



# Vliv aktivizačních metod na výsledky a motivaci žáků v dějepisu

## Diplomová práce

*Studijní program:* N7503 – Učitelství pro základní školy  
*Studijní obory:* 7503T023 – Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy  
7503T114 – Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň základní školy

*Autor práce:* **Bc. Vojtěch Hloušek**  
*Vedoucí práce:* Mgr. Václav Ulvr



## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Vojtěch Hloušek**  
Osobní číslo: **P14000652**  
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obory: **Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy**  
**Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Vliv aktivizačních metod na výsledky a motivaci žáků v dějepisu**  
Zadávací katedra: **Katedra historie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce se bude zabývat možnostmi využití aktivizačních metod při výuce dějepisu v určitém ročníku na 2. stupni základní školy. Jejím cílem bude na základě studia příslušných kurikulárních dokumentů a odborné literatury vypracovat návrh výuky vybraných tematických celků s aplikací některých druhů aktivizačních metod. Zkoumán bude vliv použitých metod na dosažené výsledky žáků a jejich motivaci k učení. Práce bude rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část se bude věnovat problematice vzájemného vztahu obsahu učiva, stanovení cílů výuky, výběru vhodných metod s důrazem na metody aktivizační, důležitosti motivace a teorii testu. Dále se bude zabývat didaktickou analýzou obsahu učiva konkrétních tematických celků, potenciálem zvolených metod a samotnou přípravou jednotlivých vyučovacích hodin dle výše zmíněných zásad.

V praktické části dojde k realizaci výuky vybraných tematických celků v pedagogické praxi a ověření výsledků práce prostřednictvím didaktických testů, dotazníků pro žáky a vlastní sebereflexe.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury: **viz příloha**

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Václav Ulvr**

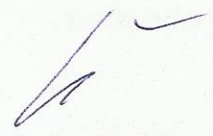
Katedra historie

Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. dubna 2017**

  
prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan



  
doc. PhDr. Jaroslav Pažout, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2016

## Příloha zadání diplomové práce

Seznam odborné literatury:

FISHER, Robert: Učíme děti myslet a učit se: Praktický průvodce strategiemi vyučování, 2. vyd., Portál, Praha 2004, ISBN 80-7178-966-6.

HUNTEROVÁ, Madeline: Účinné vyučování v kostce, 1. vyd., Portál, Praha 1999, ISBN 80-7178-220-3.

CHRÁSKA, Miroslav: Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu, 1. vyd., Grada, Praha 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.

KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto: Školní didaktika, 2. vyd., Portál, Praha 2009, ISBN 978-80-7367-571-4.

KOTRBA, Tomáš, LACINA, Lubor: Aktivizační metody ve výuce: Příručka moderního pedagoga, 2. vyd., Barrister & Principal, Brno 2011, ISBN 978-80-87474-34-1.

LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena: Příručka ke studiu didaktiky dějepisu, 1. vyd., FP Ostravská univerzita v Ostravě, Ostrava 2010, ISBN 978-80-7368-584-3.

MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil: Výukové metody, Paido, Brno 2003, ISBN 80-7315-039-5.

PASCH, Marvin, et al.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: Jak pracovat s kurikulem, 1. vyd., Portál, Praha 1998, ISBN 80-7178-127-4.

PETTY, Geoffrey: Moderní vyučování, 5. vyd., Portál, Praha 2008, ISBN 978-80-7367-427-4.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří: Pedagogický slovník, 7. vyd., Portál, Praha 2013, ISBN 978-80-262-0403-9.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, eds.: Pedagogika pro učitele, 2. vyd., Grada, Praha 2011, ISBN 978-80-247-3357-9.

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

## **Poděkování**

Na tomto místě bych velice rád poděkoval panu Mgr. Václavu Ulvrovi za pomoc s výběrem a specifikováním tématu mé diplomové práce a také za její vedení i za cenné rady mi poskytnuté během tvorby práce. Chtěl bych také poděkovat vedení Základní školy, Liberec, Aloisina výšina, že mi umožnilo provést výzkum ve vybraných třídách školy. Obrovské poděkování patří paní učitelce Mgr. Lence Němcové, která kladně odpověděla na mou prosbu o provedení experimentu, díky čemuž jsem v jejích třídách mohl přes měsíc učit a uskutečnit zde své plány vycházející z podstaty mé práce. Velmi si vážím jejího vlídného přijetí, přátelského a kolegiálního přístupu i že se mi snažila po hodinách sdělovat všemožné postřehy ohledně mého počínání před tabulí. Oceňuji rovněž, že mi poskytla takřka neomezený prostor při projektování výuky a nikdy nezavrhlá mnou vytvořené plány hodin. Tím vždy podstupovala teoreticky určité riziko možného neúspěchu, i když přitom nesla plnou zodpovědnost za vzdělávání žáků. Všeho si nesmírně vážím a jsem jí za to nevýslovně vděčný. Osobně jsem byl výukou, dle záměru práce, velice potěšen a podle toho, čeho všeho jsem byl ve škole svědkem, soudím, že paní učitelka i samotní žáci by náplň hodin hodnotili podobně. Rád bych taktéž poděkoval své rodině a přítelkyni za povzbuzování během tvorby diplomové práce a za podporu při studiu.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá možnostmi využití různých druhů aktivizačních metod ve výuce dějepisu na základní škole a snaží se zkoumat jejich vliv na výsledky žáků a jejich motivaci k učení. Teoretická část práce se věnuje právě tomuto tématu a také popisuje činnost učitele ve vyučovacím procesu s důrazem na plánování výuky. V praktické části je sepsán kompletní průběh výzkumu na vybrané základní škole. Výzkum měl podobu experimentu probíhajícího po dobu deseti vyučovacích hodin ve dvou paralelních třídách stejného ročníku. K získání dat pro ověření vlivu metod a zodpovězení výzkumné otázky posloužily didaktické testy a dotazník. Práce obsahuje přípravy na veškeré hodiny a výukové materiály vlastní tvorby.

## **Klíčová slova**

aktivizační metody, motivace, výsledky výuky, edukační proces, plánování vyučovacích hodin, vyučování, pedagogický výzkum

## **Annotation**

The diploma thesis deals with possibilities of using different types of activation methods in history education at primary school and tries to research their effect on educational achievements and motivation of pupils. The theoretical part describes teaching during process of education with emphasis on lesson planning and is also dedicated to activation methods and motivation in education. The practical part involves the whole progress of educational research at primary school. The research was realized as an experimet in two parallel classes and it lasted ten lessons. The didactical tests and questionnaire were used to obtain data, verify the effect of methods and answer the research question. The thesis includes all lesson plans as well as some teaching materials of own creation.

## **Key words**

activation methods, motivation, educational achievements, process of education, lesson planning, teaching, educational research

## OBSAH

Seznam tabulek a grafů.....	8
Seznam použitých zkratk ..... 10	10
ÚVOD.....	11
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	14
1.1 Předmět výzkumu.....	14
1.1.1 Vyučovací metody .....	14
1.1.2 Aktivizační metody.....	15
1.1.3 Motivace .....	17
1.1.4 Vzdělávací výsledky .....	19
1.2 Učitel ve vyučovacím procesu .....	21
1.2.1 Struktura vyučovacího procesu.....	21
1.2.2 Plánování výuky .....	21
1.2.3 Realizace výuky.....	25
1.2.4 Kontrola a hodnocení výuky.....	26
1.2.5 Shrnutí vyučovacího procesu.....	27
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	28
2.1 Příprava výzkumu .....	28
2.1.1 Výzkumný problém a hypotézy.....	28
2.1.2 Metody výzkumu .....	30
2.1.3 Kritéria výzkumu .....	34
2.1.4 Způsob vyhodnocení.....	34
2.2 Ověření v pedagogické praxi .....	36
2.2.1 Organizace výzkumu a jeho specifické úpravy na základě podmínek ve školním prostředí .....	36
2.2.2 Tematické celky a očekávaný průběh výzkumu .....	38
2.2.3 Přípravy vyučovacích hodin .....	42
2.3 Výsledky výzkumu.....	88
2.3.1 Výsledky didaktických testů.....	88



2.3.2	Výsledky dotazníku .....	96
ZÁVĚR .....		107
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....		111
SEZNAM PŘÍLOH.....		115

## SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

### Seznam tabulek

Tabulka 1 Plán výzkumu na ZŠ, Liberec, Aloisina výšina.....	39
Tabulka 2 Členění tematických celků do vyučovacích hodin .....	40
Tabulka 3 Časové rozvržení 1. VH.....	44
Tabulka 4 Časové rozvržení 2. VH.....	49
Tabulka 5 Časové rozvržení 3. VH.....	54
Tabulka 6 Časové rozvržení 4. VH.....	59
Tabulka 7 Časové rozvržení 5. VH.....	64
Tabulka 8 Časové rozvržení 6. VH.....	69
Tabulka 9 Časové rozvržení 7. VH.....	75
Tabulka 10 Časové rozvržení 8. VH.....	81
Tabulka 11 Časové rozvržení 9. VH.....	85
Tabulka 12 Časové rozvržení 10. VH.....	87
Tabulka 13 Výsledky žáků experimentální skupiny z výstupních testů.....	89
Tabulka 14 Výsledky žáků kontrolní skupiny z výstupních testů .....	90
Tabulka 15 Klasifikační stupnice pro testy.....	91
Tabulka 16 Výsledky žáků experimentální skupiny ze všech testů.....	92
Tabulka 17 Výsledky žáků kontrolní skupiny ze všech testů.....	93
Tabulka 18 Průměrné výsledky tříd z testů .....	94
Tabulka 19 Četnost odpovědí žáků experimentální skupiny na otázky v dotazníku.....	97
Tabulka 20 Četnost odpovědí žáků kontrolní skupiny na otázky v dotazníku .....	98
Tabulka 21 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující vnější motivaci .....	100
Tabulka 22 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující vnitřní motivaci .....	102
Tabulka 23 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující hodnocení výkonu učitele při vyučování.....	104
Tabulka 24 Průměrné hodnoty odpovědí tříd u jednotlivých okruhů otázek .....	106

## **Seznam grafů**

Graf 1 Průměrné výsledky tříd z testů .....	95
Graf 2 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující vnější motivaci.....	101
Graf 3 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující vnitřní motivaci.....	102
Graf 4 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující hodnocení výkonu učitele při vyučování .....	105
Graf 5 Průměrné hodnoty odpovědí tříd u jednotlivých okruhů otázek .....	106

## **SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK**

**D** – dějepis (zkratka vzdělávacího oboru dle RVP)

**EXP** – experimentální skupina

**H** – hypotéza

**KON** – kontrolní skupina

**OT** – otázka

**P** – problém (výzkumný)

**RVP** – rámcový vzdělávací program

**ŠVP** – školní vzdělávací program

**TC** – tematický celek

**USA** – Spojené státy americké (United States of America)

**VFR** – Velká francouzská revoluce

**VH** – vyučovací hodina

**ZŠ** – základní škola

## ÚVOD

„Naší didaktiky začátkem i koncem budiž: hledati a nalézti způsob, podle něhož by vyučující učili méně, ti však, kdo se učí, naučili se více; podle něhož by školy měly méně shonu, nechuti a marné práce, avšak více klidu, potěšení a trvalého výsledku...“<sup>1</sup> Ve slovech Komenského, všestranného myslitele a především pedagoga, nalézáme doslova ideální podobu vyučování. Je jistě přáním každého začínajícího i zkušeného učitele, aby výuka v jeho třídách probíhala takovýmto způsobem či se mu alespoň co nejvíce přiblížila. Jak toho ale dosáhnout?

