

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra české literatury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Regionální historické pověsti a jejich využití ve výuce literatury

Regional historical legends and their use in a literature class

Petra Janečková

Vedoucí práce: Mgr. Lukáš Ruml

Studijní program: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

2025

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Regionální historické pověsti a jejich využití ve výuce literatury* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Dolní Radechové dne 13. 04. 2025

Ráda bych poděkovala Mgr. Lukáši Rumlovi za vedení mé bakalářské práce, jeho cenné připomínky a podněty. Mé poděkování patří také vyučujícím, které mi umožnily v rámci svých hodin provést realizaci návrhů lekcí, a všem, kteří mě během studia podporovali.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se věnuje regionálním historickým pověstem Náchodska a jejich využití při hodině literatury. Nejprve klasifikuje samotnou pověst jako literární útvar, charakterizuje její hlavní znaky, druhy a stručný vývoj žánru a také nastiňuje její výskyt a adaptaci v literatuře pro děti a mládež. Na základě vybraných historických pověstí se věnuje jejich didaktické interpretaci a analýze, tedy různým zpracováním, pokud je jich více, charakteristickým znakům, odlišnostem a jejich autorům. Pro kontext je také přiblížen i historický základ pověstí. Před samotnými návrhy lekcí je vymezen pojem didaktická interpretace a charakterizován proces žákovské četby. Pozornost je také věnována koncepci literární výchovy v rámci dokumentu *Rámcový vzdělávací program*. Praktická část obsahuje čtyři návrhy lekcí, které vychází z RVP a jsou koncipovány na třífázovém modelu E-U-R, tedy evokace, uvědomění a reflexe. Také se zakládají na práci s jednotlivými texty regionálních historických pověstí. Tematický blok by měl vyučujícím sloužit jako inspirace a návod, jak je možné během hodin literatury pracovat s regionálními pověstmi. Lekce jsou navrženy především pro 6. a 7. ročník základní školy nebo příslušné ročníky gymnázia. Další kapitoly pojednávají o realizaci a reflexi lekcí vyzkoušených v hodinách literatury a také předkládají možnou alteraci. Samotná realizace návrhů lekcí proběhla v paralelních třídách primy, tj. v prvním ročníku osmiletého gymnázia, který odpovídá 6. ročníku základní školy.

KLÍČOVÁ SLOVA

Náchod, folklorní literatura, regionální autoři, historické pověsti, didaktika literatury

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with historical legends of Náchod and their use in a literature class. The thesis first classifies a legend as a literary genre, describes its main features and types. It also presents a brief development of this genre and outlines its occurrence and adaptation in children's and young adult literature. This thesis didactically interprets and analyses selected historical legends and compares their various adaptations. In addition, it describes their distinctive features, differences and also deals with their authors. Historical basis of legends is attached for better understanding of the context. The concept of didactic interpretation is defined and the process of student reading is characterized before the lesson plans. Attention is also focused on the concept of literary education within the document named *Rámcový vzdělávací program*. The practical part contains four lesson plans based on the RVP and designed on the three-phase E-U-R method, i. e. evocation, awareness and reflection. They are also based on working with texts of regional historical legends. The thematic block should be an inspiration and a guidance for teachers on how is possible to work with regional legends during literature classes. The lessons are primarily designed for the sixth and seventh grade of elementary school or for the corresponding grades of grammar school. The next chapters deal with the implementation and reflection of lessons taught in literature classes and also present possible alterations. The implementation of lesson plans took place in the first grade of the eight-year grammar school, which corresponds to the 6th grade of elementary school.

KEYWORDS

Náchod, folklore literature, regional authors, historical legends, didactics of literature

Obsah

Úvod.....	9
1. Pověst	11
1.1. Klasifikace pověsti	11
1.2. Druhy pověsti	12
1.3. Vývoj pověsti	13
2. Pověst v literatuře pro děti a mládež	15
2.1. Literatura pro děti a mládež	15
2.2. Adaptace pověsti v literatuře pro děti a mládež	16
3. Definice a vymezení regionu.....	20
4. Vycházení pověstí na Náchodsku a jejich autoři.....	21
5. Literární výchova na základní škole.....	24
5.1. Rámcový vzdělávací program	24
5.2. Pojetí literární výchovy na základní škole	27
5.3. Literárněvědecká interpretace textu	29
5.4. Didaktická interpretace textu.....	29
5.4.1. Funkce didaktické interpretace.....	30
5.5. Četba a recepce uměleckého textu	31
5.5.1. Komunikace s textem syžetovým.....	32
5.5.2. Interpretace textu syžetového	32
5.5.3. Fáze konkretizace	32
6. Charakteristika vybraných historických pověstí	34
6.1. Nejstarší období.....	34
6.2. Husitské války	35
6.3. Třicetiletá válka.....	37
6.3.1. Útěk Fridricha Falckého	37
6.3.2. Jan Amos Komenský.....	40

6.4. Prusko-rakouská válka	41
7. Návrhy jednotlivých lekcí	43
7.1. Didaktický potenciál	44
7.2. První lekce.....	51
7.3. Druhá lekce	55
7.4. Třetí lekce.....	60
7.5. Čtvrtá lekce	62
8. Realizace a reflexe výukových jednotek	67
8.1. První lekce.....	67
8.2. Druhá lekce	71
9. Alterace návrhů jednotlivých lekcí	76
Závěr.....	79
Seznam použitých informačních zdrojů	82
Primární literatura	82
Sekundární literatura	82
Internetové zdroje (kurikulární dokumenty, články, studie)	83
Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence.....	85
Seznam příloh.....	86
Přílohy	87
Příloha 1 (výchozí text k první lekci).....	87
Příloha 2 (výchozí text k první lekci).....	89
Příloha 3 (pracovní list k první lekci).....	93
Příloha 4 (Vennovy diagramy k první lekci).....	97
Příloha 5 (výchozí text k druhé lekci)	98
Příloha 6 (pracovní list k druhé lekci)	101
Příloha 7 (výchozí text ke třetí lekci)	107
Příloha 8 (výchozí text ke třetí lekci)	115

Příloha 9 (výchozí text ke čtvrté lekci)	121
Příloha 10 (doplňující text ke čtvrté lekci).....	124

Úvod

Ke každému kraji se váže folklorní literatura, která je pro něj typická, tedy určité pověsti, příběhy či pohádky. Folklorní literatura se podílí na konstituci kultury a historii místa. Některé příběhy jsou právě součástí historie. Typickým příkladem jsou pověsti. V některých vystupují nadpřirozené postavy, se kterými se člověk nepotká, jiné vznikly na základě dějinných událostí a vycházejí z určitých historických reálií.

Ani Náchodsko, region, ze kterého pocházím, a město Náchod, nejsou výjimkou. I zde se objevuje několik pověstí a příběhů, jejichž základy jsou více či méně reálné. V mnoha z nich vystupují draci, vodníci či divoženky, v dalších může člověk objevit různé historické postavy nebo události.

Tématem bakalářské práce jsou historické pověsti a jejich využití ve výuce literatury. Jejím cílem je zmapovat folklorní literaturu Náchodska, konkrétně regionální historické pověsti, a didakticky je transformovat, navrhnout k nim jednotlivé lekce. Žáci s tímto literárním útvarem mohou pracovat jak v dějepise při seznámení se s historií svého regionu, tak v hodinách literatury, kde má také své místo.¹ Pověst tedy může sloužit k interdisciplinárnímu propojení dvou předmětů, dějepisu a českého jazyka. Tato práce se ale soustředí na druhý zmíněný aspekt, a to na možné využití žánru z hlediska hodin literatury. Na druhou stranu historické pozadí je také zmíněno, protože si myslím, že se jedná o nedílnou součást daných příběhů.

První kapitola vymezuje pověst jako literární žánr, uvádí její typické znaky, představuje její jednotlivé typy a také stručně popisuje její vývoj. Druhá kapitola definuje rozsah pojmu literatura pro děti a mládež a zároveň pojednává o adaptaci pověstí v literatuře pro děti a mládež. Ve třetí kapitole je objasněna definice oblasti Náchodska a daný pojem. Čtvrtá kapitola se zabývá vydáváním pověstí na Náchodsku a jejich autory, pozornost je věnována především historickým pověstem.

Pátá kapitola představuje teoretický úvod do praktické (didaktické) části. Nejprve pojednává o postavení literární výchovy na základní škole dle dokumentu *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* a zabývá se jejím pojetím na druhém stupni ZŠ. Dále vymezuje pojmy literárněvědecká a didaktická interpretace textu a charakterizuje jednotlivé fáze četby a recepce uměleckého textu.

¹ Pověsti se mohou využít jako představení daného literárního žánru. Dále je možné je využít pro analýzu textu, na jehož základě si žáci osvojí jednotlivé poznatky a dovednosti z literární teorie.

Šestá kapitola představuje jednotlivé regionální historické pověsti. Jsou zde uvedena různá zpracování, jejich námět a charakteristické rysy (především pak styl jednotlivých autorů). Pověsti byly vybírány na základě publikace *Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska* od Evy Koudelkové, která sesbírala index všech pověstí a jejich verzí podle autorů a oblastí. Autorka uvádí všechny známé pověsti bez ohledu na jejich druh, tedy historické, místní, démonologické a další. Pro tuto bakalářskou práci ale byly vyselektovány přímo historické pověsti týkající se náchodského regionu.

Sedmá kapitola pracuje s jednotlivými návrhy lekcí, které vyučujícím českého jazyka a literatury slouží jako opora pro to, jak mohou regionální historické pověsti zařadit do výuky literatury, aby se s nimi žáci seznámili a zároveň si na nich mohli představit literární žánr pověst.

Jedná se o čtyři devadesáti minutové bloky, v nichž se uplatňuje třífázový model E-U-R. Každá z lekcí se zabývá jinou historickou pověstí, ve třetí lekci se jedná o dvě. Výukové jednotky také vychází z Bloomovy taxonomie a hlavně z kurikulárního dokumentu RVP pro základní školy. Jednotlivé učební metody byly voleny na základě publikace *Moderní didaktika* od Roberta Čapka. Ohled je brán také na didaktický potenciál pověstí, který vychází z konstruktů Štěpánky Klumparové.

Zbývající kapitoly popisují realizaci a reflexi jednotlivých lekcí, která proběhne v 6. a 7. třídě základní školy nebo odpovídajících ročnících gymnázia. Zároveň je také zohledněna alterace tematického bloku věnujícího se regionálním historickým pověstem.

1. Pověst

1.1. Klasifikace pověsti

Encyklopedie literárních žánrů pověst charakterizuje jako krátký prozaický žánr původně folklorní (orální) epiky, který se tematicky váže k reálnému místu, kraji, předmětu, historické či pseudohistorické osobnosti nebo události.² Ústní lidová slovesnost se předávala především orálně, spojovala se s nižšími společenskými vrstvami (jako byli lidé na vesnici) a závisela na paměti.³

Informace, které pověst obsahuje, předkládá jako nevymyšlené a pravdivé. Tuto zdánlivou věrohodnost podporuje i reálnost prostředí, do kterého je děj zasazen, a historická ukotvenost. Autentifikační funkci mívá také informace o původu pověsti (kde a od koho ji vypravěč či pisatel slyšel vyprávět). Tato informace se uvádí buď v úvodu, nebo na závěr.⁴ Vypravěč se též může odvolávat na nějakou pamětihodnost, která zůstala jako upomínka nebo pozůstatek události (např. pozoruhodný kámen či stará lípa).⁵

Každá pověst se tak skládá ze dvou hlavních částí: z dějového jádra a komentáře. Dějové (epické) jádro podává děj a komentář vysvětluje informace o původu pověsti; tedy kdy, kde a od koho ji vypravěč zaslechl. V některých pověstech se komentář nemusí objevovat vůbec.⁶

Kromě toho jsou pro ni typické jednoduchost děje i narace. Odehrává se na jednom místě, v krátkém časovém úseku, má jednoduchou zápletku, nevystupuje v ní velký počet postav, a čtenář tak není zmaten mnoha dějovými odbočkami. Děj se také vyznačuje překvapivým a poučným rozuzlením.⁷

S tím se váže i další z jejích znaků, čímž je její určitá didaktičnost, tedy etické poselství, jež v sobě obsahuje.⁸ Jejím úkolem je tedy informovat, bavit, vzdělávat, působit osvětově.⁹ Dobro a zlo od sebe bývá rozlišeno, ale v pověsti může nastat situace, kdy během děje prohraje nebo zemře kladný hrdina.¹⁰

² MOCNÁ, Dagmar a PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004, s. 509.

³ SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku Akademie věd České republiky, 1998, s. 15, 17.

⁴ MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 509.

⁵ SIROVÁTKA 1998, s. 49.

⁶ Tamtéž, s. 52.

⁷ Podobá se tak spíše stručné zprávě o události. (MOCNÁ A PETERKA 2004, s. 509.)

⁸ KOUDELKOVÁ, Eva. *Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska*. Boskovice: Albert, 1999 (b), s. 10.

⁹ VYHLÍDAL, Zdeněk. *Typologický nástin pohádky a pověsti*. Tišňov: Sursum, 2017, s. 54.

¹⁰ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 10.

Mezi další znaky patří objektivnost sdělení, protože vypravěč není do příběhu zapojený, ale nahlíží na něj z odstupů, zvenčí.¹¹ Kromě toho předpokládá časový odstup od líčené události.¹² Pověst tedy není zrcadlem doby, o níž vypráví, ale doby svého vzniku.¹³

Oldřich Sirovátka ve své publikaci *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře* uvádí, že v pověsti se rozlišuje dvojitý svět: běžný, pozemský a nadpřirozený, čarovný. Konflikt tak vzniká tím, že do běžného světa zasáhnou nebo proniknou některé prvky ze světa nadpřirozeného.¹⁴ Běžné tedy je, když se v pověsti objeví různé nadpřirozené bytosti jako vodníci, divoženky či bílá paní a mnoho dalších. Kromě toho je také, na rozdíl od pohádky, dvojrozměrná, protože rozlišuje dvojitý čas, tj. čas v obou světech ubíhá jinak.¹⁵

1.2. Druhy pověsti

Klasifikace pověstí patří mezi dlouhodobé spory. Jedním z důvodů je to, že zatímco folkloristé analyzují ústní podání, literární vědci pracují s písemnou podobou pověsti, u níž došlo k mnohým změnám a posunům.¹⁶ Odlišovat se od sebe mohou také i ústní podání nebo pověsti v jednotlivých regionech. Pověsti se tak třídí podle tematiky.

Oldřich Sirovátka uvádí, že pověsti se dělí na tři skupiny: historické, místní a démonologické (pověrečné).¹⁷ Některé lze kvůli více motivům zařadit do více skupin. Dagmar Mocná a Josef Peterka se ve své publikaci drží stejného rozdělení.

Historické pověsti se pojí s dějinnými událostmi, skutky či osobnostmi. Většina příběhů vypráví o válkách, časech poddanství a roboty, lidových revoltách, přírodních katastrofách a epidemiích, o životě měst a hornických míst.¹⁸ Zvláštní odvětví pak tvoří tzv. staré pověsti české, které nesou výrazné rysy mýtu o vzniku národa, jež se postupně staly jedním z pilířů národní kulturní tradice.¹⁹ E. Koudelková v této kategorii jako poddruhy vyčleňuje pověst antifeudální a zbojnickou.²⁰

¹¹ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 10.

¹² MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 509.

¹³ Většina pověstí pochází ze 17. až 19. století, starší jsou ojedinělé. Některé pověsti také často přejímaly stejné motivy, které byly různě obměňovány. (KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 5.

¹⁴ SIROVÁTKA 1998, s. 27.

¹⁵ Toto se projevuje např. v pověsti o vojsku spícím v podzemí. Kovář uvnitř stráví jeden den, ale venku mezitím uplynulo sto let. (Tamtéž, s. 37)

¹⁶ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 6.

¹⁷ SIROVÁTKA 1998, s. 54.

¹⁸ MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 510.

¹⁹ Tamtéž, s. 510.

²⁰ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 7.

Ve své monografii také popisuje pověsti s tendencí k historické povídce. U těch se klade důraz na historické, reálné jádro příběhu, který má být dokumentem doby, v níž se odehrává. V tomto druhu se také na rozdíl od lidové pověsti objevuje přesná datace příběhu.²¹

Místní pověsti se vážou ke konkrétní lokalitě a její magické moci (např. studánka či hora). Pod tuto kategorii spadají i pověsti etiologické, etymologické, genealogické, heraldické a legendární. Pověsti etiologické se vztahují ke vzniku či zániku podivuhodných přírodních útvarů nebo památek, etymologické vysvětlují vznik místního názvu, genealogické přibližují historii rodu, heraldické objasňují původ erbů a znaků a legendární se týkají založení klášterů nebo vzniku zázračných pramenů.²²

Posledním typem jsou démonologické pověsti, které vypovídají o setkáních člověka s nějakou nadpřirozenou bytostí (např. vodníkem), o nevysvětlitelných úkazech a tajemných událostech. Patří sem také pověsti o lidských bytostech s výjimečnými znaky nebo osudy (krysař, kat, vědma). Pověsti démonologické tvořily základ repertoáru folklorních vypravěčů pověstí, naopak historické a místní pověsti se objevovaly spíše v písemné podobě.²³

Jana Čeňková přebírá klasifikaci ze studie *K otázkám třídění pověstí* od Libuše Pourové, která byla zveřejněna v roce 1963 v časopise *Český lid* a klasifikuje je podle tématu. Vyčleňuje tedy pověsti národní, historické, místní, démonologické (pověrečné), legendární, erbovní a rodové.²⁴

1.3. Vývoj pověsti

Na svém počátku bylo označení pověst chápáno poněkud jinak než dnes. Termín *pověst* se užíval už od zrodu národního obrození, zprvu se však chápal širěji, protože označoval především prózy rozmanitého druhu s důrazem na to, co se povídalo a uchovalo. V jeho nynější definici jej poprvé použil K. J. Erben ve stati pro *Riegrův slovník naučný*.²⁵

Pověst oproti jiným folklorním žánrům vyniká svým specifickým postavením. Její tehdejší chápání jako součásti dějin z ní tvořilo v očích vzdělanějších vrstev jakýsi doplněk písemných pramenů. S pověstmi se tak člověk mohl setkat v různých dílech historického nebo archeologického rázu, např. v kronikách.²⁶

²¹ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 76.

²² MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 510.

²³ Tamtéž, s. 510.

²⁴ ČEŇKOVÁ, Jana a kolektiv. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, s. 100.

²⁵ MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 509.

²⁶ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 17–18.

Pověst se řadí k nejstarším literárním žánrům orální slovesnosti a lze předpokládat, že se objevovala, společně v kontaktu s mýtem, od pradávných lidských společenství.²⁷ Vzhledem k tomu, že se šířila ústně, tak její podoby a funkce nejsou tolik známé. Dá se o nich dohadovat z hlediska stop, které pověst zanechala v písemných památkách, a to ve všech obdobích historie.²⁸

Její určité rysy se objevují ve *Starém zákoně* či v antice. Ve středověku byly napsány různé cykly o hrdinech, např. britský (artušovský) či nibelungský. Během romantismu se projevoval především sběratelský zájem o pověsti z folklorního prostředí. Pomáhaly pěstovat citový vztah k domovu, vědomí národní příslušnosti a inspirovaly vznik mnoha uměleckých děl (např. Goethova *Fausta*).²⁹

V našich zemích se počátky pověsti objevují u Kosmy či v *Kristiánově legendě*. Dále tento žánr rozvíjeli různí kronikáři, např. *Dalimilova* či *Hájkova kronika*. V době národního obrození se folklorní slovesnost stala zájmem sběratelů a adaptátorů. Ti tyto žánry buď sbírali a poté je vydávali, nebo je přímo adaptovali. Mezi takové spisovatele patří např. K. J. Erben či Božena Němcová. Někteří umělci je využívali jako inspiraci pro svá díla (např. K. H. Mácha, J. Vrchlický³⁰). Ve 20. století pověst ustupuje, i když je stále hojně pěstovaným žánrem, třebaže spíše určeným pro děti a mládež.³¹ Svůj vzestup v tomto období zaznamenávala především v dobách, kdy český národ prožíval těžké časy a bylo potřeba pozvednout jeho sebevědomí (např. během okupace za druhé světové války).

²⁷ MOCNÁ a PETERKA 2004, s. 511.

²⁸ Tamtéž, s. 511.

²⁹ Tamtéž, s. 511.

³⁰ Generace okolo Národního divadla v novoromantismu stavěla především na nejstarších českých pověstech jako *Libuše*. (Tamtéž, s. 512.)

³¹ Tamtéž, s. 511–512.

2. Pověst v literatuře pro děti a mládež

2.1. Literatura pro děti a mládež

Následující kapitola se zaměřuje na výskyt pověsti v literatuře pro děti a mládež (také označována zkratkou LPDM). Nejprve ale vymezuje samotný pojem *literatura pro děti a mládež*. Tento druh literatury obsahuje texty či tvorbu určené právě pro děti a mládež. Většinou zahrnuje díla pro čtenáře ve věku od 3 do 16 let.

Jana Čeňková ve své publikaci *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury* rozlišuje dva pojmy, které souvisejí s jejím vznikem, a to literární díla intencionální a neintencionální.³² Intencionální díla jsou dětem a mládeži adresována tvůrci a jsou určována vnějšími atributy jako třeba podtitul, edice nebo nakladatelství.

Naopak neintencionální část literatury pro děti a mládež obsahuje díla, v níž se ocitají slovesné projevy, které si LPDM přisvojuje, a ty se tak podílejí na jejím neustálém kvantitativním růstu. Od druhé poloviny 20. století dominuje v tomto odvětví intencionální tvorba.³³ Spadají sem např. pohádky bratří Grimmů, Boženy Němcové a K. J. Erbena nebo H. Ch. Andersena. Dále můžeme jmenovat knihy Julese Vernea (*Tajuplný ostrov*, *Dvacet tisíc mil pod mořem*) nebo westerny Karla Maye.

V LPDM převažují především funkce poznávací, relaxační, didaktická (výchovná) a fantazijní. Tematické proměny žánrové skladby světové LPDM jsou ve velké míře závislé na postavení dítěte ve společnosti a vzájemné reflexi dětí a dospělých.³⁴

Do konce 18. století se na dítě pohlíželo jako na malého dospělého a literatura určená přímo dětem prakticky neexistovala. Děti většinou četly různé didaktické texty nebo mravní a náboženské knihy. To se změnilo s příchodem osvícenských pedagogických myšlenek Jeana Jacquese Rousseaua. Avšak za první intencionální dílo ve světovém kontextu se považuje ilustrovaná encyklopedie *Orbis sensualium pictus* od Jana Amose Komenského.³⁵

Koncem 18. století se s vývojem literatury v osvícenství začaly upevňovat různé žánry jako obrázkové knihy, antologie písní, bajek, mravní vyprávění, divadlo pro děti, dobrodružná a historická próza, cestopis, naučné knihy, časopisy, rádce pro mládež nebo třeba převyprávění z antické literatury a klasických světových děl. V romantismu přibyly další žánry, které

³² ČEŇKOVÁ 2006, s. 12.

³³ Tamtéž, s. 12.

³⁴ Tamtéž, s. 12–13.

³⁵ Tamtéž, s. 13.

vycházely z folklorní literatury a kladly důraz na fantazii (např. báseň, říkadlo, pohádka či pověst).³⁶

V českých zemích nastal rozvoj a nárůst vydávání LPDM v období panování Marie Terezie a jejího syna Josefa II., kteří vydávali mnoho patentů týkajících se oblasti školství. Postupně vznikaly různé čítanky.

V průběhu 20. století se vyvíjely žánry jako autorská pohádka, dobrodružná próza, próza s dětským hrdinou nebo komiks. V době německé okupace a protektorátu spisovatelé publikovali texty s projevem návratu k minulosti a dětství (adaptace Bible, kroniky, legendy) či sahalí po inspiraci v lidovém folkloru.

Do vývoje LPDM zasáhl také socialistický realismus, v němž své uplatnění našly žánry jako školní nebo výchovná povídka. Do textů pro děti začala pronikat i různá tabuizovaná témata, jako jsou smrt, politika, drogová závislost, handicap nebo stáří či ekologie. Kromě toho se v současnosti mísí nové varianty žánrů s tématy těch klasických.³⁷

2.2. Adaptace pověsti v literatuře pro děti a mládež

Od vzniku literatury pro děti a mládež patří pověsti a také pohádky mezi oblíbenou četbu tohoto odvětví. Oldřich Sirovátka uvádí, že hlavně od konce 18. století a na počátku 19. století cizí i domácí autoři přenesli některé látky a prvky do literatury, a zrodily se tak pohádka a pověst literární.³⁸

Lidový projev bezprostředního vyprávění pověsti je nepostižitelný, dokud se neuskuteční písemná fixace, a to buď v podobě folklorního záznamu s komentářem, z něhož může vzniknout literární adaptace, anebo je vypravovaná látka přímo adaptována.³⁹

Původně ale bylo vypravování pohádek a pověstí určené pro dospělé posluchače k poučení a jako zdroj informací (národních, politických, právních, etických a podobně).⁴⁰ I první literárně zpracované sbírky folklorních pohádek a pověstí vycházely jako četba pro dospělé čtenáře. Avšak už tyto sbírky vydavatelé určili rovněž dětem a další autoři je ve svých záměrech následovali (např. K. J. Erben nebo B. Němcová).⁴¹

³⁶ ČEŇKOVÁ 2006, s. 13–14.

³⁷ Tamtéž, s. 16–17.

³⁸ SIROVÁTKA 1998, s. 13.

³⁹ ČEŇKOVÁ 2006, s. 99.

⁴⁰ URBANOVÁ, Svatava. *Historický vývoj žánrů literatury pro mládež – antologie: žánry, osobnosti, díla*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 1998, s. 88.

⁴¹ SIROVÁTKA 1998, s. 171.

Během druhé poloviny 19. století se četba pro obyčejné lidi obohacovala a rozšiřovala, takže pohádky a pověsti spadly do dětské četby a staly se pro dospělé čtenáře četbou neintencionální a příležitostnou.⁴² Tyto žánry začaly vycházet ve speciálních edicích určených pro děti. Editoři vybírali ze starších sbírek ty vhodné a přiměřené nebo je upravovali, aby jim děti mohly lépe porozumět.⁴³

Hlavním cílem literatury pro děti a mládež této doby bylo vštěpovat čtenářům estetické a mravní zásady, což pohádky a pověsti splňovaly. Možnost nenásilně vychovávat budoucí generaci strhla k psaní mnoho autorů, především učitelů. Mnoho z nich ale nemělo s psaním uměleckých textů příliš zkušeností, a proto leckdy vycházely pokroucené tradiční lidové látky.⁴⁴

První takovýto soubor pověstí určený přímo pro děti vyšel v roce 1886 pod názvem *Národní pohádky a pověsti*. Jednalo se o pověsti od Beneše Třebízského a k vydání je uspořádal Karel Václav Rais.⁴⁵

Folklorní pověst se váže k dané lokalitě nebo regionu, a proto literární adaptace lidové pověsti stavěly na místní a krajské tematické, a také se stávaly jednou z předních složek regionální literatury.⁴⁶ Nově se někteří spisovatelé snažili příběh pozvednout na úroveň celonárodní (především Alois Jirásek). Vyzdvihují tak motivy a postavy, které mají představovat přední a významné okamžiky českých dějin. Tyto soubory pověstí měly podporovat národní hrdost a poukazovat na momenty důležité pro český národ.

Bohatší a živější ale byla regionální tradice literárních úprav lidových pověstí, která započala v první polovině 19. století a pokračuje až dodnes.⁴⁷ Zpracování se vyznačují vlastivědnou funkcí; mají upevnit citové pouto k rodnému kraji. Vybírány jsou tak pověsti pro danou oblast typické a osobité a sami autoři mají k regionu pouto.

V převyprávění historických pověstí dominuje především jméno Aloise Jiráska, který v roce 1894 vydal *Staré pověsti české*. Pro své dílo čerpal z různých kronik. Jiráskovo převyprávění pověstí, ale i pověsti dalších autorů (Eduarda Petišky, Heleny Lisické) vyjadřují postoj vypravěče ke čtenářům, kteří jsou oslovováni jako aktivní posluchači.⁴⁸

⁴² SIROVÁTKA 1998, s. 172.

⁴³ Tamtéž, s. 172.

⁴⁴ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 19.

⁴⁵ URBANOVÁ 1998, s. 88.

⁴⁶ SIROVÁTKA 1998, s. 126.

⁴⁷ Tamtéž, s. 126.

⁴⁸ ČENKOVÁ 2006, s. 101.

Na A. Jiráka navázal Eduard Petiška, který svůj soubor pověstí *Čtení o hradech, zámcích a městech* věnoval právě jemu a A. Sedláčkovi. Spojil různé náměty pověstí, a to od historických až po místní a erbovní. Jana Čeňková uvádí: „*Petiškovy adaptace jsou životné, plné lidských vášní, s jasným smyslem pro konkrétní dějinnou určenost a řadí se tak k uměleckým počinům přístupným dětským čtenářům.*“⁴⁹

Petiška vycházel z vlastního pojetí významu pověsti v dětské literatuře. Uvědomil si, že její obrazná a symbolická povaha se pohybuje na hranici mezi pohádkou a skutečností a tím vyhovuje duši mladého čtenáře.⁵⁰ Zároveň představuje spojení mezi dítětem a jeho poznáním historie.

V adaptacích místních pověstí se objevují jména Františka Lazeckého, Heleny Lisické nebo Oldřicha Šuleře. Tento druh pověstí často vychází jako součást různých regionálních souborů, čítanek a vlastivědných publikací. Místní pověsti týkající se Prahy zpracovali především Josef Svátek nebo Václav Cibula, jehož adaptace mají zastoupení ve školní četbě, a legendární pověsti čtenářům přiblížila Popelka Biliánová v části své knihy *Z tajů pražských pověstí*.⁵¹

Jako další na Aloise Jiráka navázal také Adolf Wenig se svými *Starými pražskými pověstmi*. Židovským pověstem se věnoval Leo Pavlát, u těch zbojnických se nejčastěji skloňuje jméno Oldřicha Sirovátky.⁵² Tento autor se také angažoval i v oblasti regionálních pověstí, především těch moravských, společně s Martou Šrámkovou. Připomenout se může i autorka Leontýna Mašíňová.

V období okupace pověsti sloužily k posilování národa, např. jeho sebevědomí. Olbrachtovo zpracování, nazvané *Ze starých letopisů*, utváří v čtenářově vědomí symboly národní hrdosti, věrnosti, cti a statečnosti.⁵³ Také *Obrazy z dějin národa českého* od Vladislava Vančury vyvolávaly podobný účinek.

Po únoru roku 1948 se v pověstech (díky Z. Nejedlému) začala preferovat témata jako rebelie, dělnický a revoluční zápas či odboj. Nejčastěji se tak zobrazovaly husitství, selská povstání nebo zbojnictví.⁵⁴

⁴⁹ ČEŇKOVÁ 2006, s. 102.

⁵⁰ SIROVÁTKA 1998, s. 130.

⁵¹ ČEŇKOVÁ 2006, s. 102–104.

⁵² Tamtéž, s. 103–105.

⁵³ URBANOVÁ 1998, s. 89.

⁵⁴ Tamtéž, s. 89.

V posledních desetiletích probíhá proces tzv. „demytizace“ pověstí. V knížkách pro děti se stávají pouhým vyprávěním, které čtenáři považují za smyšlenku a fantazii jako pohádku. Pověst tedy ztrácí svou složku věrohodnosti. E. Doupalová, která tento proces nazvala, jej pokládá za důsledek názorové úrovně dnešního čtenáře.⁵⁵ Také probíhá sblížení, stmelování, a dokonce propojování pohádky a pověsti (např. V. Čtvrtek nebo K. Čapek).⁵⁶

Při adaptacích ve filmu, televizi nebo rozhlase se objevují tendence ke komice a parodii. Z těchto žánrů jsou tak vybírány ty látky, které tyto prvky a motivy obsahují. Díky masovým médiím se pohádka s pověstí rozšířily do širokých okruhů diváků.⁵⁷

⁵⁵ SIROVÁTKA 1998, s. 177.

⁵⁶ Karel Čapek pohádky ve svém díle *Devatero pohádek* situoval do svého rodného kraje východních Čech a okolí Malých Svatoňovic. Využil tedy přesné lokalizace, což je jeden ze znaků pověsti. V jeho pohádkovém vyprávění zároveň vystupují současní hrdinové a postavy. Václav Čtvrtek postupoval podobně jako Čapek. Do svých pohádek zařadil nadpřirozené postavy typické pro pověsti (vodníci, hejkalové nebo loupežníci) a zasadil je do reálného prostředí Jičína. (Tamtéž, s. 177–178.)

⁵⁷ SIROVÁTKA 1998, s. 179–180.

