

Výukový program Václav a Boleslav, počátky českého státu

metodická inspirace pro výuku vlastivědy a dějepisu

Hana Horká, Veronika Rodová
Pedagogická fakulta MU

Výukový program je charakterizován jako „interaktivní tvořivá výchovně vzdělávací lekce s cílem upevnit, prohloubit, rozšířit a obohatit učivo všech stupňů škol“ (Rodriguezová 2011, s. 11–12). Splňuje nároky objevitelského, **heuristického učení**, které podle Škody a Doulíka (2011, s. 38–40) vyžaduje určité úsilí žáka spojené s radostí při objevování nového a s příjemnými pocity z objeveného.

Základní ideové východisko tvoří koncept pedagogického **konstruktivismu**, který vychází z předpokladu, že k efektivnímu učení dochází tehdy, když jedinec aktivně vytváří novou poznatkovou strukturu (Nezvalová 2006). Konstruktivisticky pojímané vyučování by mělo mít v jistém smyslu „badatelský charakter“. Dětem je třeba přivést k tomu, aby uměly analyzovat strukturu problému, formulovat přiměřené otázky, myslet v alternativách (hypotézách) a teprve pak hledat odpovědi.

V kontextu didaktiky vlastivědy a dějepisu je cílem výuky utváření a rozvoj **historického myšlení** (Beneš 2009, s. 157). Centrální kategorii představuje **historické vědomí**, jako forma historického myšlení, „kde se fakta vážou v jeden celek prostřednictvím převážně kulturních kontextů přítomné doby“ (Beneš 2004, s. 3).

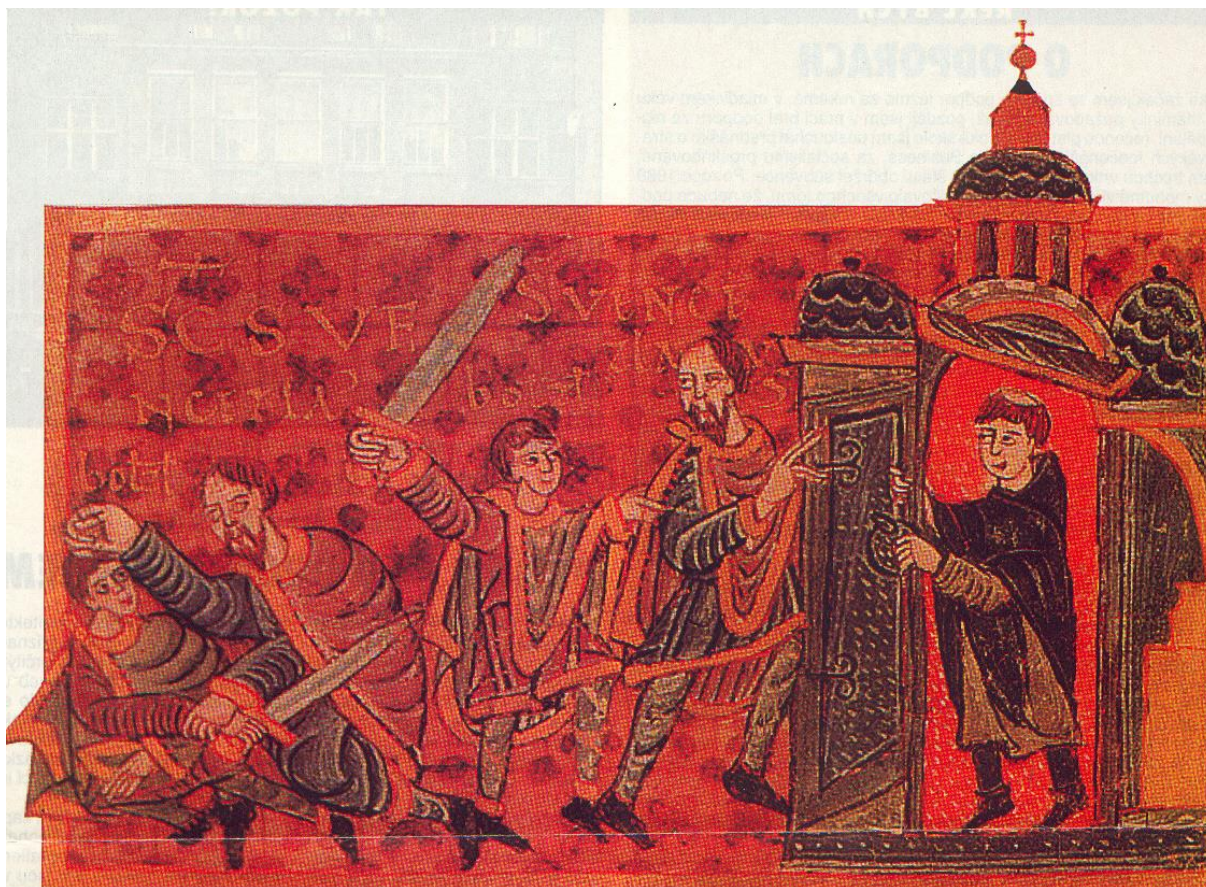
Konceptuální východisko představuje metodický návrh Roberta Stradlinga. Vlastivědné a dějepisné vzdělávání má být založeno na dovednostech (nikoliv pouze na vědomostech), nemělo by se vyhýbat kontroverzním a citlivým tématům, mělo by aktivně pracovat s ikonickými texty a archiváliemi, má využívat simulace a hraní rolí, má nabízet různé pohledy na danou historickou událost a má využívat mimoškolní instituce a nové technologie (Stradling 2003). Žáci jsou seznamováni s metodami poznávací práce a vedeni k tomu, že poznatek/produkt je spjat s poznatkem/procesem.

