potřeby, kniha *Hlas pro vraha*, odborné publikace (komunismus)

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, řešení problémů, brainstorming, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Výchova k občanství

Cíle: Žáci se rozdělí do skupin podle předem určených pravidel. Žák společně s ostatními vytvoří myšlenkovou mapu. Žák myšlenkovou mapu vyhodnotí a vyvodí z ní příslušné závěry. Žák vyhledá informace v odborném textu. Žák s vyhledanými fakty seznámí své spolužáky. Žák si poznamená úkoly a je ochotný se zeptat, pokud něčemu nerozumí.

Úvodní projektový den proběhne hned v září, přibližně ve třetím týdnu od začátku školního roku. Odhadujeme, že plánované aktivity se dají stihnout maximálně během dvou vyučovacích hodin, protože se opět jedná pouze o motivaci k celé části projektu, rozdělení žáků do skupin, sdělení záměrů a cílů, taktéž požadavků na výsledný produkt, případně dalších organizačních záležitostí. Zbytek dne by měla probíhat výuka podle běžného rozvrhu.

Na začátku představíme žákům naplánovaný projekt, zejména jeho první část, a také knihu, s níž budou pracovat. Stanovíme přesný termín dalšího projektového dne, aby věděli, dokdy musí román přečíst,⁸⁰ seznámíme je s programovým cílem, s požadavky na výsledný produkt (opět článek do školního časopisu) a vyčleníme čas na případné dotazy.

Po uvedení do tématu a shrnutí požadavků rozdělíme žáky do pracovních skupin o třech, maximálně čtyřech členech. Předpokládáme, že v 9. ročníku se již dobře znají, proto sami mezi sebou zvolí potřebný počet vedoucích členů. Ostatní žáci se rozdělí do dvou uskupení. Do jednoho se postaví ti, kteří mají rádi Český jazyk a literaturu a rádi čtou, druhé uskupení utvoří žáci holdující Dějepisu a Zeměpisu. Vedoucí si následně vyberou minimálně jednoho zástupce z každého uskupení. Vytvořené skupiny si najdou své místo, aby se mohly zamyslet nad prvním úkolem.

Následovat bude nezbytná část 1. projektového dne, motivace. Zvolili jsme myšlenkovou mapu, jejíž střed načrtneme na tabuli a napíšeme do něj heslo hlas pro vraha. Úkolem žáků bude pomocí metody brainstormingu vymyslet co nejvíc asociací, které se jim ve spojitosti s heslem vybaví. Každý zapíše do mapy alespoň jeden nápad. Poté společně myšlenkovou mapu zhodnotíme a v průběhu diskuze vyvodíme závěr, čeho by se tedy mohla týkat kniha nesoucí stejný název. Skutečnost neprozrazujeme, tu se žáci dozvědí po přečtení románu.

Zbytek času využijí žáci k hledání v odborných publikacích pojednávajících o komunismu, jenž s knihou úzce souvisí. Výběr věcné literatury k tomuto tématu zkonzultujeme s učitelem Dějepisu. Každá skupina shrne, co se dozvěděla.

⁸⁰ Dobu na přečtení knihy a získání jiných potřebných informací ponecháme stejně jako u žáků 6. ročníku na dvou měsících, aby stihli knihu vzhledem k jejímu rozsahu přečíst. Delší časovou dotaci nedoporučujeme, abychom zvládli vše, co máme v plánu. Zohledníme, pokud některé pasáže žáci kvůli úspoře času přeskočí.

Na závěr zadáme úkoly, které žáci splní do příštího projektového dne. Kromě přečtení knihy zjistí od svých prarodičů, starších sousedů či známých, jak prožívali období vlády komunistické strany v tehdejší Československu. Zda jim komunisté zabavili majetek, neumožnili jim nebo jejich dětem studium, protože byli věřící, či zažili jiné strastiplné chvíle.

Shrnutí: Žáci se během 1. projektové etapy rozdělí do skupin, dozvědí se, jak bude projekt probíhat, co se od nich v průběhu i v závěru očekává, dostanou úkoly na příští setkání, inspiraci ke sběru materiálů a měli by být dostatečně motivovaní k následné práci.

2. projektový den

Časová dotace: tři až čtyři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: několik výtisků knihy *Hlas pro vraha*, ukázky, pracovní listy, psací potřeby, zajímavosti o vlivu komunistického režimu na Valašsku

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, produkční metoda, situační metoda, řešení problémů, skupinová výuka, otevřené učení, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Zeměpis, Výchova k občanství

Cíle: Žák rozezná žánrovou variantu románu *Hlas pro vraha*. Žák určí kompozici vyprávěcího slohového postupu uplatněnou v knize. Žák interpretuje přečtené dílo. Žák vyplní pracovní list na základě svých dojmů z přečteného textu. Žák vyjádří své pocity z literárního díla v rámci diskuze. Žák seznámí spolužáky s informacemi, které se dozvěděl o působení komunistického režimu na Valašsku. Žák diskutuje na zadané téma. Žák dodržuje pravidla slušného chování a komunikace ve skupině.

Další projektový den uskutečníme v předem stanoveném termínu, zhruba dva měsíce od seznámení s projektem a zadání prvních úkolů, tedy přibližně v polovině listopadu. Několik dní před tímto datem ještě žákům připomeneme, že by měli mít splněné zadané úkoly. Setkání proběhne během tří až čtyř vyučovacích hodin podle zaujetí žáků a jejich ochoty diskutovat. První dvě hodiny budeme pracovat pouze s literárním textem, další dvě hodiny věnujeme rozboru získaných informací, diskusi a zhodnocení dne.

K práci s textem románu *Hlas pro vraha* využijeme předem připravené pracovní listy (viz Příloha 10), jež žáci vyplní v rámci své pracovní skupiny. Vzhledem k možnosti, že někteří žáci nemuseli literární dílo přečíst, připravíme i ukázkou (je součástí Přílohy 10), ke které se přímo vážou otázky v pracovních listech. Na jiné však bez znalosti celého díla nelze odpovědět. Opět doporučujeme dát do každé skupiny jeden výtisk knihy, aby v ní žáci mohli hledat. Učitel během práce žáků obchází třídu a pouze usměrňuje práci žáků.

Od práce s textem přejdeme k práci se získanými informacemi o vlivu komunistického režimu na obyvatele Valašska. Na úvod společně shrneme základní charakteristiku zmíněné ideologie, poté se zaměříme na konkrétní příběhy místních lidí, které žáci vypátrali. Doporučujeme, aby zajímavostmi do diskuze přispěl i vyučující jakožto člen diskuzní skupiny. Pokusíme se také srovnat vliv komunismu na postavy v přečtené knize s vlivem na dotázané osoby. V závěru zhodnotíme celý projektový den, práci s románem i se získanými informacemi.

Shrnutí: Žáci využijí svých znalostí a dojmů z přečtené knihy k vypracování pracovních listů, k diskusi se spolužáky, srovnají své pocity s pocity ostatních a procvičí si práci s literárním textem. Žáci se zamyslí nad důsledky působení komunistického režimu prostřednictvím příběhů konkrétních lidí, zejména příbuzných.

3. projektový den

Časová dotace: tři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: papíry, psací potřeby, fotoaparát

Metody: instruktáž, vyprávění, rozhovor, diskuze, metody situační, učení v životních situacích, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Výchova k občanství

Cíle: Žák naformuluje otázky vztahující se ke knize, s níž pracoval, případně k autorčině životu a jeho tvorbě. Žák je ochotný položit otázku přímo autorce a zapojit se do diskuze. Žák dá do souvislosti informace od spisovatelky s informacemi, jež zjistil od svých příbuzných. Žák dbá na dodržování pravidel komunikace s dospělou osobou.

Pokud budou probíhat projekty pro 6. i 9. ročník souběžně ve stejném školním roce, realizujeme besedu se spisovatelkou, v našem případě s Olinou Tábořskou, na

začátku ledna, aby se nám nekryla s besedou pro 6. ročník. Během první hodiny si žáci připraví otázky vztahující se ke knize, k autorčině životu a její tvorbě nebo k jejímu pohledu na události 2. poloviny 20. století v Československu. Předpokládáme, že formulace otázek starších žáků budou sofistikovanější než u žáků mladších, přesto do jejich příprav raději nahlédneme.

Samotná beseda proběhne v rámci dvou vyučovacích hodin. Dopředu apelujeme na žáky, aby se spisovatelky ptali, udržovali příjemnou atmosféru a také, aby si dělali poznámky, které využijí k tvorbě výsledného produktu, tedy článku do časopisu. Po odchodu autorky podnítíme diskuzi ke zhodnocení besedy a jejího přínosu pro žáky.

Shrnutí: 3. projektový den se žáci seznámí s autorkou přečteného díla a budou mít možnost osvětlit si nepochopené pasáže románu. Zároveň si uvědomí, jak je důležité umět formulovat otázky a nebát se je vyslovit.

4. projektový den

Časová dotace: dvě až tři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: počítače, papíry, psací potřeby, všechny dosud sesbírané materiály, články z časopisů nebo novin, starší výtisky školních časopisů

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, napodobování, vytváření dovedností, produkční metody, řešení problémů, kritické myšlení, výuka podporovaná počítačem

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Informatika, Člověk a svět práce

Cíle: Žák roztřídí, seřadí a vybere materiály, z nichž bude čerpat potřebné informace. Žák diskutuje se spolužáky o možnostech zařazení konkrétních faktů do článku. Žák společně s ostatními členy skupiny napíše článek do školního časopisu podle předchozí inspirace z jiných článků. Žák pracuje se základním programem v počítači (Microsoft word). Žák samostatně ovládá práci s počítačem. Žák respektuje názory svých spolužáků.

Poslední projektový den 1. části proběhne na konci ledna po uzavření známek za 1. pololetí, k jehož uskutečnění předem zajistíme počítačovou učebnu. Žáci si na tento den přinesou všechny materiály, s nimiž v průběhu projektu pracovali a které shromáždili. Ty poslouží jako podklad pro tvorbu výsledného produktu, tedy článku do

školního časopisu týkajícího se práce na projektu a také uskutečněné besedy se spisovatelkou. Motivací pro žáky by mohla být skutečnost, že nejlepší články otiskneme ve školním, případně obecním (městském) časopisu.

Předpokládáme, že žáci 9. ročníku budou schopni napsat obstojný článek, i přesto jim pro inspiraci rozdáme články ze seriózních novin a časopisů, případně starší verze školních časopisů. Vysvětlíme jim, co by se v článku mělo objevit (titulek, uvedení čtenáře do tématu, s čím pracovali, co zjistili, jak to zjistili, co vytvořili, jaká byla beseda a tak dále). Každá skupina poté usedne k jednomu počítači, všichni členové se vžijí do role novinářů a společnými silami se pokusí článek, jenž by měl být v rozsahu minimálně jedné normostrany, napsat. Z odevzdaných prací vybereme ty nejlepší (obsahově hodnotné, originální a kreativní), ovšem i u nich počítáme s formálními, stylistickými či pravopisnými úpravami.

Shrnutí: Žáci na základě sesbíraných materiálů, informací či zkušeností napíší článek do školního časopisu s využitím počítačové techniky, kterou by měli být schopní samostatně ovládat. Tato práce odpovídá požadovanému výslednému produktu 1. části projektové výuky.

4.3.2 2. část – 2. pololetí (kniha *Smrt si říká Engelchen*)

Také 2. část projektu pro 9. ročník proběhne v průběhu pěti měsíců, avšak od února do června. Plánujeme pět projektových dnů, opět s různou délkou trvání, tentokrát i celý den, protože počítáme s realizací exkurze do archivu i terénní exkurze.

V této části se zaměříme na období konce 2. světové války a její tragické dopady na konkrétní valašskou osadu. Jako výchozí bod bádání jsme zvolili literárního dílo *Smrt si říká Engelchen* od Ladislava Mňačka (viz 4. list Přílohy 4), které popisuje události odehrávající se na několika známých či neznámých místech na Valašsku. Teoretický základ žáci získají předem v hodinách literatury, případně Dějepisu.

1. projektový den

Časová dotace: dvě vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: interaktivní tabule, počítač, dataprojektor, papíry, psací potřeby, kniha *Smrt si říká Engelchen*, flashdisk se stejnojmenným filmem

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, řešení problémů, kritické myšlení, televizní výuka

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Ruský jazyk, Dějepis, Zeměpis
Výchova k občanství

Cíle: Žák podle předem určených pravidel reorganizuje pracovní skupinu. Žák vlastními slovy popíše, co zhlédl ve filmové ukázce. Žák z ukázky vyvodí, co by mohlo být obsahem námi vybrané knihy. Žák si poznamená úkoly a je ochotný se zeptat, pokud něčemu nerozumí.