3. Definice a vymezení regionu

Před samotnou analýzou jednotlivých pověstí je důležité definovat a vymežit oblast (pojem) Náchodska, protože by mohl být zaměňován s pojmem náchodský okres. Tento důvod také uvádí Koudelková ve své monografii *Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska* a dále přidává poznámku: „*Ten (míněno okres) je z geografického i národopisného hlediska velmi nesourodý.*“⁵⁸

Region je tedy vymezen hranicemi s Polskem a jejich pomezními body jsou hora Šerlich na jihovýchodě, na jihozápadě město Dobruška, severní mezní čára probíhá mezi horou Borem na východě, horou Turovem na severu a hradem Vízmburkem na západě.⁵⁹ Do tohoto zeměpisného vymezení spadají oblasti Náchodska, Hronovska, Červenostelecka a Novoměstska, které historicky patřily pod náchodské a novoměstské panství.

Tato čtyři území k sobě mají nejbližší svými geografickými dispozicemi, ale i dějinami. Mimo to jejich lidové pověsti si jsou nejbližší z hlediska tematické, stylové a lexikální stránky místních reálií. K těmto čtyřem územím by se dal přičlenit příhraniční region Kladska.⁶⁰

⁵⁸ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 15.

⁵⁹ Tamtéž, s. 15.

⁶⁰ Tamtéž, s. 15.

4. Vycházení pověstí na Náchodsku a jejich autoři

Následující kapitola pojednává o vycházení pověstí na Náchodsku a jejich autorech. Pozornost je věnována především historickým pověstem.

Autorem nejstaršího souboru pověstí regionu, který vyšel v roce 1839 německy pod názvem *Sagen der Herrschaft Nachod in Böhmen*, byl hronovský ranhojič Marek Teller.⁶¹ S největší pravděpodobností od něj čerpali Božena Němcová, J. K. Hraše a Antonín Krtička–Polický.⁶² V roce 1844 se v časopise *Česká včela* objevily tři regionální pověsti od Boženy Němcové, které následně vyšly v jejím třetím a čtvrtém svazku *Národních báchorek a pověstí* z roku 1846. Také třetí svazek *Původních vlastenských povídek, pověstí a báchorek* od Josefa Ehrenbergera z roku 1846 se věnoval Náchodu.

Ve stejném desetiletí tvořil českoskalický kněz Josef Myslimír Ludvík. Tiskem vyšla pouze jedna jeho pověst, která se ani nevztahuje k Náchodu, ale několik se jich zachovalo v rukopise, nyní uloženém ve Státním okresním archivu v Náchodě.⁶³

V sedmdesátých letech 19. století svůj počátek a vzestup zaznamenala literatura pro děti a mládež. K psaní se dostalo mnoho autorů, především učitelů, protože pověsti umožňují dětem vštěpovat si jisté poselství, estetické a mravní zásady. Do této doby spadají např. díla J. K. Hrašeho, F. Kodyma, S. Řeháka–Kamenického nebo V. Řezníčka.⁶⁴ Následující odstavce věnují pozornost těm nejvýznamnějším autorům regionu.

Jan Karel Hraše (1840–1907), učitel zeměpisu a historie, za svůj život napsal několik desítek titulů. Náměty pro pověsti čerpal z archivních a literárních zdrojů.⁶⁵ Svě žáky nabádal k terénnímu sběru, který snad sám v omezené míře také provozoval.⁶⁶ Kromě toho se v jeho autorském repertoáru objevovaly pohádky, bajky, povídky, divadelní hry či odborné publikace.⁶⁷

Pověsti Stanislava Řeháka–Kamenického (1854–1921) často pracují s historickou tematikou a čerpají z dějin Náchoda a nejbližšího okolí. Vyznačují se květnatým jazykem, plného

⁶¹ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 18.

⁶² Tamtéž, s. 30.

⁶³ Tamtéž, s. 19.

⁶⁴ Tamtéž, s. 20.

⁶⁵ Mezi jeho soubory pověstí patří např. *Babiččino vypravování, Kytice z českých národních pověstí*. Ve svých dílech kombinoval pohádkové, povídkové a pověstové postupy. (Tamtéž, s. 35.)

⁶⁶ Tamtéž, s. 20.

⁶⁷ Je autorem historického spisu *Dějiny Náchoda*, vydaného ve dvou dílech, ze kterého čerpali pro své knihy i jiní historici a autoři (poznámka autorky bakalářské práce).

poetismů.⁶⁸ V jeho textech se ale projevuje jeho neschopnost vyprávět, což je patrné hlavně ve výstavbě dialogů, takže jeho díla tíhnou k monologizaci a opisnosti.⁶⁹ Stejně jako Hraše, tak i on byl učitelem.

Naopak jeden z regionálních autorů, Alois Jirásek (1851–1930), do svého souboru žádnou pověst z rodného kraje nezařadil. Svě dílo pojal jako národní pověsti, které měly povzbuzovat sebevědomí českého národa.

František Ladislav Sál (1867–1941), učitel tíhnoucí k osvětové činnosti, se zaměřoval na oblast Královéhradecka. Ve svém vyprávění usiloval o maximální srozumitelnost, nevkládá do něj velké množství postav nebo odboček od hlavní dějové linie. V oblasti syntaktických a lexikálních prostředků se u něj objevují snahy přiblížit je lidové mluvě.⁷⁰

Antonín Krtička–Polický (1880–1952) se soustředil na historická vyprávění, která z větší míry lokalizoval na sever náchodského regionu. Týkají se ho tři jeho sbírky: *Z královského hvozdu, Báje a pověsti z kraje Jiráskova* a *Hora Ostaš v pověstech a bájích*. Měl zálibu v minulosti, se kterou nakládal dle svých představ. Jeho příběhům vévodí tragický tón, velká gesta a činy a historické prameny rozšířil o svou vlastní fantazii. Jedna z jeho pověstí připomíná raně historické povídky Aloise Jiráska.⁷¹ Scénu pro svou pověst *Podkova krále Bedřicha* vyjmul z Jiráskova *Zámeckého hejtmana*.⁷²

Spisovatelka Leontina Mašínová (1882–1975) při své tvorbě využívala studium pramenů a dobových materiálů a navazovala na tradici české historické prózy.⁷³ Pověsti z Náchodska shrnula ve třech knihách: *Z tajemné studánky, Staré pověsti a legendy* a *Z dávných dob*. Její autorský rukopis se vyznačuje emotivností a subjektivností, později přecházející k objektivnějšímu a střízlivějšímu výrazu. Snažila se přiblížit starodávnou atmosféru svého vyprávění a oživit postavy minulosti. Právě její postavy se vyznačují svou propracovaností, věnuje jim hlavní pozornost, na rozdíl od prostředí.⁷⁴

⁶⁸ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 21.

⁶⁹ Tamtéž, s. 78.

⁷⁰ Tamtéž, s. 64.

⁷¹ Např. *Viktoru* (Tamtéž, s. 40.)

⁷² Další podrobnosti budou uvedeny při analýze dané pověsti (poznámka autorky bakalářské práce).

⁷³ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 24.

⁷⁴ Tamtéž, s. 80.

Pověsti zpracované Evou Koudelkovou (nar. 1949) se vyznačují současnou češtinou. I ona čerpala z mnoha pramenů, jejichž soupis uvádí. Svůj soubor vydala pod názvem *Ze starých vyprávění* v roce 1997.⁷⁵

⁷⁵ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 25.

5. Literární výchova na základní škole

5.1. Rámcový vzdělávací program

Následující podkapitola se věnuje pojetí literární výchovy v rámci kurikulárního dokumentu *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Tyto programy vymezují závazné rámce pro jednotlivé stupně vzdělávání (předškolní, základní a střední). Dokument, o který se opírá praktická část, byl vydán Ministerstvem školství v roce 2023 a stanovuje očekávané výstupy a jednotlivé učivo.⁷⁶

V rámci svého vzdělávacího procesu žák nabývá určité klíčové kompetence, které dokument také stanovuje. Jedná se o kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní, kompetence digitální.

RVP uvádí, že k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.⁷⁷ Jednotlivé klíčové kompetence se navzájem prolínají, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání.⁷⁸

„Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.“⁷⁹

RVP ZV vzdělávací obsah rozděluje do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny vzdělávacím oborem nebo více obory. Předmět *Český jazyk* je zařazen do oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, kam spadá společně s dalšími jazyky, např. cizími.

Tato oblast ve vzdělávání žáků zaujímá stěžejní postavení. Jazyková výuka podporuje rozvoj komunikačních kompetencí a dává dovednosti, které umožňují vnímat jazyková sdělení, vhodně se vyjadřovat atd.⁸⁰ Dovednosti získané ve vzdělávacím oboru *Český jazyk a literatura*

⁷⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2023 [cit. 27. 02. 2025]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁷⁷ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 11. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁷⁸ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 11. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁷⁹ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 11. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁸⁰ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 17. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

jsou potřebné nejen pro kvalitní jazykové vzdělávání, ale jsou důležité i pro úspěšné osvojování poznatků v dalších oblastech vzdělávání.⁸¹

Vzdělávací obsah oboru *Český jazyk a literatura* se rozděluje do tří složek: *Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy*. Během vyučování se vzájemně prolínají, ale pro obsah této bakalářské práce je důležitý především charakter *Literární výchovy*.

RVP ZV ji charakterizuje následovně: „*V Literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepcce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.*“⁸²

Jak již bylo zmíněno výše, RVP ZV také stanovuje očekávané výstupy jednotlivých oborů, ty jsou pro *Literární výchovu* formulovány takto a žák by je měl na konci základního vzdělávání ovládat:

- uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla,
- rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora,
- formuluje ústně i písemně dojmy ze své četby, návštěvy divadelního nebo filmového představení a názory na umělecké dílo,
- tvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie,
- rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty,
- rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné představitele,
- uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře,
- porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování,

⁸¹ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 17. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁸² RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 17. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

- vyhledává informace v různých typech katalogů, v knihovně i v dalších informačních zdrojích.⁸³

Společně s očekávanými výstupy je vymezeno i učivo pro daný předmět:

- tvořivé činnosti s literárním textem – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům,
- způsoby interpretace literárních a jiných děl,
- základy literární teorie a historie – struktura literárního díla (námět a téma díla, literární hrdina, kompozice literárního příběhu), jazyk literárního díla (obrazná pojmenování; zvukové prostředky poezie: rým, rytmus; volný verš), literatura umělecká a věcná (populárně-naučná, literatura faktu, publicistické žánry),
- literární druhy a žánry – poezie, próza, drama, žánry lyrické, epické, dramatické v proměnách času – hlavní vývojová období národní a světové literatury, typické žánry a jejich představitelé.⁸⁴

Stěžejním obsahem jsou texty umělecké literatury. Ačkoliv se jedná o texty fikční povahy, tak nám jejich obsah pomáhá chápat svět, přiblížit se národní kultuře a zároveň poskytují čtenářský a umělecký zážitek.⁸⁵

RVP ZV se snaží zohlednit jak teoretickou část literární výchovy, kdy žáci např. uvádí základní literární směry a jejich představitele, tak i aplikaci nových poznatků v praxi (např. porovnání literárních žánrů), nebo třeba praktickou (tvořivou) část, kdy by žáci měli být schopni tvořit literární text dle svých schopností.

Na druhou stranu učitelům ponechává určitou svobodu v zařazování různých témat do výuky a ve výběru interpretací, protože výstupy vzdělávání jsou stanoveny spíše obecně a učitelé nejsou limitováni dalšími vlivy, jako třeba nutností úspěchů studentů u maturitní zkoušky, kde jsou podmínky stanoveny jasněji.

⁸³ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 26. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁸⁴ RVP ZV [online] 2023 [cit. 27. 02. 2025], s. 17. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

⁸⁵ HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha: Karolinum, 2017, s. 11.

5.2. Pojetí literární výchovy na základní škole

Ivana Gejgušová ve své publikaci *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole* uvádí: „V souladu s probíhajícími reformami školství je jako optimální vnímána taková výuka literatury na základních školách, v níž tvoří nezpochybnitelnou osu výukových aktivit četba žáků respektující jejich reálné čtenářské kompetence a poučená práce s uměleckým textem v nejrozmanitějších podobách, tedy výuka založená na komunikačním a čtenářském pojetí.“⁸⁶

Během výuky literatury se vytváří specifický prostor, v němž probíhá komunikace na dvou úrovních. Do první vstupuje žák (příjemce), umělecký text a jeho tvůrce, druhou tvoří didaktická komunikace založená na interakci mezi předchozími komunikanty a nově vstupujícími aktéry, míněno učitel, který představuje poučenějšího a čtenářsky i lidsky zkušenějšího čtenáře.⁸⁷

Při dané komunikaci může dojít k tomu, že názory, vnímání a estetické zálibení textu se budou mezi jednotlivými partnery komunikace odlišovat. V tomto případě by měla ve třídě panovat vhodná a příjemná atmosféra, aby se žáci nebáli sdělovat své dojmy a poznatky. V centru zájmu zůstává komunikace recipienta s literárními texty a schopnost jejich interpretace.⁸⁸

Dle Gejgušové se ve školním prostředí realizuje didaktická interpretace, která plně respektuje potřeby žáka-čtenáře a považuje za základní cíl (v tomto případě autorku cituje Ladislavu Lederbuchovou) rozvíjet jeho tvořivé schopnosti a dovednosti žáka v úrovni přiměřené žákově čtenářské kompetenci a odpovídající významově nejdůležitějším výzvám textu.⁸⁹

U interpretace textu na ZŠ i SŠ se tak nejedná o podobu komplexní analýzy, která v úplnosti postihuje jednotlivé aspekty díla, jeho významy a souvislosti, ale směřuje k dílčí analýze, při níž je v konkrétním textu věnována pozornost vybranému okruhu problémů v závislosti na výukových, případně výchovných cílech.⁹⁰

Literární výchova má blízko i k jiným oborovým předmětům, především těm společenskovědním jako dějepisu nebo občanské výchově, ale také k uměnovědným jako

⁸⁶ GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2009, s. 7.

⁸⁷ Tamtéž, s. 7.

⁸⁸ Tamtéž, s. 8.

⁸⁹ Tamtéž, s. 7–8.

⁹⁰ Tamtéž, s. 8.

hudební nebo výtvarné výchově. V RVP ZV se kromě znalostí klade důraz na vlastní literární tvorbu žáků.

Gejgušová konstatuje, že na 2. stupni základních škol se již prosazuje výuka soustředěná na práci s uměleckým textem, čerpající z podnětů zážitkové pedagogiky a vedoucí žáky k samotnému objevování poznatků a hledání cest k jejich dalšímu využití. Naproti tomu na středních školách převažuje spíše výuka literární historie, která spočívá ve faktografických znalostech. Je to ovlivněno především státní částí maturitní zkoušky, kterou studenti skládají na konci svého středoškolského studia.⁹¹

Literárněhistorický přístup učitelů k výuce literatury potvrzuje také průzkum Ondřeje Hníka, autora publikace *Didaktika literatury: výzvy oboru*, který proběhl mezi lety 2009–2012. Většina respondentů v něm uvádí, že probírají historii literatury, vyučující vykládá a žáci si zapisují údaje o spisovatelích a jejich dílech.⁹² Jedním z výsledků vyhodnocení byla také disproporce mezi zastoupením literatury a jazykovědy, kdy výuka na ZŠ se přiklání spíše k jazyku, zatímco na SŠ se probírá spíše literatura.⁹³

O. Hník konstatuje, že pokud chceme usilovat o plnohodnotnou literární výchovu, ve které se kromě literárněhistorického přístupu uplatňuje i výchova ke čtenářství a prostřednictvím textu působení na vnitřní svět dítěte, tedy jeho výchova k lidskosti, je potřeba se vydat cestou kvalitativní, ne kvantitativní.⁹⁴

Interpretace tak dává žákům možnost, aby se textu otevřeli, ztotožnili se s postavami a s dějem a zároveň došli k základnímu názoru, zda se jim text líbí, nebo ne. Klíčové kategorie didaktiky literatury, interpretace textu, zážitek z něj a reflexe vlastního čtenářství atd., vedou k praktickému naplňování výchovného konceptu, který respektuje a předpokládá žáka jako bytost a učitele jako vzdělavatele a partnera.⁹⁵

Jedním z problémů, který v literární výchově rezonuje, je pojmové pojetí výuky. V současných kurikulárních dokumentech došlo k minimalizování, ale i tak by měly být voleny a vybírány uvážene.⁹⁶ Cílem není, aby je mechanicky memorovali, ale spíše by jim měli porozumět a aplikovat je sami.

⁹¹ GEJGUŠOVÁ 2009, s. 10.

⁹² HNÍK 2017, s. 23–29.

⁹³ Tamtéž, s. 27.

⁹⁴ Tamtéž, s. 37.

⁹⁵ Tamtéž, s. 39.

⁹⁶ GEJGUŠOVÁ 2009, s. 12–13.

Další komplikací mezi současnou generací je čtenářská aktivita žáků, především ta mimoškolní. Mnoho žáků ve svém volném čase čte sporadicky, někteří vůbec. Knihy v posledním novém tisíciletí čelí velké konkurenci v podobě televize, počítačů a dalších elektronických nosičů. Gejgušová tak shrnuje: „*Hlavním – i když nadmíru obtížným – úkolem učitelů literární výchovy je dát žákům poznat pocit radosti z komunikace s uměleckým textem a ze čtení...*“⁹⁷

5.3. Literárněvědecká interpretace textu

Slovo interpretace vychází z latinského pojmu *interpretatio*, což znamená výklad nebo vysvětlení. V literárním kontextu se chápe jako literárněvědecká disciplína, která se zabývá uměleckým literárním textem a jejímž cílem je pochopení a objasnění jeho významovosti a smyslu.⁹⁸ Interpretaci může podléhat samotné dílo, ale zároveň pouze nějaká jeho část.

Lederbuchová konstatuje, že „*interpretací uměleckého textu rozumíme každé čtenářské nalézání významovosti znakových struktur textu v jejich vzájemných vztazích, s možností následující konkretizace obsahu textu, tj. přisuzováním smyslu, který čtenář významům struktury textu jako celku v uměleckém kontextu, ale i jiných kontextech přikládá.*“⁹⁹ Stejně tak literárněvědecká interpretace uměleckého textu je založena na jeho četbě, její proces a výsledek jsou motivovány odborným záměrem čtenáře-vědce objasnit hodnoty díla.¹⁰⁰

5.4. Didaktická interpretace textu

Na rozdíl od předchozí zmíněné vědecké interpretace didaktická soustředí pozornost na čtenáře a na text v tom smyslu, jak je ho žák v rámci svých kompetencí schopen interpretovat. V publikaci *Literatura ve škole: četba žáka didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia* je didaktická interpretace charakterizována jako: „*dialogická metoda, která efektivně propojuje didaktické a estetické komunikační činnosti se zřetelem k úrovni žákova čtenářství a spoluutváří v interakčních aktivitách učitele a žáka kvalitu estetické interakce žáka a její výsledek.*“¹⁰¹

Lederbuchová uvádí, že umělecký text v didaktickém kontextu literární výchovy má řadu funkcí. Mezi jeho dvě základní patří to, že je učivem a zároveň uměním. Přípravuje ho učitel

⁹⁷ GEJGUŠOVÁ 2009, s. 15.

⁹⁸ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010, s. 103.

⁹⁹ Tamtéž, s. 104.

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 104.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 135.

podle svého didaktického záměru (kurikula) aktualizovat komunikační potenciality své významové struktury jako učivo, včetně jeho estetické funkce, ale kromě toho uplatňuje i své estetické funkce.¹⁰²

Dle autorky publikace jsou vhodné vyučovací metody takové, které jsou výsledkem didaktické transformace metod vědeckých, tedy volit takové postupy, které v sobě nesou postup vědeckého poznávání reality, ale zároveň vyhovují didaktickým zásadám.¹⁰³

Učitel v takovémto procesu vyučování funguje jako partner a průvodce, který se žáka snaží v interpretaci nasměrovat, pomoci mu formulovat jeho myšlenky a rozvíjet je, pokusit se ho dovést k jeho reflexi nebo mu nabídnout možné řešení, které žák akceptuje, ale nepřijímá nutně za své.

Během přípravy textu by měl učitel uplatnit svůj subjektivní čtenářský přístup, ale i další jako literárněvědecký, pedagogicko-psychologický a didaktický.¹⁰⁴ V první fázi hodnotí text jako umění na základě svých čtenářských zkušeností a literárního vzdělání a poznává estetickofunkční hodnoty díla. V pedagogicko-psychologickém přístupu aplikuje poznatky z vývojové a pedagogické psychologie a z teorie dětského čtenářství s ohledem na věkovou kategorii žáků a jejich komunikační a čtenářské schopnosti. Na základě své analýzy určí možné bariéry mezi textem a žákem a potencionální „vodiče“. V didaktickém aspektu stanovuje edukační cíle na základě vyučovací hodiny či tematického celku a výstupů RVP.¹⁰⁵

5.4.1. Funkce didaktické interpretace

Ladislava Lederbuchová mezi funkce didaktické interpretace řadí motivační, zvyšování čtenářské kompetence žáka, podporu rozvoje čtenářské kreativity a vzdělávací.¹⁰⁶

Na základě funkce motivační by měla didaktická interpretace žákovi pomáhat komunikovat s literaturou, aby přispívala k jeho čtenářskému uspokojení a podporovat v něm uspokojení, čtenářské sebevědomí a pocit radosti z výsledků četby, čímž bude prohlubovat jeho zájem o daný proces a o literaturu.

Funkce zvyšovat čtenářskou kompetenci žáka vede k rozvoji jeho schopností komunikovat s textem. Funkce podporovat rozvoj čtenářské kreativity má za úkol kultivovat estetickou

¹⁰² LEDERBUCHOVÁ 2010, s. 41.

¹⁰³ Tamtéž, s. 102.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 136.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 136–137.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 204–205.

citlivost ve vnímání textu, schopnost intuitivního vhledu do jeho významovosti nebo rozvíjí schopnost představivosti a fantazie nad textem či schopnost ho kreativně transformovat.

Poslední funkcí je vzdělávací, pomocí níž didaktická interpretace vede žáky k osvojení učiva, především v rámci poznatků o literatuře, literárněhistorickém kontextu, poetice textu a dalších. Funkce jsou ve vzájemných vztazích a účinnost didaktické interpretace poroste, pokud je využívána v jejich komplexu.¹⁰⁷

5.5. Četba a recepce uměleckého textu

Četba jako proces probíhající v čase má dvě základní stadia, a to percepci a responzi.¹⁰⁸ Percepční aktivity se zakládají na přímém smyslovém vnímání textu, např. poslechu (např. vnímána zvuková stránka slov) nebo vizualizaci. Dělí se na dvě fáze: vlastní percepci a apercepci. V druhém kroku žák rozšiřuje jazykovou rovinu jazyka po významové stránce.

Responze se skládá z fáze interpretační, kdy se čtenář vrací ke svým vjemům a představám z percepcie a hodnotí je z hlediska různých kontextů (např. literární, kulturní či společenské). Východiskem je porozumění významové výstavbě textu. Následuje konkretizační fáze, ve které čtenář hodnotí text dle svého vkusu, zaujímá k němu čtenářský postoj, ať už pozitivní či negativní. „*Konkretizace četbu ukončuje s dosahem do životních hodnot čtenáře – uvědomovaná či jen pocíťovaná umělecká hodnota může ovlivňovat jeho postoje, estetické i jiné.*“¹⁰⁹

Dle Lederbuchové by měla didaktická interpretace ve vztahu k osobnosti a sociálním dispozicím žáka rozvíjet v percepci estetické smyslové vnímání, v apercepci estetickou citovost, představivost a obrazotvornost, v interpretaci schopnost literárně myslet s využitím čtenářské zkušenosti a poznatků o literatuře a v konkretizační fázi schopnost vyjádřit subjektivní a estetické hodnocení textu.¹¹⁰

Didaktická interpretace jako metoda pomáhá žákovi především komunikovat s významy textu ve fázi responze. Na druhou stranu může rozvíjet opačný pól, tedy čtenářské aktivity v percepční fázi.¹¹¹

¹⁰⁷ LEDERBUCHOVÁ 2010, s. 205.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 149.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 150.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 150.

¹¹¹ Tamtéž, s. 151.

5.5.1. Komunikace s textem syžetovým

Didaktická interpretace v apercpeční fázi rozvíjí žákovy představy, které jsou provokované popisem postav, prostředí a dějů anebo jeho absencí.¹¹² Učitel pokládá žákům takové otázky, které se zaměřují na jejich představy (např. jak si představuješ postavu nebo prostředí), nevyžaduje po nich charakterizaci postavy na základě textu, tedy reprodukci získaných informací.

Tento postup nutí čtenáře pracovat i s nepřímými informacemi textu. Žák své sdělení nemusí zobecňovat nebo vyjádřit pomocí několika shrnujících vět, naopak se může rozepsat a oddat se své fantazii a myšlenkám. U některých textů je naopak nutné, aby učitel odpovědi studentů korigoval na základě historických nebo společenských reálií, ve kterých text vznikl či se odehrává.¹¹³

Pomocí této metody si žák uvědomuje, že jeho představivost je ovlivněna a podmíněna značným množstvím informací, které vyplývají z konkrétní uspořádanosti textu a ze záměrnosti v jazykové a tematické výstavbě.¹¹⁴ „*Tvorba představy je už interpretačním činem – vytvořit si nad syžetovým textem představu respektující jeho sémantické gesto znamená textu rozumět v míře umožňující další, hlubší interpretaci.*“¹¹⁵

5.5.2. Interpretace textu syžetového

Didaktická interpretace se zakládá především na žákových výsledcích předchozí apercpeční komunikace. Schopnost zobecňovat informace z textu je chápána jako východisko pro interpretační aktivity. „*V této fázi učitel žákovskou komunikaci s významy textu záměrně rozšiřuje o vztahy ke kontextům literárnímu a kulturnímu.*“¹¹⁶ Na základní škole se klade větší důraz na kontext tematický, žánrový a autorský. Vyučující žákovi předloží takové informace o sociální situaci v době vzniku, které jsou nutné k potřebě interpretace.

5.5.3. Fáze konkretizace

V tomto procese se rozvíjí žákův vlastní názor, jeho reflexe přečteného textu a zároveň schopnost přisuzovat smysl významovosti textu pro svůj vlastní život. Konkretizace se během výuky může rozvíjet průběžně během apercpečce i interpretace. Patří sem takové typy úkolů jako reprodukce textu spojená s vlastní tvořivostí, tvůrčí psaní nebo variování. „*Účinnými konkretizačními aktivitami jsou výrazné čtení a hra v roli vážící se tvořivým způsobem k rozvoji představivosti a fantazie, neboť žák nalézá kromě estetického poznání textu i smysl komunikace*

¹¹² LEDERBUCHOVÁ 2010, s. 183.

¹¹³ Učitel může mít k dispozici např. dobové reálie nebo jejich obrazy. (Tamtéž, s. 184.)

¹¹⁴ Tamtéž, s. 185.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 185.

¹¹⁶ Tamtéž, s. 193.

v komunikaci samé – v prožitku a subjektivním hodnocení zážitku.“¹¹⁷ Uskutečnit se může také pomocí subjektivního kritického hodnocení textu (přednesené před třídou nebo zapsané do sešitu) nebo stylizace textu pomocí dopisu autorovi či postavě.

Tato fáze se může dostavit i s větším časovým odstupem od prvního seznámení s textem.

¹¹⁷ LEDERBUCHOVÁ 2010, s. 202.

6. Charakteristika vybraných historických pověstí

Následující kapitola se věnuje přiblížení a charakteristice jednotlivých historických pověstí, které jsou hlavním námětem navržených vyučovacích hodin. U každé pověsti jsou uvedeni její autoři a zároveň různé verze, protože některé pověsti se dočkaly více než jednoho zpracování, které se mohou lišit různými aspekty (např. dějem). Zároveň je u každé pověsti nastíněno, o čem pojednává, její charakteristické znaky, popř. výrazný styl daného autora a další literární charakteristiky nebo aspekty, které jsou pro ni výrazné.

Vybrané historické pověsti pojednávají o různých časových obdobích, ve kterých jsou zobrazeny pro region důležité historické milníky (od období středověku až do 19. století). Pro přehlednost jsou látky rozděleny dle chronologické návaznosti. Pro literární žánr je typické, že se pojí s „pravdivým jádrem“. Odkazují na nějakou historickou událost či osobu. Jejich námětem se tak stávají např. války, epidemie nebo poddanské revolty.

6.1. Nejstarší období

První zmínka o náhodském průsmyku, který se nazývá Branka, se objevuje v *Kosmově kronice* v pasáži o volbě nového pražského biskupa.¹¹⁸ V roce 1068 kníže Vratislav II. pořádal tažení do Polska a rovnou při něm uspořádal i sněm. Místo svého bratra Jaromíra jmenoval Lance, původem Sasa. Jeho krok se u jeho dalších bratrů a některých českých šlechticů nesetkal s pochopením, takže sněm s částí vojska opustili a odtáhli k Opočnu.¹¹⁹

Bouřlivý sněm na Dobeníně

První z historických pověstí, která vypráví o nejstarší události, která se v regionu odehrála, byla zpracována Antonínem Krtičkou-Polickým.¹²⁰ Začíná vyprávěním o malém kostelíčku se hřbitovem, který je zmiňován už v roce 1067. Během prusko-rakouské války se u něj odehrála jedna z bitev. Kromě toho se zde konal i sněm za českého knížete Vratislava II., protože zemřel pražský biskup Šebíř a musel se zvolit nový. Většina Čechů by byla ráda, kdyby do nového úřadu nastoupil Jaromír, bratr knížete Vratislava.

Jelikož kníže se v tu dobu vydal na tažení proti Polákům, rozhodl, že sněm bude probíhat právě zde. Jako nového biskupa určil Lanze, probošta litoměřického, původem Němce. Jeho krok rozčílil mnoho přítomných, zvláště pána Kojatu. Po své řeči spolu s několika dalšími šlechtici

¹¹⁸ Kolektiv autorů, *Náchod: Historie / Kultura / Lidé*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004, s. 19.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 19.

¹²⁰ KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Z královského hvozdu: Historické pověsti a povídky*. Police nad Metují: Antonín Krtička (vlastním nákladem), 1920, s. 345–347.

odtáhl pryč. Vratislav se jejich jednání zalekl a rychle spěchal do Prahy, kde byl novým biskupem zvolen Jaromír, který byl spravedlivý a dobrotivý. Vzbouření šlechtici utekli do zahraničí.

Krtička zde popisuje krátkou epizodu, a to stručně a jasně oproti svým jiným pověstem. V díle je vykreslen tehdejší vztah Čechů k Němcům. Vlastenectví se projevuje hlavně v postavě Kojaty, který neváhá bojovat za názor většiny a dokonce vystoupit i proti knížeti. Vzhledem k tomu, že tato konkrétní sbírka byla vydána mnohem dříve, tak jazyk není aktualizovaný a objevují se zde archaické podoby slov (např. jest).

Proti králi

Zpracování pověsti od Evy Koudelkové¹²¹ popisuje stejné události, ale jiným způsobem. Děj se zde více věnuje Jaromírovi. Jeho bratři se za něj u knížete přimlouvali, ten je odmítl. Dál pověst pokračuje stejně. Ve vzpouře je více straněno šlechticům a Vratislavovým bratrům. Vládcem země je nazýván jak králem, tak i knížetem.

Podání Evy Koudelkové působí mnohem živěji a dramatičtěji vzhledem k tomu, že se tolik nezaměřuje na popisy a na vysvětlení historických vztahů, ale používá více přímé řeči, jednodušší vyjadřování a aktualizovanější jazyk, což může být pro žáky přitažlivější.

6.2. Husitské války

Letopisy české k roku 1437 uvádějí, že „v neděli po sv. Václavu, kdy bývá v Náchodě posvícení, pan Kolda v noci dobyl Náchod“.¹²² Brzy se proti němu zvedla opozice, jenomže jejich boje nebyly příliš úspěšné, protože sněm v Čáslavi, konaný roku 1441, mu přiznal držení Náchoda až do nastoupení budoucího krále. Za jeho vlády došlo roku 1442 k založení nejstarší dochované městské knihy a zároveň se věnoval obnově hradu i města.¹²³ Vzhledem k těmto poznatkům se nejedná o tak zápornou postavu, jak je prezentován v pověsti.

Kolda ze Žampachu a na Náchodě

Pověst, kterou opět napsal Antonín Krtička-Polický a která vyšla v souboru pověstí s názvem *Báje a pověsti kraje Jiráskova*¹²⁴, začíná oslavou posvícení na svátek svatého Václava, českého patrona, roku 1437. Většina obyvatel Náchoda se scházela v hospodě V loubí a mezi nimi

¹²¹ KOUDELKOVÁ, Eva. *Z dávných časů: pověsti z Náchodska, Hronovska a Červenokostecka*. Liberec: Pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci, 1999 (a), s. 123–125.