Vzhledem k tomu, že výukové programy jsou založeny na práci s **tématem** a na skupinové **kooperaci**, označujeme je jako programy **tematické kooperativní výuky** (dále jen programy TKV). Kooperativní výuka vytváří návyk přijímat společný cíl, posiluje toleranci vůči individuální či skupinové odlišnosti. Buduje pocit spoluzodpovědnosti za výsledky celé skupiny, umožňuje vzájemnou spolupráci žáků ve skupině, skupin mezi sebou a také spolupráci třídy s učitelem. Nastává, když je zaručeno, že žáci jsou na sobě v rámci skupiny pozitivně závislí (např. jsou motivováni pro splnění společného úkolu). Dochází mezi nimi k interakci „tváří v tvář“, to znamená, že nepracují každý zvlášť, ale společně řeší zadaný úkol, za který nesou osobní odpovědnost. Při vzájemné domluvě se učí navzájem komunikovat, což zahrnuje iniciativu při návrzích, společnou domluvu na podobě řešení, ale i překonávání konfliktů, a také se učí hodnotit svou společnou práci, případně plánují další postup (Kasíková 1997, s. 39–40).

Naším cílem je ukázat možnosti **didaktické rekonstrukce** vzdělávacího obsahu (Kattman 2009, s. 17–31) písemných a hmotných historických pramenů, rekonstruovaných skrze výukovou techniku **živých obrazů**.

Podrobný scénář programu *Václav a Boleslav, počátky českého státu* obsahuje doslovné znění textů, se kterými žáci pracují a metodické poznámky pro učitele. Základním zdrojem informací jsou úryvky Kristiánovy legendy. Žáci nejprve zkoumají rodinné poměry v rodině Přemyslovců. Ve druhé části programu rekonstruují průběh vraždy knížete Václava.

Václav a Boleslav, počátky českého státu



Obrázek 1

Vražda svatého Václava, wolffenbüttelský rukopis Gumpoldovy legendy

Zdroj: Třeštík, D., *Počátky Přemyslovců*. 1997.

- Časový rozsah: 180 minut (dva vyučovací bloky po 90 minutách)
- Věková skupina: od 7. třídy ZŠ/sekundy víceletých gymnázií (13 let)
- Vzdělávací obor: Člověk a společnost
- Tematický kontext: Křesťanství a středověká Evropa

Očekávané výstupy:

A) vztahující se k vlastivědě a dějepisu

- Žáci si zopakují členy rodiny Přemyslovců na přelomu 9. a 10. století, získají představu o rodinných vztazích a možných příčinách konfliktu v přemyslovské rodině.
- Žáci aktivně využívají své poznatky o mezilidských vztazích a učí se je aplikovat na historický děj.
- Na konkrétním příkladu osudů knížete Václava a jeho babičky Ludmily se seznámí s fázemi pronikání a vlivem křesťanství na naše území, s jeho dopadem na politické události tohoto období, na jednání a osudy lidí.
- Žáci si uvědomí vliv a propojení dějin a kulturního odkazu Velké Moravy s dějinami Českého státu.
- Žáci se seznámí s průběhem vraždy knížete Václava s ohledem na možné rodinné vztahy.
- Žáci se zorientují a dokáží zařadit probírané události na časové ose, rozvíjejí tak svoji časovou a prostorovou představivost.
- Žáci se seznámí s vybranými teoriemi vztahujícími se k osobě knížete Václava, učí se chápat dějepisné, sociální a kulturně historické souvislosti v konkrétní situaci.
- Detailní studium konkrétní události na základě práce s prameny a porovnáváním existujících odborných výkladů vede žáky k probouzení zájmu o minulost vlastního národa.

B) ve vztahu k práci s textem:

- Žáci se učí pracovat s verbálním i neverbálním textem, jako zdrojem informací.
- Žáci se seznámí s typy historických pramenů s ohledem na ty, které budou používat ve výukovém programu.
- Žáci se seznámí s legendou jako literárním žánrem, při práci s konkrétním textem si uvědomí její možnosti jako písemného historického pramene.
- Žák se učí formulovat vlastní myšlenky, názory a postoje a volit vhodné prostředky k jejich vyjádření.

C) ve vztahu k dramatické výchově:

- Žáci jsou schopni přijmout pravidla hry, vstupovat do jednoduchých rolí a jednat v nich.
- Žáci zkoumají téma a konflikt v něm obsažený na základě vlastního jednání a vlastní zkušenosti.
- Žáci spolupracují ve skupině, tvoří společně prezentaci.
- Prezentují své návrhy před ostatními, jsou schopni sledovat prezentace ostatních a s pomocí učitele pojmenovávat a diskutovat o jejich významech.
- Žáci se učí rozpoznávat konflikt, přemýšlet o důsledcích jednání postav.

