

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

VLIV PROJEKTOVÉ VÝUKY NA POSTOJE ŽÁKŮ
K VÝUCE

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman, Ph.D.

Autor práce: Bc. Marie Kubatová
Studijní obor: N 7505 Pedagogika volného času
Ročník: 2.

2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích 24. března 2014

.....
Marie Kubatová

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé diplomové práce PaedDr. Petru Baumanovi, Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce, ThLic. Michaele Vlčkové, Th.D., za konzultace námětů k projektové výuce z liturgického roku a z prvků lidové tradice. Dále děkuji vedení, kolegům pedagogům i žákům Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích za ochotu a spolupráci při účasti na uskutečnění projektu a dotazníkovém šetření.

Obsah

Úvod	6
1 Výuka jako systém	8
1.1 Učitelovo pojetí výuky	8
1.2 Cíle výuky.....	9
1.3 Učivo (obsah výuky)	10
1.4 Organizační formy výuky	11
1.5 Výukové metody.....	11
2 Projektová výuka	13
2.1 Východiska projektové výuky	13
2.1.1 Teorie činnostního učení.....	13
2.1.2 Zážiteková pedagogika a teorie zkušenostního učení.....	14
2.1.3 Participace.....	16
2.1.4 Autentické vyučování a učení.....	17
2.1.5 Otevřené vyučování	18
2.2 Teorie projektové výuky.....	19
2.3 Role pedagoga v projektovém vyučování	24
2.4 Kritéria vhodnosti zařazení projektové výuky.....	27
2.5 Výzkumné nálezy o vlivu projektové výuky	29
3 Náměty pro projektovou výuku na středních školách s gastronomickým zaměřením.....	33
3.1 Národní seznam nemateriálních statků	34
3.2 Od slunovratu do slunovratu.....	35
3.2.1 Sklízňě	36
3.2.2 Posvícení.....	39
3.2.3 Advent.....	39
3.2.4 Dušičky	40
3.2.5 Podzimní svátky svatých	41
3.2.6 Vánoce	45
3.2.7 Nový rok, Tři králové, Hromnice	47
3.2.8 Masopust.....	48
3.2.9 Postní doba.....	49
3.2.10 Velikonoce – pašijový týden.....	50
3.2.11 Svatodušní svátky	53
3.2.12 Poutě	54
4 Projektové vyučování ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích	56
4.1 Nabídka z tradičního gastronomického kalendáře a návrhy témat pro školní projekt ve SŠ a VOŠ ČB.....	59
4.1.1 Podzim	61
4.1.2 Zima	61
4.1.3 Jaro.....	62
4.1.4 Léto	62
4.1.5 Rodinné slavnosti.....	62

4.2	Halloween, nebo dušičky?	65
4.2.1	Historie svátků zemřelých a Všech svatých	66
4.2.2	Halloween	66
4.2.3	Památka zesnulých v kontextu dnešní doby	69
4.3	Projektový den – Den otevřených dveří SŠ a VOŠ cestovního ruchu.....	70
4.3.1	Výběr tématu.....	70
4.3.2	Příprava	70
4.3.3	Průběh	72
4.3.4	Hodnocení	75
5	Vliv projektového vyučování na postoje žáků k výuce	76
5.1	Postoje a jejich zkoumání	76
5.1.1	Funkce a vlastnosti postojů	77
5.1.2	Ovlivňování a změna postojů	78
5.1.3	Metodologie výzkumu postojů	80
5.2	Vlastní výzkumné šetření	81
5.2.1	Cíle výzkumu, výzkumné otázky, časový harmonogram	82
5.2.2	Výzkumný vzorek	83
5.2.3	Výsledky výzkumu	85
5.2.4	Diskuse a závěry	94
	Závěr	96
	Zdroje.....	98
	Seznam použitých zkratk	104
	Přílohy	105
	Příloha č. 1 Dotazník	I
	Příloha č. 2 Obrázky z realizovaného projektu	I
	Abstrakt	127
	Abstract.....	128

Úvod

Diplomová práce se bude týkat výzkumu vlivu projektové výuky na postoje žáků k výuce. V posledních letech je projektová výuka, resp. vyučování v projektech, často zařazováno do výuky nejen na základních školách, ale také na vyšších typech škol. Působím jako učitelka odborných předmětů na střední škole s gastronomickým zaměřením a téma projektové výuky je mi blízké a přímo se dotýká i žáků naší školy.

V naší společnosti vzrůstá poptávka po kvalifikovaných odbornících. Den ode dne jsou kladeny vyšší nároky na vzdělání i přizpůsobení se okolnímu světu. Žijeme v moderní době, která přináší velký a rychlý pokrok v technologiích informačních, komunikačních, ale i technologii přípravy pokrmů. V potravinářství jsem se před léty vyučila, složila i maturitní zkoušku a po několikaleté praxi v provozu jsem přijala nabídku na využití svých zkušeností z praxe při vyučování a výchově mladé nastupující generace v oboru gastronomických služeb.

Ve školství pracuji dvacátým rokem. Dvanáct let jako mistrová, později jako učitelka odborného výcviku v hotelovém komplexu. Nyní působím jako vyučující odborných předmětů. Volba tématu projektové výuky s tématem „Rok v české gastronomii“ je z mé strany záměrným rozšířením vzdělávacího programu učebních oborů Kuchař - číšník. V posledních letech, kdy se žáci naší školy zúčastňují jednotných závěrečných zkoušek, organizovaných Národním ústavem pro odborné vzdělávání, téma tradiční české kuchyně se vyskytuje opakovaně, vždy vedle témat stravovacích zvyklostí jiných národů napříč světem, což může být námětem pro realizaci projektu s multikulturní tematikou. Žáci nástavbového studia v oboru Společné stravování využívají znalostí z tradiční české gastronomie při přípravě praktické části profilové maturitní zkoušky. Zároveň se mi líbí myšlenka projektového vyučování, jehož cílem je řešit konkrétní úkoly, které mají smysl, pramení ze života a opět se do něj vrací.

Po staletí provází člověka tradice, které mají povětšinou náboženský původ. Dnešní doba je ale zahlcena jinými poznatky i jinými hodnotami. Komerční doba nám přináší dobu konzumní společnosti. Ráda bych při vyučování nejen vycházela vstříc požadavkům doby, ale také bych svým žákům chtěla předat fakt, že ve svém pracovním životě si jako žáci školy cestovního ruchu musejí v první řadě uvědomit, že postarat se a zabezpečit náplň využití volného času i zabezpečení základních potřeb jejich hostů a klientů, byť v omezeném čase, je jejich hlavním posláním.

Cílem této práce je zkoumat postoje žáků Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích k výuce v souvislosti se zařazením projektové výuky do vyučování. Při této práci se budu opírat o výzkumy postojů, které byly již v této oblasti provedeny. Zároveň budu ve své diplomové popisovat rozšiřování výuky v odborných předmětech v kombinaci s projektovou výukou o tradiční lidové zvyky. Chtěla bych tím tak trochu napomoci v hledání dalšího směru, jakým by se projektová výuka ve středních odborných školách s gastronomickým zaměřením mohla ubírat.

Tato diplomová práce je členěna do šesti kapitol. První přináší teoretický popis výuky jako systému, popisuje organizace činnosti učitele a žáků. Druhá kapitola se zabývá projektovou výukou, včetně hodnocení důvodů jejího zařazení do vyučování. Ve třetí kapitole uvádím možné náměty pro projektovou výuku na středních školách s gastronomickým zaměřením. V kapitole čtvrté se zabývám konkretizovanou nabídkou pro projekty realizovatelné na gastronomických školách, právě z oblasti vycházející ze staročeských stravovacích zvyklostí. Zároveň v této kapitole popisuji realizaci projektového vyučování ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích, které z těchto námětů vzniklo. Kapitola pátá, poslední, je věnována vlastnímu zkoumání vlivu projektového vyučování na postoje mých žáků ve výuce. Vzhledem k povaze výzkumného vzorku se nejedná o výzkum s ambicí prezentovat všeobecně zobecnitelné nálezy, ale o akční výzkum primárně určený ke zlepšení pedagogické práce na naší škole.

Při zpracování této diplomové práce byla použita odborná literatura z oblasti pedagogiky, psychologie, etnografie a gastronomie. Ke zpracování výzkumného šetření pak dotazník vlastní konstrukce. Mezi nejvýznamnější zdroje této práce patří literatura - z oblasti didaktiky (Coufalová 2006, Dvořáková 2009, Kasíková 2001, Maňák, Švec 2003, Skalková 2007, Tomková, Kašová, Dvořáková 2009, Valenta 1993, Vidláková 2007), z psychologie (Hewstone, Stroebe 2006, Nakonečný 2009, Nakonečný 1999) a etnografie (Bonuš 1959, Langhammerova 2004, Motlová 2010, Šottnerová 2009, Vondruška 1991, Vavřínová 2011, Zíbrt 2006).

1 Výuka jako systém

Termín výuka je synonymem ke slovu vyučování. Je to systém zahrnující kromě procesu výuky především cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky a výsledky výuky. Kromě poznávacího procesu, který je základem učební činnosti, je zde nezbytně zastoupena i složka motivační, výkonová a kontrolní. Učební činnost je zaměřena na vytváření vědomostí, dovedností, postojů, norem a hodnot. Například J. Maňák¹ definuje výuku takto: „Hlavní forma vzdělávací činnosti, při níž učitel a žáci vstupují do určitých vztahů a jejímž cílem je dosahování stanovených cílů. Výuka, resp. vyučování, se v teoretických vědách o výuce chápe pouze obecně jako edukační proces, kdy se člověk učí prostřednictvím procesu organizovaného jiným člověkem nebo i technickým zařízením.“

To, jak učitel postupuje při výuce, resp. jak o výuce uvažuje, je faktorem, který ovlivní i zařazení projektové výuky do vyučování.

1.1 Učitelovo pojetí výuky

Podle pedagogického slovníku² jde o obecnou strategii pro učitelovo pedagogické myšlení a jednání. Je základem pro učitelovo plánování výuky a skutečné jednání ve vyučovací hodině, pro učitelovo vnímání výuky a pro hodnocení pedagogické skutečnosti, sebe sama, kolegů, nadřízených a rodičů. Učitelovo pojetí výuky je možno charakterizovat řadou vlastností a funkcí. Učitelovo pojetí výuky bývá implicitní (není obvykle popsán výslovně řečenými a propracovanými zásadami), subjektivní (souvisí s individualitou učitele), relativně stabilní, relativně neuvědomované (učitel je vědomě nereflektuje), je emocionálně orientované (učitel něco přijímá, něco odmítá, něco jej nechává lhostejným), reguluje učitelovu činnost. Stereotypní pojetí výuky je málo pružné, stabilní odolává vnějším zásahům a pomalu se mění v čas. Učitelovo pojetí výuky obsahuje celou řadu složek, např. učitelovo pojetí cílů, učiva, organizačních forem a vyučovacích metod, pojetí žáka, pojetí učitelské role a sebe sama, pojetí rodičovské role, role nadřízených apod.

¹ Cit. podle PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 288.

² Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 261–262.

Učitelovo pojetí výuky plní různé funkce, např. projektivní (ovlivňuje, co a jak zamýšlí učitel dělat), selektivní (učitel rozhoduje, co je důležité a co ne), motivační (co učitele motivuje k činnosti, lhostejnosti či odporu), regulační (jak učitel rozhoduje, které řídicí postupy upřednostňuje) a korelativní (jak v konkrétních situacích reálně jedná).³

V rámci zkoumání vlivu projektové výuky na postoje žáků je třeba si uvědomit, že zde spolupůsobí i fakt, zda je učitel ochoten zařadit do vyučování projektovou výuku, resp. jaká je motivace učitele k realizaci projektové výuky. Tato ochota může být závislá i na stylu výuky, jaký učitel upřednostňuje a používá. (Srov. např. Bendl 2004, str. 50)

1.2 Cíle výuky

Pro cíle výuky je synonymem také vzdělávací cíl. Cíl výuky je jedním z klíčových didaktických kategorií vymezující jednak účel neboli záměr výuky a také výstup, výsledek výuky. Cíle se v souladu s progresivním trendem charakterizují jako dosahované kompetence žáků a zahrnují: hodnoty a postoje; produktivní činnosti a praktické dovednosti; poznatky a porozumění. Vzdělávací cíle jsou formulovány ve vzdělávacích výukových programech, předmětových kurikulech a učebních osnovách. Rozlišujeme vyučovací cíle předmětu jako celku, ročníkové cíle a cíle pro určitá témata a výukové situace.⁴

Jako každá smysluplná lidská činnost, má i vyučování (a tedy i projektové vyučování) průběh zaměřený vždy k cíli. Cílem vyučování se rozumí zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel směřuje v součinnosti se žáky. Cíle jsou jedním z určujících prvků složitého systému vztahů podmiňujících povahu vyučovacího procesu.⁵

Učitel musí mít celistvý přístup k osobnosti žáka, musí si stanovit, k čemu chce ve spolupráci s žáky dospět, jakých změn chce dosáhnout. Musí mít na zřeteli emocionálně motivační stránku a fyzické i psychické síly. Pedagog konkrétně promýšlí cíle své činnosti ve vztahu k probírané látce, žákům a také k podmínkám, ve kterých pracuje. Cíle jsou perspektivním programem činnosti učitele, rovněž mají usměrňující a motivující roli v činnosti žáků, zvláště při otevřené a projektové výuce, kde se klade důraz na vyu-

³ Srov. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*, str. 110.

⁴ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 9.

⁵ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*, str. 119.

žití iniciativy a tvořivosti žáků. Pro žáky mají stanovené cíle výuky osobní smysl a regulační roli pouze tehdy, pokud je sami přijímají a ztotožňují se s nimi. Přínosné jsou snahy upřednostňovat osobnostní rozvoj žáka prostřednictvím cílů nejen poznávacích, ale i prožitkově postojoyvých, které zároveň posilují i obecně regulační dovednosti (plánování, organizování, kontrola a hodnocení) a dovednosti spojené s aplikací vědomostí a rozvíjením tvořivosti.⁶

V pedagogickém procesu je sjednocujícím prvkem cíl, který se promítá do ostatních vztahů, především do obsahu procesu vyučování, ovlivňuje vztahy učitele a žáků, prostředky i metody vyučování.⁷

V alternativních způsobech výuky se klade za cíl především rozvoj osobnosti žáka, vědomosti hlavním cílem nejsou, ale patří k jednomu z nejdůležitějších prostředků rozvoje žákovy osobnosti. Pojetí cíle výuky souvisí i se změnou hodnocení výsledků, neboť hranice možností každého žáka je jinde. Od změny v pojetí cílů výuky se odvíjí i další změny ve výuce, např. v tradičním pojetí obsahu výuky a způsobu jeho předávání žákům.⁸

1.3 Učivo (obsah výuky)

Tradiční význam pojetí učiva tkví v souhrnu poznatků, které učitel předává žákům. V širším pojetí je chápáno jako věcný obsah učební, učební látka, zahrnuje souhrn vědomostí a dovedností, které si má žák osvojit. Současné pojetí učiva zahrnuje veškerou žákovu zkušenost, kterou si osvojuje ve výuce⁹, přičemž činnostní (zkušenostní) pojetí obsahu výuky je jedním z typických rysů projektové výuky.

Obsah látky hraje důležitou roli v systému vztahů působících při vyučování. V současné době je důležité, aby učitel chápal a promýšlel vzdělávací úkoly v širších dimenzích přesahujících hranice jednotlivých školních předmětů. Součástí obsahu výuky jsou tedy i praktická témata z denního života. Pedagog má za úkol žáky učit vnímat problémy a pomáhat žákům formulovat stanoviska. Předpokládá se učitelova důkladná znalost probíraného učiva a zároveň i jeho zájem o to, jak se žáci učí. Hodnota obsahu výuky je také v podporování osobnostních vlastností žáka (spolehlivost, vytrvalost,

⁶ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitu vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi*, str. 66.

⁷ Srov. Tamtéž, str. 66-67.

⁸ Srov. ČERVENKA, Stanislav. *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu?: o individuálních projektech škol.*, str. 34-35.

⁹ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 262.

čestnost, smysl pro povinnost, rozvoj spolupráce a vzájemné pomoci). Vzdělání žáci obsah výuky chápou nejenom jako zásobu mrtvých poznatků, ale především jako živé odpovědi na aktuální otázky, které přibližují hodnoty společnosti, v níž žijí a vytvářejí si potřebné postoje.¹⁰

1.4 Organizační formy výuky

V tradiční didaktice jsou organizační formy výuky chápány jako vnější stránka vyučovací metod. Organizační formy výuky se rozlišují podle prostředí: výuka ve třídě, výuka ve specializovaných prostorách školy, v přirozeném prostředí. Dále se dělí podle uspořádání žáků: na frontální vyučování, skupinové vyučování. Vzhledem k rozdělení rolí žáků se organizační formy dělí na kooperativní učení a formy individualizovaného učení. K dalším organizačním formám vyučování, které se vyvinuly do současné doby, patří: domácí učební práce žáků, systém různých organizačních forem, které se uplatňují při realizaci projektů a integrovaných učebních celků. Základní formou výuky v časové dimenzi je vyučovací hodina, která je v teoretickém vyučování 45 minut, v praktickém vyučování na středních odborných školách 60 minut. Projektové vyučování víceméně tyto tradičně vymezené hranice (času, prostoru, oddělení výuky a samostatné práce žáků apod.) značně problematizuje.

Organizační formy výuky se v praxi prolínají a vzájemně podporují, jejich použití má různé varianty. Učitel má možnost tvořivě volit tu nejvhodnější z forem v závislosti na cíli práci, charakteru učební látky, připravenosti a specifických potřebách žáků i jejich individuálních zvláštностech a na možnostech, které jsou ve škole k dispozici.¹¹

1.5 Výukové metody

Lubomír Mojžíšek¹² definoval systém vyučovacích metod jako komplex určitých metod, uspořádaný podle jisté teoretické úvahy s úmyslem splnit ucelený vzdělávací cíl. Výuková metoda je nejadekvátnejším operativním nástrojem učitelovy vzdělávací kompetence. Metoda je zprostředkovatelem k dosažení edukačních cílů, působí v komplexu

¹⁰ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitu vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi*, str. 66–67.

¹¹ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*, str. 219–220.

¹² Srov. MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*, str. 16.

dalších četných činitelů podmiňujících a ovlivňujících vývoj výuky. Výuková metoda se může vyčlenit jako relativně samostatný edukační fenomén s charakteristickými vlastnostmi, potenciální funkcí a podmínkami pro její optimální nasazení, neboť jen tak můžeme využít konkrétní metodu jako účinný nástroj k dosažení cílů, které jsme si vytýčili. Výuková metoda je cestou, po které se ubírá žák, ačkoliv v tradičních výukových modelech se chápe především jako činnost učitele, jež organizuje žakovu práci a určuje postupy a cíle. Z jiného úhlu pohledu je však učitelova úloha až druhořadá, prvořadé jsou učební aktivity žáka. Důležitým momentem je vztah mezi učitelem a žákem, jejich pedagogická interakce. Jedině ve vzájemné úzké spolupráci může být zajištěna úspěšná výuka.¹³

Z hlediska historického vývoje výukových metod (podrobněji srov. Zormanová 2012) považujeme za významnou tendenci přesouvání těžiště směrem k aktivní zkušenosti žáka, kdy vyučovací proces rozvíjí dětskou zkušenost, tedy žákům nejsou sdělovány hotové poznatky, ale žáci samostatně či s pomocí učitele odvozují nové poznatky vlastní myšlenkovou činností.

V projektové výuce lze kombinovat výuku frontální, skupinovou a kooperativní se samostatnou prací žáků apod., klasické výukové metody (slovní, názorně demonstrační, dovednostně praktické) i metody inovativní (aktivizující výukové metody, metody heuristické, metody situační, metody inscenační a didaktické hry).

Žáci se učí řešením úloh a problémových situací využívajíc různých názorů, informací a řešení. Vyučování se často děje prostřednictvím praktické činnosti žáků.

Žáci vědomosti pouze nezískávají, ale osvojené poznatky využívají při řešení praktických životních problémů.¹⁴

¹³ Srov. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5.

¹⁴ Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*, str. 31.

2 Projektová výuka

Základ projektového vyučování je založen na řešení komplexních praktických a teoretických problémů při aktivní činnosti žáků. Cílem projektové výuky je překonat nedostatky běžného vyučování (izolovanost, odtrženost od životní praxe, roztržitost vědění, odcizení od zájmu dětí, zmechanizování a ztrnulost školní práce, pamětní a jednostranně kognitivní učení, nízká motivace). Účelem není odstranit běžné vyučování, přínosem jsou spíše korektiva k jeho mezerám. V současnosti je projektové vyučování chápáno jako doplněk umožňující prohlubování a rozšiřování kvality učení i vyučování. Konceptně se projektová výuka orientuje na pojem zkušenosti žáka, které jsou založeny na aktivním vztahu člověka ke společenskému nebo přírodnímu prostředí. V žákovi se probouzí přirozený zájem o poznávání v kontextu se životem, který je mu blízký. Jde o promýšlení, zpracování a hodnocení, nejen o spontánní získávání zkušeností. Všeobecně se vychází z předpokladu, že není možné odtrhávat od sebe poznání a činnost, tedy práci hlavy a práci rukou. Je to činnost, se kterou se žáci ztotožňují a zároveň ji prožívají (rozumí se činnost praktická i teoretická, individuální a sociální).¹⁵

Myšlenka projektové výuky se začala rozvíjet na počátku 20. století. Jejimi představiteli byli John Dewey a W. H. Kilpatrick (americká pragmatická pedagogika). Podle jejich názoru byla tato metoda prostředkem humanizace a demokratizace školy a vyučování, při níž se snažili o překonání strnulosti a direktivnosti ve výuce a o zmírnění odtrženosti školy od života.¹⁶

2.1 Východiska projektové výuky

2.1.1 Teorie činnostního učení

Projektové vyučování má základy v anglosaské pedagogice ve 20. a 30. letech 20. století. Rozhodující pro změnu bylo společenské prostředí, prudký rozvoj vědy, industrializace, urbanizace a demokratizace společnosti. Nové pedagogické myšlenky

¹⁵ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*, str. 234.

¹⁶ Srov. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*, str. 168.

odpovídaly novým společenským potřebám. Již v 70. letech 19. století se rozvíjela tzv. progresivní výchova, která se stala východiskem při zakládání univerzitního ústavu roku 1896 v Chicagu, jejíž součástí byla i Deweyho laboratorní škola. Obsah vyučování zde vycházel z aktivity dětí a jejich samočinnosti. Deweyovo „learning by doing“ je původní formulací ředitele ústavu F. W. Parkera, který se soustředil na motorické dovednosti žáků, rozvíjel nonverbální komunikaci, modelování, kreslení, malování, psaní, hudbu i řeč. V třídě nevládlo tradiční ticho ani statický pořádek, ale vyučování se stalo vyučováním pracovním. Deweyovo pojetí výchovy je založeno na zájmech a činnostech dětí, žádal, aby bylo vyučování postaveno na společensky důležitý základ tělesné práce spojené s poučením. Ve vyučování se postupovalo od praxe k teorii. Práce je základem a východiskem veškerého vyučování. Škola je u J. Deweye pojatá jako součást života a nejen jako příprava na život.¹⁷

Činnostní učení žákům dává prostor ke konkrétním činnostem, samostatným úvahám a vlastní tvorbě otázek. Žák není jen pasivním příjemcem informací, ale projevuje průběžně svou iniciativu, tím že přemýšlí, pracuje, hovoří a tvoří. Činnostní učení je založené na metodě objevování, kdy žáci sami na doporučení učitele objevují zákonitosti a principy pozorovaných jevů. Při činnostním učení postupujeme od prožitků k faktům a teoriím. Činnostní výuka podněcuje žáky k aktivitě, klade důraz na pochopení učiva a dává možnost žákům postupovat samostatně od jednoduchého k složitějšímu.¹⁸

2.1.2 Zážitková pedagogika a teorie zkušenostního učení

Typickým rysem zážitkové pedagogiky je zakotvení prožitku do jeho širších souvislostí, kromě vyvolání prožitku také znalost navozování situací, zpracování prožitku do zkušenosti, ze které může být opakovaně využita. Bohatství, které žák získává v podobě zkušenosti, se odvíjí od nasazení, které do aktivity vkládá. Ve stavu plynutí (flow), se jedinec natolik zaměří na vykonávanou aktivitu (na bezprostřední prožitek), že jí přiřadí nejvyšší prioritu. Optimální zvenku neovlivněný zážitek je sám sobě cílem. K neoddelitelným charakteristikám prožitku se řadí: **komplexnost** (charakteristika lidského způsobu existence, odlišující se od možné redukce pouze racionálním uchopením), **verbální nepřenositelnost** (s větším úspěchem u mýtů a umění než

¹⁷ Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 9–12.

¹⁸ Srov. ROSECKÁ, Z. *Tvořivá škola II. – Činnostní učení a rozvoj klíčových kompetencí*. [online] 2006.

u vědy), **nedefinovatelnost** (nezbytné vlastnosti jazyka se stálým pojmovým aparátem stírají plnost prožitků v definičním vymezení), **jedinečnost** (jedinečná událost v širším prožitkovém proudu, intencionální zaměření, prožitek je neoddělitelný od svého „obsahu“, sounáležitost prožívajícího jedince a prožívané události).

Po uplynutí prožitku do minulosti, kdy se k němu ve vzpomínkách vracíme, můžeme toto nazvat zážitkem. Cílem výchovy prožitkem je nabytí trvalejší podoby prožité události a možnost uplatnit její výsledky i v jiných situacích. Tuto formu nazýváme zkušeností. Zkušenost získáváme přímým prožíváním, také přijímáním zkušeností a poznatků ze sociálního styku a komunikací s druhými.

Zážitky získávají účastníci zapojením do různých aktivit, kde se mohou setkat s různými situacemi, ve kterých mohou mít v běžném životě problémy. Účastníci si mají možnost formou hry osvojit zkušenost, jak jednat v podobných situacích. Při hře jsou i velmi obtížné situace relativně bezpečné oproti skutečnosti. Aktivity účastníků vedou a dozorují zkušení instruktoři. Ze hry, která je časově omezena, lze kdykoliv vystoupit. Jedinec je postaven před problém a musí jednat či zaujmout určitý postoj. Výzvu danou úkolem může jedinec přijmout, nebo také nemusí, ale vždy se dostává do konfrontace s ostatními členy skupiny a ti mu poskytují zpětnou vazbu. Jedinec nacházející se, byť na krátkou dobu, ve vypjatých situacích, má možnost uvědomit si své reakce, které mohou být i nečekaně překvapivé, ale umožňují aktérovi nahlédnout do svého nitra.

Velmi důležitým faktem zážitkových programů je tzv. „review“, což je zpětný pohled na hru. Při této činnosti účastníci zpětně analyzují, jak daný problém řešili a jak ho mohli řešit. Rozvoj osobnosti účastníka je zajištěn tím, že problémy v hrách jsou často náročnější než v běžném životě. Řešením náročných úkolů rozvíjejí účastníci svoji kreativitu, schopnost týmové práce, komunikativní a sociální dovednosti i další v každodenním životě potřebné vlastnosti.

Zkušenostní učení se od klasického způsobu přijímání informací z knih liší právě bezprostřední zkušeností žáků. Prožívání zážitku zvyšuje efektivitu vyučování. Při prožívání jsou ve zpracování vjemů zapojeny většinou všechny smysly.

Poznatek získaný sdělením si po třech týdnech vybaví 70% účastníků aktivity, poznatek získaný sdělením s ukázkou si po třech týdnech vybaví 72% účastníků a poznatek získaný sdělením, ukázkou a zážitkem 85%. I z hlediska dlouhodobějšího uchovávání vzpomínek hraje získávání životních zkušeností nemalou roli. Poznatek získaný sdělením si po třech měsících vybaví 10% účastníků aktivity, poznatek získaný

sdělením s ukázkou si po třech týdnech vybaví 32% účastníků a poznatek získaný sdělením, ukázkou a zážitkem 65%.¹⁹

Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek pouze prostředkem, nikoliv cílem. Cílem zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii směřující osobnosti.

2.1.3 Participace

V pedagogickém kontextu se participací rozumí aktivní účast žáků v edukačním procesu, při rozhodování o cílech i obsahu vzdělávání a pravidlech života školy. Stupeň participace je zde tím vyšší, čím většího respektu a uznání se žákům dostane jako plnohodnotným partnerům v učební komunitě.²⁰ Participací žáků rozumíme: účast žáků na vzdělávání (školní docházka, účast žáků v procesech výuky a účast žáků v procesech rozhodování. Pojem participace zahrnuje podíl na rozhodování. Nejde jen o pasivní proces podobný konzultaci, ale představuje možnost žáků k vyjádření svých názorů a vlastního rozhodování o plánování, průběhu a hodnocení svého učení.²¹

Požadavky na spoluúčast v rozhodování žáků o věcech, které se jich týkají, jsou jednak, aby škola byla institucí uplatňující demokratické principy, a také, aby z ní vycházeli občané s vědomím svých práv a povinností. Škola je místo, kde žáci získávají základní občanské kompetence, potřebné pro život ve společnosti.

V souvislosti se školskou reformou, která probíhá na středních školách od roku 2007, připravují učitelé školní vzdělávací programy s ohledem na potřeby žáků, podmínky školy a své vlastní schopnosti. Otázkou je, zda učitelé vytvářejí v nových vzdělávacích programech dostatek prostoru pro aktivní zapojení žáků do výuky. V České republice byla participace dříve známa pouze z žákovských samospráv, které se na rozhodování o věcech školy podílely pouze formálně.²²

Idea naslouchat žákům v záležitostech jejich života ve škole se zrodila v 70. letech 20. století v anglicky hovořících zemích – Spojených státech amerických, Kanadě a Austrálii. Do západní Evropy pronikla myšlenka participace žáků na školském životě až později, postkomunistické země mají v tomto směru ještě větší dluh, který se maže

¹⁹ *Gymnasion*. Olomouc: Gymnasion, o.p.s., 2007. ISSN 1214603X.

²⁰ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 153.

²¹ Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Co znamená, když se řekne participace žáků. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1673/CO-ZNAMENA-KDYZ-SE-REKNE-PARTICIPACE-ZAKU.html>>. ISSN 1802–4785.

²² Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Participace žáků na životě školy. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1672/PARTICIPACE-ZAKU-NA-ZIVOTE-SKOLY.html>>. ISSN 1802–4785

až se změnou Kurikula od začátku nového tisíciletí.²³ Z ideových důvodů nebylo možné se tematikou participace zabývat až do počátku 90. let 20. století.²⁴

Nejnámějším autorem modelů žákovské participace je Roger Hart, který ve svém osmistupňovém žebříčku participace navázal na model S. Arnsteinové a její práci z 60. let 20. století o participaci dospělých na veřejném plánování. Hart převedl model na práci s dětmi a mládeží ve škole i mimo ni. Osm úrovní participace nazval: manipulační, dekorativní, formální, informovaná účast, konzultovaná účast, iniciovaná dospělými, iniciovaná a řízená žáky, žáky iniciovaná a vedoucí jsou přizváni k účasti.²⁵

Žáci se mohou podílet na životě školy následujícími formami participace: formální struktury (třídní a školní samosprávy), otevřená participace (fórum, diskuse), participace za účelem vyřešení konkrétního problému (např. medializace problému), participace na žákovském nebo školním projektu, simulovaná participace (hra na volby).²⁶

2.1.4 Autentické vyučování a učení

Jedná se o inovativní koncepci, která zdůrazňuje učení v situacích, jež umožňují osvojování poznatků a dovedností v podmínkách blížících se co nejvíce praxi. Učení probíhá v komplexní reálné situaci, vedoucí k okamžitému smysluplnému využití učební látky. Při autentickém učení vzniká výsledek užitečný i v mimoškolních situacích, významné jsou kontextové znalosti. Autentické činnosti ve vyučování podle některých didaktických teorií pomáhají překonat odtrženost školy a sociálního prostředí dítěte.²⁷

Výuka je při otevřeném učení organizována s důrazem na to, aby se učivo smysluplně využívalo. V praktickém životě jsou více ceněny informace potřebné pro řešení problémů, informace, které vedou ke zkvalitnění života, pomáhají řešit situace, porozumět světu. Nové poznatky jsou používány tak, že žáci chápou jejich význam a smysl.

²³ Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Proč naslouchat žákům a podporovat jejich participaci na životě školy?. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1674/PROC-NASLOUCHAT-ZAKUM-A-PODPOROVAT-JEJICH-PARTICIPACI-NA-ZIVOTE-SKOLY.html>>. ISSN 1802–4785.

²⁴ Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Podoby žákovské participace. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1675/PODOBY-ZAKOVSKÉ-PARTICIPACE.html>>. ISSN 1802–4785.

²⁵ Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Podoby žákovské participace. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1675/PODOBY-ZAKOVSKÉ-PARTICIPACE.html>>. ISSN 1802–4785.

²⁶ Srov. VIDLÁKOVÁ, Jitka. Podoby žákovské participace. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013–12–14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1675/PODOBY-ZAKOVSKÉ-PARTICIPACE.html>>. ISSN 1802–4785.

²⁷ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80–71–78–772–8, str. 21.