¹²² Kolektiv 2004, s. 50.

¹²³ Tamtéž, s. 52.

¹²⁴ KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Báje a pověsti z kraje Jiráskova*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2006, s. 178–183.

i zámecký purkrabí Petr z Pěčina. Na hradě už roky nebydlel pán města. Zábava byla v plném proudu, když okolo půlnoci dovnitř vtrhli muži s pokřikem: „Hoří!“ Vzplála stodola ve starší části města. První požár se podařilo uhasit, ale druhý se záhy rozhořel v Bělovsi a po něm další.

Mezi lidmi vypukl zmatek, protože z hradu se ozývaly výstřely a ryk. Za chvíli přišla zpráva, že jej přepadli lupiči. Náchoda se zmocnil Kolda ze Žampachu. Pro purkrabího byla tato novinka tvrdou ranou a vrhl se do hradního příkopu. Další odstavce vyprávějí o původu a osudu Jana Koldy ze Žampachu a jeho loupeživých a bojových výpravách. Brzy se stal postrachem celé země. Netrvalo dlouho a postavil se proti němu Jiří z Poděbrad, pravý majitel města Náchoda, a jeho spojenci. Ti město dobyli a vetřelec uprchl. Avšak sněm v Čáslavi určil, že Koldovi zůstane město v držení až do příštího českého krále. Často pořádal loupeživé výpravy do sousedního Slezska, což se mu stalo osudným.

Třetí část se věnuje jeho synovi Janu Koldovi mladšímu. Pokračoval v dráze svého otce, nezdráhal se napadat ani kláštery. Ke svým poddaným se choval krutě. Další sněm, svolaný do Bydžova, rozhodl o zahájení tažení proti Koldovi mladšímu, které ale vyhrál. Když v roce 1453 nastoupil na trůn Ladislav Pohrobek, tak Jiřímu z Poděbrad udělil potvrzení o držení Náchoda.

Když se Kolda nedostavil před zemský soud, tak Jiří Poděbradský oblehl jeho hrady a úspěšně je dobyl. Stal se svým poddaným dobrým pánem. Jan Kolda zemřel v osamocení a v chudobě ve Slezsku.

Druhá část této pověsti (počínaje životem Koldy ze Žampachu) se podobá spíše výčtu událostí, jako kdyby se jednalo o zápis z kroniky. Obsahuje spoustu dat a historických informací o tehdejších poměrech a vztazích. Významnější dějová linka se tak dá najít spíše v první části. V díle je také utlumen Krtičkův typický autorský styl, který se více projevuje např. v jeho verzi pověsti o Fridrichu Falckém.¹²⁵

Dle mého názoru tato pověst patří spíše k těm čtenářky méně atraktivním vzhledem k absenci děje. Působí spíše jako pouhý popis jednotlivých událostí. Pro žáky může být také více složitá. Styl textu není příliš náročný, ale děti se mohou snadno ztratit kvůli neznalosti historických souvislostí a jmen.

¹²⁵ Zmíněný styl je více rozebrán až u dané pověsti (poznámka autorky bakalářské práce).

6.3. Třicetiletá válka

K období třicetileté války se také váží rovnou dvě pověsti. Vítězstvím na Bílé hoře Habsburkové stvrdili svou moc nad Českým královstvím a zároveň zahájili rekatolizaci. Pověsti z tohoto období se vážou k úprku Fridricha Falckého, který údajně do Vratislavi utíkal přes Náchod, a k odchodu Jana Amose Komenského, který podle druhého vyprávění procházel tímto regionem.

6.3.1. Útěk Fridricha Falckého

Tato historická pověst patří mezi nejznámější látky regionu, pravděpodobně se dá považovat za tu nejvýznamnější. Dočkala se hned tří různých zpracování, a to od Antoníny Krtičky-Polického, Leontiny Mašínové a Evy Koudelkové. Dodnes tuto událost v Náchodě připomíná podkova, která je zasazena do dlažby na Karlově náměstí poblíž informační tabule. Panuje tradice, že kdo na ni stoupne, tak se mu splní přání a potká ho štěstí.

Původ této pověsti není známý, ale její literární zpracování se řadí do konce 19. a počátku 20. století.¹²⁶ Co se týče reálného jádra pověsti, tak není přímo doloženo, že král v Náchodě pobýval. Odborná literatura přenocování Fridricha Falckého přijímá jako fakt a zmínku o tom přinášejí dva autoři odborných publikací o historii regionu, Josef Myslimír Ludvík¹²⁷ a Jan Karel Hraše¹²⁸. Pravděpodobně informace čerpali z již ztracených pramenů. Poslední z nich zmiňovaný se navíc věnoval psaní a sběru regionálních pověstí.

Vzhledem k tomu, že městem procházela důležitá obchodní stezka vedoucí do Vratislavi, cíli a útočišti Fridricha Falckého, a že zámek v té době vlastnila Markéta Smiřická ze Smiřic, jeho stoupenkyně a zároveň dvorní dáma Fridrichovy manželky Alžběty Stuartovny, tak je pravděpodobné, že se zde král někdy mezi 11. a 15. listopadem 1620 opravdu objevil.

Mariana Poláková uvádí, že další fakt, který mluví pro pravost jádra pověsti, je to, že podkova se mohla ztratit v prostoru můstku přes vodní příkop u Horské brány (dnešní Karlovo náměstí), kde je archeologicky doložena kovárna.¹²⁹ Ta se objevuje v jedné z verzí pověsti.

Námětem všech pověstí je úprk krále Fridricha Falckého a ztráta podkovy, jednotlivé pověsti jeho osobnost ale vykreslují jinak.

¹²⁶ POLÁKOVÁ, Mariana, *Podkova „zimního krále“* [online]. Muzejní noviny 1, 2020, s. 4 [cit. 09. 03. 2025]. Dostupné z: https://www.muzeumnachod.cz/wp-content/uploads/2023/12/Nachodske-muzejni-noviny_2020_01.pdf

¹²⁷ LUDVÍK, Josef Myslimír. *Památky hradu, města a panství Náchoda i vlastníkův jeho*. Hradec Králové: Lad. Pospíšil, 1857, s. 155.

¹²⁸ HRAŠE, Jan Karel. *Dějiny Náchoda*. Náchod: Nákladem městské rady Náchodské, 1895, s. 213.

¹²⁹ POLÁKOVÁ [online] 2020 [cit. 09. 03. 2025], s. 4.

Podkova krále Bedřicha

První verze pověsti od Antonína Krtičky-Polického¹³⁰ začíná popisem bitvy na Bílé hoře a následným rozhodnutím Fridricha Falckého vydat se konečně na bojiště, aby povzbudil své vojáky. U Strahovské brány ale potkával už jen prchající bojovníky. Kristián Anhalt, jeden z velitelů českého vojska, krále žádal, aby na bojiště vyrazil dříve, avšak on mezitím na Hradě obědval se svou rodinou.

Fridrich se i přes naléhání svých rádců a velitelů a poukazování na výhody, které měli, sbalil a utekl z Prahy směrem do Náchoda, kde se ubytoval na zámku. S ním odešli i vůdci českého vojska. Pověst uvádí, že král přijel do Náchoda 14. listopadu a zdržel se dva dny i se svým vojskem, které se k obyvatelům chovalo špatně.

Večer za ním chodbou za obrazem přišel zámecký hejtman Straka z Nedabylic, který ho prosil, aby se nevzdával. Fridricha jeho slova rozčílila a rozhodl se ho vyhnat, ale Straka mezitím strhl závěs zakrývající obraz Jiřího z Poděbrad, krále, který miloval svůj lid. Poté utekl tajnou chodbou. Druhý den ráno na zámek přinesl sluha podkovu, kterou ztratil králův kůň na mostě, kudy projížděl průvod.

Děj vyprávění zprostředkovává vševědoucí vypravěč, který zná všechny okolnosti děje. Vnitřní svět postav zde není příliš naznačen, spíše se věnuje popisu událostí. Příběh plyne chronologicky a přímo směřuje ke svému závěru bez dějových odboček. Autorský styl Krtičky-Polického je jednoduchý, nepouští se do složitých větných konstrukcí nebo tzv. básnického jazyka v podobě různých metafor a dalších figur. V textu není patrné ani výrazné užití archaismů nebo historismů, i když sem tam se objevují (např. poroba či žoldněř).

Jak již bylo zmíněno výše, ve čtvrté kapitole, pověstem tohoto autora dominuje tragický tón, velká gesta a činy a patos.¹³¹ Velké činy a gesta se projevují v postavě a vystupování zámeckého hejtmana, který přišel krále žádat, aby neodjížděl a nenechával jejich království ztracené. Naopak tragický tón se projevuje v postavě Fridricha Falckého, který je popisován jako zbabělec, jež svou zemi opouští, protože nic nevychází podle jeho plánu, a raději si zachrání svou vlastní kůži. Z bývalého krále se tak díky svému rozhodnutí stává psanec na útěku.

¹³⁰ KRTIČKA-POLICKÝ 2006, s. 186–189.

¹³¹ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 39.

Eva Koudelková dále přidává informaci, že Krtička svým stylem připomíná raně historické povídky Aloise Jiráska. Úsek pro svou pověst vyjmul z Jiráskovy povídky *Zámecký hejtman* (1880). Atmosféra, popisy prostředí, chování postav a některé promluvy jsou téměř stejné.¹³²

Náchodská podkova

Druhá verze pověsti¹³³ zpracovaná Leontinou Mašínovou vypráví o králi Fridrichu Falckém, který do města zamířil sám a za brzkého ráno se zastavil před kovárnou mistra Říkana. Kůň potřeboval vyměnit podkovu, protože kulhal. Kovář ho poznal, ale slíbil, že ho neprozradí.

Před kovárnou se zastavili jezdci, kteří krále pronásledovali. Kovář ho ukryl ve svém domě a jezcům řekl, že nikoho neviděl. Odmítl platbu, kterou mu Fridrich za výměnu podkovy nabízel. Když se ale vrátil dovnitř, všiml si, že tam leží podkova králova oblíbeného koně, kterou vyměnil za novou. Přibil ji tedy na mostek. Proč král prchal ze země, se dozvěděl až o několik hodin později.

Podání z pera Leontiny Mašínové není příliš dlouhé a platí o něm podobná charakteristika, která byla zmíněna výše. Sdělení je objektivní, vypravěč se přímo neúčastní děje. Postavy jsou vykreslené jasně, dají se rozdělit na dobré (král, kovář) a zlé (pronásledující jezdci). Zároveň se odehrává na jednom místě a v jednom časovém úseku. Mašínová se spíše soustředí na postavy než na prostředí.

Od předchozí verze se liší charakteristika Fridrich Falckého, který zde vystupuje jako muž snažící se dostat do bezpečí a panovník milovaný vlastním lidem (vzhledem k chování a ochotě kováře Říkana).

Stejný název dostalo zpracování od Evy Koudelkové¹³⁴, které se nápadně podobá vyprávění Leontiny Mašínové. Jméno kováře je změněno na Toman. Další odlišnost spočívá v jazykové výstavbě, která se svým vyjadřováním, aktualizací a zvolenými výrazy přibližuje dnešní mluvě.

Sama Koudelková o sobě píše, že se snaží, aby její texty působily jako od jednoho vypravěče, proto je upravuje do jedné stylové jednoty. Převyprávěním většinou nemění obsah, pouze někdy vynechává motivy, pokud by mohly být rušivým elementem, a upravuje formu se snahou vypravovat jazykem blízkým dnešnímu čtenáři.¹³⁵

¹³² KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 40.

¹³³ MAŠÍNOVÁ, Leontina. *Z dávných dob*. Liberec: Severočeské nakladatelství, 1969, s. 190–193.

¹³⁴ KOUDELKOVÁ, 1999 (a), s. 29–30.

¹³⁵ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 66.

6.3.2. Jan Amos Komenský

Stejně jako v případě Fridricha Falckého, tak ani u této pověsti se nedá s jistotou říci, že se zakládá na pravdivých událostech. Vzhledem k tomu, že regionem procházela významná obchodní stezka do Polska, to možné opět je. Komenský po ní mohl cestovat. Památní deska na budově základní školy na Babí, vesnici poblíž Náchoda, říká, že Komenský se přes tuto obec ubíral při své cestě do Polska.

Poslední útulek Komenského

Antonín Krtička-Polický byl opravdu plodným autorem a sběratelem, protože z jeho souboru pochází další z historických pověstí, která popisuje odchod Jana Amose Komenského přes Čechy do polského Lešna.¹³⁶ Na Štědrý den roku 1627 se Komenský ubíral cestou od Radechové směrem k Náchodu. Celý den velmi sněžilo. Za první zmiňovanou obcí se zastavil u mlýnu, který se nacházel vedle rozsáhlých rybníků.

Mlynář ho pozval dovnitř a poznal v něm Komenského, syna mlynáře z Uherského Brodu. Připomene mu, že u nich tenkrát sloužil jako prášek. Nakonec u nich strávil svátky. Při své rozmluvě vzpomínali na staré časy. Mlynář se přiznal, že je katolíkem kvůli živobytí, a Komenský se obával, že bude muset pryč. Muž ho uklidňoval, že nikdy nezapomněl na dobrotu jeho otce, svého zaměstnavatele. Komenský svým hostitelům vyprávěl o svých vzpomínkách a životě. Skončil tím, že vlastně utíká ze země kvůli svému vyznání a že směřoval ke svému příteli. Kvůli vánicím ale musel zastavit.

Aby ho nikdo neviděl, tak přebýval v podkrovní světničce. Mlynářova žena přišla z města s novinkami, že krajem projíždí vojsko a hledá ukryté nekatolíky. Rozhodli se Komenského ukrýt v tajném sklepe. Komenský ve tmě vzpomínal na svou zemřelou ženu a na útrapy, které ho zastihly kvůli císaři. Vojáci naštěstí odjeli bez toho, aniž by mlýn podrobněji prohledávali.

Tehdy krajem putovalo mnoho nekatolíků, aby utekli do bezpečí. Mezi nimi nakonec odešel i Jan Amos Komenský. Na kopci, nad Pavlišovem, se ještě sešel se svým přítelem mlynářem, aby se s ním rozloučil a daroval mu svůj *Labyrint světa a ráj srdce*. Za Slavíkovem došlo k zakopání knih. Na tom místě stála lípa, kterou později vyvrátila vichřice. Průvod nakonec dorazil ke známému a o několik dnů později také do Lešna.

Tato pověst se svým stylem podobá pověsti o Janu Koldovi ze Žampachu. Svým rozsahem patří mezi nejdelší. Opět se dělí do několika částí. Ta druhá je nedějová, retrospektivně pojednává

¹³⁶ KRTIČKA-POLICKÝ 2006, s. 190–197.

o životě Komenského a jeho činech pomocí popisu událostí s letopočty. Nepůsobí ale tak složitě jako pověst z husitské doby.

Vypravěč se znovu neúčastní děje, na druhou stranu zde působí mnohem „osobněji“, protože v některých místech se uplatňuje vnitřní fokalizace.

6.4. Prusko-rakouská válka

Daný konflikt mezi Rakouskem a Pruskem Náchodsko velmi zasáhl. Odehrála se zde většina bitev. Samotné město bylo okupováno nepřátelským vojskem a stalo se tak válečným ležením, lazaretem i zajateckým táborem. Kromě toho docházelo k rabování měšťanských domů, úradů, obchodů a dalších budov. Za domnělou ztrátu ukořistěného rakouského válečného praporu 20. pěšího pluku hrozili Prusové zastřelením každého desátého občana.¹³⁷ Naštěstí se objasnilo, že prapor byl předtím odvezen do Hronova.

Ztracený prapor

Pověst od Stanislava Řeháka-Kamenického dostala podtitul *Obrázek z války rakousko-pruské* a odehrává se v roce 1866.¹³⁸ Vzhledem k tomu, že Náchod se nachází v průsmyku, kterému se říká Branka, tak si obyvatelé mysleli, že jsou v bezpečí. Do města se jednoho dne dostala zpráva, že nepřítel verbuje po okolí mladé muže, a tak se mnoho lidí rozhodlo utéci. Jejich podezření bylo oprávněné, protože brzy se přihnalo pruské vojsko.

V dalších dnech na Brance vypukl boj. Rakušané zaujali výhodné postavení, ale Prusům se podařilo ukořistit jejich prapor, který poslali do náchodské radnice. Když rakouští vojáci začali vítězit, rozhodli se přesunout prapor do Hronova. Bitvu nakonec vyhrál nepřítel. Vojenské velení žádalo, aby se prapor z Náchoda přesunul do Kladska. Jenomže se po něm slehla zem a zástupcům města hrozil trest smrti. V osudnou noc viděla vojáky odvázející prapor stará stařenka. Rozhodla se vypovídat a tím zachránila celé město, protože se potvrdilo, že prapor se skutečně nachází v Hronově.

Eva Koudeřková uvádí, že Řehákova díla tíhnou k monologizaci a opisnosti a že neuměl stavět dialogy.¹³⁹ Ty se v pověsti opravdu moc nevyskytují, své dílo založil spíše na popisech okolí a děje. Na druhou stranu je vypravěč poměrně hlasitý a dynamičtější než v předchozích pověstech, protože místy komentuje děj a obrací se přímo na čtenáře.

¹³⁷ Kolektiv 2004, s. 173.

¹³⁸ ŘEHÁK-KAMENICKÝ, Stanislav. *Pomněnky od Metuje*. Praha: Nakladatel M. Knapp, 1882, s. 32–37.

¹³⁹ KOUDEŘKOVÁ 1999 (b), s. 78.

Řehákův styl se také projevuje květnatým jazykem a lyrickými popisy.¹⁴⁰ Jako příklad lze uvést jeho popis večera: „*Poslední paprsky sluneční libaly střechu hradu nad Náchodem se do výše pnoucího. Smrákalo se a stín stromů v rozkošných zahradách, kol města rozložených, splýval v jeden veliký. Konečně se vyhoupl vysoko nad oblaka měsíc...*“¹⁴¹ Z ukázky je patrné, že autor hojně využíval inverzi.

Právě jazyk by mohl pro některé žáky představovat problém, protože některé konstrukce jsou příliš umělé, květnaté, archaické, až složité, což může při čtení a porozumění textu představovat rušivý element.

Eva Koudelková se ve své verzi pověsti¹⁴² věnuje stejným událostem. O jejím stylu platí stejná slova, která byla již zmíněna výše. Zpracování působí mnohem dynamičtěji a v jistých ohledech také jemněji, protože se nevěnuje popisu bitvy jako Řehák. Také přichází s jiným zvratem děje. Se stařenkou se setkáváme až u soudu se členy městské rady a právě zde se dozvídáme, že viděla vojáky odvázet prapor. Koudelková také doplňuje, že na její poslední cestě ji doprovázel celý Náchod.

¹⁴⁰ KOUDELKOVÁ 1999 (b), s. 78.

¹⁴¹ ŘEHÁK-KAMENICKÝ 1882, s. 33.

¹⁴² KOUDELKOVÁ 1999 (a), s. 149–151.

7. Návrhy jednotlivých lekcí

Níže uvedené návrhy výukových jednotek jsou založeny na práci s texty a dalších aktivitách (např. výtvarném doprovodu k pověsti, tvoření vlastních literárních textů dle literární teorie a schopností žáků či interpretaci pověstí). Vycházejí z výstupů RVP ZV a uplatňuje se v nich třífázový model procesu učení E-U-R a Bloomova taxonomie. Jednotlivé hodiny jsou součástí plánovaného tematického celku, který se věnuje regionálním pověstem, ale zároveň mohou fungovat i samostatně. Výukové metody, uplatněné ve výukových jednotkách, jsou zvoleny na základě publikace *Moderní didaktika* od Roberta Čapky.

Jedná se o čtyři devadesátiminutové výukové jednotky založené na žánrovém pojetí. S jednotlivými pověstmi se tak nepracuje dle chronologické návaznosti vzhledem k tomu, že žákům v šestých a sedmých ročnících, pro které jsou lekce určeny, chybí historické souvislosti a kontext. V alteraci, kterou se zabývá jedna z následujících kapitol, je ale brán ohled i na možnou práci s historickými informacemi.

Třífázový model učení E-U-R je popsán ještě před jednotlivými lekcemi, protože z něj vycházejí. Skládá se ze tří fází, a to z evokace, uvědomění a reflexe. Dle Čapky „*tento model prezentuje vzdělávání jako postupný proces, v němž má hlavní roli žákova aktivita a snahou učitele je pro ni připravit optimální podmínky.*“¹⁴³ Žáci si sami hledají informace, nakládají s nimi a dobírají se výsledku. Staví na znalostech, které už mají.

Během první fáze evokace se žáci seznamují s tématem hodiny. Zamýšlí se nad ním a vybavují si to, co už o něm vědí nebo co si s ním asociují. Dosavadní znalosti se v průběhu evokace strukturují. Na tuto fázi následuje činnost uvědomění, kdy se žáci dostávají do kontaktu s novými informacemi a novým učivem. Žáci si během vlastní činnosti potvrzují nebo vyvracejí své vlastní domněnky, zároveň získávají nové poznatky a hledají či získávají odpovědi na své otázky.¹⁴⁴

V poslední fázi s názvem reflexe si žáci uvědomují, co nového se naučili a pochopili, na jaké otázky našli odpověď a co jim naopak chybí. Čapka konstatuje: „*Fáze reflexe vede žáky k tomu, aby se naučili vyjadřovat myšlenky a získané informace vlastními slovy, protože nejlépe a trvale si zapamatujeme teprve to, co jsme schopni vysvětlit na základě vlastního slovníku*

¹⁴³ ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 465.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 465.

*a pro co si najdeme sami souvislosti. V reflexi by učitel neměl podávat další výklad, sdělovat další nové informace. Závěry by si měl žák vytvářet sám.*¹⁴⁵

7.1. Didaktický potenciál

Jednotlivé okruhy a otázky didaktického potenciálu vycházejí ze studie *Didaktický potenciál textu a jeho využití při plánování výuky hodin literatury* od Štěpánky Klumparové.¹⁴⁶ V této studii ještě nejsou všechny oblasti rozpracovány do podoby, v jaké se vyskytují v bakalářské práci.

1) Smysl textu a autorský záměr (o co důležitého v textu jde)

Poselství textu – proč je cenné, že tento text vůbec existuje?

Fridrich Falcký

Daná pověst pojednává o jedné z historických událostí regionu, pravděpodobně té nejvýznamnější. Na základě textu, který je sice do určité míry fiktivní, mohou děti získat informace o historickém kontextu a vývoji dané doby.¹⁴⁷ Mnoho z nich během své cesty městem jistě potkalo podkovu, která je vsazena do dlažby na Karlově náměstí, nebo o ní ví z doslechu, ale nemusí znát příběh, který se za ní skrývá. Díky tomu, že dílo se váže k místu jejich bydliště, je jim ještě bližší a mohou si na něm ukázat znaky typické pro pověst.

Ztracený prapor

Pověst ukazuje, že stačí být pouze ve špatný čas na špatném místě a vše se může zvrtnout. Zároveň se v ní projevuje to, že stačí nějaký chybný krok, souhra náhod, slovo výše postaveného a něčí život se rázem obrátí naruby. Naštěstí v závěru dodává naději, že i malý, bezvýznamný člověk může svými slovy zvrátit něčí osud v dobrý konec a stát se tak pro všechny hrdinou.

Proti králi

V podtextu pověsti je naznačen vztah Čechů a Němců, jejichž soužití v jednom státě bylo po celé dějiny napjaté. Pověst také podtrhuje vlastenectví, protože Češi se dokázali postavit za svého krajana a obrátili se proti knížeti a jeho rozhodnutí vnutit jim na biskupský stolec cizozemce.

¹⁴⁵ ČAPEK 2015, s. 465.

¹⁴⁶ KLUMPAROVÁ, Štěpánka: *Didaktický potenciál textu a jeho využití při plánování výuky hodin literatury*. Jazyk – Literatura – Komunikace [online]. Roč. 3, 2014, č. 1, s. 1 [cit. 25. 03. 2025]. Dostupné z: <http://jlk.upol.cz/index.php/1-2014/category/27-clanky>

¹⁴⁷ Tato slova platí o všech vybraných pověstech (poznámka autorky bakalářské práce).

Poslední útulek Komenského

V pověsti putuje Jan Amos Komenský do vyhnanství ze své vlasti, protože zde už pro něj není bezpečno. Přechodné ubytování nalezne u lidí, kteří ho u sebe nechají i za cenu toho, že jim hrozí nebezpečí.

Jan Kolda ze Žampachu

Pověst vypravuje o dobytí města Náchoda vojevůdcem, který je velmi bojechtivý a pořádá loupeživé výpravy. Město i samotné okolí zažívají hořké časy.

Velká/nosná myšlenka nebo velký lyrický prožitek – jaké je shrnutí hlavního poznatku z textu, nebo jaký pocit, dojem, náladu text vyvolává?

Fridrich Falcký

Z textů o pověsti zaměřené na Fridricha Falckého se žáci dozví, kde se vzala pověst o ztracené podkově. Nejprve mohou být zmateni, protože některé historické pojmy nebo dění jim nemusí nic říkat, pokud na ně nenarazili během dějepisu. Myslím si ale, že pokud se budou během čtení opravdu soustředit, tak se zmatení nakonec změní v překvapení a pochopení.

Postava krále Fridricha z verze od Antonína Krtičky-Polického v nich může vyvolávat nesympatie, protože král se zde projevuje jako zbabělec, který se snaží zachránit si svou vlastní kůži. Naopak postavu hejtmana Straky budou obdivovat díky odvaze. V druhém zpracování od Leontiny Mašíkové je Fridrich Falcký vykreslen naopak, a to jako psanec a dobrý muž. U žáků se tak spíše projeví pocity sympatie a soucit.

Ztracený prapor

Text může svými událostmi vyvolávat ve čtenáři strach a obavy o osud postav, které v pověsti vystupují. Děj se odehrává uprostřed války a město napadne nepřátelská armáda, což pro obyvatele není úplně příjemné. Mnoho z nich musí z donucení opustit své domovy. Nepřátelské vojsko navíc jejich město pustoší a drancuje. Zároveň jsou kvůli ztracenému praporu k trestu smrti odsouzeni členové představenstva.

V závěru ale čtenář pravděpodobně pocítuje úlevu a radost, protože vše dobře dopadne, jelikož dotyčné zachrání stařenka, která viděla vojáky odvážet prapor. Zde se v žákovi objeví i překvapení nad tím, že zrovna obyčejný člověk svými slovy zvrátil osud celého města.

Proti králi

Text pojednává o volbě nového pražského biskupa za vlády knížete Vratislava II. Čtenáře může rozdělit na dva tábory. Jedna skupina bude sympatizovat s českými předáky a podporovat je v jejich vystoupení proti knížeti, zároveň budou nad jeho rozhodnutím pociťovat rozhořčení, zatímco druhá skupina může hloubat nad tím, že se někdo opovážil vzdorovat knížeti a obdivovat jejich odvahu.

Poslední útulek Komenského

Tento text bude ve čtenářích jistě vyvolávat soucit s putujícím, protože titulní postava putuje v třeskuté zimě a vánici. Navíc se stává vyhnanecem ve své vlastní zemi a musí opustit své rodiště, protože jeho vyznání a názory se nesetkávají s těmi císařovými. Útočiště nalezne u cizích lidí, kteří tím velmi riskují. S postupujícím textem se k dojmům můžou přidat obavy i strach o jeho osud, protože krajem projíždí vojáci, kteří hledají nekatolíky, a také doufání, že Komenský se dostane do bezpečí.

Jan Kolda ze Žampachu

Naopak tato pověst přináší rozezlení a rozhořčení nad chováním Jana Koldy ze Žampachu, bojechtivým a loupeživým vojevůdcem, který se nezastaví před ničím.

2) Čtenář a text

Komu je text určen, koho může zaujmout, komu být prospěšný?

Všechny texty jsou určené spíše dětským čtenářům, protože nejsou nijak složité ani náročné na pochopení. Mohou zaujmout především jedince se zájmem o historii regionu, kteří ale hledají čtenářský prožitek a nechtějí se zabývat odbornými publikacemi, jež by pro ně kvůli jejich věku nemusely být vhodné. Zároveň mají díla didaktickou funkci, protože svým čtenářům předávají určité poselství (např. zbabělé jednání nebo naopak pomoc bližním; zvrácení osudu malým člověkem a záchránění celého města; to, že člověk může bojovat za svou věc, postavit se za ostatní i proti vyšší autoritě, bojovat za svůj národ; nebát se nabídnout člověku pomoc v nesnázích a tíživé situaci).

Čím obsah i jeho zpracování odpovídá žákově vyspělosti (osobnostní i znalostní)

nebo ji překračuje?

Jedná se o jednoduché texty, které mají jednu dějovou linii, jsou vyprávěny chronologicky, objevuje se v nich omezené množství postav a odehrávají se na jednom místě. Je to próza (rozdělená na odstavce a věty) s epickými rysy, se kterou se žáci setkávají od útlého dětství, jak při domácí, tak i školní četbě. Vzhledem k tomu, že se na základní škole v prvních dvou

ročnících druhého stupně uplatňuje především žánrové pojetí, tak pro žáka představují jedinečnou možnost seznámit se s tímto žánrem.

Naopak znalostní vyspělost může překračovat s ohledem na zmínky o různých událostech, se kterými se žák během svého vzdělávání ještě nesetkal (např. bitva na Bílé hoře, válka mezi Pruskem a Rakouskem, historické osobnosti jako Vratislav II. nebo Jaromír, husitské války, rekatolizace, období třicetileté války).

Co v obsahu (tématu i myšlenkách a záměrech) souvisí se životem žáka nebo jeho zkušenostmi?

Vzhledem k tomu, že příběhy se odehrávají v minulosti, tak souvislostí žáka s jeho životem zase tolik nebude. Na druhou stranu se mohou děti ztotožnit s postavami či jim dané charaktery připomenou chování lidí v jejich okolí. V pověsti o Fridrichu Falckém je to např. zbabělost nebo pomoc druhým. V díle s názvem *Ztracený prapor* jim stařenka může připomenout, že se nemusí bát vystoupit, aby pomohli druhým.

Hlavním námětem pověsti *Proti králi* je konflikt mezi panovníkem a jeho předáky. S těmito hodnotami se dnes už děti nesetkají, alespoň ne v České republice, ale situace jim může připomenout nějaké vlastní konflikty nebo problémy, které ve svém životě žáci zažili (např. konflikt s učitelem). Zároveň pověst naznačuje i vztahy mezi Vratislavem II. a jeho bratry, s čímž se může ztotožnit žák, který má také sourozence.

V pověstech *Poslední útulek Komenského* a *Kolda ze Žampachu* se mohou děti poučit z jednání a událostí pro svou budoucnost. Možná se během svého života také setkali s někým, kdo se ocitl v nesnázích či musel odejít ze své vlastní země z jakýchkoliv důvodů (např. uprchlíci z Ukrajiny kvůli probíhající válce nebo různé přírodní katastrofy, teď na podzim především povodně). Třeba mu jeho rodiče nebo i oni sami nabídli nějakou pomoc, darovali věci do sbírek nebo u sebe někoho ubytovali. To ukazuje první z pověstí. Druhá pověst naopak poukazuje na to, že někteří lidé se nezastaví před ničím, dokud nedosáhnou svého, i když tím ubližují mnoha lidem.

Čím může být text pro žáka důvěryhodný a čím ne?

Důvěryhodnost může v žákovi vyvolávat prostředí, ve kterém se texty odehrávají, protože je jim známé a blízké. Na druhou stranu se jedná o texty fikční, takže u žáka se mohou objevit pochybnosti o pravdivosti (např. o průběhu událostí). Nedůvěryhodnost v nich také může vyvolávat to, že právě zrovna obyčejná stařenka v pověsti *Ztracený prapor* zachránila město.

V pověsti *Proti králi* jim může přijít důvěryhodné zobrazení konfliktu, protože jim to připomene jejich vlastní životní situace.

3) Žánr textu a způsob podání

Kterého žánru - tj. který soubor typických postupů a prvků – autor využívá, jak souvisí zvolený formát i jazyk textu s jeho obsahem?

Jedná se o historické pověsti, tedy literární útvar ne příliš dlouhého rozsahu, má okolo pár stránek, který se váže k historické události. Autoři se nepouští do příliš složitých konstrukcí. Místy se objevují různé archaismy či historimy, jako jsou poroba, žoldněř, jizbice, purkrabí nebo světnice, které mají ve čtenáři vyvolat autentičnost vzhledem k tomu, že se děj odehrává v minulosti. "

V pověsti *Ztracený prapor* autorka využívá aktualizovaného jazyka, což může být čtenáři mnohem bližší než pověst s archaickými syntaktickými konstrukcemi. Na druhou stranu se nejedná přímo o autentický text, protože pověst byla přepracována, aby odpovídala dnešní mluvě. Objevují se zde především odborné výrazy z vojenství (armádní sbor) či názvy hodností a úřadů (hofmistr, představitel města, generál), z nichž některé se dnes už nepoužívají.