Metody a techniky:

- **Metody pantomimicko-pohybové** (štronzo, tematizované štronzo, živý obraz, živý obraz s proměnou, fázovaný živý obraz – pohyb děje v čase, fázovaný živý obraz s komentářem, zastavený pohyb)
- **Metody verbálně-zvukové** (brainstorming, hlasité čtení, výklad, diskuse)
- **Metody graficko písemné** (interpretace obrazu)

Pomůcky:

- Doplnovací tabulka jmen knížat
- Model rodokmenu přemyslovské rodiny
- Kristiánova legenda – vybrané úryvky (viz dále)
- Iluminace wolffenbüttelského rukopisu Gumpoldovy legendy v černobílém a barevném provedení¹

¹ Iluminace wolffenbüttelského rukopisu Gumpoldovy legendy in Třeštík, D. *Počátky Přemyslovců*. Praha: NLN, s.r.o. 1997.

1. blok:

PŘEHLED PRVNÍCH PŘEMYSLOVSKÝCH KNÍŽAT, POMĚRY A VZTAHY V KNÍŽECÍ RODINĚ

a) Naladění a rozehrání skupiny, otevření tématu

Cíl: Skupina (třída) si **osvojí** techniku štronza a živých obrazů, **vytvoří** malé pracovní skupiny (4 - 6 členů ve skupině).

1. krok: Cvičení štronzo

Učitel vytukává rytmus a skupina se podle rytmu pohybuje prostorem. Když učitel přestane vytukávat rytmus a řekne *štronzo*, všichni se zastaví, jako by je někdo zmrazil. Jediné slovo, které může skupinu ze zastavení vysvobodit, je *volno*.

Příležitost k učení:

Žáci se učí vnímat rytmus, ovládnout své tělo, vnímat sebe i druhé, přijmout a dodržovat pravidla společné práce. Žáci usilují o to, aby iluze zastavení byla co nejdokonalejší, nesmí mluvit, hýbat se ani se smát. Důležité je ovládnutí pohybu mimických svalů očí. Mohou jedinečně dýchat a mrkat.

2. krok: Tematizované štronzo

Žáci vytvářejí sochy na dané téma (kníže, žebrák, svíce, atp.), tempo určuje učitel opozicí *štronzo – volno*. Učitel komentuje nápady žáků.

Příležitost k učení:

Žáci se učí ztvárňovat své myšlenkové představy daných pojmů, myšlenkově se ladí na téma výukového programu.

3. krok: Od štronza k živým obrazům

Žáci vytvoří dvojice, ty se pohybují do rytmu prostorem, když zazní téma, počítá se do pěti, žáci během této doby vytváří sousoší (např. štít a meč, žezlo a koruna, atp.). Tento blok končí vytvořením skupin, ve kterých se spojí vždy dvě popřípadě tři dvojice žáků tak, aby ve skupině byly dívky i chlapci.

Příležitost k učení:

Žáci se při práci setkávají, porovnávají své nápady a učí se je společně realizovat. Při společné tvorbě soch dochází ke komunikaci, vytváří se vstřícné pracovní prostředí. Při vytváření skupin učitel může pozorovat sociální vztahy a komunikaci ve třídě.

4. krok: Pečení chleba, lisování vína

Nastává fáze práce ve skupině. Učitel zadá téma, stejné pro všechny skupiny (např. pečení chleba, lisování vína)². Na deset dob skupiny vytvoří živý obraz, ve kterém budou všichni členové skupiny zapojeni a který bude dané téma ztvárňovat. Všechny skupiny na chvíli ve svém obraze setrvají. Pak jednotlivé skupiny předvedou ostatním svůj živý obraz. Členové ostatních skupin popisují, co živý obraz představuje, jak mu rozumí.

Příležitost k učení:

Pokračuje vytváření mentálního prostředí a mapování představ žáků o raném středověku. Učitel si také dělá představu o žákovské znalosti pojmů a zároveň si připravuje půdu pro svůj pozdější výklad. Žáci se učí pracovat ve skupině, učí se také používat správné termíny při popisu živých obrazů (např. sázení chleba do pece, díže, pec, lopata; kád', sud, lis atp.).

² Tato dvě témata vycházejí ze zpodobnění Václava v legendách jako pravého křesťana, který „víno z hroznů vymačkává a peče oplatky“ (Ludvíkovský 1978, s. 59). Učitel si tak vytváří prostor pro další práci, kdy bude tato ideologicky zatížená podoba Václava diskutována.

Poznámka k práci učitele: Je důležité, aby učitel po celou dobu udržoval přesný rytmus činností, které na počátku navodil, tj. aby důsledně dodržoval pokyny *štronzo – volno* i počítání dob nutných k tvorbě soch. Žáci tak dostávají informaci, že práce bude mít pevná pravidla, která je třeba dodržovat, aby se vytvořil prostor pro zkoumání tématu a pro jejich samostatnou tvůrčí práci. Při vytváření skupin by měl učitel nechat hlavní iniciativu na žácích, k intervenci přistoupit až tehdy, když se skupina není schopná rozdělit sama, není schopná za tento úkol převzít zodpovědnost.

b) Knížecí rodina – práce ve skupinách

Cíl: Žáci si **zopakují** členy rodiny Přemyslovců v druhé pol. 9. a první pol. 10. stol., což

doplní poslechem informací z narativního pramene a výkladem učitele. Získají představu o **rodinných vztazích** a o možných **příčinách konfliktu** mezi knížetem Václavem a jeho bratrem Boleslavem. Tyto informace **aplikují** při práci ve skupinách: **tvorí** živý obraz představující dvě podoby portréту knížecí rodiny.