Autentické vyučování je důležité při uspokojování poznávacích potřeb jedince, jednou z nich je potřeba být aktivní. Žáci zde musejí s fakty pracovat, využívají poznatky z jednotlivých oborů a dále je zkoumají. Autentické učení zahrnuje shromažďování, interpretaci a syntézu znalostí, jeho výsledkem jsou produkty s autentickou, praktickou či osobní hodnotou. Nejčastěji vykazují znaky autentického učení *projekty*, ale mohou to být i jiné vzdělávací metody, postupy nebo strategie.²⁸

2.1.5 Otevřené vyučování

Pro pedagogickou koncepci, která usiluje o proměnu výchovy a vzdělávání v soudobé škole se dosud neustálil jednoznačný termín, současně se používají také termíny otevřené učení, otevřená výuka. Otevřené učení otevírá školu dítěti podle jeho zájmů a schopností, navenek k mimoškolnímu prostředí a podporuje žáka v plánování vlastního učení.

Mezi důležité rysy otevřeného vyučování patří: otevřenost pro aktivní samostatnou práci žáků, otevřenost výuky – její prostupnost a spolupráce mezi předměty, otevřenost školy vůči vnějšímu prostředí, jako je rodina nebo komunita, což přináší neformální spolupráci. Dalším výrazným rysem je otevřené společné plánování výukových aktivit, kdy se stanovuje náplň práce i časový rozvrh. Mezi typické postupy otevřeného učení patří: rozhovor v kruhu, hry v kruhu; volné řazení úloh překračující rámec jednoho předmětu; volný výběr pracovního místa, místa ke čtení apod.; účast žáků na sestavování týdenního plánu; výuka přesahující rámec jedné třídy a volné přestávky.

Pro otevřené vyučování je důležitý kontakt s rodinou, jež se stává výchovně-vzdělávacím partnerem školy. Rodiče se podle svých možností a předpokladů mohou zapojit do různých činností školy, což má za důsledek vzájemné poznání a spolupráci. Otevřenost školy k potřebám života přispívá k posilování solidarity a spolupráce i v době, kdy se nebezpečně šíří individualismus a relativismus.²⁹

Pod názvem „*open education*“ se rozvíjelo otevřené vyučování v 60. a 70. letech 20. století ve Spojených státech a Anglii, využívajíc myšlenek reformní pedagogiky 20. a 30. let. Od 80. let se otevřené vyučování aplikuje nejen v alternativních a soukromých školách ale i ve státních školách. Otevřené vyučování zahrnuje různé prvky pedagogic-

²⁸ Srov. STARÁ, Jana. Autentické vyučování. *Metodický portál: Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 10. 2011, [cit. 2014–02–07]. Dostupný z WWW: < http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Autenticke_uceni.html >.

²⁹ Srov. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*, str. 175–177.

kých činností podporujících proces podstatných změn v dosavadním stylu vyučování. Jde o zásadní změnu pedagogického postoje vůči dětem a mládeži, nejen o jednu vyučovací metodu nebo dílčí opatření. Otevření vyučování podporuje schopnosti komunikace, spolupráce a mobility člověka ve společnosti, která vytváří politické, hospodářské a sociokulturní podmínky pro jeho existenci. Reaguje na skutečnost, že žáci žijí ve změněných sociálních strukturách, škola není pouze místem zprostředkovávající informace, ale umožňuje aktivní získávání vzdělávání, podporuje skutečné chápání reality, rozvíjí kritické myšlení, hlubší myšlení a prožívání.

Pozitivním rysem otevřeného vyučování je důraz na kooperaci individuálního a sociálního učení, partnerská spolupráce. Utváří se zde schopnosti vzájemné komunikace a porozumění, pomoci a tolerance.³⁰ Otevřené vyučování je založeno na změnách ve vztahu k žákovi, jež se promítají do obsahových, metodických i organizačních dimenzí vyučování, předpokládá neustálou tvořivou a aktivní činnost učitele.³¹

2.2 Teorie projektové výuky

V českém prostředí nebyla teorie projektového vyučování rozvíjena přímo, ale v analýze pedagogických směrů 20. století se řešily otázky spjaté s projektovou výukou. Teoreticky i empiricky byly analyzovány kategorie aktivity žáka a s tím i přijetí cíle vyučování žákem, jeho motivace, řešení problémových situací, možnosti využití skupinové práce a další atributy s tím spojené. Pro plánování projektového vyučování je velmi podnětné utváření soustavy problémových úloh ve vyučování, uplatnění zkušenosti žáků a zapojení žáků do hodnocení výsledků výuky. Spolu s vnitřní motivací žáků, spoluzodpovědností za řešení úkolu a práce ve skupinách jsou významným znakem *efektivního vyučování*. Řešení problémových úkolů ve vyučování bylo základem *problémového vyučování*. V konstruktivistickém pojetí vyučování nalzáme rysy projektové výuky.

Projektové výuce otevřely cestu až společenské změny v roce 1989. Zdrojem byly především překlady zahraniční literatury a učitelé sloužily spíše jako podklady pro plánování, protože se obracely hlavně k praktické realizaci. Projektové vyučování se vztahem k učebním předmětům bylo v koncepci *integrované tematické výuky*. Studie,

³⁰ Srov. KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*, str. 30.

³¹ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitou vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi*, str. 15–17.

kteřá uvádí projekty jako znovuobjevený vzdělávací prostředek od autorů Josefa Valenta a Hany Kasíkové nese název: *Pohledy. Projektová metoda ve škole i za školou*. V projektovém vyučování lze spatřovat prostředek humanizace a demokratizace, v 90. letech 20. století byl prostředkem k vnitřní přeměně školy a inovačních snah.³²

Za **metodu** považuje projektové vyučování A. Tomková.³³ V této metodě se podle Tomkové uplatňuje několik dílčích metod a forem práce. V projektu si žáci systematicky osvojují metody řešení problémů, tím že se učí systematicky plánovat, zpracovávat informace a hodnotit je. V současné didaktice se ovšem při definování projektové výuky setkáváme s určitou nejednotností. Projekt bývá jedněmi autory (Tomková a Maňák) považován za **metodu** vyučování, za **komplexní metodu** vyučování (Vrána, 1934), ale podle autorů jiných (Skalková, 1995; Solfronk, 1995; Kašová, 1995) se jedná o **organizační formu vyučování**. Jako na **typ vzdělávací strategie** nahlíží na projekt M. Kubínová. H. Kasíková hovoří o projektu jako o **typu učebního úkolu**.

Maňák zařazuje projektové vyučování mezi metody, projekt definuje jako komplexní praktickou úlohu, která je spojena s životní realitou, s nutností řešení teoretickou i praktickou činností a zároveň vede k tvorbě odpovídajícího produktu.³⁴ Projekt je pojímám i jako specifický způsob zpracování obsahu vyučování, jako jedna varianta způsobu **koncentrace** učiva (Valenta, 1993).³⁵ V současnosti lze projektovou výuku zařadit do modelu interaktivního nebo humanisticko-kreativního, které se vyznačují přechodem od statické výuky k dynamickým postupům. Do popředí se dostává vztah metody k cílům a obsahu vyučování. Nesystémové zařazení projektového vyučování může být příčinou jeho malé úspěšnosti.³⁶

Z výše uvedeného textu je také patrné, že jednotné není ani označování tohoto edukačního konstruktu. Hovoří se o projektové výuce (Zormanová 2012), projektovém vyučování (Sárközi 2010) nebo také o učení se v projektech (Valenta 1993).

³² Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 89–96.

³³ Srov. TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, str. 13.

³⁴ Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 99–102.

³⁵ Srov. TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, str. 13.

³⁶ Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 99–102.

Z nejobecnějšího pohledu lze projektovou výuku definovat jako **specifický model vyučování**, ve kterém žák přijímá odpovědnost za svůj úkol a samostatně realizuje konkrétní produkt. Teoreticky lze projektovou výuku považovat za **model** či **koncept vyučování**, protože má své cíle, vyžaduje specifické zpracování obsahu, bývá uskutečněno různými metodami a v různých organizačních formách a uplatní se zde různé metody hodnocení. Z hlediska praktické realizace se jedná spíše o **organizační formu**, protože nemůže existovat odtrženě od jednotlivých učebních předmětů.³⁷

Například Pedagogická slovník charakterizuje **projektové vyučování** jako vyučování založené na projektové metodě.³⁸ Skalková v „Obecné didaktice“ uvádí toto: „Projektové vyučování je založeno na řešení komplexních teoretických nebo praktických problémů na základě aktivní činnosti žáka.“³⁹ Sárközi⁴⁰ charakterizuje projektové vyučování jako nejkompexnější vyučovací metodu. Základem projektového vyučování je podle tohoto autora koncentrace učiva. Žáci se zabývají jednou oblastí podrobně a nahlížíjí ji z různých stran.

Projektová metoda je, jak uvádí pedagogický slovník: „Vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projektová metoda je odvozena z pragmatické pedagogiky a principu instrumentalizmu, rozvíjené J. Deweyem a W. Kilpatrickem v USA. I v dalších zemích je to jedna z nejdůležitějších metod, které podporují motivaci žáků a kooperativní učení.“⁴¹ Projektová metoda může absorbovat celou řadu jednodušších vyučovacích metod. Projektová metoda je alternativou k tradiční výuce založené na střídání různých předmětů v časově omezených celcích, které na sebe tematicky nenavazují.⁴²

Slovem **projekt** se dále v odborných slovnících označuje plán, návrh, dokumentace obsahující údaje.⁴³ „Projekty mohou mít formu integrovaných témat, praktických problémů ze životní reality nebo praktické činnosti vedoucí k vytvoření nějakého výrobku,

³⁷ Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 102.

³⁸ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 184.

³⁹ Srov. SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*, str. 234.

⁴⁰ SÁRKÖZI, Radek. *Projektové vyučování 1. díl*. Abeceda, o. s., Čtenářská gramotnost [online]. 3. 9. 2010, [cit. 2014-02-23] Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-tipy/projektove-vyucovani-1>

⁴¹ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 184.

⁴² SÁRKÖZI, Radek. *Projektové vyučování 1. díl*. Abeceda, o. s., Čtenářská gramotnost [online]. 3. 9. 2010, [cit. 2014-02-23] Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-tipy/projektove-vyucovani-1>

⁴³ Srov. *Ottova encyklopedie A-Ž*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004, str. 800.

výtvarného či slovesného produktu.⁴⁴ Projekt je rámcem, v jehož mantinelech se odehrává výuka založená na nejrůznějších metodách, většinou činnostních.⁴⁵ Maňák a Švec⁴⁶ definují žákovský projekt takto: „Je to komplexní praktická úloha (problém, téma), spojená s životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou a praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.“ Žákovský projekt je chápán jako komplexní pracovní úkol, při němž žáci řeší určitý problém, problémový úkol, problémovou situaci...⁴⁷ Projektem se rozumí úkol nebo série úkolů, které mají žáci splnit, většinou individuálně, příp. ve skupinách. Projekt se vyznačuje rámcově vymezeným zadáním, cíli i úkoly. Vlastní realizace je postavena problémově a otevřeně, v závěru je požadována prezentace získaných výsledků.⁴⁸

Učení se v projektech popisuje Valenta jako ideu souhrnně pojmenovatelnou jako koncentrace, ve smyslu stanovení společných „jader“, „základů“, „situací“ či „jednotlicích myšlenek“, kolem nichž se koncentruje učivo, jinak tradičně předávané ve formě jednotlivých vyučovacích předmětů. Koncentrace znamená hledání nového klíče nebo kritéria, pro nové strukturování učiva.⁴⁹

Z výše uvedeného je patrné, že v terminologii panuje značná nejednotnost. Termínů projektová výuka, projektové vyučování, projektová metoda, projekt, žákovský projekt či učení v projektech se ve školní praxi i v odborné literatuře používá poměrně často. Přesto, že se jedná v podstatě o synonymní výrazy, osobně dávám přednost termínu projektová výuka, jeví se mi jako komplexnější, výstižnější.

Nutno dodat, že v praxi se setkáváme s označením projekty nebo projektová výuka pro způsoby výuky, které žákovským projektem ani nejsou. Různí autoři zdůrazňují různé znaky, pro jednoho je to materiální výstup projektu, u dalšího smysluplnost činnosti žáků nebo skupinová práce. Coufalová⁵⁰ ve své knize uvádí několik definicí projektu a projektové metody a hledá podstatné znaky, bez toho aniž by stanovovala jejich priority.

⁴⁴ Cit. podle PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, str. 184.

⁴⁵ Srov. SÁRKÖZI, Radek. *Projektové vyučování 1. díl*. Abeceda, o. s., Čtenářská gramotnost [online]. 3. 9. 2010, [cit. 2014-02-23] Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-tipy/projektove-vyucovani-1>

⁴⁶ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5.

⁴⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. Projektová výuka. *Metodický portál: Články* [online]. 21. 05. 2012, [cit. 2014-02-23]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/14983/PROJEKTOVA-VYUKA.html>>. ISSN 1802-4785.

⁴⁸ LINDNER, Jaroslav. *Moderní pedagogika*. Brno, 2007.

⁴⁹ Srov. VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou*. Ilustrace Jana Roztočilová. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1993, str. 2-3.

⁵⁰ Srov. COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna, 2006, str. 10.

William Heard Kilpatrick, považovaný za otce projektové metody, ve své definici zdůraznil praktický význam projektů: „Projekt je určitě a jasně navržený úkol, který můžeme žákovi předložit tak, aby se mu zdál životně důležitým tím, že se blíží skutečné činnosti lidí v životě.“

Definice Američana J. F. Hosica je obecnější a zdůrazňuje prvek vlastní aktivity žáka: „Výrazu projektová metoda lze užít o učení tehdy, když individuum či skupina pojme záměr, jehož uskutečnění navozuje změny ve vědění učících se, jejich zvycích či vztazích.“

J. Adams poukazuje na prvek aktivního učení a na předchozí zkušenosti žáka: „Projektová metoda oživuje každou vědomost, kterou vyvolává. Při této metodě neshrnuje učitel nejprve vědomosti a nehledá teprve potom, jak jich užití: počíná užitím a sledává vědomosti.“

V našich zemích uvádí představitelé reformního hnutí na školách definice následující: R. Žanta zdůrazňuje cíle projektu: „Projekt je organizovaný souhrn myšlenek, seskupený kolem důležitého střediska praktického vědění, směřující k určitému cíli.“

V definici Václava Příhody najdeme myšlenku koncentrace: Projektová metoda umožňuje takovou organizaci učiva, při níž žák prochází činnostmi, které jsou uspořádány tak účelně, aby daly vyniknout nějaké jednotící myšlence anebo aby umožnily provedení plánu, hospodářsky nebo kulturně významného a pro žáky životního.“

Ředitel pokusných škol ve Zlíně Stanislav Vrána uvádí tuto definici projektového vyučování: 1. je to podnik, 2. je to podnik žáka, 3. je to podnik, za jehož výsledky převzal žák odpovědnost, 4. je to podnik, který jde za určitým cílem. Tato definice vystihuje všechny znaky projektu a lze ji dobře použít jako posuzování toho, zda metoda, kterou učitel použil, je skutečně projektovou metodou.

Coufalová⁵¹ shrnuje, že při rozhodování o tom, co je projekt, rozhoduje vztah žáka k této činnosti a jeho podíl na ní. Odpovědnost žáka je zde důležitým momentem. Když dění ve škole vychází od učitele tak, že učitel přinese námět, rozpracuje ho, určí, co má žák dělat, organizuje jeho činnost a hodnotí ji, nejde o projekt. To, co je často označováno projektem, je v tomto kontextu spíše integrovaným tematickým vyučováním.

Při realizaci projektu se obvykle postupuje v několika krocích: **volba námětu:** v návaznosti na výukový cíl je třeba zvolit situace, které pro žáky představují skutečný problém. Mohou to být situace vycházející ze životního prostředí žáků, problémy, jež si

⁵¹ COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*, str. 10.

sami zvolí a chtějí je řešit. Iniciované návrhy žáků jsou při diskusi dále zpřesňovány. **Plán řešení:** učitel s žáky prodiskutuje plán řešení zvoleného problému. Zpřesňují se otázky, které budou jednotlivci nebo skupiny řešit. Výsledný plán může být vyvěšen ve třídě např. jako plakát. Určuje se forma projektu, výsledek projektu (výstava, dokumentace, model, prezentace, apod.). **Realizace činností:** stanoví se pravidla, kdo, jak, kdy a co udělá. Práce je různorodá a tak přesahuje činnosti obvyklé při frontálním vyučování. Žáci shromažďují potřebný materiál a vyhledávají relevantní informace, (knihy, výstřižky, články z internetu), využívají obrázky a fotografie, vyrábějí různé předměty, sestavují modely, hrají různé role, organizují exkurze a experimentují. Smyslem těchto všech činností je, aby se žáci naučili vidět problémy v souvislostech a hledali na ně adekvátně věku možné odpovědi a řešení. Zároveň žáci cítí odpovědnost za splnění úkolů a jsou schopni vlastního hodnocení. **Závěr projektu:** žáci zveřejňují určitou formou výsledky práce a zhodnocuje se práce na projektu. Společně se provádí hodnocení úspěšnosti projektu, ale nejsou nutně posuzovány výkony jednotlivých žáků. Oceňuje se nejen dosažený výsledek, ale také proces učení, produkce nápadů, aktivita a angažovanost ve skupině, samostatnost, ale i ochota ke spolupráci a další sociální dovednosti.

2.3 Role pedagoga v projektovém vyučování

Pedagog by si měl po realizaci projektu položit otázky, které mu pomohou k jeho sebe-reflexi. První otázka by měla být, zda všem žákům vytvořil podmínky pro jejich účast na společné aktivitě. Druhou jestli tento projekt obohatil dosavadní zkušenosti žáků a rozvíjel dovednosti důležité pro jejich život. V neposlední řadě si učitel musí položit otázku, zda vytvořil při realizaci projektu pozitivní atmosféru, přijal roli facilitátora a tím vytvořil prostor pro iniciativu žáků. Je důležité si všimnout, zda projekt pomohl učiteli k lepšímu přístupu k některým žákům.

Role učitele se postupně mění od role zprostředkovatele vědomostí, dovedností (transmisivní typ výuky) k roli podněcovatele vnitřních pozitivních motivačních zdrojů osobnosti žáka, vypěstování seberegulujících a seberozvíjejících sil a možností. K funkcím učitele patří: usměrňování osvojovacího procesu (posilování samostatnosti), inspirace (motivace žáků), zprostředkování poznatků, zkušeností, dovedností, schopností. Dále sem patří kontrolní a hodnotící funkce, kooperativní funkce, poradenská funkce a regulativní funkce. K rysům osobnosti učitele náleží: kreativita, zásadový

morální postoj, pedagogický optimismus, pedagogický takt, klid, zaujetí, hluboký přístup k žákům a přísná spravedlnost.⁵²

Podle Vališové⁵³ jsou základními složkami autority pedagoga mravní síla a pevnost charakteru, vědomosti a odborné znalosti, pedagogické a didaktické dovednosti, partnerský vztah ke studentům, důslednost jednání, společenský status, pozice v hierarchii školy, role učitele v instituci zvaná škola. Vlastnosti, které podle učitelů spoluvytvářejí autoritu pedagoga, jsou: důslednost, znalosti, kvalifikace, odbornost, charakter, čestnost, morální hodnoty, dobrý vztah k lidem, ke studentům, spravedlnost, empatie, otevřenost, přístupnost, tolerance, komunikace, pedagogické dovednosti, umění přiznat chybu, smysl pro humor, takt, náročnost, rozhodnost a ráznost.

Pokud pedagog, který působí na žáky ve formálním i neformálním vzdělávání, dokáže skloubit alespoň většinu potřebných faktorů a vlastností s časovou flexibilitou, pomůže mu i přirozená autorita k úspěšné realizaci záměru projektové výuky.

Při projektové výuce se velmi dobře uplatní tzv. **týmová výuka** (z angl. team-teaching), což je vzdělávací strategie, ve které je zapojen tým více učitelů, specialistů v oboru i rodičů v rámci flexibilních žákovských skupin. Týmy jsou obvykle složeny ze dvou až čtyř vyučujících, kteří spolupracují na tvorbě tematických celků a učebních plánů a snaží se poskytnout žákovské skupině co nejpříznivější prostředí. V týmu je posíleno postavení vyučujícího se zdůrazněním jeho specializace. Hodnocení dosažených výsledků provádějí členové týmu společně. Tým může být složen z učitelů stejné odbornosti nebo z učitelů různých oborů. Mohou být sestaveny i týmy příležitostné. Všichni členové týmu by měli sledovat společné cíle, kterými jsou zkvalitnění výuky, aktivizace žáků, práce na projektu, prezentace učiva a práce na rozvoji osobnosti žáka a jeho socializaci. Pro týmovou výuku je nutná kvalitní příprava pedagogů, musejí spolupracovat, vše dopředu promyslet a naplánovat. Výhodou týmové výuky je respektování individuálního studijního tempa žáků. Žáci mohou nahlížet na téma z různých úhlů pohledu několika odborníků. Pozitivem pro učitele je vzájemné doplňování a předávání zkušeností. Týmová práce podporuje odpovědnost, kreativitu a přátelství mezi učiteli, kteří mohou sdílet vzájemné podněty. Hodnocení prováděné více učiteli bývá komplexněji pojata. Týmová výuka je náročná na čas a energii vloženou do společných příprav, vede také k odhalení profesních a osobních názorů

⁵² Srov. *Pedagogická psychologie / Učitel ve výuce*. [online]. www.wikiskripta.eu. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: http://www.wikiskripta.eu/index.php/Pedagogická_psychologie/Učitel_ve_výuce.

⁵³ Srov. VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*, str. 119.

členů týmu, což může vést i k osobním střetům. Důležitá je profesní příprava, aby tyto střety vedly k dalšímu posunutí a zkvalitnění výuky.⁵⁴

Realizace úspěšné projektové výuky na odborných školách je dnes naprosto nemyslitelná bez účasti profesních odborníků z pracovišť odborného výcviku, ať se jedná o učitele odborného výcviku nebo tzv. instruktory. Úsek praktického vyučování je považován za rozhodující článek ve výchovně-vzdělávacím procesu formujícím základní vlastnosti budoucího kvalifikovaného pracovníka.

Instruktoři a učitelé odborného výcviku ovládají svůj určitý obor činnosti a jsou schopni předávat žákům odborné vědomosti, znalosti a dovednosti. Musejí dobře ovládat svůj obor, profesi i učivo, aby věděli, jak si žáci osvojují pracovní návyky. Přihlížejí k věku a individuálním schopnostem a vlastnostem žáků, vědí, jak postupovat, aby se žáci naučili pracovat v oboru. Instruktoři a ostatní pracovníci ze střediska s výukou žáků musejí mít psychologické a pedagogické znalosti.⁵⁵

Důležité pro vzdělávací pracovníky je také uvědomění si vlivu vlastního chování na žáky, protože všichni edukátoři mohou být a jsou určitým příkladem a vzorem. Žáci očekávají od vzdělavatelů, že budou dobrým příkladem v požadavcích, které na ně kladou. Očekává-li pedagogický pracovník, že se jeho žáci budou chovat civilizovaně, neměli by ve vypjatějších situacích ztrácet nervy ani zraňovat city žáků sarkastickým humorem. Vytvářením dobrého kontaktu s žáky je i sdílené chápání a pohled na život v pracovním kolektivu a život mimo školu. Důležitost podpory sebeúcty a sebedůvěry žáků a jejich důvěry ve vlastní učební schopnosti přispívá k zlepšení kvality vzdělání poskytovaného ve spolupráci teoretické výuky i praktického vyučování. Při jednání s žáky na ně má s největší pravděpodobností vliv to, jak se vzdělavatel postaví k jejich chybám. Velkou roli hraje také, do jaké míry se osobně zajímá o pokroky svých žáků. Je lepší poskytnout při plnění pracovního úkolu konkrétní pomoc, než kritizovat žákův výkon či žáka samotného. Vítané je také, co nejdříve si zapamatovat jména žáků a užívat je při komunikaci s nimi. Těmito prvky dává dobrý pedagog najevo např. i úctu a empatii. Důležitým rysem je také správná motivace žáků, nesmí se však zapomínat, že mezi žáky existují velké rozdíly v tom, kdy a jak uplatnit motivaci a aktivizovat očekávání úspěchu. Toto je do značné míry ovlivněno zkušenostmi žáků z domova. V tomto kontextu je důležité zajistit, aby žáci byli podporováni a povzbuzováni k učení a předá-

⁵⁴ GOŠOVÁ, Věra. Týmová výuka. In: *Metodický portál: Wiki.rvp.cz* [online]. 2011, 29. 04. 2011 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/T/Týmová_výuka.

⁵⁵ Srov. ŠMÍD, Václav. *Základy výuky odborného výcviku v učebním oboru kuchař-číšník, kuchařka-servírka se zaměřením na obsluhu a na pohostinství*, str. 168.

vat jim vysoká kladná očekávání, která jsou zároveň náročná ale i realistická. Pro žáky je dobré vědět, že všechny jejich činnosti jsou cenné a zajímavé a na pokroku každého z nich skutečně záleží. Všichni zúčastnění na výchovně vzdělávacím procesu by si měli vážit jeden druhého a respektovat názory ostatních.⁵⁶

Při realizaci projektové výuky je stejně jako při výchově a vzdělávání žáků nutná spolupráce učitelů teoretického vyučování, jednak převážně odborných předmětů, ale nesmí se upozadovat ani předměty všeobecně vzdělávací s učiteli odborného výcviku, kteří působí na žáky přímo na odborných pracovištích, stejně jako instruktoři, kteří mají na žáky větší neformální vliv.

2.4 Kritéria vhodnosti zařazení projektové výuky

Současná teorie spatřuje hlavní pozitiva v základních podmínkách projektové výuky, mezi něž patří vnitřní motivace žáka, jeho vlastní aktivita a ztotožnění se s úkolem a převzetí odpovědnosti za splnění a dokončení úkolu, především ale samostatnost žáka v učení a osvojení si metod učení i rozvoj tvořivosti. Současná škola se vrací k původnímu smyslu učení pro poznání a porozumění. K dokonalému zvládnutí úkolu vede žáka nutnost jeho dokončení a realizace produktu. Obtížnost úkolu a osobní zodpovědnost jsou pozitivem i po stránce výchovné, nejen vzdělávací. Dnes je projektová výuka chápána jako nejefektivnější prostředek k dosahování cílů školy, připravuje žáka pro celoživotní učení, žák nebo skupina žáků řeší aktuální problém s osobní odpovědností, žák nezískává hotové poznatky, ale musí je samostatně vyhledávat, zpracovávat a informace porovnávat z různých zdrojů, žák se učí učit, komunikovat, osvojuje si metody poznávání, řešení problémů a rozvíjí své schopnosti, samostatnost a vnitřní motivaci.⁵⁷

Projektová výuka má pozitivní vliv jak na osobnost učitele, tak na žáka. Zormanová⁵⁸ uvádí tento výčet pozitivních vlivů projektové výuky na žáka: žák je zapojen dle svých individuálních možností, žák je silně motivován k učení, žák sám zodpovídá za výsledek práce, žák pracuje samostatně, žák pracuje s různými informačními zdroji, žák se učí řešit problémy, žák vytváří nové konstrukty svého

⁵⁶Srov. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*, str. 82–89.

⁵⁷Srov. DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*, str. 102–103.

⁵⁸Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*, str. 97–99.

poznání, žák získává nové znalosti a dovednosti a učí se je využívat, žák se učí organizaci, řízení, plánování a hodnocení, žák získává na řešený problém nový globální pohled, žák se učí spolupráci, žák rozvíjí svoje komunikační schopnosti, žáci se učí vzájemně se respektovat, žák rozvíjí svou aktivitu, tvořivost a fantazii. Za pozitivní vliv projektové výuky se považuje, že učitel chápe žáka jako osobnost a pracovního partnera. Další pozitiva vidí takto: učitel se učí roli poradce, která je pro něj nová, učitel mění své myšlení o žácích, vnímá dítě jako celek, učitel rozšiřuje své vyučovací strategie, učitel má možnost využívat nových hodnocení a sebehodnocení, učitel si rozšiřuje své organizační dovednosti.

Kromě pozitivních vlivů přináší projektové vyučování i nejrůznější úskalí, především v celkové nesystematičnosti, malé vazbě na předmětové vyučování, převažující orientaci na praktické problémy, v jehož důsledku dochází k oslabování teoretického poznávání. U žáka často dochází k vnímání dvou samostatných světů, jedním je teorie plná abstraktních pojmů, a druhý svět praktický s obtížně řešitelnými úkoly. Žák není dostatečně vybaven dovednostmi pro řešení praktických problémů. Za další negativa se dá považovat zpracování obsahu projektového vyučování.

Opět v obou dimenzích, učitel i žák, spatřuje Coufalová⁵⁹ tato negativa: projekt většinou vychází od učitele; organizační a časová náročnost projektu, jak z hlediska přípravy, tak z následného hodnocení projektu; zdánlivý nesoulad s kurikulem při nesystematičnosti v projektové výuce; nárok na flexibilitu učitele a plánování výuky; nutná spolupráce kolegů, vedení školy, rodičů, jež se mnohdy učitelům nedostává; vyžadování teoretické vybavenosti učitele, zároveň praktické zkušenosti s projekty; pokles zájmu, únava a ztráta motivace učitele při častém opakování realizace projektů. Z hlediska žáků uvádí mezi příklady negativ toto: časová náročnost při řešení projektu; nedostatečná vybavenost žáků potřebnými kompetencemi (komunikace, spolupráce ve skupině; neschopnost žáka opatřit si adekvátní zdroje informací; neschopnost žáka splnit stanovené cíle projektu; únava, pokles zájmu žáků, ztráta jejich motivace v případě, že se nedokáží ztotožnit s projektem.

⁵⁹ Srov. COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*, str. 19.

2.5 Výzkumné nálezy o vlivu projektové výuky

V této podkapitole přiblížím některé články autorů zabývajících se projektovou výukou a výzkumem jejího vlivu na vzdělávání, utváření mezipředmětových vztahů a možnou změnou postojů žáků či studentů v různých složkách jejich hodnot.

Bryan Hoey⁶⁰ uvádí, že teorie vzdělávání a pedagogiky se mění v cyklech, obzvláště od poč. 20. století. Projektové vzdělávání a interdisciplinární přístup nejsou nové, ale došlo k oživení zájmu o ně, a tyto metody jsou inovovány. Projektová metoda se spojuje s interdisciplinárním vzděláváním a společenskými vědami. Tím se vytváří spojení specializovaných předmětů napříč všemi osnovami. Autor připomíná Deweye a Kilpatricka, kteří projektovou výuku navrhli, a vyžaduje podle nich jako klíčové faktory jednak pozitivní přístup k projektu přes tři zákony: zákon o připravenosti, zákon o cvičení a zákon o účinku a také účelnost projektu. Podle Kilpatricka projektová výuka nabízí studentům všechny výše uvedené kroky pod vedením učitele a plánuje i mezipředmětové vzdělávání. Mezi jeho přednosti řadí koordinování úkolů, hodnocení a instrukce umožňující studentům přístup k předmětu z více úhlů pohledu a důslednou zpětnou vazbu. V srdci vzdělávání se nacházejí společenské vědy, protože poskytují možnost zkoumat různé úhly pohledu na problémy, obsah, ideje a předměty, týkající se studentů.

Autor zde na podporu svých slov cituje z článku od Westheimera a Kahneho z roku 1998: „Vzdělávání pro akci i příprava mládeže na účast v demokracii“. Jedna ze zadaných otázek se řešila v různých předmětech – společenské vědy, angličtina, tělesná výchova, matematika, přírodní vědy. Rozdílné v jednotlivých předmětech byly dílčí úkoly, co mají zkoumat a jakým způsobem. Studenti se soustředí na obsah napříč disciplínami a řeší problémy, které s nimi souvisí. Praktická aplikace dovedností získaných během projektového a interdisciplinárního vzdělávání posílí i sociální vazby a schopnosti studentů.

Thom Markham⁶¹ má za to, že v 21. století zastarávají původní vyučovací metody a učitelé nemají jistotu, jaké učební metody jsou pro mladé lidi efektivní. Rozvoj a změny projektové výuky probíhají dvěma směry: Projektová výuka integruje vědomosti a dovednosti – žáci aplikují své vědomosti při řešení skutečných problémů a zároveň klade důraz na dobře naplánované ohodnocení, jež začleňuje formativní

⁶⁰ Srov. HOEY, Bryan: Making Education Relevant to students. Spring 2011 in IT 625.

⁶¹ Srov. MARKHAM, Thom: *Project Based Learning A Bridge Just Far Enough*. Teacher Librarian.

zpětnou vazbu, která násobí ohodnocení a potvrzuje dosažené dovednosti. Autor dále uvádí sedm principů projektové výuky: 1) identifikovat problém – stanovit hlavní myšlenku; 2) dobré klíčové otázky – jaký je záměr projektu; 3) vytvoření hodnocení – hodnotící plán; 4) plánování i ostatních aspektů – spolupráci, pomoc, empatie; 5) přihlásit a zapojit – spolupráce se studenty, harmonogram projektu; 6) umožnění týmu – závazky, výsledky, vedení týmu; 7) myslet stále na konec – řídit projektovou práci a připravovat studenty k prezentaci výsledků. Budoucnost projektové výuky autor spatřuje v důležitosti pro vysokou úroveň studia. Učitel zde působí jako „coach“ a z jeho strany je důležitá dobrá organizace. Projektová výuka dle zjištění tohoto autora zlepšuje i sociální vztahy a integraci a vede k týmové spolupráci.