O pověsti *Proti králi* platí podobná slova řečená výše. I zde autorka aktualizovala jazyk. Pro dokreslení atmosféry využívá např. označení již zaniklých hodností (velmož, nádvorní župan).

Je forma textu čtenářům známá nebo s ní mají malou zkušenost; které žákovy znalosti a zkušenosti z četby mu pomohou k tomu, aby tomuto textu lépe porozuměl a pochopil jeho smysl?

Forma je žákovi známá, protože se jedná o prozaické epické texty členěné do odstavců, se kterými se běžně setkávají ve škole nebo při své domácí četbě. Pokud bude žák během četby pozorný a pečlivý, tak by s nimi neměl mít příliš velký problém. Záleží také na tom, zda jsou děti zvyklé z hodin literatury pracovat s literárními texty. Vzhledem k tomu, že se na základní škole v prvních dvou ročnících druhého stupně uplatňuje i žánrové pojetí, tak pro žáka představuje jedinečnou možnost seznámit se s tímto žánrem.

Jaký je autorův postoj k tomu, co nám sděluje? (zda se k tomu staví vážně a věcně, nebo zábavně, nebo s odstupem, zda nás chce spíše provokovat, anebo ujišťovat atd.)

Většina autorů se k pověsti staví neutrálně, spíše se snaží čtenáře získat pomocí postav. V podání Krtičky v nás král vyvolává velké nesympatie. Zatímco postava hejtmana si může vysloužit obdiv, tak Mašínová pracuje s tím, že k jejím postavám pocítíme sympatie.

V pověsti o Janu Amosi Komenském se autor ve čtenáři snaží vyvolat soucit s hlavní postavou pomocí nahlížení do jeho nitra, popisování jeho pocitů, myšlenek a obav. Naproti tomu v druhé pověsti Koldovo jednání spíše odsuzuje a staví se na stranu Jiřího z Poděbrad a jeho spojenců.

4) Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

Kterým klíčovým místům (kterým výrazům nebo konstrukcím) musí žák dobře porozumět, aby dobře pochopil text?

U většiny pověstí by se měl žák zaměřit na jejich začátek, aby pochopil události následující. Právě začátek přináší klíčové události, od kterých se pak odvíjí zbytek děje (např. proč král utíká, proč ho hejtman žádá, aby sebral svou odvahu a bojoval za svůj národ; proč byl prapor ukořistěn a kam zmizel). Potíže mu mohou činit také různé historické pojmy, pokud se s nimi ještě nesetkal a nezná jejich kontext. V některých pověstech je jazyková výstavba aktualizována, což ještě více usnadňuje porozumění textu.

V pověsti *Proti králi* je důležité věnovat pozornost během celého procesu čtení, aby žák pochopil, proč Češi odmítají cizince na postu biskupa a proč se jich poté část vzbouřila (viz promluva Kojaty).

V pověstech *Poslední útulek Komenského* a *Kolda ze Žampachu* se žák pravděpodobně bude ztrácet v množství různých historických souvislostí, datacích a jménech, které jsou spojeny se životem Jana Koldy ze Žampachu nebo Jana Amose Komenského. V textu se také vyskytují dva Koldové, otec a syn, což by mohlo nepozorného čtenáře zmást, protože děj se záhy místo otce točí okolo syna.

Které jazykové znalosti pro porozumění takovým místům čtenář potřebuje?

Historické souvislosti mohou žákovi činit určitý problém, zároveň jejich neznalost nebrání pochopení hlavní myšlenky textu. Význam archaismů a historismů lze odvodit z textu, popř. je může před zadáním úkolu vysvětlit učitel. Objevují se zde také místní jména (např. Branka nebo Homole, Václavice či Dobenín) a zároveň jména již zaniklých států (např. Prusko). Někteří žáci se mohou divit zvláštnímu znění křestních jmen (Všebor, Kojata).

Která místa mohou být pro čtenáře matoucí a proč?

Zmatení mohou být žáci právě díky neznalosti historického kontextu. Např. v pověsti o Fridrichu Falckém vědí, že se odehrál nějaký boj, který pro krále neskončil dobře, ale neznají události před tím, které k tomu vedly. Tím pádem mohou být i zmateni královým rozhodnutím utéci.

V pověstech *Poslední útulek Komenského* a *Kolda ze Žampachu* mohou čtenáře mást především pasáže s velkým množstvím historických souvislostí, o nichž nikdy neslyšeli. Při těchto úsecích textu mohou začít ztrácet o četbu zájem, protože zpočátku dynamický děj se retrospektivně navrácí a vypráví o životě Jana Koldy. Jednotlivé věty ale spíše působí jako pouhý popis děje, který ztratil na živosti. Více se podobá zápisu v kronice než vyprávění. Také se mohou divit tomu, proč děj najednou přeskočil z otce na syna, pokud čtení nevěnují plnou pozornost. Děj v pověsti o Komenském naštěstí úplně svou dynamičnost neztrácí, spíše ji na chvíli tlumí. Dané popisné pasáže nejsou tak rozsáhlé.

Jaké jazykové a tvůrčí prostředky autor použil a jak slouží smyslu a záměru textu i čtenářovu porozumění?

Fridrich Falcký

Autoři obou verzí užívají především jednoduchých větných konstrukcí, aby nebyl text pro čtenáře příliš složitý. Zároveň kvůli autenticitě textu a kvůli jeho historickému ukotvení, aby si čtenář uvědomil, že se neodehrává v současnosti, využívají různých zastaralých pojmenování (názvy věcí, úřední posty nebo vládnoucí hodnosti). Také se v promluvách a jednáních hejtmána a krále projevují velká, až přehnaná gesta (v podobě zvolání nebo výrazových prostředků), čímž autor danou situaci hyperbolizuje a dodává jí na důležitosti.

Ztracený prapor a Proti králi

Autorka užívá především jednoduchých větných konstrukcí, aby nebyl text pro čtenáře příliš složitý, a jazyk vhodně převedla do dnešní mluvy. Čtenáře může zmást nějaké obecné místní jméno nebo slovo, které se pojí s historií, např. označení již zaniklé hodnosti.

Poslední útulek Komenského a Kolda ze Žampachu

Autor užívá především jednoduchých větných konstrukcí, aby nebyl text pro čtenáře příliš složitý. Zároveň kvůli autenticitě textu kvůli jeho historickému ukotvení, aby si čtenář uvědomil, že se neodehrává v současnosti, využívá různých zastaralých pojmenování (názvy věcí, úřední posty nebo vládnoucí hodnosti).

7.2. První lekce

Ročník: 6. a 7. třída ZŠ nebo prima a sekunda víceletého gymnázia

Počet: 25–30 žáků

Doba trvání: 45 / 90 minut

Téma: literární žánr pověsti, její charakteristické znaky a interpretace pověsti o Fridrichu Falckém

Zasazení hodiny do kontextu: téma je začátkem většího plánovaného tematického celku, který se věnuje regionálním historickým pověstem, ale zároveň může fungovat jako samostatná jednotka

Metody: individuální / skupinová práce, interpretace literárního textu, Vennovy diagramy, brainstorming

Učivo: tvořivé činnosti s literárním textem (záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu), způsoby interpretace literárních děl (analýza, porovnání), základy literární teorie (motivy, postavy), literární druhy a žánry (epika, pověst)

Cíl:

1. Žáci se seznámí s literárním žánrem pověst a jeho charakteristickými znaky na základě historické regionální pověsti o Fridrichu Falckém:
 - a. aplikují charakteristické znaky na danou pověst a porozumějí jim.
2. Žáci porovnají dvě různá zpracování pověsti a určí jejich společné a odlišné rysy.
3. Rozvíjí schopnost reflexe a základní interpretace na základě četby a práce s pracovním listem.

Průběh hodiny

Stěžejní částí hodiny je práce s literárním textem, konkrétně s regionální historickou pověstí o Fridrichu Falckém, která se dočkala několika zpracování. Pro výukovou jednotku byly vybrány verze od Antonína Krtičky a Leontiny Mašínové. Žáci mají k dispozici pracovní list s otázkami, které by jim měly pomoci v uvědomění a ukotvení nových informací a také sloužit jako návodné body, jak se v textu orientovat a na co se zaměřit. Větší část hodiny probíhá buď formou individuální, nebo skupinové práce. Záleží na učiteli, jakou metodu zvolí. Zde budou uvedeny všechny možné modifikace hodiny. Na vybraném způsobu práce také závisí to, zda hodina bude trvat 45 nebo 90 minut. Výstup je u všech stejný.

Samostatná (individuální práce) vede k tomu, že žáci získávají poznatky vlastním úsilím, bez něčí pomoci nebo vedení. Žák si volí své vlastní tempo práce a realizuje své vlastní nápady.¹⁴⁸

Skupinová práce na rozdíl od té samostatné prohlubuje vzájemné učení, spolupráci mezi žáky a umožňuje žákům rozvíjet komunikaci.¹⁴⁹

První verze (45 minut): Žáci od vyučujícího dostanou text s pověstí a pracovní list s otázkami, každému dá jinou verzi. Po přečtení a rozmyšlení odpovědí na dané otázky společně text analyzují a interpretují.

Druhá verze (90 minut): Každý z žáků dostane dva texty a k nim pracovní list. Avšak ne najednou. V první části se bude pracovat s jedním textem, v druhé hodině s druhým. Po přečtení ho vždy analyzují a interpretují společně.

Třetí verze (90 minut): Učitel žáky rozdělí do skupin (po čtyřech nebo po pěti) a rozdá jim texty a pracovní listy. V tomto případě se postupuje stejně jako v druhé verzi, ale žáci mohou o svých nápadech a poznacích diskutovat ve skupině.

Čtvrtá verze (45 minut): Žáci, rozdělení ve skupinách, od vyučujícího dostanou oba dva texty naráz a je na nich, jak se ve skupinách domluví na spolupráci. Ideálním řešením by bylo si práci rozložit mezi sebe a domluvit se, kdo bude pracovat na které verzi. Po přečtení opět budou diskutovat o svých myšlenkách.

Každá z modifikací směřuje do stejného bodu, kdy žáci své odpovědi společně proberou s učitelem. Výstupem je tak společné shrnutí dojmů, poznatků a myšlenek. Žáci by si měli uvědomit, k čemu dospěli, zda jsou schopni analyzovat text a aplikovat na něj charakteristiku pověsti či zda dokáží porovnat dvě odlišné verze pověsti. Jako reflexe byla zvolena metoda Vennových diagramů, do kterých si žáci zakreslí společné a odlišné rysy pověsti.

1. Evokace (5 až 10 minut)
 - metoda: brainstorming

V rámci fáze evokace, ve které se využívá metoda brainstormingu¹⁵⁰, žáci jmenují vše, co je napadne k tématu pověst, co si s ním asociují. Cílem je uvědomit si, co už znají, co o něm ví nebo naopak co si o něm myslí. U některých žáků se může objevit zjištění, že už se s daným žánrem setkali, např. během své vlastní nebo školní četby či ho už probírali během jiných hodin.

¹⁴⁸ ČAPEK 2015, s. 395.

¹⁴⁹ ČAPEK 2015, s. 397–398.

¹⁵⁰ ČAPEK 2015, s. 40–41.

Možné otázky: Slyšeli jste někdy pojem pověst? Co je to? Co si pod ním představíš? Setkali jste se s ním někdy? Znáte nějaké pověsti ve svém okolí? Četli jste nějakou pověst? Vzpomenete si na autora nějaké pověsti? Co je typické pro pověst?

2. Uvědomění

- jednotlivé aktivity: samostatné čtení a rozmyšlení odpovědí na otázky (max. 10 až 15 minut), možná diskuze ve skupině (max. 5 minut), interpretace textu společně s učitelem (okolo 10 minut)

Žáci si nejprve text přečtou sami pro sebe a následně se zaměří na interpretační otázky. Další práce probíhá podle toho, jakou modifikaci hodiny učitel zvolil. V některých verzích hodiny uvědomění probíhá dvakrát. Po této části začne učitel se žáky probírat jednotlivé okruhy pracovního listu, aby došli k nějakým společným závěrům a poznatkům.

Vyučující by měl žáky během skupinové i samostatné práce seznamovat s tím, kolik času jim zbývá, aby např. některé skupiny netrávily čas pouze čtením.

3. Reflexe (okolo 5 minut)

Jako forma reflexe byla zvolena metoda Vennových diagramů, které se používají při rozboru nějakého problému, textu nebo třídění jevů.¹⁵¹ Každé z dětí dostane svůj vlastní (nakopírovaný) papír, do kterého si zapíše společné a odlišné rysy obou dvou verzí pověstí. Každý jev má svou vlastní elipsu, společné znaky se píšou do jejich průsečíků, rozdílné mimo něj. Učitel může diagram nakreslit na tabuli a pracovat na něm společně s dětmi nebo ho žáci vyplní a poté odevzdají učiteli, který ho zkontroluje a poté jim ho vrátí zpět. V této závěrečné fázi by také mělo proběhnout shrnutí, zda žáci pochopili, co je to pověst a co je pro ni typické.

¹⁵¹ ČAPEK 2015, s. 252.

Pracovní list

1. Jaké je hlavní téma pověsti?
2. Ke kterým místům nebo osobám se pověst vztahuje? Dokážeš si tyto osobnosti nebo místa spojit s něčím konkrétním? Myslíš si, že jsou některé z nich reálné?
3. V jaké době se příběh pravděpodobně odehrává (podle tebe)? Své tvrzení odůvodni.
4. Jak je král v pověsti vyobrazen? Myslíš si, že je to kladná, nebo záporná postava? Jak se jeho vyobrazení liší v jednotlivých pověstech?¹⁵²
5. Jak by ses zachoval na místě krále ty? Udělal bys něco jinak?
6. Našel bys nějaký společný rys / motiv / znak obou pověstí?

¹⁵² V pracovních listech, které se jako ukázky nacházejí v příloze bakalářské práce, se objevuje původní verze této otázky: *Popřípadě, jak se jeho vyobrazení liší v jednotlivých pověstech?*. Během korektury byla otázka upravena. (poznámka autorky bakalářské práce)

7.3. Druhá lekce

Ročník: 6. a 7. třída ZŠ nebo prima a sekunda víceletého gymnázia

Počet: 25–30 žáků

Doba trvání: 90 minut

Téma: regionální historická pověst *Ztracený prapor*

Zasazení hodiny do kontextu: téma je pokračováním většího plánovaného tematického celku, který se věnuje regionálním historickým pověstem, ale zároveň může fungovat jako samostatná jednotka

Metody: individuální práce s literárním textem na základě vlastní představivosti, řízené čtení, živé obrazy

Učivo: literární druhy a žánry (epika, pověst), tvořivé činnosti s literárním textem (dramatizace)

Cíl:

1. Žáci se seznámí s další regionální historickou pověstí, tentokrát z prusko-rakouské války s názvem *Ztracený prapor*.
2. Žáci formulují ústně i písemně dojmy ze své četby.
3. Rozvíjí vlastní představivost pomocí textu a zadaných interpretačních otázek.
4. Na základě činnosti s literárním textem předvedou určitý úsek pomocí dramatizační metody tzv. živých obrazů.

Průběh hodiny

Tato výuková jednotka je založena na apercepční fázi, která rozvíjí žákovy představy. Mohou být vyvolané popisem postav, prostředí a dějů nebo jeho absencí. Učitel pokládá žákům otázky, které se zaměřují na jejich fantazii a nutí čtenáře pracovat i s nepřímými informacemi textu. Žák se tak může rozepsat a nemusí krotit vyjadřování svých představ. Na druhou stranu je zde učitel jakožto průvodce žáka, který koriguje odpovědi dětí na základě společenských nebo historických reálií. Jakožto výchozí bod a hlavní náplň této hodiny byla vybrána verze pověsti *Ztracený prapor* od Evy Koudelkové, která oproti zpracování od Stanislava Řeháka-Kamenického působí mnohem dynamičtěji a živěji. Ve svých dílech využívá aktualizovaný jazyk, který se podobá dnešní mluvě. Žáci tak během své práce nemusí soustředit pozornost na text se zastaralými syntaktickými konstrukcemi, ale mohou plně rozvíjet svou fantazii, což je také účelem této hodiny. Aby vyučující jejich schopnost představ ještě více umocnil, bude žákům předkládána pověst po kouskách a ke každé části se budou vztahovat různé interpretační

otázky, které mají podnítit žákovu fantazii. Jako metoda fáze reflexe byla zvolena dramatizační metoda tzv. živých obrazů.

1. Evokace (max. 10 minut)

- metoda: předvídání obsahu pověsti dle jejího názvu

Předvídání je jednou ze čtenářských strategií. Dle Jaroslava Valy „*předvídat znamená vyvodit ze skrytých vodítek a našich vlastních zkušeností, co se stane v příběhu nebo co se naučíme v textu.*“¹⁵³ Odpovědi žáků se mohou měnit během průběhu děje. Strategie zároveň poskytuje motivaci ke čtení, protože žáci se chtějí dozvědět, zda byly jejich domněnky pravdivé. Proces samotný v sobě spojuje více myšlenkových operací, např. uvědomění si, co už o tématu vědí, doplnění nebo upravení dosavadních znalostí. Je lepší, aby žáci své předpovědi zdůvodňovali.¹⁵⁴

Učitel napíše na tabuli název pověsti *Ztracený prapor*. Žáci by se měli snažit uhodnout nebo předvídat, o čem by daná pověst mohla vyprávět. Už při počáteční fázi evokace tak rozvíjí svou představivost.

Možné otázky: O čem by mohla být pověst *Ztracený prapor*? Co si představíte pod pojmem prapor? Jak a proč se mohl ztratit? Kdo bude v této pověsti vystupovat? Kdy a kde se bude odehrávat?

2. Uvědomění (30 až 40 minut, maximálně 50 minut)

Uvědomění probíhá pomocí metody řízeného čtení, která pracuje s textem a jeho kolektivním čtením, tj. zapojí se celá třída. Učitel vhodně vybere text, rozdělí ho na menší úseky a ke každé z nich připraví různé úkoly nebo otázky, které předkládá buď před, nebo po přečtení a které se týkají předvídání následujícího textu, nebo již přečteného. Na vypracování dostanou žáci dostatek času, učitel neprosazuje své názory. Po skončení čtení se diskutuje nad odpověďmi.¹⁵⁵

Na začátku této fáze rozdává vyučující všem žákům vždy daný určitý úsek textu a k tomu interpretační otázky, které mají rozvíjet žákovu představivost. Děti se snaží na základě otázek podnítit svou fantazii a zároveň si své odpovědi zaznamenat. Po uplynutí předem stanoveného limitu se pokračuje k další části a tak dále, dokud se nedojde k poslední části literárního žánru, kde by měl žák svou prvotní představu porovnat s realitou a obsahem textu. Vyučující může otázky a úsek textu zároveň promítat na interaktivní tabuli.

¹⁵³ VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: Vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2017. s. 49.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 49.

¹⁵⁵ ČAPEK 2015, s. 313.

Vyučující žáky upozorní, že své odpovědi nemusí krotit, že informace nenaleznou v textu a že záleží pouze na tom, jak si to oni sami představují. Na druhou stranu by jim měl sdělit, že určitá omezení existují, protože pověst je stará 200 let a tehdejší doba se od té naší lišila, např. moderní vymoženosti, jaké známe dnes, ještě neexistovaly.

Učitel si může připravit různé dobové obrázky, které může žákům ukazovat kvůli dokreslení jejich představ v rámci dobové ukotvenosti příběhu (např. ošacení, věci denní potřeby, dobové portréty atd.)

Na každou část by měl učitel dát žákům přibližně 5 až 10 minut.

3. Reflexe (35 až 45 minut)

V rámci reflexe vyučující s žáky projde jejich odpovědi. Žáci by se měli vyjádřit k tomu, zda se jejich představy vyplnily, nebo se spíše s dějem pověsti rozcházel. Jejich úkolem je také ústně / písemně formulovat dojmy z daného textu a aktivity. Ve druhé fázi reflexe bude využita dramatizační metoda tzv. živých obrazů. Jedná se o metodu, která je založena na zkušenostním (činnostním) učení opřeném o principy scéničnosti nebo divadelnosti.¹⁵⁶ Žáci ho tvoří sami svým jednáním na scéně v určité roli.

Jednání v roli vyjadřuje osobní vlastnosti postav a jejich sociální nebo kulturní vztahy, a tak „ztělesňuje“ vzdělávací obsah předváděný na základě expresivních zákonitostí a symbolizačních pravidel divadla.¹⁵⁷ Metoda by měla podpořit didaktickou kvalitu výuky při dosahování vzdělávacího cíle. Principy divadelnosti a scéničnosti, o něž se živé obrazy opírají, jsou přirozenou součástí lidského jednání a zejména děti je ve svých hrách běžně využívají.¹⁵⁸

Žáci se rozdělí do pěti skupin (po přibližně čtyřech až šesti členech) na základě jednotlivých úseků textu. Pokud je ve třídě žáků méně, může učitel sestavit menší počet skupin po více členech a každý tým může ztvárnit více scén. Každá skupina dostane jednu část, kterou následně ztvární pomocí živého obrazu. Tato metoda spočívá v tělesném zastavení. Žáci by měli dostat nějaký čas na přípravu a domluvu ve skupině, aby se např. nestalo, že dvě děti budou předvádět jednu a tu samou postavu.

¹⁵⁶ RODOVÁ, VERONIKA a SLAVÍK, Jan. *Živé obrazy jako metoda výuky dějepisu: analytické zobrazení poznatků z praxe* [online]. *Studia paedagogica*. Roč. 23, 2018, č. 3, s. 10. [cit. 29. 03. 2025]. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19111/15164>

¹⁵⁷ Tamtéž 2018, s. 10. [cit. 29. 03. 2025]. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19111/15164>

¹⁵⁸ Tamtéž 2018, s. 11. [cit. 29. 03. 2025]. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19111/15164>

Následně vyučující nahlas pro ostatní žáky předčítá jednotlivé texty a skupina je zároveň předvádí pomocí metody tzv. živých obrazů co nejděleji předloze. Po jednotlivých výstupech by žáci společně s učitelem měli zhodnotit svůj výkon ohledně spolupráce či ohledně toho, zda se jim podařilo vyjádřit danou scénu z pověsti. Tato metoda pomáhá žákům podívat se na danou pověst z jiného úhlu a zároveň vizualizace přispívá k intenzivnějšímu se vcítění do postav a prožitku z literárního díla.

Pracovní list

První část

1. Jak si myslíš, že se cítili občané, kteří utíkali před vojskem?
2. Co si mohli nést s sebou?
3. A co dělali lidé, kteří zůstali ve městě?
4. Jak se bude chovat nepřátelská armáda, která vtrhla do města?

Druhá část

1. Jaké oblečení si oblékl velitel pruské armády na jednání s purkmistrem a proč zrovna to?
2. Jak si představuješ, že vypadal ztracený prapor? Ukořistili ho během boje. Mohla se tato situace na jeho vzhledu nějak podepsat?

Třetí část

1. Kde všude mohli hledat náhodští občané? Kam se mohl prapor ztratit?
2. Zkus domyslet, jak bude děj pokračovat. Budou nakonec představitelé města zachráněni? Pokud ano, tak jak?

Čtvrtá část

1. Jak vypadala stařenka, která je přišla zachránit? Zkus popsat její vnější (vzhled) i vnitřní charakteristiku (povahu).
2. Myslíš si, že se generála stařenka bála?

Pátá část

1. Ve městě se pravděpodobně po nalezení praporu konaly oslavy. Dokážeš si představit, jak probíhaly a jak bylo město vyzdobeno?
2. (po dočtení) Jaké dojmy a pocity v tobě text vyvolával? Co si o něm myslíš?

7.4. Třetí lekce

Ročník: 6. a 7. třída ZŠ nebo prima a sekunda víceletého gymnázia

Počet: 25–30 žáků

Doba trvání: 90 minut

Téma: práce s regionálními historickými pověstmi *Kolda ze Žampachu na Náchodě* a *Poslední útulek Komenského*

Zasazení hodiny do kontextu: téma je pokračováním většího plánovaného tematického celku, který se věnuje regionálním historickým pověstem, ale zároveň může fungovat jako samostatná jednotka

Metody: skupinová práce, vlastní tvořivá činnost, charakteristika postavy, vytvoření osnovy, selekce informací, seřazení posloupnosti textu, volné psaní

Učivo: tvořivé činnosti s literárním textem (volná reprodukce přečteného textu, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům), literární druhy a žánry (epika, pověst), struktura literárního díla (literární hrdina)

Cíl:

1. Žáci se seznámí s dalšími historickými pověstmi (*Kolda ze Žampachu na Náchodě* a *Poslední útulek Komenského*).
2. Žáci zachovávají posloupnost textu na základě jeho seřazení.
3. Žáci selektují určité informace z textu jako výchozí bod pro další činnost.
4. Žáci vytvoří charakteristiku titulní postavy a osnovu zadaného textu.
5. Žáci rozvíjí své komunikační dovednosti (představení poznatků ostatním, uceleně reprodukovat přečtený text), spolupráci (práce ve skupině) s ostatními a schopnost naslouchat ostatním.
6. Žáci rozvíjí vlastní tvořivou činnost.

Průběh hodiny

Stěžejní částí hodiny je práce ve čtyřech skupinách, kde žáci pracují se zadanou pověstí. Dvě skupiny dostanou pověst s názvem *Kolda ze Žampachu na Náchodě* a poslední dvě skupiny pověst s názvem *Poslední útulek Komenského*. Obě dvě pověsti mají nedějové části, které popisují život titulní postavy a její činy. Vzhledem k tomu, že se v nich objevuje množství letopočtů, tak svou strukturou připomínají zápisky z kronik. Zároveň pasáže přímo nabádají k tomu, že žáci z nich mohou vyselektovat určité informace o titulních postavách a vytvořit tak jejich charakteristiku, popř. životopis. Vzhledem k tomu, že pověsti jsou rozdělené na tematické segmenty, tak k nim lze také vytvořit osnovu. Své činnosti žáci doprovodí

vhodnou tvořivou činností (v tomto případě plakátem). Reflexe proběhne společně, kdy jednotlivé skupiny představí své poznatky, dílo a uceleně shrnou obsah pověsti.

1. Evokace (cca 10 minut)

- metoda: volné psaní

Vyučující žáky seznámí s názvem pověsti, kterým se budou během vyučovacího bloku věnovat. V prvním kroku děti pomocí metody volného psaní píší vše, co je napadne k tématu literární postava. Následně s nimi zavede řeč na pojem *titulní postava*. Děti si pravděpodobně odvodí samy, o co se jedná, ale pro jistotu je lepší jejich závěry shrnout, aby bylo všem jasné, o co jde. Jejich evokace a poznatky, na které si vzpomněly v této části, jim mohou pomoci v dalších činnostech (např. v charakteristice).

V tomto případě je volné psaní využito jako asociační metoda. Žáci píší na zadané téma ve vymezený čas cokoliv, co je napadne. Jejich tužky by se neměly zastavit, takže mohou psát stále odtažitější asociace nebo třeba i fráze ve stylu „právě teď mě nic nenapadá.“ Nehledí se na pravopis, žáci zkrátka vyprazdňují svou „operační paměť“.¹⁵⁹

2. Uvědomění (50 minut)

Skupinová práce na rozdíl od té samostatné prohlubuje vzájemné učení, spolupráci mezi žáky a umožňuje žákům rozvíjet komunikaci.¹⁶⁰

Učitel žáky rozdělí do čtyř skupin a rozdá jim materiály potřebné k dalším činnostem. Vždy dvě a dvě skupiny mají stejnou pověst. Seznámí je se všemi jejich úkoly a popřípadě zodpoví dotazy žáků, pokud by jim nebylo něco jasné. Na začátku by je měl upozornit, kolik času mají na plnění a že je nezajímají přesné letopočty, ty pro jejich výuku nejsou tak důležité.

Je na žácích, jak si rozdělí práci ve skupině. Měli by především rozvíjet schopnost spolupráce a domluvy. Následující činnosti je nutí selektovat z textu důležité informace. Každá skupina dostane obálku, ve které se nachází rozstříhaná pověst. Jejich prvním úkolem je správně seřadit jednotlivé části pověsti, aby šly chronologicky za sebou tak, jak je sepsal autor. Tato aktivita jim pomáhá uvědomit si, že texty mají určitou logickou a záměrnou návaznost. V této části vyučující prochází mezi skupinkami, a pokud má někdo hotovo, tak provede kontrolu. Při chybě skupinu upozorní na dané místo a nechá je, aby ji opravili.

¹⁵⁹ ČAPEK 2015, s. 477.

¹⁶⁰ Tamtéž, s. 399.

Po správné kontrole se mohou žáci věnovat dalším aktivitám. Od tohoto okamžiku je čistě na nich, jak přesně si práci mezi sebou rozdělí. Důležité je, aby každý na něčem pracoval. Při všech činnostech vycházejí z textu. Jedním z úkolů je vytvořit k pověsti osnovu. Druhý se váže k charakteristice titulní postavy, kterou vytvoří na základě přečtených a vyselektovaných informací. Poslední aktivita se zabývá tvořivou činností a žáci musí k titulní postavě vytvořit plakát tak, aby ji zachycoval v nějakém momentu, který je pro pověst typický. V tomto případě záleží na žácích, co je nejvíc zaujme a který okamžik si vyberou.

Vyučující je po celou dobu k dispozici žákům, pokud by potřebovali jeho asistenci.

3. Reflexe (20 minut)

Každá skupina dostane na reflexi pět minut. Během vlastního vystoupení reprodukuje děj, představí vlastní dílo (osnovu, charakteristiku a plakát) pomocí shrnutí zásadních myšlenek a na konci uvedou vlastní názor na pověst. Vyučující se jich na konci může doptat, zda jim některé části pověsti nepřipomínaly nějaký jiný literární útvar (např. kroniku). Další možností je mezi sebou porovnávat jednotlivé plakáty, aby žáci okomentovali, proč jejich postava vypadá zrovna takto, proč si vybrali zrovna tento úsek (např. kde se danou informaci z textu dozvěděli).

Tato fáze by měla prokázat, jak jsou děti schopny zformulovat své myšlenky a předat je ostatním. Rozvíjí si tak své komunikační dovednosti a čtenářskou reflexi. Vyučující do aktivity zasahuje podle potřeby (např. pomoc žákům zformulovat jejich slova) a řídí ji.

7.5. Čtvrtá lekce

Ročník: 6. a 7. třída ZŠ nebo prima a sekunda víceletého gymnázia

Počet: 25–30 žáků

Doba trvání: 90 minut

Téma: regionální historická pověst *Proti králi*

Zasazení hodiny do kontextu: téma je závěrem většího plánovaného tematického celku, který se věnuje regionálním historickým pověstem, ale zároveň může fungovat jako samostatná jednotka

Metody: myšlenková mapa, vlastní literární činnost, individuální práce

Učivo: literární druhy a žánry (próza, pověst), základy literární teorie a historie (námět, téma a obsah díla), tvořivé činnosti (volná reprodukce přečteného textu, vytváření vlastních textů)

Cíl:

1. Žáci procvičují znalosti ohledně literárního žánru pověst a seznamují se s další regionální pověstí:
 - a. aplikují charakteristické znaky na danou pověst a porozumějí jim.
2. Žáci uceleně reprodukují přečtený text a interpretují jeho námět a téma.
3. Vytvoří vlastní literární text podle svých schopností a na základě osvojených znalostí základů literární teorie.

Průběh hodiny

Tato lekce představuje další regionální historickou pověst, která vypráví o volbě nového pražského biskupa během sněmu na Dobeníně. Nese název *Proti králi*. Žáci během této hodiny dále prohlubují a ukotvují své znalosti ohledně literárního žánru pověst. Stěžejní částí této hodiny je práce s literárním textem a pracovním listem. V rámci reflexe pak vytvoří vlastní literární text dle zadání a vyučující s nimi projde pracovní list.

1. Evokace (max. 10 minut)
 - metoda: myšlenková mapa

Myšlenková mapa je metoda, která pomáhá zapisovat různé údaje a zaznamenávat vztahy mezi nimi. Při její tvorbě lze využívat různé značky, barvy nebo velikost písma. Grafický záznam pomáhá lepšímu zapamatování a práce s ním získá na přehlednosti. Při této aktivitě učitel zjišťuje, jaké mají žáci znalosti o daném učivu.¹⁶¹

Vyučující dětem vysvětlí, jaká bude náplň jejich hlavní hodiny. Seznámí je s textem, sdělí jim jeho název a dobu jeho časového zakotvení. Poté je vyzve, ať si vytvoří myšlenkovou mapu na základě svých znalostí ohledně pověsti a toho, co si pamatují z předchozích lekcí.