5. krok: Pět prvních historicky doložených Přemyslovců

Každá skupina dostane papír s prázdnými okénky, do nich má doplnit jména pěti prvních, historicky doložených, přemyslovských knížat. Má si také vybrat mluvčího, který bude prezentovat návrh skupiny. Skupiny se pak sesednou do velikého kruhu a přednesou ostatním své návrhy.

Příležitost k učení:

Návrhy a řešení úkolu v jednotlivých skupinách přináší učiteli materiál pro jeho další výklad a vytváří obraz o úrovni znalostí žáků a o úrovni chápání vybraných pojmů: kníže, historicky doložený, přemyslovský, eventuálně pět prvních knížat v pořadí.

Poznámka k práci učitele: Učitel by měl obcházet jednotlivé skupiny, aby měl přehled o postupu práce a o tom, zda každá skupina má svého mluvčího. Neměl by však rozhodování a řešení úkolu ve skupině ovlivňovat. Ve velkém kruhu by měl zajistit, aby každá skupina měla prostor na přednesení svého návrhu, zatím by neměl opravovat případné chyby. Pokud se závěry jednotlivých skupin neshodují, měl by jednotlivá řešení nechat existovat vedle sebe, jako aktuální záznam úrovně vědomostí včetně případných omylů a nepřesností. Svými dotazy by měl podněcovat uvažování žáků: „Co vlastně všechno víme o daném tématu?“

6. krok: Výklad učitele

Učitel doplní, případně opraví žakovské návrhy. Ve výkladu, opřeném o citaci úryvku z Kristiánovy legendy, žáky seznámí se členy přemyslovské rodiny (Bořivoj a Ludmila, Spytihněv, Vratislav a Drahomíra, Václav a Boleslav), případně s možnými existujícími vztahy.

Příležitost k učení:

Žáci porovnávají své vědomosti s ostatními a seznamují se se správným řešením úkolu. Mají také příležitost doplnit své vědomosti o členech knížecí rodiny a jejich vzájemných vztazích. Všechny informace mohou použít při řešení následujícího úkolu.

Poznámka k práci učitele: Pokud to skupina umožňuje, může učitel připomenout, že témata živých obrazů "pečení chleba" a "lisování vína" nebyla volena náhodně, ale odkazují na legendami zdůrazňovaný křesťanský charakter vlády knížete Václava. Dále by měl připomenout křest Bořivoje a Ludmily na Velké Moravě biskupem Metodějem, ujasnit povahu východní, staroslověnské liturgie a západního, latinského proudu křesťanství s ohledem na vyznání Ludmily a Drahomíry, Ludmilinu smrt ve vztahu ke křesťanskému mučednictví. Tyto informace by měl doplnit čtením úryvku.

Tedy [.....] paní Ludmila, ovdověši a ztrativši již i staršího ze svých synů, zůstávala ve svém domě, [.....] její mladší syn, vévoda Vratislav, ujal se vlády po svém zemřelém bratru, ale byl překvapen smrtí. Svého pak staršího syna Václava, hochu vroucí mysli, dal na vzdělání v zákoně božím a v písmě na hrad, jenž se nazývá Budeč. [.....] A když, bystrého jsa rozumu, všeho, co mu učitel vykládal, přispěním Ducha svatého hluboko do paměti si vštípil a když mezitím jeho otec asi ve třiatřiceti letech z tohoto světa odešel, byl povolán do hlavního hradu Prahy a na stolec otcovský od všeho lidu povýšen. Ale poněvadž neodrostl věku chlapeckému nebo jinošskému, všichni velmožové, pojavše moudrý záměr, svěřili mladého vévodu i s jeho bratrem Boleslavem Ludmile [.....] na vychování, dokud by s pomocí boží nedosáhli síly dospělého věku. Když to však uviděla matka řečených hochů, jež ovdověši, užívala vladařské moci svého muže, z popudu d'áblova vzplála veškerým hněvem jedovatého srdce proti [.....] Ludmile a zlým podezřením byla svírána, domnívajíc se, že skrze výchovu jinochů, kterou svěřil všecken národ její tchyni, bude sama zbavena vlády a majetku a tato že si získá veškerou vladařskou moc (Ludvíkovský 1978, s. 27-31).

7. krok: Portrét přemyslovské rodiny

Učitel rozdělí žáky do nových skupin tak, aby v každé skupině bylo minimálně 5 a maximálně 7 žáků. K rozdělení žáků může – tak jako v programu Řím - použít slova, související s tématem programu, zde jména členů Přemyslovského rodu (Ludmila, Drahomíra, Václav, Boleslav aj.). Skupiny na základě zopakovaných a získaných informací vytvoří model knížecí rodiny. Skupina se dohodne, které členy rodiny chtějí zobrazit, rozdělí si „role“. Rodinu pak ukáže ve dvou fázích:

1. Rodinný portrét, visící v hodovní síni na pražském hradě, zkratka „rodina v nejlepších barvách“ (podle postavení v prostoru, postoje, gest a výrazu tváře bychom měli poznat, jakého člena rodiny žák představuje).