Úvodní den plánovaný na polovinu února zahájíme přeorganizováním žákovských skupin, jelikož potřebujeme, aby v každém seskupení byl minimálně jeden žák, jenž ovládá práci s programy v počítači (zejména Microsoft powerpoint). Žáci sami uváží, kdo podmínku splňuje a podle toho se vymění, případně setrvají v původní sestavě. Navíc mohou vyměnit pouze jednoho člena skupiny a celkový počet musí zůstat zachovaný. Původní či pozměněné skupiny si poté najdou své místo a pedagog je seznámí s plánovaným průběhem 2. části projektu. Ukáže jim potřebnou knihu, na jejíž přečtení budou mít opět dva měsíce. Přiblíží jim cíle projektu a požadavky na výsledný produkt, tentokrát powerpointovou prezentaci jakožto podklad pro besedu určenou rodičům a mladším spolužákům, a nechá prostor pro dotazy.

Následně přistoupíme k motivaci. Zvolili jsme ukázky z filmu Smrt si říká Engelchen⁸¹ natočeného podle stejnojmenné knihy, s níž budeme pracovat. V první ukázce (01:11:38 – 01:17:30) skupina partyzánů zkouší nového člena, aby si jej ověřila. Zároveň zobrazuje hlavního hrdinu ležícího v nemocnici, který své zážitky retrospektivně vypráví zdravotní sestře. Z druhé ukázky (01:25:38 – 01:35:50) vyplývá, že přijatý člen byl „práskačem“. Dále ukazuje přímý krvelačný boj partyzánů s Němci, ale také vnitřní boj hlavního protagonisty. Po zhlédnutí ukázek diskutujeme s žáky o tom, jak na ně působily a čeho by se tedy mohla týkat kniha, jež se stala předlohou filmu. Prozradíme jim, že se jedná o události odehrávající se koncem války na Ploštině, ale více se dočtou v románu. Aby nedošlo k tomu, že se žáci podívají na celý film a nepřečtou knihu, upozorníme je, že se filmová varianta příběhu od literární předlohy v jistých pasážích liší.

⁸¹ Film je možné volně stáhnout z: <https://uloz.to/!KQEXBMyP3/smrt-si-rika-engelchen-1963-cz-mkv>.

Na závěr upřesníme žákům datum, dokdy musí přečíst vybraný román, a zároveň získat informace o událostech, které zasáhly zdejší nebo okolní vesnice či města během 2. světové války. Mohou se také pokusit zjistit, zda si někdo nepamatuje na jakékoli doklady o tom, co se stalo 19. dubna 1945 na Ploštině. Spousta dat je dostupná i na internetu, ale osobní vzpomínky pamětníků žáky rozhodně obohatí víc.

Shrnutí: Žáci přeorganizují své pracovní skupiny, seznámí se s knihou určenou pro 2. část projektu, s cíli, s požadavky na výsledný produkt a s úkoly na další projektový den. Motivací snad docílíme povzbuzení žáků do další práce.

2. projektový den

Časová dotace: dvě až tři vyučovací hodiny

Pomůcky a didaktická technika: několik výtisků knihy *Smrt si říká Engelchen*, ukázky, pracovní listy, psací potřeby, tužky, pastelky

Metody: vyprávění, vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, produkční metoda, řešení problémů, skupinová výuka, otevřené učení, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Zeměpis, Výchova k občanství, Výtvarná výchova

Cíle: Žák uvede základní atributy románu *Smrt si říká Engelchen* (žánrovou variantu, místo a čas děje, kompozici, postavy, motivy). Žák interpretuje přečtené dílo. Žák vyplní pracovní list na základě svých dojmů z přečteného textu. Žák vyjádří své pocity z knihy slovy i obrazem. Žák porovná své odpovědi s odpověďmi ostatních. Žák sdělí zjištěné informace spolužákům. Žák je ochotný diskutovat. Žák dodržuje pravidla práce ve skupině.

Následující projektový den proběhne přibližně dva měsíce od zahájení 2. části projektu, přibližně v polovině dubna, každopádně až po přijímacích zkouškách na střední školy.

Hlavní náplní tohoto setkání bude žákům známá práce s textem. Všechny skupiny vyplní předem připravené pracovní listy (viz Příloha 11) na základě přečteného románu. K dispozici dostanou jeden výtisk knihy do skupiny a ukázku (je součástí Přílohy 11), kdyby se stalo, že některý z žáků dílo nečetl. Učitel do práce zasahuje velmi málo, spíše pozoruje a pro sebe hodnotí snahu jednotlivých členů skupin.

Po přestávce společně zhodnotíme a srovnáme odpovědi a názory žáků. Zájemci mohou přečíst své varianty dokončení románu. Od diskuze o literárním díle *Smrt si říká Engelchen* přejdeme k diskuzi o zjištěných informacích k tématu 2. světové války a událostí na Ploštině. Do diskuze přispěje i učitel. Na závěr se žáci opět vyjádří k přečtené knize, k nabytým informacím i k průběhu projektového dne.

Shrnutí: Žáci využijí svých znalostí a dojmů z přečtené knihy k vypracování pracovních listů, k diskuzi se spolužáky, srovnají své pocity s pocity ostatních a procvičí si práci s literárním textem. Předají spolužákům zjištěné informace o vlivu 2. světové války na občany valašských vesnic a měst. O dané problematice společně diskutují.

3. projektový den

Časová dotace: celé dopoledne (přibližně čtyři až pět hodin)

Pomůcky a didaktická technika: papíry, psací potřeby, fotoaparát

Metody: vysvětlování, instruktáž, diskuze, práce s textem, práce s obrazem, manipulování, produkční metoda, řešení problémů, samostatná práce, skupinová výuka, učení v životních situacích, otevřené učení, kritické myšlení

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Zeměpis, Výchova k občanství, Člověk a svět práce

Cíle: Žák vyhledá v archivních dokumentech informace týkající se zadaného tématu. Žák pracuje s dokumenty šetrně. Žák diskutuje s kolegy o využitelnosti nalezených faktů. Žák posoudí práci badatele archivu. Žák vypíše badatelský list. Žák respektuje pravidla archivu i pravidla slušného chování.

Přibližně do poloviny května zařadíme další projektový den, tentokrát formou exkurze⁸² do Státního okresního archivu Vsetín, který je vnitřní organizační jednotkou Zemského archivu v Brně.⁸³ Délka trvání exkurze se bude odvíjet i od dostupnosti do Vsetína, ale jak jsme zmínili výše, doprava z okolních měst a vesnic zabere maximálně

⁸² Exkurze je jedna z organizačních forem výuky, která se realizuje mimo školní prostředí. Stejně jako celou projektovou výuku bychom měli důkladně připravit i exkurzi. Skalková (2007) uvádí, že tato forma výuky může mít pouze orientační charakter (obecné seznámení), nebo intenzivní charakter (hlubší specializované poznání). Pro naše účely volíme druhou variantu.

⁸³ Více informací o archivu dostupných z: <http://vsetin.mza.cz/>.

hodinu. Poznávání v archivu rozdělíme na dvě části. V první etapě se žáci seznámí se všemi přístupnými místy archivu pod vedením pověřeného odborníka a dozvedí se, v čem spočívá práce archiváře. Počítáme, že tato část zabere přibližně hodinu a půl. V druhé etapě se sami žáci stanou badateli a v dostupných archiváliích budou pátrat po informacích zobrazujících události z Ploštiny. Čas bádání se bude odvíjet od potřeby žáků, odhadujeme jej přibližně na dvě, maximálně tři hodiny. Každá skupina dostane konkrétní otázku,⁸⁴ na kterou v případě nedostatku informací v archiváliích dostane odpověď i na internetových stránkách nebo na informačních tabulích naučné stezky vedoucí na Ploštinu, jež absolvujeme během dalšího projektového dne.

Pedagog předem zajistí návštěvu archivu i přípravu potřebných dokumentů. Dále budeme postupovat podle badatelského řádu,⁸⁵ aby žáci zjistili, jak mohou využít služeb archivu i samostatně v pozdějších letech. Podle řádu musí být badatel starší patnácti let, což by měl minimálně jeden člen skupiny na konci 9. ročníku splňovat. Prokáže se platným dokladem a vyplní badatelský list. Běžně smí do jednoho archivního dokumentu nahlížet pouze jedna osoba, ale v případě exkurzí povoluje řád výjimku. Jakmile žáci splní všechny formální požadavky, mohou začít pracovat. Učitel dohlédne zejména na dodržování pravidel badatelského řádu, jinak žákům do činnosti příliš nezasahuje.

Jakmile všechny skupiny naleznou potřebné informace, uklidí své pracovní místo, vezmou si své poznámky, jež využijí k tvorbě výsledného produktu, a společně archiv opustíme. Ihned po exkurzi doporučujeme získat zpětnou vazbu od žáků.

Shrnutí: Žáci se seznámí s činností archivu a zjistí, jak se jeho služby dají využít i v budoucnu. Sami si vyzkoušejí práci badatelů prostřednictvím hledání odpovědí na zadané otázky v dostupných archiváliích. Navíc si ověří, že pravidla musí dodržovat i v jiných institucích, než je škola.

⁸⁴ Z naformulovaných otázek můžeme uvést například: Kdo byli partyzáni a co dělali na Ploštině? Jak se žilo na Ploštině v době před jejím vypálením? Jak se žilo na Vařákových pasekách v době před vypálením? Jak vypadala Ploština před vypálením? Kdy a co se stalo na Ploštině? Kdo stál za vypálením Ploštiny? Psalo se o událostech z Ploštiny? Jak se uctívvala a dodnes uctívá památka zesnulých na Ploštině? Jak vypadá Ploština dnes?

⁸⁵ Kompletní badatelský řád archivu dostupný z: <http://vsetin.mza.cz/badatelsky-rad>.

4. projektový den

Časová dotace: celý den (přibližně osm až devět hodin)

Pomůcky a didaktická technika: mapa, fotoaparát, papíry, psací potřeby, klíč k určování rostlin, jízdní řád

Metody: vysvětlování, práce s textem, instruktáž, pozorování, diskuze, vytváření dovedností, řešení problémů, metody situační, skupinová výuka, učení v životních situacích

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Zeměpis, Dějepis, Přírodopis, Tělesná výchova, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství

Cíle: Žák poznává místa, o kterých se dočetl v knize. Žák vyčte z informačních tabulí údaje, které využije při zpracování výsledného produktu. Žák se orientuje podle turistických značek. Žák fotografuje přírodní i kulturní objekty. Žák vyhledá odjezdy autobusů z jízdního řádu. Žák pomocí klíče určí druh vybrané rostliny. Žák zhodnotí přínos realizované terénní exkurze. Žák svým chováním reprezentuje školu.

Na konec května plánujeme předposlední projektový den, a to formou terénní exkurze. Žáci jejím prostřednictvím poznají nynější podobu vypálené pasekářské osady nazvané Ploština,⁸⁶ o níž se dočetli v literárním díle *Smrt si říká Engelchen* a také v archivních dokumentech či na internetu. Z informačních tabulí, které lemují naučnou stezku, mohou získat další data využitelná ke zpracování výsledného produktu. Před odjezdem nezapomeneme poučit žáky o bezpečnosti a seznámit rodiče s plánovanou exkurzí.

Předpokládáme, že exkurze potrvá celý den, protože bereme v úvahu dopravu, délku turistické trasy, přestávky, žakovské bádání a návštěvu malého muzea na Ploštině. Existují dvě přibližně stejně náročné varianty pěší túry, záleží jen na nás, zda se chceme vrátit na stejné místo, odkud jsme vyšli, nebo od památníku sejdeme jinou trasou (viz Příloha 13). Pokud sejdeme jinou trasou, narazíme na Přírodní památku (PP) Čertovy skály. Hromadnou dopravou se bez problému dostaneme téměř k začátku turistické stezky, při zpáteční cestě můžeme využít dvě zastávky autobusu podle námi zvolené trasy (viz Příloha 14).

⁸⁶ Pro představu, jak to dnes vypadá na Ploštině a co je na tomto místě k vidění, přikládáme autorské fotografie pořízené 5. 11. 2016 (viz Příloha 12).

Doporučujeme, aby se exkurze zúčastnil i biolog, jenž by žákům popsal a určil cestou objevené rostlinné i živočišné druhy. Žáci mohou rostlinné druhy rozpoznat také podle klíče k určování rostlin.

Při zpáteční cestě necháme žáky, aby vyhledali v jízdním řádu odjezdy autobusů, i když je budeme mít dopředu zjištěné. Čekání na autobus využijeme ke zhodnocení exkurze, jejího přínosu, jejích nedostatků, případných návrhů na vylepšení nebo návrhů na terénní exkurzi do jiné zajímavé lokality.

Shrnutí: Žáci poznají stávající podobu Ploštiny, o níž se dočetli v románu, a doplní si znalosti důležité k vytvoření výsledného produktu. Projdou si další zajímavé lokality valašské přírody, konkrétně část Vizovické vrchoviny, a seznámí se s jejím druhovým bohatstvím.