Podle Hye-Jung Lee a Cheolil Lim⁶² realizace projektu předpokládá aktivnější zapojení studentů a zvyšuje zájem o studium díky spolupráci v procesu učení. Vzájemné hodnocení je efektivní způsob aktivního zapojení studentů do týmového projektu. Projekt objasňuje otázky, které jsou pro studenty důležité, když své vrstevníky hodnotí při týmové práci. Výsledky ukázaly, že studenti při vzájemném hodnocení projektu pokládali za větší přínos práci v oblasti lidských zdrojů, jako je organizace nebo koordinace manažerských schopností, než kognitivní (poznávací) přínos. Do projektu bylo zapojeno třicet dva studentů s rozdílnými obory studia - humanitních, sociálních a přírodních věd, byli rozděleni do osmi týmů, z nich každý měl dva úkoly. Studenti pracovali v týmu – on line - několikrát týdně, ve formě diskuzí, příspěvků, nápadů a brainstormingu, vzájemně hodnotili přínos členů týmu. Více byly ceněny přínosy manažerské, procedurální a společenské. Informační přínosy jako zdroje, reference byly hodnoceny jako kvantita práce, zatímco intelektuální přínosy - vlastní nápady, zkušenosti jako kvalita. Rozlišovali kvantitu a kvalitu. Sociální a manažerské příspěvky byly hodnoceny významněji než kognitivní (poznávací).

Liliana Fernández-Samacá, José M. Ramirez a Jesús E. Vásquez⁶³ ve svém výzkumu z roku 2013 popisují metodu, soustředící se na zlepšení a rozvoj průřezových dovedností, jako je týmová práce, řešení problémů, komunikační schopnosti a sebevzdělávání. Účinek metody je hodnocen údaji z výzkumu názoru studentů, jak jsou projektovou výukou tyto kompetence rozvíjeny. Výzkum identifikuje výhody

⁶² Srov. Lee, H.-J., & Lim, C. (2012). Peer Evaluation in Blended Team Project-Based Learning: What Do Students Find Important?. *Educational Technology & Society*, 15 (4), 214–224.

⁶³ Srov. FERNÁNDEZ-SAMACÁ, Liliana, José M. RAMÍREZ and Jesús E. VÁSQUEZ: *Assessing the impact of project-based learning in engineering courses by using multiple correspondence analysis. Ingeniería y Competitividad*, Volumen 15, No. 2, p. 77 – 89 (2013).

a nevýhody nových metod na Univerzitách v Kolumbii. Údaje jsou z kurzů, kde se využívaly tradiční výukové metody a z kurzů, které používaly projektovou výuku a jsou porovnávány podle odpovědí z dotazníků. Údaje poskytlo třináct kurzů, z toho bylo sedm s projektovým vyučováním. Studenti vyplňovali dotazník týkající se týmové spolupráce, řešení problémů a sebevzdělávání. Ze závěrečné analýzy vyplývá, že podle vnímání studentů je pro týmovou práci projektová výuka lepší než výuka tradiční. Podobné jsou i výsledky týkající se řešení problémů a sebevzdělávání. Podle studentů projektová výuka rozvíjí průřezové dovednosti lépe než tradiční metody, např. v oblastech veřejné prezentace, tvorby písemných zpráv, komunikačních schopností, spolupráce a sebeevaluace.

Amanda Little a Anne Hoel⁶⁴ popisují projekt, který zahrnoval studenty obchodních a environmentálních věd, kteří byli v jednosemestrálním projektu rozděleni do dvou skupin – kontrolní a experimentální. Studenti aplikovali znalosti obchodní strategie a environmentální problém do reálných obchodních problémů. Na počátku museli studenti obou fakult (obchodní a přírodovědecké) překonat v afektivní oblasti určité nepohodlí metod týmového učení. V kognitivní (poznávací) oblasti vnímaly oba týmy významný pokrok jak v oblasti přírodovědného, tak v oblasti obchodního systému, signifikantní výsledky byly zaznamenány ve spojení interdisciplinárního myšlení a porozumění.

Článek Vladimíry Lovasové a Denise Mainze⁶⁵ popisuje výzkum realizovaný na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity v Plzni v letech 2011 až 2012. Výzkum byl zaměřen na sledování vlivu projektové výuky v informatice na psychický stav žáků středních škol. Respondenty byli žáci čtyř tříd druhých ročníků Střední školy průmyslové elektrotechnické a Střední školy informatiky a finančních služeb. Zkoumaly se zejména poruchy emocionality v kvalitativních dimenzích smutek a strach, k čemuž byly použity dotazníky SUPSO (Postihování a hodnocení struktury a dynamiky subjektivních prožitků a stavů), zaměřených na sedm komponent: psychická pohoda (P), aktivnost, činorodost (A), impulsivnost, odreagování se (O), psychický nepokoj, rozlada (N), psychické deprese, pocity vyčerpání (D), úzkostné očekávání, obavy (U), sklíče-

⁶⁴ Srov. LITTLE, Amanda and Anne Hoel: *Interdisciplinary Team Teaching: An Effective Method to Transform Student Attitudes*. Wisconsin–Stout, Menomonie, Wisconsin 5475, The Journal of Effective Teaching, Vol. 11, No. 1, 2011, 36–44.

⁶⁵ LOVASOVÁ, Vladimíra, Denis MAINZ: *Možnosti redukce poruch emocionality v hodinách informatiky prostřednictvím projektového vyučování*. Journal of Technology and Information Education – Časopis pro technickou a informační výchovu. 1/2012, Volume 4, Issue , ISSN 1803–537X. Dostupný z www <http://jtie.upol.cz>.

nost (S). Závěrem výzkumu bylo, že projektová výuka se může jevit jako vysoce univerzální v souvislosti s jednotlivými styly učení, nemusí však vyhovovat všem žákům. Negativním prvkem zde však mohl být fakt, že žáci do té doby neměli s projektovou výukou zkušenost a svoji sociální roli v projektové skupině spíše odhadovali. Z tohoto důvodu se autoři výzkumu rozhodli k dalšímu zkoumání vlivu projektové výuky na emocionalitu žáků.

3 Náměty pro projektovou výuku na středních školách s gastronomickým zaměřením

Při hledání témat vhodných pro realizaci projektové výuky na středních školách s gastronomickým zaměřením jsem se soustředila na oblast z historie stravování ve dvou základních liniích, z nichž jedna pramení ze „zemědělského“ kalendáře našich předků, ze kterého vychází i důležité mezníky liturgického roku: čas vegetačního klidu, čas setí, první sklizně a dožínky. Druhou linií je liturgický kalendář s časem adventu, Vánoc, postní doby, Velikonoc, letnic, svátků svatých, poutí, posvícení a jiných náboženských svátků.

Stravování na území Čech, Moravy a Slezska se vždy odvíjelo od těchto dvou základních linií. První respektovala výběr stravy z toho, co se zrovna sklízí, a obsahovala i magické důvody se snahou ovlivnit úrodu v nadcházejícím roce. Pro druhou jsou tu důvody plynoucí z křesťanské víry, resp. požadavků církve. Příkladem je období půstu v adventu a v postní době před Velikonocemi, od které se odvíjí „ne zcela křesťanský“ masopust. Obě linie se vzájemně prolínají a ovlivňují. Pro postní dobu jsou důvody jednak náboženské i praktické: naši předkové se nemohli připravit o docházející zásoby z loňské úrody.

Projektová výuka rozvíjí v žácích samostatnost při řešení úkolů z praxe, propojuje život, učení a práci, proto na škole cestovního ruchu vychází z ryze praktických potřeb příprav na budoucí povolání, podporuje účinnost klasické školní práce a vede ke kvalitnějšímu vzdělávání. Zařazení projektů s tematikou vhodnou pro obory Kuchař-číšník a Společné stravování je pro všechny žáky i pedagogy vítaným zpestřením. Ve spolupráci s experty z gastronomických provozoven, pracovníky v oblasti cestovního ruchu, zainteresovanými rodiči a podnikateli se vybírají témata se vztahem ke společenským potřebám s přesahem vně školy. Kromě gastronomických akcí patří mezi úkoly zpracovávány ve školních projektech např. „Barevný den“, který dává žákům vyniknout spíše v oblasti mimoškolního vzdělávání, z oblasti společenské je příkladem pořádání maturitních plesů s tematikou cestovního ruchu. V této kapitole se budu zabývat tématy propojenými s „rokem v české gastronomii“.

3.1 Národní seznam nemateriálních statků

Ministerstvo kultury České republiky příkazem ministra kultury zřídilo „Seznam nemateriálních statků tradiční a lidové kultury v České republice“.⁶⁶

Nemateriálním statkem tradiční lidové kultury se ve shodě s mezinárodní Úmluvou o zachování nemateriálního kulturního dědictví, jejíž smluvní stranou se Česká republika stala dne 18. května 2009, rozumí: zkušenosti, znázornění, vyjádření, znalosti, dovednosti, jakož i nástroje, předměty, artefakty a kulturní prostory s nimi související, které společnosti, skupiny a v některých případech též jednotlivci považují za součást svého nemateriálního kulturního dědictví. Toto nemateriální kulturní dědictví, předávané z generace na generaci, je společnostmi a skupinami lidí neustále přetvářeno v závislosti na jejich prostředí, na jejich interakci s přírodou a na jejich historii, je znakem jejich identity a kontinuity, podporuje takto úctu ke kulturní rozmanitosti a lidské tvořivosti.

Za takto vymezené nemateriální kulturní dědictví se považují jevy náležející do těchto oblastí:

- lidové ústní tradice a vyjádření;
- lidová interpretační umění;
- lidové komunitní zvyklosti, obřady a slavnostní události;
- tradiční lidové vědomosti a zkušenosti týkající se přírody a vesmíru;
- znalosti a dovednosti charakteristické pro tradiční řemeslný postup při zhotovení konkrétního artefaktu lidových řemesel.

Nositelem statku se rozumí jednatel nebo společnost, které uchovává, přetváří a předává statek dalším generacím.

Na seznam nemateriálních statků tradiční a lidové kultury byly zapsány tyto: Slovácký verbuňk, Vesnické masopustní obchůzky a masky na Hlinecku, Jízdy králů na jihovýchodě České republiky, Sokolnictví – umění chovu dravců, jejich ochrany, výcviku a lovu s nimi, Myslivost, Valašský odzemek, Vodění jidáše, Východočeské loutkářství.

České lidové zvyky jsou založené na křesťanské i pohanské tradici, kraj od kraje se liší. Velmi živé jsou tradice na Moravě, stále se udržují na českých vesnicích, ve

⁶⁶ Národní seznam: Seznam nemateriálních statků tradiční a lidové kultury České republiky. *Národní seznam* [online]. 2008, bez čísla, 2012 [cit. 2013–11–20]. Dostupné z: <http://www.nulk.cz/Informace.aspx?sid=448>

městech se v dnešní době lidové zvyky dodržují méně, ale zájem o ně projevují všichni obyvatelé České republiky. Vlastimil Vondruška⁶⁷ popisuje, že vývoj evropské, potažmo české kultury je neodmyslitelně spjat s křesťanstvím. Vliv církve je patrný na lidovém zvykosloví, lidové víře, na všech rysech kultury, které vytváří národní tradici. Nevyčerpatelnou pokladnicí inspirace je lidová kultura, která uchovává, co předkové vytvořili. Lidovou kulturu nemůžeme pochopit bez znalosti souvislostí pohledu na zajímavé a krásné, bohatě zdobené poetické hmotné předměty a platných etických, morálních a národních norem. Základní rámec veškerého života v minulosti představuje liturgický kalendář v návaznosti na lidové zvyky a obřady.

3.2 Od slunovratu do slunovratu

V této kapitole se budu zabývat popisem života českého lidu v dřívější době, jeho zvyky a obyčeji v kontextu s křesťanskými svátky. Absolventi střední školy cestovního ruchu, kteří se naučí orientovat v liturgickém kalendáři, se pak ve svých provozech mohou více přizpůsobit hostům, kteří dodržují tradice, ať se jedná o půst o Velkém pátku, či Svatomartinské posvícení. K tomu jim může přispět následující shrnutí lidových tradic, náboženských svátků, příkladů výročních slavností s uvedenými příklady staročeského jídelníčku.

Osobité rysy staročeských tradic jsou ovlivněny rozmanitými náboženskými vlivy i hospodářským vývojem různých oblastí. Sjednocujícím činitelem v tradicích byl v dávných dobách pohanský vztah člověka k přírodě a jeho přímá závislost na ní. Střídání ročních dob přinášelo i pravidelný pracovní rytmus (orba, setí, sklizeň, zpracování vydobytých produktů), který ovlivňovalo především postavení slunce na obloze. Podstatné zvykoslovné tradice a výroční slavnosti vyrostly z materiálního myšlení lidí, kteří byli svázáni s pozemským životem, přírodou a jejím hospodářským využitím. Po příchodu křesťanství se církev snažila omezit pohanské zvyky, slavnosti a obřady a přizpůsobila svůj „církevní rok“ obřadnímu roku pohanskému. V každém výročním i rodinném zvyku lze vystopovat motiv starší - pohanský i motiv z „roku církevního“, které spolu v průběhu staletí splynuly.⁶⁸

⁶⁷ VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 2.

⁶⁸ Srov. BONUŠ, František. *Mezi dvěma slunovraty: Kapitoly o našich zvycích, obřadech a výročních slavnostech lidových*, str. 9–10.

Pozoruhodným komplexem kultury materiální, společenské a duchovní je stravování, které se vázalo k původním pohanským svátkům, které byly určovány slunečním cyklem, zimním a letním slunovratem. Křesťanské svátky se svými pevnými pravidly tyto zvyky překryly, toto je nejvýraznější např. v postní době před Velikonocemi.⁶⁹

Mezi klasickou stravu našich předků patřily pokrmy z obilovin (kaše, chléb, pečivo, knedlíky, těstoviny) a luštěnin (hrách, čočka, cizrna, později i fazole a boby). Naši předkové ale nebyli vegetariáni, zdrojem masité stravy byla zprvu lovná zvířata a ryby, později i drůbež a chovná zvířata, která se pohybovala celý rok ve volné přírodě (ovce, hovězí dobytek, koně, kozy a prasata). Na jídelníčku byly i raci, ústřice, hlemýždi, želvy a žáby a lidová kultura zná mnoho způsobů jejich úpravy. S rozvojem chovu domácích zvířat se strava obohatila o mléko, mléčné produkty a vejce. Od pradávna tvořily součást lidové výživy salátové rostliny, špenát, zelí, byliny a jiná zelenina, např. cibule, tykve a kořenová zelenina. Lidé sbírali ovoce, semena a ořechy. Zvláštní kapitolou v jídelníčku byly květiny a bylinky.⁷⁰

Obřadní pokrmy byly zvláštní složkou lidové stravy, přinášely změnu do jednotvárného jídelníčku, lišily se podle regionů. V lidové stravě se výrazně odrážela jednotlivá roční období, na jaře a v létě se jedly pokrmy z čerstvých surovin, na podzim a v zimě se používaly potraviny konzervované nejrůznějším způsobem.⁷¹

3.2.1 Sklizeň

Období léta a raného podzimu bývala věnována sklizním. Píce na seno se začínala sít na sv. Víta, nejpozději sv. Jana Křtitele. Sklizeň obilí začínaly na sv. Markétu (13. 7.), v září se sklízel chmel, v říjnu hrozny vinné révy. Tehdy nebylo moc času na oslavy. V tomto období měla přednost pro člověka ta nejdůležitější potřeba, kterou je zajištění dostatku potravy. Lidé se těšili, až bude úroda sklizena a to pak náležitě slavili. Bujaré oslavy sklizně, jako jsou dožínky, dočesná i vinobraní patřily k nejrozšířenějším lidovým zvykům.⁷²

⁶⁹ Srov. RYCHLÍKOVÁ, Magdalena in VAŠÁK, Jaroslav. *Regionální pokrmy z Čech, Moravy a Slezska od A (Adamov) do Ž (Žďár)*, str. 19–20.

⁷⁰ Srov. BERANOVÁ, Magdalena. *Jídlo a pití v pravěku a ve středověku*. Praha: Academia, 2005, ISBN 80–200–1340–7.

⁷¹ Srov. HOŠKOVÁ, Miloslava. *Tradice lidové stravy na severní Moravě*, str. 1–3.

⁷² Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 82.

Dožínky jsou slavnosti obilí, plodiny důležité pro lidi i pro dobytek. Již v antickém Řecku a Římě byla sklizeň obilí oslavována, za obilnou úrodu obřadně děkovali i germánští pohané. Začátek dožínek souvisel s odvozem posledního snopu, který se ozdobil květinami nebo i pentlemi a za zpěvu pracovníků se vezl na vystrojeném voze do stodoly. Dožínkový věnec upletený z klasů všech pěstovaných druhů obilí byl důležitým zvykoslovným předmětem, nejčastěji klasický tvar věnce zdobily stuhy, bylinky, květiny a slaměnky. Nejhezčí děvče ze vsi předávalo věnec hospodáři nebo faráři, popřálo štěstí, zdraví a dobrou úrodu. Při dožínkách nechybělo pohoštění, večer zábava s muzikou a tancem.⁷³

Dočesná, zvaná také očesky nebo chmelové ožínky, souvisela s chmelem. Povez, na kterém se odvážel z chmelnice poslední, chmelovým věncem nebo kyticí zdobený štok, byl označen červeným šátkem, vše bylo doprovázeno veselou muzikou. Věnce a kvítí se s veselými průpovídkami a s přáním zdraví a štěstí předávalo hospodáři, ten chase poděkoval a daroval jim soudek piva nebo peníze. Dříve vařené pivo bylo kašovitě konzistence, podávalo se v miskách a konzumovalo se lžící, dnešní typ piva se vaří od 18. století. S výrobou i pitím piva dnes jsou spíše než dočesná spojené tzv. Slavnosti piva. Podoba těchto hojně navštěvovaných slavností se vyvíjela k soutěžím o nejrychleji vypité pivo, přes alegorické vozy, průvody, stánky s pohoštěním z pokrmů vhodných k pivu i sladkými pamlasky, doprovodné programy, apod.⁷⁴

Vinobraní se konávalo v období mezi sklizní na polích a podzimní setbou. V našich zemích se vinná réva pěstuje od dob vlády Karla IV. (14. století), nejvhodnější podmínky pro její pěstování jsou na jižní Moravě a v polabské nížině v okolí Mělníka a Litoměřic. O rozmach výroby vína se hodně zasloužila církev, protože vína, které symbolizuje Kristovu krev, bylo zapotřebí na bohoslužbách. Tam, kde se pěstovala réva, patřilo vinobraní k největším svátkům roku s okázalými oslavami, které byly soustředěny v Čechách do Mělníka, kde se o slavnostech hrály scénky o Karlu IV., na Moravě do Znojma, ústřední postavou tamějších oslav vinobraní je Jan Lucemburský, který se ženou Eliškou Přemyslovnou jde v čele průvodu, nechybí scénky potulných herců, ukázky lidových řemesel, krámky a stánky, nezbytná je konzumace burčáku, což je kvasící vinný mošt. Na jižní Moravě se drží zvyk „zarážení hory“, den před svátkem Narození Panny Marie, tedy 7. září připevní hlídač na hůl v kostele posvěcené květy a

⁷³ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 84.

⁷⁴ Srov. Tamtéž, str. 85.

vztyčí je na vinohradu, kde předtím spálili a zakopali kytici loňskou, vinohrad je tímto až do vinobraní uzavřen. Patronem pěstitelů vinné révy jsou sv. Vincenc, sv. Florián, sv. Urban, sv. Martin a v Čechách především sv. Václav.⁷⁵

Len a konopí byly důležité textilní suroviny, pěstované především na Šumavě a na Českomoravské vrchovině. Ukončení jejich sklizně doprovázely lidové zvyky a slavnosti, hospodyně se snažily, aby len vytrhaly do oslav svátku narození Panny Marie. Věneček z nejdelších lněných stébel spletený Panně Marii se pro dobrou úrodu příští rok zahrabal do země. Šel-li okolo pole, kde se dotrhával poslední len, nějaký muž, ženy ho svázaly a on se musel vykoupit příspěvkem na večerní zábavu, před ní ještě ženy převlečené za muže chodily po vsi a zpívajíc, nosily poslední snop lnu. Na závěrečné oslavě nazývané „konopnická“ měly hlavní slovo dívky, ale jen do půlnoci.⁷⁶

Brambory, kterým se dříve říkalo „chléb chudých“, jsou u nás hlavní zemědělskou plodinou, jež k nám přišla z Ameriky jako okrasná rostlina. V 18. století se jimi krmil dobytek, teprve v době hladomoru za vlády Josefa II. je z nouze začali jíst lidé. Svůj název dostaly podle země, odkud k nám přišly, tedy z německého Braniborska. Říkalo se jim však také jablka země, erdteple, zemáky i zemčata. Na Českomoravské vrchovině, kde se brambory pěstovaly ve velkém, pohostila hospodyně po skončení sklizně sběrače brambor dobrým obědem a alkoholem, všichni se pak šli veselit na zábavu do hospody. V České Třebové vznikla poměrně nová lidová tradice, která nese název „Jabkancová pout“, kde se pečou placky z bramborového těsta a plní se tvarohem nebo povidly.⁷⁷

Oslavy související s ukončením sklizně ovoce a zeleniny mají hluboké kořeny v národních tradicích i poměrně mladou historii. Jejich smyslem je, aby se lidé družili, bavili a veselili. Pořádají se Trnkobraní, Melounobraní, Jablkové hody, Slavnosti slámy, Pojídání švestkových knedlíků apod.⁷⁸ Všeobecně platí, že venkovní zemědělské práce mají skončit okolo Martina, neboť podle pranostiky tento svátec přiváží sníh na bílém koni.⁷⁹

⁷⁵ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 85–86.

⁷⁶ Srov. Tamtéž, str. 88–89.

⁷⁷ Srov. Tamtéž, str. 89.

⁷⁸ Srov. Tamtéž, str. 90.

⁷⁹ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 88.

3.2.2 Posvícení

V Čechách posvícení, na Moravě hody, na Valašsku krmáš.⁸⁰ Posvícení byly výroční slavnosti na počest zasvěcení místního kostela, obvykle se slavily v neděli po svátku světce, kterému byl kostel zasvěcen. Za zakladatele posvícení se podle legendy považuje Šalamoun, který pořádal pro přátele hostinu každý rok ve stejný den na počest vysvěcení svého chrámu v Jeruzalému.

Posvícení byla u prostého lidu nejoblíbenější slavností,⁸¹ byla to příležitost k setkání s příbuznými a přáteli, doba ideální k odpočinku, hodování a zábavě. Protože se v každé farnosti nebo vsi konalo posvícení v jinou dobu a trpěla tím pracovní morálka, sjednotil r. 1787 císař Josef II. čas oslav na třetí neděli v říjnu, kde se tedy slaví císařské nebo havelské (Havel 17. 10.) posvícení, poddaný lid si dál slaví i svoje místní, tzv. „naše posvícení“. Délka oslav byla různá, někde dokonce i týden od neděle do neděle, někde od soboty do úterý, jinde do čtvrtka. Všemu veselí předcházelo gruntování ve stavení i na dvorku. V tomto období bylo hodně zásnub a sňatků. Aby bylo na hostině dost masa, zabíjela se v pátek před posvícením drůbež – kuřata, kachny, husy. S dobře vykrmenou husou, která byla důležitým znakem posvícení a vizitkou dobré hospodyně, se pekly i posvícenské koláče. Slavnostní oběd se podával až po slavnostní mši, tradičně to byla pečená husa nebo kachna s knedlíkem a se zelím, různé omáčky, posvícenské koláče a na zapití pivo. Po obědě se šlo na požehnání do kostela. Na návsi pak mládež zdobila májku pentlemi, následoval tanec a zpěv při hudbě v hospodě. Hosté při návratu domů dostávali jako výslužku koláče, buchty, zelí a maso.⁸² Nejčastěji se slavila posvícení svatováclavská, martinská a havelská, místy se také držela o svaté Anně, Vavřinci, Michalovi až ke svaté Kateřině, po jejímž svátku nastává doba adventu a s ním končí v tomto kalendářním roce světské radovánky.⁸³

3.2.3 Advent

Slovo „adventus“ je latinsky „příchod“. Advent vychází z křesťanské víry, je to čas, kdy se věřící rozjímáním, střídmostí v jídle, pití i zábavě připravovali na příchod Krista. Každé ráno se sloužily mše a zpívaly se úvodní písně – roráty. Advent trvá 22 až 28 dní,

⁸⁰ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 77.

⁸¹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 92.

⁸² Srov. Tamtéž, str. 92 – 93.

⁸³ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 78.

má vždy čtyři neděle, první je neděle po svátku sv. Ondřeje (30. 11.), zvaná železná, druhá je bronzová, třetí stříbrná, čtvrtá se nazývá zlatá. Na Štědrý den (24. 12.), kdy se slaví Kristovo narození, advent vrcholí. Za hlavní vánoční svátek je považován Boží hod (25. 12.).⁸⁴

Po celý advent se peklo různě tvarované pečivo, určené jednak ke konzumaci, ale i pečivo obřadní, většinou figurální.⁸⁵ Pečení tradičního lidového pečiva je tak staré jako lidstvo samo. Peklo se ve formách nebo se vytvářelo pečivo tzv. z volné ruky.⁸⁶ Podle zvyku pocházejícího z konce 19. století leží na stole nebo visí od stropu adventní věnec se čtyřmi svíčkami ve tvaru kruhu, ten představuje nepřetržitou cestu slunce a věčnost. Věnec je také symbolem vítězství a královské důstojnosti očekávaného Krista. První svíčka na adventním věnci se zapaluje o železné neděli, na zlatou neděli svíčka čtvrtá. Podle církevních předpisů je barvou adventu fialová, tuto barvu by měly mít správně i svíčky. Dnešní adventní doba má více než duchovní spíše komerční charakter. Na většině náměstí se rozsvěcí vánoční stromky, naděluje Mikuláš, přilétá anděl, staví se stánky pro prodej hraček, ozdob, řemeslných výrobků, potravin a občerstvení.⁸⁷

3.2.4 Dušičky

Lidové označení pro den památky všech věrných zemřelých jsou Dušičky. Je to vzpomínka na zesnulé, jejichž duše ještě dlí v očistci. Již od nejstarších dob prokazovali lidé úctu svým zemřelým předkům, nejprve pouze v kruhu rodiny, veřejně po roku 998, kdy ve Francii v reformním klášteře v Cluny spojili výroční vzpomínku s veřejnou slavností. Svátek všech svatých se od 11. století rozšířil do ostatních evropských zemí, ve 14. století zdomácněl v Římě.⁸⁸ Tento den se slouží mše, při nich se lidé modlí za duše mrtvých v očistci, aby jim pomohli při vykoupení z hříchů.⁸⁹ V předvečer Dušiček vystupují podle lidové víry duše zemřelých z očistce, aby si ulevily od muk. Na hrob se dávalo do lampiček máslo, aby si jím duše mohly potřít spáleniny, studené mléko, které

⁸⁴ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 97.

⁸⁵ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 134

⁸⁶ Srov. SOUKUPOVÁ, Zora. *Lidové pečivo z jižních Čech*.

⁸⁷ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 97.

⁸⁸ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 74.

⁸⁹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 99.

se večer v rodinách pilo, mělo duše zchladit. Lidé navštěvovali na hřbitovech hroby svých blízkých i přátel a zdobili je květinami, věnci a svíčkami. Na některých místech se peklo čtyřhranné pečivo, zvané dušičky, které se rozdávalo žebrákům a chudákům u kostela nebo u hřbitova.⁹⁰

Pekly se také plněné rohlíčky, z kynutého těsta bochánky, věnečky a tzv. kosti svatých ve tvaru zkřížených kostí. V jižních Čechách se chodilo na Dušičky ještě před sto lety koledovat. Odměnou dostávali koledníci většinou pečivo, proto se na Českokrumlovsku říkalo „chodit po rohlíkách“. Někde se vzhazováním kousíčků jídla do ohně věřilo, že je to pro duše na přilepšenou, jinde to bylo chápáno jako částečné očištění od hříchů. Pokud o dušičkách přšelo, podle pověry duše zemřelých oplakávaly své hříchy. Po setmění nebylo radno vycházet ven, aby se duše zemřelých nerušily. Po půlnoci se nesměl živý člověk objevit na hřbitově, kde byl kostel nebo kaple, aby nebyl roztrhán duchy zemřelých, kteří tu, jak se říkalo, měli mši. Do očištění se vracely dušičky se zvukem ranních zvonů.⁹¹

V lidové tradici se spojila křesťanská víra v posmrtný život s pohanskými představami o světě mrtvých a s dávnými způsoby uctívání zemřelých předků. Symbolem dušiček, stejně jako Halloweenu, je za oknem vydlabaná osvětlená dýně nebo řepa, které byly u nás dříve oblíbeným strašidlem, jež líčili mládenci na děvčata. Tento zvyk putoval z Evropy do Ameriky a zase zpět k nám. Původní význam Halloweenu se vytratil a zůstala jen zábava pro děti. Křesťanskému prostředí u nás vadí zejména datum konání Halloweenu z důvodu rušení klidu v předvečer Všech svatých.⁹²

3.2.5 Podzimní svátky svatých

Sv. Martin (11. 11.) byl po své smrti prohlášen za svatého. Jako svého ochránce ho uctívali jízdní vojáci, později se stal patronem kovářů. Prostým lidem byl považován za ochránce domácího zvířectva, především hus.⁹³ Na sv. Martina bylo tradiční datum, kdy hospodáři dávali mzdu čeledi a navazovali či prodlužovali smlouvy. Také obce vyplácely své ponocné, pastýře, ovčáky a hlídače. Na sv. Martina se konala posvícení,

⁹⁰ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 75.

⁹¹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 99–100.

⁹² Srov. MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*. Ilustrace Tomáš Řízek. Praha: Fortuna Libri, c2010, str. 206–208.

⁹³ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 101.

kde nesměla chybět pečená husa, často se peklo svatomartinské pečivo ve tvaru podkovy, rohlíky, kterými děvčata obdarovávala své milé. Jako dar odcházející čeledi se pekly velké buchty, které se plnily mákem nebo povidly.⁹⁴ Pečená martinská husa je staročeská tradice doložená již v 15. století. Husí pečínku měli v oblibě ve městech i na venkově.⁹⁵ Rohlíky ve tvaru podkovy, to proto, že sv. Martin jezdil na koni, dostávaly také děti při koledě. Také honitby končily Martinskými hody, ke společné večeři se připravoval zajíc na smetaně, nechybělo cukroví, do honebního spolku se přijímali noví členové.⁹⁶ Do sv. Martina muselo být dokončeno i draní peří do peřin, které byly základní výbavou každé nevěsty. Součástí posledního večera, tzv. „doderek“ bylo poděkování od hospodyně a malé pohoštění. Poté se začal zpracovávat len, neboli nastalo období přástek, o jejichž poslední noci se pořádala hostina za peníze utržené z prodeje příze upředené nad plán. Nejplněnější přadlena byla zvolena královnou dlouhé noci a podle práva si mohla zvolit krále, který ji musel udělat vrkoč z několika pater těstových věnců stále menší velikosti, spojených dřevěnými hůlkami, položit jej na prkénko obalené barevným papírem a vrcholek této homole ozdobit rozmarýnkou s pentlemi.⁹⁷ V posledních letech čeští a moravští vinaři připravují na svátek sv. Martina mladá svatomartinská vína, která jsou určena ke konzumaci do konce roku sklizně hroznů vinné révy.

Sv. Kateřina (25. 11.) patří k oblíbeným světicím, je patronkou učenců a studentů, univerzit a knihoven.⁹⁸ Je také ochránkyní řemesla knihtiskařů, přadlen a kolařů.⁹⁹ Na svátek sv. Kateřiny byly podle lidové víry zapovězeny práce se vším, co má kola. V den jejího svátku se konaly bujaré taneční zábavy, kdy platilo tzv. „ženské právo“, tzn., že si ženy vybíraly tanečníky, platily muzikantům, staraly se o občerstvení, mužům byla dopřána volenka jen o půlnoci. Po Sv. Kateřině začínala doba, kdy byly hudba, tanec a zpěv zakázány, postní doba adventu.¹⁰⁰ Zklidnila se veškerá práce v hospodářství,

⁹⁴ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 76

⁹⁵ Srov. MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*, str. 215.

⁹⁶ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 101.

⁹⁷ Srov. Tamtéž, str. 104–105.

⁹⁸ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 77.

⁹⁹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 106.