2. Uvědomění (60 minut)

Vyučující žákům nejprve rozdá pověst a poskytne jim čas na přečtení. Následně je vyzve, aby si společně se svým spolužákem navzájem reprodukovali děj pověsti, její námět, téma a poselství a zamysleli se nad tím, zda bylo dobré (odvážné) postavit se proti králi a zda by se oni zachovali stejně, nebo jinak.

V další fázi přichází na řadu práce s pracovním listem, který se zaměřuje na prohlubování znalostí pověsti. Nejprve mají vybrat správná slova, která charakterizují pověst, poté je doplnit do vět a v následujícím úkolu je aplikovat na danou regionální pověst *Proti králi*. V pracovním listu se v jedné z aktivit uplatňuje metoda Filtr klíčových slov¹⁶², kdy žáci z textu vybírají slova,

¹⁶¹ ČAPEK 2015, s. 333, 335.

¹⁶² Tamtéž, s. 306.

kteřá podle nich charakterizují pověst jako regionální. Další využitou metodou jsou Řízené poznámky, které žákům pomáhají uvědomit si, jak textu porozuměli.¹⁶³ Děti si z textu vyberou nějakou pasáž, která jim přijde důležitá, nebo je zaujala, a přepíše ji do tabulky. Do druhého sloupce ji vlastními slovy vysvětlí.

Ve zbývajícím čase žáci rozpracují svoji vlastní pověst, která je regionálně ukotvena. V hodině ji pravděpodobně celou nestihnou napsat, a proto ji dokončí doma. Zadáním je vymezeno, že se musí odehrávat v jejich místě bydliště, popř. regionu, v dnešní době a musí obsahovat prvky typické pro pověst.

3. Reflexe (15 až 20 minut)

Vyučující s žáky projde pracovní list. (Dokončené texty by mu měli žáci donést do termínu, který si společně stanoví. Poté je vyučující přečte a žákům na ně dá i zpětnou individuální vazbu.) V tuto dobu se žáci navrací ke svým myšlenkovým mapám z evokace, které si mohou doplnit. Během reflexe je důraz kladen i na aktivitu klíčových slov. Žáci pravděpodobně vypisovali slova, která slouží jako názvy dnešních míst (např. obcí). Možná je také zaujala věta, že král se chystá s vojskem na Poláky. To v nich opět může asociovat regionální ukotvení vzhledem k tomu, že region sousedí s Polskem.

V rámci regionálního charakteru pověsti by měl vyučující na internetu ukázat žákům na mapě, kde se příběh odehrává, a obrázek kostelíku poblíž Václavic, kam je děj situován. Vhodné je také rozvést s žáky diskuzi na téma pravdivosti pověsti. Vyučující může dětem přečíst ukázkou z Kosmovy kroniky jako demonstraci toho, že pověst vychází z historického pramene a má nějaký reálný podklad. Žáci by měli na základě znalosti pověsti a pramene předkládat argumenty, zda se texty v něčem liší, či jsou stejné.

Pověst také tematizuje vztahy mezi Čechy a Němci. Je na vyučujícím, do jak velké hloubky se bude pouštět. Pro začátek by stačilo zjednodušené vysvětlení, že vztahy mezi těmito dvěma národy nebyly vždy dobré, ale po staletí spíše velmi napjaté. Pro souvislost s regionálními dějinami by měl učitel zmínit, že tato (míněno Náchod) oblast dříve sousedila s Německem, ne s Polskem, ale že Náchod byl ryze české město.

¹⁶³ ČAPEK 2015, s. 312.

Pověst Proti králi



1) Které pojmy níže nejlépe charakterizují pověst? (zakroužkuj)

neurčený čas pravdivé jádro vztah k historii (osoba, místo, událost)
scénář próza lyrika epika minulost
verše fantaskní prvky refrén

2) Dopln vhodná slova do textu.

Pověst je _____ útvar, který má _____, které se vztahuje k nějaké _____, _____ či _____. Děj se odehrává v _____ a můžou se zde objevovat _____ prvky.

3) Předchozí prvky (pojmy) se pokus aplikovat na danou pověst.

4) Vyber klíčová slova, která pověst dokládají jako regionální.

5) Vyber si z textu nějaký krátký úryvek, který tě zaujal, nebo ho považuješ za důležitý, a vysvětli ho vlastními slovy.

Úryvek	Vysvětlení

6) Napiš krátkou pověst ze současnosti, kterou by si lidé mohli v budoucnosti přečíst. Vyprávění se musí vázat k místu tvého bydliště nebo ke tvému regionu. Ve svém díle nezapomeň uplatnit znaky, které jsou pro pověst typické.

8. Realizace a reflexe výukových jednotek

8.1. První lekce

Realizace první lekce tematického bloku, který se věnuje regionálním pověstem, proběhla v primě, tj. v 1. ročníku osmiletého gymnázia. Třída se skládá z 30 žáků, přítomno jich bylo 29. Lekce je rozvržena do devadesáti minut. Ideální by bylo, kdyby se výuková jednotka odehrála ve dvou po sobě následujících hodinách, ale z organizačních a časových důvodů byla rozdělena do dvou po sobě jdoucích dnů. Skládala se ze tří fází modelu E-U-R. V tomto případě uvědomění probíhalo dvakrát, protože žáci pracovali se dvěma texty. Z důvodu rozdělení výukového celku zde byl denní rozestup mezi jednotlivými fázemi. V první vyučovací hodině děti pracovaly s textem od A. Krtičky-Polického, druhá hodina se týkala textu Leontiny Mašínové (byla tedy využita druhá modifikace navržené lekce). Texty byly rozdány do dvojice, pracovní list dostal každý žák svůj.

1. Evokace

Třída byla vybavena křídovou tabulí, která se využila během počáteční fáze evokace. Nejprve bylo představeno téma hodiny a poté samostatná evokační metoda. Během metody brainstormingu měli žáci jmenovat vše, co je napadne na téma pověst. I přes počáteční vysvětlení se někteří tvářili zmateně a zaskočeně, pravděpodobně tím, že na tento postup nemusí být zvyklí. Po nějaké chvíli sami začali jmenovat různé věci, které si s pověstí asociovali (např. region, fikce, realita, minulost, děj, epika, nadpřirozené bytosti, A. Jirásek, Božena Němcová, Blaničtí rytíři, odstavce, věty, próza).

K asociaci jim pomáhaly návodné otázky, které jsou uvedeny v návrhu první lekce. Sami si s pověstí o Fridrichu Falckém evokovali útěk, ztrátu podkovy, boj a to, že se její maketa nachází na Karlově náměstí v Náchodě.

Metoda brainstormingu ze začátku vážla a ani poté se nerozeběhla tolik, jak bylo očekáváno. Žáci se s ní pravděpodobně setkali poprvé a nemusí se jednat o metodu, kterou běžně využívají během vyučovacích hodin. Její princip pochopili, přesto se nedokázali vžít do její spontánnosti a se svými nápady spíše váhali. Rozmluvili se až za pomoci návodných otázek.

Významným faktorem také mohlo být to, že jim do výuky zasáhl cizí prvek. V tomto případě hodinu vedl pro ně naprosto neznámý člověk (autorka bakalářské práce), na jehož přístup a metody si museli zvyknout.

2. Uvědomění

Po evokaci žáci dostali jednotlivé texty a pracovní list. Byli upozorněni na to, že ne na všechny otázky musí naleznout odpověď teď, protože v další hodině se bude pracovat s jiným textem, jelikož většina zadání platí pro obě dvě verze pověsti. Po vyzvání si měli projít pracovní list a případně se doptat, pokud by něčemu nerozuměli nebo by potřebovali něco upřesnit. Na přečtení pověsti bylo vyhrazeno okolo 15 minut, většina žáků stihla čtyřstránkový text projít mnohem rychleji, a proto se ve zbývajícím čase zabývali rozmyšlením nebo vyplňováním pracovního listu.

Žáci byli po přečtení vyzváni k vyjádření, zda jim text připadal moc dlouhý, těžký nebo naopak jednoduchý. Opět se objevilo zdráhání, proto se přistoupilo k hodnocení na škále pomocí palce. Zvednutý palec (ve smyslu „like“) znamenal, že text byl pro ně v pořádku (tj. jednoduchý a ne dlouhý), palec na stranu znamenal střední hodnotu (tj. bylo to v pořádku, tak akorát, ani moc dlouhé, ani moc krátké) a palec dolů se vztahoval k tomu, že text byl pro ně dlouhý. Většina dětí použila střední hodnotu ve smyslu, že text byl pro ně tak akorát, pár žáků s ním nemělo vůbec žádný problém a někteří se vyjádřili, že jim přišel moc dlouhý, ale ne složitý na pochopení.

V tomto případě může vyučující zvolit různé způsoby, jak naložit s literárním textem. Z pověsti se dají vybrat jen některé úseky nebo delší úryvek, se kterými budou žáci pracovat. Jedním z cílů této lekce bylo to, že žáci se seznámí s různými verzemi pověsti o Fridrichu Falckém, že je budou schopni porovnat a aplikovat na ně znaky vybraného literárního žánru. Proto byly texty předloženy v celém svém rozsahu.

Následně se přistoupilo ke společné interpretaci zadaného textu. Pro děti byly kromě pracovního listu připraveny i otázky, které prověřovaly, zda žáci textu opravdu rozuměli a zda jsou na jeho základě schopni obhájit si svůj argument. Něktěm žákům dělalo problém se v textu orientovat, většina to ale zvládala bez větších potíží.

Použité otázky: O čem pověst vypráví? Proč král uprchl z Prahy? Jak vypadal Náchod, když do něj přijel? Proč byl stařec smutný? Jak byste na základě textu popsali zámeckého hejtmana? Z jakého důvodu a kudy přišel hejtman za králem? Proč nešel hlavními dveřmi? Jaký je charakter hejtmana? Jak se král zachoval? Projevuje se v textu někde odvaha nebo hrdinství?

U otázky *Jak vypadal Náchod, když do něj přijel?* žáci jmenovali spíše popis krajiny, která ho obklopovala, popř. počasí. V tomto případě byla otázka následně formulována na jiné znění: *Jaká atmosféra panovala v Náchodě, když do něj přijel?*

Při otázce *Projevuje se v textu někde hrdinství nebo odvaha?* žáci odkazovali na obraz Jiřího z Poděbrad, který v textu figuruje jako odkaz dobrého krále, který se zajímal o svůj lid a byl odvážný. Znění otázky mělo směřovat na zámeckého hejtmana a opět se nabízí její jiná formulace, např. *Projevuje se u některých vystupujících postav v textu hrdinství nebo odvaha?*

Pro žáky byla připravena ještě jedna otázka (*Proč je text pověstí?*), na kterou ale kvůli blížícímu se konci hodiny nezbyl čas.

Druhá hodina, která se odehrávala následující den, začala připomenutím již přečtené pověsti (hlavní téma, děj, postavy atd.). Žáci odpovídali bez problému, do aktivit se ihned zapojili. V tomto ohledu byli mnohem aktivnější než předchozí den a hodina probíhala dynamičtěji. Dá se tedy konstatovat, že krátká časová prodleva ohledně návaznosti jednotlivých hodin na ně neměla takový vliv, jak bylo očekáváno.

Žáci četli kratší verzi pověsti od Leontiny Mašínové, která má přibližně jeden a půl stránky. Na přečtení dostali čas okolo pěti až sedmi minut, nakonec se protáhlo na deset minut. Oproti předchozí části jim to trvalo déle. Na řadu opět přišla společná interpretace textu, která měla stejné cíle jako v případě předchozí pověsti.

Použité otázky: *Proč je text pověstí? Není na králově jménu něco divného? V jaké pověsti je vám Fridrich Falcký sympatičtější? Proč kovář zbledl? Proč u něj král zastavil? Jak se oba dva mohli v danou chvíli cítit? Jak je možné, že kovář krále poznal? Jakým způsobem se kovář choval ke králi? Jak byste charakterizovali krále? Věděl kovář, proč král utíká, když od něj odjížděl? Jak se mohla podkova dostat na stůl ke kováři (je to v textu řečeno)?*

Hned u první otázky *Proč je text pověstí?* nastal menší zádrhel, protože mnoho žáků na ni nebylo schopno odpovědět. Přestože při evokaci uváděli jednotlivé znaky pověsti, tak na samotný text je aplikovat nedokázali. Až postupně, s pomocí a s naváděním, se dostali k závěrům, že pověst má pravdivé jádro – vztahuje se k osobám (Fridrich Falcký), místům (Náchod, Praha) nebo událostem (útěk krále, bitva na Bílé hoře) – a že nadpřirozené bytosti se v ní neobjevují, protože se jedná o historickou pověst.

Otázka *Není na králově jménu něco divného?* byla zvolena ze zvědavosti, zda žáci pozorně čtou a vnímají detaily. Jedna žákyně podotkla, že se jména liší, protože v jedné se jmenuje Bedřich a ve druhé Fridrich. Následně bylo upřesněno, že se jedná o dvě verze téhož jména, a to německou a českou. Žáci tento poznatek poté velmi rádi uváděli do Vennových diagramů. Na ostatní otázky odpovídali bez problémů a byli schopni argumentovat s pomocí textu.

Před reflexí žáci dostali čas na dokončení pracovního listu, který se věnoval oběma pověstem a proběhla společná kontrola. Pracovní list byl oproti původní verzi upraven na oboustranný kvůli přehlednosti, a aby měli žáci dostatek místa na vyjádření svých myšlenek a závěrů.

- *Jaké je hlavní téma pověsti?* – V tomto případě se většina shodovala, že hlavním tématem pověsti je útěk krále Fridricha Falckého.
- *Ke kterým místům nebo osobám se pověst vztahuje? Dokážeš si tyto osobnosti nebo místa spojit s něčím konkrétním? Myslíš si, že jsou některé z nich reálné?* – Žáci uváděli, že pověst se vztahuje k Náchodu, Praze a ke králi Fridrichu Falckému a že podle nich jde o reálné věci.
- *V jaké době se příběh pravděpodobně odehrává (podle tebe)? Svě tvrzení odůvodni.* – Zde se nejčastěji objevovaly odpovědi jako 1620, 17. století nebo období bitvy na Bílé hoře. Tvrzení byla odůvodněna tím, že je to napsáno v pověstech.
- *Jak je král v pověsti vyobrazen? Myslíš si, že je to kladná, nebo záporná postava? Popřípadě, jak se jeho vyobrazení liší v jednotlivých pověstech?* – Žáci se shodli na tom, že v první pověsti je král vyobrazen jako zbabělec, zatímco v té druhé je trochu dobrý a spravedlivý, protože chtěl kováře odměnit za jeho pomoc. Ani v jedné verzi jim ale sympatický nebyl a vnímali ho spíše jako zápornou postavu.
- *Jak by ses zachoval na místě krále ty? Udělal bys něco jinak?* – Skoro všichni žáci se shodli, že by z boje rozhodně neutíkali, spíše by zůstali, pomohli svým poddaným nebo by se snažili sehnat vojsko za hranicemi s tím, že by o tom řekli ostatním. Některé odpovědi vybočovaly z řad ostatních svým vyjádřením a promyšleností (pracovní list uvedený v příloze) nebo svou trefností („*Najal bych lepší vojáky, ne žoldáky a lepší taktiku a pokračoval bych ve válce.*“, „*Nezačal bych ani válčit.*“, „*Ne, asi bych šla spát, protože ráno je moudřejší večera.*“).
- *Našel bys nějaký společný rys / motiv / znak obou pověstí?* – Mezi nejčastěji uvedené společné motivy obou pověstí patřily útěk, podkova, postava krále nebo stejná doba či místo.

3. Reflexe

Fáze reflexe proběhla pomocí Vennových diagramů. Každá z pověstí měla svou vlastní elipsu a do průsečíku žáci zapisovali společné znaky. Tato aktivita se mezi žáky velmi ujala a rychle ji pochopili. Nejprve ji vymýšleli sami a poté proběhla společná reflexe na tabuli. Fáze reflexe se hodnotí jako funkční. Ukázka práce žáků je opět uvedena v přílohách.

- rozdílné rysy: hejtman, kovář, pronásledován, doprovod, sám, sobec, zbabělec, spravedlivý, kovárna, zámek
- společné rysy: podkova, stejná doba, útěk, král, vlastnosti (povaha), Náchod

V rámci shrnutí realizace navržené lekce je možno konstatovat, že je vnímána jako úspěšná. Žáci se do hodiny zapojovali a pracovali, nikdo se nevyjádřil k tomu, že byl měl s něčím problém nebo mu nebylo něco jasné. Délky textů jsou brány v potaz, ale vzhledem k cílům

hodiny nemohly být rozčleněny. Žáci si s nimi i tak poradili a zvládali argumentovat na základě textu.

Jako možné řešení jejich zmatení u metody brainstormingu se nabízí to, že aktivita by se dala zařadit do běžné výuky. Pro příště by bylo lepší se více zaměřit na znaky pověsti na základě textu, aby je žáci byli schopni vyhledat nebo je na pověst aplikovat. Tomuto jevu mělo být věnováno více času vzhledem k tomu, že je to jeden z cílů navržené lekce.

8.2. Druhá lekce

Realizace druhé lekce tematického bloku, který se věnuje regionálním pověstem, proběhla opět v primě (tentokrát v druhé paralelní třídě), tj. v 1. ročníku osmiletého gymnázia. Třída se skládá z 30 žáků, přítomno jich bylo 26. Opět by se ideálně měla odehrát ve dvou po sobě následujících hodinách, ale z organizačních důvodů byla rozdělena do dvou po sobě jdoucích dnů. Skládala se ze tří fází modelu E-U-R. Z důvodu rozdělení výukového celku zde byl denní rozestup mezi jednotlivými fázemi, stejně jako u předchozí realizace. Děti pracovaly s pověstí *Ztracený prapor* od Evy Koudelkové. Hodina se zaměřovala na rozvíjení představ žáků na základě předloženého textu a vycházela z apercepční fáze čtení. Texty byly rozdány do dvojice, pracovní list dostal každý žák svůj. Některé práce žáků jsou k nahlédnutí v přílohách.

1. Evokace

Třída byla vybavena křídovou tabulí, která se využila během počáteční fáze evokace. Nejprve bylo představeno téma hodiny a poté samostatná evokační metoda. Žáci už zde měli rozvíjet své představy. Na tabuli byl napsán název pověsti *Ztracený prapor* a oni se měli pokusit předvídat obsah dle názvu. Byly jim pokládány různé otázky: *O čem by mohla být pověst Ztracený prapor? Co si představíte pod pojmem prapor? Jak a proč se mohl ztratit? Kdo bude v této pověsti vystupovat? Kdy a kde se bude odehrávat?*

Skoro všichni ve třídě se v této fázi aktivně zapojili a každý přispěl nějakým nápadem. Žáci byli také schopni své odpovědi upřesňovat či rozvíjet nápady svých spolužáků, čímž vznikaly další konotace.

Pro přehlednost se nápady zapisovaly na tabuli a postupně se tam objevila tato slova: *O čem by mohla být pověst Ztracený prapor? (ztratil se prapor), Co si představíte pod pojmem prapor? (vlajku, část armády), Jak a proč se mohl ztratit? (ukraden, útěk, v boji), Kdo bude v této pověsti vystupovat? (hrdina, vojsko, vesničané), Kdy a kde se bude odehrávat? (1800, 19. století, za války, Náchod), Kam se mohl prapor ztratit? (do vesnice, do lesa, zakopaný, zřícenina,*

Dobrošov, do kostela, nenalezen, do skal). Žáci také doplnili slova, že něco může být vymyšlené a něco pravdivé. Při předvídání toho, kam se mohl ztratit, jmenovali jednotlivá slova především na základě znalosti místa, ve kterém se pohybují nebo žijí. V blízkém okolí Náchoda se nacházejí skály (Teplice, Adršpach, Broumov), vojenská pevnost Dobrošov a zřícenina hradu Vízmburk.

2. Uvědomění

Fáze uvědomění probíhala pomocí metody řízeného čtení. Pověst byla rozdělena na menší úseky a ke každému z nich připraveny různé otázky, které žáci vyplňovali po čtení. Text měl podněcovat fantazii a děti na základě otázek zaznamenávaly své odpovědi. Na přečtení a vypracování měli okolo pěti minut až deseti minut.

Před začátkem činnosti byli žáci upozorněni, že informace nenaleznou v textu a že záleží pouze na tom, jak si oni sami dané věci představují. Také jim bylo sděleno, že určitá omezení ohledně jejich fantazie existují, protože pověst je stará dvě stě let a některé věci tehdy neexistovaly (např. moderní vymoženosti). V první hodině se stihly první tři části, zbývající dvě se dodělaly na začátku druhé hodiny (následující den). Pro rozvíjení představ žáků byly také připraveny obrázky, které měly ilustrovat danou dobu. Na první hodině si je žáci prohlíželi ve vytištěné formě, pro další hodinu bylo zvoleno promítání na interaktivní tabuli.

První část

- *Jak si myslíš, že se cítili občané, kteří utíkali před vojskem?* – V pracovních listech se nejčastěji objevovaly odpovědi, že občané se báli, byli ve stresu a měli strach.
- *Co si mohli nést s sebou?* – Žáci se shodovali v tom, že si s sebou brali základní potřeby, které potřebují k přežití (např. jídlo, oblečení, deky, ale i zbraně).
- *A co dělali lidé, kteří zůstali ve městě?* – Zde už se odpovědi rozcházely. Někteří si představovali, že se občané schovávali, aby je nikdo nenašel, zabarikádovali se, jiní si naopak mysleli, že občané se armádě postaví, budou se bránit a vyjednávat.
- *Jak se bude chovat nepřátelská armáda, která vtrhla do města?* – Podle žáků se armáda chovala nepřátelsky a zuřivě, plenila, zapalovala, kradla, verbovala muže do své armády a celkově devastovala město.

Druhá část

- *Jaké oblečení si oblékl velitel pruské armády na jednání s purkmistrem a proč zrovna to?* – Žáci ve většině případech uváděli, že velitel si vzal na jednání nějaké slavnostní

oblečení, třeba uniformu se svými odznaky, aby vypadal vznešeně a důstojně a aby zastrašil purkmistra. Někteří do svých představ zahrnuli také barvu uniformy.

- *Jak si představuješ, že vypadal ztracený prapor? Ukořistili ho během boje. Mohla se tato situace na jeho vzhledu nějak podepsat?* – Poměrně všichni se shodovali v tom, že se jedná o vlajku, která je docela velká, aby byla vidět na velkou vzdálenost, ale každý si ji představil trochu jinak. Naopak se velmi často objevovalo, že díky ukořistění v boji bude prapor potrháný a špinavý.

Třetí část

- *Kde všude mohli hledat náhodští občané? Kam se mohl prapor ztratit?* – Odpovědi žáků byly opět rozličné. Dá se konstatovat, že byla uváděna všemožná místa (les, kostel, budovy, střechy, pole, louky). Někteří usuzovali, že prapor schovala pruská armáda, nebo ho naopak někdo zakopal.
- *Zkus domyslet, jak bude děj pokračovat. Budou nakonec představitelé města zachráněni? Pokud ano, tak jak?* – Mnozí se domnívali, že příběh bude mít šťastný konec, protože představitelé města budou zachráněni. Mezi nejčastěji uváděné důvody patřily např. náhodné nalezení praporu, příchod hrdiny či procházející cizinec, který zvrátí děj.

Čtvrtá část

- *Jak vypadala stařenka, která je přišla zachránit? Zkus popsat její vnější (vzhled) i vnitřní charakteristiku (povahu).* – Žáci si stařenku představovali jako starou ženu s bílými vlasy se šátkem v jednoduchých šatech, která je hodná, klidná, moudrá a rozvázná a snaží se pomoci.
- *Myslíš si, že se generála stařenka bála?* Někteří uváděli, že ano, jiní naopak ne.

Pátá část

- *Ve městě se pravděpodobně po nalezení praporu konaly oslavy. Dokážeš si představit, jak probíhaly a jak bylo město vyzdobeno?* – Podle žáků se konaly oslavy, které byly vyzdobené květinami, prapory a fotografiemi babičky, za doprovodu tance, hudby, jídla, divadla a gratulací. Pár jedinců usuzovalo, že se oslavy spíše nekonaly, protože bylo po válce, ve které zemřelo mnoho lidí.
- *(po dočtení) Jaké dojmy a pocity v tobě text vyvolával? Co si o něm myslíš? Rozcházel se tvé představy s dějem?* – Mnoha žákům se text líbil a přišel jim jednoduchý. Většina oceňovala šťastný konec, v některých naopak vyvolával strach, napětí nebo naopak

nevyvolal žádné pocity. Nechybělo ani překvapení, že zrovna stařenka zachránila město. Některým přišel málo napínavý, chyběly jim tam nějaké zvraty a informace. Polovina žáků uvedla, že se jejich představy s dějem nerozcházel, u zbytku to bylo naopak.

3. Reflexe

Ve fázi reflexe se procházely jednotlivé odpovědi, pár žáků se k nim vyjádřilo, z časových důvodů se nedostalo na všechny. Někteří žáci se také ústně vyjádřili, že pověst jim přišla jednoduchá a že se jim líbila, další dodávali, že jim přišla až moc „kouzelná“ a rychlá a že by naopak ocenili, kdyby podávala v některých scénách více informací. Následně se přistoupilo k metodě živých obrazů.

Žáci se rozdělili do pěti skupinek a každá z nich dostala úsek textu, který měli následně předvést jako živé sochy, nesměli se hýbat ani mluvit. Pět minut bylo vymezeno na přípravu a domluvu v jednotlivých skupinách. Všichni žáci aktivitu pochopili a snažili se ji předvést co nejvěrněji předloze.

Na druhou stranu aktivita probíhala trochu zmateně a zrychleně kvůli blížícímu se konci hodiny. Někteří žáci už tento úsek brali spíše jako volnou zábavu a při předvádění živého obrazu spolužákům skoro vůbec nevěnovali pozornost. V tomto případě by chtělo více pozornosti věnovat organizaci, přípravě a celkové struktuře, aby k takovýmto případům nedocházelo.

Někteří žáci na předchozí hodině chyběli, což se také projevilo, např. v rozvíjení jejich fantazie a posléze v zapojení do reflexe. Čtení v první hodině mohlo probíhat mnohem rychlejším tempem. Čas ze začátku nebyl správně odhadnut, žáci dostali k dispozici skoro deset minut, což se u některých projevilo tak, že nejprve čtení oddalovali a poté ho doháněli na poslední chvíli, jiní už naopak měli hotovo a museli na ně čekat.

Dále se nabízí větší zapojení žáků do hodin. V rámci fáze evokace mohou psát na tabuli oni sami, ne pouze vyučující. Jejich začlenění lze také podnítit čtením, čímž se tato schopnost také rozvíjí. Např. při předvádění živých obrazů by nějaký žák (místo učitele) mohl předčítat úseky textu. Obrázky byly dětem během řízeného čtení ukazovány ve fyzické (vytištěné) formě, což nebylo tolik přehledné. Pro další část hodiny tak byla zvolena forma promítání na interaktivní tabuli.

Problém v této hodině nastává, vzhledem k tomu, že rozvíjí žakovské představy, pokud někdo tuto pověst zná a četl. V této hodině naštěstí tato situace nenastala, protože všichni žáci se vyjádřili, že se s pověstí ještě nesetkali.

I přes své nedostatky hodina proběhla dle očekávání a plánu, takže je hodnocena jako funkční, stejně jako předchozí výukový blok.

9. Alterace návrhů jednotlivých lekcí

Možné návrhy na vylepšení realizovaných lekcí už byly popsány v předchozí kapitole, která se věnovala popisu průběhu realizace a reflexi prvních dvou navržených hodin tematického bloku. Zde budou pouze shrnuty. Vzhledem k tomu, že realizace proběhla v primě na gymnáziu, tak na základní škole mohou jednotlivé aktivity probíhat jiným způsobem. Např. se může stát, že některé činnosti budou pro žáky příliš složité či se z časových důvodů nestihnou.

První návrh se týká většího zapojení dětí do výuky, např. během evokace, reflexe či čtení. Pro lepší rozvoj čtení je možno děti nechat nahlas předčítat. V realizovaných hodinách tomu tak nebylo, ve druhé lekci hlavně z důvodu toho, aby se děti mohly plně a nerušeně soustředit na rozvíjení svých představ na základě textu. Během evokace a reflexe mohou psát na tabuli své nápady přímo žáci, ne pouze učitel.

Co se týče metody brainstormingu z první lekce, tak žáci se jí na začátku cítili zmatení a nedokázali se oddat její určité spontánnosti. Pravděpodobně se s ní setkali poprvé. Jako řešení se zde nabízí, že vyučující bude s touto metodou na hodinách pracovat častěji. Na druhou stranu na ně také mohla působit přítomnost neznámého člověka.

Většina žáků četla texty velmi rychle, takže hodiny mohly probíhat mnohem dynamičtěji a čas se mohl zkrátit, čímž by zbylo více prostoru pro reflexi (především v druhé lekci). Někteří se vyjádřili, že první text v první lekci pro ně byl moc dlouhý, ale i tak si s ním poradili. Naopak pověsti pro ně byly snadno pochopitelné. V tomto případě záleží přímo na konkrétním vyučujícím, jak s tím naloží.

Při práci s textem, která by měla prokázat schopnost orientace v něm a schopnost s jeho pomocí argumentovat, by se mělo dávat pozor na formulaci otázek. Žáci pak hledají jiné věci, než co má na mysli vyučující. Pár takových otázek se při hodině vyskytlo, ale naštěstí byly zformulovány jinak, aby žáci lépe porozuměli.

Otázka *Jak vypadal Náchod, když do něj přijel?* byla změněna na *Jaká atmosféra panovala v Náchodě, když do něj přijel?*, aby žáci nejmenovali popis krajiny nebo počasí. Reformulace se týká také otázky *Projevuje se v textu někde hrdinství nebo odvaha?*, protože žáci odkazovali na obraz Jiřího z Poděbrad. Její znění směřovalo na zámeckého hejtmana, a proto se nabízí její jiná formulace: *Projevuje se u některých vystupujících postav v textu hrdinství nebo odvaha?*

Rozhodně by se měla více věnovat pozornost znakům pověsti, protože to je jeden z cílů, na kterém je celý tematický blok založen. Žáci si při této otázce moc nevěděli rady a práce spíše vázla.

Také u reflexe druhé lekce by se mělo věnovat více pozornosti přípravě a samotné organizaci, aby na ni byl vymezen dostatek času a neprobíhala ve spěchu ke konci hodiny. Během reflexe se do ní moc nezapojovaly děti, které nebyly na předchozí hodině přítomny.

Na druhou stranu zde nenastala situace, že by někdo z žáků danou pověst znal, takže mohli své představy rozvíjet bez jakéhokoliv ovlivnění znalostí děje. V tomto případě se nabízí varianta, že dané děti by naopak mohly předvídat, co by se stalo, kdyby se děj rozvíjel opačným směrem.

Pokud by chtěl vyučující první lekci ztížit vzhledem k tomu, že text může být pro některé žáky příliš jednoduchý, tak se dá během hodiny pracovat s úryvkem z povídky *Zámecký hejtman* od Aloise Jiráska, kterou se inspiroval Antonín Krčička-Polický pro svou pověst.

Následující alterace se zaměřuje na celý výukový blok.

Pověsti nespádají pouze do hodin českého jazyka a literatury, ale mohou se propojovat i s dalšími předměty, např. s dějepisem, zeměpisem nebo výtvarnou výchovou. Převážně u regionálních historických pověstí se nabízí propojení s dějepisem. V některých pověstech se zároveň ukazuje to, jak se místní krajina proměňovala, díky čemuž svým námětem spadají také do zeměpisu.

Je možnost zařadit na konec celého tematického výukového bloku závěrečnou reflexivní hodinu na pověsti, kde se shrne vše, co během jednotlivých lekcí probíhalo. Žáci by si tak měli uvědomit znaky pověstí, nebo naopak zda se jim některé pověsti vymykaly, o jakých tématech a námětech pověsti pojednávají, jaké mají společné motivy, na jakých místech se odehrávají a v jakém časovém období. Své myšlenky žáci mohou ilustrovat na základě časové osy nebo mapy.

Další možnou modifikací je zařazení exkurze nebo vycházky, což podporuje především regionální ukotvení pověstí. Žáci tak poznají místa, kde se pověsti odehrávají a opět mohou jejich dnešní podobu porovnat s tou v textu. Po některých pověstech navíc v regionu zbyly různé připomínky (např. pomníky nebo památky jako vojenský hřbitov z prusko-rakouské války, podkova na Karlově náměstí).

Pověsti se nemusí probírat pouze v rámci běžného vyučování, ale lze také uspořádat projektový den. Při něm by mohli žáci pracovat ve skupinách na přiřazené pověsti (tato část by probíhala

ve škole) a poté by následovala vycházka po městě, popř. okolí, kde by se pověsti představily. Žáci by s nimi nemuseli pracovat jen z hlediska literatury, ale také hledat i jejich historické regionální pozadí, čímž se zároveň plně využije jejich didaktický potenciál.