5. projektový den

Časová dotace: celé dopoledne (čtyři až pět vyučovacích hodin)

Pomůcky a didaktická technika: počítače, dataprojektor, všechny sesbírané materiály, papíry, psací potřeby, ukázkové prezentace

Metody: vysvětlování, instruktáž, pozorování, napodobování, vytváření dovedností, produkční metody, řešení problémů, metody situační, skupinová výuka, kritické myšlení, výuka podporovaná počítačem

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk a literatura, Dějepis, Výchova k občanství, Informatika, Člověk a svět práce

Cíle: Žák analyzuje nashromážděné materiály a vybere z nich informace, které zařadí do prezentace. Žák diskutuje s ostatními členy skupiny o podobě prezentace. Žák vytvoří prezentaci v programu Microsoft powerpoint. Žák společně s ostatními uspořádá prezentaci do finální podoby. Žák předvede mluvený projev, jenž koresponduje s připravenou prezentací. Žák projevuje svůj názor a zároveň respektuje názor ostatních.

Poslední projektový den proběhne přibližně v polovině června v předem zamluvené počítačové učebně. Žáci ho využijí k tvorbě výsledného produktu, tedy powerpointové prezentace zahrnující vybrané informace o válečných událostech z Ploštiny a pořízené fotografie i obrázky. Pokud bude hodně žáků v ročníku, rozdělíme je na dvě skupiny, následně realizujeme tedy i dvě besedy.

Doporučujeme ukázat žákům vzorovou prezentaci, z níž se inspirují. Každá skupina poté vypracuje svou část prezentace (maximálně čtyři slidy) podle otázky, na kterou hledala odpověď. Učitel Informatiky jednotlivé slidy poskládá dohromady, případně poupraví, a vyučující Českého jazyka a literatury zkontroluje pravopis. Mezitím se žáci učí texty, jež do prezentace nezařadili, ale budou je chtít sdělit rodičům a mladším spolužákům v rámci besedy. Aby se vystřídali všichni žáci, vyjde na každého pravděpodobně jeden slide, který si odprezentuje. Mluvený projev v souladu s prezentací si vyzkoušejí na závěr projektového dne a poté ještě i doma.

Shrnutí: Žáci během posledního projektového dne nachystají výsledný produkt 2. části projektu, prezentaci, která poslouží jako výchozí bod besedy uspořádané pro rodiče a mladší spolužáky. Prostřednictvím besedy žáci seznámí posluchače se vším, co se díky projektu dozvěděli o tragédii, jež se odehrála na konci 2. světové války na Ploštině a v jejím okolí.

Ukončení projektu: literárně-historická beseda

Dopředu naplánovanou literárně-historickou besedu realizujeme ke konci školního roku v odpovídajících prostorách školy.

Beseda bude posledním projevem znalostí, dovedností a schopností žáků v rámci jejich povinné školní docházky, z toho důvodu na ně apelujeme, aby přípravu nepodcenili. Besedou ukončíme také práci na celém projektu, proto bychom neměli zapomenout na zpětnou vazbu od žáků, ale i jejich rodičů. Účastníci projektu vyberou nejpracovitějšího žáka (eventuálně žáky), který dostane společně s vysvědčením i náležitou odměnu. Ostatní žáky oceníme pochvalou třídního učitele.

ZÁVĚR

Jako prvořadý cíl diplomové práce jsme si stanovili vytvoření metodických návrhů projektů pro žáky 6. a 9. ročníku základní školy. V teoretické části jsme se zaměřili na ukotvení projektové výuky do systému metod a organizačních forem výuky, její charakteristiku a možnost uplatnění při rozvoji znalostí, dovedností a schopností žáků. Z teoretických konsensů mnohých autorů jsme poté vycházeli při plánování jednotlivých částí projektů. Shrnuli jsme podstatné znaky etnografického regionu Valašsko, s nímž jsou námi zpracované návrhy projektové výuky primárně spojené, i když se po příslušných úpravách dají použít i k poznávání jiných oblastí.

Projektovou výuku považujeme za metodu, jež se snaží odstranit izolovanost a roztržitost poznatků získaných ve škole, odtrženost od životní reality či bezmyšlenkovité přijímání informací. Za tímto účelem jsme se i my pokusili naplánovat dva celoroční projekty, díky nimž se žáci mohou seznámit s literárními díly souvisejícími s regionální tematikou, dále pak s místními kulturními a přírodními památkami, se zajímavými institucemi či přímo s lidmi. Prostřednictvím projektové výuky by si žáci mohli uvědomit, že škola není jediným zdrojem lidského poznání a učit se novým věcem nemusí být vždy nutným a nudným zlem.

Návrh projektu pro 6. ročník základní školy jsme nazvali *Putování za tajemstvími valašského království prostřednictvím pohádek a pověstí*. Název napovídá, že by se žákovské bádání mělo odvíjet od místních pohádek a pověstí. Vybrali jsme autorskou pohádku Petra Nikla *O rybabě a mořské duši* a soubor lidových pohádek a pověstí Josefa Strnadla *Zamrzlá studánka*. Žáci zjistí, jak se dá pracovat s textem, seznámí se s autorem přečtené knihy, vyzkoušejí si napsat článek do časopisu, poznají přírodu i památky na Radhošti, místě, jež má pro valašské pověsti velký význam, v průběhu dramatizace lidových pohádek a pověstí se vžijí do rolí divadelních scénáristů, režisérů a nakonec i herců, protože v rámci divadelního pásma by měli předvést rodičům, co se v průběhu projektu naučili.

Smrt, utrpení, ale také naděje a víra aneb Jak ovlivnila život lidí na Valašsku 2. světová válka a komunistický režim, tak zní název návrhu projektu pro 9. ročník základní školy. Žáci by se měli zabývat konkrétními, ale i obecnými událostmi odehrávajícími se na Valašsku v průběhu 2. světové války a v téměř celé 2. polovině 20. století, kdy našemu státu vládla Komunistická strana Československa. Jako opěrné

body zkoumání jsme zvolili autobiografický román Oliny Táborské *Hlas pro vraha* a válečný román Ladislava Mňačka *Smrt si říká Engelchen*. Žáci si upevní schopnost pracovat s textem, poznají dalšího spisovatele, rozvinou svou amatérskou publicistickou činnost, seznámí se s činností archivu, při hledání v archiváliích si sami vyzkoušejí činnost badatelů, navštíví Ploštinu, za války vypálenou pasekářskou osadu, srovnají její dnešní podobu s historickými fotografiemi, objeví zajímavá místa okolní přírody, na závěr vytvoří prezentaci s výkladem, jejímž prostřednictvím seznámí rodiče a mladší žáci s tím, co se v průběhu 2. části projektu dozvěděli.

Doufáme, že tímto způsobem připravená výuka by se žákům mohla líbit a obohatit je nejen o vědomosti, ale i o zkušenosti a příjemné zážitky. Záleží jen na učitelích, zda budou ochotní výuku projektovou metodou inovovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Primární literatura

- MŇAČKO, Ladislav. *Smrt si říká Engelchen*. 6. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1991. 236 s. ISBN 80-202-0306-0.
- NIKL, Petr. *O Rybabě a Mořské duši*. 2. vyd. Praha: Meander, 2007. 40 s. ISBN 978-80-86283-53-1.
- STRNADEL, Josef. *Zamrzlá studánka: Pohádky a pověsti zpod Radhoště*. 2. vyd. Ostrava: Profil 1, 1985. 112 s. ISBN 48-005-85.
- TÁBORSKÁ, Olina. *Hlas pro vraha*. 1. vyd. Praha: Motto, 2015. 461 s. ISBN 978-80-267-0374-7.

Sekundární literatura

- BAJER, Vojtěch a kol. *Kulturní dědictví Soláně a jeho okolí: historie, příroda, kultura, život*. 1. vyd. Karolinka: Sdružení pro rozvoj Soláně, 2012. 295 s. ISBN 978-80-260-1943-5.
- BRANDSTETTROVÁ, Marie. *Odívání Rožňovanů: čtení o rožnovském kroji*. 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě, 2007. 135 s. ISBN 978-80-239-9934-1.
- DOUŠEK, Roman, DRÁPALA, Daniel a kol. *Časové a prostorové souvislosti tradiční lidové kultury na Moravě*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2015. 223 s. ISBN 978-80-210-8085-0.
- DÖMISCHOVÁ, Ivona. *Projektová výuka: moderní strategie vzdělávání v České republice a německy mluvících zemích*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. 212 s. ISBN 978-80-244-2915-1.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2009. 158 s. ISBN 978-80-246-1620-9.
- GRECMANOVÁ, Helena, HOLOUŠOVÁ, Drahomíra, URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika. 1.* 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1998. 231 s. ISBN 80-85783-20-7.
- HNÍK, Ondřej. *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy: inspirativní materiál pro učitele literární výchovy a studenty učitelství*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 2007. 157 s. ISBN 978-80-7319-067-5.
- HYPLOVÁ, Jana. *Využití projektového vyučování k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků základní školy*. 1. vyd. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. 155 s. ISBN 978-80-7368-919-3.

- KÁDNER, Otakar. *Základy obecné pedagogiky*. 3. svazek. 1. vyd. Praha: Česká grafická unie, 1925-1926. 1290 s. ISBN neuvedeno.
- KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto. *Školní didaktika: sekundární škola*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 192 s. ISBN 80-244-0217-3.
- KASÍKOVÁ, Hana. Nastal v naší škole čas projektů? In VALENTA, Josef. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. 1. vyd. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.
- KAŠOVÁ, Jitka. *Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi*. 1. vyd. Kroměříž: Iuventa, 1995. 81 s. ISBN neuvedeno.
- KAŠOVÁ, Jitka. Školní pozemek. In VALENTA, Josef. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. 1. vyd. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.
- KAZMÍŘ, Silvestr, GESTER, Silke. *Slovník valašského nářečí, 1. díl*. 2. vyd. Zlín: Alisa Group, 2012. 726 s. ISBN 978-80-903965-3-1.
- Kolektiv autorů. *Slovník českých synonym a antonym*. 2. vyd. Brno: Lingea, 2012. 592 s. ISBN 978-80-87471-40-1.
- KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2016. 160 s. ISBN 987-80-210-8163-5.
- KRBA, Jan. *Obyčeje a lidové tradice na Valašsku v rámci církevního a hospodářského roku*. 1. vyd. Valašské Meziříčí: Český svaz ochránců přírody Valašské Meziříčí, 2008. 83 s. ISBN neuvedeno.
- KUBICOVÁ, Svatava. *Projektová výuka v biologickém vzdělávání na ZŠ a SŠ*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. 60 s. ISBN 978-80-7368-549-2.
- *Lexikon české literatury: osobnosti, díla, instituce. 4, S-Ž*. 1. vyd. Editor Luboš MERHAUT. Praha: Academia, 2008. 1082 s. ISBN 9788020015723.
- MACHŮ, Eva et al. *Recognition and teaching gifted and talented children - good practice for Europe*. 1. vyd. Zlín: Krajská pedagogicko-psychologická poradna a ZDVPP Zlín, 2016. 79 s. ISBN 978-80-906400-0-9.
- MAŇÁK, Josef. *Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 46 s. ISBN 80-7315-002-6.
- MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5.
- MIKULA, Valér. *Slovník slovenských spisovatelů*. 1. vyd. Praha: Libri, 1999. 526 s. ISBN 8085983575.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 341 s. ISBN neuvedeno.

- NEKUDA, Vladimír a kol. *Okres Vsetín: Rožnovsko, Valašskomeziříčsko, Vsetínsko*. 1.vyd. Valašské Meziříčí: Hvězdárna Valašské Meziříčí, 2002. 963 s. ISBN 80-7275-024-0.
- OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 195 s. ISBN 80-244-1360-4.
- OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. 176 s. ISBN 978-80-244-4916-6.
- ONDRÁŠKOVÁ, Karla. Jak také pracovat s textem v hodinách českého jazyka. In POLÁK, Milan, VODRÁŽKOVÁ, Kamila. *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací z mezinárodní konference konané 19. března 2004 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 238 s. ISBN 80-244-1002-8.
- PETRŮ, Eduard. *Úvod do studia literární vědy*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2000. 187 s. ISBN 80-85839-44-X.
- PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 223 s. ISBN 80-7254-474-8.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- ROMÁNKOVÁ, Eva a kol. *Uchováno budoucím generacím: devadesát let sbírkotvorné činnosti Valašského muzea v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm*. 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm, 2015. 335 stran. ISBN 978-80-87210-51-2.
- ROZEHNALOVÁ, Blanka. Škola a její podíl na výchově k tvořivosti. In POLÁK, Milan, VODRÁŽKOVÁ, Kamila. *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací z mezinárodní konference konané 19. března 2004 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 238 s. ISBN 80-244-1002-8.
- SINGULE, František. *Americká pragmatická pedagogika (John Dewey a jeho američtí následovníci)*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. 198 s. ISBN 80-04-20715-4.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004. 158 s. ISBN 80-7315-060-3.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitu vyučování (Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi)*. 1. vyd. Brno: Paido, 1995. 89 s. ISBN 80-85931-11-7.
- SLADOVÁ, Jana. Výběr textu jako profesionální kvalifikace učitele literární výchovy. In POLÁK, Milan, VODRÁŽKOVÁ, Kamila. *Tradiční a netradiční*

metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací z mezinárodní konference konané 19. března 2004 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 238 s. ISBN 80-244-1002-8.