¹⁰⁰ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 77

začal platit zimní režim. Lidé dělali nejnужnější práce, odpočívali, chodili brzy spát. Šetřilo se otopem i jídlem, aby vše vydrželo do jara.¹⁰¹

Sv. Ondřej (30. 11.) byl prvním učedníkem Krista¹⁰² a později i jedním z Kristových apoštolů. Sv. Ondřej je pro církve důležitou postavou i proto, že od 6. století se v den jeho svátku slaví začátek liturgického roku. V lidové tradici byl sv. Ondřej považován za ochránce a patrona zamilovaných, zvláště nevěst. V den jeho svátku děvčata různými praktikami hádala svého budoucího ženicha, stejně tak činili mládenci. Například lístečky se jmény mláďenců se uzavřely do těstovinových knedlíčků, které se naráz hodily do vařící vody, ten, který vyplaval první, vynesl věštbu.¹⁰³ V severovýchodních Čechách dostávaly děvečky na sv. Ondřeje od hospodyně za napředenou přízi odměnu a za tu pak mohly v šenku hostit mláďence.¹⁰⁴

Sv. Barbora (4. 12) byla pronásledována a popravena pro křesťanství, cestou na popraviště utrhla větvičku, která přesto, že byla zima, rozkvetla, z toho nejspíše pramení i dnešní zvyk trhat „Barborku“. Sv. Barboře je zasvěceno mnoho kostelů, kaplí i zvonů. Je patronkou horníků, dělostřelců, hasičů, hutníků a slévačů, stavebních dělníků, tesařů a pokrývačů.¹⁰⁵ V předvečer svátku sv. Barbory chodily vesnicí ženy se zakrytým obličejem, zahalené do prostěradel či šatů se závojem, nejčastěji ale v bílé barvě, která symbolizovala panenskou čistotu. Dívky měly rozpuštěné vlasy, případně na hlavě věneček. V ruce nesly košík se sladkostmi a ovocem, které rozdávaly hodným dětem, v druhé ruce měly metlu, kterou dětem zlobivým hrozily. Příchod do domu ohlašovaly zvoněním na zvonek, klepáním na okno nebo vstoupily tiše a křesťansky pozdravily, zazpívaly píseň o sv. Barboře a pomodlily se s celou rodinou. Základem obchůzek byly hry o sv. Barboře a jejím utrpení. V zemích českých, rakouských a hranicemi přilehlých německých řezali lidé na svátek sv. Barbory větvičky třešní, které zdobily světlici, a dívky si podle toho, kdy která větvička rozkvetla, hádaly, kdy a za koho se provdají.¹⁰⁶

¹⁰¹ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 97

¹⁰² Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 108.

¹⁰³ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 110.

¹⁰⁴ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 77.

¹⁰⁵ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 110.

¹⁰⁶ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 78.

Sv. Mikuláš (6. 12.) začal být v českých zemích uctíván ve 13. a 14. století. Postupem času se stal patronem mnoha profesí, chránil námořníky a rybáře, ve vnitrozemí převozníky. Sv. Mikuláš byl zbožný a dobrotivý kněz v malé Asii. Pro jeho štědrost ho všichni měli rádi, hlavně děti. Byl jejich ochráncem před neštěstím i nemocemi. Na jeho štědrnou nadílku se těší již mnohé generace.¹⁰⁷ Oslava svátku sv. Mikuláše byla původně průvodem masek, které se chovaly velmi rozpustile, což se nelíbilo církvi. Na Moravě s Mikulášem chodila i Mikuláška a jiné masky, podobně jako o Masopustu. Postupem času z masek doprovázejících Mikuláše zůstali jen andělé a čerti. Mikuláš v bílém oděvu i čepici s červeným křížem, s biskupskou berlou v ruce a nůši sladkostí na zádech byl vždy důstojný a dobrácký. Chodil se svou družinou od domu k domu a hodné a poslušné děti odměňoval drobnými dárky, sladkostmi, ovocem a ořechy, děti, které hodné nebyly, postrašil čert metlou a dostaly v nadílce i brambory, řepu a uhlí. Všechny děti musely říci modlitbu a slíbit, že budou hodné.¹⁰⁸ Také se dříve konaly v souvislosti se svátkem sv. Mikuláše trhy, kde se prodávalo různé pečivo, figurky a hračky. Pochoutky z marcipánu byly ve tvaru Mikuláše, čerta, mimina, zvířátek nebo rozličných věnečků, pletenců a písmen abecedy. V Praze, Klatovech a Jindřichově Hradci se na trzích prodávaly figurky čertů ze sušených švestek i hračky z nepálené hlíny zdobené malbou, peříčky, slámou i kouskem látky či kůže, zhotovovaly se také figurky dřevěné. Na konci 19. století se v Klatovech prodávaly figurky podobné maskám z průvodu: brusič, dudák, lovec, kominík, pastýř, ponocný, panenka, mlynář, sedlák s vánočkou, Žid a nesměla chybět figurka Mikuláše.¹⁰⁹ Mikulášské trhy byly posledními trhy v kalendářním roce, bylo zde možno nakoupit i exotické zboží, drahé koření, pepř, nové koření, badyán, hřebíček, kardámom, zázvor, šafrán, vanilkové lusky i jižní ovoce „limouny a pomorančí“, datle, fíky, svatojánský chléb a řecké víno, tedy rozinky.¹¹⁰

Sv. Lucie (13. 12.) se stala ochránkyní zraku a později i patronkou švadlenek, krejčíků, kočích i dalších řemesel. Uctívání sv. Lucie se rozšířilo z Itálie přes Španělsko do celé Evropy.¹¹¹ V českých zemích byl den oslav jejího svátku spojován se zákazem

¹⁰⁷ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 113.

¹⁰⁸ Srov. Tamtéž, str. 110.

¹⁰⁹ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 79.

¹¹⁰ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic*, str. 113.

¹¹¹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 119.

předání lnu. V mnoha vesnicích kontrolovaly ženy převlečené za „Lucky“ domácnosti svých sousedek, zda dodržují tento zákaz. Na Českobudějovicku i ve středních Čechách chodila před svátkem sv. Lucie žena v bílém prostěradle s nožem v ruce strašit děti, že rozpáře břicho těm, které nedodržovaly půst. V okolí Orlíku dívky se zamoučeným obličejem chodily i po šesti, s kartáčem v ruce drhly podlahu, štětkou bílily zdi, metlou nutily děti k modlitbě a někdy je odměňovaly pamlskem. Byla celá řada obchůzek, na Milevsku celý průvod – poustevník, kominík, řezník, dráteník, krajánek a cikánská rodina chodili s vinšem pro potěšení a zábavu.¹¹²

3.2.6 Vánoce

Přípravné období na příchod Krista končilo 23. 12. a následující den 24. 12. se oslavoval jako vigilie, tzn. „bdělost“, očekávání slavnosti. Slaví se také svátek prvních lidí, které Bůh stvořil, Adama a Evy. U nás je tento den spojen od 14. století s večerní nadílkou. Byl to den postu, provázený řadou lidových zvyků. Adventní půst končil 24. 12., když na nebi vyšla první hvězda. Narození Ježíše se slavilo Půlnoční mší.¹¹³ Na Boží hod vánoční (25. 12) se brzy ráno sloužila Jitřní mše a dopoledne Velká mše. Toho dne byly zapovězeny práce, smělo se rozjímat, hodovat, dlít doma s rodinou a přáteli.¹¹⁴ V tento den se již od 4. století slaví narození Ježíše, jako protipól pohanské slavnosti „nepřemoženého slunce“, spojené se zimním slunovratem. Východní církve slaví narození Krista 6.1.¹¹⁵

Sv. Štěpán (26. 12.) horlivě kázal, že Kristus je Mesiáš předpovězený proroky, za to ho Židé před hradbami Jeruzaléma roku 37 ukamenovali.¹¹⁶ Sv. Štěpán byl patronem zedníků, kameníků, tesařů, kočí a koní. Na tento svátek byly obchůzky domácností s koledou spojeny nejvíce z celého roku, začínaly na Štědrý den, pokračovaly na Štěpána a v různých variantách až do sv. Tří králů¹¹⁷.

Lidové magické praktiky vánočního období prodělaly tzv. christianizaci. Staré věrské představy se propojily s křesťanskými názory. Takový charakter má vánoční

¹¹² Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 80–81.

¹¹³ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 124.

¹¹⁴ Srov. Tamtéž, str. 119.

¹¹⁵ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 78.

¹¹⁶ Srov. Tamtéž, str. 78.

¹¹⁷ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 124.

svěcení plodin. Ve vinohradnických oblastech se připisovala zvláštní účinnost posvěcenému vínu, důležitou funkci v magii měla i voda, zvláště ta tekoucí.¹¹⁸

Tradice našich Vánoc sahají do pohanských dob, souvisí se slunečním cyklem. Do této doby zasadili křesťané narození Krista.¹¹⁹ Po skončení půstu zasedala rodina 24. 12. večer ke slavnostní tabuli, která byla prostřena pro sudý počet osob. K jídlu se podávala jídla, jako je kuba, muzika, pukance s mákem a medem, hrachová nebo čočková polévka a hubník. Protože ryba platila za postní jídlo, konzumovala se málo, její obliba jako vánočního pokrmu se změnila až v 19. století. Zárukou hojnosti pro následující rok byl dostatek jídla na štědrovečerním stole, nesmělo chybět maso, sladkosti, ovoce, pečivo, nápoje.¹²⁰

Symbolem narození Krista bylo stavění betlému v domech, mladším zvykem je zdobení stromku. Patří sem i zavěšování jmelí, na jehož kouzelnou moc lidé od pradávna věřili. Od 6. století, kdy hlas zvonů svolával věřící k modlitbě, je zvonek často používanou ozdobou. Děti dostávají už po celá staletí dárky, které představují rozdávání radosti nejenom pro obdarované, ale i pro dárce.¹²¹

Vánoce nemohly být bez vánočního cukroví. Na venkově to byly obyčejné druhy pečiva jako chléb a vánočka, které byly symbolem hojnosti. Také se pekly kruhové koláče, vdolky s mákem, s tvarohem, se švestkovými a hruškovými povidly a s posýpkou. Někde se pekl jablky plněný věnec, což je předchůdce jablkového závinu. Z chlebového nebo sladkého těsta se pekly figurky ve tvaru ptáčků žebříků, ještěrek, kohoutů apod. V oblíbě byl polévaný a zdobený perník různých tvarů zavěšených na stužce.¹²²

Slavnost mlád'átek (28. 12.) byla spojena s Herodovým příkazem, kterým dal zavraždit, ze strachu z narození Ježíše, všechny betlémské chlapce do věku dvou let.¹²³ Tento den se dnes připomíná v kostelech při mších.¹²⁴

¹¹⁸ FROLEC, Václav. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1988. ISBN neuvedeno, str. 62.

¹¹⁹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 121.

¹²⁰ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 82.

¹²¹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 125 – 129.

¹²² Srov. Tamtéž, str. 130.

¹²³ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 85.

¹²⁴ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 124

Sv. Silvestr (31. 12.) se narodil na konci 3. století v Římě, pronásledovali ho jako křesťana, roku 311 byl zvolen papežem. Zemřel roku 335.¹²⁵ Na svátek sv. Silvestra se ve středověku ujednotil konec roku a zařadil se k lidovým oslavám. Lidé navštěvovali kostel a s modlitbou očekávali příchod nového roku. S tímto svátkem bylo také spojeno bujaré veselí a hodování, jídla byla často stejná jako na Štědrý den. Lidé nezávisle na majetku a víře pronášeli na konec starého a začátek nového roku přípitek s přáním štěstí a zdraví.¹²⁶

3.2.7 Nový rok, Tři králové, Hromnice

Nový rok, který je důležitým předělem času, začínal na našem území zimním slunovratem, uvádí ve své knize Šottnerová.¹²⁷ Pro značnou část Evropy se začal 1. leden považovat za počátek nového roku teprve v 15. století. Vonduška¹²⁸ ve své knize popisuje, že v hluboké minulosti se v církevním roce 1. leden jako počátek nového roku nesvětil. Rozpustilostem, které provázely počátek nového roku, začaly být protiváhou kající procesí v období baroka na jihozápadě Evropy. Říkalo se: „Jak na Nový rok, tak po celý rok.“ Na Nový rok se nesmělo jíst nic od peří, aby neulétlo štěstí, nejedl se ani zajíc, aby štěstí neuteklo. Konzumovaly se luštěniny a v kapse nosily peníze pro bohatství v novém roce. Tradičně se na Nový rok vařil vepřový rypáček, po jeho konzumaci se strážníci nemuseli bát bídy, ze stejného důvodu se připravovala miliónová polévka - vývar s krupicí. Do vánočky se zapékal hrášek, který přinesl štěstí svému nálezci. Od pradávna je zvykem přát si do nového roku štěstí.¹²⁹

Svátkem Tří králů končil cyklus vánočních svátků. Tento den je svátkem Zjevení Páně. Svou podstatou lidové spojení se Třemi králi je pozdějšího původu. Dodnes se uchovává tradice koledy, spjaté s požehnáním domu K+M+B a letopočet. V předvečer svátku Tří králů se v kostele světila voda, kapky této vody měly přinést zdraví, štěstí a boží ochranu lidem i dobytku. Ten den se odstrojoval stromeček a po zatopení do kamen se na nich uvařila slavnostní káva, dodržovaly se zvyky podobné vánočním.

¹²⁵ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 78.

¹²⁶ Srov. Tamtéž, str. 82

¹²⁷ ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 2.

¹²⁸ VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*. Ilustrace František Skála. České Budějovice: Dona, 1991. ISBN 80–854–6303–2.

¹²⁹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 8–10.

Tříkrálové obchůzky, dnes v podobě charitativních sbírek, měly dříve za smysl předat požehnání všem domům a lidem.¹³⁰

Svátek Hromnic prošel řadou proměn. V tento den se v kostele svítí svíčky, tzv. hromnice, aby si je lidé mohli zapálit na ochranu před hromy a blesky. Na Hromnice bylo zakázáno šít, protože lidé věřili, že jehla přitahuje blesky. Zapálené hromničky se dávaly do rukou umírajícím nebo se stavěly k loži. Světlo bylo spjato s představou boje dobra a zla.¹³¹ Věřilo se, že zemře beze světla ten, kdo na Hromnice tančí. Hospodář modlíce se, obcházal úly, aby měl zdravé včely a hojnost medu.¹³²

3.2.8 Masopust

Masopust je stejně jako Velikonoce pohyblivým svátkem. Slaví se tři dny před Popeleční středou, kdy začíná čtyřicetidenní půst. Masopust může být v rozmezí od 1. února do 7. března, Popeleční středa od 4. února do 10. března. Svátek má původ v době již před 13. stoletím, kdy se dochovaly první písemné zmínky o masopustních rejích v Čechách i na Moravě. Někteří badatelé spojují rej masek s předkřesťanskou tradicí pohanských obřadů.¹³³ Masopusty se slavily na vesnicích i ve městech, od poloviny 18. století se pořádaly tzv. reduty – zvláštní taneční zábavy, zprvu přístupné jen vyšším vrstvám, později všem. V mnoha usedlostech předcházely přípravě na Masopust zabíjačky, které byly na tzv. „tučný čtvrtek“, protože panovalo přesvědčení, že má člověk hodně jíst a pít, aby byl celý rok při síle. Pekla se zvěřina a husy, vše se zapíjelo pivem. Hlavní zábava začínala v neděli bohatým obědem a pak se všichni chystali k muzice. Někde se tancovalo přímo na návsi, mnohdy až do rána. V mnoha vsích se v pondělí konaly bály jen pro vdané a ženaté. Lidé věřili že: „Jak vysoko bude selka při tanci vyskakovat, tak vysoké vyrosté obilí.“

Vrchol masopustu byl v úterý, kdy venkovem procházely průvody maškar, ve městech obvykle žáci secvičovali a hráli masopustní divadelní představení. Hlavním smyslem bylo pobavit sousedy i sebe. Při návštěvách domů se „vinšovalo“, zpívalo a tančilo. Masky dostávaly pohoštění, především pálenku a pivo, a také výslužku - peníze, vejce, mouku, máslo, mák a jablka. V průvodu chodil pravidelně medvěd,

¹³⁰ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 11–13.

¹³¹ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 46.

¹³² Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 15.

¹³³ Srov. Tamtéž, str. 48

klibna neboli šiml, což byly dvě osoby přestrojené za koně či kobyly, Žid s pytlím na zádech, který měl jako maska předepsáno vyjadřovat nespokojenost s dárky, dále chodili komíník se žebříkem, kozel a řada dalších. Téměř všude končila zábava o půlnoci pochováním basy, že hudebníci v době půstu nebudou hrát.¹³⁴

Zejména na jihu Čech se dochoval zvyk tzv. Růžičkové koledy. Svobodní chlapci představují 12 koledníků, jmenovitě matku, hejtmana, rychtáře, dva konšely, tři „tančmajstry“, žitného, pšeničného, ovesného a moučného. Název je odvozen od vysokých klobouků s 365 krepovými růžičkami, které symbolizují počet dní v roce. Průvod doprovázejí ženáci s tzv. slaměnou koledou. Mají na sobě hasičské uniformy pošité slámou.

K masopustu neodmyslitelně patří pečivo z kynutého těsta – koblihy, šišky, hřebeny, boží milosti, „křehůtky“, z válečků těsta se splétají uzly, věnce, šneky i malé figurky. Důležitou hospodářskou i obřadní záležitostí byla zabijačka, která zásobila celou rodinu masem na poměrně dlouhou dobu. Prvním jídlem ze zabijačkových specialit byl ovar s křenem, v poledne se podávaly opečenky ze skrojků s játrovou omáčkou nebo zabijačkový guláš. Do střev se plnily jitrnice, jelita i klobásy, do žaludku tlačěnka. Z vařené kůže, klížek a odřezků masa se také dělala huspenina (sulc). Vařením všech těchto vepřových pochoutek vznikla speciální silná polévka zvaná „ovarovice“. Část slaniny se naložila k uzení, ostatní se vyškvařila na sádlo.¹³⁵

3.2.9 Postní doba

Z hlediska lidové víry jsou zajímavé hlavně obyčeje vykonávané o postních nedělích, které mohly být v rozmezí od 8. února do 18. dubna.

1. Neděle postní (*Invocabit*) se nazývala též černá, protože se ženy odívaly do černých šátků. 2. Neděle postní (*Reminiscere*) v lidovém prostředí se jí říkalo prazná podle postního jídla pražma. 3. Neděle postní (*Oculi*), podle pověry v Čechách zvaná kýchavá. Věřilo se, že kolikrát člověk kýchne, tolik roků bude živ, jinde však, že za tolik let umře. Na odvrácení této hrozby říkali lidé, když někdo kýchnul: „Pomáhej Pán Bůh,“ anebo „pozdrav tě Pán Bůh.“ 4. Neděle postní (*Laetare*) znamenala úlevu od postní kázně. V kostele se měnila roucha fialová za růžová. Odtud název růžová, nej-

¹³⁴ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 48.

¹³⁵ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 20–25.

častěji však družebná neděle, neboť družba se ženichem chodívali navštívit dům, do něhož chtěli přijít o Velikonocích na námluvy, právě tuto neděli. 5. Neděle postní (*Judica*), též zvaná smrtelná či smrtná. V kostelech se odhalovaly kříže, které byly do té doby zakryté obvykle z důvodu bohaté výzdoby.

Ve slovanském světě byl obecně rozšířený zvyk vynášení smrti - Morany, což nemá žádnou spojitost s liturgií, ale pravděpodobně ještě z pohanských dob spojení s koncem zimy a začátkem jara. Vynášení smrti má mnoho mladších variant, v některých krajích chodily dívky nebo děti místo smrtky s „lítém“, malým stromkem ozdobeným pentlemi, obrázky a vyfouknutými vajíčky. Děti dostávaly dárky za to, že při obcházení vsi s lítém tančily, zpívaly a recitovaly říkadla o lítu, odchodu zimy a příchodu jara. 6. Neděle postní (*Palmarum*) je neděle Květná, též Květnice, kdy se připomíná památka Kristova vjezdu do Jeruzaléma, kde ho mnozí vítali palmovými ratolestmi. Květná neděle nese název od květů, v krajích, kde rostou palmy, se na pamět světily palmové listy, u nás větvičky jívy, tzv. kočičky.¹³⁶

První postní neděle se též nazývala pučálka, pučálník, podle hrachu, který se namáčel a smažil, k jídlu podával upravený na slano i na sladko. V středních Čechách se tajně pro děti pekly preclíky z hrubě tlučené pšeničné mouky, po vykynutí vařené ve vodě, sypané mákem a solí, nechávaly se dopéct v troubě. Podle počtu dětí v rodině se preclíky věšely na vrbové proutky na stromy, kde je děti mohly najít už před rozedněním, protože je matky budily a vyprávěly jim, že tudy běžela liška a ztratila preclíky. Odtud také název liščí neděle. Druhou postní nedělí se připravoval staroslovanský postní pokrm, který se připravoval pražením nedozrálého obilí. Čtvrtou postní nedělí bylo v Nepomuku zvykem dávat ženichovi pučálku, kterou musel jíst lžící, stal se terčem posměchu, když uchopil nastrčenou vidličku. Na šestou postní – *Květnou neděli* se nesmělo péct, aby se nezapekl květ, potom by se ovoce neurodilo.¹³⁷

3.2.10 Velikonoce – pašijový týden

Pašijovým týdnem, jinak též svatým, velkým, se nazývá poslední týden čtyřicetidenního půstu. Velikonoce jsou spjaté s památkou umučení a vzkříšení Krista a ovlivňují řadu od nich odvozených pohyblivých svátků. Velikonoce jsou pozůstatkem roku řízeného sluncem - slunovratem a úplňkem měsíce. V 6. století byla přijata zásada slavit Veliko-

¹³⁶ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 52–54.

¹³⁷ Srov. Tamtéž, str. 52–54.

noce po jarní rovnodennosti v neděli po prvním jarním úplňku. To může být v rozmezí 22. března - 25. dubna.

Sazometná středa, v lidovém prostředí zvaná škaredá, sazometná či smetná, protože se toho dne vymetaly komíny. Škaredá od toho, že se Jidáš škaredil na Krista, proto se nikdo nesmí mračit, jinak by se škaredil po všechny středy v roce. *Zelený čtvrtek* nese svůj název již od 12. století, jeho název je odvozen snad od zeleného mešního roucha, jež se toho dne užívalo. Kostelní zvony při mši umlkly až do bílé soboty, jejich zvuk nahradily nejrůznější klapáčky a řehtačky. Děti s nimi chodily po celé vesnici, říkalo se, že honí proradného Jidáše. Na *Zelený čtvrtek* vynášely hospodyně smetí vymetené z domu ještě před východem slunce, aby se v domě nedržely blechy. Na *Zelený čtvrtek* se měla jíst zelená strava, aby byl člověk celý rok zdrav. Kdo snědl před východem slunce chléb pomazaný medem, bude ochráněn před uškntutím hadů a žihadly sršňů a vos.

Velký pátek je v katolickém kalendáři dnem hlubokého smutku, nekoná se mše, bohoslužba se skládá ze čtení textů a zpěvů, odhalují se kříže. Velký pátek je dnem, kdy je třeba myslet na spásu. Na *Veliký pátek* vstávali lidé před rozedněním a myli se v potoce, aby se ochránili před nemocemi. Nesmělo se prát, místo do vody, říkaly pradleny, že by namáčely prádlo do krve Kristovy. Podle lidové víry se otvírala země a na krátkou dobu odhalila ukryté poklady.¹³⁸ Hospodyně ani dnes nepřipravují pokrmy z masa, dává se přednost vegetariánské stravě, neboť se praví, kdo na Velký pátek jí maso, pojídá tělo Krista. Již zmiňovaná pučálka je z dnešního pohledu zdravou stravou, dva dny namočený, naklíčený hrách se opekl na másle a na talíři osolil a opepřil nebo osladil medem. V mnohých domácnostech mají k jídlu pouze zeleninovou polévku s trochou světlé jíšky a vajíčkem.

Bílá sobota je dnem svěcení ohně. Pro *bílou sobotu* je typická velikonoční sekaná, neboli hlavička, která se tradičně připravovala z pěti druhů mas. *Boží hod velikonoční* znamenal okázalé svěcení velikonočních pokrmů – beránků, mazanců, vajec, chleba a vína. Na *Boží hod velikonoční* se světily v kostele pokrmy, které měly tělo pozvolna přivykat po dlouhém půstu na návrat k běžné stravě.¹³⁹ Nejoblíbenějším velikonočním pečivem, připravovaným i dnes, jsou tzv. jidáše, které mívají tvary různých figur, točenců a preclíků. Na velikonočním menu nesměly chybět bylinky jako petržel,

¹³⁸ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 56.

¹³⁹ Srov. Tamtéž, str. 54–57.

pažitka, mladé kopřivy, sedmikrásky a fialky, pokrmy z vajec, paštiky či terinky, masa z mlád'átek – kuřat, kůzlat, beránků i pečení ze sladkého těsta.

O *pondělí velikonočním* byla pomlázka, velikonoční hodování. Zdobila se vajíčka – kraslice. Chlapci hodili dům od domu s pomlázkami spletenými z vrbového proutí a šlehali jimi dívky a ženy v domácnosti, za to dostávali malovaná vajíčka.¹⁴⁰ *Pondělí velikonoční* chodily malé děti po skupinkách po pomlázce hned po ranní mši a začínaly u kmotrů. Na koledu chodila mládež a svobodná chasa, odměnou jim byla vajíčka, se kterými se také hrály různé hry. Dnešní koleda, kdy je stále nutné pro každou dívku a ženu mít možnost být vyšlehána a tím pomlazena, neobsahuje jen malovaná vajíčka, ale i pokrmy z bohatšího velikonočního stolu a také alkohol.

Tradice přímo přikazovaly o velikonocích zelenou stravu. K vaření se používaly předpěstované bylinky, hlavně petržel a pažitka, z rychle rostoucích rostlin pak kopřivy, listy pampelišky, květy sedmikrásek a fialek. Tyto byliny byly základem velikonoční polévky, která se zahušťovala jíškou a rozkvedlaným vajíčkem. Vejce do velikonoční stravy neodmyslitelně patřilo. V rodině, aby držela pohromadě, se mělo na Boží hod velikonoční snít jedno rozdělené vejce. Pro hosty se připravovaly také pokrmy z vajec, např. smaženice se slaninou, která se sypala sekanou zelenou kopřivou, pažitkou, či natí z lahůdkové mladé cibulky. Šumavskou specialitou z okolí Domažlic byla tzv. „klachtna“, vejce se vařila v silném kmínovém osoleném nálevu, po uvaření se nakleply skořápky a vejce se nechala v tomto odvaru zaležet. Z vykoledovaných vajec se na Brněnsku dělal mazanec. Byla to míchaná vajíčka na másle, nastavovaná mlékem a krupicí, aby bylo „mazání“ na chleba více. V Čechách se tomuto pokrmu říkalo „škvár“, na moravském Slovácku „škvračinka“, na Slovensku „praženica“.

V pečivu můžeme o Velikonocích, kromě křesťanských znaků, vysledovat také tradice předkřesťanské. Z jednoduchých surovin pečené koláče představovaly symboly mýtů a pověr. Obřadní velikonoční pečivo má kulaté tvary, zlatou barvu a lesklý povrch. Tradiční jsou pečiva v podobě ptáčků, slepiček, kohoutků, kuřátek, holoubátek, také ježků a hádků. Jarní točence byly znakem dlouhého života, vrkoče stočené do věnečku představovaly dívčí vlasy. Nejznámějším pečivem jsou i dnes tzv. jidáše, ve tvaru různých figur. Rodiny, které si nemohly dovolit o Velikonocích zabít a upéct beránka, měly alespoň beránka pečeného ve formě, nejčastěji z piškotového těsta. Čtvrtou postní neděli se pekly velké tlačené koláče s několikerou plňkou, obvykle mák, tvaroh, po-

¹⁴⁰ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 54–58.

vidla. Těmto koláčům se říkalo „družbance“.¹⁴¹ O Velikonocích se kromě jiného světily mazance, vejce, maso a beránci. Svěcení bylo spojeno s darem věřících církvi. Na vesnici bylo požívání svěcenin pod širým nebem spojeno s obdarováním země při obcházení polí a zahrad.¹⁴²

Ve slavení našich Velikonoc se proluly dvě tradice, jednak je to oslava jara, kdy se obnovuje život přírody, která se traduje z předkřesťanských dob, a křesťanský příběh o smrti a zmrtvýchvstání Ježíše Nazaretského. Křesťanství určilo duchovní charakter a rytmus oslav Velikonoc a staré pohanské jarní oslavy přinesly do velikonočních obřadů a zvyků smyslovost a magické prvky ochrany a prosperity.¹⁴³

3.2.11 Svatodušní svátky

Svatodušní svátky, se nazývají lidově letnice, někdy také rozálie, protože se oltáře bohatě zdobí květy, především růžemi. Slaví se 50 dnů po Velikonocích, jako svátek Soslání Ducha svatého. Ve Starém zákoně se tento den vzpomíná jako den, kdy Mojžíš obdržel na hoře Sinaj Desatero. Ověřená zpráva o oslavách seslání Ducha svatého křesťanskou církví pochází z 3. století. Letnice doprovázely v neděli hlavně církevní oslavy, v pondělí rozmanité lidové obyčeje, hostiny, tanec a zpěv. Uklizená stavení se vyzdobila zelenými ratolestmi a květy. S těmito svátky se spojoval také boj proti čarodějnicím a jiným nečistým silám. Nejčastěji se mladí přestrojili za krále a královnu a za doprovodu družiny domlouvali královskou svatbu. Dodnes se na Slovácku dochovaly slavné jízdy králů.¹⁴⁴ V liturgii je tomuto svátku určená červená barva, která symbolizuje ohnivé plameny, kterými Duch svatý sestoupil na učedníky. V sobotu před těmito svátky se v domech i okolí pečlivě uklízelo a vše se krásnilo zelenými ratolestmi lípy a květinami. Zelené větvičky se zastrkovaly i za okno i se s nimi zdobily obrázky zavěšené na zdech. Neděle má ráz církevních oslav, v kostelech se oltáře zdobily růžemi, konaly se slavnostní mše, světila se křestní voda a prováděly se křty.

Pondělí svatodušní patří lidovým obyčejům s volnějším rázem. K tradičnímu pohoštění se pekly převážně koláče, tzv. „kosmatice“. Buchta, která se upekla dopředu, se pokrájela a obalila v rozšlehaném vejci s mlékem a osmažila na tuku. Tzv. „hnětýnky

¹⁴¹ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 41–42.

¹⁴² Srov. FROLCOVÁ, Věra. *Velikonoce v české lidové kultuře*. 2001, str. 178–179.

¹⁴³ Srov. MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*, str. 23.

¹⁴⁴ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 64–65.

se pekly v Čechách z jedné vrstvy těsta vyváleného na pekáči, potom se přidala maková nádivka s rozinkami a další vrstva těsta, která se zdobila lístečky, ptáčky nebo různými zvířátky vykrajovanými z těsta. Kromě známé jízdy králů a obchůzky Královniček, které souvisely s vítáním jara, uctíváním slunce, omládlé přírody a vody, patří k tomuto období také čištění studánek, kterého se mohly zúčastnit jen nevinné čisté dívky. Věřilo se, že dívčí nevinnost má očistnou moc, proto dívky po zimě čistily prameny a studánky, k jejich okrajům dávaly věnečky z brusinek a zimostrázu. Čistou vodu dívky nabíraly do malovaného džbánku a vylévaly ji do všech světových stran, aby byla zajištěna vlaha a tím i úroda.¹⁴⁵

3.2.12 Poutě

Křesťanské poutě mají hluboké kořeny sahající až do starověku, kdy se křesťané již ve 2. století našeho letopočtu chodili modlit k hrobům mučedníků. O dvě stě let později, v době, kdy se křesťanství stalo povoleným náboženstvím, se staly zvykem poutě na místa spojená s životem Ježíše Krista. První křesťané podnikali poutě do Jeruzaléma v touze po očištění a jako pokání za hříchy. Později se poutní místa rozšířila např. o Řím, kde byli umučeni Petr a Pavel, chodily se a dodnes se těší veliké oblibě poutě do Santiaga de Compostela, kde byly nalezeny ostatky apoštola Jakuba. Na českém území byla významným poutním místem Praha a chrám Sv. Víta. Zvláštní význam mají tzv. Mariánská poutní místa, která jsou spojena s místem zjevení Panny Marie, jejím obrazem či sochou. Nejznámější jsou Lurdy, Mariazell, u nás Svatá Hora u Příbrami. Poutní slavnosti se konají každoročně v kostelích ve výroční dny vysvěcení kostelů nebo v den svátku patrona, kterému je kostel zasvěcen. Na území českých a moravských zemí se konají poutě po celý rok, v zimě i v létě. K významným svátkům, které patří v našem křesťanském světě k oblíbeným oslavám, náleží tyto dny a jména: sv. Matěj (24. 2.), sv. Anežka česká (2. 3.) sv. Řehoře (12. 3.), sv. Josefa (19. 3.), Zvěstování Panny Marie (25. 3.), sv. Vojtěch (23. 4.), sv. Jiří (24. 4.), Sv. Jan Nepomucký (16. 5.), sv. Jana Křtitele (24. 6.) sv. Petr a Pavel (29. 6.), sv. Cyril a Metoděj (5. 7.), sv. Markéta (13. 7.), sv. Marie Magdalena (22. 7.), Sv. Anna (26. 7.), sv. Vavřinec (10. 8.), Nanebevstoupení Panny Marie (15. 8.), sv. Ludmila (16. 9.), sv. Václav (28. 9.) a sv. František (4. 10.).

¹⁴⁵ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 63–67.

K starým lidovým tradicím náleželo setkávání řemeslníků a obchodníků z celého kraje, kteří prodávali neobvyklé, jinak prostým lidem nedostupné výrobky, k nim patří např. i sladké pamlsky.¹⁴⁶

¹⁴⁶ Srov. VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*, str. 50.