Při projektovém dnu mohou vyučující spolupracovat s městskou knihovnou nebo třeba s muzeem či s galerií, čímž se opět podpoří mezipředmětové vztahy.

Závěr

Cílem této práce bylo analyzovat, charakterizovat a didakticky interpretovat regionální historické pověsti a následně k nim navrhnout jednotlivé lekce, jak je možné s nimi pracovat během výuky literatury.

Teoretická část bakalářské práce vymezuje pověst jako literární žánr, definuje její znaky a jednotlivé druhy a stručně nastiňuje její vývoj. Pozornost byla také věnována vymezení definice literatury pro děti a mládež a adaptaci pověsti v tomto druhu literatury. Pověst původně nebyla určena pro děti, ale dnes do jejich četby spadá. Nejedná se o složité vyprávění. Mezi její znaky patří např. jednoduchá stavba, většinou se odehrává na jednom místě, má jednu dějovou linii a nevystupuje v ní velké množství postav, což podporuje její zařazení do literatury pro děti a mládež a zároveň se i hodí pro práci s literárním textem během hodin českého jazyka.

Další kapitoly se věnují např. vymezení regionu, aby bylo jasné, na které pověsti se bakalářská práce soustředí, a představení významných autorů oblasti. Někteří autoři (např. Antonín Krტიčka-Polický, Leontina Mašínová či Eva Koudelková) byli velmi plodní a pověstí napsali hned několik.

Šestá kapitola vycházela z monografie *Literární ztvárnění lidových pověstí Náchodska* od Evy Koudelkové. Ta v ní sesbírala index jednotlivých pověstí a seřadila je podle autorů a oblastí a zároveň uvádí i rozličné verze jedné a té samé pověsti. Z publikace byly vybrány historické pověsti. V této kapitole jsou také charakterizovány na základě jednotlivých zpracování, námětů atd. Rozebíráno je celkem pět pověstí.

Pátá kapitola tvoří teoretický úvod do samotné didaktické části. Nejprve se soustředila na postavení literární výchovy v rámci RVP pro základní školy. Také bylo nastíněno pojetí literární výchovy na druhém stupni základní školy. Zde se v takovém množství neuplatňuje literárněhistorický přístup k literatuře jako na střední škole, na druhou stranu se v hodinách českého jazyka věnuje větší pozornost mluvnici.

Kurikulární dokumenty se také snaží brát ohled na tvořivou schopnost žáků (např. vytváření vlastních textů, dramatizaci či výtvarný doprovod), ale zároveň ponechávají vyučujícím volnost v zařazení různých témat do výuky. Na druhou stranu stanovují jednotlivé výstupy předmětů, kterých by měl žák na konci základního vzdělávání dosáhnout. Ty jsou zohledněny v rámci návrhů lekcí.

V rámci této kapitoly byly také vymezeny pojmy jako literárněvědecká a didaktická interpretace textu a jednotlivé fáze četby a recepce uměleckého textu, protože i z těch vycházejí návrhy lekcí. Např. druhá lekce je navržena na základě apercepční fáze, tj. rozvíjení představ žáků nad textem.

V samotné didaktické části byly navrženy čtyři devadesátiminutové lekce, které vycházejí z výstupů RVP a uplatňuje se v nich třífázový model EUR. Jednotlivé výukové metody byly voleny na základě publikace *Moderní didaktika* od Roberta Čapka a zakládají se především na práci s textem, ale i dalších aktivitách, které berou ohled na rozvíjení tvořivé schopnosti žáků. Jednotlivé lekce by měly žáky ponoukat k tomu, aby nad textem uvažovali sami a snažili se ho interpretovat dle svých schopností.

Hodiny vycházejí ze žánrového pojetí, zaměřují na práci s pověstí jakožto s literárním žánrem než na jejich regionální pojetí, které je zohledněno v alteraci. Historické pověsti v sobě nesou jistá omezení s ohledem na to, že žáci neznají historický kontext. Na druhou stranu někteří žáci při realizaci lekcí překvapivě prokázali určité znalosti ohledně dějin a daných období. Např. se v několika pracovních listech objevilo, že bitva na Bílé hoře je velmi známé datum z dějepisu. Zda ale pouze znají daný termín či o něm někde slyšeli a neznají další souvislosti, je věc druhá.

Ze čtyř navržených lekcí byly z organizačních a časových důvodů realizovány pouze dvě devadesátiminutové hodiny ve dvou paralelních třídách, a to v primě, tj. v prvním ročníku osmiletého gymnázia. Obě dvě hodiny se hodnotí jako funkční. I přes pár zádrhelů probíhaly dle očekávání. Ve stejném ročníku na základní škole by ale mohly probíhat jinak, např. některé aktivity by pro některé žáky mohly být více náročnější.

Zde jsou shrnuty závěry:

První problém nastal u brainstormingu v první lekci, se kterým se žáci pravděpodobně setkali úplně poprvé. Zjevně se pro ně jednalo o nezvyklou aktivitu a mnoho z nich se tvářilo zmateně a nechápavě.

Při práci s textem žáci četli mnohem rychleji, než bylo očekáváno. Naopak při druhé lekci jim bylo poskytnuto více času, než bylo potřeba, protože většina už měla dávno hotovo a čekalo se pouze na opozdilce, kteří nezačali číst hned na začátku. U textů v první lekci také děti uváděly, že jim připadají moc dlouhé, ale ne složité na pochopení.

Většina žáků při první lekci prokázala schopnost orientovat se v textu a na jeho základě argumentovat. Během této aktivity také musely být některé otázky upraveny a formulovány jinak, protože žáci uváděli něco jiného, než co bylo původně myšleno.

Naopak problém pro ně představovalo vyhledat v textu znaky pověsti. Tomuto by chtělo věnovat více pozornosti a zároveň se tou otázkou zabírat déle. Na druhou stranu zbývající otázky a úkoly žákům nedělaly skoro žádný problém, včetně reflexe, ve které se využila metoda Vennových diagramů.

Mezi jednotlivými hodinami obou lekcí byl denní rozestup, což nemělo na žáky skoro žádný vliv, jako bylo zprvu očekáváno, i přesto by, dle mého názoru, bylo lepší, kdyby hodiny probíhaly návazně. Naopak druhá hodina u první lekce probíhala mnohem dynamičtěji a žáci byli mnohem aktivnější.

Druhá lekce vycházela z fáze apercepce a žáci v ní rozvíjeli svoje představy. Evokační metoda se hodnotí jako velmi úspěšná, protože žáci byli schopni rozvíjet nejen své představy, ale navázat i na své spolužáky. Jejich odpovědi v pracovním listu se někdy shodovaly, jindy odlišovaly. Záleží na jejich osobnosti a také na zadání otázky.

Své dojmy z textu a jeho hodnocení žáci z této třídy vyjadřovali jasněji a jistěji než žáci z paralelní třídy, kde se muselo přistoupit k hodnocení textu na základě míry pomoci palce. Žáci např. na textu oceňovali šťastný konec, jiným naopak chyběly nějaké nedorečené informace, napětí a zvraty. V mnohých žácích příběh vyvolával strach, nebo naopak žádné emoce. Co se týče rozcházení představ, tak žáci se rozdělili na dvě skupiny: někteří se s dějem shodovali, jiní ne.

Na samotnou reflexi mělo být vymezeno více času, čehož by se dosáhlo např. pomocí zkrácení limitu na čtení a odpovídání během fáze uvědomění. Zároveň by se propříště měla větší pozornost věnovat lepší přípravě a organizaci v rámci metody živých obrazů. Vše probíhalo zrychleně a uspěchaně kvůli blízkému se konci hodiny. Některé děti se zároveň dostatečně nesoustředily na výstupy ostatních.

Problém u této hodiny představuje to, pokud žáci pověst již znají a četli ji, protože poté většina aktivit ztrácí svůj smysl. Tomu se dá předejít tak, že vyučující vybere neznámý text, nebo naopak dotyčné žáky zapojí tak, že budou rozvíjet svou představivost na základě toho, jak by se mohl text ubírat jiným směrem.

Jak již bylo konstatováno výše, i přes své nedostatky se obě dvě hodiny hodnotí jako funkční a úspěšné. Navržené lekce by měly vyučujícím sloužit především jako inspirace nebo návod, jak mohou regionální pověsti zařadit do výuky literatury a jak na jejich základě rozvíjet práci s textem a představit daný literární žánr.

Seznam použitých informačních zdrojů

Primární literatura

KOSMAS. *Kronika Čechů*. Praha: Argo, 2011, s. 111–112. Dostupné z: <https://is.muni.cz/el/phil/podzim2015/HIB0466/Kosmas.pdf> (cit. 29. 03. 2025)

KOUDELKOVÁ, Eva. *Z dávných časů: pověsti z Náchodska, Hronovska a Červenokostecka*. Liberec: Pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci, 1999 (a), s. 29–30, 123–125, 149–151.

KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Báje a pověsti z kraje Jiráskova*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2006, s. 178–197.

KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Z královského hvozdu: Historické pověsti a povídky*. Police nad Metují: Antonín Krtička (vlastním nákladem), 1920, s. 345–347.

MAŠÍNOVÁ, Leontina. *Z dávných dob*. Liberec: Severočeské nakladatelství, 1969, s. 190–193.

ŘEHÁK-KAMENICKÝ, Stanislav. *Pomněnky od Metuje*. Praha: Nakladatel M. Knapp, 1882, s. 32–37.

Sekundární literatura

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 40–41, 252, 306, 312, 313, 333, 335, 395, 397–398, 465, 477.

ČEŇKOVÁ, Jana a kolektiv. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, s. 11–17, 99–106.

GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2009, s. 7–15.

HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha: Karolinum, 2017, s. 11, 23–29, 37, 39.

HRAŠE, Jan Karel. *Dějiny Náchoda*. Náchod: Nákladem městské rady Náchodské, 1895, s. 213.

Kolektiv autorů, Náchod: *Historie / Kultura / Lidé*, Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004, s. 19, 50, 52, 173.

KOUDELKOVÁ, Eva. *Literární ztvárnění lidových pověstí z Náchodska*. Boskovice: Albert, 1999 (b), 236 s.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010, s. 41, 103–104, 135–137, 149–150, 183–194, 201–205.

LUDVÍK, Josef Myslimír. *Památky hradu, města a panství Náchoda i vlastníkův jeho*. Hradec Králové: Lad. Pospíšil, 1857, s. 155.

MOCNÁ, Dagmar a PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004, s. 509–514.

SIROVÁTKA, Oldřich. *Česká pohádka a pověst v lidové tradici a dětské literatuře*. Brno: Ústav pro etnografii a folkloristiku Akademie věd České republiky, 1998, s. 13, 15–29, 37, 49–62, 123–136, 171–181.

URBANOVÁ, Svatava. *Historický vývoj žánrů literatury pro mládež – antologie: žánry, osobnosti, díla*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 1998, s. 88–90.

VALA, Jaroslav. *Didaktika literární výchovy: Vybrané kapitoly pro učitele základní školy*. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2017. s. 49.

VYHLÍDAL, Zdeněk. *Typologický nástin pohádky a pověsti*. Tišnov: Sursum, 2017, s. 45–60.

Internetové zdroje (kurikulární dokumenty, články, studie)

KLUMPAROVÁ, Štěpánka: *Didaktický potenciál textu a jeho využití při plánování výuky hodin literatury*. Jazyk – Literatura – Komunikace [online]. Roč. 3, 2014, č. 1, s. 1 [cit. 25. 03. 2025]. Dostupné z: <http://jlk.upol.cz/index.php/1-2014/category/27-clanky>

POLÁKOVÁ, Mariana. *Podkova „zimního krále“* [online]. Muzejní noviny 1, 2020, s. 4 [cit. 09. 03. 2025]. Dostupné z: https://www.muzeumnachod.cz/wp-content/uploads/2023/12/Nachodske-muzejni-noviny_2020_01.pdf

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2023, s. 8–14, 16–26. [cit. 27. 02. 2025]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf

RODOVÁ, VERONIKA a SLAVÍK, Jan. *Živé obrazy jako metoda výuky dějepisu: analytické zobecnění poznatků z praxe* [online]. Studia pedagogica. Roč. 23, 2018, č. 3

[cit. 29. 03. 2025], 40 s. Dostupné z: <https://journals.phil.muni.cz/studia-paedagogica/article/view/19111/15164>

Vyjádření k využití nástrojů umělé inteligence

Prohlašuji, že v práci nebyly žádným způsobem využity nástroje umělé inteligence.

Seznam příloh

Příloha 1 (výchozí text k první lekci)

Příloha 2 (výchozí text k první lekci)

Příloha 3 (pracovní list k první lekci)

Příloha 4 (Vennovy diagramy k první lekci)

Příloha 5 (výchozí text k druhé lekci)

Příloha 6 (pracovní list k druhé lekci)

Příloha 7 (výchozí text ke třetí lekci)

Příloha 8 (výchozí text ke třetí lekci)

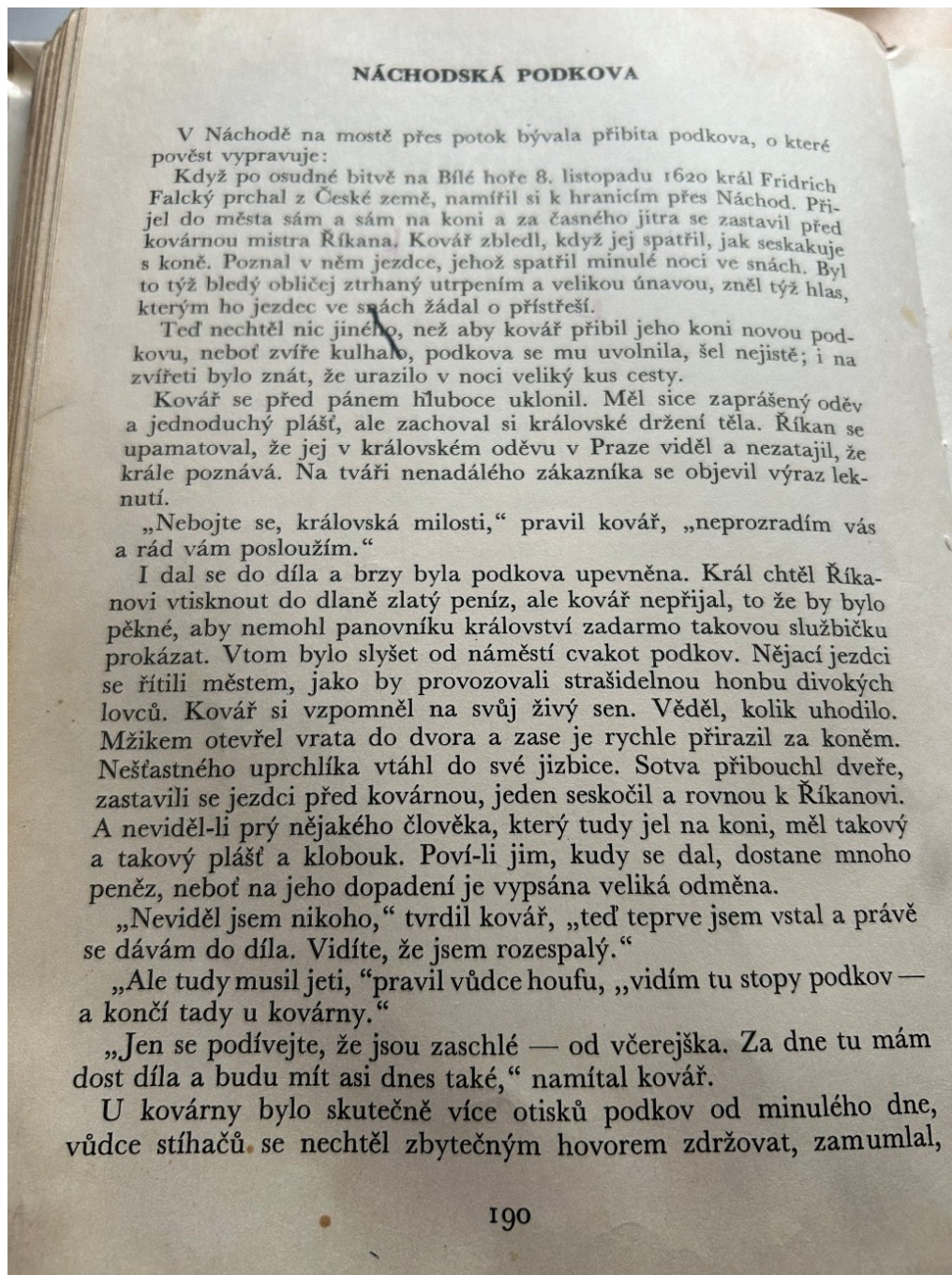
Příloha 9 (výchozí text ke čtvrté lekci)

Příloha 10 (doplňující text ke čtvrté lekci)

Přílohy

Příloha 1 (výchozí text k první lekci)

Náchodská podkova¹⁶⁴



¹⁶⁴ MAŠÍNOVÁ, Leontina. *Z dávných dob*. Liberec: Severočeské nakladatelství, 1969, s. 190–193.

at jedou, že ho asi brzo dohoní, toho provinilce, kterého stíhají, i dali se na cestu a zmizeli v ulici.

Za chvíli kovář vyvedl hosta, pomohl mu na koně, ukázal jinou cestu, po které se dostane za hranice, popřál mu na útěku boží ochrany, odmítl však znovu, když mu král podával daleko bohatší odměnu než prve. Uprchlík mu stiskl začerněnou dlaň; nebyl mocen slova, tak ho překvapila nezištnost kovářova, jenž mohl získat celé jmění, kdyby ho byl vydal pronásledovatelům. Kovář hleděl za prchajícím, dokud nezmizel za rohem, a když se chopil obvyklého denního díla, přemítal o nestálosti lidského štěstí. Tu mladistvou hlavu zdobila před málo dny královská koruna svatováclavská, dnes, kdož ví proč, prchá za hranice a nemá, kam by hlavu položil k odpočinku po předaleké cestě.

Když se vrátil po chvíli do světnice, padlo mu u dveří do oka něco lesklého. Byla to podkova králova oblíbeného ryzáka Hurryho, kterou prve nahradil čerstvou. Říkan vzal kladivo, šel na mostek a podkovu tam přibíl, aby tam zůstala na památku. Co se stalo, proč Fridrich Falcký chvátá ze země, proč ho pronásledují a na jeho hlavu vsadili cenu, Říkan zvěděl o několik hodin později, když až do Náchoda doletěla zpráva o porážce králova vojska.

Nikdo si neuměl představit, jaké následky bude mít císařské vítězství a králův útek. Mnozí tvrdili, že prchl předčasně, že se ještě něco dalo zachránit, ne-li všecko — ale už bylo darmo . . .

Příloha 2 (výchozí text k první lekci)

Podkova krále Bedřicha¹⁶⁵

Podkova krále Bedřicha

Na bělohorské pláni dobojovalo české vojsko a nastal všeobecný zmatek a útěk. Po celém hřebenu Bílé hory až k nynějšímu Smíchovu a k Vltavě se hnala ve zmatku a v nepořádku česká vojska. Jen nepatrné množství vojáků zůstalo na Bílé hoře a jejich porážka byla neodvratná. Jen skupinka Moravanů pod vedením mladého Šlika se bránila u letohrádku Hvězda proti velké přesile do posledního dechu. Byli to vojáci poslaní moravskými stavy a byli snad jediní, kteří věděli, z ač bojují. Ostatní žoldněři, většinou z ciziny, začali utíkat už při prvním neúspěchu.

V bitvě na Bílé hoře padlo 6 000 mužů a všechno ležení se dostalo do rukou císařskému vojsku. Boj netrval ani dvě hodiny a přesto zavinil porobu českého národa na tři sta let.

V době bělohorské bitvy seděl český král Bedřich Falcký se svou rodinou na pražském hradě a klidně obědval. Kristián Anhalt, velitel českého vojska, mu vzkázal, aby přijel na bojiště a povzbudil vojsko k udatnosti, ale král měl dost času až po obědě. Teprve po skončené hostině vyjel ze Strahovské brány, ale potkával již jen prchající skupinky svého poraženého vojska. Když uviděl všechnu hrůzu, obrátil „zimní král“ svého koně a utíkal z Hradčan na Staré Město, kam narychlo svolal válečnou radu.

Mezi českými vůdci bylo mnoho odvážných mužů. Ti upozorňovali Bedřicha Falckého na výhody, které ještě zbývaly, totiž na město Prahu, jehož opevnění by mohlo delší dobu klást odpor nepříteli, pokud by ho vojsko včas obsadilo a hájilo. Dále to byla pomoc sedmihradského vládce Gabriela Bethlena, který už stál při Brandýsu nad Labem. Bylo by možné získat i podporu a vojenskou pomoc na Moravě a ve Slezsku. Mimoto vojevůdce Mansfeld, jeden z velitelů českého vojska, měl v moci opevněná města Plzeň, Tábor, Loket a Falknov, a proto by nemusela být porážka v bitvě na Bílé hoře tak velikou pohromou.

Ale v této chvíli ukázal Bedřich Falcký naprostou neschopnost a také nechuť dále vést boj. Nechtěl o ničem dalším slyšet, a radši druhého dne ráno (9. listopadu 1620) ujel rychle z Prahy. S ním utíkali i jeho velitelé Anhalt starší, Hohenlohe a mladý Thurn. Vojsko se ocitlo bez velitelů, stavové zůstali bez krále a ve všeobecném zmatku se Pražané vzdali na milost a nemilost Maxmiliánu Bavorskému.

186)

¹⁶⁵ KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Báje a pověsti z kraje Jiráskova*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2006, s. 186–189.

■ V nádherných komnatách náchodského zámku bylo nejednou hlučno a živo, když tam zavítal některý z českých králů. 14. listopadu 1620 přijela do Náchoda opět jízdní četa královské stráže, ale tentokrát provázela českého krále prchajícího ze země. Byl to Bedřich Falcký, který ujel z Prahy se svými dvořany a na náchodském zámku se ubytoval. Jeho vojsko zůstalo ve městě dva dny a chovalo se k obyvatelům špatně.

Tentokrát však při příchodu českého krále nebyly před branami slavobráchu, a ani hlučné fanfáry přijíždějícího krále nevívaly, všechno probíhalo potichu. Hluboký smutek hleděl z výrazu očí zámeckého hejtmana pana Straky z Nedabylic, který vítal vzácnou návštěvu. Královská družina také se znechmuřenými výrazy vypadala úplně jinak než průvod kdysi slavného a mocného českého krále. Z Kostelce přijela nakvap do Náchoda Paní Slavatová ze Smiřic a vítala vznešené hosty. Sama uváděla královnu do komnat, které jí byly určeny.

Král Bedřich se uzavřel ve svých komnatách a nikoho k sobě nepustil. Seděl u krbu a odpočíval po dlouhé cestě z Prahy. Vzpomínal na všechnu tu nádheru a bohatství, které ho obklopovalo, a s těžkým srdcem se loučil s bývalou mocí a slávou. Z oken své komnaty viděl dole pod zámkem stulené městečko Náchod, za ním vysoký Bor, který svou skalnatou hradbou dělil české království od kladského hrabství. Králova komnata byla večer osvětlena jen dvěma svícemi a do všech koutů padalo temné šero. Král povstal a přistoupil k oknu. Hleděl ven do tmy.

Na okenních tabulkách byly kapky drobného deště a do tichých komnat doléhal hukot větru. Najednou se králi zazdalo, že za sebou slyší kroky. Ohlédl se a spatřil za sebou vysokou postavu starce s vážným a smutným obličejem. Král strnul leknutím a v mžiku skočil po dýce, která ležela na stolku, a s úžasem hleděl na nočního vetřelce.

„Milostivý pane!“ řekl stařec, „nemám zlý úmysl. Jsem bezbranný!“

„Kdo jsi?“ ptal se udivený král.

„Jsem hejtman tohoto hradu a oddaný služebník Vaší Milosti!“ odpovídal pan Straka.

„Kudy jsi přišel? Stráž je na chodbě přede dveřmi.“

„Zde, těmito dveřmi, za obrazem,“ ukazoval hejtman králi.

„Teda zase odejdi, a to hned!“ poroučel král.

„Odejdu hned, náš milostivý králi, ale dříve tě prosím o slyšení,“ žádal hejtman.

„Přijď ráno, času je dost!“

„Ó, pak bude pozdě,“ vzdychl Straka.

„Tak mluv, co ode mě chceš?“

V tom okamžiku klesla vysoká hejtmanova postava na kolena před králem a hejtman prosebným hlasem zvolal: „Milostivý králi a náš pane, přišel jsem prosit, abys neodcházel, není ještě v Čechách vše ztraceno. Dokud budeme mít v Čechách svého panovníka, potom bude v národě síla a my všichni jsme ochotni položit život za tebe a za svá práva!“

„Je pozdě, už se nedá nic dělat!“ odpověděl temně král.

„Ó, není, není, Milosti – ale bude, opustíš-li tuto krásnou zem a věrný národ!“

„Vrátím se brzy s vojskem mocných spojenců!“

„Budou to cizáci, opustí tebe i celý náš národ!“

„Dost říkám, dost a ven! Dosud jsem tu pánem já!“ vykřikl rozezlený král na hejtmana Straku.

„Ano, už jdu, ale dřív ještě něco ukážu Vaší Milosti!“ řekl hejtman a pokročil k velikému obrazu, za nímž byly pootevřeny tajné dveře. Prudce strhl roušku, která zakrývala obraz. Na tmavém pozadí obrazu se objevila statná postava českého krále Jiřího z Poděbrad, majitele náhodského zámku, a zírala na ustrašeného krále Bedřicha.

„Tento král,“ zvolal starý hejtman, „ten miloval svůj český národ! Spikli se proti němu Uhři, papež i nevěrní páni, a přece neutekl ze země. Také Jiří z Poděbrad spal v těchto komnatách, králi. Ó, králi Jiříku, tu se podívej, toto je tvůj nástupce!“ a ukázal na Bedřicha.



„Zadrž, směle! Stráž! Sem stráž!“ vzpamatoval se král a prudce skočil ke dveřím, které trhnutím otevřel. Okamžitě nato přiběhl žoldněf s halapartnou v ruce.

Zámecký hejtman rychle spustil roušku na obraz a zmizel v temných dveřích dříve, než ho mohli žoldněři zajmout. Za chvíli bylo v králově komnatě ticho a jen vítr skučel a otřásal okenicemi.

Druhý den opouštěl král Bedřich náchodský zámek a české království navždy. Dlouho stál zámecký hejtman na výstupku vysoké zámecké věže a pozoroval vzdalující se králův průvod, až mu docela zmizel z očí.

„Všechno je ztraceno! Běda poraženým!“ mluvil k sobě a pomalu se vracel do své světnice.

■ Po odjezdu krále se vrátil zámecký sluha z města a nesl velikou koňskou podkovu. Vyprávěl, že chtěl vidět naposledy krále a postavil se nedaleko, až jezdci odjeli a sebral ji na památku.

Tato podkova je dodnes uložena na náchodském zámku, jako jediná památka na pobyt „zimního českého krále“.

Na Karlově náměstí v Náchodě je v dlažbě připevněna jiná podkova, pouhá napodobenina. Na věčnou paměť hlásá, že tudy prchal z nešťastné země nehodný král.

Příloha 3 (pracovní list k první lekci)

Pracovní list

1. Jaké je hlavní téma pověsti?

O králi Bedřichovi, který byl poslán do boje, ze kterého zbaběle utíká. ^{Wáclavskýho sídlo}

2. Ke kterým místům nebo osobám se pověst vztahuje? Dokážeš si tyto osobnosti nebo místa spojit s něčím konkrétním? Myslíš si, že jsou některé z nich reálné?

Osoby = „zimní král“ = král Bedřich, hejtmán
místa = Wáclavský zámek

3. V jaké době se příběh pravděpodobně odehrává (podle tebe)? Svě tvrzení odůvodni.

během bitvy na bílé hoře – v této razní datum
9. listopadu 1620

4. Jak je král v pověsti vyobrazen? Myslíš si, že je to kladná, nebo záporná postava?
Popřipadě, jak se jeho vyobrazení liší v jednotlivých pověstech?

Král je vyobrazen jako hehelný, sobecký, neschopný boje a ustrašený. V první pověsti záporná postava.

Král je unaven, vyobrazen jako unavený, chudý a jemný člověk. Ve druhé pověsti je král, ale sobecký a zbabělý, vyobrazen jako

5. Jak by ses zachoval na místě krále ty? Udělal bys něco jinak? ustavěný a vděčný lid

Nemohla bych ostatní jen tak. Až možná je něco

takového* riskování či možná plně ztrát, neměl být král tak sobecký a zbabělý. Je to král, neměl takto zbaběle utíkat. Vydal své město jen tak na pospas aby se sám zachránil a osud ostatních mu byl zcela lhostejný.

6. Našel bys nějaký společný rys / motiv / znak obou pověstí?

Dá se říct, že je to potlačování mihule pověsti.

☑ Motiv (děj) zůstává stejný, král pichá za

uháněcí

(Friedrich Falcký - německy Bedřich)

Pracovní list

1. Jaké je hlavní téma pověsti?

Útek kníže Bedřicha Falckého

Rozhodl se tak, protože prohrával boje.

2. Ke kterým místům nebo osobám se pověst vztahuje? Dokážeš si tyto osobnosti nebo místa spojit s něčím konkrétním? Myslíš si, že jsou některé z nich reálné?

k Bedřichu Falckému } Měli by být reálné
k Michaudu (Panser)

3. V jaké době se příběh pravděpodobně odehrává (podle tebe)? Svě tvrzení odůvodni.

V době Ldy byla bitva na Bílé hoře

V 17. století

1620

4. Jak je král v pověsti vyobrazen? Myslíš si, že je to kladná, nebo záporná postava?
Popřípadě, jak se jeho vyobrazení liší v jednotlivých pověstech?

V obou pověstech spíše záporná postava.

Uteká z boje a nechává tam svoje vojsko.

Ale kdysi koně opravil podkovou, chtěl mu dát za to mívání,
takže mohl být i spravedlivý.

5. Jak by ses zachoval na místě krále ty? Udělal bys něco jinak?

Nenechal bych vojsko samotné ve válce.

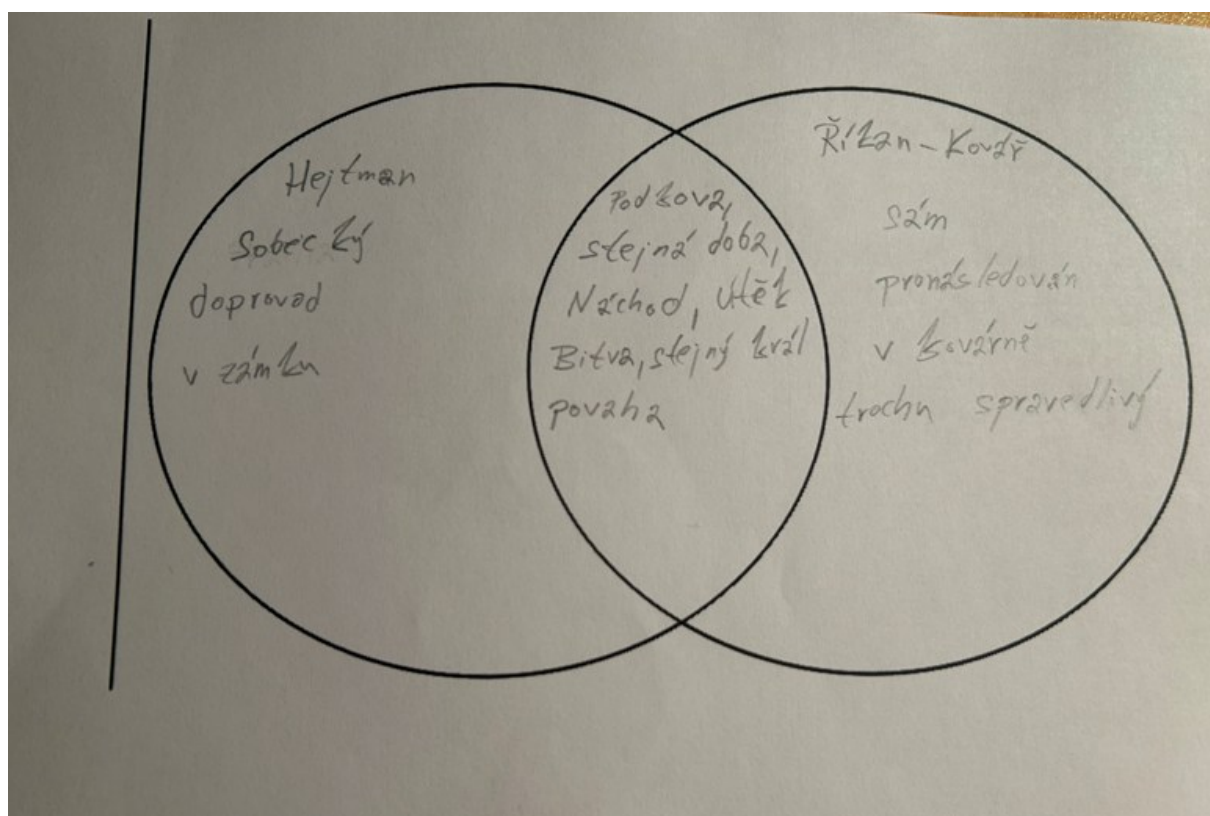
6. Našel bys nějaký společný rys / motiv / znak obou pověstí?