Obdobnou otázku jsem si sám před časem pokládal. Bylo to po dokončení pedagogické praxe v rámci studia, kdy jsem se snažil zhodnotit své počáteční působení za katedrou. Často však realita neodpovídala výše uvedené Komenského představě. Žáci o hodinách nebyli aktivní, nedokázali správně odpovědět na základní otázky a zdálo se mi, že celou hodinu mluvím pouze já. Jindy se ale naopak hodina podařila ve všech směrech a odnášel jsem si z ní dobré pocity. V tomto případě se téměř vždy jednalo o vyučovací hodiny, na které jsem připravoval pro žáky určitou formu práce, při níž se měli aktivně zapojit. Zároveň jsem ale na tyto hodiny vytvářel přípravu déle, než bylo na mé poměry obvyklé.

V souvislosti s touto zkušeností se začaly v mé mysli rodit otázky, proč v dané situaci ta či ona třída pracovala určitým způsobem a jaký jsem na to měl vliv přímo já. Nebylo mi lhostejné, když se nějaká hodina nevydařila podle plánu. Chtěl jsem, aby žáky vzdělávání bavilo a mnohému se naučili. Začalo mě zajímat, jestli mohu vždy, téměř za každých okolností, naplánovat jednotlivé hodiny tak, aby při jejich realizaci byli žáci aktivní a získali potřebné vědomosti. Aby je třeba tento způsob vedení vyučování pozitivně ovlivnil i v jiných předmětech a já měl dobrý pocit z odvedené práce. Rozhodl jsem se proto vydat vlastní cestou *hledati a nalézati způsob*.

A jelikož jsem byl velice potěšen hodinami, na nichž žáci ať sami, nebo společně, řešili specifické úkoly mé vlastní tvorby, byť tehdy neproběhly tyto aktivity třeba úplně dokonale a tvořily menší množství na mých hodinách v rámci praxe. Chtěl jsem v podobném duchu pokračovat. Dychtivě jsem začal v literatuře studovat různé vyučovací metody, zejména aktivizační, jejich podobu, význam, provedení a zamýšlel se nad jejich aplikací do výuky na konkrétních příkladech. Též v učitelských kruzích,

---

1 KOMENSKÝ, Jan, Amos. Velká didaktika. In: PATOČKA, Jan, a kol. PŮ JAK ČSAV. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského: svazek I*. Praha: SPN, 1958. s. 42.

v niž jsem měl možnost se dosud pohybovat, jsem se setkával s různými názory na toto téma. Většinou učitelé tvrdili, že aktivizační metody různého druhu používají, avšak k některým, např. k dramatizaci (hraní rolí), se stavěli spíše kriticky a tvrdili, že jsou na pochybách, zda se pomocí nich dokáže dosáhnout vytyčeného cíle a osvojení vědomostí žáky. Nezbyvalo tedy nic jiného než připravit výzkum, vše naplánovat a vyzkoušet v praxi.

Ve své diplomové práci jsem se rozhodl zkoumat vliv různých druhů aktivizačních metod na studijní výsledky a motivaci žáků k učení v předmětu dějepis. Výzkum byl veden formou experimentu ve dvou třídách 8. ročníku stejné základní školy. Za tímto účelem jsem pro první třídu navrhl učební činnosti vyučovacíh hodin vybraných tematických celků tak, aby podporovaly aktivitu a motivaci žáků. V druhé třídě probíhala výuka totožných dějepisných celků pod mým vedením pouze ve formě frontální výuky s minimálním zapojením žáků. Počet hodin, cíle i obsah učiva byly v obou případech naprosto totožné, včetně učitele.

Rád bych ve své práci zodpověděl tuto otázku. *Jakých výsledků v testu dosáhnou žáci, pokud bude při jejich výuce využíváno různých druhů aktivizačních metod, a jakým způsobem použité metody ovlivní motivaci žáků?* Uvidíme, zdali se potvrdí všeobecně tradovaná, mnohostranná účinnost a úspěšnost metod aktivního učení či k očekávanému efektu nedojde a naopak za pravdu dostanou skeptici z řad učitelů.

Během tvorby diplomové práce jsem prostudoval značné množství didakticky zaměřené odborné literatury. Rád bych při této příležitosti představil z mého pohledu nejvýznamnější publikace a kriticky je zhodnotil. Rozdělil jsem je do několika kategorií.

První skupinu tvoří obecně didaktická a pedagogická literatura z českého prostředí. Důležitými zástupci jsou *Obecná didaktika* Jarmily Skalkové, *Moderní pedagogika* Jana Průchy a *Pedagogika pro učitele* vytvořená autorským kolektivem pod vedením Aleny Vališové a Hany Kasíkové. Společným znakem těchto publikací je systematický a popisný přístup, který oceňuji. Čtenář díky tomu získá základní přehled o celé struktuře i jednotlivých tématech pedagogiky a didaktiky. Autoři každou didaktickou kategorii podrobně charakterizují a zasazují ji do vztahů uceleného systému. Knihy jsou určeny především studentům učitelství a jakožto jeden z nich je hodnotím kladně, jsou přehledně a srozumitelně napsány.

Další skupinu publikací můžeme postavit do kontrastu k prvně zmiňovaným knihám, protože se jedná o obecnou didaktickou a pedagogickou literaturu zahraniční tvorby. Mezi nejzajímavější z mého pohledu řadím *Moderní vyučování* Geoffreye Pettyho, *Klíčové dovednosti učitele* od Chrise Kyriacoua a *Účinné vyučování v kostce* od Madeline Hunterové. V porovnání s českou didaktickou literaturou zde převládá vyprávěcí charakter v podání autora, jenž knihou v podstatě provází a komentuje vybraná témata. Obecně mají tyto knihy velké plus v tom, že autor často uvádí příklady z vlastní praxe nebo vytváří modelové situace, na nichž si čtenář výborně dokáže představit popisovaný didaktický jev, uplatnění určité metody či techniky v praxi. Problém naopak spatřuji v užití terminologii, která se v některých případech může rozcházet s tou českou. Za velice obohacující považuji používání publikací obou skupin naráz, jelikož každá z nich zaujímá jiný pohled na témata pedagogických věd.

Z hlediska oborové didaktiky jsem využil stručnou a přehlednou *Příručku ke studiu didaktiky dějepisu* a díky ní jsem objevil *Základy oborové didaktiky dějepisu* z pera kolektivu okolo Stanislava Julínka. Tato kniha obsahuje komplexní představení didaktických kategorií a jejich specifika v předmětu dějepis, a dokonce i rady ohledně pedagogického výzkumu.

Ovšem pro stanovení výzkumné otázky, formulování hypotéz, detailní přípravu jednotlivých fází a celkové podoby výzkumu jsem využíval zejména publikace Petera Gavory a Miroslava Chrásky. Obě dvě knihy čtenáři pomohou krok po kroku v plánování výzkumu, upozorní ho na časté chyby nezkušených výzkumníků a poradí, jak se jich vyvarovat. Já osobně je po uskutečnění svého prvního výzkumu považuji za nepostradatelné a velmi srozumitelné, aniž by cokoliv ztratily z odbornosti.

Poslední skupinu tvoří didaktická literatura velmi úzkého zaměření, jež se týká hlavně výukových metod. Tradiční proud zastoupený *Výukovými metodami* Josefa Maňáka a Vlastimila Švece kráčí ve stopách systematického a popisného přístupu vlastního české tvorbě. Jiné publikace jako *Moderní didaktika* Roberta Čapka nebo *Metody aktivního vyučování* Dagmar Sitné bylo možné využít jen jako zásobárnu metod při plánování hodin. Tyto knihy poskytovaly cenné rady pro aplikaci různorodých metod, občas se v nich ale objevovaly určité subjektivní názory autorů o vlastních preferencích, což se mi místy nezdálo vhodné. Buď zde byl didaktický obsah značně zasazen do pozadí, anebo nedosahoval, dle mého soudu, kvalit prvně jmenované skupiny didaktické literatury.

# 1 TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1 Předmět výzkumu

### 1.1.1 Vyučovací metody

Metody vyučování mají v pedagogické praxi důležité místo. Tuto didaktickou kategorii můžeme chápat jako určitou cestu nebo postup.<sup>2</sup> Každý pedagog si při plánování svých hodin musí uvědomit, jakých cílů by žáci měli při výuce dosáhnout a jaký obsah učiva by si měli osvojit. Způsob, jakým toho má být účinně dosaženo, zveme vyučovací metodou.<sup>3</sup> Jedná se tedy o záměrné uspořádání činností učitele a učebních aktivit žáků za účelem zprostředkování výukových obsahů učiva a naplnění výchovných a vzdělávacích cílů.<sup>4</sup>

Důležitým předpokladem pro úspěšné naplnění výukového cíle při hodině je výběr vhodné metody především vzhledem ke stanovenému cíli, učitelskému záměru čili představě, jak by hodina měla probíhat, a charakteru obsahu učiva. Učitel musí také zvážit dosavadní znalosti žáků a charakter způsobu jejich učení v souvislosti s danou metodou.<sup>5</sup>

Pokud se rozhodneme využít určitou výukovou metodou při výuce, musíme si uvědomit, že celý proces práce s ní se skládá z několika částí. Jako první zvážíme motiv, s jakým jsme se příslušnou metodu rozhodli nasadit do výuky, a stanovíme výukový cíl. Následně je nutné naplánovat celý průběh činnosti probíhající v rámci použité metody. Při realizaci metody přímo ve třídě je dobré dělat si poznámky, popřípadě operativně rozhodovat v průběhu činnosti o změnách. Na závěr učitel uskuteční kontrolu výsledků, ověří, zda se podařilo naplnit cíl výuky, a, pokud je to potřeba, před opětovným využitím provede nutné úpravy (korekce).<sup>6</sup>

Ve vyučovacím procesu se uplatňuje značné množství výukových metod, každá z nich má své specifické místo v didaktickém systému a vhodný způsob využití ve výuce. Pro lepší přehled bývají metody často rozděleny podle společných znaků do kategorií. Ovšem neznamená to, že by nešlo při hodině využít kombinaci různých

---

2 SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7. s. 181.

3 „Výuková metoda vyznačuje především cestu, po níž se ve škole žák ubírá, a ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.“ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5. s. 22.