4 Projektové vyučování ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích

Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu se sídlem v Českých Budějovicích, Senovážné náměstí 12, připravuje budoucí pracovníky v různých oblastech cestovního ruchu už více než 30 let. Profiluje se jako škola zaměřená na gastronomii, hotelnictví a turismus. Ve škole studuje v různých formách studia kolem sedmi set žáků. Škola se stala jako jedna z prvních hotelových škol členem Evropské asociace hotelových škol, spolupracuje se zahraničními školami podobného zaměření, zvláště s Mezinárodní hotelovou školou v rakouském Bad Leonfeldenu.

Organizace, jejímž zřizovatelem je Jihočeský kraj, vykonává činnost střední odborné školy, středního odborného učiliště, vyšší odborné školy, domova mládeže a školní jídelny. Střední odborná škola je určena pro absolventy základních škol a má tyto obory: Učební obory 65-51-H/01 - Kuchař-číšník, Školní vzdělávací program: Kuchař-číšník, Kuchař, Číšník-servírka; Studijní obory 65-42-M/01 – Hotelnictví, Školní vzdělávací program: Hotelnictví a turismus; Studijní obor 65-41-L/01 - Gastronomie, Školní vzdělávací program: Kuchař; Nástavbové studium: pro absolventy tříletých učebních oborů: Nástavbové studium 65-41-l/51 – Gastronomie, Školní vzdělávací program: Společné stravování - denní a dálkové studium. Vyšší odborná škola je pomaturitním studiem s oborem 65-43-N/01 Cestovní ruch - denní a dálkové studium zakončené absolutoriem.

Škola zajišťuje teoretické i praktické vyučování. Výuka je členěna podle časové dotace jednotlivých předmětů na týdenní ucelené bloky teoretického vyučování a odborného výcviku, které se pravidelně ve dvoutýdenním cyklu střídají.

Odborný výcvik je prováděn formou zařazení žáků do pracovního procesu ve vybraných gastronomických zařízeních, pod dohledem učitelů odborného výcviku nebo instruktorů odborného výcviku. Je organizován tak, aby žáci poznali celý proces technologie přípravy pokrmů a jejich servis. K tomu jsou žáci rozděleni do skupin. Na jednom pracovišti OV je žák obvykle zařazen po celý školní rok. Učitelé i instruktoři odborného výcviku zodpovídají za plnění učebních osnov.

Úroveň přípravy žáků školy je představována na každoročně pořádaném Dnu otevřených dveří, výstavě Vzdělání a řemeslo na Výstavišti v Českých Budějovicích, gastronomickém festivalu a řadě dalších společenských a kulturních událostí, které jsou vždy organizované formou projektové výuky. Žáci se již tradičně účastní celostátních i mezinárodních soutěží. Za součást vzdělávacího procesu jsou považovány veškeré pořádané akce školy a soutěže, jichž se žáci a žákyně účastní.¹⁴⁷

K cílům projektové výuky na SŠ a VOŠ CR v ČB patří prohloubení profesní orientace žáků, zachování českých zvyků v povědomí mládeže z řad budoucích gastronomických odborníků, propagace tradiční české gastronomie. Dále aktivní zapojení do smysluplného využití znalostí českých tradic v oblasti sestavování menu, při přípravě pokrmů a nápojů na pracovištích odborného výcviku. V neposlední řadě rozvoj týmové spolupráce a práce s informacemi z předmětů uplatněných u závěrečných zkoušek: tzv. odborného bloku a světa práce: základy společenských věd, ekonomika, potravin a výživa, technologie přípravy pokrmů, stolničení, německý jazyk a anglický jazyk. Projektová výuka se vztahuje také k praktické zkoušce z profilové části maturitní zkoušky, kde žáci aplikují své znalosti a dovednosti při zajišťování školních i mimoškolních akcí.

Projektová výuka je na Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích doplňkem tradiční výuky, propojuje přirozenou cestou tradiční výuku v odborných předmětech s praktickým výcvikem v komplexním řešení praktické úlohy spojené s realitou gastronomického provozu. Zadanou úlohu je třeba řešit teoretickou i praktickou činností, aby byl vytvořen odpovídající produkt, resp. „akce“. Při vytváření plánu řešení žáci diskutují mezi sebou i s odborníky z praxe o typu a tématu akce, kde se ve většině případů jedná o zviditelnění školy před laickou veřejností i potenciálními zájemci o studium, např. na výstavě Vzdělání a řemeslo, která se každoročně uskutečňuje ve spolupráci s rakouskou Tourismusschulen v Bad Leonfeldenu a na dnech otevřených dveří ve SŠ a VOŠ CR v Českých Budějovicích. Dalšími typy akcí školy, které se realizují v rámci projektové výuky, je zajištění občerstvení a obsluhy pro českobudějovickou Charitu, Radu školy a mimo jiné také již tradiční zajištění slavnostní hostiny „Vánoce v předstihu“, pro Červený kříž v Českých Budějovicích.

¹⁴⁷ Srov. <http://www.skolacrb.cz/prezentace.php>

Při plánování i realizaci projektu uplatňují žáci znalosti nejen z odborných předmětů, kde vévodí hotelový provoz, management a marketing, ekonomika, účetnictví, stolničení, speciální gastronomie a technologie přípravy pokrmů, ale i z předmětů všeobecně vzdělávacích, např. z českého jazyka, matematiky i z výuky cizích jazyků. Nezbytnou podmínkou zdárného řešení všech projektů je i využití informační a komunikační technologie, kde se žáci naučili vyhledávat další informace na internetu, zpracovávat potřebné textové dokumenty, tabulky s číselnými údaji, obrázky a vytvořit závěrečnou prezentaci svých výsledků. V rámci přípravy projektu připravují žáci tzv. žádanky na inventář a materiál, v tomto případě jde o suroviny, potraviny a spotřební materiál, vypracovávají normovací listy a kalkulační listy na pokrmy a nápoje. V celkové kalkulaci nákladů vycházejí z předem stanovaného rozpočtu. Žáci zodpovědní za realizaci projektu ve spolupráci s odborným garantem akce, většinou učitelem odborných předmětů, koordinují přepravu inventáře, zboží i osob s hospodářkou školy, pro kterou připravují žádanky na zajištění dopravy služebním vozem školy. V neposlední řadě, po řádném uvolnění z výuky, jež se děje na základě písemné žádosti předkládané ředitelce školy, si spolupracující žáci rozdělí zodpovědnost za splnění jednotlivých úkolů. Jedná se většinou o přípravu výstavních ploch, pracovních ukázek, přípravu občerstvení, přípravu a prezentaci pokrmů i nápojů a praktickou obsluhu nebo ukázky forem obsluhy a pořizování dokumentace.

Při realizaci projektové výuky pracují žáci týmově, jednají se zástupci provozoven společného stravování, zjišťují fakta, názory, navrhují řešení. Učitel se při jejich práci stává poradcem, který podporuje i motivuje. Odpovědnost za dosahování cílů přebírají sami žáci

Z celkové charakteristiky projektové výuky, která překračuje hranice školy směrem ven do veřejného života a v našem případě i do výrobního procesu v gastronomických provozovnách, vyplývá, že se žáci, kteří se účastní projektu, začleňují do životní praxe a přebírají plnou zodpovědnost za své aktivity. Při přípravě i při realizaci projektové výuky mají žáci dostatečný prostor pro spolupráci s provozy a ve své přípravě na budoucí povolání dosahují vrcholu možností ve středoškolském vzdělání na škole gastronomického zaměření ve funkci Food and Beverage Managera. Žáci vedle uplatnění nabytých vědomostí a dovedností, získávají i dovednosti organizační, plánovací, řídicí a hodnotící, při spolupráci se učí vzájemnému respektu a komunikaci i na veřejnosti, rozvíjejí svou fantazii a tvořivost, získávají globální pohled na své budoucí povolání. I tzv. odborní garanti projektové výuky, což jsou pro odborné akce vždy učitelé odbor-

ných předmětů, se učí používat nové vyučovací strategie, rozšiřují si své organizační schopnosti, uplatňují se v nové roli, roli mentora, poradce. Pro učitele dochází při realizaci projektové výuky ke změně pohledu na žáka, učí se vnímat žáka jako celek a získává přehled o možnostech svých i svých žáků, které v klasické výuce není možné uplatnit. Pedagog se také učí využívat nové možnosti hodnocení a sebehodnocení při plném respektování práce žáků a jeho individuálních možností.

Dostala jsem od paní ředitelky laskavé svolení, že mohu popsat realizaci projektové výuky do své diplomové práce a taktéž provést výzkum vlivu projektového vyučování na postoje žáků k výuce.

4.1 Nabídka z tradičního gastronomického kalendáře a návrhy témat pro školní projekt ve SŠ a VOŠ ČB

Nedílnou součástí všech lidových svátků je i pohoštění a pokrmy, které se připravují. V České republice můžeme v různých krajích najít recepty připravované po generace k výročním slavnostem i oslavám v rodinném kruhu. Při přípravě jídel se vždy využívaly sezónní suroviny. Dnes, když připravujeme menu podle návodu našich babiček, nesmíme zapomínat, že náš běžný denní energetický výdej není už zdaleka tak veliký a proto se doporučuje omezit požívání mouky při zahušťování polévek a omáček a šetřit tukem, vždy zařadit alespoň jednu ovoce nebo zeleninu.

Souhlasím s Romanem Vaňkem, který tvrdí, že „Dobry kuchař by měl být veřejným ochráncem gastronomických tradic a kultury národa.“¹⁴⁸ Množství a kvalita stravy byly uznávaným měřítkem lidského pokroku a kultury u všech národů. Vydavatel pařížských Almanachů pro labužníky označil počátkem 19. století kuchaře za maják vzdělanosti a měřítko osvěty.¹⁴⁹

Česká národní kuchyně vychází, podobně jako mnoho ostatních, ze selských receptů. Je na místě připomenout si naše národní speciality. Týmu projektu „CZECH SPECIALS“ uvedl ve své knize „Ochutnejte Českou republiku“¹⁵⁰ právě tyto: svíčková na smetaně s houskovým nebo kynutým knedlíkem, pečená kachna s knedlíkem a zelím, bramborák, vepřová kýta po selsku, vepřová pečeně s bramborovým nebo chlupatým knedlíkem a zelí, smažené řízky z vepřové i telecí kýty nebo vepřové kotlety bez kosti,

¹⁴⁸ Srov. VANĚK, Roman. Poklady klasické české kuchyně, aneb, Jak to ta babička tenkrát vařila, str. 4.

¹⁴⁹ Srov. ZÍBRT, Čeněk. *Staročeské umění kuchařské*, str. 11–26.

¹⁵⁰ Ochutnejte Českou republiku: Nejlepší národní speciality a recepty, str. 5–13.

z krutích nebo kuřecích prsou, rajská omáčka s hovězím masem, koprová omáčka, kterou ve variantě s knedlíkem a vejcem můžeme pasovat na národní vegetariánské jídlo, ovocné knedlíky z bramborového těsta, ovocné kynuté knedlíky, ovocné tvarohové knedlíky, bramborové knedlíky plněné uzeným masem, kapr smažený s bramborovým salátem, který neodmyslitelně patří k českým Vánocům, candát na kmíně, houbový kuba, buchty s povidly.

Recepty na tyto pokrmy nalezneme s mnoha dalšími z různých regionů Čech i Moravy v uvedené knize.¹⁵¹

Jihočeská kuchyně byly jednoduchá a úsporná, základem byla jídla pocházející z vesnické stravy. Vařila se hlavně jídla z krup, hrachu, brambor a dalších tradičních surovin. Jihočeská kuchyně znala širokou paletu polévek, které byly kdysi hlavním jídlem.¹⁵² Mezi speciality jižních Čech patří například: Maminčina pucíková polévka ze sušených hříbků, třeboňský kapr dle Petra Voka, jihočeská cmunda pečená v pekáči s pečenými vepřovými žebírky, Granadýrmarš – jednoduché, levné, rychlé a syté vegetariánské jídlo, bramborové placky, Žahour – staročeská borůvková omáčka, Zvíkovský koláč s jablky, rozinkami a ořechy, masopustní koblihy.

K jihu Čech patří Šumava, kde po staletí žili vedle sebe Češi, Němci a Židé. Vařili podobným způsobem, ze stejných surovin, ale názvy jídel byly různé. Během doby se pomíchali lidé i jazyky v názvech pokrmů a dnes obyvatelé jiných oblastí České republiky netuší, co znamená, když se řekne „cmunda“, „vošouch“ či „šmorn“. Řeč je o bramboráku a vaječné omeletě pečené v troubě. K šumavským specialitám zařadili autoři knihy¹⁵³ např. tyto recepty: Šumavská kulajda se zastřenými vejci, Kaldoun, hustá zadělávaná polévka s drůbežími droby, Křepelka plněná hříbků, Šumavské bramborové zelníky – šátečky z bramborového těsta plněné zelím se slaninou, Jelení medailónky s pikantním červeným zelím, Kachní prsa po šumavsku – plněná sušeným ovocem a ořechovými jádry, Srnčí kýta nadivoko s chlupatými knedlíky, Pstruzi plnění houbami, Trhanec s borůvkami.

Školní rok začíná podzimem, proto jsem na začátek výčtu možných témat pro projektovou výuku zařadila jako první témata spojená s přechodem léta do zimy, témata, která jsou z gastronomického hlediska ve svém výčtu velmi bohatá.

¹⁵¹ Ochutnejte Českou republiku: Nejlepší národní speciality a recepty, str. 33–41.

¹⁵² Srov. KLÍMA, Jaroslav. *Jihočeská kuchařka*, str. 3–5.

¹⁵³ Ochutnejte Českou republiku: Nejlepší národní speciality a recepty, str. 44–49.

4.1.1 Podzim

Léto je na odchodu, dny se pozvolna krátí, slunce ztrácí na své síle a občas se nad krajinou rozprostírá mlha, z polí zůstala strniště, posekaly se otavy, zůstávalo postarat se o len a konopí, dokončit česání chmele v chmelařských oblastech, a vinohradníci musejí v předvečer svátku Narození Panny Marie „zarazit horu“ na ochranu svých vinogradů. Také zahrady a sady čekaly na očesání plodů, nakonec ožila brambořiště a řepná pole.¹⁵⁴ K období podzimu patří podzimní sklizeň – len, konopí, brambory, řepa, ovoce, zelenina, ořechy, vinobraní, Sv. Ludmila, Sv. Václav, pouštění draků, posvícení a hody, Dušičky, lampiónové průvody, myslivci a hony, dračky, Sv. Martin, přástky, Sv. Cecílie, Sv. Kateřina, Sv. Ondřej. V jednotlivých podzimních měsících lze vybírat k realizaci gastronomického projektu z následujících témat: v září např.: houby, mlynář - řemeslník meloucí obilné zrno na mouku a další moučné výrobky, pekař - řemeslník, který pekl chléb a další moučné výrobky v pekařské peci a obvykle je i prodával. V říjnu: podzimní menu, podzimní výlovy rybníků, speciality ze sladkovodních ryb a v listopadu: zvěřinové hody, Nové víno, nové Beaujolais, Svatomartinská husa.

4.1.2 Zima

Zima byla obdobím se smutnými, nekonečně dlouhými večery, kdy na návsi i na polích ležel sníh, nekonaly se polní práce a muži vykonávali jen práce potřebné v hospodářství, opravovali nástroje a postroje pro tažná zvířata, štípali šindele, pletli košíky a košťata. Ženy se povětšinou scházely v jedné chalupě, aby šetřily otopem a světlem, draly peří (dračky) a předly len. Přástky, jak se této činnosti říkalo, byly pramenem vesnických klevet, ale i kolébkou našich pohádek, vtipů, hádanek, národních písní a bývala to i první škola chlapců a děvčat. Pohádky měly výchovný účel, nahrazovaly školu. Mladší od starších zde dědili písně, zkazky, zvyky a obřady.¹⁵⁵ K období zimy patří: advent, Sv. Barbora, sv. Mikuláš, Sv. Ambrož, Sv. Lucie, Vánoce, Silvestr, Nový rok, Tři Králové, Hromnice, masopust. Gastronomická témata vhodná k zpracování v jednotlivých měsících jsem zvolila kupříkladu tato: prosinec: pekař perníku (mouku zadělával medem), Advent, sv. Mikuláš, staročeské vánoční recepty, Štědrovečerní menu, Vánoční menu, Silvestrovské menu, Novoroční menu. Leden: Řezník – uzenář, řezník specializovaný na slaninu a uzené maso, tradiční jihočeská zabijačka, vepřové hody,

¹⁵⁴ Srov. MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*, str. 160, 163.

¹⁵⁵ Srov. ZÍBRT, Čeněk. *Veselé chvíle v životě českého lidu*. Praha: Vyšehrad, 2006, str. 13–14.

jitrnice, jelita, tlačěnka, huspenina, ovárek, řízečky, zabijačkový guláš. Únor: Masopust, masopustní tradice, masopustní karneval, masopustní recepty, masopustní menu, sv. Valentýn – menu

4.1.3 Jaro

Ať platil jakýkoliv kalendář, začátkem hospodářského roku bylo jaro, kdy se obnovoval život a příroda nakročila k létu. Když nastalo předjaří, příroda o sobě dala vědět, nastala doba příprav na první práce na poli a očekávání mláďat. Za konec zimy a předzvěst jara se považoval svátek sv. Matěje Z gastronomického i kulturního hlediska sem patří: postní doba, pašijový týden, Velikonoce, Sv. Vojtěch, Sv. Jiří, pálení čarodějnic, Sv. Jan Nepomucký, letnice, ale také novodobé svátky jako 1. Máj, Majáles a Den matek. Pro jarní období jsou vhodná např. tato témata: v březnu: tradiční pokrmy pašijového týdne, Velikonoční hody, jehněčí speciality, Velikonoční menu. v dubnu: chřestové speciality, pochoutky z mladého telecího masa, pálení čarodějnic – menu. V květnu: Majáles, menu ke Dni matek, včelař - pěstoval včely, vyráběl vosk a med, brtník - lesní včelař.

4.1.4 Léto

Když se schyluje k létu, nazrává čas ke sklizni lučních porostů. Svátek sv. Víta (15. 6.) býval spojován s první senosečí.¹⁵⁶ Proto jsou témata pro projektové vyučování vybírána z těchto letních událostí: senoseč a mák, Svátek Božího těla, Sv. Antonín, Svatojánská noc, Sv. Jan Křtitel, Sv. Petr a Pavel, Sv. Prokop, Sv. Markéta, sklizně a oslavy, Sv. Máří Magdaléna, Sv. Jakub, Sv. Anna, Poutě, Sv. Vavřinec, Svátek Nanebevstoupení, trhy a jarmarky, Sv. Bartoloměj. Pro letní měsíce jsou pro projekty nejvíce používaná např. tato témata: Červen: sokolnictví - tradiční způsob lovu za pomoci vycvičených dravých ptáků, sezónní speciality, čerstvé jahody, borůvky, houby. Červenec: speciality z grilu, plněná křepelka. Srpen: poutě, sv. Vavřinec – patron kuchařů, dožínky.

4.1.5 Rodinné slavnosti

Kromě nabídky témat spojených se zemědělským či liturgickým rokem mohou řadu podnětů pro projektovou výuku nabídnout také slavnosti rodinné. Zejména to jsou:

¹⁵⁶ Srov. MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*, str. 86.

- **Zásnuby** jsou předsvatební obřad, který se koná asi rok, minimálně však šest týdnů před svatbou. Je to okamžik, kdy muž žádá v rodinném kruhu svou vyvolenou o ruku. Zasnoubení by mělo být pro dívku překvapením, je to čin muže, jež vyjadřuje svou lásku a touhu sdílet s partnerkou společný život. Toto muž vyjadřuje květinou pro matku a zásnubním prstenem pro nevěstu, který v sobě skrývá hodnotu, za níž si ženich nevěstu považuje. Souhlasí-li nevěsta, požádá muž o ruku nastávající nevěsty i její rodiče, především otce, jemuž končí role vychovatele a živitele. U společného slavnostního oběda a dobrého pití se pak naplánuje vhodný datum sňatku.¹⁵⁷

- **Rozlučka** je oslava, kde den či dva před svatbou se ženich loučí se svobodou. Nejbližší ženichovi přátelé mu předávají své životní moudrosti, osobní zkušenosti a rady do manželství.¹⁵⁸

- **Svatba** neboli oddávky začínají požehnáním rodičů nevěsty snoubencům, při němž vyjadřují souhlas s pokračováním rodu. K oddávajícímu jde jako první ženich s maminkou, následuje je matka nevěsty s otcem ženicha, poté všichni svatebčané, nakonec svědci a poslední vede k oltáři nevěstu její otec, pokud ho nemá, pak nejbližší muž z rodiny. Otec předá nevěstu ženichovi a oddávající ve své řeči seznámí snoubence s povinnostmi v manželství. Po manželském slibu, který stvrzen předáním snubních prstenů, jež svým tvarem kruhu symbolizují to, co nemá začátek ani konec, je novomanželům požehnáno. Když si snoubenci řeknou ano, políbí se a podepíší, svým podpisem stvrzují souhlas se svým životním úkolem. Po obřadu nastává čas na zábavu a svatebčané usedají k slavnostní tabuli.¹⁵⁹

- **Křtiny** jsou rituálem oslavujícím přijetí nového člověka do společnosti lidí, nově zrozená duše dostává prostřednictvím křtitele ochranu, získává rodinnou a společenskou identitu. Křtem jsme se zařadili a někam patříme. S křestním jménem získáváme postavení ve společnosti, jméno, které dostáváme, spoluvytváří náš osud, je v něm ukryta svátost křtu, je pro nás důležité. Křestní jméno nás spojuje s rodovou tradicí, pomáhá nám lépe jí porozumět. Křest je očištění, křtí se vodou, ta je symbolem očisty duše a nových začátků. Barva křtin je bílá. V našich podmínkách je křest brán jako vstup do určité církve. Ve jménu lásky, víry a pravdy nastupuje pokřtěný cestu sebepoznávání a snaží se obsáhnout tyto tři cnosti a porozumět jim.¹⁶⁰

¹⁵⁷ Srov. SŮVOVÁ, Ladislava. *Naše tradice*, str. 102–104.

¹⁵⁸ Srov. Tamtéž, str. 107.

¹⁵⁹ Srov. Tamtéž, str. 101–113.

¹⁶⁰ Srov. Tamtéž, str. 121–122.

- **Konfirmace a biřmování** jsou náboženské obřady, které u nás nebyly v poválečné ateistické době zdaleka tak obvyklé jako v dobách předchozích nebo jak jsou stálým zvykem u našich, převážně západních, sousedů. V současnosti jsem s potěšením zaznamenala u široké veřejnosti opětovnou narůstající oblibu těchto hezkých a důstojných oslav faktu, že se z dítěte stává dospívající slečna či mládenec.¹⁶¹

- **Pohřeb** je ceremoniálem posledního rozloučení. Odpradávná zaujímá v životě lidí významné místo. Loučíme se se zesnulým, vyjadřujeme poděkování za to, co v životě udělal a ukládáme jeho ostatky k věčnému odpočinku. Formou obřadu, který má typickou černou barvu, vzdáváme mrtvému úctu také naším chováním a oblečením. Těsně před smrtí dostává od svého duchovního umírající poslední pomazání, což je forma rozhřešení i příprava na smrt, smíření se smrtí, přijetí Boží milosti. Pohřeb se koná tři až šest dnů po smrti, aby se pozůstalí mohli dostatečně vyrovnat se smrtí svého nejbližšího, dostatečně připravili smuteční obřad a důstojné rozloučení s ním.¹⁶² Rodina zemřelého uctila smuteční hosty polévkou, vařeným a pečeným masem, koláči, koblihami, božími milostmi nebo bábovkou, kávou a jinými nápoji. Bylo zvykem péci obřadní kynuté pečivo zvané „dušičky“ nebo „kosti“.¹⁶³

- **Narozeniny** oslavujeme v dospělém věku především ty kulaté, a to v kruhu rodiny a nejbližších přátel. Oslavenec dostává různé dárky, od drobností, až po velké cenné dary. Součástí menu na oslavu narozenin bývá dort se svíčkami, jejichž počet odpovídá věku oslavence nebo za každých deset let symbolicky s jednou svíčkou.

- **Jmeniny** jsou slavením svátků z církevního kalendáře, kde jsou k jednotlivým dnům přiřazena jména konkrétních světců. V daný den spolu s oslavou života a činů světců, slaví svátek i jeho jmenovci. V komunitách křesťanů je svátek významnějším dnem než narozeniny. I v necírkevním světě vždy víme, kdo má svátek, ale nemusíme nutně vědět, kdo z našich kolegů má narozeniny. Ke svátku se běžně jen blahopřeje, v rodinách je zvykem dávat oslavenci dárek.

- **Svátek Sv. Valentýna** (14. 2.) je svátkem všech zamilovaných. Sv. Valentýn byl ve 3. století biskupem v italském Terni nedaleko Říma. V jedné legendě se vypráví, že oddával tajně zamilované páry, aby muže ochránil před odchodem do války, kterou vedl císař Claudius II. Valentýnovy činy se císaři nelíbily, proto jej nechal 14. února 269

¹⁶¹ Srov. DÖBBELIN, Hans Joachim a Hermann BULLING. *Rodinné oslavy: 15 kompletních menu pro různé příležitosti během celého roku*, str. 44–45.

¹⁶² Srov. SŮVOVÁ, Ladislava. *Naše tradice*, str. 117–118.

¹⁶³ Srov. SKOPOVÁ, Kamila. *Rodinné svátky o století zpátky, aneb, Oslavy a rituály v české domácnosti*, str. 85.

popravit. V novodobém gastronomickém kalendáři nesmí chybět v podvečer svátku Sv. Valentýna nabídka slavnostního menu. Mezi nejčastější symboly tohoto svátku patří srdíčka, rudé růže, bůžek lásky Amor, šípem prostřelené srdce, holubičky a labutě. Zamilovaní by měli posnídat valentýnský toust potřžený máslem a skořicí. Potomci v tento den oceňují darováním květin, či sladkostí lásku svých rodičů.¹⁶⁴

- **Svátek matek** je dnem, kdy vzdáváme poctu našim matkám za jejich odvahu a oběti mateřství. Den matek připadá na druhou květnovou neděli. Děti jako poděkování za lásku a péči dávají svým maminkám květiny a drobné dárky. Původ tohoto svátku je až ve starověkém Řecku, kdy se slavil svátek plodnosti a matek. Mezinárodní pravidelná oslava se datuje od roku 1907 a za její zakladatelku se považuje metodistka Anny Reeves Jarvisová, která se naplno věnovala šíření myšlenky oslav dne matek, až v roce 1914 americký kongres prohlásil tento den národním svátkem. V Československu propagovala tento svátek Alice Masaryková od roku 1923. V poválečném období byl upozaděn Mezinárodním dnem žen (8. března). Nyní se opět slaví veřejně, ale není u nás oficiálním státním svátkem.¹⁶⁵

4.2 Halloween, nebo dušičky?

Porovnání těchto dvou svátků se budu věnovat podrobněji z důvodu, že žáci naší školy si zvolili „Halloweenské“ téma jako nosné pro realizaci projektové výuky, resp. projektového dne, který právě zpracovávám ve své diplomové práci. Jsem si vědoma toho, že s tímto tématem vstupuji na tenký led, ale při bližším studiu tohoto pohanského svátku jsme dospěli k stejným poznatkům, jako u mnoha jiných, a to, že křesťanské svátky překrývají mnohdy svátky pohanské a obojí do naší kultury neodmyslitelně patří.

Mons. *Tomáš Halík*, v rozhovoru s Lenkou Polákovou pro idnes uveřejněném 2. 11. 2008 uvedl, že celková kultura národa se odráží v kultuře vztahu ke smrti, tzn. že se zrcadlí i v oslavách svátku zemřelých.¹⁶⁶

¹⁶⁴ Srov. ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry*, str. 17.

¹⁶⁵ Srov. *Svátek matek 2013: Den matek* [online]. Praha: Vira.cz, Pastorační středisko pražského arcibiskupství, 2013 [cit. 2013–12–17]. Dostupné z: <http://www.vira.cz/Texty/Aktuality/Svatek-matek.html>

¹⁶⁶ POLÁKOVÁ, Lenka. *Halík: Halloween je morbidní, náš svátek ticha má větší hloubku*. [online]. zpravy.idnes.cz. Datum publikování 1. 11. 2008 [cit. 2013–11–02]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/halik-halloween-je-morbidni-nas-svatek-ticha-ma-vetsi-hloubku-p5h-domaci.aspx?c=A081101_173241_domaci_ton.

4.2.1 Historie svátků zemřelých a Všech svatých

V stejném článku se můžeme dočíst, že od raného středověku se Památka všech věrných zemřelých připomíná den po svátku Všech svatých. Zavedl ji roku 998 opat Odilo ze slavného benediktinského opatství v Cluny, které bylo jedním z nejslavnějších křesťanských center a poutním místem ve Francii. Tamější opat chtěl zamezit praktikování přežívajících pohanských obřadů. Kořeny hledal v židovských i v keltských tradicích. Halloween vychází z keltské tradice, kdy se začátek nového roku slavil 1. listopadu připomenutím dne, kdy se mrtví vrací mezi živé.

Římský papež Bonifác IV. posvětil 13. května roku 609 křesťanský kostel zasvěcený Panně Marii na místě původního pohanského chrámu. Papež Řehoř III. na začátku 8. století rozšířil zasvěcení kostela o všechny svaté mučedníky a přesunul výroční den oslav na 1. listopadu. V Irsku a Anglii se slaví svátek Všech svatých od 8. století. Oslavy tohoto svátku se brzy ujaly a rozšířily v Římě v 9. století. Během 13. století se připomínka dne Všech svatých rozšířila po celé západní církvi. U nás je mezi věřícími velmi rozšířeným zvykem v předvečer svátku navštívit na hřbitově rodinný hrob a zapálit zesnulým svíčku. Stejně jako v mnoha západních církvích, navazuje i zde na tento svátek 2. listopadu den věnovaný Vzpomínce na všechny věrné zemřelé, lidově nazývaný „Dušičky“.

Oslavy tohoto svátku se v posledních dvaceti letech odvracejí od tichého vzpomínání věřících křesťanů na své blízké zemřelé a mění se v komerční svátek, stejně jako mnoho ostatních svátků liturgického roku. Dušičky nahrazují o Halloweenu rozsvícené dýně a pro děti populární koleda.

4.2.2 Halloween

V anglosaských zemích patří Halloween k nejstarším svátkům. Je to čas oslav a pověr v době mezi podzimem a zimou, mezi dobou hojnosti a nedostatku, čas mezi životem a smrtí. V této době, kde se zkracují dny a ochlazují noci, se lidé setkávají třeba v rámci charitativních akcí a zvláště děti v kostýmech s maskami nosí světlo od domu k domu a s tím světlem i radost, kterou mění za sladkosti. Pokud se koledníkům nedostane cukroví ani ovoce, mohou v domě vyvést nějakou lotrovinu.

Valburga Vavřinová¹⁶⁷ uvádí jako nezkrácený název Halloweenu „*All Hallow Even*“ a překládá jako předvečer Slavnosti Všech svatých. Mezi dalšími názvy tohoto večera můžeme najít „*All Saints' Eve*“, „*Samhain*“ a „*Hallowed End*“. Ve španělsky hovořících zemích je nazýván Nocí čarodějnic (*Noche de las Brujas*) a Dnem zemřelých (*Dias de los Muertos*). Svátek „*Samhain*“ se slavil na územích osídlených Keltů v předkřesťanských dobách, byl svátkem ukončení sklizně, loučení s létem a značil příchod zimy. Podle Keltů si božstva předávala vládu nad světem, otevírala se podzemní říši mrtvých, z ní přicházel její vládce *Anwinn* v doprovodu duší zemřelých a démonů. Lidé se je snažili zmást převleky a maskami. Pozůstatkem těchto starých keltských rituálů jsou Halloweenské masky, které brouzdají ulicemi a klepají na dveře domů v Irsku, ve Spojených státech amerických, Kanadě, Anglii a Austrálii.¹⁶⁸ Symbolem „Halloweenu“ v Americe, stejně jako do poloviny 20. století na Slovensku, je maska z vydlabané dýně s prořezanými očima a ústy, se světýlkem uvnitř. Populární halloweenská dýně je tedy prastará evropská maska, která se s migrací obyvatel přestěhovala do Ameriky 18. a 19. století.¹⁶⁹

Halloweenské barvy.

Jako typické barvy pro Halloween Vavřinová¹⁷⁰ vyjmenovává černou, fialovou a oranžovou. Dalšími barvami jsou také bílá a červená. Černá je v našem regionu vnímanou jako smuteční. Dvojčetem černé barvy je bílá. Za smuteční barvu je považovaná v zemích, kde slunce a sluneční žár ničí úrodu, se suchem přichází hlad. Oranžová je barvou připomínky smrtelnosti, křehkosti a zranitelnosti. Fialová vyjadřuje půst, rozjímání a sebezpytování. Červená je barvou života a o Halloweenu podle pověr chrání živé před zraky mrtvých stejně jako černá a bílá.

Cukroví na Halloween a Dušičky

Pro kuchařky, resp. pekařky a cukrářky, bude zajímavá informace od Valburgy Vavřinové¹⁷¹ o halloweenských sladkostech a cukrovinkách, bez kterých se oslavy konce sklizně neobešly. O „*Samhainu*“ se lidé obdarovávali sladkými jablky. Na jihoamerický Den zemřelých se v každé domácnosti peče speciální chléb mrtvých. Každá

¹⁶⁷ Srov. VAVŘINOVÁ, Valburga. *Abeceda Dušiček a Halloweenu*, str. 4.