- SOLFRONK, Jan. *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství.* 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1995. 51 s. ISBN neuvedeno.
- SVOBODOVÁ, Radka, LACKO, Branislav a CINGL, Ondřej. *Projektové řízení a projektové vyučování, aneb Jak na výukové projekty podle zásad projektového řízení.* 1. vyd. Choceň: PM Consulting, 2010. 100 s. ISBN 978-80-254-8174-5.
- ŠEBESTA, Karel. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova.* 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 166 s. ISBN 80-246-0948-7.
- ŠTIKA, Jaroslav. *Lidová strava na Valašsku.* 2. vyd. Praha: KNEIFL, 1997. 212 s. ISBN 80-86052-06-0.
- ŠTIKA, Jaroslav. *Valaši a Valašsko: o původu Valachů, valašské kolonizaci, vzniku a historii moravského Valašska a také o karpatských salaších.* 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě, 2007. 237 s. ISBN 978-80-254-0836-0.
- TICHÁ, Jana. *Jaro na Rožnovsku: gloria, gloria, gloria, aby ta trnečka rodila: výroční zvyky a slavnosti.* 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Město Rožnov pod Radhoštěm, 2012. 99 s. ISBN 978-80-904851-6-7.
- TICHÁ, Jana. *Léto a podzim na Rožnovsku: výroční zvyky a slavnosti.* 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Město Rožnov pod Radhoštěm, 2014. 95 s. ISBN 978-80-87977-00-2.
- TICHÁ, Jana. *Zima na Rožnovsku: výroční zvyky a slavnosti.* 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Město Rožnov pod Radhoštěm, 2013. 87 s. ISBN 978-80-904851-9-8.
- TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech.* 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1.
- URBACHOVÁ, Eva. *Lidový kroj na Vsetínsku.* 2. vyd. Vsetín: Muzeum regionu Valašsko, 2004. 83 s. ISBN 80-239-4011-2.
- URBANOVÁ, Svatava a kol. *Valašsko: historie a kultura.* 1. vyd. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2014. 591 s. ISBN 978-80-7464-499-3.
- VALENTA, Josef. *Projektová metoda – přesahy minulosti a současnosti.* In VALENTA, Josef. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou.* 1. vyd. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.
- VÍŠKA, Václav. *Vybrané aktivizující metody výuky v hodinách českého jazyka na ZŠ.* 1 vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 62 s. ISBN 978-80-7435-015-3.

- VRLOVÁ, Vanda, DRÁPALOVÁ, Lenka a VÁLEK, Igor. *Návrat ke kořenům: lidová kultura a tradice na Moravskoslovenském pomezí*. 1. vyd. Rožnov pod Radhoštěm: Valašské muzeum v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm, 2015. 203 s. ISBN 978-80-87210-49-9.
- VRTIŠKA, Jan. *Projekty ve třídě, projekty ve škole*. 1. vyd. Praha: Lumen Vitale-Centrum vzdělávání, 2010. 36 s. ISBN 978-80-904862-8-7.
- VYBÍRAL, Michal. Cestou necestou od velkého třesku k člověku (Pravěk). In VALENTA, Josef. *Pohledy: Projektová metoda ve škole a za školou*. 1. vyd. Praha: IPOS ARTAMA, 1993. 61 s. ISBN 80-7068-066-0.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- *Badatelský řád* [online]. Brno: Moravský zemský archiv v Brně, 2015. 5 s. [cit. 25. 3. 2017]. Dostupné z: <http://vsetin.mza.cz/badatelsky-rad>.
- *Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2002. 98 s. [cit. 3. 12. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>.
- ČERVENÝ, Pavel. Jak na průřezová témata. In: *Metodický portál RVP* [online]. [cit. 29. 12. 2016]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/8093/jak-na-prurezova-temata.html/>.
- Databazeknih.cz. *Váš knižní svět* [online]. Mediálně zastoupeno společností Impression Media s.r.o. a archivováno Národní knihovnou ČR. © 2008-2017. [cit. 10. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.databazeknih.cz/>.
- Definice z normy ISO 10006. *Projekt* [online]. Management mania. © 2011-2016. [cit. 11. 12. 2016]. Dostupné z: <https://managementmania.com/cs/projekt>.
- Inkluze. cz. *Inkluzivní vzdělávání* [online]. Rytmus, o.p.s. © 2010. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.inkluzive.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni-vzdelavani>.
- *RVP pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016. 164 s. [cit. 3. 12. 2016]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.
- *Školský zákon ve znění účinném od 1. 1. 2017 do 31. 8. 2017* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2004. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-2017-do-31-8-2017>.
- *Tematická zpráva 2015-2016* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2016. [cit. 31. 12. 2016]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Priloha_VZCSI2015_2016/html5/index.html?&locale=CSY.
- Územně identifikační registr ČR. *Okres Vsetín: podrobné informace*. [online]. SEAL, s.r.o. © 1997-2012. [cit. 26. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.uir.cz/okres/3810/Vsetin>.
- Veřejná správa online. *Města a obce*. [online]. Vismo. © 1996-2017. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://mesta.obce.cz/>.

PŘÍLOHY

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Pilotní dotazník

Příloha 2: Ukázky vyplněných pilotních dotazníků

Příloha 3: Medailony autorů

Příloha 4: Stručná charakteristika vybraných knih

Příloha 5: Pracovní list ke knize *O rybabě a mořské duši* + ukázka

Příloha 6: Pracovní list ke knize *Zamrzlá studánka* + ukázka

Příloha 7: Fotografie – Pustevny, Radhošť a okolí

Příloha 8: Turistické trasy na Radhošť a zpět

Příloha 9: Dopravní dostupnost na Pustevny a zpět

Příloha 10: Pracovní list ke knize *Hlas pro vraha* + ukázka

Příloha 11: Pracovní list ke knize *Smrt si říká Engelchen* + ukázka

Příloha 12: Fotografie – Ploština a Vařákovy paseky

Příloha 13: Turistické trasy na Ploštinu a zpět

Příloha 14: Dopravní dostupnost k turistické stezce vedoucí na Ploštinu a zpět

Příloha 1

DOTAZNÍK

Jsem (zakroužkuj): dívka/chlapec

Třída:

1. Co tě napadne, když se řekne projekt nebo projektová výuka?

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

2. Pracoval/a jsi někdy se svou třídou na projektu?

a) ANO b) NE

3. Pokud ano, napiš, co se ti na projektové výuce líbilo a proč?

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

4. Líbil by se ti projekt v rámci předmětu Český jazyk založený na čtení knih, práci s texty, doplněný o besedy s autory atd.? Svou odpověď zdůvodni.

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

Příloha 2

DOTAZNÍK

Jsem (zakroužkuj):

dívka / chlapec

Třída: 6

1. Co tě napadne, když se řekne projekt nebo projektová výuka?

Projekt je to, můžeme být ve skupině a nebo můžeme
ten projekt udělat samostatně a můžeme to být oceněni

2. Pracoval/a jsi někdy se svou třídou na projektu?

a) ANO b) NE

3. Pokud ano, napiš, co se ti na projektové výuce líbilo a proč?

Líbilo se mi třeba projekt o Sluneční soustavě

4. Líbil by se ti projekt v rámci předmětu Český jazyk založený na čtení knih, práci s texty, doplněný o besedy s autory atd.? Svou odpověď zdůvodni.

Ano protože rád čtu a baví mě. Byl projektový

DOTAZNÍK

Jsem (zakroužkuj): dívka/chlapec

Třída: 8.

1. Co tě napadne, když se řekne projekt nebo projektová výuka?

..pomoc... životnímu... prostředí... nebudeme... se učit...
..práce venku a nesedění ve škole na židli a
..učit se zkrátení školní hodiny..

2. Pracoval/a jsi někdy se svou třídou na projektu?

a) ANO b) NE

3. Pokud ano, napiš, co se ti na projektové výuce líbilo a proč?

..nemuseli jsme se učit, více jsme se bavili a
..spolupracovali i s jinou třídou a více jsme
se s tou třídou skamarádili a pomohli si.
Člověk poznal něco nového: novou knihu ^{větší} a kam-
radství ve třídě

4. Líbil by se ti projekt v rámci předmětu Český jazyk založený na čtení knih, práci s texty, doplněný o besedy s autory atd.? Svou odpověď zdůvodni.

..Ano. Je dobré poznat nové knihy, jiné autory, než
známe, ale já osobně práci s textem moc
nemusím

DOTAZNÍK

Jsem (zakroužkuj): dívka chlapec

Třída: 9.

1. Co tě napadne, když se řekne projekt nebo projektová výuka?

Projekt je podle mě společná práce několika spolužáků a projektová výuka by měla být představení projektu ostatním spolužákům.

2. Pracoval/a jsi někdy se svou třídou na projektu?

a) ANO b) NE

3. Pokud ano, napiš, co se ti na projektové výuce líbilo a proč?

Bylo to zajímavější než klasická výuka a hlavně jsme se učili o tom, co nás zajímá.

4. Líbil by se ti projekt v rámci předmětu Český jazyk založený na čtení knih, práci s texty, doplněný o besedy s autory atd.? Svou odpověď zdůvodni.

Ano, líbil by se mi. Také z toho důvodu, že by nás to donutilo více číst a zajímat se o knihy.

DOTAZNÍK

Jsem (zakroužkuj): dívka/chlapec

Třída: 9.

1. Co tě napadne, když se řekne projekt nebo projektová výuka?

Výuka s pokusy k danému tématu

2. Pracoval/a jsi někdy se svou třídou na projektu?

ANO NE

3. Pokud ano, napiš, co se ti na projektové výuce líbilo a proč?

Neměli jsme se a zabývali zajímavými nebo zábavnými věcmi.

4. Líbil by se ti projekt v rámci předmětu Český jazyk založený na čtení knih, práci s texty, doplněný o besedy s autory atd.? Svou odpověď zdůvodni.

ANO. Byly by to pohodovější hodiny.

Příloha 3

Petr Nikl (* 8. 11. 1960, Zlín)



(obrázek přejetý z: <http://www.kosmas.cz/autor/4350/petr-nikl/>)

Petr Nikl je všestranný umělec, spisovatel, malíř, hudebník, fotograf a divadelní herec, jenž vystudoval Akademii výtvarných umění v Praze. Tvůrčí nadání se v něm utvářelo pod vlivem umělecky aktivních prarodičů i rodičů. Popularitu si získal jako malíř a výrobce loutek, když prezentoval svá díla na studentských výstavách organizovaných od roku 1984 pod názvem Konfrontace. Paralelně s divadelní aktivitou rozvíjí inscenovanou fotografii, v níž využívá vlastního těla jako nositele různých rolí. Věnuje se také grafické tvorbě. Je členem loutkového sdružení Mehedaha, spolupracovníkem Divadla Archa nebo skupiny Lakomá Barka.

Svou tvorbou, vzpomínkami na dětství či dalšími výrazovými prostředky se snaží evokovat vztah člověka ke světu. Skutečnost pro něj představuje hru plnou hledání.

Literární tvorbu orientuje na knihy pro děti a mládež, které si i sám ilustruje. Pohádkový příběh *O Rybabě a mořské duši* patří mezi jeden z jeho prvních, za nějž byl také oceněn. Mezi Niklova další díla patří *Zá hádky* (cena Magnesia Litera 2008), *Pohádka o Rybitince*, *Jeleňovití*, *Lingvistické pohádky* a další.⁸⁷

⁸⁷ Informace dostupné z: <http://www.databazeknih.cz/zivotopis/petr-nikl-2411>; <http://www.artlist.cz/petr-nikl-881/>.

Josef Strnadel (* 23. 2. 1912, Trojanovice - † 4. 3. 1986, Praha)



(obrázek přejatý z: <http://www.trojanovice.cz/vyznamni-obcane/josef-strnadel>)

Josef Strnadel se narodil do rodiny, z níž vzešlo několik umělců. Jeho strýc, J. Knebl byl akademickým malířem a sochařem, bratr Bohumír (B. Četyna) spisovatelem, bratr Antonín akademickým malířem, grafikem a ilustrátorem. Josef studoval češtinu, francouzštinu, experimentální fonetiku a národopis na Karlově univerzitě, kde se potkal například s F. X. Šaldou nebo V. Tillem. Již v době studií se věnoval literární tvorbě a angažoval se v kulturním dění. Pracoval ve Státním statistickém úřadě, ve studijní knihovně ministerstva sociální péče, ve Státní knihovně společenských věd, působil také jako redaktor (revue Doba) nebo vysokoškolský učitel.