2. Skutečné rodinné vztahy (žák zůstane stejnou postavou, jen se změní jeho postavení v obraze, gesto, výraz tváře atd.), zkrátka se ukáže, jaké vztahy v rodině vládly.

Příležitost k učení:

Během skupinové práce si žáci ujasňují a opakuji jména členů knížecí rodiny a jejich postavení a vzájemných vztahů. V tvůrčím ztvárnění zapojují jak získané informace, tak své osobní zkušenosti z fungování rodinných vztahů. Historické téma se začíná propojovat se skutečným životem.

Poznámka k práci učitele: Při vytváření nových skupin může učitel použít jako rozpočítadlo jména členů rodiny. Jména tak znovu zazní a podle toho, kolik skupin vytvoří, může dobře ovlivnit počet členů skupiny. Při samostatné práci skupin na rodinném portrétu učitel zajišťuje, že všichni zadání dobře pochopili a k prezentaci připravují dva živé obrazy.

8. krok: Vzájemná prezentace

Skupiny předvedou ostatním své řešení úkolu. Diváci - členové ostatních skupin - popisují a interpretují jak živým obrazům rozumějí, hledají důvody pro své návrhy.

Příležitost k učení:

Porovnáním různých přístupů k modelu knížecí rodiny si žáci vytvoří plastičtější představu o možných vztazích mezi jednotlivými členy.

Poznámka pro učitele: Při prezentaci by měl učitel nechat prostor divákům, kteří navrhnou, co vidí na prvním obraze. V této fázi může vedle sebe existovat několik hypotéz – návrhů diváků. Ve druhém obraze by se mělo vyjasnit, kdo na obraze byl, některé hypotézy diváků se potvrdí, některé vyvrátí.

2. blok:

VRAŽDA KNÍŽETE VÁCLAVA

a) Práce s historickými prameny

Cíl: Žáci se seznámí s obsahem ikonického a narativního pramene, který se vztahuje k okolnostem a průběhu vraždy knížete Václava, zamyslí se nad vztahem obou bratrů a nad výpovědní hodnotou historických pramenů. Tyto informace vybírají a zapojují do tvorby chronologicky sestavených živých obrazů.

9. krok: Sběr informací – práce s hmotným pramenem

Žáci se vrátí do vytvořených skupin. Každá skupina dostane černobílou reprodukci iluminace wolffenbüttelského rukopisu Gumpoldovy legendy. Pomocí štronza se pokusí o co nejpřesnější převedení výjevu na obrázku do prostoru.

Příležitost k učení:

Žáci musí samostatně uvažovat a pokusit se o vlastní výklad výjevu na obrázku – co jednotlivé postavy dělají, kdo to je atp.

Poznámka k práci učitele: Na konci tohoto kroku všechny skupiny zaráz postaví svoji verzi výjevu, jde zde hlavně o to, aby si žáci svoje postoje zafixovaly. Pokud skupiny pracovaly s "vědeckou přesností" a výjev převedly do prostoru, měly by se všechny živé obrazy shodovat. To se ale většinou nestává.

10. krok: Sběr informací – práce s písemným pramenem

Učitel přečte úryvek Kristiánovy legendy.

Příležitost k učení:

Žáci si doplňují informace o průběhu událostí, získávají další informace o jednání vyobrazených postav.

Poznámka k práci učitele: Učitel by měl uvést úryvek do širších souvislostí, měl by žáky upozornit na to, proč byl Václav pozván do Staré Boleslavi, co bezprostředně následovalo po smrti Václava, a jak se liší datování v Kristiánovi a v učebnici.