¹⁶⁸ Srov. VAVŘINOVÁ, Valburga. *Abeceda Dušiček a Halloweenu*, str. 4.

¹⁶⁹ Srov. LANGHAMMEROVA, Jiřina. *Lidové zvyky: výroční obyčeje z Čech a Moravy*, str. 228.

¹⁷⁰ Srov. VAVŘINOVÁ, Valburga. *Abeceda Dušiček a Halloweenu*, str. 6.

¹⁷¹ Srov. Tamtéž, str. 8.

hospodyňka má vlastní recept na těsto, podobné těstu na vánočku či štolu. Tento sladký chléb se konzumuje na počest nebožtíka v kruhu rodiny nebo s nejbližšími přáteli druhý listopadový den. Připravují se také marcipánové nebo fondánové cukrovinky ve tvaru úhledných kostlivců a usmívajících se lebek.

K uctění Památky všech zemřelých, patří již po několik století také osobité sladkosti. Po návštěvě hřbitova se ve městech vzpomínalo na zesnulé u stolu, kde společně s černou kávou byl likér a za dob Rakouska-Uherska i první republiky se podávaly z cukrárny přinesené šlehačkové rakvičky a žloutkové věnečky. Na venkově hospodyně pekly tzv. dušičky a boží kosti, pečivo ve tvaru dlouhých kostí nebo překřížených hnátů a rozdávaly jej před kostelem pocestným, žebrákům a obecní chudině. Děti, které správně odříkaly modlitbu za zemřelé, dostaly dušičky pocukrované.

Lucerny zemřelých

Dalším atributem podzimních svátků spojených s podzimní rovnodenností a zimním slunovratem jsou podle Vavřinové¹⁷² lucerny se světlem. V předvečer svátku „*Samhain*“ zhášeli Keltové ve svých domech oheň a až po setmění vítali nový rok zapalováním nového ohně. Od toho se zapalovaly lucerny, které měly ochraňovat lidi i jejich příbytky a zároveň svítily na cestu duším zemřelých, které přišly slavit společně s živými. Světlo mělo důležitou úlohu i v antice a hebrejském a křesťanském náboženství. Křesťané zapalují o listopadových svátcích svíce a lampy jako symbol věčného života v Kristu, zatím co svit luceren při keltských oslavách vedl duše zemřelých zpět do podsvětí. Roku 1268 postavili křižáčtí rytíři v Akkonu první hřbitovní světlo, které mělo symbolizovat věčné světlo. Ve středověku se stavěly u jižních vchodů kostelů na farních hřbitovech tzv. lampy zemřelých. Později se tento zvyk ujal a pozůstali zapalovali na hrobech svíčky a světla ze stejného důvodu. V dušičkových lampách a halloweenských lucernách přetrvala předkřesťanská víra, že zemřelí přicházejí na přelomu října a listopadu mezi živé.

Podzimní květiny

Jako neodmyslitelnou podzimní květinu s nepřeberným množstvím druhů uvádí Vavřinová¹⁷³ chryzantému. Je to barevné sluníčko, které kvete až do prvních přizemních

¹⁷² Srov. VAVŘINOVÁ, Valburga. *Abeceda Dušiček a Halloweenu*, str. 30.

¹⁷³ Srov. Tamtéž, str. 30.

mrazíků, v českých zemích nese název listopadka. Její pravlastí je dálný východ, kde jsou chryzantémy obdivovány a milovány. V Japonsku je květinou císařů, symbolem lidské dokonalosti, z květů se připravuje čaj nebo víno, mladé výhonky se přidávají do salátů. V Číně jsou chryzantémy symbolem štěstí a věčného života. V Evropě se jimi zdobí hroby, jsou vyhledávané pro své pozdní květenství a odolnost vůči chladu v prvních listopadových dnech. Květině se také proto přezdívalo dušička. Na hroby dětí a mladých dívek se dávaly chryzantémy bílé, mužům byly určeny květiny tmavší, žluté a tmavě červené maminkám a manželkám. Zdobení hrobů květinami je poměrně mladá tradice. Zvyk přicházet na návštěvu zemřelých s květinami, které připomínají pomíjivost lidského života, se ujal v katolickém prostředí a hřbitovy se začaly v 19. století postupně měnit z měst mrtvých ve velké rozkvetlé vzpomínkové zahrady. Nejzdobnější hroby jsou o dušičkách ve Španělsku, Portugalsku a Mexiku, kde pozůstali věří, že duše mrtvých se o svátcích vracejí na zem.

4.2.3 Památka zesnulých v kontextu dnešní doby

Oproti Halloweenu má v Evropě mnohem větší tradici Památka zesnulých, svátek lidově zvaný „*Dušičky*“, který je rodinnou vzpomínkou na naše zemřelé. V tuto dobu i nevěřící navštěvují místa věčného odpočinku svých blízkých a zdobí jejich hroby květinami a věnci, zapalují svíčky jako symbol věčného života. Pozůstali tak vyjadřují poděkování, že jejich blízcí zemřeli mohli být alespoň část života s nimi, že se s nimi mohli radovat. Křesťané nikdy nepojímali smrt jako konec života, nanejvýše toho pozemského. Památka zesnulých je jedním z nejvýznamnějších křesťanských svátků, kdy si všichni uvědomujeme sounáležitost s předky i pomíjivosti a dočasnosti života a snažíme se tento svět naplnit křesťanským pohledem na smrt.

V České republice není slavení Halloweenu rozšířené tak jako v západní Evropě, ovšem zapomíná se, že v minulosti chodily např. i v Podkrkonoší o Dušičkách průvody děsivých masek. Dnes se pořádají společenská setkání s halloweenskou tematikou. Na těchto večírcích ožívají bájně bytosti jako upíři, vlkodlaci a čarodějnice, za něž se mladí převlékají. Občerstvení se skládá ze sortimentu pokrmů poněkud strašidelných, např. jednohubky s pavoukem, jehož tělo tvoří polovina černé olivy, z druhé poloviny nakrájené na tenoučké plátky se pavoučkovi přizdobí nohy. S oblibou se pečou a konzumují čarodějnické prsty, kde nehet tvoří mandle nebo vykrojený trojúhelníček červené papriky. Pije se brusinkový punč, likér s názvem „*Krvesaj*“ či jiné nápoje, nejlépe

červené barvy. Zda se na těchto večírcích někdo zamýšlí nad smyslem života, rozjímá o smrti či vzpomíná na zesnulé lze jen těžko říci.

4.3 Projektový den – Den otevřených dveří SŠ a VOŠ cestovního ruchu

Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu v Českých Budějovicích pořádá každým rokem dvě akce s názvem „Den otevřených dveří“. Jednu v listopadovém termínu, druhá pak probíhá v daleko menším rozsahu v lednu. Tyto prezentace školy jsou určeny pro představení studijních oborů a pracovišť střediska odborného výcviku především pro nové zájemce o studium v gastronomických oborech, kterým je umožněno prohlédnout si prostory celé školy, včetně učebny a nahlédnout i do vyučování. Cílem práce žáků maturitního ročníku je podat co nejvíce informací o škole a zaujmout nové uchazeče o studium právě na této škole.

4.3.1 Výběr tématu

Úlohou odborného garanta při projektové výuce je poskytnout možnosti a usměrnit výběr z vhodných gastronomických témat, co nejlépe navázat na staročeské lidové tradice a zároveň zaujmout laickou veřejnost. Pro první den prezentace školy v listopadu 2013 si z poměrně široké nabídky možností žákyně pověřené zajištěním dne otevřených dveří zvolily téma, které v původní nabídce ani nebylo, protože se domnívám, že do výčtu staročeských tradic tak úplně nepatří, a to Halloween. Toto téma se okamžitě stalo na pracovištích školy v běžných restauračních provozech vítanou výzvou, neboť v posledních dvaceti letech předcházela vždy témata klasická. Mně, jako garantovi Dne otevřených dveří, připadl úkol představit v hodinách hotelového provozu a stolničení oslavy svátku Halloween a přiblížit ho žákům natolik, aby o něm věděli víc, než že to je „americký svátek“, a přistoupili k jeho praktické realizaci na půdě školy decentněji a možná i uctivěji, než je u nás pravidlem.

4.3.2 Příprava

Pro zajištění „Dne otevřených dveří“ bylo nejdříve nutné domluvit s vedoucími jednotlivých pracovišť střediska odborného výcviku, jakým způsobem budou své středisko prezentovat, následně dohodnout na pracovištích potřebný materiál, inventář a suroviny.

Úkolem žákyně maturujících ve funkci F&B Managera (vedoucí stravovacího úseku – dříve provozní) bylo také sjednat pro střediska odborného výcviku a domova mládeže dopravu a veškerou práci zorganizovat i po stránce personálního zajištění. Tyto manažerské práce probíhaly v měsících říjnu a listopadu a žákyně jim musely většinou věnovat svůj volný čas mimo vyučování. Personál, který pomáhal při přípravě a průběhu akce, se skládal ze žáků třídy S2A a třídy S1A.

Zástupkyně ředitelky školy pro odborný výcvik vyplatila maturantkám z pokladny školy zálohu ve výši 3.000,- Kč. Tato částka byla určena na zakoupení potřebného materiálu, potravin a jednorázového inventáře.

V souladu s časovým harmonogramem, připraveným žákyněmi ve funkci F&B Managera, probíhala dne 27. 11. 2013 od 7.00 hodin do 16.00 hodin příprava všech učeben k prezentaci školy v následujícím rozsahu: úklid učeben určených pro prezentaci školy, uspořádání učeben pro prezentaci jednotlivých pracovišť odborného výcviku SŠ a VOŠ CR, příprava inventáře, doprava materiálu, prostření nabídkových stolů jednotlivých středisek odborného výcviku, prostření slavnostní ukázkové tabule s halloweenskou tematikou, výzdoba přízemních prostor školy.

Výzdoba vstupních prostor školy byla vytvořena k hlavnímu tématu Halloween a skládala se z vlastních výrobků žáků maturující třídy S2A, kteří s nadšením vyráběli z barevných papírů obrázky typické pro dané téma, jako jsou vyřezávané tykve, netopýři a strašidla. Prostory chodeb a schodů byly těsně před příchodem hostů vyzdobeny zapálenými svíčkami, které lemovaly cestu vyznačenou k prezentacím. Přítomné zájemce o studium mohly upoutat i tematické nástěnky, připravené žáky z materiálů dodaných odbornou garantkou DOD, autorkou této diplomové práce.

Doprava materiálu a inventáře z jednotlivých středisek odborného výcviku a domova mládeže byla zajišťována řidičem školy na základě cestovních příkazů, vystavených hospodářkou školy, které obsahovaly datum, přesný čas a místo. Data potřebná pro vystavení cestovních příkazů, dodávaly maturující žákyně řidiči a paní hospodářce průběžně po domluvě s učiteli odborného výcviku a měly formu žádosti o zajištění dopravy.

Žáci ubytovaní v domově mládeže připravili pod vedením své vychovatelky halloweenskou výzdobu a tu instalovali podle časového harmonogramu den předem na určené stoly v učebně č. 1 a ve vstupních chodbách školy. Jako šatna a maskérna a denní místnost pro žáky zajišťující prezentaci školy posloužila žákům školní knihovna, kde byl také dočasně umístěn i přebytečný inventář z učeben.

4.3.3 Průběh

„Den otevřených dveří“ Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích se konal dne 28. listopadu 2013 v tomto časovém harmonogramu: od 7.00 do 7.30 hod. otevření uzamčených učeben, zajištění čerstvého vzduchu, odvoz materiálu ze Zátkovy budovy SŠ a VOŠ CR v ulici Fráni Šrámka, odvoz občerstvení z Clarion Congress Hotelu. Od 7.30 do 9.00 příchod žáků a učitelů ze středisek odborného výcviku, rozdání a připevnění jmenovek jednotlivým účastníkům DOD, rozdělení úkolů, rozmístění žáků na jednotlivá pracoviště, příprava nabídkových stolů s občerstvením, příprava bowle, dokončení výzdoby zapálením svíček, závěrečná kontrola stavu místností, kontrola připravenosti jednotlivých žáků. Od 9.00 do 17.00 příchod návštěvníků, uvedení a uvítání, provázení návštěvníků po skupinkách všemi pracovišti, prohlídka školy včetně učeben. V průběhu akce bylo také úkolem F&B Managerek stále kontrolovat jednotlivá pracoviště, aby byly průběžně doplňovány suroviny, zajištěna čistota při práci a kontrola žáků při prezentaci školy a odborných středisek a zajistit tak spokojenost návštěvníků a hladký průběh celé akce. Od 17.00 do 19.00 ukončení akce tzn. úklid jednotlivých pracovišť, úklid výzdoby školy, umytí a úklid použitého inventáře.

Na zajištění dne otevřených dveří se podílela všechna pracoviště střediska odborného výcviku Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích a to vždy žáci společně s učiteli a učitelkami odborného výcviku:

Gastrodivize - Budějovický Budvar, a.s. Žáci střediska odborného výcviku jako prezentaci kuchyně smažili na flambovacím vozíku v jídelně školy mrkvové placičky a při příchodu návštěvníků je podávali s bylinkovým dipem na papírových táčcích. Prezentace obsluhy byla realizována žáky 3. ročníku, kteří připravili za pomoci učitelky odborného výcviku ukázkou podzimního brunchu, (anglické označení pro pozdní snídani spojenou s obědem). V této ukázce pořádali brunch formou pikniku v přírodě.

Clarion Congress Hotel České Budějovice. Prezentace kuchyně: cibulový koláč, dýňové kostky, čokoládové řezy. Žáci střediska odborného výcviku za pomoci učitele odborného výcviku připravili pro návštěvníky DOD výše uvedené občerstvení, které nabízel a servíroval z nerezových mis na papírové tácky s ubrouskem žák ČK1B. Prezentace obsluha: skládání ubrousků. Žáci střediska odborného výcviku připravili ukázkou skládání plátěných ubrousků do různých tvarů. Návštěvníci dne otevřených dveří měli možnost nejen si prohlédnout hotové ozdobné tvary, ale také si sami

vyzkoušet skládání vybraného tvaru z papírového ubrousku a odnést si ho s sebou. Na tomto ukázkovém pracovišti reprezentovala školu i své pracoviště žákyně KČ3B.

Hotel Malý pivovar. Presentace kuchyně: strašidelné prsty, barevná bílková pěna. Žáci odborného střediska za pomoci učitelky odborného výcviku upekli „strašidelné prsty“ z lineckého těsta, zdobené rybízovou zavařeninou a mandlí. Tato prsty nabízeli s velkým úspěchem v dopolední směně návštěvníkům DOD žákyně KČ3A a odpoledne žákyně z KČ2B. Žáci střediska OV Malý Pivovar připravili také na ukázkou variaci barevných bílkových pěn, která ale nebyla určena ke konzumaci. Součástí presentace tohoto střediska byl také sponzorský dar od společnosti Vitana: smažené bramboráky, ananasová šťáva, tvarohová a mramorová buchta. Žáci odborného střediska připravili z polotovarů od společnosti Vitana uvedené občerstvení a návštěvníci měli možnost ochutnávky. Na aktivní nabídce pokrmů se podílela pod vedením UOV žákyně ČK1B, která se starala o doplňování pokrmů i mytí inventáře, tytéž práce vykonával v odpolední směně žák ČK3B.

Hotel Zvon. Presentace kuchyně: Variace podzimních sýrových rolád. Žáci odborného výcviku za pomoci učitelky OV připravili ukázkou sýrových rolád, které nebyly určeny ke konzumaci a byly celý den vystaveny na mísách na nabídkovém stole.

Restaurace Metropol - Presentace kuchyně: koláče – „páje“, dýňová polévka, prsty z marcipánu. Tyto ukázky byly připraveny žáky střediska OV za pomoci učitelky odborného výcviku, byly vystaveny na nabídkovém stole s halloweenskou výzdobou a nebyly určeny ke konzumaci. Presentace obsluha: pečený čaj, halloweenský raut. Pověřená žákyně S1A nalévala u tematicky vyzdobeného nabídkového stolu teplý pečený čaj návštěvníkům DOD do jednorázového inventáře.

Školní jídelna: Presentace kuchyně: podzimní jednoduché menu (nebylo určeno ke konzumaci návštěvníků), ukázka fotografií školní jídelny.

Domov mládeže - pověřený žák S1A podával v učebně č. 1 návštěvníkům DOD informace o možnosti ubytování a stravování žáků v domově mládeže v Rudolfově. K tomuto účelu sloužila i připravená a ve smyčce promítaná presentace Domova mládeže SŠ a VOŠ CR České Budějovice.

Žák ze třídy S1A naléval hostům v učebně č. 1 ananasovou šťávu, vyrobenou z polotovaru od sponzora Vitana, do jednorázových kelímků a k tomu nabízel tvarohovou nebo mramorovou buchtu, také od sponzora Vitana.

Žákyně S2A vyřezávaly celý den v učebně č. 1 do ovoce a zeleniny ozdobné tvary a provedly také ukázkou, jak vyřezat halloweenskou dýni. Jejich práce byla dokreslena

fotkami a obrázky vyřezávání do ovoce a zeleniny na nástěnce umístěné u vchodu do místnosti.

Odborné učebně TOS v přízemí školy dominovala slavnostní tabule s halloweenskou tematikou a stylovou výzdobou. Tabuli připravily a prostřely maturující žákyně za třídy S2A. Sestavily a nechaly vytisknout také slavnostní menu s podzimní tematikou s lehkým dotykem svátku Halloween.

Pro návštěvníky DOD byla připravena dle návrhu a receptury maturantek halloweenská bowle, kterou nabízela v různobarevných variantách celý den v odborné učebně TOSKA k ochutnání žákyně S2A. Byla také pověřena přípravou kávy, úklidem za barem a zajištěním doprovodné hudby.

V odborné učebně č. 21 žákyně S1A připravily ukázkou výroby domácích nudlí, které po dokončení balily do malých průhledných sáčků, po doplnění vizitkou školy je předávaly návštěvníkům DOD.

Žákyně S2A počítala ve vstupních prostorách školy příchozí zájemce o studium a zapisovala jejich počet do připravených tabulek, nabízela a rozdávala návštěvníkům informační letáky o studijních oborech SŠ a VOŠ cestovního ruchu v Českých Budějovicích. Na stole u letáků byla mísa s cukrátky, které neodmyslitelně patří k halloweenské koledě. Tato cukrátky, byť jich bylo několik set, se během dne úplně rozebrala.

Celý den byla na DOD přítomna výchovná poradkyně školy a návštěvníkům z řad laické veřejnosti podávala informace o učebních a studijních oborech, odborných učebních praxích a odpovídala na četné dotazy návštěvníků.

Žáci S2A ve stylových kostýmech neúnavně provázeli návštěvníky po škole k prezentacím odborných středisek a poskytovali potřebné informace o studiu v jednotlivých oborech. Stejným úkolem byli pověřeni i další žáci ze třídy S2A. Jedna žákyně zvláště zaujatě vyzdvihovala výhody středního vzdělání zakončeného výučním listem v oborech Kuchař – číšník a následné možnosti nástavbového studia zakončeného státní maturitou ze všeobecně-vzdělávacích předmětů a profilovou maturitní zkouškou z odborných předmětů. Po prohlídce školy a všech prostorů s prezentací připevňovali průvodci návštěvníkům náramky s internetovou adresou naší školy.

Průběžným pořizováním fotodokumentace z celého dne otevřených dveří i jeho přípravy byl pověřen jeden žák S2A.

Dne 29. 11. 2013 byla maturujícími studentkami zajištěna doprava materiálu a inventáře zpět do středisek odborného výcviku. Učebny v přízemí školy byly uvedeny

do původního stavu. Vypůjčený inventář z odborné učebny TOS byl vrácen v plném počtu a nepoškozený, použité prádlo bylo odesláno k vyprání do školní prádelny. Maturující studentky uzamkly všechny přízemní učebny, kde probíhala prezentace školy, včetně knihovny a zapůjčené klíče odevzdaly do kanceláře školy. Tento den bylo také provedeno konečné vyčíslení finančních nákladů na zakoupení potřebného materiálu, jednorázového inventáře a potravin v celkové výši Kč 2.229,- a do školní pokladny byla vrácena částka Kč. 771,-.

4.3.4 Hodnocení

Již na místě byli žáci pochváleni za pěknou výstižnou výzdobu prostor školy, neúnavnou několikadenní práci a vzornou prezentaci školy odbornou garantkou „Dne otevřených dveří“ i ředitelkou školy. I maturující žákyně ve funkci F&B Managera hodnotily práci svých kolegů, kteří pomáhali při „Dnu otevřených dveří“, velmi kladně. Domnívají se, že bez jejich pomoci a výborně provedené práce by tato akce nemohla proběhnout.

Výstupem ze dne otevřených dveří jsou písemné maturitní práce, které ve dvou originálech zahrnují na téměř padesáti stranách všechny informace o celé akci, např. grafy návštěvnosti, grafy zájmu o studijní obory na škole, kalkulace a normy pokrmů a vyúčtování celkových nákladů na DOD. Nelehkým úkolem bylo také vytvořit návrh a později i realizaci slavnostního menu k příležitosti Halloween a nákres couvertu (prostrání pro jednu osobu). Součástí této práce jsou i plánky všech místností, kde byly umístěny prezentace středisek odborných výcviků a domova mládeže, občerstvení a ukázka vyřezávání do ovoce a zeleniny. Součástí prací je i bohatá fotodokumentace.

5 Vliv projektového vyučování na postoje žáků k výuce

V následující kapitole své diplomové práce se budu věnovat analýze vlivu projektové výuky na postoje žáků, a to právě v kontextu realizace projektu popsaného v předchozí kapitole.

5.1 Postoje a jejich zkoumání

Postoje jsou zvláštními prvky ve struktuře osobnosti. V tom, co pojem *postoj* vlastně vyjadřuje, nejsou psychologové zajedno. Obsahem postojů může být vztah k hodnotám. *Hodnocení*, tedy vztah člověka ke světu, je výsledkem poznávání a cítění. Člověk své hodnoty vyjadřuje slovy, nebo subjektivně prožívá význam svého vztahu k různým objektům, jako jsou osoby, věci, jevy či vztahy. Hodnocení zahrnuje tři složky lidské psychiky: poznávání, cítění a snahy. To, co má pro člověka subjektivní význam, se nazývá *hodnotou*. Takový význam může být negativní nebo pozitivní. V kladném slova smyslu existují tyto kategorie hodnot: **biologické** (život, zdraví, požitek, pohodlí); **kulturní** (estetické zážitky, práce, zábava); **duchovní** (morálka, poznání, náboženské, politické či jiné ideje); **sociální** (přátelství, manželství, láska).¹⁷⁴

Postoj je tedy hodnotící vztah a jeho předmětem může být cokoli. Vyjadřuje hodnocení objektu subjektem, přičemž dimenze postojů se pohybuje v kontinuu mezi naprosto negativním vztahem, postojem či absolutním nesouhlasem a naprosto pozitivním vztahem, postojem, či absolutním souhlasem.¹⁷⁵

Z hlediska subjektivní významnosti jsou rozlišovány postoje: **centrální**, které se týkají významných objektů (zaměstnání, rodiče, daňová politika státu); **okrajové**, které jsou méně významné (vedoucí místního školského úřadu, zahraniční politika Indie).

Týž objekt může přitom být předmětem různých postojů. Postoje mají následující složky: **kognitivní**: subjekt má o objektu postoje jisté informace (pan X je vzdělaný); **emocionální**: subjekt vůči objektu postoje cosi pociťuje (pan X je sympatický); **kona-tivní**: subjekt má sklon chovat se určitým způsobem vůči objektu postoje (s panem X se ráda stýkám)¹⁷⁶

¹⁷⁴ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*, str. 234

¹⁷⁵ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*, str.239.

¹⁷⁶ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*, str. 236.

5.1.1 Funkce a vlastnosti postojů

Postoje plní mnoho funkcí. Podle Nakonečného¹⁷⁷ jsou to tyto funkce:

- utvrzují jedince ve vztazích, které jsou pro něj psychologicky významné
- pomáhají redukovat úzkost z ohrožení existence
- napomáhají ke vnitřní rovnováze
- mohou kompenzovat některé nevědomé komplexy (co mi nejde, to nemám rád)
- mohou upevňovat sebevědomí, přispívat k sebevyjádření a sebeospravedlňování a tím pomáhají překonávat nejistotu a úzkost
- pomáhají vytvářet vlastní sebepojetí a identitu

Hewstone a Stroebe¹⁷⁸ uvádějí tyto funkce postojů:

- **Znalostní funkce:** postoje řídí, organizují a zpracovávají informace;
- **Utilitární funkce:** chování je postoji řízeno tak, aby byly odměny maximální a tresty minimální;
- **Funkce sociální identity:** postoje vyjadřují hodnoty jedince a identifikování se se skupinou;
- **Funkce udržování sebeúcty:** Mezi self a negativními objekty je udržován odstup a naopak lze zaznamenat spojení mezi self a pozitivními objekty;
- **Sebepozorování:** Osoby s vysokou mírou sebepozorování své chování upravují tak, aby vyhovovalo reakcím ostatních a situačním podmínkám. Osoby s nízkou mírou sebepozorování jednájí spíše v souladu se svými vnitřními stavy a dispozicemi.

Nakonečný¹⁷⁹ uvádí pět základních vlastností postojů:

1. **komplexnost:** postoj má snahové, kognitivní a emotivní komponenty,
2. **konzistence:** všechny komponenty se vyznačují nějakou soudržností, vzájemně se podporují, jsou konzistentní nebo inkonzistentní či disonantní, postoje mohou být vnitřně konzistentní, ale také nemusí být konzistentní (k některé osobě vzhlížíme a zároveň ji nenávidíme).
3. **konsonance trsu postojů:** trsy postojů jsou určité kategorie vyznačující se jistou mírou konsonance postojů takovýto trs tvořící – např. pozitivní postoj vůči nábožen-

¹⁷⁷ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*, str. 236.

¹⁷⁸ Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 285–287.

¹⁷⁹ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*, str. 237

ství nemusí znamenat pozitivní postoj vůči církvi a na základně toho může či nemusí vzniknout pozitivní postoj vůči církevním školám, atd.,

4. **rezistence postoje vůči změně:** nejodolnější jsou centrální a extrémní postoje,

5. **intenzita postoje:** každý konkrétní postoj zastává určitou pozici v kontinuu od extrémně kladného přes neutrální až k extrémně zápornému hodnocení.

Mezi postoji, motivy a chováním existují určité rozdíly. Například motivy aktivizují chování (křik dítěte v nás aktivuje motiv mateřské péče o dítě), ale postoj se projeví v obsahu tohoto chování (dítě jen rychle pochováme, nesytíme, nebo jej budeme dlouho mazlit a zjišťovat, co mu chybí). Také mezi chováním a postojem existuje podstatný rozdíl. Chování je často situačně podmíněné, adaptivní a účelné, proto tedy nemusí vždy reprezentovat skutečný postoj jedince.¹⁸⁰

5.1.2 Ovlivňování a změna postojů

Postoje jedince jsou determinovány různými faktory a procesy. Jednou z determinant postojů je proces **přesvědčování** (perzuace). Hewstone a Stroebe¹⁸¹ definují přesvědčování jako utváření či změnu postojů vznikající často v reakci na argumenty nebo další informace o objektu postoje. Procesy přesvědčování vyžadují, aby jedinec vynaložil určité kognitivní úsilí. Pokud jedinec vynaloží **malé kognitivní úsilí**, jedná se obvykle o přesvědčování procesem podmiňování či heuristického zpracování:

- **Klasické podmiňování:** při tomto procesu je neutrální podnět, který nevyvolával reakci, přeměněn na podnět schopný tuto reakci vyvolat cestou opakované asociace s podnětem, který odpověď původně vyvolával;

- **Operantní podmiňování:** proces učení posilováním nebo trestem;

- **Hypotéza o výpovědní hodnotě nálady:** předpokládá se, že lidé při hodnocení objektu postoje používají svou náladu jako informaci;

- **Heuristické zpracování:** jedinec vyhodnotí validitu komunikace či významu objektu postoje na základě heuristiky dle jednoduchých pravidel (většina má pravdu, tvrzení odborníků platí).

¹⁸⁰ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*, str. 237–238

¹⁸¹ Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 292–295.

Pokud přesvědčovaný jedinec vyvine značné kognitivní úsilí, může podle autorů Hewstone a Stroebe¹⁸² proces ovlivňování a utváření postojů, resp. jeho determinanty popsat těmito způsoby:

- **přístup osvojení sdělení** stavící na předpokladu, že změna postoje je funkcí retence a přijetí obsahu sdělení, studia zdroje sdělení, kanálu a charakteristik příjemce;
- **přístup kognitivních reakcí**, který předpokládá, že změna postoje je zprostředkována celkovou příznivostí myšlenek nebo „kognitivních map“, jež jedinci generují, jsou-li vystaveni přesvědčování;
- **technika zapisování myšlenek** je metoda používaná ve výzkumu přesvědčování, účastníci výzkumu mají zapsat myšlenky, které je napadnou při vystavení přesvědčivému sdělení, tyto myšlenky jsou pak kódovány a použity jako zprostředkující informace v analýze změny postojů;
- **dvouprocesní modely přesvědčování** zpracování informací se liší v tom, jak usilovně jedinci přemýšlejí o argumentech sdělení a dalších informacích o objektu postoje, zpracování závisí na motivaci a schopnostech informace zpracovat;
- **heuristicko-systematický model** Podle tohoto modelu zprostředkovávají změnu postoje dva způsoby zpracování informací: **heuristické zpracování** (nemotivované osoby bez schopnosti investovat kognitivní úsilí spoléhají spíše na heuristická vodítka) a **systematické zpracování** (při vysoké motivaci a schopnosti investovat kognitivní úsilí se postoj utváří na základě důkladného prozkoumání argumentů sdělení a všech dalších informací). V tomto modelu hraje svou roli i princip dostatečnosti, který spočívá v usilování jedince o dostatečnou důvěru ve vlastní postojové úsudky.
- **potřeba poznání** je individuálně diferencovaná proměnná rozlišující jedince z hlediska toho, s jakým nasazením či potěšením přemýšlejí o problémech a tématech.

Nejenže postoje ovlivňují chování člověka, ale také podle autorů Hewstone a Stroebe¹⁸³ změna chování může vést ke změně postoje. Podle Brehmovy teorie¹⁸⁴ **psychologické reaktance** je člověk omezením osobní svobody motivován k rozhodnutí hodnotit pozitivněji vyloučené alternativy (sankce proti kouření může mít opačný účinek, obzvláště je-li svoboda chovat se zakázaným způsobem vysoce ceněna). Naopak

¹⁸² Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 296–298.

¹⁸³ Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 309–312

¹⁸⁴ Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 309.

pokud jsou nabízeny pozitivní pobídky chovat se žádoucím způsobem, může to mít také opačné důsledky. To potvrzuje jev nazývaný se **efekt dvojí odměny**, který spočívá v tom, že pokud je jedinec odměněn za vykonání úkolu, který mu původně přinášel potěšení sám o sobě, úkol už ho po odměnění tolik nebaví (tento jev byl vyzkoušen na základě Lepperova pokusu s dětmi, které si malovaly, přičemž některé byly za malování odměněny; tyto děti si potom malovaly méně než děti, které odměněné nebyly a malovaly si jen pro potěšení).

Za některých podmínek je možné, že se postoje přizpůsobují dřívější změně chování. Festinger¹⁸⁵ vytvořil výzkumem těchto podmínek teorii **kognitivní disonance**. Tato teorie předpokládá, že stav napětí vyvolaný kognitivními strukturami (tj. očekáváním, přesvědčením, postojem), které jsou vzájemně nekonzistentní, nutí jedince k omezení této disonance odstraněním, přidáním či náhradou kognitivních struktur za účelem vyšší konzistence (např. v práci nekouřím, protože bych přišel o zaměstnání či nekouřím, protože mě o to požádal přítel, to si odůvodním tím, že vlastně ani kouřit nechci).

5.1.3 Metodologie výzkumu postojů

Výzkum obecně znamená systematický způsob řešení problémů, s jehož pomocí se rozšiřují hranice lidského vědomí. Výzkum potvrzuje nebo vyvrací dosavadní poznatky, anebo se získávají poznatky nové. Jde o systematickou činnost, která má korekční schopnosti. Výzkum je způsob myšlení, i když v empirickém výzkumu se jedná o práci s fakty, která se zaznamenávají, zpracují a interpretují. Zveřejněním výzkum podléhá veřejnému posouzení.¹⁸⁶

Postoje se zkoumají jako poměrně stálé tendence k určitému chování a jednání, Postoji se vyjadřuje vztah k vnějšímu světu. Postoje mají směr a intenzitu. Všeobecně přijímaným je tzv. tříložkový model postojů, který předpokládá následující komponenty: **afektivní** (emoční) složku postoje, která vyjadřuje citové vztahy vzhledem k předmětu postoje, **kognitivní** (poznávací) složku postoje vyjadřující stupeň vědomostí o předmětu postoje a složku **konativní** (behavorální – týkající se chování), jež vyjadřuje tendence k jednání ve smyslu existujícího postoje. Postojem jedince

¹⁸⁵ Srov. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Editor Miles Hewstone, Wolfgang Stroebe, str. 310.