Svou oficiální literární tvorbu zahájil ve čtrnácti letech prózou *Tkalcovo jitro*. V 30. letech minulého století publikoval pouze časopisecky, knižně začal vydávat až po válce. Inspiraci hledal v krajině svého dětství, v Beskydech, a v okolí rodných Trojanovic. Popisoval ji nejen s citovým zaujetím, ale také badatelsky a se zachováním jejího slovesného bohatství. Mezi Strnadlova první beletristická díla určená dětem patří *Rok pod horami*, *Vyhnal jsem ovečky až na Javorníček*, ale i pro nás podstatné převyprávěné lidové pohádky z okolí Radhoště s názvem *Zamrzlá studánka*. Svými sbírkami lidové tvorby přispěl i do Tilleho *Soupisu českých pohádek*. Z tvorby pro dospělé se k valašskému regionu vážou prózy se sociálním laděním *Černá slza* a *Hořká tráva*. Druhou linii jeho tvorby ovlivnila válka a dvouměsíční pobyt v koncentračním táboře Sachsenhausen. Toto období popisuje antologie *Chléb poezie* nebo autobiografické prózy *Noc v patách*, *Noc je vlak, který jede domů* a *Listopadky*.⁸⁸

⁸⁸ Více *Lexikon české literatury (S-Ž)*. Editor Luboš MERHAUT. Praha: Academia, 2008. s. 382-384.

Olina Táborská (* 25. 3. 1951, Zlín)



(obrázek přejetý z: <https://twitter.com/olinatborsk>)

Zásadní životní události Oliny Táborské popisuje ze dvou třetin její kniha *Hlas pro vraha*. Kvůli komplikované rodinné situaci nastoupila Olina již v patnácti letech jako dělnice do Svitů Zlín, i když usilovala o to, aby mohla jít studovat. Později vystudovala dálkově žurnalistiku na Karlově univerzitě. Pracovala jako novinářka v okresních novinách v Příbrami, krajském deníku v Praze a po roce 1989 ve státních denících, kde její publikační tvorbu výrazně ovlivňovala cenzura, proto nakonec přijala nabídku z vydavatelství německých ženských časopisů. Ke konci novinářské kariéry vykonávala práci editorky ve čtrnáctideníku o televizi a filmu nebo vedla přílohu *Styl pro ženy* deníku *Právo*. Během bouřlivých událostí v listopadu roku 1989 byla jednou ze dvou žen stávkového výboru CKD Praha a sama toto období považuje za jedno z nešťastnějších v životě.

Kariérní start Oliny jako spisovatelky podpořila vydavatelka knižní edice K4K, která jí dala příležitost napsat novelu. Tak vznikl debut *Hodně drahá tchyně*, později novela *Výchova dcerou*. Inspiraci k těmto i dalším knihám čerpá autorka z osudů obyčejných lidí, jež ji obklopují. Vznikla tak i díla *Co má společného malá nožka s Kamasutrou* nebo *Jak to vidí Ivanka*. Pouze *Hlas pro vraha* se vztahuje k událostem jejího vlastního života. Jak sama napsala, momentálně si dává od psaní pauzu, ale má v hlavě vizi nového románu.⁸⁹

⁸⁹ Vzhledem k nedostatku veřejně dostupných informací o spisovatelčině životě a tvorbě vycházíme při uvádění faktů z emailové korespondence s autorkou.

Ladislav Mňačko (* 29. 1. 1919, Valašské Klobouky - † 24. 2. 1994,
Bratislava)



(obrázek přejetý z: <http://www.reflex.cz/clanek/causy/73647/ladislav-mnacko.html>)

Ladislav Mňačko prožil své mládí ve slovenském Martině. Vyučil se jako lékárník a později se živil prací stavebního dělníka. Po neúspěšném útěku ze Sovětského svazu v roce 1939 strávil okolo čtyř let v koncentračním táboře nebo na nucených pracích v Německu, odkud utekl a zapojil se do partyzánského odboje na Valašsku. Po válce pracoval jako redaktor Rudého práva a Pravdy, později jako novinář v evropských a asijských zemích. Zážitky z těchto cest shrnul ve svých reportážních knihách (například *Izrael*). Na protest proti komunistickým ideálům emigroval roku 1967 do Izraele, následně roku 1968 do Rakouska. V době normalizace byl zbavený členství ve Svazu českých spisovatelů a jeho díla zakázali.

Debutoval básnickými sbírkami *Piesne ingotov*, *Bubny a činely* a budovatelskými hrami *Mosty na východ* a *Živá voda*. Později se Mňačkův zájem obrátil spíše k prózám. První napsal sbírku povídek s autobiografickými prvky *Marxova ulice*. Většího ohlasu však dosáhl román *Smrt si říká Engelchen*. Oblibu u čtenářů získal také románový pamflet *Jak chutná moc*. Mnoho próz, scénářů a reportáží vytvořil autor v době svého pobytu v exilu.⁹⁰

⁹⁰ Více MIKULA, Valér. *Slovník slovenských spisovatelů*. Praha: Libri, 1999. s. 316-318.

Příloha 4

O Rybabě a mořské duši (2007); 1. vyd. - 2002, Petr Nikl



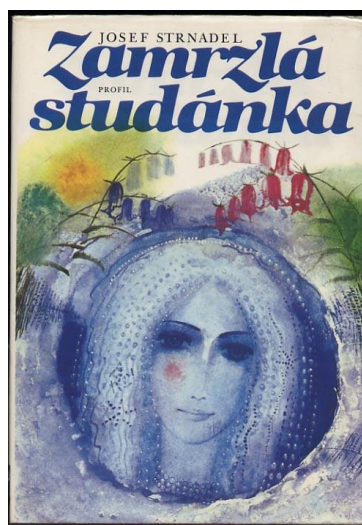
(obrázek přejetý z: <http://www.meander.cz/o-rybabe-morske-dusi>)

Pohádkový příběh *O Rybabě a mořské duši* považujeme za Niklovu literární prvotinu, v níž se čtenář spolu s personifikovanými mořskými živočichy ocitá na tmavém mořském dně a poznává jeho taje a krásy. Za toto dílo, jež si i sám ilustroval, získal autor v roce 2002 ocenění Nejkrásnější kniha ČR, roku 2003 bylo nominováno na cenu Magnesia Litera.⁹¹

Z úvodního citátu vyplývá, že dílo vzniklo naprosto spontánně. Specifikem je i zařazení anglicky psané pasáže hned na začátek a doprostřed knihy, ale jen v původním vydání. Co autora vedlo k jeho zakomponování do pohádkového příběhu, nevíme, mohl tím poukázat na nepřítomnost moře v České republice, nebo celá kniha mohla být v původním znění napsaná anglickým jazykem, a nakonec zbyly jen dvě strany, ale to jsou pouhé domněnky. Celkový dojem z knihy dokreslují pozoruhodné ilustrace mořských stvoření i grafické znaky na konci všech odstavců, jež vypadají jako vlnky asociující čtenáři pocit, jako by se houpal na vlnách spolu s mořskými obyvateli. Pohádka vypráví o rybce Rybabě žijící v temné mořské hlubině, která jednou zatouží poznat pro ni nepředstavitelné světlo. V cestě za světlem jí pomůže chytrá Medúza a sloní Želva, ale jak už to v pohádkách bývá, výprava se neobejde bez nástrah. Rybaba poprvé spatří zemi i s její největší „lampou“, sluncem. I když ji oblast sucha uchvátíla, byla ráda, že vrátila zpět tam, kde je její místo.

⁹¹ Informace dostupné z: <http://www.meander.cz/o-rybabe-morske-dusi>.

Zamrzlá studánka (1985); 1. vyd. – 1969, Josef Strnadel

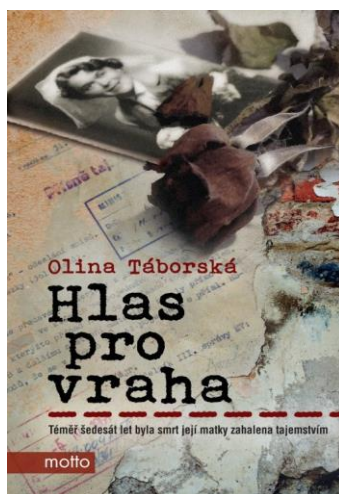


(obrázek přejetý z: <http://www.antikvariat-domecek.cz/?7250.strnadel-josef-zamrzla-studanka>)

Zamrzlá studánka představuje sborník pohádek a pověstí zpod Radhoště. Sám autor uvádí v poznámce na konci knihy, že některé z pověstí si pamatoval z vyprávění svých prarodičů, jiné sesbíral v době vysokoškolských studií od různých vypravěčů z okolí Radhoště a zapsal v místním nářečí. Původní zápisy odevzdal do archivu Národopisného oddělení Národního muzea v Praze, kde je zpracoval a do *Soupisu českých pohádek* vložil V. Tille. Pohádky a pověsti zařazené do knihy *Zamrzlá studánka* jsou autorem volně přepracovány, upraveny, obměněny a rozšířeny. Motivy, i když často zcela neznámé, ponechal podle původních variant šířených v podání beskydského lidu.

Soubor obsahuje patnáct pohádek či pověstí, jmenovitě Staříčku, povídej pohádku, Zbojnické poklady, Jak se sušily peníze, Poklad v panském kopci, Poklad pod hlohovým keřem, Milíř v Radhošti, Zamrzlá studánka, Město v Radhošti, O černokněžníkovi, draku, princezně a pasáčkovi, Súl z Javorníka, Basrman ve mlýně, O čarodějnicích, Lulkyně, Jak Janek uhlídal královnu, O dvou bratřích. První zmíněná pohádka, respektive pouhé vypravování, tvoří úvod do celého souboru, v němž je spisovatel posluchačem „staříčkova“ (dědečkova) vyprávění. Z názvů pohádek a pověstí vyplývá, že Strnadel v díle zachoval nářeční výrazy. Jelikož soupis obsahuje jak pohádky, tak pověsti, můžeme tyto dva epické útvary mezi sebou porovnat a ukázat žákům rozdíly mezi nimi, ale také skutečnost, že je někdy velmi složité je od sebe odlišit.

Hlas pro vraha (2015), Olina Táborská

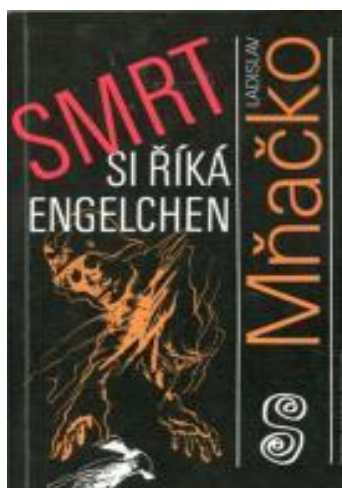


(obrázek přejetý z: <https://knihy.heureka.cz/hlas-pro-vraha-olina-taborska/>)

Hlas pro vraha považujeme za jediný autobiografický román spisovatelky Oliny Táborské. Název přivádí čtenáře k myšlence, že by se mohlo jednat o román čistě kriminální, avšak brzy zjistí, že se mu do rukou dostal spíše příběh rodiny skrývající neodhalená tajemství. V zákrytu rodinných událostí stojí popis situace na Valašsku v době, kdy byl československý stát v rukou komunistického režimu. Autentičnost dodává autorka zachováním dialektu zejména v promluvách postav. Román je částečně pravdivý a částečně vyfabulovaný. Sama autorka přiznává, že měnila postavy, jejich pohlaví, místa, kde se děj odehrává, a to vše s ohledem na lidi, jichž se příběh přímo dotýká (zejména sourozenci a rodinní příslušníci). Bez jakýchkoli změn vykreslila například život a smrt Anniny, respektive své, matky. Důvodů k napsání knihy zmiňuje autorka několik. Částečně ji k tomu přiměla návštěva astroložky a její výklad karet, zároveň měla pocit, že sepsáním románu se zmírní její bolest, a v neposlední řadě chtěla poukázat na vliv komunistické ideologie na člověka. Kladné ohlasy čtenářů spisovatelku utvrzují v tom, že napsáním románu chybu neudělala, i když její sestra s tímto rozhodnutím dosud nesouhlasí a dílo nečetla.

Hlavní hrdinka, zároveň i vypravěčka Anna, retrospektivně popisuje život své matky před podivnou smrtí, život svůj a svých dvou sourozenců po smrti matky, kdy si otec přivedl domů novou ženu, jež si nevybudovala k nevlastním dětem kladný vztah, brzký odchod od rozvrácené rodiny a první těžké, ale i radostné životní kroky. Postupně se rozplétá i pavučina lži a polopravd, až nakonec díky otevření archívů tehdejší Státní bezpečnosti Anna opravdu zjistí, jakým způsobem její maminka zemřela.