4 MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 23-24.

5 SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 185-186.

6 MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 26.



výukových metod, často je možné metody vzájemně propojit a používat je souběžně.<sup>7</sup> Důležité pro kvalitu výuky je využívat různorodé a pestré metody, aby se předešlo stereotypu.<sup>8</sup> V pedagogické literatuře se můžeme setkat s různými klasifikacemi výukových metod.<sup>9</sup> Někteří autoři metody dělí pouze na *klasické* (tradiční) a *aktivizující* (aktivizační).<sup>10</sup>

### 1.1.2 Aktivizační metody

Významnou skupinu v rámci výukových metod tvoří aktivizační metody. Často jsou v literatuře považovány za inovativní nebo alternativní prvek ve výuce v kontrastu s klasickými metodami. Jejich význam spočívá ve zvyšování aktivity žáka pomocí jeho vlastní učební práce, díky níž dochází k žákově všestrannému rozvoji.<sup>11</sup> Aktivizačních metod existuje velké množství, mnohé metody jsou navíc různě modifikovány a kombinovány s jinými metodami, proto autoři většinou vymezují pouze základní dělení na pět skupin.

1. **Metody diskusní** – Učitel a žáci si spolu vyměňují názory na určité téma, svá tvrzení podkládají věcnými argumenty a jejich cíl spočívá v nalezení řešení problému. Diskuse mohou mít různou podobu, např. diskuse v malých skupinách, řetězové diskuse, debaty.
2. **Metody heuristické, řešení problémů** – Před žáky je učitelem předložen problém, teoretické nebo praktické povahy. Žáci mají za úkol tento problém na základě samostatného objevování vyřešit. Proces má několik fází od identifikace a analýzy problému přes hledání možností řešení až po jejich ověřování.
3. **Metody situační** – Žáci se setkávají s určitou situací, často z reálného života a navíc konfliktní povahy. Po jejich seznámení s případem se o něm snaží získat z různých zdrojů další informace. Poté samostatně nebo ve skupinách žáci hledají nejvhodnější řešení případu, která bývají hodnocena v následné diskusi.

---

7 VALIŠOVÁ, Alena. Metody vyučování a jejich modernizace. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 193.

8 SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 185.

9 Při klasifikaci se vedle didaktického hlediska používá např. aspekt procedurální, logický nebo psychologický. Podrobnější informace je možné nalézt např. ve: VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 191-192.

10 MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 49.

11 MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 105-107.

4. **Metody inscenační** – Žáci se vtělí do jisté postavy, ztotožní se s jejími vlastnostmi a motivy jednání a sehrají svou roli v modelové situaci. Často je úkolem žáků nalézt řešení nějakého problému.
5. **Didaktické hry** – Jde o seberealizační aktivitu žáků za účelem naplnění výchovně-vzdělávacího cíle. Hra mívá často podobu soutěže. Učitel by měl stanovit pro didaktickou hru jasná pravidla, zvážit by měl také místo, čas a způsob jejího hodnocení.<sup>12</sup>

Při činnostech spjatých s aktivizačními metodami je žákům poskytnuta příležitost k učení.<sup>13</sup> To je navíc cíleně podporováno oproti mnohým metodám klasickým, při kterých by žák jinak mohl setrvat v pasivní roli.<sup>14</sup> V souvislosti s aktivizačními metodami se uvádí pojem *aktivní učení*, jenž charakterizuje samotný proces, tedy aktivní přijímání informací a jejich začleňování do žákova vlastního systému znalostí, dovedností a hodnot<sup>15</sup>, ke kterému díky použití aktivizačních metod výuky při hodině dochází. Charakter procesu aktivního učení může být různorodý a odvíjí se nejen od podoby použité metody.<sup>16</sup>

Prostřednictvím metod aktivního učení se u žáka rozvíjí vedle znalostí a dovedností vyplývajících z podstaty procesu učení a obsahu učiva také např. samostatnost, zodpovědnost a tvořivost. Lze tímto způsobem také přispět k osvojení nezbytných klíčových kompetencí.<sup>17</sup> V případě využití aktivizačních metod při výuce je tedy kladný vliv na žákův rozvoj nesporný.<sup>18</sup> V neposlední řadě tento druh metod pomáhá vytvářet vlastní zkušenost, zvyšuje zájem žáků o probírané učivo a učební činnosti a podporuje motivaci.<sup>19</sup>

---

12 Jedná se o klasifikaci aktivizujících výukových metod dle Maňáka a Švece. MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 49.

13 Průcha toto považuje za skutečný smysl vyučování. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. upr. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X. s. 324.

14 Trend nástupu aktivizačních metod byl v minulých letech zaznamenán i v dějepisném vyučování. Je snahou využívat při výuce různých heuristických metod a přiblížit tak žákům skutečnou práci historika. JÍLEK, Tomáš. *Vyučovací metody*. In: JULÍNEK, Stanislav, a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 162.

15 SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6. s. 9.

16 Aktivizující metoda se téměř vždy propojuje s určitými organizačními formami. Může se jednat např. o individuální výuku nebo kooperativní výuku. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8. s. 55.

17 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 55.; MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 24, 106.

18 Jejich výhody v porovnání s často neefektivním výkladem jsou uvedeny např. v: KYRIACOU, Chris. 2004. s. 56.; JÍLEK, Tomáš. In: JULÍNEK, Stanislav, a kol. 2004. s. 162.

19 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 56.

### 1.1.3 Motivace

Termín motivace můžeme chápat jako souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které vzbuzují, aktivují a dodávají energii lidskému jednání, prožívání a zaměřují ho určitým směrem.<sup>20</sup> Ve školním prostředí má motivace zásadní roli a jinými slovy představuje odhodlání žáka učit se, není vrozená a lze se jí naučit.<sup>21</sup> Každý učitel by si tuto skutečnost měl uvědomit a usilovat o to, aby se jeho žáci nejen úspěšně učili, ale navíc se i sami učit chtěli.<sup>22</sup> Motivace podporující učení žáků může být různého charakteru, dělíme ji na motivaci vnitřní a vnější. Obě kategorie mají odlišné činitele řídící chování žáka zvané jako motivy.<sup>23</sup>

1. **Vnitřní motivace** – Vnitřně motivovaný žák vykonává učební činnost kvůli ní samé. Neočekává za její zvládnutí odměnu, ale těší ho uspokojení z dosaženého výsledku. Významnou roli v tomto případě sehrává žákův zájem, zvědavost nebo též potřeba výkonu a dosažení úspěchu.<sup>24</sup>
2. **Vnější motivace** – Žák se neučí přímo z vlastní iniciativy, nýbrž je ovlivněn vnějšími činiteli. Za svůj výkon chce dostávat dobré školní známky, získat uznání rodičů a učitele nebo se vyhnout trestu. V tomto směru je žák neustále částečně pod tlakem svého okolí.<sup>25</sup>

Motivace žáků při výuce představuje výsledek procesu motivování, na kterém se podílí jednak sám žák, jednak učitel, rodiče a spolužáci.<sup>26</sup> To znamená, že my jako učitelé bychom měli ovládat metody, jakými žákům pomůžeme motivaci rozvíjet.

Za podstatný faktor ovlivňující motivaci můžeme označit *pocit*, kterého žáci při výuce dosahují. Negativní pocity spojené např. s kritikou nebo špatnými studijními výsledky mohou žáka donutit k vynaložení většího úsilí. Podobný účinek může mít

---

20 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8. s. 127.

21 HUNTEROVÁ, Madeline. *Účinné vyučování v kostce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3. s. 22.

22 PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4. s. 53.

23 LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X. s. 15-18.

24 Míra motivace žáka je dána také, jakým způsobem rodiče povzbuzují své dítě v zájmu o učení. KYRIACOU, Chris. 2004. s. 83-84.

25 Žáci s převládající vnější motivací mají často nízké sebevědomí, těžko se vyrovnávají s neúspěchem a hrozí u nich vyšší riziko výskytu úzkostnosti. LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. 1999. s. 15-18.

26 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2008. s. 128.

částečná *míra nejistoty*, pokud třeba žák očekává zkoušení, ale neví, kdy se tak stane.<sup>27</sup> Pozitivní pocity jsou naopak úzce spjaty se školní úspěšností.

Když žák zaznamená jakýkoliv *úspěch*, obvykle ho doprovází pochvala nebo ocenění v podobě známky. Na základě toho roste žákovo sebevědomí a také se posiluje motivace k dalšímu učení, díky čemuž je žák připraven na plnění dalšího úkolu.<sup>28</sup>

Každý žák bez ohledu na schopnosti by měl mít možnost ve škole dosáhnout úspěchu, proto by některé úlohy měly být jednodušší, aby je mohli úspěšně splnit všichni žáci, jiné naopak složitější, pro ty nejschopnější.<sup>29</sup> Všichni by tak zvládli zadaný úkol, překonali překážku přiměřenou své úrovni, což by opět napomohlo jednotlivým žákům ve vlastní motivaci.<sup>30</sup> Učitel by měl žákům zdůraznit, že úspěch je v jejich rukou a že záleží, jaké úsilí vynaloží k jeho dosažení.<sup>31</sup>

Pro to, aby žáci úspěchu dosáhli, jim musí učitel poskytnout objektivní *zpětnou vazbu*.<sup>32</sup> Jestliže se žák dozví výsledky své práce, získá přehled o tom, co se mu zdařilo a co je potřeba ještě zlepšit. Může být motivován k tomu, aby zapracoval na svých rezervách, za předpokladu, že se mu od učitele dostalo rady, jak to provést.<sup>33</sup>

Vedle těchto obecných zásad je dalším způsobem posilování motivace žáků zařazení podnětných činností do výuky, jež u žáků probudí *zájem o učivo*. Touto cestou si je možné získat i žáky, kteří daný předmět nemají v oblibě, zjistí-li, že učivo může být zajímavé a zábavné.<sup>34</sup>

Především ale musíme nejprve začít u sebe a jestliže se snažíme u žáků rozvíjet zájem, i my učitelé bychom ho o své předměty sami měli mít.<sup>35</sup> Metod, jak ztraktivnit výuku, existuje velké množství. Pro motivování žáků můžeme dle literatury<sup>36</sup> použít

---

27 Negativní účinky by neměly na žáky působit příliš dlouho a intenzivně, aby nezpůsobily stres a neodebíraly žákovi energii potřebnou k učení. HUNTEROVÁ, Madeline. 1999. s. 22-23.

28 Podobný proces zákonitě probíhá i opačným směrem v případě neúspěchu. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 55-56.

29 Tato strategie spočívá v kombinování tzv. zvládacích a rozvíjejících úkolů. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 399.

30 Petty faktor dosahování úspěchu považuje za vůbec nejsilnější. K udržení motivace ho žák musí pravidelně zakusit i třeba v podobě plnění individuálního úkolu. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 55-57.

31 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 85.

32 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 85.

33 Známky většinou neposkytnou adekvátní informaci o úrovni znalostí žáka. Mnohem lepší je přímo žákovi vysvětlit, co již ovládá a co je potřeba ještě procvičit. HUNTEROVÁ, Madeline. 1999. s. 29-30.

34 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 59.

35 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 60.