¹⁸⁶ Srov. GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*, str. 11.

k nějakému objektu se rozumí jeho predispozice vůči tomuto objektu zřetelně jednat, vnímat, myslet a cítit.¹⁸⁷

Měření postojů je značně komplikované. Chceme-li postoje měřit či zkoumat, doporučuje se podle zkoumaných složek postoje volit odpovídající měřicí nástroje. Afektivní složku postojů lépe měří sémantický diferenciál, ke kognitivní dimenzi se vztahují spíše postojové škály likertovského typu. K hlubší analýze postojů je vhodné použít metodu pozorování, která může poskytnout informace o konativní (behaviorální) složce postoje. Ani při realistickém vymezení postoje a použití reliabilního nástroje není zaručen výsledek. Nevíme, zda respondenti berou výzkum seriózně a položky nevybírají náhodně.¹⁸⁸

Ke sběru dat ve výzkumném šetření postojů se nejčastěji pro svou hospodárnost používá dotazník. Vedle nízkých nákladů na distribuci, sběr a vyhodnocení dat nám dává možnost získat data od širokého spektra respondentů při malé časové investici. Nevýhodou této metody může být malá návratnost dotazníků a nepřesné pochopení respondenty, na co jsou dotazováni.¹⁸⁹

5.2 Vlastní výzkumné šetření

Ve svém výzkumném šetření jsem zjišťovala, zda realizovaná projektová výuka při dnu otevřených dveří měla vliv na postoje žáků. Dimenze možných postojů se v jednotlivých tvrzeních pohybovala vždy od absolutního souhlasu přes pozitivní vztah, ve svém středu s neutrálním, téměř nezúčastněným hodnocením k naprosto negativnímu vztahu až k absolutnímu nesouhlasu. Tato škála tvrzení začínala hodnocením: „nedovedu posoudit“.

Samotné výzkumné šetření jsem prováděla formou dotazníků (viz Příloha I.). Dotazníky jsem sestavila osobně, při jejich tvorbě jsem brala v úvahu své zkušenosti a zároveň jsem se nechala inspirovat dotazníkovými otázkami z jiných výzkumů, které se zabývaly podobnou problematikou. Odpovědi respondentů na otázky hodnocení výuky jsem zpracovávala metodou škálování. Použití Likertovy škály jako nejvhodnější metody pro získání a následné zpracování dat jsem spatřovala především právě

¹⁸⁷ Srov. KOHOUTEK, Rudolf. Postoje a vztahy, sociální motivovanost. In: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2008 [cit. 2013-07-03]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/postoje-a-vztahy>

¹⁸⁸ Srov. VÁVRA, Martin. 2006. „Nesnáze s měřením postojů.“ *SDA Info 8* [online]., 1/2006: 9–12 [cit. 2014-02-22]. DOI: 1212-995X. Dostupné z: <http://archiv.soc.cas.cz/articles/cz/14/.html#artID127>

¹⁸⁹ Srov. GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*, str. 99–100.

v možnosti určení míry stupně souhlasu nebo nesouhlasu s tvrzením, se kterými jsem žáky konfrontovala.

5.2.1 Cíle výzkumu, výzkumné otázky, časový harmonogram

Ve své práci jsem po realizaci projektu zjišťovala, jak se změnilo postoje žáků k výuce, když se výuka v odborných předmětech rozšířila o propojení staročeských lidových tradic s kulturou a gastronomií.

Cílem výzkumu bylo zachytit postoje ve složce **kognitivní** (poznávací), zda žáci měli o projektové výuce nějaké informace, ve složce **afektivní** (emocionální), zda žáci zaznamenali změnu pocitů a **konativní** (volní) složce, která vyjadřuje sklon chování žáků po realizaci projektového vyučování.

Zajímalo mě, zda respondenti vnímají vliv projektové výuky na jejich postoje k výuce, a to ve formulaci těchto výzkumných otázek:

VO1: Jakou důležitost žáci přiřadili znalostem z jednotlivých vyučovacích předmětů?

VO2: Rozšířila projektová výuka žákům znalosti a v jakých oblastech?

VO3: Rozšířila projektová výuka žákům dovednosti, a jaké dovednosti to byly?

VO4: Ovlivnila projektová výuka pozitivně postoj žáků k jejich budoucímu povolání?

VO5: Je pro žáky projektová výuka zajímavější než tradiční výuka?

VO6: Je projektová výuka pro žáky efektivnější než tradiční výuka?

VO7: Zlepšuje projektová výuka vztahy mezi spolužáky?

VO8: Zlepšuje projektová výuka vztahy mezi žáky a učiteli?

VO9: Zvyšuje projektová výuka zájem žáků o teoretické předměty?

K dalším otázkám výzkumu náleželo, zda existují rozdíly mezi postoji u mužů a u žen, mezi žáky učňovských oborů a nástavbového maturitního studia a mezi žáky, kteří se přímo podíleli na realizaci projektové výuky a žáky, kteří se aktivně neúčastnili.

S ohledem na náročnost použité metody výzkumu, která spočívala jednak v přípravě a realizaci projektové výuky při prezentaci Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu a jejich učebních oborů na dnu otevřených dveří a také samotné tvorby dotazníků ke sběru dat o vlivu projektové výuky na postoje žáků, bylo nutné mít vypracovaný časový harmonogram práce a také jej dodržovat: Od konce září do konce

listopadu 2013 probíhala příprava a realizace projektové výuky, rozšíření výuky v odborných předmětech o lidové tradice a jejich uplatnění v gastronomické praxi. V prosinci 2013 bylo realizováno sestavování dotazníků, předvýzkum, vyhodnocení dat předvýzkumu a upravení dotazníku. V lednu a únoru 2014 sběr a zpracovávání dat.

Předběžné dotazníkové šetření

Při předběžném výzkumném šetření, které jsem prováděla v prosinci roku 2013, byli respondenty žáci 1. a 2. ročníků nástavbového maturitního studia a žáci, kteří měli teoretické vyučování v tzv. „sudém týdnu“ ve 2. a 3. ročníku učebních oborů Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích, tedy čtyři třídy v celkovém počtu 77 žáků. Dotazníky jsem rozdávala i vybírala osobně, návratnost byla 100%. Cílem předvýzkumu bylo zjistit srozumitelnost a účelnost dotazníku. Dotazník jsem se snažila dobře stylisticky promyslet a dodržet správnou skladbu otázek, resp. tvrzení, stejně tak jejich logickou a obsahovou strukturu. Potvrdilo se mi, že některé otázky, resp. tvrzení, nejsou pro respondenty dostatečně srozumitelné a dodatečně jsem je upravila.

5.2.2 Výzkumný vzorek

V tomto výzkumném šetření byli respondenty žáci 1. a 2. ročníku nástavbového maturitního studia 65-41-L/504 - Společné stravování (44 žáků) a žáci 1. 2. a 3. ročníku učebního oboru 65-51-H/01 - Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař-číšník (71 žáků), Kuchař (61 žáků), Číšník-servírka (29 žáků) Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích v celkovém počtu: N=206, z toho 108 žen a 98 mužů. (podrobněji viz. tab. 1).

Tab. 1: Výzkumný vzorek dle účasti na dnu otevřených dveří (absolutní a relativní četnosti)

		Podílel (a) jsem se přímo na jeho realizaci	Účastnil (a) jsem se DOD jako návštěvník, ale nepodílel (a) jsem se na jeho realizaci	Tato akce šla "mimo mne" – aktivně jsem se neúčastnil (a)	Σ
Nástavbové mat. studium	celkem	20	18	6	44
		45,50 %	40,90 %	13,60 %	100 %
Učební obory	1. roč.	2	4	38	44
	2. roč.	2	18	31	51
	3. roč.	7	23	37	67
	celkem	11	45	106	162
		6,80 %	27,80 %	65,40 %	100 %
Celkem	muži	14	29	55	98
	ženy	17	34	57	108
	celkem	31	63	112	206
		15,00 %	30,60 %	54,40 %	100 %

Sběr dat

Moje povolání učitelky mi zaručilo každodenní kontakt s žáky tvořícími výzkumný vzorek. V záhlaví dotazníku jsem požádala žáky o spolupráci a vysvětlila jsem jim, k čemu dotazník slouží a jak se má vyplnit. Zúčastnění vyplňovali dotazníky zcela anonymně. Žákům jsem rozdávala dotazníky s laskavým svolením vedení školy. Ve třídách, kde mám výuku, jsem rozdávala dotazníky osobně ve svých vyučovacích hodinách. Ve dvou třídách, po jedné třídě v prvním i druhém ročníku, jsem dotazníky rozdala na úvod hodiny kolegyně učitelky odborných předmětů. U dvou tříd třetího ročníku, kde nevyučuji, jsem požádala o spolupráci třídní učitele, opět kolegy vyučující odborné předměty. Při vyplňování dotazníku jsme se já i kolegyně snažili vytvořit pozitivní atmosféru. Osobním rozdáváním dotazníků a jejich sběrem ve vyučovacích hodinách byla zaručena vysoká návratnost.

5.2.3 Výsledky výzkumu

Výsledky, které jsem na základě těchto dotazníků získala, jsem analyzovala, vyhodnotila a ve své práci je prezentuji v tabulkách, ve kterých jsem se snažila postihnout postoje žáků v jednotlivých oblastech týkajících se školní výuky.

VO1: Jakou důležitost žáci přiřadili znalostem z jednotlivých vyučovacích předmětů?

V tabulce 2 je zachyceno, jak žáci hodnotili důležitost jednotlivých vyučovacích předmětů pro realizaci projektové výuky. Na prvním místě je uvedena technologie přípravy pokrmů, na druhém místě je předmět stolničení, na předposledním místě v důležitosti jsou uvedeny znalosti z předmětu informační a komunikační technologie. Na poslední místo zařadili žáci základy společenských věd. Byť jsou společenské vědy považovány za srdce projektového vyučování (srov. kap. 2.5), žáci zde přiřazovali větší důležitost předmětům, které potřebují k závěrečným učňovským zkouškám, resp. ze kterých skládají profilovou část maturitní zkoušky.

Tab. 2: Důležitost znalostí z vyučovacích předmětů

(0 = nedůležité, 5 = velmi důležité)

		0	1	2	3	4	5	Σ
ZSV – Základy společenských věd	N	17	19	36	63	47	24	206
	[%]	8,3	9,2	17,5	30,6	22,8	11,6	100 %
CJL – Český jazyk a literatura	N	17	22	30	66	32	39	206
	[%]	8,3	10,7	14,6	32,0	15,5	18,9	100 %
EKO - Ekonomika	N	21	11	35	59	36	44	206
	[%]	10,2	5,3	17,0	28,6	17,5	21,4	100 %
STO - Stolničení	N	3	4	18	24	44	113	206
	[%]	1,4	1,9	8,7	11,7	21,4	54,9	100 %
TECH – Technologie přípravy pokrmů	N	3	5	15	22	37	124	206
	[%]	1,4	2,4	7,3	10,7	18,0	60,2	100 %
HOP – Hotelový provoz	N	13	15	18	56	37	67	206
	[%]	6,3	7,3	8,7	27,2	18,0	32,5	100 %
IKT – Informační a komunikační technologie	N	20	16	37	66	29	38	206
	[%]	9,7	7,8	18,0	32,0	14,1	18,4	100 %

VO2: Rozšířila projektová výuka žákům znalosti a v jakých oblastech?

Nadpoloviční většina žáků školy souhlasila s tvrzením, že projektová výuka s halloweenskou tematikou rozšířila znalosti žáků. Při výčtech jednotlivých znalostí uváděli žáci nejčastěji seznámení s lidovými zvyky a tradicemi (25x), znalosti z gastronomie (8x) a sestavování halloweenského menu (7x), dále pak organizace přípravy akce (4x), příprava halloweenských pokrmů (2x), výzdoba (2x), odborné předměty (bez bližšího upřesnění 2x), znalosti z předmětu technologie (2x), z předmětu potravin a výživa (1x), stolničení (1x), rozšiřuje obzory (1x).

Jak je patrné z tab. 3 odpovědi na výzkumnou otázku 2 byly převážně pozitivní nebo neutrální, nesouhlasná vyjádření se navíc vyskytovala pouze u respondentů, kteří se projektu nezúčastnili. Významné rozdíly mezi vyjádřeními mužů a žen nebyly zaznamenány.

Při analýze dat z dotazníků bylo patrné, že žáci měnili odpovědi ze souhlasného stanoviska s požadavkem na konkretizaci znalostí na neutrální hodnocení: „Nedovedu posoudit“, nebo, „Ani souhlasím, ani nesouhlasím.“ Důvod můžeme spatřovat v neochotě spolupracovat i neochotě přemýšlet či v nedostatku fantazie.

Tab. 3: Projektová výuka související s přípravou DOD rozšířila žákům znalosti

3	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	1	3	13	3	-	-	20
	Účast	1	-	10	7	-	-	18
	Mimo	-	-	6	-	-	-	6
	celkem	2	3	29	10	-	-	44
	[%]	4,5	6,8	65,9	22,7	0,0	0,0	100%
UO	Podíl	4	-	6	1	-	-	11
	Účast	13	-	22	10	-	-	45
	Mimo	37	2	46	15	5	1	106
	celkem	54	2	74	26	5	1	162
	[%]	33,3	1,2	45,7	16,0	3,1	0,6	100%
Celkem	Muži	26	2	54	14	2	-	98
	[%]	26,5	2	55,1	14,3	2,0	0,0	100%
	Ženy	30	3	49	22	3	1	108
	[%]	27,8	2,8	45,4	20,4	2,8	0,9	100%
	Celkem	56	4	104	36	5	1	206
	[%]	27,2	1,9	50,5	17,5	2,4	0,5	100

VO 3: Rozšířila projektová výuka žákům dovednosti? Jaké dovednosti to byly?

Na otázku, zda projektová výuka pomohla žákům k rozvoji dovedností, odpověděla souhlasně polovina respondentů. Jaké dovednosti to byly, uvádím v následujícím výčtu: příprava pokrmů (11x), vykrajování ovoce (13x), úklidové práce (5x), výzdoba (5x), komunikace s lidmi (4x), příprava jídel (3x), skládání ubrousků (3x), výroba těstovin (2x), příprava těstovin (2x), organizační dovednosti (2x), samostatnost (2x), prostírání pikniku (1x), příprava slavnostní tabule (1x), sestavování menu (1), příprava míšených nápojů (1x), zdobení (1x), jiné tradice (1x), nové věci (1x).

Z tabulky 4 jednoznačně vyplývá, že největší počet souhlasných stanovisek uvedli respondenti, kteří se přímo podíleli na realizaci projektové výuky. Ani v tomto případě nebyly zjištěny významné rozdíly mezi odpověďmi mužů a žen.

Při pohledu do vyplněných dotazníků bylo i v tomto případě patrné, že žáci opět měnili odpovědi ze souhlasného stanoviska s požadavkem na konkretizaci znalostí na neutrální hodnocení: „Nedovedu posoudit“, nebo „Ani souhlasím, ani nesouhlasím.“

Tab. 4: Projektová výuka pomohla žákům k rozvoji dovedností

4	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	-	2	15	3	-	-	20
	Účast	-	-	9	9	-	-	18
	Mimo	1	-	3	2	-	-	6
	celkem	1	2	27	14	-	-	44
	[%]	2,3	4,5	61,4	31,8	0,0	0,0	100%
UO	Podíl	2	-	7	2	-	-	11
	Účast	9	2	23	10	1	-	45
	Mimo	38	3	41	19	5	-	106
	celkem	49	5	71	31	6	-	162
	[%]	30,2	3,1	43,8	19,1	3,7	0,0	100,0%
Celkem	Muži	24	3	51	17	3	-	98
	[%]	24,5	3,1	52,0	17,3	3,1	0,0	100,0%
	Ženy	26	4	47	28	3	-	108
	[%]	24,1	3,7	43,5	25,9	2,8	0,0	100,0%
	Celkem	50	7	98	45	6	-	206
	[%]	24,3	3,4	47,6	21,8	2,9	0,0	100,0%

VO 4: Ovlivnila projektová výuka pozitivně postoj žáků k jejich budoucímu povolání?

Z údajů uvedených v tabulce 5 je patrné, že cca 44 % respondentů souhlasí nebo velmi souhlasí s tvrzením, že projektová výuka pozitivně ovlivnila jejich postoje k budoucímu povolání.

V této souvislosti je zajímavé, že se jedná o první tvrzení, kde se u respondentů, kteří se podíleli na realizaci projektu, objevily i nesouhlasná vyjádření. Toto mohlo být způsobeno např. tím, že práce, kterou se na projektu podíleli, pro ně nebyla zajímavá, nebo byla náročná. Respondenti si mnohdy poprvé uvědomili, jak fyzicky i psychicky odolní musí být a jak vysoká míra sebeovládání bude od nich vyžadována při výkonu jejich budoucího povolání.

Opět nebyly zaznamenány významné rozdíly v odpovědích mužů a žen. Z celkového počtu 20 nesouhlasných odpovědí mírně převažovaly odpovědi žen (11,1 %), z mužů odpovědělo nesouhlasně 8,1 %.

Tab. 5: Projektová výuka pozitivně ovlivnila mé postoje k mému budoucímu povolání

5	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	1	2	10	5	2	-	20
	Účast	-	-	5	11	2	-	18
	Mimo	2	-	2	2	-	-	6
	celkem	3	2	17	18	4	-	44
	[%]	6,8	4,5	38,6	40,9	9,1	0,0	100,0%
UO	Podíl	5	-	3	3	-	-	11
	Účast	8	1	17	13	6	-	45
	Mimo	26	2	49	19	7	3	106
	celkem	39	3	69	35	13	3	162
	[%]	24,1	1,9	42,6	21,6	8,0	1,9	100,0%
Celkem	Muži	25	1	37	27	6	2	98
	[%]	25,5	1,0	37,8	27,6	6,1	2,0	100%
	Ženy	17	4	49	26	11	1	108
	[%]	15,7	3,7	45,4	24,1	10,2	0,9	100,0%
	Celkem	42	5	86	53	17	3	206
	[%]	20,4	2,4	41,7	25,7	8,3	1,5	100,0%

VO 5: Je pro žáky projektová výuka zajímavější než tradiční výuka?

Projektová výuka je ve srovnání s tradičními metodami výuky zajímavější pro více jak tři čtvrtiny respondentů (77,2 %, viz tab. 6), a to bez ohledu na pohlaví nebo na to, zda se na realizaci projektové výuky přímo podíleli nebo nikoli.

Tento postoj žáků může mít důvod v tom, že žáci pozitivně vnímají každé rozptýlení od stereotypu při frontální výuce teoretických předmětů. Důležitou roli, zde hrál pravděpodobně i ten fakt, že žáci mohli při realizaci projektu předvést své vědomosti a dovednosti z oboru ostatním spolužákům, kamarádům i z jiných škol a také svým rodinným příslušníkům, kteří využili té možnosti podívat se na práci svých blízkých i v jiném prostředí, než je gastronomická provozovna.

Žáci, kteří se nepodíleli přímo na realizaci projektu, ale účastnili se na dnu otevřených dveří jako návštěvníci, jistě uvítali realizaci projektu jako zpestření všedního vyučovacího dne.

Tab. 6: Ve srovnání s tradiční výukou je projektová výuka zajímavější (žáky více baví).

6	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	-	6	12	2	-	-	20
	Účast	-	5	13	-	-	-	18
	Mimo	-	2	4	-	-	-	6
	celkem	-	13	29	2	-	-	44
	[%]	0,0	29,5	65,9	4,5	0,0	0,0	100,0%
UO	Podíl	4	1	6	-	-	-	11
	Účast	3	7	29	5	1	-	45
	Mimo	19	27	47	13	-	-	106
	celkem	26	35	82	18	1	-	162
	[%]	16,0	21,6	50,6	11,1	0,6	0,0	100,0%
Celkem	Muži	12	21	58	7	-	-	98
	[%]	12,2	21,4	59,2	7,1	-	-	100%
	Ženy	14	27	53	13	1	-	108
	[%]	13,0	25,0	49,1	12,0	0,9	-	100,0%
	Celkem	26	48	111	20	1	-	206
	[%]	12,6	23,3	53,9	9,7	0,5	0,0	100,0%

VO 6: Je projektová výuka pro žáky efektivnější než tradiční výuka?

Při srovnávání efektivity projektové výuky s výukou tradiční jak je patrné z tabulky 7, opět více jak 70 % respondentů uvedlo, že se toho více naučí při realizaci projektu.

Podobně jako u výzkumné otázky č. 5 ani zde se nevyskytuje žádná negativní výpověď od respondentů, kteří se přímo podíleli na realizaci projektové výuky. Dle označených odpovědí v dotaznících lze dovodit, že respondenti z maturitních ročníků své poznatky z teorie, které uplatnili při přípravě i realizaci projektu, si prakticky ověřili v přímém kontaktu s realitou. S ohledem na velké množství úkolů se žáci museli rychleji rozhodovat při volbě potřebných znalostí a dovedností i delegování práce mezi ostatní členy týmu a posílili si při realizaci projektu pracovní i učební „morálku“.

Souhlasná stanoviska ohledně efektivity projektové výuky uváděli i respondenti, kteří se na projektu přímo nepodíleli, ale mohli jako návštěvníci zaznamenat rozsah toho, čemu se žáci na projektu naučili navíc, než v běžné vyučovací hodině teorie.

Tab. 7: Ve srovnání s tradiční výukou je projektová výuka efektivnější (žáci se toho víc naučí).

7	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	-	6	12	2	-	-	20
	Účast	3	1	11	3	-	-	18
	Mimo	-	-	6	-	-	-	6
	celkem	2	3	29	10	-	-	44
	[%]	4,5	6,8	65,9	22,7	0,0	0,0	100,0%
UO	Podíl	1	2	8	-	-	-	11
	Účast	5	4	25	9	2	-	45
	Mimo	22	15	56	8	4	1	106
	celkem	54	2	74	26	5	1	162
	[%]	33,3	1,2	45,7	16,0	3,1	0,6	100,0%
Celkem	Muži	18	12	55	11	2	-	98
	[%]	18,4	12,2	56,1	11,2	2,0	0,0	100,0%
	Ženy	13	16	63	11	4	1	108
	[%]	12,0	14,8	58,3	10,2	3,7	0,9	100,0%
	Celkem	31	28	118	22	6	1	206
[%]	15,0	13,6	57,3	10,7	2,9	0,5	100,0%	

VO 7: Zlepšuje projektová výuka vztahy mezi spolužáky?

K otázce zlepšení vztahů mezi spolužáky po provedené projektové výuce se vyjádřila kladně více než polovina respondentů, kteří se podíleli přímo na realizaci, anebo se účastnili projektové výuky. (podrobněji tab. 8)

Důvod, že se respondenti vyjadřovali kladně k tomu, že se zlepšily vztahy mezi spolužáky, spatřují v nutnosti spolupráce žáků na přípravě a realizaci projektu. Čas strávený nad projektem pomohl žákům kromě pracovních vztahů rozšířit a upevnit i vztahy osobní. Žáci si vzájemně poskytovali pomoc při řešení úkolů a využívali svých předností k jejich zdárnému splnění. Žákyně, které měly za úkol den otevřených dveří organizovat, uplatnily své originální nápady a dokázaly přijmout a využít tvořivosti i ostatních spolužáků, což jak vyplývá z výsledků výzkumu, se pozitivně odrazilo v kladných vyjádřeních respondentů v dotazníku.

Souhlasně se k této výzkumné otázce vyjádřili muži i ženy v téměř shodném poměru, nepatrně převažovaly odpovědi mužů.

Tab. 8: Projektová výuka zlepšuje vztahy mezi spolužáky

8	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	-	1	11	8	-	-	20
	Účast	2	1	9	6	-	-	18
	Mimo	-	1	4	1	-	-	6
	celkem	2	3	24	15	-	-	44
	[%]	4,5	6,8	54,5	34,1	0,0	0,0	100,0%
UO	Podíl	4	1	5	1	-	-	11
	Účast	8	7	11	13	6	-	45
	Mimo	29	15	48	12	2	-	106
	celkem	41	23	64	26	8	-	162
	[%]	25,3	14,2	39,5	16,0	4,9	0,0	100,0%
Celkem	Muži	21	18	36	17	6	-	98
	[%]	21,4	18,4	36,7	17,3	6,1	0,0	100,0%
	Ženy	22	8	52	24	2	-	108
	[%]	20,4	7,4	48,1	22,2	1,9	0,0	100,0%
	Celkem	43	26	88	41	8	-	206
	[%]	20,9	12,6	42,7	19,9	3,9	0,0	100,0%

VO 8: Zlepšuje projektový výuka vztahy mezi žáky a učiteli?

Zlepšení vztahů mezi učiteli a žáky při realizaci projektového vyučování uvedla ve svých odpovědích téměř polovina žáků školy (viz tab. 9). Větší počet pozitivního stanoviska se vyskytuje u respondentů, kteří se přímo podíleli a účastnili se realizace projektu. Ale i žáci, kteří se na projektu neúčastnili, zaznamenali po jeho realizaci zlepšení vztahů mezi učiteli a žáky. Pro mě z toho vyplývá, že žáci při práci na dosažení společného cíle, dokázali ocenit pedagogické i lidské kvality mé i mých kolegů.

Z počtu souhlasných odpovědí lze vyvodit, že společná práce učitelů a žáků nad projektem posílila vztahy pracovní i osobní. Respondenti ocenili dostatečný prostor, který jim pedagogové poskytli pro jejich odborný rozvoj a samostatnou práci.

Ani u této výzkumné otázky nebyly zaznamenány významné rozdíly mezi odpověďmi mužů a žen.

Tab. 9: Projektová výuka zlepšuje vztahy mezi žáky a učiteli

9	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	1	2	11	6	-	-	20
	Účast	-	1	11	6	-	-	18
	Mimo	-	1	2	3	-	-	6
	celkem	1	4	24	15	-	-	44
	[%]	2,3	9,1	54,5	34,1	0,0	0,0	100,0%
UO	Podíl	1	2	7	1	-	-	11
	Účast	11	4	15	13	2	-	45
	Mimo	28	1	55	16	5	1	106
	celkem	40	7	77	30	7	1	162
	[%]	24,7	4,3	47,5	18,5	4,3	0,6	100,0%
Celkem	Muži	22	6	48	18	4	-	98
	[%]	22,4	6,1	49,0	18,4	4,1	0,0	100,0%
	Ženy	19	5	53	27	3	1	108
	[%]	17,6	4,6	49,1	25,0	2,8	0,9	100,0%
	Celkem	41	11	101	45	7	1	206
[%]	19,9	5,3	49,0	21,8	3,4	0,5	100,0%	

VO 9: Zvyšuje projektová výuka zájem žáků o teoretické předměty?

I v této složce postojů je patrné kladné vyjádření u více jak poloviny respondentů, kteří se domnívají že, po provedení projektové výuky se u žáků zvýšil zájem o teoretické předměty.

Z tabulky 10 vyplývá, že nejvíce souhlasných stanovisek pochází od respondentů, kteří se podíleli přímo na realizaci projektu, anebo se účastnili na projektu jako návštěvníci dne otevřených dveří. Pro mě z toho vyplývá, že si žáci při práci na projektu uvědomili, jak důležitá je pro ně i teoretická příprava a byli dostatečně motivováni k rozvoji svých učebních aktivit.

Navzdory očekávání výrazně pozitivního vlivu na zájem žáků o výuku teoretických předmětů, se téměř polovina respondentů přiklonila k neutrálnímu hodnocení.

Podobně jako u předchozích tvrzení panuje shoda ve vyjádření mužů a žen.

Tab. 10: Projektová výuka zvyšuje zájem žáků o teoretické předměty

10	Žáci	Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím, ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím	Σ
NMS	Podíl	2	1	8	9	-	-	20
	Účast	-	2	7	9	-	-	18
	Mimo	1	1	3	-	1	-	6
	celkem	3	4	18	18	1	-	44
	[%]	6,8	9,1	40,9	40,9	2,3	0,0	100,0%
UO	Podíl	2	-	8	1	-	-	11
	Účast	4	3	25	11	2	-	45
	Mimo	22	4	52	16	11	1	106
	celkem	28	7	85	28	13	1	162
	[%]	17,3	4,3	52,5	17,3	8,0	0,6	100,0%
Celkem	Muži	13	6	49	22	8	-	98
	[%]	6,0	6,1	50,0	22,4	8,2	0,0	92,7%
	Ženy	18	5	54	24	6	1	108
	[%]	22,0	4,6	50,0	22,2	5,6	0,9	105,3%
	Celkem	31	11	103	46	14	1	206
	[%]	15,0	5,3	50,0	22,3	6,8	0,5	100,0%

5.2.4 Diskuse a závěry

V této kapitole své diplomové práce se pokusím nastínit problémy, se kterými jsem se během výzkumného šetření setkala a které mohly ovlivnit jeho výsledky. Pro svou práci jsem si vybrala poměrně široké a náročné téma: „Vliv projektové výuky na postoje žáků k výuce“.

Výzkumné šetření jsem prováděla v souvislosti s realizací projektu „Den otevřených dveří“ s tématem Halloween ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích. To, co jsem zjistila, odpovídalo pouze danému okamžiku, kdy žáci dotazníky vyplňovali, neboť postoje jsou trvalé pouze relativně. Protože postoje vznikají učením, mohou se za určitých podmínek měnit.

Z dat uvedených v tabulkách ze všech částí výzkumného šetření nebylo možné vyvodit statisticky významné rozdíly. Ve sloupcích se záporným hodnocením se u žádné výzkumné otázky nevyskytl vyšší počet odpovědí. Z 206 respondentů se jich 94 přímo podílelo na realizaci projektové výuky nebo se účastnilo na dnu otevřených dveří jako návštěvníci, zbylých 112 respondentů se aktivně akce nezúčastnilo, byli o dnu otevřených dveří pouze informováni.

Při analýze dat výzkumného šetření nebyly zjištěny významné rozdíly mezi odpověďmi mužů a žen.

Žáci, kteří se přímo podíleli na realizaci projektu, byli motivováni k pozitivním postojům i faktem, že provedený projekt byl součástí odborné části jejich profilové maturitní zkoušky. Pracovní nasazení žáků a jejich elán při prezentaci školy, která probíhala formou projektové výuky, se odrazily i v jejich odpovědích při výzkumném šetření. Z analýzy jejich odpovědí nevyplývalo oproti očekáváním, že projektovou výuku přijímají jednoznačně pozitivněji než žáci, kteří se projektu přímo nezúčastnili, jelikož v podstatě téměř všichni žáci projektovou výuku vnímají převážně pozitivně. Negativní stanoviska se vyskytovala jen velmi málo, ve skupině respondentů, kteří se na Projektové výuce přímo podíleli vůbec.

Při analýze dat výzkumného šetření mě opravdu nejvíce překvapilo, že respondenti umístili využití znalostí z předmětu základy společenských věd pro realizaci projektu na poslední místo ve výčtu teoretických předmětů, zatímco americký autor Bryan Hoey ve svém článku, (viz. kapitola 2.5) kde cituje zakladatele projektové výuky Killpatrika, uvádí, že společenské vědy při projektové výuce stojí v srdci vzdělávání. Důvod k tomuto postoji žáků však spatřuji spíše než ve striktním zavržení tohoto předmětu,

ve správném využití mezipředmětových vztahů v odborných předmětech, které do jisté míry výuku společensko-vědních oborů nahrazují, resp. doplňují.

K otázkám rozšíření vědomostí a dovedností žáků po provedeném projektu respondenti vyjadřovali ve větší míře souhlasná stanoviska. Nejčastěji žáci v odpovědích uváděli rozšíření znalostí i dovedností z gastronomické oblasti a znalosti lidových zvyků a tradic.

Zda projektová výuka ovlivnila pozitivně i postoje žáků k jejich budoucímu povolání, nelze jednoznačně určit. Souhlasně se vyjádřilo 44 % respondentů, negativně 10% a celých 46 % respondentů zaujalo neutrální stanovisko.

Při analýze výzkumných otázek, ve kterých respondenti odpovídali na otázky, zda je projektová výuka pro ně zajímavější a efektivnější oproti tradiční výuce, jsem v souladu s očekáváním zjistila, že žáci projektové vyučování přijímají velmi pozitivně. K oběma otázkám vyjádřilo souhlas více jak 70% žáků.

Zlepšení vztahů mezi spolužáky a mezi žáky a učiteli hodnotili respondenti téměř v 55 % odpovědi pozitivně, pouze 4 % respondentů vyjádřilo k těmto otázkám negativní stanovisko a zbylých 44 % zaujalo neutrální postoj.

V rozporu s očekáváním se respondenti vyjádřili k otázce, zda projektová výuka zvýšila jejich zájem o teoretické předměty, pozitivně v 55 %, podíl negativních odpovědi byl 7 %, 38 % respondentů se vyjádřit neumělo nebo nechtělo.

V celkovém počtu odpovědi se nepodařilo jednoznačně prokázat vliv na postoje žáků. Žáci dle očekávání realizaci projektové výuky vítali. Důvodem bylo jistě rozšíření jejich vědomostí v gastronomickém oboru i rozšíření praktických dovedností, ale u žáků z učňovských oborů vidím důvod i v rozptýlení z běžné výuky.

Do budoucna bude nutno zajistit lepší motivaci žáků při vyplňování dotazníků, aby se nezhodnotila data častým označováním neutrálních odpovědí. Už v předvýzkumu jsem si měla uvědomit, že respondenti budou častěji volit možnost, která se jim nabízí mezi odpověďmi jako první – „Nedokážu posoudit“. Toto neutrální stanovisko jsem v dotazníku mohla zařadit až poslední k výběru v řádce - za nesouhlasná stanoviska.