Smrt si říká Engelchen (1991); 1. vyd. – 1959, Ladislav Mňačko



(obrázek přejetý z: <http://www.cbdb.cz/kniha-2293-smrt-si-rika-engelchen-smrt-sa-vola-engelchen>)

Válečný román, v původním slovenském znění *Smrt' sa volá Engelchen*, líčí příběh partyzánské party odehrávající se v beskydských horách na konci 2. světové války. Částečně retrospektivní román popisuje události, které jsou podložené skutečností. Drobnou valašskou osadu nazývanou Ploština opravdu těsně před koncem války vypálili němečtí vojáci. Podle literární předlohy natočili režiséři Ján Kadár a Elmar Klos roku 1963 stejnojmenný film v hlavních rolích s Janem Kačerem a Evou Polákovou.⁹²

Vypravěče příběhu představuje jeden ze skupiny partyzánů, Volod'a, jenž jako jeden z mála přežil strastiplné chvíle spojené s vypálením Ploštiny, místa, které bude vždy připomínat omylnost člověka. Sám hlavní hrdina občas přemýšlí nad tím, že měl radši zemřít než nést tíhu pocitu viny za spoustu promarněných lidských životů. Protože je raněný, leží v nemocnici, kde své vzpomínky vypráví zdravotní sestře Elišce. Vzpomíná na události dobré i špatné, na to, jak se skupinou přátel bojovali proti nacistickému násilí, jak srdečně se o ně starali místní usedlíci, kteří za to nakonec zaplatili životem, jak prožívali milostné romány s místními děvčaty, jak někdy trpěli hladem a jindy si zase dopřáli hostinu. Na konci románu se dozvídáme o uzdravení hlavního protagonisty, jeho odchodu z nemocnice a plánované pomstě za hrůzné činy vykonané na Ploštině. Zda Volod'a viníka našel a potrestal se nedozvídáme, román má otevřený konec a záleží pouze na naší fantazii, jak se příběh pomyslně vyvine.

⁹² Více dostupné z: <http://www.csfd.cz/film/5002-smrt-si-rika-engelchen/prehled/>.

Příloha 5

Jméno:

Datum:

Projekt – Pracovní list (*O Rybabě a mořské duši* – Petr Nikl)

1. Nakresli, jak si představuješ hlubinu, která je popsána v úvodní básni.

2. Vyhledej v textu, případně v celé knize rysy pohádky, a vypiš je.

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

3. Popiš vlastními slovy, po čem toužila rybka Rybaba a zda se jí to podařilo získat.

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



4. Měl/a jsi o Rybabu v nějaké situaci strach? Pokud ano, v jaké.

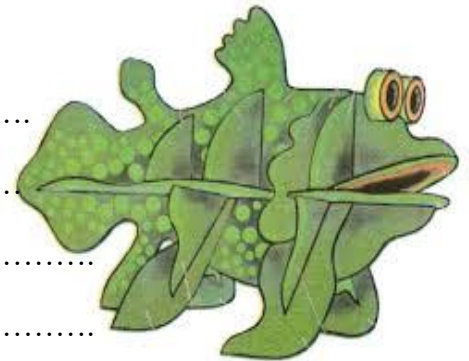
.....
.....
.....

5. Co ti připomíná tento symbol ☺, který se vyskytuje na konci každého odstavce.
K čemu tam podle tebe je?

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

6. Skončil podle tebe příběh Rybavy dobře nebo ne? Zdůvodni.

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



7. Jaké ponaučení najdeme v poslední ukázce. Popiš vlastními slovy.

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

8. Toužíš se stejně jako Rybaba podívat na nějaké konkrétní místo? Kam?

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

9. Líbila nebo nelíbila se ti kniha a proč?

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

Ukázka (*O Rybabě a mořské duši*, Petr Nikl)

Na dně hlubiny je kluzko,
na dně hlubiny je úzko,
na dně hlubiny je klid,
kdo chce, může ten klid pít.

Byla jednou jedna ryba a ta se jmenovala Rybaba. Kolem ní byla všude samá tma. Doprava tma, doleva tma, dopředu tma, dozadu tma, nahoru tma, dolů také, zkrátka všude táž tma. Teď už na ni byla zvyklá, oblíbila si ji a viděla do ní, ale pamatovala si, že dřív, když byla ještě malá, často se jí stávalo, že zádama šoupla o dno v domnění, že je to strop. Byla to totiž ryba hlubinná. ◡

...

A právě tam vyslechla jednou Rybaba záhadný rozhovor dvou hlubinných hadů. ◡

„Viděls už to světlo?“ ◡

„Jaké světlo?“ ◡

„No – světlo, na jednom místě tam chybí tma.“ ◡

„Kde?“ ◡

„Tam nahoře, uvidíš je, když poplaveš na vrchol Kosatkové hory.“ ◡

A Rybabě se rázem vybavily ty staré zvěsti, které slýchávala, když byla mladá, a o nichž si myslela, že to jsou jen pohádky. Hlubinné ryby totiž neznají denní světlo. Od horních ryb se však už od nepaměti proslýchalo, že někde nad nimi je zvláštní konec moře, kde žije světlo a kterému se říká souš. Žádná z ryb však nemohla přesně říct, co to vlastně je, a ty z nich, které se nahoru přece jen vypravily, už nikdo nikdy neviděl. ◡

...

Hned ucítila, jak jí tělo zalévá blahodárný chlad, jak se začíná vznášet a jak jí duše moře prostupuje. Uvědomila si, jak po ní celou tu dobu, co byla v Zemi sucha, toužila. Po tom známém klidu a tichu. ◡

Příloha 6

Jméno:

Datum:

Projekt – pracovní list (*Zamrzlá studánka* – Josef Strnadel)

1. Která pohádka nebo pověst se ti líbila nejvíc? Proč?

.....

.....

.....

.....

2. Namaluj, jak si představuješ vybranou literární postavu některé z pověstí.

3. Jak se liší pohádka od pověsti? Najdi v knize typickou pohádku a typickou pověst.

.....

.....

.....

.....

4. Vyhledej v pohádkách a pověstech alespoň pět nářečních výrazů.

.....

.....

.....

5. Napiš, jaké ponaučení je podle tebe ukryto v pověsti z ukázky?

.....

.....

.....



6. Napiš stručný obsah přidělené pohádky nebo pověsti.

.....

.....

.....

.....

.....

7. Jaké postavy se v dané pohádce nebo pověsti vyskytují?

.....

.....

.....



Ukázka (*Zamrzlá studánka*, Josef Strnadel) – Jak se sušily peníze

Přihodilo se to na Hutisku.

Dnes už lidé ani nevědí, že jsou na světě, říkával staříček Klimek. Na všechno mají pomocníky stroje, ty za ně udělají mnoho práce, která je dříve stála tělesnou námahu. Myslel tím žentoury, mlátičky, fukary a podobné vymoženosti. A to ještě za dob staříčka Klimka nebyly traktory, secí a žací stroje, elektrické mlátičky a všecky ty stroje, které teď už zdomácněly i na zapadlé dědině.

Tak tehdy nebylo ještě také ani ruční kolové řezačky. Řezanka pro dobytek, nebo jak se u nás také říká sečka, snad proto, že se ze slámy a sena sekala, musela se připravovat ručně. Kosířem. Byl to nástroj podobný kose, ale bez kosiska. Tak jako si hospodyně nožem nebo sekáčkem seká pažitku a petržel do polévky, tak sekali dříve slámu se senem. Den co den. Co člověk při té práci vystál, než nasekal plný koš, dva koše, deset košů, to teď už nikdo neví. Pro jednu kravku to ještě ušlo. Pro pět krav už to byla práce na dlouhé hodiny. A tak si hospodáři vypomáhali. Ti, kteří měli více času, protože měli sami málo dobytka, chodívali k těm, kteří měli všeho víc, řezat sečku po večerech od podzimu až do jara, do zeleného krmení. Dostali za to trochu jídla nebo výpomoc při orání.

Toť víte, chodili chudí k bohatým, nikdy ne naopak.

Tož jeden gazda šel pozdě večer z toho řezání. Chalupy v horách jsou daleko od sebe, a proto musel jít hodný kus cesty.

Šel, to víte, hodně unavený, z té roboty domů přes pasínky, přes pole, po mezích, březovými háječky. Najednou vidí, jak duch suší peníze.

Kradl se pomaloučku blíž, aby lépe viděl. Došel ke stromu, topol to byl, tlustý, že by měli tři chlapi co objímat.

Na mezi hořel ohének a ten duch, takové pumprlátko na píd' z výši, takový malý mužíček, míchal v železném kotli peníze.

Gazda stál za topolem a držel kosíř v ruce. Náhle hodil tím kosířem po ohni a po tom mužíčkoví. A zase se skryl za strom.

Kosíř vletěl na ohének, odmrštil se a letěl zpátky. Rovně do topolu.

Zaťal se skoro celý do stromu. Byl by vrazil do gazdy, kdyby se neskryl. Ale ten strom gazdu obhájil, takže se mu nestalo nic. Měl štěstí.

Ohének zhasl.

Gazda nechal kosíř kosířem a pospíchal domů. Z večera a v noci není radno duchy dráždit.

Ráno – bylo teprve kousek na den – šel se gazda podívat na to místo, co je s jeho kosířem.

Kosíř byl zaseknutý v topolu, ani s ním nemohl pohnout. Musel jít domů pro sekyrku a kosíř vysekat, aby ho nezlomil.

Na tom místě, co duch sušil peníze, nebylo po ohni ani památky. Jen tak mimovolně hrábl do trávy a kosíř zazvonil o něco kovového.

Sehnul se a v trávě uviděl zlaťáky. Hrst jich nasbíral.

Byly to ty, kterých se dotkl kosíř, když vletěl do ohně. Ostatní byly pryč – i s kotlem.....