V obou pověstech utíkal pryč kvůli boji, a sám.

A nechal podkovu

ve stejné době.

Příloha 4 (Vennovy diagramy k první lekci)



Příloha 5 (výchozí text k druhé lekci)

Ztracený prapor¹⁶⁶

První část

V červnu 1866 se Čechy připravovaly na vpád pruského vojska. Všeobecně panoval názor, že při první srážce bude pruské vojsko zahnáno čepicemi, takže se hlouběji do Čech ani nedostane. Takový názor zastávali i v Náchodě, protože lidé tam byli přesvědčeni, že průsmyk mezi Brankou a Homolkou je neprůchodný, pokud je ovšem dobře obsazen vojskem.

26. června pruské vojsko konečně překročilo na několika místech hranice a táhlo k Náchodu. Když do města pozdě večer dorazil první oddíl, našel ho téměř prázdné. Náchodští obyvatelé na útěk před Prusy dlouho vůbec nepomýšleli. Situace se změnila až poté, kdy do Náchoda došla zpráva, že Prušáci chytají mladé muže a násilím je odvádějí ke svému vojsku, Kdo mohl, utekl, aby se před Prusy schoval v okolních lesích a hlavně v roklinách Pekla.

Obraz města v době příchodu pruské armády byl nevábný. Všude bylo pusto a prázdné, jen občas přeběhla vylištěnou ulicí plachá postava a zmizela v nějakém domě. Chvílemi se mihl neuspořádaný houfec uprchlíků, kteří s vozíky, ale většinou jen s ranci na zádech utíkali pryč.

Druhá část

Následujícího dne při východu slunce zahlaholila vojenská trubka a do města plnou rychlostí přijeli další vojáci. Byl to předvoj pruského krále, který se chtěl přesvědčit, jestli ve městě není rakouská armáda.

Velitel si nechal předvést purkmistra a dlouho jej vyslychal. Nakonec se purkmistr musel zaručit svou ctí, že v Náchodě není jediný rakouský voják. Stejně ale pruští vojáci pečlivě prohledali každý domek, kout a celá městská rada je při té prohlídce musela doprovázet. Až když se vojáci přesvědčili, že město je pro ně bezpečné, vtrhla sem pruská armáda, která ve chvíli zaplavila celý Náchod i okolí. Vojáci byli jako kobylky, všechno, co za něco stálo, sebrali a ostatní rozbili. Ale to ještě nebylo nic ve srovnání s událostmi dalšího dne.

Tehdy Prušáci počali útočit na Branku. Boj byl dlouhý a zdálo se, že snad nikdy neskončí. Náhle se v této vřavě Prušákům podařilo ukořistit jeden rakouský prapor, s nímž tlupa jezdců hned uháněla do města, aby ho tam ukryla. Rozhodli se, že nejlepším místem pro jeho uložení

¹⁶⁶ KOUDELKOVÁ, Eva. *Z dávných časů: pověsti z Náchodska, Hronovska a Červenokostecka*. Liberec: Pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci, 1999 (a), s. 149–151.

bude radnice, kde ho nechali hlídat silnou stráží. Zároveň bylo sděleno členům městské rady, že za bezpečnost praporu ručí svými životy. Zanedlouho se však po městě roznesla zpráva, že prapor zmizel.

Třetí část

Velitel šestého pruského armádního sboru generál Mutius, známý svou neoblomností, si dal brzy nato zavolat městskou radu a nemilosrdně jim oznámil:

„Nenajde-li se pohřešovaný prapor do čtyřiašedesáti hodin, budete zítra za úsvitu zastřeleni a celé město vypáleno.“

Tvrký rozsudek nad radními i pochybnosti o dalším osudu města se rychle šířily a způsobily obrovský strach. Ve vlastním zájmu všichni Náchodští hledali, pátrali, vyptávali se, ale všechno marně. Zdálo se, že osud všech je zpečetěn.

Druhý den těsně před východem slunce dal pruský generál svolat na náměstí všechny zbylé obyvatele Náchoda, aby přihlíželi exekuci. Představitelé města už měli zavázané oči a popravčí četa čekala na povel k palbě.

Čtvrtá část

Náhle se ozval chraplavý hlas:

„Počkejte! Milost! Počkejte!“ A skupinkou přihlížejících se prodírala shrbená bělovlasá stařena. Když se přibelhala ke generálovi, oddychla si a řekla:

„Poníženě prosím, jemnostpane generál, já o tom ztraceném praporu vím.“

Na chvíli se odmlčela, aby se mohla nadechnout, ale generál ji netrpělivě napomenul:

„Tak tedy honem mluvte dál, copak nevidíte, jak je to důležité?“

„Včera jsem seděla, jak je mým častým zvykem, na okraji hájku, kolem kterého vede cesta do Hronova.“

Zase se nadechla, ale generál byl opravdu netrpělivý:

„Jen dál, dál!“ téměř už křičel rozčilením.

„Vtom jsem zaslechla jakýsi dusot a uviděla jsem asi šest jezdců s pruským korunním princem v čele, jak uhánějí k Hronovu s čímsi, co připomínalo rozstřílený prapor. Nijak jsem o tom nepřemýšlela, vybavilo se mi to až dnes, když mi jeden soused vyprávěl, co se stalo. A tak jsem tady a jsem ráda, že jsem nepřišla pozdě...“

Pátá část

Náchodané, kteří byli přítomni, už na nic nečekali. Hned vypravili rychlého posla do Hronova, kde se měl na prapor vyptat. Posel se vrátil brzy a nesl dobrou zprávu – prapor dobytý na Brance se skutečně nalézá v Hronově a je tam pečlivě střežen.

Celý Náchod jásal. Městští zastupitelé byli vzápětí propuštěni, město i jeho obyvatelé zachráněni. Všichni se cítili jako znovuzrození.

Události roku 1866 byly na Náchodsku pochmurné, ale příběh stařenky, která zachránila Náchod, končí téměř idylicky. Když ve věku třiaosmdesáti let zemřela, doprovázel ji na poslední cestě téměř celý Náchod. Je pochována na staroměstském hřbitově, kde jí Náchodští nechali z vděčnosti postavit pomník.

Příloha 6 (pracovní list k druhé lekci)

1. Jak si myslíš, že se cítili občané, kteří utíkali před vojskem?

Nebyli na to připravení, tak zřejmě bali se

2. Co si mohli nést s sebou?

Nejdůležitější věci: peníze, klobouk, stihnutí tak jídlo a pítí. V takové situaci nikdo nebude řešit, jaké oblečení si vezme a co potřebuje.

3. A co dělali lidé, kteří zůstali ve městě?

Nikde se schovávali.

4. Jak se bude chovat nepřátelská armáda, která vtrhla do města?

Bude všechno ničit a krást nějaké věci. A odvedou co nejvíce mužů ke svému vojsku (možná i ženy).

Druhá část

1. Jaké oblečení si oblékl velitel pruské armády na jednání s purkmistrem a proč zrovna to?

Možná nějaké vojenské oblečení, a na tom oblečení nějaké ^{odznaky} ~~znaky~~.

2. Jak si představuješ, že vypadal ztracený prapor? Ukořistili ho během boje. Mohla se tato situace na jeho vzhledu nějak podepsat?

V některých místech pravděpodobně byl roztrhan. Možná byl taky špinavý.

Třetí část

1. Kde všude mohli hledat náhodští občané? Kam se mohl prapor ztratit?

Začít hledat začali v domech, spak na ulicích. A taky se rozdělili: se na několik skupin "hledáčů". Pak začali hledat ~~na městě~~ za městem. Možná taky i v domech ~~pro~~ představiteli města. Možná ho někdo doopravdy ukradl, nebo nikam spadnul.

2. Zkus domyslet, jak bude děj pokračovat. Budou nakonec představitelé města zachráněni? Pokud ano, tak jak?

Že nakonec to někdo najde, a přímo před tím jak je chtěl zabít, tak ten prapor přinesl. Nebo nikdo ho nenajde, a až pak za několik let se najde například za kopec.

Čtvrtá část

1. Jak vypadala stařenka, která je přišla zachránit? Zkus popsat její vnější (vzhled) i vnitřní charakteristiku (povahu).

Bílé vlasy; hnědozelené oči; stará sukně; rozpuštěné, krátké vlasy;
~~stará sukně~~
Byla

2. Myslíš si, že se generála stařenka bála?

Ani ne, ~~asi~~ jako samozřejmě že se ho všichni báli, a ona taky, ale kdyby to nerčila tak už by všichni byli mrtví.

Pátá část

1. Ve městě se pravděpodobně po nalezení praporu konaly oslavy. Dokážeš si představit, jak probíhaly a jak bylo město vyzdobeno?

Hodně kytěk, jídla a pítí. Tance, hudba a td. A taky někde vyšel ten prapor

2. (po dočtení) Jaké dojmy a pocity v tobě text vyvolával? Co si o něm myslíš? Rozcházel se tvé představy s dějem?

Já se bála že tě lidé nikdo nezachrání, ale nakonec to dobře dopadlo.
Libilo se mi to.

První část

1. Jak si myslíš, že se cítili občané, kteří utíkali před vojskem?

Měli strach

2. Co si mohli nést s sebou?

Vše potřebné

3. A co dělali lidé, kteří zůstali ve městě?

Schovali se, hledali úkryt

4. Jak se bude chovat nepřátelská armáda, která vtrhla do města?

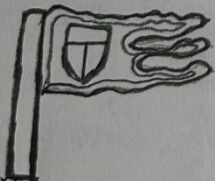
Lůživě, mocichlivě

Druhá část

1. Jaké oblečení si oblékl velitel pruské armády na jednání s purkmistrem a proč zrovna to?

vojenské, na zastavení

2. Jak si představuješ, že vypadal ztracený prapor? Ukořistili ho během boje. Mohla se tato situace na jeho vzhledu nějak podepsat?

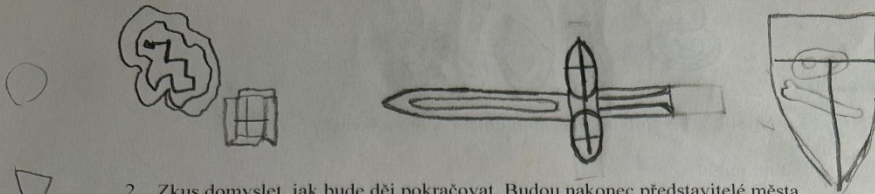


Aho.

Třetí část

1. Kde všude mohli hledat náhodští občané? Kam se mohl prapor ztratit?

U domůch, v lese, ve skalách | Do země" byl zakopán



2. Zkus domyslet, jak bude děj pokračovat. Budou nakonec představitelé města zachráněni? Pokud ano, tak jak?

Přišel Hrdina/tařenka/stařeček,

ANO, nalezením praporu

Čtvrtá část

1. Jak vypadala stařenka, která je přišla zachránit? Zkus popsat její vnější (vzhled) i vnitřní charakteristiku (povahu).

bílé vlasy, škrbení těla, hodná, laskavá

2. Myslíš si, že se generála stařenka bála?

Ne.

Pátá část

1. Ve městě se pravděpodobně po nalezení praporu konaly oslavy. Dokážeš si představit, jak probíhaly a jak bylo město vyzdobeno?

Divadla, vystoupení, květinami

2. (po dočtení) Jaké dojmy a pocity v tobě text vyvolával? Co si o něm myslíš? Rozcházel se tvé představy s dějem?

Trochu strach, byly samy zrcadly,
dobrý, moc me


První část

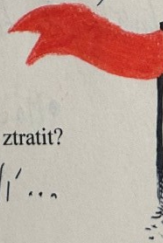
1. Jak si myslíš, že se cítili občané, kteří utíkali před vojskem?
vyděšene, s malou nadějí
2. Co si mohli nést s sebou?
nějaké jídlo a pítí, něco na sebe třeba něco čím by se mohli bránit, pokud měli tak pistoli anebo nůž.
→ něco kon deku na noc a
3. A co dělali lidé, kteří zůstali ve městě?
Schovalali se, nebo ještě začínali uklízet pryč
4. Jak se bude chovat nepřátelská armáda, která vtrhla do města?
Bude chytat mladé muže a dávat je do jejich armády.
Nebude na obyvatele hodit!

Druhá část

1. Jaké oblečení si oblékl velitel pruské armády na jednání s purkmistrem a proč zrovna to?
Myslím, že nějaké vojenské, reprezentující jeho čest a jeho rojstvo, prostě uniformu

2. Jak si představuješ, že vypadal ztracený prapor? Ukořistili ho během boje. Mohla se tato situace na jeho vzhledu nějak podepsat?

 Myslím že ~~byl~~ nebyl moc velký
(max 1m) představím si ho ~~velice~~ poškozenej, ~~mnoho~~
trochu roztrhaný a špinavý



Třetí část

1. Kde všude mohli hledat náhodní občané? Kam se mohl prapor ztratit?

Na zámku, v ulicích, v budovách, v okolí...
všude možně.

Prapor se mohl ztratit všude: Na zámku, v ulicích, na místě bitvy...

2. Zkus domyslet, jak bude děj pokračovat. Budou nakonec představitelé města zachráněni? Pokud ano, tak jak?

Myslím že ANO.
Někdo najde prapor nebo někdo prozradí kde je.
Kdo ví kde je

Čtvrtá část

1. Jak vypadala stařenka, která je přišla zachránit? Zkus popsat její vnější (vzhled) i vnitřní charakteristiku (povahu).

Shrboená bělovlasá stařenka, měla sukni
byla oblečena trochu resnicky.
měla odvahy a sebevědomí, byla hodná

2. Myslíš si, že se generála stařenka bála?

Ne, možná trochu. Ale chtěla zachránit ~~ostatní~~
představitelce města

Pátá část

1. Ve městě se pravděpodobně po nalezení praporu konaly oslavy. Dokážeš si představit, jak probíhaly a jak bylo město vyzdobeno? Všichni se mohli zúčastnit, měli hody a vyzdobili. Někdo asi hodně a barevně



2. (po dočtení) Jaké dojmy a pocity v tobě text vyvolával? Co si o něm myslíš? Rozcházel se tvé představy s dějem?

že by to mohlo být zajímavé jako
knížka, že to dobře dopadlo a myslím si že je to
pěkně

• Moc se nerozcházel, jen v něčem málo

Příloha 7 (výchozí text ke třetí lekci)

Poslední útulek Komenského¹⁶⁷

Poslední útulek Komenského

Byl štedrý den roku 1627. Nad zasněženým náchodským krajem se už smrákalo. Hustá studená mlha se válela po kopcích a zakrývala závojem okolní černé lesy, které stály nehnutě pod sněhovým příkrovem. Od rána zuřila prudká vánice a nametla vysoké závěje, takže mnohé cesty byly neschůdné. Teprve k večeru ustal vítr. Po kraji bylo nyní mrtvo a ticho, několik opožděných vran se přeneslo rychle přes nešíroké údolí a zapadlo do černého lesa. Roztroušené chaloupky, přikryté sněhovou peřinou, se k sobě tulily a leckde probleskovala z malých okének už světlá záře. Kvapem se stmívalo.

V té době se ubíral po zaváté cestě od Radechové k Náchodu osamělý muž. Jeho unavená chůze svědčila o tom, že už jde dlouho. Byl to muž středních let, ušlechtilého zjevu. Šel pomalu, často se zastavoval a ohlížel se po smutných zasněžených kopcích. Jeho výrazné oči starostlivě pohlížely do nastávající tmy a pocit úzkosti v neznámé krajině mu svíral hrud. Prošel Dolní Radechovou a octl se u rozsáhlých rybníků. Oba rybníky minul a za malou chvíli došel k osamělému stavení před uzavřená vysoká vrata. Muž si zhluboka oddechl a zastavil se.

„Konečně snad přístřeší!“ řekl si a přiblížil se k vratům. Slyšel šumění vody, která padala do hlubiny, a domyslel se, že je to horský mlýn poháněný vodou z rozsáhlých hořejších rybníků. V duchu si vzpomněl na mládí. Uviděl před sebou rodný mlýn a milé teplo se mu rozproudivo po promrzlém těle. Zabušil na zavřená vrata.

Ve vratech se objevila statná mlynářova postava. Pátravě si prohlédl cizince od hlavy k patě a pak pokynul, aby šel dál.

„Zdaleka, příteli?“ ptal se.

„Ó, zdaleka! Až z Orlických hor!“ odpověděl cizinec.

Mlynář zavedl hosta do teplé světnice, kde mlynářka chystala právě večeři, a pobídl ho, aby se svlékl a usedl. Host svlékl svůj mokrý, sněhem ošlehaný kožich, pověsil ho na bidlo a sedl si na lavičku.

Mlynář si prohlížel v plápolajícím světle cizincovu tvář. Najednou se mu rozzářily oči a pokročil rychle k neznámému: „Nejseš náhodou Komenský, syn mlynáře z Uherského Brodu?“ zeptal se.

Cizinec, který seděl dosud s pochýlenou hlavou na malé lavičce u kamen, se polekal, zvedl hlavu a překvapeně hleděl několik okamžiků na mlynáře.

190)

¹⁶⁷ KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Báje a pověsti z kraje Jiráskova*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2006, s. 190–197.

přemítal a přebíral v hlavě vzpomínky z mládí v otcově domě. Ptal se v duchu, jak je možné, že ho zde, v neznámém kraji, kde je cizí, někdo poznává.

„Ano, jsem Komenský, ale tebe neznám, příteli, ačkoliv opravdu usilovně vzpomínám!“

„Jsem Jirka, bývalý prášek ve mlýně tvého otce, a jistě se na mě pamatuješ!“

„Jirka, Jirka, ano, už si vzpomínám! Tak to jsi tedy ty, můj příteli!“ a Komenský srdečně stiskl mlynářovu ruku.

„Ó, jak děkuji Pánu, že mne zavedl až sem k tobě,“ vzdychl.

„Co tě přivedlo sem, v tuto horskou zapadlou krajinu a v tuto dobu?“ vy-
zvídal mlynář.

„Jsem ubohý štvanec, bez domova, bez prostředků a jen tu víru mám, že zasvitne brzy opět nové slunko svobody a naše utrpení bude odčiněno. Můj dosavadní život, to je řetěz utrpení, a jen důvěra v Nejvyššího mi dodává síly, že jsem si dosud nezoufal. Od rána jsem na cestě!“

Mlynář se několikrát ohlédl po své ženě, ale ta tu nebyla, odešla ven při cizincově příchodu. Proto za ní běžel a radostně ji přivedl do světnice.

„Podívej se, Marie, koho tu máme. To je mladý Komenský, syn mlynáře z Uherského Brodu, kde jsem se vyučil!“

„Budte nám vítáni!“ vítala ho mlynářka a podávala mu obě ruce, „aspoň máme o Štědrém dnu hosta, beztoho bych ho musela jít hledat na rozcestí! Jistě u nás zůstanete na svátky?“ ptala se.

„Jestli vám nebudu na obtíž, milerád!“ odpověděl Komenský, kterého do-
jala upřímnost obou manželů.

„Tak si už sedněte, budeme večeřet,“ pobízela mlynářka oba muže a hned přinesla na stůl mísu rybí polévky. Komenský sepal ruce a tiše se pomodlil.

„Jsi šťastný, Jiříku, jak vidím,“ hovořil Komenský, „máš útulnou domácnost, hodnou ženu, snad máš i děti, ne?“

„Máme dvě, hochu šestiletého a dvouletou holčičku,“ skromně odpovídal Jirka, „babička si je odvezla na Vánoce do Náchoda. Pokud se mé spokojenosti týká, nevím, víš přece, jaká je doba. Stal se ze mě katolík, abych navenek obstál a uhájil živobytí. Před několika lety bývaly jiné časy na náhodském panskví, když tu vládli Smiřičtí, horliví protestanti, ale dnes, všechno se změnilo.“

„Ty jsi tedy taky katolík!“ vydechl Komenský, „To mi jistě ukážeš cestu tam, odkud jsem přišel?“

„Ó, nikoliv, příteli, nikoliv, toho se neboj, to neudělám. Tvůj otec pro mě udělal mnoho, když se mě jako sirotka ujal, proto milerád udělám pro tebe všechno a jsem rád, že tak mohu aspoň část svého dluhu splatit! Zůstaň u nás, jak dlouho chceš, a kdyby ti snad hrozilo prozrazení, dovedu tě i ukrýt!“

„Jsou stanoveny těžké tresty pro toho, kdo přechovává ve svém příbytku kacíře!“ připomněl Komenský.

„Vím o tom, milý Jene, ale buď bez starosti, na naší samotě budeš v bezpečí. Jsem ostatně na všechno připraven. Buď klidné mysli a zapuď trudné myšlenky. Mně můžeš důvěřovat, třebaže jsem katolík!“ dokončil mlynář a usmál se.

Oba starí přátelé seděli dlouho u teplých kamen a rozmlouvali o těžkých poměrech po bitvě na Bílé hoře, a když začali v Náchodě zvonit na jitřní, ustrojil se mlynář a vydal se na cestu do kostela. Komenský byl uveden do podkrovní světničky. Tam dlouho rozjímal, než usnul.

Když přišel mlynář Jirka druhý den do podkroví, zastihl Komenského na modlitbách. Oba přátelé si popřáli dobré jitro a po chvíli sestupovali společně do vyhřáté světnice, kde už čekala mlynářka na vzácného hosta se snídaní. Dnes bylo ve mlýně sváteční vánoční ticho. Mlýnské kolo odpočívalo.

Oba přátelé zasedli u vyhřátých kamen a Komenský se pustil do vypravování o svých neveselých vzpomínkách na mládí. Komenského otec Martin, zámožný mlynář v překrásném koutě Moravy, a dobrá matka Anna zemřeli v jednom roce (1604), kdy malému sirotkovi bylo necelých 10 let. Toto neštěstí se odehrálo rok potom, co odešel Jiří, a od té doby byl Komenský ve světě opuštěn, bez otcovské a mateřské péče, a byl ponechán sám sobě. Byl poslán k tetě do Strážnice, kde chodil do školy.

V roce 1605 vypukl ve Strážnici požár, který zachvátil část města. I dům jeho tety lehl popelem a Jan byl nucen město opustit. Jako dvanáctiletý hoch přišel do Přerova k učiteli Tomáši Dubínovi, pod jehož vedením se začal učit latinu, což byl v té době jazyk celého vzdělaného světa. Pak studoval na univerzitách v Herbornu a v Heidelbergu v Německu. Když se vrátil do vlasti, vyučoval nejprve na bratrské škole v Prostějově. Roku 1618 byl povolán do Fulneku jako duchovní i jako učitel. Fulnek byl v té době hlavním a nejstarším sídlem českých bratří na Moravě. Tady prožil Komenský nejšťastnější dobu svého života. Tady ho milovali jeho přátelé ve víře, kteří ho pro laskavost a dobrotu nazývali „pastýřem beránků“. Tady byl šťastný i v rodině, protože měl ženu, kterou miloval, a dvě děti.

Ale bohužel, šťastná doba života Komenského byla brzy zakryta mračny bolestí a útrap. Jeho pozemské štěstí zmizelo jako přelud v temnotě. Ve Fulneku se jeho štěstí narodilo, ale také tam je bouřlivý příval nepříznivé doby zničil. Byl rozmetán šťastný rodinný kruh, bylo ztraceno místo, ve kterém byl tak spokojený a uctíváný.

Po bitvě na Bílé hoře španělské vojsko, které bylo posláno na pomoc Ferdinandovi II., kromě jiných vsí a měst vypálilo a vydrancovalo bratrský Fulnek

(1621). Požárem města, který byl založen, a vydrancováním přišel Komenský o všechno, protože ztratil veškerý majetek, knihy i rukopisy. Kromě toho, já-
vřen z vlasti. Kdo by se z vypovězených kněží bratrské církve, byl i Komenský vypo-
nebo se do ní vrátil, měl být potrestán smrtí, stejně tak i ten, kdo by k sobě
takového kněze přijal nebo ho přechovával.

Komenský se skrýval ve fulneckých lesích jako štvaná zvěř. V krátké době
ve Fulneku i v okolí propukl ukrutný mor, který zničil jeho rodinné štěstí.
Zemřela mu manželka i obě děti a opuštěný Komenský, úplně chudý, utekl do
Čech a usadil se tajně u svého dávného přítele Karla ze Žerotína v Brandýse
nad Orlicí. Tady v tiché světnici „na srubu“ pod Klopoty napsal Labyrint světa
a ráj srdce. Jak byla tato kniha drahá českým exulantům, dočteme se v dojem-
né písni českého vyhnance:

*Nevzali jsme s sebou nic – po všem veta!
Jen Bibli kralickou a Labyrint světa.*

Neutěšená doba, ve které psal Komenský svůj Labyrint, se ještě více zhor-
šovala, protože bělohorský vítěz, císař Ferdinand II., zrušil všechny starobylé
zákony a dosadil v obou zemích zmocněné komisaře za vladaře, kteří vedli
zemskou správu. Jejich rozkazy doléhaly krutě na nekatolíky. V té době se
Komenský znova oženil s Marií Dorotou, dcerou bratrského staršího Jana
Cyrila.

V srpnu 1624 byl vydán nový ostrý mandát proti nekatolíkům, v prosinci
následoval druhý a oba se počaly bezohledně plnit na Moravě. Bylo otázkou
času, kdy se stejně budou plnit i v Čechách.

Když zjistili bratrští kněží, že pobyt v Čechách bude trvat jen krátkou
dobu, sešli se spolu se staršími jednoty bratrské v březnu 1625 na statku
Karla Bukovského v Krkonoších, aby se poradili, kam se uchýlí před pronásle-
dováním. Zvolili Polsko a Uhry. Komenský se odebral do Polska, aby tam našel
vhodná místa k přesídlení exulantů.

Po čase se vrátil opět do Brandýsa, ale ne nadlouho. Stále hrozivěji naléhali
úředníci Ferdinanda II. na Karla ze Žerotína, aby na svém panství nedopřával
bratrským kněžím útulek. Komenskému nezbylo tudíž nic jiného, než opustit
místo, ve kterém po několik let nacházel přátelské pohostinství a vydal se do
severních Čech, do těžko přístupných Krkonoš.

Roku 1627 vydala císařská vláda nový rozkaz, ještě přísnější než rozkazy
předešlé, aby se nejdéle do půl roku nekatolíci vystěhovali ze země. Pak na-
stalo hromadné stěhování.

V těchto těžkých chvílích nezbývalo Komenskému nic jiného než dělat přípravy k vystěhování, protože i šlechta byla nucena zřít se své dědičné víry, nebo musela opustit zemi. Koncem listopadu opustil proto svého přítele pana Sádovského, když se s ním dohodl i o čase, kdy se společně vypraví do vyhnanství. Také navštívil tajně i Žerotína a několik dnů měl v úmyslu pobýt u svého dávného přítele Albrechta Kříneckého z Ronova, který byl majitelem skalského zámečku za Policí. Pro silné vánice byl Komenský nucen jít po hlavních cestách, a tak se ocitl právě na štědrý den hladový a unavený ve mlýně u Náchoda, kde ho náhoda svedla s mlynářem Jirkou.

■ Tak uplynulo několik dnů. Komenský byl hostem svého přítele. Aby ho nikdo neviděl, přebýval dále v podkrovní světničce a nechodil ani dolů. Sám mlynář mu nosil jídlo a oznamoval různé zprávy. Ani domácí lidé neměli tušení o jeho existenci. Musel si počínat velmi opatrně, protože do mlýna přicházeli různí lidé a mnohým nebylo radno věřit, v kraji se totiž hemžilo mnoho vyzvědačů.

Jednoho dne přiběhla mlynářka z Náchoda celá rozzechvělá a povídala Jiříkovi, co slyšela ve městě. Prý přijela do Náchoda setnina císařského vojska a vojáci budou projíždět okolí a prohledávat stavení, nenajdou-li někde ukryté nekatolíky. Mlynářka domlouvala svému manželovi, aby se kvůli Komenskému nevydával zbytečně do nebezpečí, aby pamatoval na rodinu a na své dobré jméno.

Mlynář poznal, že žena má pravdu, a proto uvažoval, jak by zachránil sebe i přítele. Napadlo ho, že by se mohl Komenský ukrýt ve sklepe, který byl proti mlýnu v lesnaté stráni. Tam ho jistě nikdo nebude hledat, protože o sklepu už nikdo nevěděl. Tak to pověděl i své ženě, která se konečně uklidnila. Když byl večer, došel do sklepa, vyčistil ho a nanosil čerstvou slámu. Pak všechno pověděl Komenskému a požádal ho, aby se v té skrýši ukryl.

„Vidíš, příteli, do jakých nesnází tě přivádím,“ řekl Komenský, „není možné, abych tu dál zůstával a tobě a tvé rodině působil starosti. Odejdu na Skály k příteli Kříneckému a potom do Sloupna a se Sádovským se vypravím do vyhnanství. Už vidím, že mi nic jiného nezbývá!“ povzdychl si.

„Ne, příteli, ještě neodejdeš,“ řekl mlynář, „prozatím se schováš ve sklepe a až vojáci odtáhnou, vrátíš se do mlýna. Tak to bude nejlepší, uchráníme se oba trestu!“

„Komenský si dal konečně říci a doprovázen v noci Jirkou, ubytoval se v tmavém sklepe. Mlynář ho zásobil vším, aby netrpěl zimou, ani hladem, kdyby se k němu nemohl po několik dnů nikdo dostat. Po několika útěšných slovech zavřel mlynář sklepení. Pak naházel na dveře sklepa vrstvu sněhu, aby byl vchod nenápadný, a nepozorovaně se vrátil do mlýna.

4)

Komenský ve tmě osaměl. Zahalil se do přikrývky a oddal se nábožnému rozjímání. Co všechno musel spolu se svými přáteli od Ferdinanda a jeho podomácnost ve Fulneku, viděl jasně před sebou postavu své nebožky ženy a svých dětí, v mysli se s nimi laskal, mazlil a cítil se šťastný. Pak přicházelo jedno neštěstí za druhým a o všechno ochuzen, i o to nejdražší, musel prchat, aby v době hrůzovlády jezuitů v Čechách zachránil aspoň holý život. Nedaly mu spát myšlenky na hroznou budoucnost a uváděly ho do stavu zoufalství.

Druhý den skutečně přijelo od Náchoda několik jezdců a zastavili před mlýnem. Uvázali koně u stromu a vstoupili dovnitř. Na mlynářovu otázku, co chtějí, odpověděl velící důstojník, že se na Náchodsku skrývá mnoho nekato- líků, kteří již dávno měli opustit zem, ale ještě tak neučinili, a zeptal se, co mlynář o tom něco neví. Mlynář odpověděl, že o ničem neví, a ve mlýně že nikdo není, a pokud si ho chtějí prohlédnout, že mohou. Důstojník ale neměl v úmyslu mlýn prohledávat, vyšel ven, sedl na koně a po chvíli odklusal smě- rem k Radechové. Mlynář si oddechl, v první chvíli si myslel, že někdo viděl Komenského ve mlýně a udal ho.

Když se v noci všechno utišilo, navštívil svého přítele ve sklepě a vyprávěl mu příhodu s vojáky. Pobyl u něho celou hodinu, a když sklep zase zavřel,



znova uhladil všechny stopy a vrátil se nepozorovaně do mlýna. Tak uplynulo čtrnáct dnů. Vojenské hlídky denně projížděly krajem a hledaly kacíře.

V nejkrutější zimě byli nuceni nekatolíci opouštět českou zemi. Zamožnější, kteří měli povozy, odjížděli na nich se svým majetkem, chudí pak odcházeli se skromnými uzlíčky na zádech. Srdce se chvěje a do očí se derou slzy, když čteme o hrozném utrpení a svízelných, se kterými museli zápasit nešťastní vystěhovalci. Vždyť i kdysi bohaté šlechtičny musely prosit o kousek chleba nebo o přístřeší. V této hrozně době opustil Komenský Jiříkův mlýn, aby se společně se Sádkovským ze Sloupna vydal za hranice. Při odchodu od Jiříka mu slíbil, že se u něho určitě cestou do vyhnanství zastaví. Pak se rozloučil se svými hostiteli a v mrazivé lednové noci, obdarován potravinami na dalekou cestu, odešel Komenský na další trudnou pouť.