36 LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. 1999. s. 43-45.

metody jako brainstorming, problémové vyučování, dramatizace činností, vyučování hrou, soutěže, tvořivé činnosti a další.<sup>37</sup>

Z řady návodů na zvyšování zájmu o učivo Petty vyzdvihuje význam dvou z nich. První způsob spočívá ve snaze dávat učivu *osobní rozměr*. Žák téma vidí z pohledu jednotlivce a snáze chápe, jak ovlivňuje život člověka. Takto probíraný problém působí na žáky více z afektivního hlediska, než když se k němu přistupuje jen v obecné rovině.<sup>38</sup>

Druhou možnost shledává Petty v předkládání učiva ve formě *záhady*, kterou žáci během hodiny musí vyřešit. Tento princip čerpá z přirozené zvědavosti žáků, kdy na závěr hodiny přichází překvapení v podobě, možná nečekaného, řešení úkolu.<sup>39</sup> Ať už je využito jakýchkoliv z vybraných metod, na každý pád musí být zachována rozmanitost činností o vyučovacích hodinách, jelikož motivace má zásadní vliv na učební výkon žáků a jimi dosažené výsledky.<sup>40</sup>

#### 1.1.4 Vzdělávací výsledky

Výchovně-vzdělávací proces ve své podstatě obsahuje jednak činnosti učitele v podobě vyučování, jednak činnosti žáků, u nichž probíhá učení.<sup>41</sup> U každého žáka dochází během tohoto procesu ke změnám v jeho chování v důsledku zkušenosti.<sup>42</sup> Z této skutečnosti vyplývá, že žák je v průběhu vzdělávání v mnoha směrech formován a na každé úrovni na konci edukačního procesu by měl dosáhnout určitých výstupů. Za jeden z výstupů školní edukace označujeme vzdělávací výsledky, též nazývané jako výsledky edukace.<sup>43</sup>

---

37 Předcházející výčet metod na zvýšení motivace je téměř totožný se základní klasifikací aktivizujících metod, což ještě více potvrzuje vztah použití těchto metod a jejich pozitivního vlivu na motivaci žáků. MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. 2003. s. 49.

38 Petty tvrdí, že osobní rozměr se dá promítnout do jakéhokoli předmětu. V dějepisu je to přirozeně velmi jednoduché. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 61.

39 Petty přirovnává pro lepší názornost oba způsoby podpory zájmu o učivo k nepedagogickým profesím. Při použití osobního rozměru by se učitel měl přiblížit práci režiséra, jenž se snaží ve snímku zachytit situaci hrdiny filmu s cílem ovlivnit diváky. U používání záhad by učitel měl postupovat jako spisovatel píšící detektivku, kdy čtenáři nejprve nastíní případ a poté krok po kroku odhaluje skutečnost až do samotného řešení. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 61-62.

40 HUNTEROVÁ, Madeline. 1999. s. 22.

41 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2008. s. 295.

42 FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 4. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2. s. 146.

43 Druhý výstup školní edukace tvoří tzv. efekty edukace, které představují projevy výsledků edukace v sociálním prostředí. PRŮCHA, Jan. 2005. s. 358.

Vzdělávací výsledky mají celkem tři kategorie. Skládají se z vědomostí, dovedností a postojů a představují de facto „produkt“ školního vzdělávání.<sup>44</sup> Velice důležitým faktem je, že vzdělávací výsledky můžeme zjišťovat a měřit skoro ihned po jejich vzniku, např. s použitím testů. Poskytují zpětnou vazbu o pokroku žáků a mají vypovídací hodnotu o kvalitě vzdělávání.<sup>45</sup> Výsledky vzdělávání musí odpovídat úrovni výstupů, jež stanovují příslušné kurikulární dokumenty, a obecným cílům každého stupně vzdělávání.<sup>46</sup>

---

44 PRŮCHA, Jan. 2005. s. 363-364.

45 PRŮCHA, Jan. 2005. s. 359.

46 Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, ... Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [vid. 20. 3. 2017]. dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf). s. 8.

## 1.2 Učitel ve vyučovacím procesu

### 1.2.1 Struktura vyučovacího procesu

Již bylo zmíněno, že v edukačním procesu vystupuje učící se subjekt a také vyučující subjekt a že vlivem činností obou uvedených subjektů dochází k učení.<sup>47</sup> Vyučovací proces čili výuku ale z obecného hlediska tvoří vedle těchto dvou činitelů ještě několik dalších komponentů, jež jsou spolu propojeny do vzájemných vztahů. Jedná se vedle již zmíněné *součinnosti učitele a žáků o cíle vyučování, obsah* (učivo), *metody* (případně organizační formy a vyučovací prostředky) a *podmínky*, během nichž proces probíhá.<sup>48</sup>

Nyní se na vyučovací proces podíváme z pohledu učitele. Cíle vyučování nám v podstatě říkají, čeho by naši žáci měli dosáhnout či, z pohledu žáků, proč je potřeba se něčemu učit. Vzdělávací obsah představuje, co je potřeba žáky naučit, a výuková metoda ukazuje, jak tomu žáky naučit.<sup>49</sup> Celý vyučovací proces můžeme rozdělit na tři části – fázi přípravy, fázi realizační, fázi kontrolní a hodnotící<sup>50</sup>, přičemž v každé z nich má učitel odlišnou náplň práce.<sup>51</sup>

### 1.2.2 Plánování výuky

Jakákoliv záměrná činnost, aby nakonec byla úspěšná, se musí odvíjet od podrobně vypracovaného plánu.<sup>52</sup> Stejně je to i s výukou ve škole. Jako učitelé chápeme vyučování či vyučovací proces jako záměrné působení na žáky s očekáváním nástupu změn v důsledku učení.<sup>53</sup> Než ale učitel může vypracovat plán hodiny, musí si položit výše zmiňované otázky proč, co a jak. Samotné projektování výuky se skládá z několika částí. Na prvním místě je při plánování výuky nejdůležitější stanovit výukové cíle.

---

47 Učení musí být v edukačním procesu vždy obsaženo, jinak se nemůže jednat o edukační proces.

PRŮCHA, Jan. 2005. s. 75-76.

48 SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 118.

49 SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 183.

50 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. Plánování ve vyučování. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 132-133.

51 V této práci bych rád podrobněji analyzoval zejména fázi přípravy výuky, protože právě zde se řeší volba vhodné metody vzhledem k cíli a obsahu, a poté také krátce fázi kontrolní a hodnotící, kde dojde k ověření naplnění cílů a očekávání, se kterým byly použity vybrané metody. Obojí bezprostředně souvisí s podstatou výzkumu této práce. Poznámka autora.

52 OBST, Otto. Projektování výuky. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 354.

53 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2008. s. 288.

Pokud byl cíl stanoven, může učitel začít přemýšlet nad plánem, jak onoho cíle dosáhnout, a následně ve výuce plán uskutečnit.<sup>54</sup>

Při plánování, a tedy samozřejmě i při stanovení cílů, učitel vychází z *kurikulárních dokumentů* neboli vzdělávacích plánů.<sup>55</sup> Ty mají charakter více úrovní.<sup>56</sup> Zde jsou již definovány očekávané výstupy žáků, jež pro učitele představují v podstatě cíle, kterých žáci při výuce musí dosáhnout.<sup>57</sup> Vedle výstupů a cílů kurikulární dokumenty vymezují taktéž jednotlivá témata učiva čili vzdělávací obsah.<sup>58</sup> Obojí je však definováno v obecné rovině. Naším úkolem ale je v rámci přípravy na vyučování, a to jak cíle, tak učivo, konkretizovat a při výuce splnit požadavky stanovené kurikulem.<sup>59</sup>

Po prostudování kurikulárních dokumentů začínáme s přípravou tematických plánů, celků a hodin. Během plánování provádíme *didaktickou analýzu učiva* za účelem realizace kurikula.<sup>60</sup> Didaktická analýza představuje myšlenkovou činnost, při které učitel provádí rozbor učiva, zkoumá jeho strukturu, vzdělávací a výchovnou hodnotu, zabývá se vztahem učiva k cílům vzdělávání a dalším prvkům vzdělávacího procesu.<sup>61</sup> Didaktická analýza při plánování výuky určitého tematického celku se obecně provádí v několika krocích.<sup>62</sup>

### Určení potřeb žáků

Kurikulární dokumenty včetně učebnic jsou vytvářeny pro žáky příslušného stupně a školy bez rozdílu. Je úkolem učitele, jenž dobře zná třídy, v nichž vyučuje, aby zvážil potřeby, zájmy, dosavadní schopnosti a znalosti žáků a přizpůsobil tomu výuku. Tuto skutečnost musí promítnout i do zbývajících kroků didaktické analýzy.<sup>63</sup>

---

54 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 392-393.

55 PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. 2008. s. 110.; SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 97.

56 Při své práci se učitel setkává s kurikulárními dokumenty státní (RVP) a školní (ŠVP) úrovně. KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 127-129.

57 OBST, Otto. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 355.

58 SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 98.

59 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 129.

60 LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7368-584-3. s. 55.

61 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 130.

62 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 130-132.

63 OBST, Otto. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 355-356.



## Konkretizace cílů výuky

V dalším kroku specifikujeme učební cíle, jež musí samozřejmě korespondovat s kurikulárními dokumenty. Pro začínajícího učitele může být formulace cílů obtížnější záležitost. Cíle výuky představují zamýšlené změny v učení a rozvoji žáka, proto musí být definovány právě v podobě žákova výkonu.<sup>64</sup> Cíl musíme stanovit tak, aby ho bylo možné ověřit. Zároveň platí, že když učitel stanovil, čeho mají žáci dosáhnout, ví také, co přesně má ověřovat a hodnotit.<sup>65</sup>

Rozlišujeme cíle kognitivní, afektivní a psychomotorické.<sup>66</sup> Při stanovování cílů výuky používáme tzv. taxonomie, které pomáhají vymezit cíle jednotlivých úrovní.<sup>67</sup> Pro dokonalost bychom měli do cíle zahrnout podmínky, za jakých je žák schopen cíl naplnit.<sup>68</sup>

Uvědomit si také musíme, že cíle nejsou jen izolované výroky, ale existuje mezi nimi jistá hierarchie, učitel tedy pracuje s cíli nižšího a vyššího řádu.<sup>69</sup> Obecné cíle pro žáky symbolizují cestu, po níž se ubírají, konkrétní cíle výuky představují jednotlivé kroky na této cestě, jimiž se žáci přibližují k obecnému cíli.<sup>70</sup>

## Rozbor učiva

Při vymezení výukových cílů musíme podobným způsobem specifikovat i rozsah obsahu vzdělávání, protože učivo stanovené vzdělávacími programy není konkretizováno. Učitel, odborník na předměty v rámci své aprobace, musí provést výběr základního učiva.<sup>71</sup> Struktura učiva se skládá obvykle ze tří prvků, z pojmů, faktů a

---

64 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 130.; KASÍKOVÁ, Hana. Cíle vyučování. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 137.