Vstane blahoslavený Václav, jenž se měl brzy stát obětí Kristovou, neboť prahl podle onoho svého svatého obyčeje pospíšiti do chrámu, aby mohl co nejskrytěji pokleknouti k delší modlitbě [.....] brzy jest polapen do osidel úkladů. Neboť kněz toho kostela [.....], hned jak spatřil muže božího přicházeti, podle příkazu zločinců zavřel dveře kostelní. Povstanou i připravení úkladníci, totiž bratr s celou svou ozbrojenou četou. A spatřiv bratra, vyvolený vojin boží, chtěje mu díky vzdáti, obejmě pažemi jeho šíji a líbaje ho, pozdraví ho slovy: "Bud stále zdrav, můj bratře, oplývej statky života pozemského i budoucího a ať tebe Kristus přijme k své věčné hostině, jako tys včera mne a mou družinu s takovou štedroostí pohostil." Ale na to on odpověděl zpupně a s posupným pohledem, vytasiv rukou meč, který měl skryt pod pláštěm: "Včera ovšem jak chvíle toho žádala, jsem tě pohostil, nyní však takto bratr bratru poslouží!" a máchnuv mečem, udeřil ho do hlavy, ale poněvadž tohoto moc Páně chránila, stěží dokázal, že mu krev vytryskla. Neboť hrůzou nad krutostí svého činu byl ten bídík tak ochromen, že i když podruhé udeřil, s údivem shledal, že nedokáže nic, co by bylo hodno silného muže. A tu blahoslavený Václav, zachytiv svou rukou jeho obnažený meč, pravil: "Jak špatně jednáš, že mne zraňuješ!" Když však zpozoroval, že on nikterak neupouští od započatého skutku, konečně ho uchopil, jak někteří praví, a srazil ho k svým nohám, řekl: "Hle, vidíš ty, jenž ses svým vlastním rozhodnutím zahubil, jako maličké zvířátko bych tě mohl svou rukou rozmáčknoti, ale daleka toho budiž ruka služebníka božího, aby se poskvřnila krví bratrovou." A vrátil bratru meč, který mu odňal a maje ruku od něho již krví potřísněnou, rychle spěchal ke kostelu. Avšak onen bídík běže za ním, volal hlasem velikým: "Druhé moji, druhé moji, kde jste? Prašpatně pomáháte svému pánu a uboze přispíváte, ačkoli je v takové tísní!" A tehdy vyběhl celý zástup zlosynů ze svých úkrytů a s mnoha meči a kopími proti němu vyrazivše a těžkými ranami se naň sápadíce, zahubili ho přede dveřmi chrámu. A tehdy na tom zápasišti jeho svatá duše vysvobozená z vězení tohoto světa a krví oslavená odešla vítězně k Hospodinu, dne 28. září, zatím co se nebe radovalo a země plakala, léta od vtělení božího devítistého dvacátého devátého (Ludvíkovský 1978, s. 71-75).

11. krok: Interpretace sebraných informací z obou zdrojů

Na základě úryvku skupiny vytvoří dva další živé obrazy – chvíle před a chvíle poté. Na závěr ostatním předvedou tři navazující živé obrazy:

1. Chvíle před vraždou
2. Okamžik vraždy (podle wolffenbüttelského rukopisu Gumpoldovy legendy)
3. Chvíle po vraždě

Příležitost k učení:

Jednotlivé skupiny se musí rozhodnout, jak dlouhý časový interval mezi jednotlivými obrazy zvolí, tím si zároveň vyberou informace, které do vlastní interpretace vraždy knížete Václava zapojí.

12. krok: Prezentace vlastních závěrů

Skupiny prezentují své návrhy děje před ostatními.

Příležitost k učení:

Skupina musí vzájemně spolupracovat, představí ostatním vlastní interpretaci událostí na základě znalostí děje, tak jak jej uvádějí historické prameny. Nebývá výjimkou, že se vedle sebe objeví různé výklady jednání některých postav (např. kněze kostela, Drahomíry atp.)

Poznámka k práci učitele: Učitel vytváří rámec jednotlivým prezentacím, v případě potřeby pojmenovává jednotlivé obrazy, počítáním určuje tempo přeměn, podněcuje diváky k popisu a výkladu jednotlivých výjevů.

13. krok: Tajemství ukryté v obraze

Každá skupina obdrží barevnou reprodukcí wolffenbüttelského rukopisu Gumpoldovy legendy a porovná ji s černobílou reprodukcí. Ve výjevu, tak jak je namalován, je ukryto malé tajemství. Odhalíte ho? Co zde vidíte jinak, lépe, v jiném významu, než jak jste to viděli v černobílé verzi?

Příležitost k učení:

Žáci mají jedinečnou příležitost setkat se s výpovědní hodnotou historického pramene v jeho původní podobě. Bez ohledu na to, jak dobří jsou v dějepise, mohou odhalit tajemství, ukryté v obraze. Mohou zjistit, jak dobří jsou pozorovatelé.

Poznámka k práci učitele: Při pozorném zkoumání iluminace zjistíme, že na obraze není postav pět, ale jen tři: kněz, kníže Václav a jeho bratr Boleslav, kteří se zde dvakrát opakují. Středověký iluminátor vlastně použil stejnou techniku jako žáci – zobrazil fáze vraždy s určitým časovým posunem.

14. krok: Společná diskuse

Skupiny se sesednou do velkého kruhu a mluvčí každé skupiny přednese, co skupina na obraze objevila.

Příležitost k učení:

Žáci se učí formulovat své názory, postřehy a myšlenky.

Poznámka k práci učitele: Učitel by měl obejít jednotlivé skupiny a zjistit, k jakým závěrům dospěly. Při společné prezentaci by měl skupinu, která tajemství wolffenbüttelské iluminace objeví, zařadit na závěr, aby zážitek z poznání gradoval.

15. krok: Výklad učitele

Učitel společně s žáky dokončí rekonstrukci událostí na základě iluminace z Gumpoldovy legendy, v diskusi se společně zamyslí nad věkem obou bratrů v čase vraždy, případně žáky seznámí s dalšími možnými interpretacemi historických událostí.

Příležitost k učení:

Žáci se učí porovnávat, analyzovat a vykládat informace, uložené v písemném a obrazovém textu.