Příloha 7



Obr. 1 Pohled na Pustevny



Obr. 2 Pohled na okolní krajinu a město Frenštát pod Radhoštěm



Obr. 3 Socha boha Radegasta

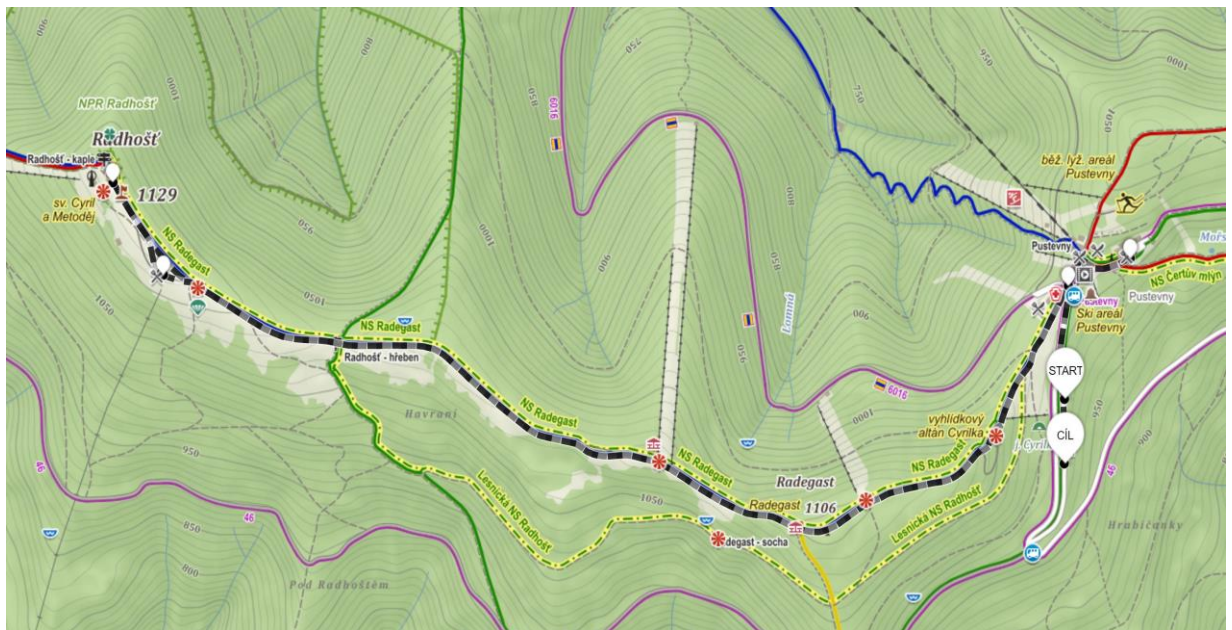


Obr. 4 Maměnka – stavba Dušana Jurkoviče

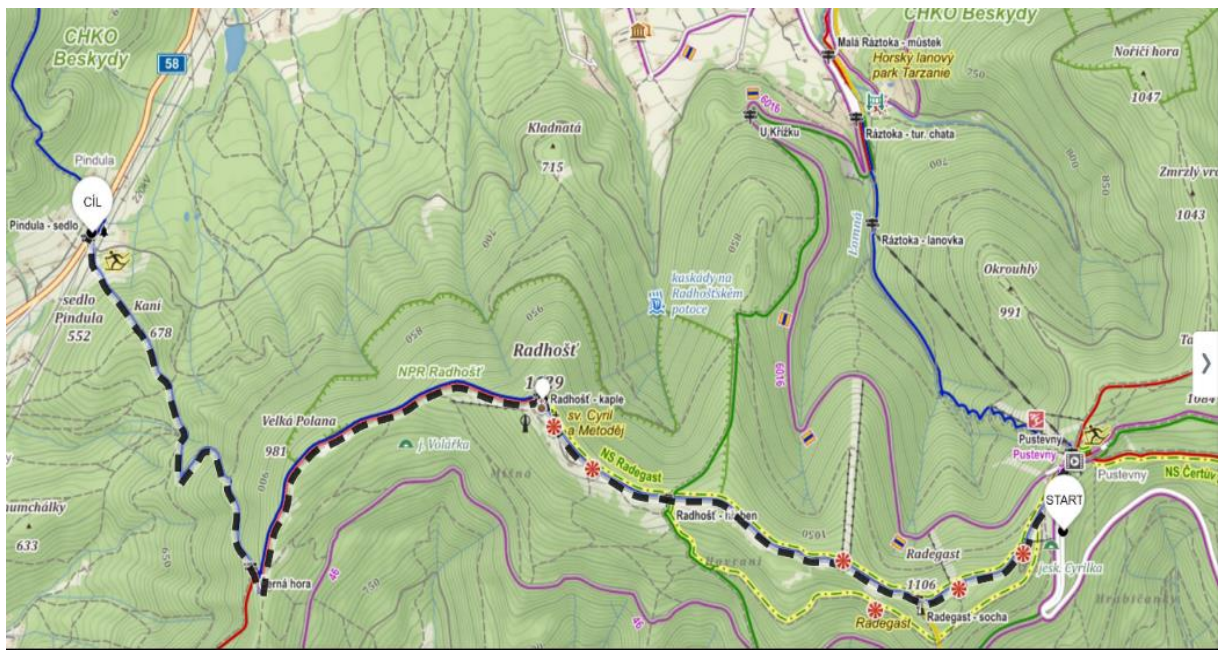


Obr. 5 Dřevěná kaple sv. Cyrila a Metoděje na Radhošti

Příloha 8



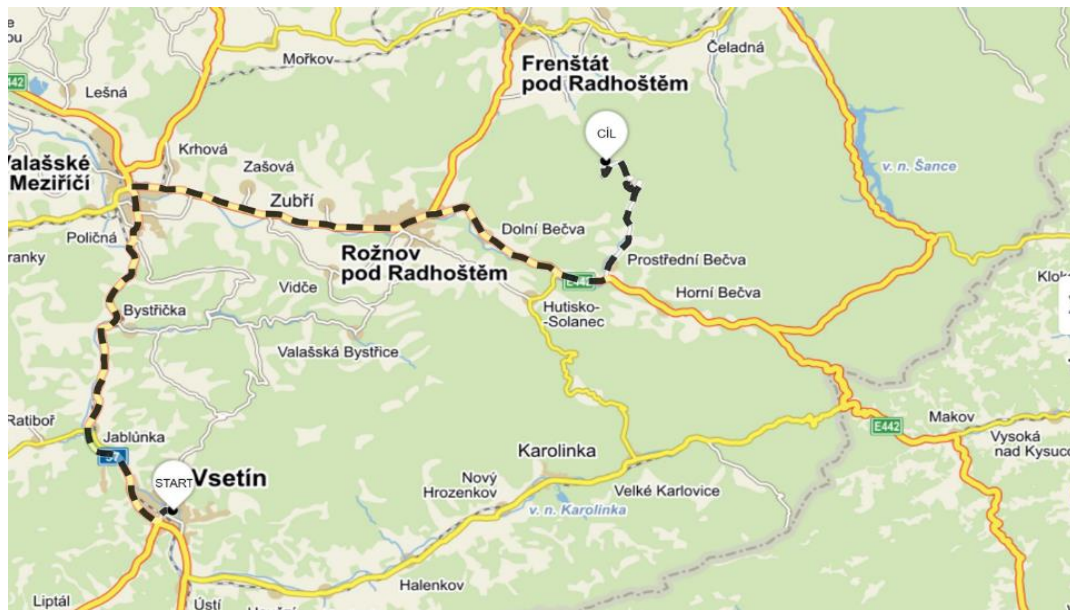
Obr. 1 Trasa Pustevny – Radhošť – Pustevny (8,3 km)



Obr. 2 Trasa Pustevny – Radhošť – Pindula sedlo (9 km)⁹³

⁹³ Trasy se dají jednoduše naplánovat na: www.mapy.cz.

Příloha 9



Obr. 1 Trasa zájezdového autobusu Vsetín – Pustevny (53 km)

Vsetín	7:23	7:24		
Valašské Meziříčí	7:42	7:43		Přesun asi 5 min
Valašské Meziříčí,,žel.st.	>	7:50		940042 26
Valašské Meziříčí,,aut.st.	7:54	7:55	18	940012 163
Rožnov p.Radh.,,aut.st.	8:13	8:15	20	940077 9
Prostřední Bečva,,Pustevny konečná	8:58			
Celkový čas 1 hod 34 min , vzdálenost 55 km				
České dráhy, a.s. (Os 3204), ČSAD Vsetín a.s. (Bus 940042, Bus 940012, Bus 940077)				

Obr. 2 Dopravní spojení Vsetín – Pustevny konečná (55 km)

Prostřední Bečva,,Pustevny konečná	15:45			940077 26
Rožnov p.Radh.,,aut.st.	16:25	17:20	6	940083 35
Vsetín,,aut.nádr.	18:15	18:20	18	
Celkový čas 2 hod 30 min , vzdálenost 54 km , cena 88 Kč				
ČSAD Vsetín a.s.				

Obr. 3. Dopravní spojení Pustevny konečná – Vsetín (54 km)⁹⁴

⁹⁴ Jízdní řády dostupné z: <http://jizdnirady.idnes.cz/vlakyautobusymhdvse/spojeni/>.

Příloha 10

Jméno:

Datum:

Projekt – pracovní list (*Hlas pro vraha* – Olina Táborská)

1. O jakou žánrovou variantu románu se podle tebe jedná a proč a jaká je jeho kompozice?

.....
.....

2. Od čeho je skutečně odvozen titul díla? Porovnej se svým tipem.

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

3. Kdo je podle kontextu Jarmila?

- a. Ančina maminka
- b. Ančina babička
- c. Ančina nevlastní matka

4. Proč ji vypravěčka označuje jako ONA?

.....
.....

5. Vyhledej v ukázce nebo v knize alespoň pět nářečních výrazů. K čemu je nejspíš autorka do řeči postav zařadila?

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

6. Napiš, jaký vztah podle tebe měli Ančini rodiče. Z čeho usuzuješ?

.....
.....

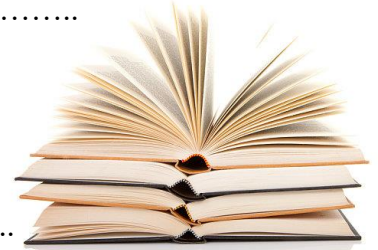


7. Co nestrpěl Ančin otec? Co způsobovalo jeho agresivní chování?

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

8. Proč asi Jarmila nechtěla, aby Anka četla knihy? Vysvětli.

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



9. Anka byla ochotná přistupovat na různé kompromisy, aby se dostala ke knihám. Napiš na jaké. Pro co bys byl/a ochotný/á přistupovat na kompromisy ty?

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

10. Jaký měla podle tebe Anka život? Za co na sebe mohla být opravdu pyšná?

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

11. Rozhodla se Anka dobře, když začala pátrat po smrti své maminky? Proč?

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



12. Co Anka sedící v badatelně opravdu potřebovala a přítomná pracovnice jí nemohla nabídnout?

.....
.....

Ukázka (*Hlas pro vraha*, Olina Táborská)

1947-1954 Přežije jen jedna

To, co se stalo v prosinci roku 1951, se Jitka dozvěděla od maminky. František přišel domů a z boční kapsy saka vyndal nějaké papíry. „Podepiš to,“ řekl.

„Co mám podepsat a proč?“ divila se Marie. Do té doby nevýznamná manželka, dobrá jen na domácí reprezentaci před „chlapy z okresu“ a sem tam na uspokojení jeho agresivního sexuálního apetitu, a najednou má její podpis nějaký význam?

Podívala se, co jí strká pod ruku....

„Ne, to neudělám!“ vykřikla, když se přečetla, že má podepsat žádost o vystoupení z církve.

„Podepiš to a nebudem o tom diskutovat. Nehodí se, aby žena tajemníka okresu chodila do kostela a byla v církvi,“ řekl drsně a dodal: „At ta už nikdy nevidím, jak tam ideš! A ešče něco. Ne abys domlúvala křest pro to ...,“ sjel pohledem k manželčině břichu. „Ať ta to ani nenapadne. A včil podepiš.“

„Franto, nezlob sa, ale toto já nepodepišu,“ odmítla rázně. Doufala, že ji zachrání těhotenství? Doufala marně. Začal ji fackovat.

„Podepiš to, nebo ťa zabiju!“ řval na ni a mlátil ji po tváři i po rukou, jimiž si chránila obličej a břicho. „Nebudeš dělat ostudu tajemníkovi, to teda nebudeš!“

Bránila se a prosila: „Prosím ta, nebij mna, dyť víš, že su v jiném stavu!“

„V jiném stavu? Já to z tebe vykopu,“ rozzuřil se a začal do ní skutečně kopat a řval přitom: „Mrcho jedna, podepiš to!“

Vypadalo to, že nad sebou ztratil vládu. Marie si to uvědomila. V nestřežené chvíli mu podklouzla pod rukama a vyběhla na chodbu. Tam si vydechla. Věděla, že se za ní neodváží z jediného důvodu. Co by řekli lidé? Jen na tom mu záleželo.

Stála tam s rozbolavělým tělem, rozraženým čelem, jímž narazila na roh stolu v kuchyni, když uhýbala před jeho fackami. Klepala se strachy i hrůzou, bylo jí tak špatně... tak špatně... až se najednou svezla k zemi a omdlela.

...

Hlas pro vraha

Pracovnice badatelny jí podala krabici dokumentů, vysokou asi patnáct centimetrů. Našla jí v počítači těch pár digitalizovaných vět, které zbyly z otcových dokumentů.

Je podezřelý z vraždy své manželky...stálo tam.

Teta Jitka má pravdu, hrklo v Ance a rychle sundala víko z krabice, z níž vyndala tlustou složku. Bylo tam skoro osm set dokumentů. Na přední straně bylo napsáno:

Marie H. z Kroměříže. Podezřelé úmrtí – vražda.

Bolest. Šílená bolest jí projela. Vyběhla z badatelny. Utíkala na záchod. Nikdo tam nebyl, mohla se vyplakat. Stála v kabině opřená o dveře a nemohla zastavit příval emocí, který ji lomcoval. Doufala, že nikdo nepřijde, protože to nešlo zastavit.

Asi za pět minut se vysmrkala, utřela oči a vrátila se do badatelny. Usedla ke stolu a vzala do rukou první dokument. Bylo to tu zase. Položila hlavu na stoh papírů starých skoro šedesát roků a chvíli bez ohledu na okolí bulila. Potom zvedla hlavu, pracovnice badatelny stála u jejího stolu. Myslela, že Anka něco potřebuje, jenže to, co opravdu potřebovala, jí úřednice nemohla poskytnout.

„Omlouvám se,“ pronesla. „Skoro v šedesáti jsem se dozvěděla, že byla moje matka zavražděna,“ zašeptala.

Co čekala?

Příloha 11

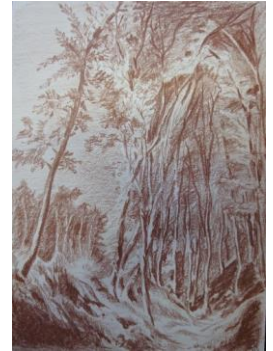
Jméno:

Datum:

Projekt – pracovní list (**Smrt si říká Engelchen** – Ladislav Mňačko)

1. Kde a kdy se románový příběh odehrává? Jaká je jeho kompozice?

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



2. Kdo a komu v knize vypráví o událostech, které se odehrály na Ploštině?

.....
.....

3. Jak podle tebe vypadal Ploština? Svou představu nakresli.

4. Za co cítí hlavní hrdina vinu? Cítil/a ses i ty někdy za něco vinný/á, i když se dané události nedalo předejít?

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

5. Napiš, o co podle tebe šlo skupině partyzánů, jež se ukryvali na Ploštině. Podařilo se jim to?

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

6. Jaký život partyzáni vedli? Co pro ně bylo důležité a co šlo naopak mimo ně?

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



7. Co se stalo s Martou? Co ji k tomu přivedlo?

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

8. S čím bys srovnal/a boj sršně na mucholapce z ukázky?

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

9. Napiš, která scéna pro tebe byla nejsilnější. Proč?

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

10. Příběh má otevřený konec. Dopiš jej, tak jak bys chtěl/a, aby dopadl.

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

Ukázka (*Smrt si říká Engelchen*, Ladislav Mňačko)

Marta generál

Partyzánské štěstí... Teplá pícka, vařící čaj, písnička z dětství, dvě deci lavorovice, kupka sena v mrazivé noci. A vykolejený vlak, pár mrtvých Němců. A ty vzácné chvíle soudržnosti, kdy se máme rádi. Žijeme společný osud, je nás padesát, ale jsme zajedno. Čím méně to umíme vyslovit, tím víc to všichni cítíme. Po smrti některého z partyzánů přicházejí mizérie, hádky, psí nálady, výbuchy hysterie, vlny sebeobviňování, trpké výčitky kamarádům. Nemělo se to stát, nemohlo, nemuselo, kdybych já, kdyby on, kdyby ti ostatní...