65 Správné stanovení cílů pomáhá učitelům při stanovení hodnotících kritérií. Díky nim se ověří, zda žáci cílů dosáhli. Cíle mají pro žáky i učitele také význam zpětné vazby. Žák si sám může ověřit dosažení cílů výuky a ujistit se o svém zvládnutí nároků výuky. To zároveň zjišťuje i učitel a na základě toho může posoudit úspěšnost svých hodin. PETTY, Geoffrey. 2013. s. 394.

66 Kognitivní cíle jsou zaměřeny na rozvoj poznávacích procesů, afektivní na utváření postojů a hodnot a psychomotorické rozvíjí činnosti spojené s koordinací smyslů a pohybů. KASÍKOVÁ, Hana. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 138.

67 Pro stanovení kognitivních cílů výuky se využívá nejčastěji Bloomova taxonomie a její revize od Andersona a Krathwohla. KASÍKOVÁ, Hana. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 139.; SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 122.

68 To znamená např. určit rozsah výkonu, jakým způsobem, s jakými pomůckami či zda tak učiní sám, nebo s cizí pomocí. KASÍKOVÁ, Hana. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 140.

69 Za cíle nižšího řádu můžeme označit specifické cíle vyučovacích hodin, za vyšší např. obecné cíle předmětu nebo cíle stanovené vzdělávacím programem. SKALKOVÁ, Jarmila. 2007. s. 120.

70 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 393-395.

71 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 131.

generalizací.<sup>72</sup> Pojmy, konkrétní i abstraktní, vyjadřují kategorie věcí a myšlenek se společnými vlastnostmi.<sup>73</sup> Zbývající prvky představují tvrzení či výroky o pojmech, generalizace obecné a vyjadřující vzájemné vztahy, fakta konkrétní a identifikující.<sup>74</sup>

Úkolem vzdělávání není, aby žáci získávali ve škole pouze vědomosti, které reprezentují již zmíněné tři prvky učiva, ale vedle nich je nutné rozvíjet v rámci předmětu i dovednosti a hodnoty.<sup>75</sup> Nejenže se učivo vybere, učitel ho musí také pro žáky logicky uspořádat a rozdělit do vyučovacích jednotek. Navíc by si učitel měl uvědomit jedinečnost každého vzdělávacího obsahu a toho při výuce využít.<sup>76</sup>

### **Volba způsobu výuky, vymezení činnosti žáků, formulace učebních otázek a úkolů učitelem**

Pokud učitel stanovil cíle výuky a provedl podrobný rozbor učiva, zbývá ještě navrhnout činnost svou i žáků probíhající během hodiny. Učitel zvolí nejvhodnější metody, pomocí kterých budou žáci aktivní, motivovaní, dojde u nich k osvojení učiva, dosažení cílů a ke všeobecnému rozvoji.<sup>77</sup>

Vedle vzdělávacího cíle a obsahu výuky, které jsou důležitými faktory při volbě správné metody, bereme v úvahu ještě další okolnosti. Podstatnou roli hraje v tomto směru čas a prostor.<sup>78</sup> Rozhodující je také kolektiv žáků ve třídě, zda námi zamýšlené úkoly nejsou zcela nad jejich síly nebo zda jsou schopni ve skupinkách konstruktivně spolupracovat.<sup>79</sup>

Prakticky totožný postup didaktické analýzy učiva spatřujeme i přímo v didaktice dějepisu.<sup>80</sup> Zásadním faktem zůstává, že didaktická analýza se týká

---

72 PASCH, Marvin, et al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2. s. 54.

73 Pro lepší pochopení při analýze vztahů mezi pojmy se doporučuje načrtnutí pojmové mapy. PASCH, Marvin, et al. 2005. s. 59.

74 PASCH, Marvin, et al. 2005. s. 61-67.

75 VEVERKOVÁ, Helena. Učivo. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 126.

76 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 131.

77 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 131-132.

78 GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-73-8. s. 107-108.

79 Klima třídy je rovněž důležitým faktorem. I stejně naplánovaná a použitá metoda proběhne s jinými účinky v třídách s přátelským a nepřátelským prostředím. GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. 2007. s. 108.

80 První stanovíme cíle a úkoly, ujasníme si strukturu učiva, zvolíme vhodné metody a formy a zamyslíme se nad způsobem motivace žáků a kontroly jejich výsledků. Michovský in LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena. 2012. s. 56.

především tří didaktických kategorií, tj. cílů výuky, obsahů vzdělávání a výukových metod.<sup>81</sup> Proces didaktické analýzy, též proces celého plánování, se netýká pouze přípravy vyučovacích hodin izolovaně, je prováděn v rámci celého předmětu. Jednotlivé vyučovací hodiny na sebe vzájemně navazují, tvoří tematické celky o určitém počtu hodin, celky jsou součástí tematického plánu pro daný ročník.<sup>82</sup> Tímto způsobem učitel vytváří komplexní projekt<sup>83</sup> výuky předmětu, do něhož promítl jednak nezbytné požadavky stanovené kurikulem, jednak svou představu či své pojetí předmětu.

### 1.2.3 Realizace výuky

Podoba vyučovacího procesu přímo ve třídě se odvíjí od důkladné přípravy na hodinu, na jejíž kvalitě závisí také úspěšnost celé nadcházející výuky.<sup>84</sup> Učitel v této fázi převádí svůj teoretický plán do praxe a konfrontuje ho s realitou. Během přípravy zvážil specifické nároky a doprovodné jevy<sup>85</sup> zvolených výukových metod a organizačních forem a zajistil si rovněž potřebné pomůcky.

O hodině učitel organizuje učební činnosti, jasně a včas zadává pokyny, snaží se udržet pracovní atmosféru všech žáků a podporuje jejich aktivní zapojení. Dbá na plynulost jednotlivých činností a hlídá pro ně vymezený čas, aby stihl vše, co si naplánoval. Klíčové pro úspěch je, aby učitel při svém vystupování působil klidně a sebevědomě, měl by též zaujímat kladný postoj k žákům. Neustále musí mít během jakékoliv činnosti přehled o situaci ve třídě, v případě nepředvídaných obtíží by měl pružně reagovat a nebát se provádět změny.<sup>86</sup>

---

81 V didaktice dějepisu se provádí trojí didaktická analýza: analýza historická týkající se obsahu, analýza cílových struktur zabývající se jeho výchovně vzdělávací hodnotou a analýza metodická související s uplatňováním různých forem a metod práce. JULÍNEK, Stanislav. Didaktická analýza jako stěžejní metoda didaktiky dějepisu. In: JULÍNEK, Stanislav, a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 136.

82 OBST, Otto. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 356-357.

83 Který obsahuje také komplexní pojetí cílů vyučování, tedy jak cíle v oblasti učiva (fakta, pojmy), tak cíle v oblasti rozvoje osobnosti, respektive kompetencí žáka (např. komunikace). VALENTA, Josef. Komplexní rozvoj osobnosti žáka ve vyučování. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 267-269.

84 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 133.

85 Jedná se např. o pohyb po třídě při rozdělování žáků do skupin nebo hluk vytvořený v důsledku vzájemné komunikace žáků. Tyto jevy, jež doprovází různé formy skupinové práce a aktivizační metody jako hraní rolí nebo diskuse, mohou rušit ostatní třídy během vyučování. KYRIACOU, Chris. 2004. s. 73-76.

86 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 47-76.

## 1.2.4 Kontrola a hodnocení výuky

V závěrečné fázi vyučovacího procesu se učitel zabývá hodnocením výkonů svých i žáků.<sup>87</sup> Hodnocení slouží k posouzení výkonu žáka<sup>88</sup>, vyjadřuje výsledky žáka ve vztahu ke stanoveným cílům výuky.<sup>89</sup> Ve vyučovacím procesu se používají běžně různé formy hodnocení. Má řadu významů, mj. učitel poskytuje zpětnou vazbu o prospěchu žáků, stejně tak žáka informuje o jeho vlastním výkonu. Hodnocení žáka může také motivovat, a to vnějšně i vnitřně.<sup>90</sup> Učitel musí stanovit jasné kritérium posuzující úspěšnost a neúspěšnost při kontrole výkonu žáka. Hodnotící činnosti musí být formulovány jasně, aby žáci chápali, co se od nich očekává.<sup>91</sup>

Na konci vyučovacího procesu by si učitel měl pokládat otázky, zda provádí práci dobře a zda skutečně žáci díky jeho plánu a vedení výuky dosáhli kýžených výsledků. Ne všechny hodiny se vždy podaří podle očekávání a pokaždé se najde prostor pro zlepšení své práce. Z tohoto důvodu potřebuje učitel dostat zpětnou vazbu o své výuce a získat ji může různými možnostmi. Doporučuje se vést si deník, uskutečnit hospitaci kolegy, pokud je to možné, nebo zadat žákům dotazník hodnocení výuky.<sup>92</sup>

Princip sebereflexe prováděné učitelem spočívá v učení se ze zkušenosti čili v uvědomování si svých chyb a úspěchů a poučení se z nich.<sup>93</sup> Zásadní je také se snažit pochopit, proč patrně ke zdaru či nezdaru došlo, tedy co je jeho příčinou. Postup při reflexi jednotlivých vyučovacích hodin je následující. Hodinu musíme kriticky zhodnotit, na základě tohoto zhodnocení formulujeme obecné zásady, které vysvětlují závislosti všech činitelů a prvků, díky nimž hodina proběhla určitým způsobem. Takto zformulované zásady je možné využít, a především ověřit jejich platnost, v dalších hodinách.<sup>94</sup>

---

87 KASÍKOVÁ, Hana, VALIŠOVÁ, Alena. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. 2007. s. 133.

88 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 121.

89 DVORÁKOVÁ, Markéta. Hodnocení ve vyučování. In: VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 243.

90 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 121-122.

91 Hodnocení by mělo být maximálně spravedlivé v tom smyslu, aby odpovídalo cíli i učivu a aby žák, jenž se skutečně poctivě učil podle plánu učitele, byl vůbec schopen uspět. KYRIACOU, Chris. 2004. s. 130-131.

92 KYRIACOU, Chris. 2004. s. 139-144.

93 Sebereflexe je přirovnávána k jakémusi zpytování svědomí. OBST, Otto. Učitel ve výuce.

In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 108.

94 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 491-498.

Pro důkladnou evaluaci vyučovacích hodin je vhodné si vytvořit vlastní formulář a do něj zanášet důležité poznatky o jednotlivých složkách vyučovací hodiny. Primárně nás zajímá zejména dosažení cílů výuky a jejich ověření, dále např. samotná realizace vyučovací jednotky, použití metod a pomůcek, motivace nebo komunikace. Na základě těchto postřehů z hodin se můžeme zamýšlet nad návrhy pro zlepšení.<sup>95</sup>

### **1.2.5 Shrnutí vyučovacího procesu**

Vyučování lze chápat jako cyklický proces. Je záměrný, tudíž na jeho začátku musí učitel stanovit cíl. Pro jeho dosažení učitel vymyslí a připraví plán, při jehož tvorbě uplatní všechny své znalosti a zkušenosti. Připravený plán se realizuje v rámci vyučování a po jeho uskutečnění učitel vyhodnotí, zda se podařilo cíl naplnit v ideální podobě. Během sebehodnocení učitel kriticky posoudí hodinu, učiní nezbytná opatření a celý proces může probíhat znovu.<sup>96</sup>

---

<sup>95</sup> PETTY, Geoffrey. 2013. s. 498-501.