Poznámka k práci učitele: Žáci se zamyslí nad způsobem zobrazení obou bratrů – Václav je o hlavu větší, má vousy a možná počínající pleš, zatímco Boleslav je menší a bezvousý. Co to znamená? Je zde vlastně zobrazen útok malého kluka na dospělého muže. Tím se možná také vysvětluje, proč Václav, ač neozbrojen vzal Boleslavovi meč. Na závěr práce může učitel žáky seznámit se zajímavou interpretací motivů vraždy knížete Václava, kterou nabízí Dušan Třeštík ve své knize Počátky Přemyslovců. Třeštík nejdříve stručně shrnuje děj předchozího večera a osudného rána:

Odtud pak (Boleslav) poslal Václavovi posla s pozváním na hostinu u příležitosti poutě. Václav pozvání neodmítl, ačkoliv byl prý varován.....a když přijel do Boleslavi, účastnil se mše i následující hostiny. Tehdy, zřejmě po hostině v noci, konali spiklenci další poradu. Protože Václavova družina byla večer ještě střízlivá, dohodli se, že Václava zabijí ráno, až půjde na jitřní a jeho družina bude spát. Nařídili hradskému knězi, aby zazvonil na jitřní dříve než obvykle, aby se tak pojistili, a také mu přikázali zavřít dveře kostela, aby v něm Václav nemohl hledat azyl.

Když ráno kněz zazvonil, Václav vstal a šel sám, bez doprovodu, do kostela. Ten byl zřejmě obehnán nějakým plotem, opatřeným vraty, protože v těchto vratech potkal Václav Boleslava. Pozdravil ho a pochválil ho, jak dobře mu při hostině posloužil. Boleslav se urazil a s výkřikem: "Nyní ti ještě lépe posloužím," vytasil meč a buď Václava udeřil, nebo se jen rozmáchl. Václav ho chytil za ruku s výkřikem: "Co to děláš, bratře!", vykroutil mu meč a povalil k nohám. Stál tak nad ním s jeho mečem v ruce, když vyděšený Boleslav volal o pomoc. Přiběhli jeho lidé a bránice svého pána napadli Václava. Jeden ho udeřil do ruky držící meč a Václav se dal na útěk do kostela. Dveře však našel zavřené. Že by je kněz uzavřel před prchajícím Václavem, není

pravděpodobně. Zřejmě je zamkl dříve, jak mu bylo přikázáno. Zde, před dveřmi kostela, dostihli Václava Boleslavovi lidé a zabili jej (Třeštík 1997, s. 432-433).

Dušan Třeštík jde ve svých vývodech ještě dále:

...Překonejme tedy rozpaky a podívejme se na scénu před staroboleslavským kostelem, jakoby to byla filmová sekvence bez komentáře a širšího dějového kontextu.

Vidíme přicházet Václava, který se ve vratech ohrady kostela setkává s Boleslavem. Václav zdraví bratra a pochvaluje si, jak dobře mu včera posloužil, děkuje mu tedy, ale tak povýšeně jako by chválil svého posledního sluhu. Boleslav, který musel těmito způsoby svého bratra a pána trpět (připomeňme si, že se musel dožadovat svolení, aby mohl opustit Václavovu hostinu), se smrtelně urazí a v afektu vytasí meč. Rozmáchně se na bratra, ale asi ho ani neudeří nebo jen tak, že rána sklouzne po kožichu, jímž byl Václav oděn. Václav mu meč vykroutí a povalí ho na zem, takže když na Boleslavovo vyděšené volání o pomoc přiběhnou jeho družiníci, vidí, že jejich pán leží na zemi a nad ním stojí Václav s mečem v ruce. Co si mohou myslet, Samozřejmě pouze to, že jim Václav vraždí pána. Proto jeden tne Václavovi po ruce, aby mu vyrazil meč. Pak se dá Václav na útěk do kostela, aby v něm našel azyl. Zde spatřujeme očividnou hagiografovu chybu, něco takového neměl vůbec napsat. Světec přece musí po mučednické smrti toužit a ne před ní utíkat! Autor legendy byl k ní donucen očividně pouze skutečností, že průběh vraždy byl obecně znám a nebylo možno zamlčet, že Václav byl zabit na útěku. Tomu, že se nejednalo o připravenou léčku, nasvědčuje i samotný průběh děje. Kdyby tomu tak skutečně mělo být, bylo by nepochopitelné, proč se s Václavem utkává Boleslav samotný a teprve když neuspěje, musí přivolávat své lidi, kteří očividně ani jeho setkání s Václavem neviděli a pobývali někde ve svých domech. Tak se přece připravované vraždy nepáchají.

Zda se vše opravdu seběhlo tak, jak jsme si to zrekonstruovali, nemůžeme s jistotou říci. Nezáleží na tom ostatně příliš. Nechceme přece snímat z Boleslava nařčení z vraždy, jde nám o něco jiného. Chceme jen poukázat, že bychom neměli příliš spoléhat na chápání Václavova zavraždění jako pečlivě plánované akce, jak nám to předkládají legendy. Jim totiž nic jiného nezbyvalo, mělo-li být dokázáno, že Václav zemřel pro víru; nám však o nic takového nejde (Třeštík 1997, s. 434-435).

b) Uzavření společné práce

Cíl: Každý žák vlastními slovy *shrnuje* prožitou zkušenost.

16. krok: Reflexe

V závěrečné reflexi žáci spolu s učitelem zhodnotí předchozí aktivity. Každý formuluje odpověď na otázku: „Co jsem se dnes dozvěděl nového?“, každý má možnost se v kruhu vyjádřit.