■ Koncem ledna 1628 jela po silnici z Náchoda k Pavlišovu řada vozů. Některé byly naloženy bednami, truhlicemi a nářadím, v jiných se choulili zadumaní cestující. Byl to smutný průvod. V jejich čele jel pan Sádovský ze Sloupna, nedávný hostitel Komenského. Oba opouštěli rodnou zemi a nevěděli, zda se budou někdy moci vrátit.

Nad Náchodem na cestě k Pavlišovu se v lese sešel Komenský s mlynářem Jirkou, který ho čekal. Se slzami v očích se rozloučili. Komenský daroval svému příteli z mládí svůj Labyrint světa s vlastnoručním věnováním na památku a tato kniha byla v mlynářově rodině uctívána jako vzácná památka na slavného učitele národů.

Na Pavlišově povoz, ve kterém jel Komenský, zastavil a všichni se naposledy usazenými očima podívali do dálky. Otvíral se jim překrásný výhled. Pomezí hory Hejšovina a Bor stály tu nehybně ve sněhovém příkrovu, který pokrýval jejich boky a stráně, krásné lesy a skalnaté vrcholy. K severu vystupoval mohutný Ostaš a vlevo od něho se táhl zasněžený pruh lesa, ve kterém se skrýval skalský zámek, sídlo Albrechta Křineckého, kam chtěli dnes se Sádovským dorazit. Na opačné straně spatřili obrysy velkolepého náchodského zámku, který tehdy patřil Valdštejnovi.

Komenského pohled obzírál celou nádhernou krajinu. Pevně věřil, že ne daleko je lepší budoucnost, ale přesto mu vytryskly horké slzy, když se vozy hnuly dál ke Slavíkovu a hory se jim ztratily z dohledu. Za Slavíkovem přikázal Komenský zastavit. Muži složili ze tří vozů vzácné knihy a zakopali je do velké, již připravené jámy vyplněné prkny a pazdeřím. Na místě, kde byly knihy zakopány, stála prý lípa a u cesty byla kovárna. Lípa byla později vyvrácena vichřicí a kovárna byla pobořena. Zda ty knihy jsou dosud v zemi, není niko-

mu známo, protože pole je tak rozsáhlé, že by bylo třeba velikých nákladů, aby se mohlo hledat.

Proč Komenský se Sádovským zvolili Slavíkov k uložení knih, vysvětluje spisovatel J. K. Hraše: Slavíkov jest na panství náchodském, dříve pánům Smiřickým patřící, jichž panství páni Sádovští ze Sloupna jako úředníci spravovali. Byli tudíž Sádovští zde na Náchodsku dobře známí a tím lze vysvětlit, že pan Jiří Sádovský a Komenský, stěhující se z Čech a vezouce s sebou vzácné knihy, o něž se báli, aby jim je snad náboženští fanaticové nesebrali a nespálili, knihy ty na poli u Slavíkova zakopati dali, dříve je dobře opatřivše.

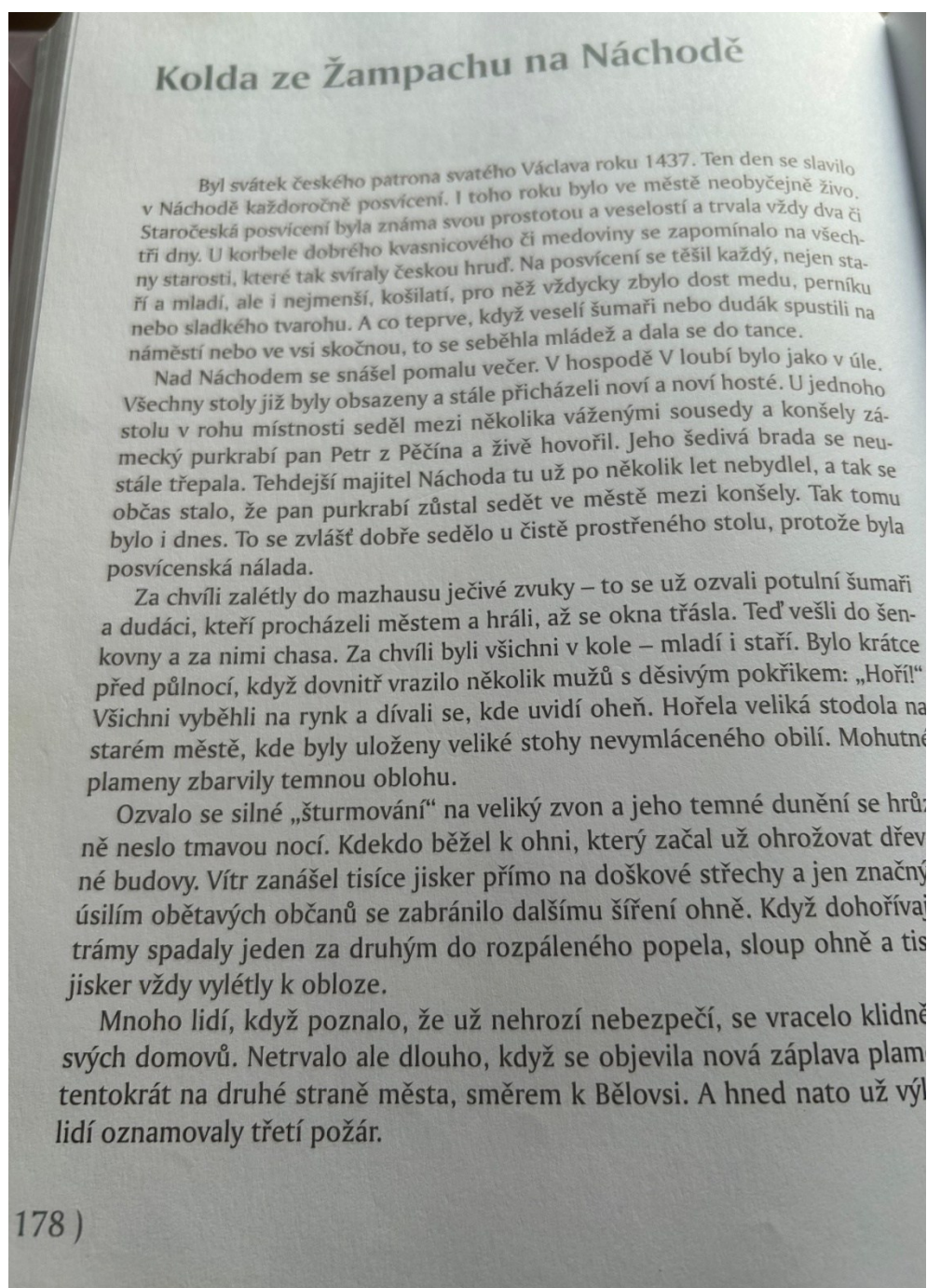
Chýlilo se k večeru, když zastavili Komenský se Sádovským před skalským zámečkem, jehož majitelem byl Albrecht Křinecký z Ronova, nadšený evangelík a přítel Sádovského a Komenského. Ač byl těžce nemocný, přijal je oba s otevřenou náručí a dlouho s nimi rozmlouval. Byla to poslední zastávka exulantů v české zemi. Druhý den opustili oba bratři zámeček a zamířili k hranicím.

Když Komenský se svou družinou dojel na hranice české země v kraji za Broumovem, poklekl a vroucně se modlil a s pláčem se na věky s rodnou vlastí loučil. Ještě naposled zlíbal tu drahou českou zemi a s nevýslovným zármutkem od ní odtrhl svou tvář a požehnal jí.

V úzkosti a s pláčem se Komenský ubíral do Polska do města Lešna, kam šťastně dorazil se svými přáteli dne 8. února 1628 po čtrnáctidenní pouti.

Příloha 8 (výchozí text ke třetí lekci)

Kolda ze Žampachu na Náchodě¹⁶⁸



¹⁶⁸ KRTIČKA-POLICKÝ, Antonín. *Báje a pověsti z kraje Jiráskova*. Liberec: Nakladatelství Bor, 2006, s. 178–183.

Zatímco nové zástupy pospíchaly k požárům, zazněla poplašná trouba zámeckého hlásného. Všechno se zmocnilo veliké rozčilení a vzrůstalo napětí, když se ze zámku ozvaly výstřely a válečný ryk, lidé zmateně pobíhali sem a tam a nikdo z nich nevěděl, co se děje. Někteří běželi vzhůru k zámku, jiní k ohni, mnozí stáli na ulicích, protože nevěděli, co si mají počnout. Zanedlouho přiběhli lidé od zámku se zprávou, že byl přepaden přesilou lupičů. Několik statečných mužů běželo vzhůru po stráni, aby zámeckým pomohli v obraně. Ale byl to nerovný boj. Domácí lidé brzy podlehli dobře vyzbrojeným lupičům. A než nastal bílý den, byl náchodský zámek v moci nového majitele.

Hradu se zmocnil pověstný Kolda ze Žampachu, když při promyšleném útoku využil posvícenského veselí a bezstarostnosti domácích i zámeckých lidí. Koldovi lidé založili ve městě ohně, aby způsobili zmatek, a druhá skupina obsadila zámek.

Když zámecký purkrabí Petr z Pěčína doběhl z hospody na zámek, bylo už hrdé sídlo z větší části v rukou nepřítelů. Purkrabí, když uviděl potupnou porážku zámeckých ozbrojenců, vyběhl na hradby a vrhl se z vysoké zdi do hradebního příkopu. Nechtěl přežít tu hroznou událost.



■ Kdysi nebývalo na veřejných cestách tak bezpečně, jako je tomu dneska. Zvláště nebylo jisto na takových, které vedly tehdejšími rozsáhlými lesy a liduprázdnou krajinou. Tenkrát se v houštinách a v divokých roklích u cest skrývali podezřelí lidé. Tuláci, cikáni, zběhové a cizí vojáci přepadávali i za bílého dne pokojné pocestné nebo kupce, kteří jeli na trhy. Zvláště vynikali takzvaní rybníkáři, kteří se svým vůdcem táhli od města k městu a loupežím se živili.

Za nepokojných časů, jaké bývaly v Čechách, snížily se někdy k loupežím i osoby urozeného stavu, když pořádaly výpady ze svých hradů do dalekého okolí. Nejednen takový loupeživý rytíř skončil potom v rukách katových.

I Kolda ze Žampachu pocházel ze šlechtického rodu a sídlil ve východních Čechách. V mládí byl poslán na univerzitu v Praze a už tam se projevovala jeho bujná povaha. Po otcově smrti zanechal studií a chytil se loupežnického řemesla. Zmocnil se České Skalice, Dubence a jiných tvrzí a shromáždil kolem sebe několik stovek ozbrojenců, s nimiž konal loupeživé výpravy, když přepadali celá města. Po dobytí Náchoda si zajistil náležitě jeho držení a okolní kraj zakrátko okusil jeho krutou vládu. Nejvíce trpělo Slezsko, protože tam Kolda drancoval stále.

Kolda zajížděl se svými druhy i do hradeckého kraje a nešetřil ani královská města. Jeho moc a zpupnost vzrůstala den ode dne a Kolda se svým synem Janem se stal postrachem celé země.

V roce 1440 táhl na Prahu a pokoušel se ji dobýt. V roce 1441 se proti Koldovi vypravili Východočeši, ke kterým se připojil Jiří z Poděbrad, pravý dědic Náchoda, a Mladoboleslavští s Pražany.

Z druhé strany přitáhla na pomoc i slezská knížata. Hradecký hejtman pan Jetřich z Miletína oblehl Koldovy tvrže Dubenec, Černíkovice a Rychenburk a zanechal tu silné vojsko k obléhání, odtáhl pak k Náchodu, kde se spojil s ostatními.

Když Kolda poznal, že takové přesile neodolá, uprchl tajně v noci se 37 jezdci z náchodského hradu. Druhého dne ujelo dalších 70 a zbytek, asi 150 jezdců, vyrazil z hradu později. Jezdci se chtěli zachránit rychlým klusem, narazili však na silné vojsko obléhatelů.

Koldovi jezdci se bránili jako lvi a snažili se prosekat, ale mnoho jich bylo ubito, někteří byli zajati a jen malá část ujela. Pak byl náchodský zámek vypálen a město bylo těžce popleněno.

Po této výpravě byl svolán na 17. srpna 1441 do Čáslavi sněm a tam bylo prohlášeno, „aby Kolda Náchod podržel až do budoucího krále českého“.

Příčinu tohoto rozhodnutí můžeme vidět v tom, že Kolda byl spjat s některými mocnými pány a vladyky, kteří byli odpůrci Jiřího z Poděbrad, a proto

stranili Koldovi. Tak se dostal starý škůdce opět k držení Náchoda a ustanovil tam purkrabím Vaňka Kokomena ze Žampachu. Sám bydlel na tvrzi Skalici.

V létě roku 1441 se Kolda znova vypravil s vojskem do Slezska a rychlým útokem dobyl město Polkenheim. V tomto bohatém městě bylo množství drahocenného zboží a do rukou Koldovy výpravy padla bohatá kořist. Několik dnů nakládali Koldovi lidé zboží na vozy, aby zase společně odtáhli. Ale Polkenheimští nelenili. Rychle vyslali posly na všechny strany, sehnali mnoho ozbrojeného lidu a s ním zaútočili na Koldovo vojsko.

Tímto náhlým přepadem vznikl mezi loupežníky zmatek, takže byli nuceni zanechat na místě nejen zajaté Slezany, ale i bohatou kořist. Zachránit se mohli jen rychlým útekem. To byl poslední čin starého Koldy. Od té doby v tom roce zahubil velmi mnoho lidí. Syn Jan Kolda mladší si počínal právě tak jako jeho otec.

■ Staré přísloví, že ovoce nepadne daleko od stromu se v případě Jana Koldy mladšího potvrdilo. Také on byl poslán na vysoké učení do Prahy, a do konce se stal i bakalářem, ale u způsobného života nezůstal dlouho. Když se jeho otec zmocnil násilím Náchoda, zanechal syn bakalářství a podobně jako jeho otec se dal na loupežnické řemeslo.

Odvahou daleko předčil svého otce, protože byl od svého mládí vychováván divokou hradní čeledí. Účastnil se všech pútek a šarvátek a nechyběl při žádné lupičské výpravě.

Se svými druhy přepadával na stezce kladskopolské bohaté kupce a řemeslníky, kteří se ubírali na trhy, a když je o všechno obral, ještě je uvěznil. Uloupené zboží nejrůznějšího druhu odvážel na své hrady a tvrze, nejvíce však na velký náchodský hrad. O Koldovi se mezi lidmi zpívalo:

*Dnem i nocí ozbrojen
na loupeže jezdíval,
pocestné porážel,
kupce obíral...*

Staré letopisy vypravují, že v roce 1447 po Velikonocích jeli kupci a kramáři na jarmark do Vysokého Mýta. Mladý Kolda, který se dověděl, že vezou veliké množství cenného zboží, je se svým vojskem přepadl a oloupil o všechno, takže se domů vraceli jako žebráci.

Nejednou také zajel i do Police a do Broumova na panství benediktiní a také tady zle hospodařil. Když obyvatelé uslyšeli, že se blíží Kolda, houf

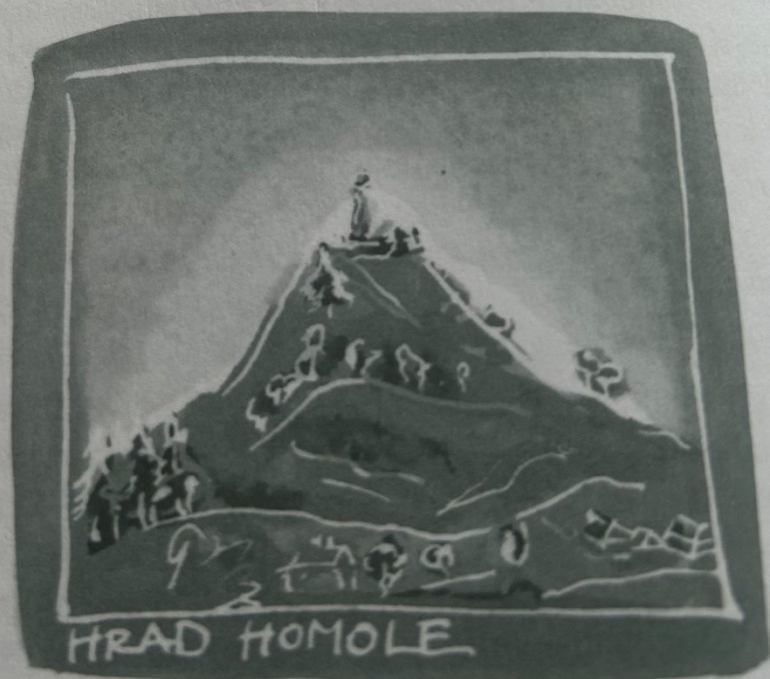
utíkali do lesů a nevrátili se dřív, dokud z města neodešel poslední zbrojnoš z Koldova vojska. Ke svým poddaným v Náchodě se Kolda choval tak krutě, že se modlívali k Bohu, aby je této metly ráčil zbavit. ...

Tou dobou dosáhly politické zmatky v Čechách vrcholu a vyžadovaly rychlý zákrok. Zvláště těchto zmatků uměl využít Kolda, který plenil i zboží pánů Poděbradských a stal se pro ně velkým nebezpečím. Proto byl znova svolán sněm, tentokrát do Bydžova, kde bylo usneseno, že se bude táhnout proti Koldovi.

To se také brzy stalo, ale u Kolína bylo krajské vojsko poraženo a u Moravské Třebové byly rozprášeny oddíly Jiřího z Poděbrad. Kolda se opět stal vítězem. Po tomto nezdaru začal Jiří z Poděbrad s Koldou vyjednávat a uzavřel s ním příměří. Ale uprostřed vyjednávání Kolda vtrhl se svým vojskem do vysokomýtského kraje a zle ho vydrancoval. V odvetu vtrhlo krajské vojsko do lanshutského a křesovského kraje ve Slezsku, které Kolda držel, a zapálilo mnoho vesnic a dvorů.

Ani potom nepřestával Kolda pustošit české kraje, takže si proti sobě popudil celý hradecký kraj. Sužovaní obyvatelé opět proti němu vytáhli pod vedením Jetřicha z Miletína. Jeho vojsko krátce přede žněmi roku 1450 dobylo Skalici a Bolehošť, pak se hnuli k Dobrušce, kde se v poli utábořili. Kolda se svým pomocníkem Svojšem z Opočna znova začal drancovat kraj.

Konečně v roce 1453 nastoupil vládu král Ladislav a zemský správce Jiří z Poděbrad obdržel 20. listopadu 1453 potvrzení o tom, že může dát Náchod a Homoli napsat sobě jako pravému dědicovi do zemských desek.



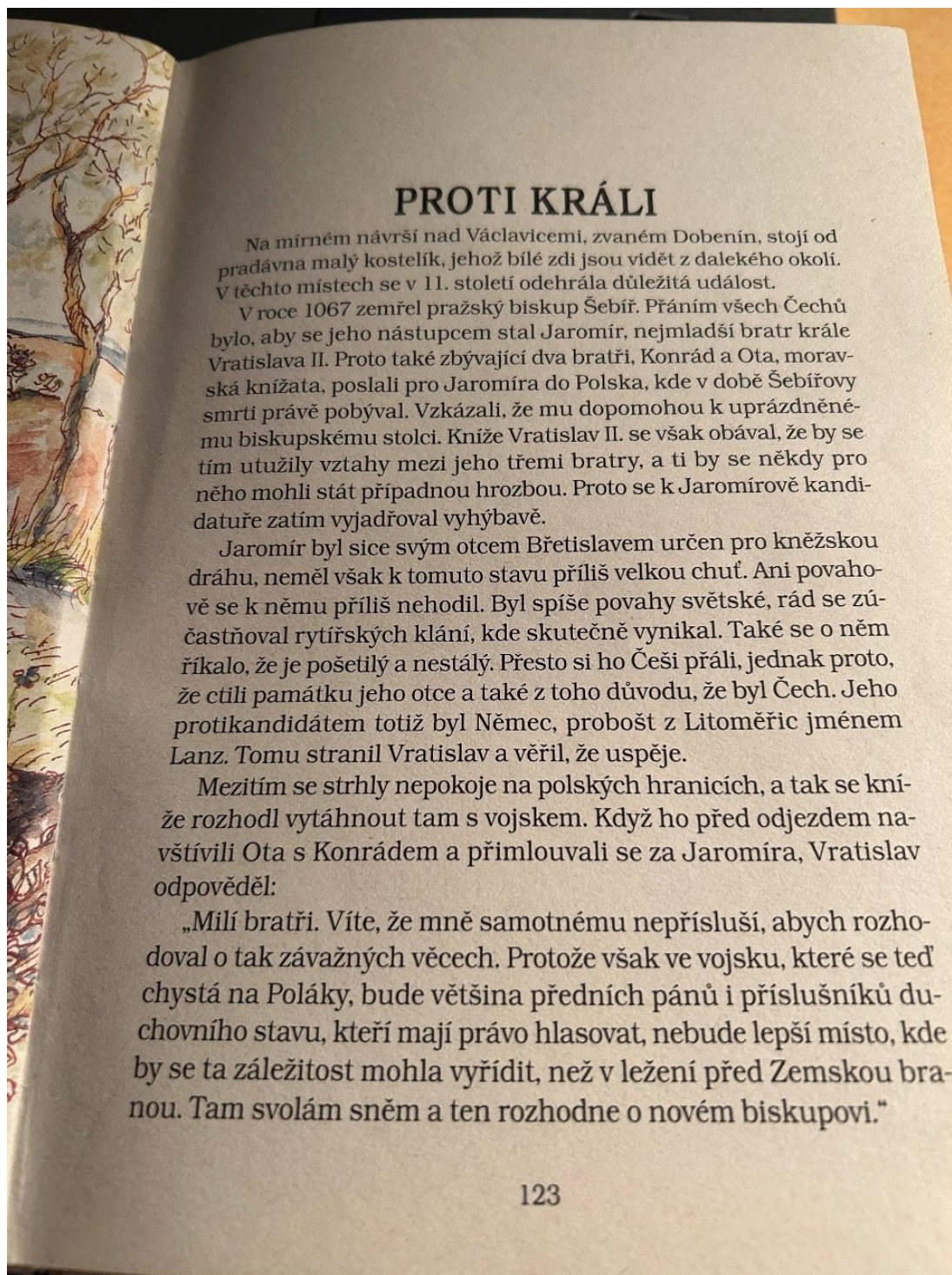
V té době Kolda loupil ve Slezsku. Byl sice v roce 1450 pohnán před zemským soudem, aby vrátil Jiříkovi hrady Náchod a Rychenburk, ale k soudu se ani nedostavil, protože hrady nehodlal vydat. Muselo proti němu být použito násilí. S pomocí všech přátel oblehl Jiří v jeden den všechny Koldovy hrady: Náchod, Černíkovice a Rychenburk a po jejich dobytí přitáhli i před ostatní Koldova sídla a i ta dobyli a pobořili. Pak byl Kolda z rozhodnutí zemského soudu vypovězen dne 17. května 1456 ze země. Teprve tehdy mohl Jiří z Poděbrad obsadit náchodské a homolské panství. Tak trvalo Koldovo panství na Náchodě téměř dvacet let, než byla jeho moc zlomena.

Jak se vedlo poddaným za jeho vlády, píše starý letopisec v náchodské městské knize: „že Pán Bůh vzezřel jest na tuto obec a vysvobodil ji“. Obyvatelé z Náchoda i z okolí si oddychli a radostně uvítali nového pána, pana Jiřího z Poděbrad, který byl pánem laskavým a dobrotivým.

Jan Kolda po svém vypovězení byl opuštěn úplně přáteli a zchudl, odebral se do Polska a tam zemřel.

Příloha 9 (výchozí text ke čtvrté lekci)

Proti králi¹⁶⁹



PROTI KRÁLI

Na mírném návrší nad Václavicemi, zvaném Dobenín, stojí od pradávna malý kostelík, jehož bílé zdi jsou vidět z dalekého okolí. V těchto místech se v 11. století odehrála důležitá událost.

V roce 1067 zemřel pražský biskup Šebíř. Přáním všech Čechů bylo, aby se jeho nástupcem stal Jaromír, nejmladší bratr krále Vratislava II. Proto také zbývající dva bratři, Konrád a Ota, moravská knížata, poslali pro Jaromíra do Polska, kde v době Šebířovy smrti právě pobýval. Vzkázali, že mu dopomohou k uprázdněnému biskupskému stolci. Kníže Vratislav II. se však obával, že by se tím utužily vztahy mezi jeho třemi bratry, a ti by se někdy pro něho mohli stát případnou hrozbou. Proto se k Jaromírově kandidatuře zatím vyjadřoval vyhýbavě.

Jaromír byl sice svým otcem Břetislavem určen pro kněžskou dráhu, neměl však k tomuto stavu příliš velkou chuť. Ani povahově se k němu příliš nehodil. Byl spíše povahy světské, rád se zúčastňoval rytířských klání, kde skutečně vynikal. Také se o něm říkalo, že je pošetilý a nestálý. Přesto si ho Češi přáli, jednak proto, že ctíli památku jeho otce a také z toho důvodu, že byl Čech. Jeho protikandidátem totiž byl Němec, probošt z Litoměřic jménem Lanz. Tomu stranil Vratislav a věřil, že uspěje.

Mezitím se strhly nepokoje na polských hranicích, a tak se kníže rozhodl vytáhnout tam s vojskem. Když ho před odjezdem navštívili Ota s Konrádem a přimlouvali se za Jaromíra, Vratislav odpověděl:

„Milí bratři. Víte, že mně samotnému nepřísluší, abych rozhodoval o tak závažných věcech. Protože však ve vojsku, které se teď chystá na Poláky, bude většina předních pánů i příslušníků duchovního stavu, kteří mají právo hlasovat, nebude lepší místo, kde by se ta záležitost mohla vyřídit, než v ležení před Zemskou branou. Tam svolám sněm a ten rozhodne o novém biskupovi.“

¹⁶⁹ KOUDELKOVÁ, Eva. *Z dávných časů: pověsti z Náchodska, Hronovska a Červenokostecka*. Liberec: Pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci, 1999 (a), s. 123–125.

Bratři nebyli Vratislavovou odpovědí příliš potěšeni. Dokázali si představit, proč chce volbu uskutečnit ve vojenském ležení. Byl jistě přesvědčen o tom, že za mimořádných okolností, daných skutečností, že všichni účastníci hlasování budou těsně před bitvou, se těžko najde někdo, kdo by s ním chtěl vyvolávat konflikt. Že mu tedy většina hlasujících ustoupí.

Stalo se tak, jak Vratislav chtěl. V červnu roku 1068, když jeho vojsko leželo na Dobenině, svolal mimořádný sněm. Po krátkém úvodu nechal za přítomnosti většiny zemských hodnostářů zavolat Lanze, podal mu prsten a biskupskou berlu, a prohlásil ho českým biskupem.

Jindy bylo při takových příležitostech zvykem, že lidé hlasitě vykřikovali, velebili knížetě a klaněli se novému biskupovi. Tentokrát se však ozývalo jen reptání a na tvářích většiny zúčastněných bylo vidět nevoli.

Potom se jeden z nejpřednějších velmožů, nádvorní župan Kojata, obrátil na Otu, který stál vedle něho:

„Co tady stojíš a nezastaneš se Jaromíra?. Copak nevidíš, že tvůj bratr, syn knížete Břetislava, je odstrkován a na jeho místo se tlačí cizozemec?“

Pak se obrátil přímo na Vratislava a mluvil dál:

„Jestli ty chceš jít proti přání svého otce, nám to nikterak nepřísluší. Všichni máme na paměti, že kníže Břetislav nás zavázal, abychom po smrti Šebíře zvolili biskupem Jaromíra. A jestli se ti tvůj bratr Jaromír nelíbí, proč nevolíš jiného Čecha? Copak ti všichni Češi zapáchají, i když je mezi nimi mnoho učených mužů, hodnějších toho úřadu než tento Němec? Kéž bys měl tolik biskupství, kolik čestných mužů tato země nosí. Snad se nedomníváš, že by nás Čechy tento Němec miloval více než rozený Čech? Jistě ne, vždyť je přirozené, že každý cizinec straní své zemi. Proto slavnostně prohlašuji jménem všech velmožů, že raději svolíme, aby na svatý stolec byl posazen psí ocas nebo oslí lejno nežli tento cizinec Lanz!“

Po Kojatovi, synu Všeborovu, vystoupil další velmož, žatecký župan Smil a svým projevem zcela podpořil Kojatova slova. Pak se obrátil ke Konrádovi, Otovi a Jaromírovi a řekl:

„Pojďme odtud pryč, uvidíme, zvítězí-li bezpráví a věrolomnost, nebo spravedlnost a upřímnost tří bratrů!“

V ležení hned nastal velký hluk, protože všichni, kdo nepřáli Lanzovi, se chystali k odchodu. Ozýval se křik: „Do zbraně, do zbraně!“

Většina přítomných opustila Dobenín a utábořila se u Opočna. To Vratislava velmi polekalo a rychle se vrátil do Prahy. Tam se s bratry brzy smířil a vyhlásil novou volbu, po níž byl uveden na biskupský stolec jeho bratr Jaromír. Kojata, Smil a mnozí další šlechtici, kteří u Dobenína vystoupili proti knížeti, však uprchli ze země, protože se obávali trestu.

Nový biskup se brzy ujal duchovní správy v Čechách. Projevil se jako bystrý a vzdělaný člověk, který si hleděl svého úřadu. Došlo tedy nakonec na slova těch, kdo ho prosadili i přes odpor samotného knížete.



Příloha 10 (doplňující text ke čtvrté lekci)

Kosmova kronika¹⁷⁰

Kapitola XXIII.

Nač o tom mnoho slov? Přišli k strážné bráně, kudy se chodí do Polska,¹⁴⁶ a kníže svolal na místě zvaném Dobenina¹⁴⁷ lid i předáky na shromáždění. Jeho bratři stáli vedle něho po pravici a po levici, duchovní a hradští správci seděli daleko dokola a za nimi stáli všichni bojovníci. Kníže zavolal Lance, aby se postavil doprostřed, chválil ho a hlasitě doporučoval lidu těmito slovy: „Výborná tvá věrnost, již mi každodenně osvědčuješ, vyžaduje a nutí mě, abych učinil, co chci dnes učinit, a aby se z toho poučili budoucí, jak mají být svým pánům věrni. Hle, vezmi prsten a berlu, budiž ženichem pražské církve a pastýřem svatých oveček.“

Mezi lidem nastalo reptání a neozval se hlas blahopřání, jak vždy bývá za biskupské volby. Tu to Kojata, Všeborův syn a správce knížecího dvora,¹⁴⁸ který stál po pravici Oty, bratra knížete, již dále nedokázal snášet. Silně ho udeřil do boku, a jak byl člověk upřímný a mluvil od plic, řekl: „Co stojíš? Zdali bude osel hrát na housle?¹⁴⁹ Proč se neujmeš svého bratra? Což nevidíš, že tvůj bratr a knížecí syn je odstrkován a přivandrovalý cizinec, který do naší země přišel bez kalhot, je povyšován na biskupský stolec? Ale ruší-li kníže přísahu svého otce, nedovolme, aby duše našich otců u Boha pro takovou přísahu vydávaly počet nebo trpěly trest. Víme, že váš otec Břetislav zavázal nás i naše otce pod přísahou víry k tomu, aby po smrti biskupa Šebíře byl váš bratr Jaromír biskupem, a o to se ze všech sil zasazujeme.“

„Nelíbí-li se ti tvůj bratr, proč pokládáš za sprosté duchovenstvo z našinců, jež je nemálo četné a stejně učené jako tenhle Němec? Kéž bys jen měl tolik biskupství, kolik vidíš kaplanů, rodáků této země hodných biskupství! Či myslíš, že by nás mohl cizozemec více milovat a lépe této zemi přát nežli člověk z domácího rodu? Přece je v povaze lidské, že každý, ať odkudkoli na světě, nejen miluje více národ svůj nežli cizí, ale i cizí řeky kdyby mohl, obrátil by do své

111

KRONIKA ČECHŮ

vlasti. Byli bychom věru raději, kdyby byly na svatý stolec posazeny psí ocas neb oslí hovno než Lanc. Tvůj bratr blahoslavené paměti Svytihněv měl dobrý rozum, že v jediném dni vypudil všechny Němce z této země. Ještě žije římský císař Jindřich,¹⁵⁰ a ať žije, tím se činíš ty sám, když, osobuje si jeho moc, dáváš berlu a biskupský prsten hladovému psu. Jistě to tobě ani tomu tvému biskupovi bez trestu neprojde, bude-li na živu Kojata, Všeborův syn.“

¹⁷⁰ KOSMAS. *Kronika Čechů*. Praha: Argo, 2011, s. 111–112. Dostupné z: <https://is.muni.cz/el/phil/podzim2015/HIB0466/Kosmas.pdf> (cit. 29. 03. 2025)