<sup>96</sup> PETTY, Geoffrey. 2013. s. 392-393.

## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

### 2.1 Příprava výzkumu

#### 2.1.1 Výzkumný problém a hypotézy

Již v úvodu práce jsem naznačil, jaké téma týkající se výuky mě zaujalo. Při studiu odborné literatury jsem se dozvěděl mnohé informace o pozitivním vlivu aktivizačních metod na rozvoj žáků. Během čtení kapitol o implementaci metod aktivní výuky do vyučování se zdálo být vše téměř jasné a vypadalo, že o ničem není pochyb, nicméně slyšel jsem od některých učitelů i argumenty tvrdící opak. Rád bych proto tuto problematiku ověřil vlastním výzkumem.

Zajímalo mě totiž, jestli můžeme skutečně prostřednictvím aktivizačních metod dosáhnout zlepšení výsledků žáků, a to v reálné výuce s běžným složením žáků ve třídě, a jestli tito žáci budou poté více motivaní k učení. A navíc jestli toho všeho je také možné dosáhnout z pozice začínajícího učitele, respektive studenta učitelství. Z tohoto důvodu jsem stanovil následující výzkumné problémy, na které bych rád našel ve své práci odpověď.

#### Výzkumné problémy

*P1 Jakých výsledků v testu dosáhnou žáci, pokud bude při jejich výuce využíváno různých druhů aktivizačních metod?*

*P2 Budou žáci, při jejichž výuce bylo využíváno různých druhů aktivizačních metod, více motivováni?*

Ve své podstatě se jedná o *kauzální výzkumné problémy*, při nich totiž zjišťujeme příčinu a změny způsobené v důsledku působení určitých jevů.<sup>97</sup> Ve výzkumném problému se vyskytují tzv. proměnné, které chápeme jako prvky zkoumání nabývající různých hodnot.<sup>98</sup> Proměnné na sebe mohou navzájem působit, protože jsou spolu v určitém vztahu. Z hlediska vzájemného vlivu se rozlišují nezávisle proměnné a závisle proměnné.<sup>99</sup>

V takto zformulovaných výzkumných otázkách za nezávisle proměnnou můžeme považovat aplikaci výukových metod ve vyučovacím procesu a za závisle

---

97 GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0. s. 57.

98 GAVORA, Peter. 2010. s. 61.

99 „Závisle proměnná se mění v závislosti na nezávisle proměnné.“ GAVORA, Peter. 2010. s. 61-62.

proměnné výsledky žáků a jejich motivaci k učení. Způsob vedení výuky, tj. použití aktivizačních metod, ovlivní výsledky a motivaci žáků, respektive jejich hodnotu, jinak, než kdyby při vyučování těchto metod použito nebylo. Pojetí vedení výuky, ať s použitím aktivizačních metod, nebo bez nich, je tedy příčinou změny k lepšímu nebo k horšímu, tím pádem je nezávisle proměnnou.

Výzkumné problémy byly stanoveny. Základní otázka výzkumu tak byla položena, nicméně již je o zkoumané problematice mnohé známo, proto se můžeme na základě získaných poznatků domnívat, jaký efekt asi způsobí nezávisle proměnná ve vyučování v rámci tohoto výzkumu. Odborná literatura nám říká, jak by aktivizační metody měly ovlivnit žáka, čili mohou být formulovány hypotézy.<sup>100</sup>

### **Hypotézy**

*H1 Žáci, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, dosáhnou v didaktických testech lepších výsledků než žáci, u kterých těchto metod využito nebylo.*

*H2 Žáci, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, dosáhnou v dotazníku zjišťujícím motivaci vyšších hodnot než žáci, u kterých těchto metod využito nebylo.*

Uvedené hypotézy jsou spjaty s výzkumnými problémy, avšak v této práci se zabývám mimo jiné také reflexí práce učitele. Tudíž jsem si dovolil formulovat ještě jednu, neoficiální hypotézu stojící mimo výzkumné problémy, která by mi ale poskytla určitou zpětnou vazbu o mnou vedené výuce.

*H3 Výkon učitele bude v dotazníku hodnocen lépe žáky, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, než žáky, u kterých těchto metod využito nebylo.*

V závěru práce bude nezbytné uvedené hypotézy potvrdit nebo vyvrátit. Jejich pravdivost je tedy nutné otestovat pomocí výzkumných nástrojů a metod.<sup>101</sup>

---

100 Hypotéza pro nás představuje vědecký předpoklad, tvrzení na základě poznatků a zkušeností o problému. Musí v ní být obsažena nezávisle i závisle proměnná a zachycen vztah mezi nimi. GAVORA, Peter. 2010. s. 63-67.

101 GAVORA, Peter. 2010. s. 36.

## 2.1.2 Metody výzkumu

Po studiu informačních zdrojů, stanovení výzkumných problémů a formulaci hypotéz je na čase zvolit vhodné výzkumné metody. Při kauzálních výzkumných problémech se nejčastěji využívá *metoda experimentu*.<sup>102</sup> Princip experimentu spočívá v tom, že se nějakým způsobem změní či upraví nezávisle proměnná a zkoumá se, jak se tento zásah projeví ve vyučovacím procesu.<sup>103</sup>

Metoda experimentu se provádí v různých podobách. Já pro svůj výzkum zvolil tzv. *techniku paralelních skupin*.<sup>104</sup> U této techniky se obvykle pracuje se dvěma skupinami a u jedné z nich provedeme manipulaci s nezávisle proměnnou.<sup>105</sup> Tuto skupinu označujeme jako experimentální. U druhé skupiny k žádné manipulaci nedochází, tu nazýváme kontrolní skupinou a slouží k porovnání se skupinou experimentální.<sup>106</sup> Jestliže chceme tedy ověřit nebo kriticky posoudit účinky dvou různých způsobů vedení vyučovacího procesu, s použitím aktivizačních metod a bez nich, ideálně to umožňuje právě experimentální přístup.<sup>107</sup>

Z podstaty techniky paralelních skupin vyplývá, že výzkumný soubor musí tvořit subjekty se společnými znaky.<sup>108</sup> Respondenty výzkumu byli proto záměrně vybráni žáci dvou tříd stejného ročníku 2. stupně základní školy, kde se vyučuje totožný dějepisný obsah.<sup>109</sup> V jedné třídě by byly do výuky začleněny metody aktivní výuky, ta by představovala experimentální skupinu, v druhé třídě, kontrolní skupině, by k použití metod nedošlo.

Hodnotit a ověřit vliv obou způsobů výuky je nejlepší posouzením dosažených výsledků žáků obou tříd během doby, při níž experiment probíhal. Výsledky výuky mají číselnou podobu, výzkum je tudíž kvantitativně orientovaný.<sup>110</sup> Podle povahy výzkumu

---

102 GAVORA, Peter. 2010. s. 57.

103 CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4. s. 27.

104 CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 28.

105 Proveďte se tzv. experimentální zásah. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 29.

106 CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 29.

107 PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. nezm. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3. s. 70.

108 GAVORA, Peter. 2010. s. 73, 79.

109 Je velice důležité, aby obě skupiny byly co nejvíce rovnocenné jak na základě věku, tak např. i inteligenční úrovně. GAVORA, Peter. 2010. s. 153.; Vybraní členové díky výběru dle společných znaků dosahují přibližně srovnatelných kvalit. JULÍNEK, Stanislav. Pedagogický experiment jako stěžejní metoda pedagogického výzkumu. In: JULÍNEK, Stanislav, a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 70-71.

110 Pro kvantitativní výzkum je právě typické ověřování (verifikace) již existujících teorií. GAVORA, Peter. 2010. s. 35-36.



bylo potřeba zvolit i tomu odpovídající *kvantitativní výzkumné metody*. Ověření výukových výsledků žáků by se uskutečnilo didaktickými testy. Pro zjišťování motivace byl za nejvhodnější metodu zvolen dotazník.

### **Didaktický test**

V prostředí pedagogického výzkumu představuje didaktický test nástroj ke zjišťování výsledků výuky.<sup>111</sup> Obvykle se zadává před začátkem experimentu *vstupní test*, který odhaluje úroveň výsledků žáků před provedením experimentálního zásahu. Na konci období, kdy zásah působil na jednu skupinu a na druhou ne, žáci píší *výstupní test*.<sup>112</sup> Výsledky získané tímto testem se porovnávají s výsledky vstupního testu a zkoumá se, jaký rozdíl ve výsledcích nastal.

Pro tento výzkum jsem sestrojil tzv. *kvazistandardizované didaktické testy*. Ty stojí na pomezí mezi testy standardizovanými a nestandardizovanými.<sup>113</sup> Jejich tvorbě se přikládá větší pozornost než testům, které vytváří běžně učitelé do výuky. Typickým příkladem použití kvazistandardizovaných testů je právě zjišťování výsledků výuky u žáků paralelních tříd při experimentálním výzkumu. Částečně se provádí také jejich standardizace, tj. ověřování jejich vlastností, pokud to však podmínky výzkumu dovolují.<sup>114</sup>

Při tvorbě jednotlivých testů bylo zapotřebí zajistit, aby se v každém testu rovnoměrně promítl obsah a výukové cíle jednotlivých hodin daného tematického celku. Díky tomu by tak došlo skutečně k plošnému ověření výsledků dosažených žáky. To znamená také, že obsah a cíle jednotlivých vyučovacích hodin musely být rozděleny v přibližně stejném poměru do dílčích úloh, respektive položek testu.<sup>115</sup> Nejprve jsem tedy stanovil zkoušený obsah a každému prvku přidělil určitý počet úloh. Podle toho,

---

111 Byčkovský in CHRÁSKA, Miroslav. Hodnocení vzdělávacích výsledků žáků. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 216.

112 V terminologii pedagogického výzkumu se též pro vstupní test používá název „pretest“ a pro výstupní „posttest“. GAVORA, Peter. 2010. s. 155.

113 Standardizované testy tvoří specializované instituce, jsou připravovány profesionálně a ověřují se jejich veškeré vlastnosti. Nestandardizované testy tvoří učitelé pro potřebu zjišťování výkonu žáků, vlastnosti se u nich běžně nezjišťují. CHRÁSKA, Miroslav. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 217.