Provedené výzkumné šetření vlivu projektové výuky na postoje žáků a jeho výsledky jsou limitovány použitím nestandardizovaného dotazníku. Bylo by jistě žádoucí na tento výzkum postojů žáků k projektovému vyučování navázat, zvláště je-li realizace projektů na středních školách v současné době velkým trendem.

Závěr

Tato diplomová práce se zabývá změnou postoje a iniciativnosti přístupu žáků k výuce po realizaci projektového vyučování.

Cílem práce bylo zkoumat postoje žáků v souvislosti se zařazením projektové výuky do vyučování. Při této práci jsem se opírala o výzkumy postoje, které byly již v této oblasti provedené. Zároveň jsem vycházela i ze svých zkušeností učitelky odborných předmětů a do práce zařadila kapitoly, které mohou být, jak doufám, přínosem i po metodické stránce v odborných školách s gastronomickým zaměřením. Vycházím z domněnky, že pro školy s tímto zaměřením je projektová výuka obzvláště vhodná k doplnění tradičních forem výuky.

Práci jsem rozčlenila do šesti kapitol. V prvních dvou kapitolách jsem porovnávala různé pohledy odborníků na výuku, klasické i alternativní metody a organizační formy výuky. Dále jsem popisovala východiska projektové výuky, zážitkovou pedagogiku a teorii zkušenostního učení, participaci v pedagogickém kontextu, také jsem se v těchto úvodních kapitolách věnovala teorii projektové výuky a roli pedagoga při její realizaci. V druhé kapitole jsem také popsala kritéria vhodnosti zařazení projektové výuky do vyučování a výzkumné nálezy o vlivu projektové výuky.

Ve třetí kapitole jsem uvedla návrhy na témata projektové výuky vhodné k realizaci ve školách s gastronomickým zaměřením s výčtem lidových tradic a jejich propojení s kulturou a gastronomií.

Do čtvrté kapitoly jsem zařadila popis realizace projektu ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích s názvem „Den otevřených dveří s tématem Halloween“.

V páté, poslední, kapitole jsem se zabývala vlivem projektové výuky na postoje žáků k výuce. V první části této kapitoly jsem popsala názory odborníků na postoje a jejich zkoumání, věnovala jsem se zde i metodologii výzkumu postojů. V závěru diplomové práce jsem se věnovala vlastnímu zkoumání vlivu projektového vyučování na postoje mých žáků ve výuce, popsala jsem výzkumné šetření, cíle výzkumu, uvedla zde výzkumné otázky, výzkumný vzorek a interpretovala výsledky výzkumného šetření.

Právě vzhledem k povaze výzkumného vzorku se nemohlo jednat o výzkum s ambicí prezentovat všeobecně zobecnitelné nálezy z oblasti postojů, ale o akční výzkum, jehož rozbor a interpretace výsledků by měly následně posloužit ke zlepšení pedagogické práce na naší škole.

Ve své diplomové práci jsem po realizaci projektu zjišťovala, jak se změnilo postoje žáků k výuce, když se výuka v odborných předmětech rozšířila o propojení lidových tradic s kulturou a gastronomií. Samotné výzkumné šetření jsem prováděla formou dotazníku vlastní konstrukce. Toto formu sběru dat jsem zvolila pro jeho hospodárnost, protože vedle nízkých nákladů na distribuci, sběr i vyhodnocení dat, které jsem prováděla osobně, jsem měla možnost získat data od respondentů (žáků naší školy) v poměrně krátkém čase. Osobním rozdáváním dotazníků respondentům jsem předešla malé návratnosti dotazníků. Jsem si vědoma toho, že jsem měla věnovat více času a pozornosti vysvětlení zadání dotazníků respondentům a jejich motivaci k přesnějšímu vyjádření stanovisek.

Výzkumné otázky jsem vytvořila na základě svých praktických zkušeností a zejména informací čerpaných od autorů, kteří se danou problematikou již zabývali. Zajímalo mě, zda respondenti vnímají vliv projektové výuky na jejich postoje, zda se po realizovaném projektu zvýšila motivace žáků učit se teoretickým předmětům či zda projektová výuka pozitivně ovlivnila postoj žáků k budoucímu povolání. K dalším otázkám výzkumu náleželo, zda existují rozdíly mezi postoji u mužů a u žen, mezi žáky učňovských oborů a nástavbového maturitního studia a mezi žáky, kteří se přímo podíleli na realizaci projektové výuky a žáky, kteří se aktivně neúčastnili. Zjišťovala jsem také změnu vztahů mezi spolužáky a mezi žáky a učiteli. K nejdůležitějším výzkumným otázkám řadím vliv projektové výuky na rozšíření znalostí žáků a rozvoj dovedností v souvislosti s přípravou a realizací projektové výuky.

Sestavila jsem devět výzkumných otázek. Výsledky svého výzkumného šetření jsem zpracovala, vyhodnotila a ve své práci prezentovala v komentářích k jednotlivým výzkumným otázkám a doplnila pro lepší přehlednost tabulkami.

K nejdůležitějším výzkumným otázkám řadím vliv projektové výuky na rozšíření znalostí žáků a rozvoj dovedností v souvislosti s přípravou a realizací projektové výuky. Jedním z výzkumných předpokladů bylo také, že žáci vítají rozšíření výuky v odborných předmětech o realizaci projektové výuky. Při analýze dat výzkumného šetření se tyto předpoklady v souladu s očekáváním potvrdily. Mezi odpověďmi mužů a žen nebyly zjištěny významné rozdíly.

Navázat na tento výzkum postojů žáků k výuce v souvislosti s projektovou výukou, by jistě bylo žádoucí, zvláště když je v současnosti realizace projektů na středních školách velmi oblíbená.

Zdroje

- Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0607-9.
- BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázni: aneb kázeňské prostředky*. Praha: IVS, 2004. ISBN 80-86642-14-3.
- BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8479-6.
- BERANOVÁ, Magdalena. *Jídlo a pití v pravěku a ve středověku*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1340-7.
- BONUŠ, František. *Mezi dvěma slunovraty: Kapitoly o našich zvycích, obřadech a výročních slavnostech lidových*. Gottwaldov: Krajské nakladatelství, 1959. ISBN S05617-9 - 2518-59.
- COUFALOVÁ, Jana. *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 80-716-8958-0.
- ČERVENKA, Stanislav. *Jak měnit a rozvíjet vlastní školu?: o individuálních projektech škol*. Editor Miluše Havlínová. Praha: Agentura Strom, 1994, Nemes, sv. 2. ISBN 80-901-6622-9,
- DÖBBELIN, Hans Joachim a Hermann BULLING. *Rodinné oslavy: 15 kompletních menu pro různé příležitosti během celého roku*. Praha: Slovart, c2002. ISBN 80-720-9359-2.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum, 2009. ISBN 978-80-246-1620-9.
- FERNÁNDEZ-SAMACÁ, Liliana, José M. RAMIREZ and Jesús E. VÁSQUEZ: *Assessing the impact of project-based learning in engineering courses by using multiple correspondence analysis. Ingenieria y Competitividad*, Volumen 15, No. 2, p. 77 - 89 (2013).
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8063-4.
- FROLEC, Václav. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1988. ISBN neuvedeno.
- FROLCOVÁ, Věra. *Velikonoce v české lidové kultuře*. V Praze: Vyšehrad, 2001. ISBN 80-702-1503-8.
- GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

- GOŠOVÁ, Věra. Týmová výuka. In: *Metodický portál: Wiki.rvp.cz* [online]. 2011, 29. 04. 2011 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/T/Týmová_výuka
- Gymnasion*. Olomouc: Gymnasion, o.p.s., 2007. ISSN 1214603X.
- HEWSTONE M.; STROEBE, W. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál. 2006. ISBN 80-736-7092-5.
- HOFBAUER, Břetislav. *Participace dětí a mládeže na životě společnosti: Přání, potřeba nebo reálná možnost?*. Hořovice: IZV MŠMT, 2002.
- HOEY, Bryan: Making Education Relevant to students. Spring 2011 in IT 625. Dostupné z: [http:// dossier.bryanhoey.com/files/projectmethodlitreview.pdf](http://dossier.bryanhoey.com/files/projectmethodlitreview.pdf)
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. Praha: Karolinum, 2001, Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0192-3.
- KLÍMA, Jaroslav. *Jihočeská kuchařka*. České Budějovice: Dona, 2000. ISBN 80-861-3675-2.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-331.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.
- LANGHAMMEROVÁ, Jiřina. *Čtvero ročních dob v lidové tradici*. Praha: Petrklíč, 2007. ISBN 80-722-9171-8.
- LANGHAMMEROVA, Jiřina. *Lidové zvyky: výroční obyčeje z Čech a Moravy / Jiřina Langhammerova ; [photography Jakub Langhammer ; cover and typo Vladimír Vimr]*. Praha: Lidové noviny, 2004, ISBN 80-710-6525-0.
- LEE, Hye-Jung, & LIM, Cheolil (2012). Peer Evaluation in Blended Team Project-Based Learning: What Do Students Find Important?. ISSN 1436-4522 (online) and 1176-3647 (print). International Forum of Educational Technology & Society (IFETS). *Educational Technology & Society*, 15 (4), 214–224.

- LOVASOVÁ, Vladimíra, Denis MAINZ: *Možnosti redukce poruch emočnosti v hodinách informatiky prostřednictvím projektového vyučování*. Journal of Technology and Information Education - Časopis pro technickou a informační výchovu. 1/2012, Volume 4, Issue , ISSN 1803-537X. Dostupný z www <http://jtie.upol.cz>.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-731-5039-5.
- MARKHAM, Thom: *Project Based Learning A Bridge Just Far Enough*. Teacher Librarian, 2011.
- MOJŽÍŠEK, Lubomír. *Vyučovací metody*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-513-88.
- MOTLOVÁ, Milada. *Český rok od jara do zimy*. Ilustrace Tomáš Řízek. Praha: Fortuna Libri, c2010. ISBN 978-807-3215-224.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozšířené a přepracované. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.
- Ochutnejte Českou republiku: Nejlepší národní speciality a recepty. Brno: B4U Publishing s.r.o., 2010. ISBN 978-80-87222-12-6
- OTTO, Jan. *Ottův slovník naučný: Devatenáctý díl* [online]. Praha: J. Otto, 1902 [cit. 2013-11-19]. Dostupné z: <http://archive.org/stream/ottvslovnknauni37ottogoog#page/n29/mode/1up>
- Ottova encyklopedie A-Ž*. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-736-0014-5.
- Pedagogická psychologie / Učitel ve výuce*. [online]. www.wikiskripta.eu. [cit. 2012-02-19]. Dostupné z: http://www.wikiskripta.eu/index.php/Pedagogická_psychologie/Učitel_ve_výuce.
- POLÁKOVÁ, Lenka. *Halík: Halloween je morbidní, náš svátek ticha má větší hloubku*. [online]. zpravy.idnes.cz. Datum publikování 1. 11. 2008 [cit. 2013-11-02]. Dostupné z: http://zpravy.idnes.cz/halik-halloween-je-morbidni-nas-svatek-ticha-ma-vetsi-hloubku-p5h-/domaci.aspx?c=A081101_173241_domaci_ton.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-71-78-772-8.

- ROSECKÁ, Z. Tvořivá škola II. - Činnostní učení a rozvoj klíčových kompetencí. Metodický portál: Články [online]. 17. 07. 2006, [cit. 2014-02-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/638/TVORIVA-SKOLA-II---CINNOSTNI-UCENI-A-ROZVOJ-KLICOVYCH-KOMPETENCI.html>>. ISSN 1802-4785.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. 2.*, rozšířené a aktualizované vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Za novou kvalitu vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi.* Brno: Paido, 1995. ISBN neuvedeno.
- SKOPOVÁ, Kamila. *Hody, půsty, masopusty: slavíme, vaříme, zdobíme a hrajeme si celý rok podle lidových tradic.* Praha: Akropolis, 2007, ISBN 978-80-86903-46-0.
- SKOPOVÁ, Kamila. *Rodinné svátky o století zpátky, aneb, Oslavy a rituály v české domácnosti.* Praha: Akropolis, 2010. ISBN 978-80-87310-11-3.
- SOUKUPOVÁ, Zora. *Lidové pečivo z jižních Čech.* České Budějovice: Krajské kulturní středisko, 1978. ISBN neuvedeno.
- STARÁ, Jana. Autentické vyučování. *Metodický portál: Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 10. 2011, [cit. 2014-02-07]. Dostupný z WWW: <http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/A/Autenticke_uceni.html>.
- SŮVOVÁ, Ladislava. *Naše tradice.* 1. vyd. Praha: L. Sůvová, 2013. ISBN 978-80-905531-0-1. *Svátek matek 2013: Den matek* [online]. Praha: Vira.cz, Pastorační středisko pražského arcibiskupství, 2013 [cit. 2013-12-17]. Dostupné z: <http://www.vira.cz/Texty/Aktuality/Svatek-matek.html> .
- SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy.* Brno: Paido, 1995. ISBN 80-859-3100-1.
- ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Lidové tradice: původ lidových tradic, zvyky, pověry, pranostiky, říkadla a hry.* Olomouc: Rubico, 2009. ISBN 978-80-7346-096-9.
- TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech.* Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3675-271.
- VALENTA, Josef. *Pohledy: projektová metoda ve škole a za školou.* Ilustrace Jana Roztočilová. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1993. ISBN 80-706-8066-0.

- VALIŠOVÁ A KOL., Alena. *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí*. Vydání první. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1939-2.
- VALIŠOVÁ, Alena a kolektiv. *Autorita ve výchově: vzestup, pád nebo pomalý návrat*. Vydání první. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 3825599.
- VANĚK, Roman. *Poklady klasické české kuchyně, aneb, Jak to ta babička tenkrát vařila*. Praha: Prakul Production, 2012. ISBN 978-80-905048-0-6.
- VANĚK, Roman. *Kouzlo kuchyně Čech a Moravy: aneb dědictví našich babiček*. Praha: Prakul Production, 2012. ISBN 978-80-905048-8-2.
- VANĚK, Roman. *Klenoty klasické evropské kuchyně*. Praha: Prakul Production s.r.o., 2013. ISBN 978-80-87737-06-4. Dostupné z: www.klenoty-prakul.cz.
- VÁŠÁK, Jaroslav. *Regionální pokrmy z Čech, Moravy a Slezska od A (Adamov) do Ž (Žďár)*. Praha: Libri, 2001. ISBN 80-727-7074-8.
- VÁVRA, Martin. 2006. „Nesnáze s měřením postojů.“ *SDA Info 8* [online]., 1/2006: 9-12 [cit. 2014-02-22]. DOI: 1212-995X. Dostupné z: <http://archiv.soc.cas.cz/articles/cz/14/.html#artID127>
- VAVŘINOVÁ, Valburga. *Abeceda Dušiček a Halloweenu*. Praha: Krásná paní, 2011, Modrá hlava. ISBN 978-80-86713-79-3
- VIDLÁKOVÁ, Jitka. *Participace žáků na životě školy. Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013-12-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1672/PARTICIPACE-ZAKU-NA-ZIVOTE-SKOLY.html>>. ISSN 1802-4785
- VIDLÁKOVÁ, Jitka. *Co znamená, když se řekne participace žáků. Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013-12-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1673/CO-ZNAMENA-KDYZ-SE-REKNE-PARTICIPACE-ZAKU.html>>. ISSN 1802-4785.
- VIDLÁKOVÁ, Jitka. *Proč naslouchat žákům a podporovat jejich participaci na životě školy?. Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013-12-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1674/PROC-NASLOUCHAT-ZAKUM-A-PODPOROVAT-JEJICH-PARTICIPACI-NA-ZIVOTE-SKOLY.html>>. ISSN 1802-4785.
- VIDLÁKOVÁ, Jitka. *Podoby žakovské participace. Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013-12-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1675/PODOBY-ZAKOVSKÉ-PARTICIPACE.html>>. ISSN 1802-4785.

- VIDLÁKOVÁ, Jitka. Jak podporovat participaci žáků. *Metodický portál: Články* [online]. 25. 10. 2007, [cit. 2013-12-14]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/1676/JAK-PODPOROVAT-PARTICIPACI-ZAKU.html>>. ISSN 1802-4785.
- VONDRUŠKA, Vlastimil. *Církevní rok a lidové obyčeje, aneb, Kalendárium světců a světic, mučedníků a mučednic, pojednávající o víře českého lidu k nim, jakož i o liturgii katolické*. 1. vyd. Ilustrace František Skála. České Budějovice: Dona, 1991. ISBN 80-854-6303-2
- ZÍBRT, Čeněk. *Staročeské umění kuchařské*. Praha: Dauphin, 2012. ISBN 978-80-7272400-0.
- ZÍBRT, Čeněk. *Veselé chvíle v životě českého lidu*. Praha: Vyšehrad, 2006. ISBN 80-7021-624-7.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012, Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000.

Seznam použitých zkratek

ČK1B	Třída žáků učebních oborů Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař a ŠVP Číšník-servírka, 1. ročník, teoretická výuka v lichém kalendářním týdnu
ČK2A	Třída žáků učebních oborů Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař a ŠVP Číšník-servírka, 2. ročník, teoretická výuka v sudém kalendářním týdnu
ČK3B	Třída žáků učebních oborů Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař a ŠVP Číšník-servírka, 3. ročník, teoretická výuka v lichém kalendářním týdnu
DOD	Den otevřených dveří
KČ3A	Třída žáků učebního oboru Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař-číšník, 3. ročník, teoretická výuka v sudém kalendářním týdnu
KČ3B	Třída žáků učebního oboru Kuchař-číšník, ŠVP Kuchař-číšník, 3. ročník, teoretická výuka v lichém kalendářním týdnu
NMS	Nástavbové maturitní studium
S1A	Třída žáků 1. ročníku nástavbového maturitního studia, ŠVP Společné stravování
S2A	Třída žáků 1. ročníku nástavbového maturitního studia, ŠVP Společné stravování
SŠ a VOŠ CR	Střední škola a Vyšší odborná škola cestovního ruchu
ŠVP	Školní vzdělávací program
UO	Učňovské obory
UOV	Učitel, učitelka odborného výcviku
VO	Výzkumná otázka

Přílohy

Seznam použitých příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 2 Fotografie ze Dne otevřených dveří 28. 11. 2013

Příloha č. 1 Dotazník

Milí žáci,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci při výzkumu vlivu projektového vyučování na postoje žáků k výuce. Tento dvoustránkový dotazník bude sloužit jako podklad pro mou další práci a je zcela anonymní.

U každé otázky nebo tvrzení označte prosím pouze jednu odpověď. Děkuji.

Bc. Marie Kubatová

Pohlaví: muž - žena (zakroužkujte)

Jsem: ze třídy ŠVP

1. 28. 11. 2013 proběhl v naší škole den otevřených dveří (DOD) s tématem

Halloween: (zakroužkujte)

- Podílel(a) jsem se přímo na jeho realizaci
- Účastnil(a) jsem se DOD jako návštěvník, ale nepodílel(a) jsem se na jeho realizaci.
- Tato akce šla „mimo mne“ - aktivně jsem se neúčastnil(a).

2. Jak důležité byly podle vás znalosti z vyučovacích předmětů pro realizaci DOD? (zakroužkujte)

(0 = nedůležité, 5 = velmi důležité)

ZSV - Základy společenských věd	0	1	2	3	4	5
CJL - Český jazyk a literatura	0	1	2	3	4	5
EKO - Ekonomika	0	1	2	3	4	5
STO - Stolničení	0	1	2	3	4	5
TECH - Technologie přípravy pokrmů	0	1	2	3	4	5
HOP - Hotelový provoz	0	1	2	3	4	5
IKT - Informační a komunikační technologie	0	1	2	3	4	5

3. Náplň dne otevřených dveří byla dobře připravená a zorganizovaná.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

4. Pro tento typ akce bylo téma Halloween vhodně zvoleno.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

5. Projektová výuka související s přípravou DOD rozšířila žákům znalosti.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

Pokud souhlasíte, např. v jakých oblastech?

6. Projektová výuka pomohla žákům k rozvoji dovedností.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

Pokud souhlasíte, jaké dovednosti to např. byly?

7. Projektová výuka pozitivně ovlivnila mé postoje k mému budoucímu povolání.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

8. Ve srovnání s tradiční výukou je projektová výuka zajímavější (žáci víc baví).

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

9. Ve srovnání s tradiční výukou je projektová výuka efektivnější (žáci se toho víc naučí).

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

10. Projektová výuka zlepšuje vztahy mezi spolužáky.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

11. Projektová výuka zlepšuje vztahy mezi žáky a učiteli.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

12. Projektová výuka zvyšuje zájem žáků o teoretické předměty.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

13. Bylo by dobré realizovat projektové vyučování častěji než doposud.

Nedovedu posoudit	Velmi souhlasím	Souhlasím	Ani souhlasím Ani nesouhlasím	Nesouhlasím	Velmi nesouhlasím
-------------------	-----------------	-----------	----------------------------------	-------------	-------------------

Děkuji za vyplnění dotazníku. Marie Kubatová 🍀

Příloha č. 2 Obrázky z realizovaného projektu



Obrázek 1: Příprava prezentace – UOV Budvar + Malý Pivovar + ředitelka školy, v pozadí prezentace restaurace Metropol



Obrázek 2: Smažení mrkvových placiček (Budvar - Filip, ČK3B a Lucie, KČ3B)



Obrázek 3: Příprava prezentace Budvar – učitelky odborného výcviku, fotí zástupkyně ředitelky školy pro odborný výcvik



Obrázek 4: Podzimní Brunch (Budvar – Lucie, ČK3B)



Obrázek 5: Prezentace Clarion Congress Hotel (Pavel, ČK1B)



Obrázek 6: Skládání ubrousků (Clarion Congress Hotel – Lenka, KČ3B)



Obrázek 7: Prezentace Malý pivovar (Monika a Edita, KČ3A) + ředitelka Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích



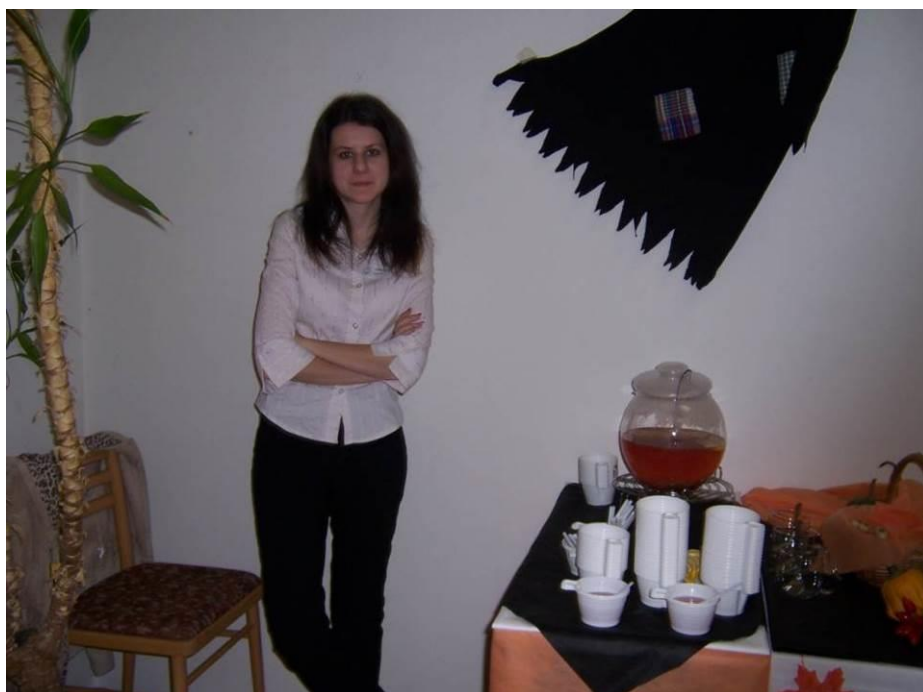
Obrázek 8: Variace podzimních sýrových rolád (Hotel Zvon)



Obrázek 9: Prezentace Metropol



Obrázek 10: Příprava prezentace školy – odborný garant dne otevřených dveří + učitelka odborného výcviku z Restaurace Metropol



Obrázek 11: Pečený čaj (Metropol – Zuzana, S1A)



Obrázek 12: Prezentace školní jídelny



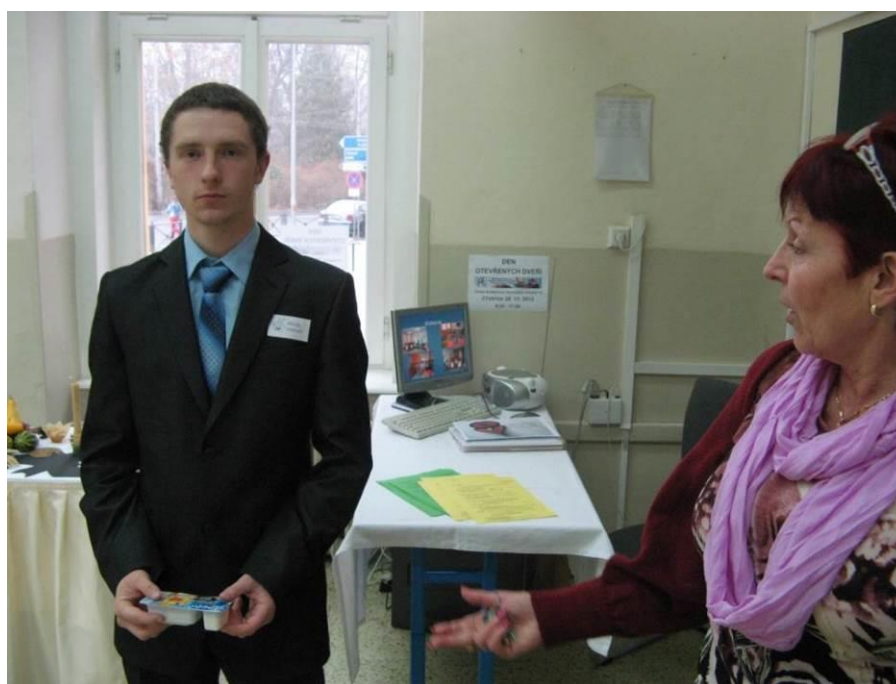
Obrázek 13: Výzdoba přízemního okna na chodbě



Obrázek 14: Nástěnka ve vjezdu do školy (Zuzana, S2A)



Obrázek 15: Prezentace Domova mládeže na Rudolfově



Obrázek 16: Prezentace domova mládeže v Rudolfově (Miloslav, S1A) + učitelka odborných předmětů



Obrázek 17: Prezentace domova mládeže v Rudolfově + nástěnka s curvingem + vyučující odborných předmětů



Obrázek 18: Prezentace firmy „Vitana“ (Michal, S1A) + absolventi Karel a Tomáš



Obrázek 19: Vyřezávání do ovoce a zeleniny (Veronika, S2A a Kristýna, S1A)



Obrázek 20: Usměvavé zájemkyně o studium



Obrázek 21: Halloweenská bowle (Lenka, S2A)



Obrázek 22: Slavnostní tabule – téma Halloween



Obrázek 23: Příprava domácích nudlí (Michaela a Jana, S1A)



Obrázek 24: Výchovná poradkyně školy



Obrázek 25: Písemné informace o možnostech studia (Renata, S2A)



Obrázek 26: Průvodci v kostýmech (Stanislav a Lukáš, S2A)



Obrázek 27: Průvodce v kostýmu Stanislav (S2A), ochutnávka kolega pedagog



Obrázek 28: Kostým - Lukáš + F&B Manager Jana (S2A)



Obrázek 29: Usměvaví žáci školy (ČK2A)



Obrázek 30: Kostým (odborný garant DOD)



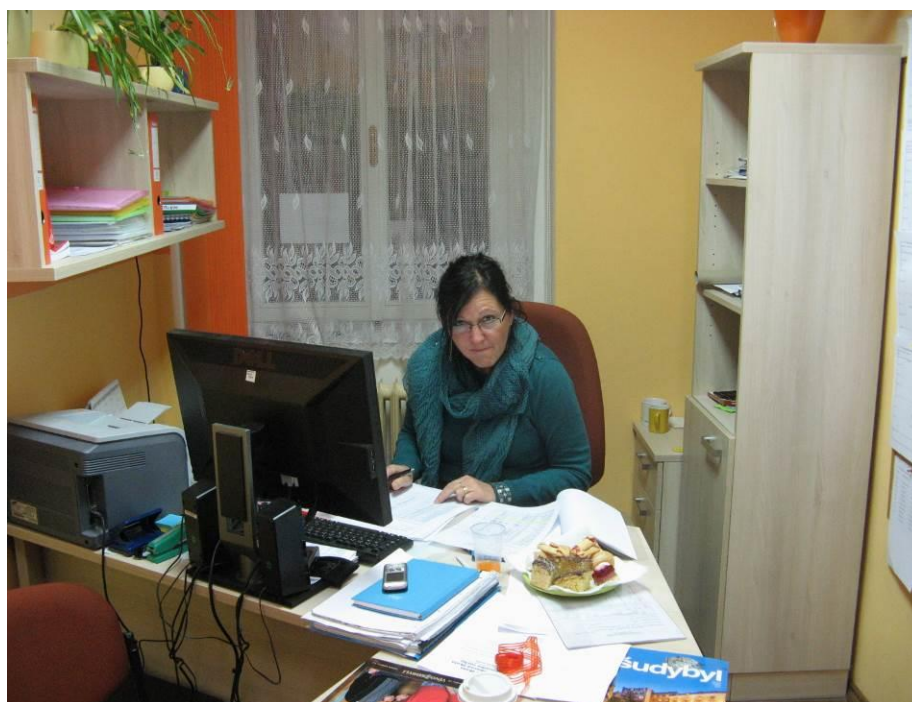
Obrázek 31: Dobrá nálada – úsměvy a fotky vyučujících



Obrázek 32: Střídání u Halloweenské bowle (Zuzana, S2A)



Obrázek 33: Úklid ve školní kuchyňce (Budvar)



Obrázek 34: Kontrola vyúčtování – zástupkyně ředitelky školy pro odborný výcvik



Obrázek 35: F&B Managerky SŠ a VOŠ CR ČB 28. 11. 2013 (Sandra a Jana, S2A)

Abstrakt

KUBATOVÁ, M. *Vliv projektové výuky na postoje žáků ve výuce*. České Budějovice 2014. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky Vedoucí práce P. Bauman.

Klíčová slova: Projektová výuka, tradice, gastronomie, cestovní ruch, vyučovací proces, metody výuky, žák, učitel, moderní pedagogika, zážitková pedagogika, participace, motivace, komplexní námět, vymezený problém, plánování, realizace, činnosti, komunikace, domluva, čas, spolupráce, vzájemná pomoc, pravidla, atmosféra, hodnocení, postoje.

Diplomová práce se zabývá změnou postojů a iniciativnosti přístupu žáků na střední škole s gastronomickým zaměřením k výuce v odborných předmětech po realizaci projektu: „Den otevřených dveří s tématem Halloween“. Cílovou skupinu tvoří žáci Střední školy a Vyšší odborné školy cestovního ruchu v Českých Budějovicích. Práce je rozčleněna do šesti kapitol. V prvních dvou kapitolách jsou porovnávány různé pohledy odborníků na výuku, klasické i alternativní metody výchovy a vzdělávání, na kompetence a autoritu učitele, participaci a zážitkovou pedagogiku. Ve třetí kapitole jsou návrhy na témata projektové výuky ve školách s gastronomickým zaměřením s výčtem lidových tradic a jejich propojení s kulturou a gastronomií. Čtvrtá kapitola popisuje realizaci projektu ve Střední škole a Vyšší odborné škole cestovního ruchu v Českých Budějovicích. V poslední páté kapitole jsou stanoveny cíle výzkumu, metody výzkumu a interpretace výsledků výzkumu.

Cílem práce je porovnat postoje žáků po realizované projektové výuce na základě dotazníkového šetření. Výzkumným předpokladem je, že žáci vítají rozšíření výuky v odborných předmětech o lidové tradice a neodmítají se účastnit na realizaci projektu.

Abstract

The influence of project based learning on students' attitudes to instruction.

Keywords: project teaching, tradition, gastronomy, tourist industry, teaching, teaching methods, student, teacher, modern pedagogy, experience pedagogy, motivation, complex topic, delimited problem, planning, realization, activities, communication, agreement, time, cooperation, reciprocal help, rules, atmosphere, evaluation, attitudes.

The dissertation is focused on changes in an attitude and initiative students at secondary special school with gastronomy orientation to study special subjects after realization a creative project: "Welcome Day - Day of Open Door - Halloween." The target group are students of Secondary School and College for Tourist Industry in České Budějovice. The dissertation is divided into fifth chapters. In the first two chapters different opinions of experts in teaching methods, classical and alternative methods of education and teaching, teachers competence and authority participation, experimental education are compared. The third chapter contains proposals for topics of project learning in schools with gastronomy orientation. There is an enumeration of folk traditions and their connection with the culture and gastronomy. The fourth chapter describes the project realization in Secondary School and College for Tourist Industry in České Budějovice. The fifth chapter contains the research targets, the research methods and interpretation of research results.

The target of the dissertation is questionnaire comparison of students' attitudes after realization the project learning. The research assumptions are that students appreciate extension special subjects of folk traditions and do not reject to participation in the project realization.