Příležitost k učení:

Žáci se učí pojmenovávat a formulovat své myšlenky a zážitky, učí se hodnotit svoji práci.

Poznámka k práci učitele: Je dobré žákům zdůraznit, že mohou při formulaci odpovědi uvažovat nejen v souvislostech informací a znalostí, ale i použitých metod či setkávání při práci se sebou samým a s ostatními. Je zajímavé sledovat, které momenty která skupina akcentuje, zda klade důraz na získané informace, metody práce či lidská setkávání při společné práci.

Tabulka 1
Přehled klíčových aktivit a stanovených cílů³

aktivita	kognitivní úroveň	psychomotorická úroveň
<i>štronzo a živé obrazy; vznik malých pracovních skupin</i>	znalost	manipulace zpřesňování koordinace
<i>soupis jmen prvních přemyslovských knížat</i>	znalost porozumění	
<i>strukturovaná diskuse, zdůvodnění seznamu</i>	znalost porozumění	
<i>výklad učitele, četba narativního pramene</i>	znalost porozumění	
<i>Rodinné vztahy (živý obraz na základě informací z pramenů)</i>	porozumění aplikace syntéza	koordinace automatizace
<i>prezentace</i>	analýza	automatizace
<i>interpretace ikonického pramene</i>	motivace znalost porozumění analýza	manipulace zpřesňování koordinace
<i>poslech narativního pramene</i>	znalost porozumění	
<i>nestrukturovaná diskuse</i>	znalost porozumění	
<i>Zavraždění knížete Václava (chronologický sled živých obrazů)</i>	porozumění aplikace analýza syntéza	koordinace automatizace
<i>prezentace</i>	analýza syntéza	automatizace
<i>reflexe</i>	hodnocení	

³ Východiskem pro tento přehled se stala Bloomova taxonomie kognitivních cílů a Daevova taxonomie psychomotorických cílů (Kalhous, 2002, s. 279–281, 288; Pasch, 1998, s. 69–77).

Závěr

Za standard efektivního vzdělávání je považována kombinace oborového (předmětového) a socioemočního učení, které zahrnuje vnímání a poznání sebe i druhých, odpovědné rozhodování, zájem a péči o druhé a schopnost jednat. Předložený program TKV, mnohokrát realizovaný v praxi, představuje příklad učení spjatého s individuálním prožitkem. Kognitivní podněty získávají emocionální hodnotu, informace jsou podpořeny prožitkem situace, což zajistí zpracování poznatků a jejich následné vybavení. To naplňuje předpoklad celistvého rozvoje osobnosti žáka, „výchovu celého dítěte“ (Walberg 2005, s. 77).

Literatura

BENEŠ, Z. Základ a aplikace. Dějepis mezi historickou vědou a školním vzděláním. *Pedagogika*, 2009, roč. LIX, č. 2, s. 153-163. ISSN 0031-3815.

BENEŠ, Z. Rovnoprávný člen rodiny anebo nechtěné dítě? Česká didaktika dějpisu dnes. In JANÍK, T.; MUŽÍK, V.; ŠIMONÍK, O. (ed.). *Oborové didaktiky v pregraduálním učitelském studiu. Sborník z konference konané 13. – 14. září 2004 na PdF MU v Brně [CD-ROM]*. Brno: MU, 2004. ISBN 8021034742.

KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 807178253X.

KATTMANN, U. Didaktická rekonstrukce: učitelské vzdělávání a reflexe výuky. In JANÍK, T. a kol. *Možnosti rozvíjení didaktických znalostí obsahu u budoucích učitelů*. Brno: Paido, 2009. 148 s. ISBN 9788073151768.

KASÍKOVÁ, H. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. 152 s. ISBN 8071781673.

LUDVÍKOVSKÝ, J. *Kristiánova legenda*. Praha: Vyšehrad, 1978. 165 s.

MARUŠÁK, R. KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy, využití metod a technik*. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 9788073674724.

NEZVALOVÁ, D. (ed) *Konstruktivismus a jeho aplikace v integrovaném pojetí přírodovědného vzdělávání*. Olomouc: Přírodovědecká fakulta univerzity Palackého, 2006. 74. s. ISBN 8024412586.

PASCH, M. aj. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. 416 s. ISBN 8071781274.

RODRIGUEZOVÁ, Veronika. *Vzdělávací potenciál programů tematické kooperativní výuky v kontextu didaktiky dějepisu a dramatické výchovy: disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky, 2011. 248 l., 57 l. příl. Vedoucí diplomové práce Prof. PhDr. Jaroslav Vaculík, CSc.

STRADLING, R. *Jak učit evropské dějiny 20. století*. Dostupné z <http://www.msmt.cz/search.php?action=results&query=R.+Stradling&x=5&y=15>, Praha: MŠMT, 2003. 192 s. ISBN 9287144656.

ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika. Metody efektivního a smysluplného vyučování*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.

TŘEŠTÍK, D. *Počátky Přemyslovců*. Praha: NLN s.r.o., 1997. 659 s. ISBN 80-7106-138-7.

WALBERG, H. J. (ed.). *Efektivní učení ve škole*. Praha: Portál, 2005. ISBN 9788071785596.