114 CHRÁSKA, Miroslav. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 217.

115 JULÍNEK, Stanislav. Práce s didaktickým testem. In: JULÍNEK, Stanislav, a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 72-73.

jakou úroveň výukového cíle úkol ověřoval, bylo nutné také zvolit typ úlohy, poté jsem již mohl formulovat definitivní znění všech testových úloh.<sup>116</sup>

Vstupní i výstupní testy u experimentu by měly být svou konstrukcí sobě co nejvíce podobné. Nutně by měly obsahovat stejný počet testových položek, za které žáci mohou získat stejný počet bodů. Nacházet by se v nich musely také totožné typy úloh, např. úlohy se stručnou odpovědí, úlohy s výběrem odpovědí, přiřazovací a uspořádací úlohy.<sup>117</sup>

Jestliže se má test stát důvěryhodným výzkumným nástrojem, měly by být známy některé jeho vlastnosti. Jedná se v první řadě o validitu. Aby test dosahoval vysoké validity, musí být obsah testu maximálně shodný s obsahem a cíli výuky.<sup>118</sup> Dále se hodnotí reliabilita, která vyjadřuje přesnost testu v měření výsledků.<sup>119</sup> Čím větší počet úloh test má, tím vyšší je jeho reliabilita. S rostoucí reliabilitou se zvyšuje i validita testu.<sup>120</sup>

### **Dotazník**

Dotazníky používáme k získávání odpovědí na námi kladené otázky.<sup>121</sup> Cílem dotazníku v tomto výzkumu bylo zjistit, jakých hodnot bude dosahovat motivace žáků obou tříd po skončení experimentu. Dotazník byl rozdělen do tří okruhů, aby odpovídal charakteru výzkumného problému.

Zkoumána byla vnitřní a vnější motivace a také hodnocení výkonu učitele žáky.<sup>122</sup> V průběhu tvorby dotazníku jsem se rozhodl, že dotazník bude anonymní. Anonymita má výhodu v tom, že respondent odpovídá na otázky bez obav a jeho odpovědi by měly tím pádem lépe vystihovat skutečnost.<sup>123</sup>

Ke každému okruhu byl přiřazen určitý počet položek dotazníku. Vzhledem k předpokládanému věku žáků jsem se snažil jednotlivé otázky formulovat jednoznačně,

---

116 CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 194-195.

117 CHRÁSKA, Miroslav. In: KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. 2009. s. 221-227.

118 V praxi se k měření validity testu nepoužívá žádný nástroj, je na zkušenosti odborníka, aby validitu posoudil. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 198.

119 K měření reliability se využívá různých vzorců a počítá se tzv. koeficient reliability nabývající hodnot od 0 do 1 s optimální hodnotou o velikosti 0,8 a vyšší. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 198.

120 CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 198.

121 GAVORA, Peter. 2010. s. 121.

122 Obsah a charakter otázek byl formulován na základě informací čerpaných z knihy *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. 1999. s. 9-52.

123 PELIKÁN, Jiří. 2011. s. 112.

jasně a stručně, aby bylo zajištěno správné porozumění.<sup>124</sup> Položky dotazníku nebyly záměrně řazeny tematicky, místo toho jsem použil šifrované pořadí. Na začátek dotazníku jsem umístil nejjednodušší otázky, doprostřed obtížnější a nakonec otázky důvěrnější povahy, jež se týkaly zejména hodnocení mého výkonu coby učitele.<sup>125</sup> Pro udržení pozornosti žáka byly otázky formulovány kladně i záporně, aby vyplňování dotazníku nebylo příliš stereotypní.

Za nejlepší nástroj pro zjišťování míry zkoumaných jevů jsem uznal *intervalové škály*.<sup>126</sup> Respondent tedy odpovídal na otázku v dotazníku tak, že vybíral na stupnici o pěti stupních tu možnost, která z jeho pohledu vystihovala nejvíce skutečný stav.<sup>127</sup> Intervalové škály bývají většinou číslované, nicméně já jsem se rozhodl místo číselné stupnice vyjádřit intervaly slovně.<sup>128</sup> Učinil jsem tak vzhledem k věku žáků a ze stejného důvodu jsem viděl i pět stupňů škály jako ideální počet.<sup>129</sup>

Aby bylo možné data získaná dotazníkem porovnat a hodnotit, bylo nutné je získat v kvantitativní podobě, proto nebyly v celém dotazníku použity otázky s volnou odpovědí.<sup>130</sup> Výjimku tvořila jedna, nadstavbová a dobrovolná položka, kde žáci mohli hodnotit výuku vlastními slovy. Tato položka nebyla zahrnuta do výzkumu, měla pouze plnit účel zpětné vazby.

Stejně jako u didaktického testu se validita a reliabilita zkoumá i u dotazníku. Obě vlastnosti mají stejný význam jako u testu. Validita znamená, že dotazník měří skutečně zkoumaný jev a na základě toho bude možné ověřit pravdivost hypotézy.<sup>131</sup> Reliabilita říká, zda dotazník a jeho škálované otázky měří přesně a zda díky tomu získáváme správná data.<sup>132</sup>

---

124 Je žádoucí, aby otázky byly co možná nejvíce přesně formulované a nepoužívalo se neurčitých výrazů.

GAVORA, Peter. 2010. s. 123.; CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 169.

125 Postupoval jsem dle doporučeného strukturování dotazníku. GAVORA, Peter. 2010. s. 122.; CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 170.

126 GAVORA, Peter. 2010. s. 105-107.

127 Při výběru vhodné škály jsem se inspiroval dotazníkem již vytvořeným odborníky. HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-34-7. s. 20-21.

128 Tím pádem již je možné tento nástroj považovat za kvaziintervalovou škálu. Menším problémem je, že u slovně formulovaných stupňů škál není jasné stanovená vzdálenost mezi dvěma sousedními stupni. Avšak i takovýto typ škály je možné kvantifikovat, protože jednotlivým stupňům můžeme přiřadit číselné hodnoty. GAVORA, Peter. 2010. s. 110-114.

129 Lichý počet stupňů umožňuje respondentovi vybrat odpověď mezi oběma extrémy i střední cestou. GAVORA, Peter. 2010. s. 107.

130 PELIKÁN, Jiří. 2011. s. 106.

131 Validitu dotazníku podobně jako didaktického testu lze zjistit jen na základě posouzení odborníkem. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 171.

132 Obecně platí, že čím více stupňů škála obsahuje, tím je výzkum přesnější a tím má dotazník větší reliabilitu. Pokud je to možné, používají se pro její zjišťování tomu odpovídající nástroje. GAVORA, Peter. 2010. s. 115-116.

### 2.1.3 Kritéria výzkumu

Uskutečněním výzkumu jsem chtěl ověřit, jakým způsobem ovlivní zařazení aktivizačních metod do výuky úroveň vzdělávacích výsledků a motivace žáků. Ideálně k tomuto účelu posloužila metoda experimentu a pro její realizaci bylo nezbytné vybrat dvě vyrovnané skupiny, tedy dvě paralelní třídy stejného ročníku a stejné základní školy. Po dobu deseti, po sobě jdoucích, vyučovacích hodin jsem v obou třídách vedl výuku, avšak v každé odlišným způsobem, v první třídě s použitím aktivizačních metod, v druhé pomocí prostého výkladu.

Přípravy na hodiny jsem se snažil vytvářet tím způsobem, že v obou třídách byly stanoveny identické cíle výuky, probírán byl i totožný výukový obsah. Bylo tomu tak z důvodu, aby žáci na konci příslušného tematického celku dosáhli stejných výstupů. Výstupy žáků obou tříd by tudíž byly měřitelné a vzájemně porovnatelné.

### 2.1.4 Způsob vyhodnocení

Výsledky žáků se získávaly didaktickými testy, které měly pro obě třídy stejné zadání a stejný počet bodů. Plánováno bylo použití vstupního a výstupního testu pro hodnocení změn ve výkonu žáků po skončení experimentu. U testů vyplněných žáky byla provedena klasifikace a ze získaných známek po uspořádání do tabulky byly počítány *aritmetické průměry*.<sup>133</sup> Podle průměrů ze všech testů obou skupin se poté dala dobře porovnat úspěšnost tříd a vývoj jejich výsledků vzhledem k času.

Na poslední hodině žáci obou tříd účastníci se experimentu vyplnili dotazník zjišťující úroveň motivace a hodnocení výkonu učitele. U dotazníku se škálovanými otázkami se odpovědi zaznamenávají do *tabulky četností*.<sup>134</sup> Zjistíme tím, jak velký počet žáků volil v každé ze tříd určitou odpověď na otázku. Pro lepší názornost se dají takovéto hodnoty vyjádřit i procentuálně. To jsou sice hodnotná data, nicméně pro porovnávání dvou skupin je mnohem lepší vypočítat, podobně jako u testu, *aritmetický průměr*.<sup>135</sup> Je to nejvýhodnější, protože dotazník tvoří intervalové škály.<sup>136</sup>

---

133 CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 45-47.

134 K tomu se používá tzv. čárkovací metoda, díky níž zjišťujeme četnost volby jednotlivých možností v příslušné otázce dotazníku. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 40.

135 Postupuje se tak, že se po sečtení četností jednotlivých odpovědí přidělí všem možnostem body od 1 do 5, kde hodnota 5 představuje nejvíce kladný stupeň. Tato hodnota (1–5) se vynásobí s příslušnou četností odpovědi, všechny součiny se dohromady sečtou a tento jejich součet se dělí celkovým počtem respondentů. GAVORA, Peter. 2010. s. 114.

136 Aritmetický průměr se přesně hodí na počítání intervalových dat. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 47.

Díky průměru přesně víme, jakou hodnotu zaujímá třída jako celek v intervalu otázky<sup>137</sup>, a je možné odpovědi obou tříd porovnat.<sup>138</sup>

Tabulky četností nám poskytnou podrobné informace o tom, jak žáci volili své odpovědi, ovšem data lze pro lepší přehlednost vizualizovat i jinak. Dobrou volbou se zdá být *histogram četností*, ve kterém můžeme porovnávat rozdíly ve volbě odpovědi jak jedné třídy u jednotlivých otázek, tak obou tříd u každé otázky zvlášť.<sup>139</sup>

---

137 Jestliže tedy má škála 5 stupňů možností výběru, průměrná hodnota se logicky bude nacházet někde v intervalu (1–5). Poznámka autora.

138 GAVORA, Peter. 2010. s. 113-114.

139 Histogram četností je v podstatě sloupcový diagram, osu (x) tvoří intervaly, osu (y) četnost hodnot. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. s. 43-44.

## **2.2 Ověření v pedagogické praxi**

### **2.2.1 Organizace výzkumu a jeho specifické úpravy na základě podmínek ve školním prostředí**

Provést výzkum v praxi a ověřit tak stanovené hypotézy mi bylo umožněno vedením Základní školy, Liberec, Aloisina výšina. Zdejší paní učitelka dějepisu Mgr. Lenka Němcová souhlasila, že mohu v jejích hodinách výzkum provést. K tomuto účelu za nejvhodnější doporučovala třídy 8. ročníku. Tvrdila, že žáci jsou již na 2. stupni zvyklí na nejrůznější formy a metody práce, ne třeba jako žáci 6. ročníku, kteří teprve nedávno postoupili z 1. stupně. Nejdříve jsem se vydal na náslech do obou tříd 8. ročníku a poté jsme s paní učitelkou Němcovou řešili, ve které třídě použít příslušný způsob výuky.