...

Ticho na Ploštině

Co je do života, který mám ještě před sebou? Žít ve věčném hledání viny, neustále se obviňovat, žít s pocitem mrazivé hanby, bát se lidem pohlédnout zpřímá do očí, slyšet za sebou posměšky a odsudky – i on tam byl, taky byl na Ploštině... Někoho to snad přejde, jsou takové národy, které v sobě umějí potlačit kruté myšlenky, já to neumím. Do smrti budu cítit kouř z ploštinského spáleniště, věčně mě budou bít do očí řehavé stonožky dohořívajících trámů z ploštinských domů. Petr... neměl jsem ho rád... ale právě Petr měl pravdu, i s těmi padesáti Němci, i v tom, že nemáme odcházet z Ploštiny. Petr nad těmi dvěma neuvažoval tak dlouho jako já s Nikolajem. A Ploština mohla stát.

Jak odpovíme lidem, až se zeptají – proč jste nebránili Ploštinu?

Toho rána se na Ploštině objevila Marta s Karlem, vypadali spíš jako přízraky než jako lidi.

„Pryč! Rychle do lesa! Němci jdou!“ křičela Marta.

Kopaničáři rázem pochopili. Snad byl ještě čas, ten nejvyšší, ale přece jen... možná že k tomu všemu nemuselo dojít, ale takové už jsou kopaničářské ženy... kdepak by opustily všecek svůj skrovný majetek! Kdepak běžet do lesa jen tak s prázdnýma rukama, bez peřin! Rychle a bezhlavě balily všecko, co jim přišlo pod ruku, marně na ně muži naléhali. A když se zuřivě rozštěkali ploštinští psi, nechali ženy všeho a celá Ploština se rozběhla k nejbližšímu lesu. Jenže tam se zastavil jiný, německý štěkot.

...

Ohně Nibelungů

Osmnáct hlavní náraz vypálilo, sklo zařinčelo, postava za dveřmi se přelomila, v domě kdosi vykřikl. Zmocnila se nás zuřivost, zvířecí zlost, nic jiného. Až mi slzy vyhrkly. Dodělávající kůň, napadlo mi, sršeň na mucholapce.

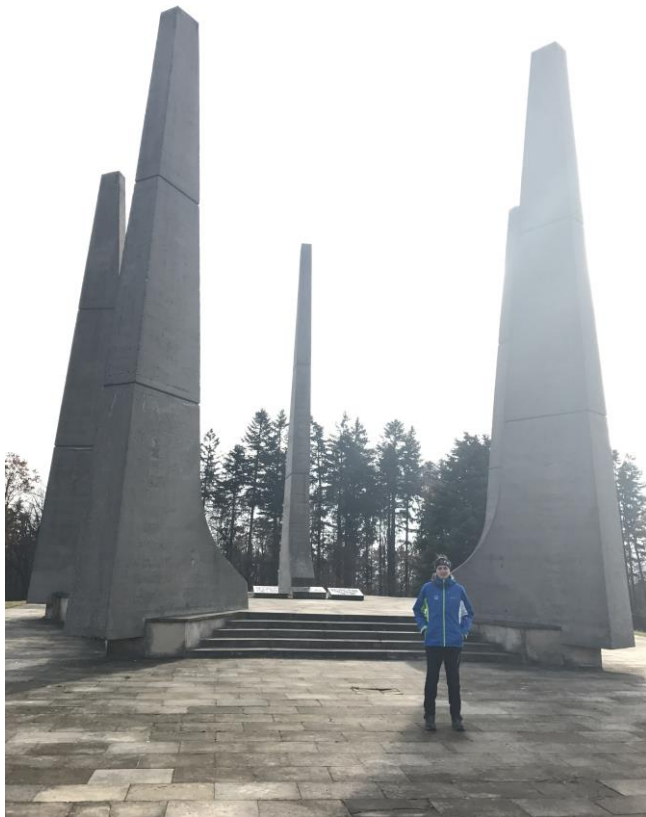
Jednou jako chlapec jsem viděl sršně usednout na mucholapku, kdoví odkud letěl, kde se tu vzal. Na mucholapce byl ještě jeden exemplář, s roztaženými křídly tam zahynula velká noční můra. Sršeň má sílu, avšak lepidlo je husté. Sršeň se vzepřel na pěti nohách a šestou osvobodil. Tak pomáhal stále jiné, ale vždycky jen té šesté noze. Vlekl se hustou kaší po mucholapce, potom si to rozmyslel a vracel se tam, odkud přišel.

Sršňův boj mě fascinoval, sympatizoval jsem s jeho úsilím prorazit to strašné obklíčení lepidla.

Doškrábe se dolů, vysvobodí přední nohy, opře se jimi o škatulku a zachrání se.

Ať se mu to, bojovníkovi, podaří! Podařilo by se, kdyby nenarazil na pošlou můru. Překvapeně se zastavil a vzepřel se. A najednou se rozběsnil, že nevěděl, co dělá. Začal můru svým strašným žihadlem bodat a bodat. Jakou měl rozružený sršeň sílu! Kdyby z ní použil jen desetinu, dovlekl by se na okraj mucholapky a vyprostil si nohy. Ale on bodal a bodal, píchal svým žihadlem podesáté, podvacáté a potřicáté... Už bodat nemohl, už se mu i žihadlo přilepilo, napjal se a odlepil ho, vzápětí se přilepilo znovu... A potom už jen vzpínal mohutný zadek, ale stále slaběji a slaběji... Už jsem se na to nemohl dívat a přestříhl jsem sršně nůžkami.

Příloha 12



Obr. 1 Památník na Ploštině

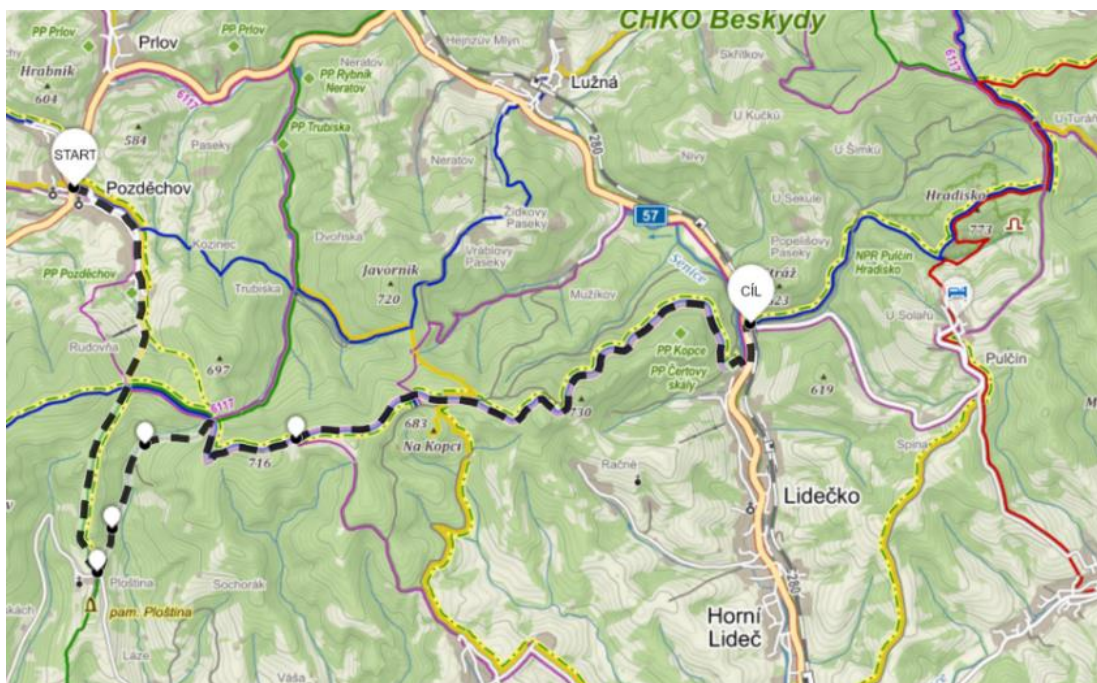


Obr. 2 Pohled od památníku na dnešní skromnou zástavbu Ploštiny

Příloha 13



Obr. 1 Trasa Pozdýchov – Ploština – Vařákovy paseky – Pozdýchov (12,5 km)



Obr. 2 Trasa Pozdýchov – Ploština – Vařákovy paseky – Lidečko (14, 8 km)⁹⁵

⁹⁵ Trasy se dají jednoduše naplánovat na: www.mapy.cz.




Příloha 14

Vsetín,,aut.nádr.	8:08	8:13	18	910123 21 R
Vizovice,,náměstí	8:41	9:04		820105 23
Pozděchov,,ObÚ	9:19	>		
Celkový čas 1 hod 6 min , vzdálenost 30 km , cena 50 Kč ARRIVA MORAVA a.s. (Bus 910123), ČSAD Vsetín a.s. (Bus 820105)				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				
Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Vsetín,,aut.nádr.	>	9:25		870428 1 R
Vizovice,,náměstí	9:45	10:06		940005 16
Pozděchov,,ObÚ	10:24	>		
Celkový čas 59 min , vzdálenost 30 km , cena 54 Kč ČSAD Havířov a.s. (Bus 870428), ČSAD Vsetín a.s. (Bus 940005)				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				

Obr. 1 Dopravní spojení Vsetín – Pozděchov (30 km)

Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Pozděchov,,ObÚ	>	16:13		940005 42
Vsetín,,aut.nádr.	16:40			
Celkový čas 27 min , vzdálenost 16 km , cena 29 Kč ČSAD Vsetín a.s.				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				
Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Pozděchov,,ObÚ	>	16:30		940005 27
Vizovice,,náměstí	16:44	16:46	0	940007 22
Vsetín,,aut.nádr.	17:20		0	
Celkový čas 50 min , vzdálenost 30 km , cena 53 Kč ČSAD Vsetín a.s.				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				
Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Pozděchov,,ObÚ	>	17:01		940005 30
Vsetín,,aut.nádr.	17:30			
Celkový čas 29 min , vzdálenost 16 km , cena 29 Kč ČSAD Vsetín a.s.				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				

Obr. 2 Dopravní spojení Pozděchov – Vsetín (30 km nebo 16 km)

Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Lidečko,,rozc.Pulčín	>	16:07		 940026 24
Vsetín,,aut.nádr.		16:35		
Celkový čas 28 min , vzdálenost 16 km , cena 29 Kč				
 ČSAD Vsetín a.s.				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				
Odkud/Přestup/Kam	Přij.	Odj.	Pozn.	Spoje
Lidečko,,rozc.Pulčín	>	17:01		 940024 12
Vsetín,,aut.nádr.		17:30		
Celkový čas 29 min , vzdálenost 16 km , cena 29 Kč				
 ČSAD Vsetín a.s.				
Detail spojení Vytisknout Poslat e-mailem Odstranit spojení Přidat do Mých spojení Přidat do kalendáře				

Obr. 3 Dopravní spojení Lidečko – Vsetín (16 km)⁹⁶

⁹⁶ Jízdní rády dostupné z: <http://jizdnirady.idnes.cz/vlakyautobusymhdvse/spojeni/>.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Monika Vráblíková
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Sladová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2017

Název práce:	Poznávání literárně – historických památek v regionu Valašsko prostřednictvím projektové výuky
Název v angličtině:	Exploring the literary – historical monuments in Wallachia through the project class
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřená na vytvoření plánů projektové výuky pro 6. a 9. ročník základní školy. Práce obsahuje teoretickou charakteristiku projektové výuky a valašského regionu, jenž by měli žáci prostřednictvím naplánovaných projektů poznávat. Metodická část nabízí inspirativní materiál pro učitele základních škol v podobě návrhů projektů využitelných k poznávání literárních, historických, kulturních či přírodních památek regionu Valašsko, avšak s možností implementace v různých regionech.
Klíčová slova:	Projektová výuka, region Valašsko, poznávání památek, návrh projektů pro žáky 6. a 9. ročníku základní školy
Anotace v angličtině:	The Diploma thesis is focused on the creation of the plans of the project class for 6. and 9. year of studies of elementary school. The work contains the theoretical characteristics of the project class and the wallachian region, which should pupils through planned projects to explore. The methodological part provides inspirational material for teacher of elementary schools in the form of project proposals available for exploring the literary, historical, cultural or natural monuments of the region of Wallachia, but with the possibility of implementation in different regions.
Klíčová slova v angličtině:	The project class, the region of Wallachia, sightseeing, plan of projects for students 6. and 9. year of studies of elementary school
Přílohy vázané v práci:	Obrázky, medailony autorů, charakteristiky vybraných literárních děl, pracovní listy, literární ukázky, mapy, jízdní řády, fotografie
Rozsah práce:	86 s., 37 s. příloh
Jazyk práce:	čeština