Za experimentální skupinu jsme společně vybrali třídu 8. B. Tato volba byla zdůvodněna skutečností, že se zde často na hodinách objevují problémy s kázní, tudíž je potřeba žáky při vyučování řádně zaměstnat činnostmi. Druhým důvodem pro zmiňovaný výběr 8. B byl fakt, že oproti paralelní třídě mají tito žáci většinou horší prospěch. Pokud by se tedy v této třídě použilo aktivizačních metod a díky nim by na konci výzkumu žáci 8. B, jinak s horšími známkami, dosáhli srovnatelných nebo dokonce lepších výsledků než žáci 8. A, bylo by to vnímáno jako mnohem výraznější pokrok či úspěch než v opačném případě.

Z třídy 8. A se stala kontrolní skupina, kde byly hodiny vedeny pouze ve formě frontální výuky, jelikož zde i v případě pasivity žáků v důsledku monotónních hodin by nehrozily výrazné kázeňské problémy. Také je u zdejších žáků zaručena vždy alespoň částečná pracovitost o hodinách.

Výzkum byl naplánován, třídy vybrány, nicméně nutností bylo ještě vše přizpůsobit podmínkám školy. Nejrozsáhlejší změny jsem musel učinit v souvislosti s použitím didaktického testu za účelem zkoumání výsledků žáků. Již bylo řečeno, že při experimentu se píše vstupní a výstupní test. Logicky oba testy vytváří sám výzkumník, obsahují stejné typy otázek, stejný počet položek a také stejný maximální počet bodů. Vstupní test se obvykle zadává na počátku experimentu, aby se zjistila úroveň vědomostí žáků. V praxi ale nebylo možné, abych přišel do tříd na první hodinu a zadal žákům mnou vytvořený test, který by ověřoval znalosti z tematického celku, jež jsem sám nevyučoval. Nemohl jsem zformulovat test, aniž bych přesně věděl, co konkrétně se žáci na hodinách učili.

Problém byl vyřešen tím způsobem, že vstupní test napsala s žáky přímo paní učitelka z tematického celku, který vyučovala ona sama. Ihned poté třídy povedu já a z mnou vyučovaných hodin žáci napíší výstupní test, který se budu snažit vytvořit tak, aby se co nejvíce shodoval s počtem bodů a strukturou vstupního testu paní učitelky Němcové. Pro vstupní test použila paní učitelka svou klasifikační stupnici a pro zajištění shody obou testů i já tuto stupnici převzal.

Paní učitelka Němcová mi poskytla 5 týdnů výuky dějepisu v třídách 8. ročníku, což splňovalo nezbytný počet 10 vyučovacích hodin v každé z obou tříd pro uskutečnění výzkumu. Hodiny v obou třídách jsem mohl sám vést, paní učitelka byla též na hodinách přítomna, do vyučování ale nezasahovala.

Svou výuku jsem měl začít, dle tematického plánu, tematickým celkem „*Válka za nezávislost a vznik USA*“. Protože se ale jednalo o kratší celek, byl přibrán další v pořadí, což byla „*Velká francouzská revoluce*“. Po poradě s paní učitelkou, kolik ona sama věnuje hodin těmto celkům, jsme se dohodli, že tyto dva uvedené celky, včetně zadání testů, budou stačit na vymezených 10 vyučovacích hodin. Další celek v pořadí, věnovaný Napoleonovi, by se již nemuselo podařit celý stihnout probrat.

Mým úkolem tedy bylo rozvrhnout oba celky do jednotlivých vyučovacích hodin a naplánovat jejich průběh. Metody, cíle, obsah učiva i počet hodin, které věnuji danému celku, vše bylo ponecháno na mně. Z obou celků jsem především musel napsat se žáky dva testy. Získané výsledky posloužily paní učitelce jako podklad pro klasifikaci, mně poskytly data pro výzkum.

Fakt, že jsem měl učit dva tematické celky a z nich nechat žáky napsat dva, de facto výstupní, testy, mě donutil k ještě jedné drobné změně. Pokud by se psaly dva výstupní testy, tak by bylo také záhodno, aby před nimi byly napsány rovněž dva vstupní testy. Proto nakonec byl celý vývoj sledován v horizontu celkem čtyř po sobě jdoucích tematických celků, z nichž taktéž byly napsány čtyři testy s co možná maximálně stejnou strukturou. Šlo o dva testy vstupní ze dvou celků, jež učila paní učitelka Němcová, a dva výstupní z dalších dvou celků. Během posledních dvou jmenovaných celků byl učiněn experimentální zásah v třídě 8. B.

Jestliže žáci budou chybět na hodině, když se bude psát test z posledních dvou celků, musí si tito žáci test v dohledné době dopsat a jejich výsledky budou zahrnuty do výzkumu. Pokud některý z žáků nepsal první dva testy, je bohužel nutné ho z výzkumu vyřadit, protože by nebylo možné jeho výkon srovnávat ve stejně dlouhém časovém

úseku jako výkony ostatních žáků. Delší časový horizont i vyšší počet testů výzkumu jediné prospějí.<sup>140</sup>

Na rozdíl od testů si dotazník na poslední hodině napsali pouze přítomní žáci. Dopisovat ho nebylo možné, poněvadž by se tím vytratila anonymita, kterou dotazník zaručuje respondentovi. Žáci by navíc dotazník museli dopsat buď ve svém volnu, nebo na další hodině, kde už by narušoval práci paní učitelky, která mi již tak poskytla nadměru prostoru.

### **2.2.2 Tematické celky a očekávaný průběh výzkumu**

S paní učitelkou Němcovou bylo dohodnuto, že ona po začátku školního roku bude běžným způsobem v obou 8. třídách učit první dva tematické celky. Na závěr každého z nich žáci napíší test. Na konci měsíce října pak budu školu navštěvovat já a v totožných třídách budu vyučovat rovněž dva tematické celky, z kterých žáci napíší také dva testy. Při mém převzetí vedení výuky navíc provedu v 8. B experimentální zásah. Na konci čtvrtého celku pak bude experiment ukončen a vše se vrátí do stavu před uskutečněním změn. Průběh výzkumu na Základní škole, Liberec, Aloisina výšina ukazuje následující tabulka.

---

140 V ideálním případě se provádí před zahájením samotného výzkumu ověření vlastností výzkumných nástrojů, např. reliability, při vyučovací hodině na malém vzorku respondentů, aby se ověřilo, zda nástroje fungují správně. Tato činnost se nazývá předvýzkum. GAVORA, Peter. s. 19.; Za situace a podmínek výše popsaných, za nichž výzkum probíhal v prostředí základní školy, však nebylo organizačně možné takovýto předvýzkum provést. V první řadě bychom museli zadat všechny testy žákům, abychom získali data k zjištění vlastností testů. S tím ale bylo spjato několik problémů. 1) Testy mohou napsat pouze žáci 8. ročníku až poté, co proberou dané tematické celky, z nichž je má test zkoušet. To znamená, že kdyby se testy daly v rámci předvýzkumu napsat třídám 8. ročníku, nešlo by jim stejný test zadat znovu a pomocí něj testovat jejich výsledky pro výzkum, protože by žáci už znění jednotlivých testových položek znali. Teoreticky by se po takovémto ověření muselo čekat rok a uskutečnit výzkum až poté, co do 8. ročníku postoupí současné 7. třídy. 2) Dát testy např. 9. ročníku také nebylo vhodné. Tito žáci by těžko s ročním odstupem, kdy se daná témata učili, byli schopni napsat test tak, aby získané výsledky mohly sloužit k ověření vlastností výzkumných nástrojů. 3) Ověřit nástroje na jiné škole nebylo z časového hlediska možné. Z těchto důvodů bylo od předvýzkumu upuštěno. Poznámka autora.



Tabulka 1 Plán výzkumu na ZŠ, Liberec, Aloisina výšina

Školní rok 2016/2017	Název tematického celku	Použité výzkumné metody	Učitel
září	„ <i>Barokní kultura a umění</i> “	1. vstupní test	Mgr. Lenka Němcová
říjen	„ <i>Doba osvícenství</i> “	2. vstupní test	Mgr. Lenka Němcová
říjen/listopad	„ <i>Válka za nezávislost a vznik USA</i> “	počátek experimentu, 1. výstupní test	Bc. Vojtěch Hloušek
listopad	„ <i>Velká francouzská revoluce</i> “	konec experimentu, 2. výstupní test, dotazník	Bc. Vojtěch Hloušek

V obou 8. třídách jsem měl za úkol vyučovat dva tematické celky, na něž mi bylo vyčleněno 10 vyučovacích hodin. Tyto hodiny jsem se snažil rozdělit mezi oba celky. Musel jsem počítat s faktem, že během těchto hodin bude nutné také napsat dva testy, přičemž každý z nich může zabrat přibližně půlku jedné vyučovací hodiny.

Po počáteční analýze kurikulárních dokumentů a obsahů jednotlivých celků jsem se rozhodl mému prvnímu celku (USA) věnovat 3 VH. Druhému celku (VFR), který jsem shledal důležitějším ve vztahu k dalšímu učivu 8. ročníku, jsem přidělil 5 a ½ VH. Dále jsem si vyhradil 1 VH na psaní dvou testů a zbylou ½ VH jsem ponechal jako rezervu na vyplnění dotazníku žáky.

Tabulka 2 Členění tematických celků do vyučovacích hodin

Název tematického celku	Téma vyučovací hodiny	Použité výzkumné a výukové metody
Válka za nezávislost a vznik USA	1. VH: Příčiny války za nezávislost	Brainstorming Laso Klíčové pojmy
	2. VH: Průběh války za nezávislost	T-graf Doplňování Strom příčin a důsledků
	3. VH: Podoba Spojených států amerických	Dokončení příběhu Došlá pošta
Velká francouzská revoluce	4. VH: Příčiny revoluce	<b>Test (USA)</b> Hra v roli (Charakterizace, Strukturovaná inscenace)
	5. VH: Konec absolutismu	Rozhodni se
	6. VH: Konec monarchie	Ano – Ne Honba za pokladem Bingo
	7. VH: Francie republikou	Debata (Konfliktní situace) Vennův diagram
	8. VH: Jakobínská diktatura	Černá ovce 5 W (4 W)
	9. VH: Robespierrovův pád	Kvíz (Bludiště)
---	10. VH: ---	<b>Test (VFR)</b> <b>Dotazník</b>

Již poté, co jsem se dozvěděl, které celky mi byly přiděleny, jsem se zamýšlel nad jejich významem.<sup>141</sup> Uvědomil jsem si, že oba tematické celky ve své podstatě mají vzájemně mnoho společného. Ukazují nespokojenost lidu se starým řádem a pokusy o skoncování s ním prostřednictvím vojenského konfliktu a revoluce. Důsledkem toho všeho byl vznik nových státních zřízení, jiného způsobu uspořádání moci ve státě a vytvoření občanské společnosti. Obě události se zároveň odehrály na konci 18. století a svým průběhem a podobou naznačily, jak přibližně bude svět vypadat v 19. století.

141 Při podrobném studiu obsahu tematických celků, abych získal představu o rozsahu základního a rozšiřujícího učiva, jsem nahlížel také do učebnic určených pro vyšší stupně vzdělávání jako: HLAVAČKA, Milan. *Dějepis 3 pro gymnázia a střední školy: novověk*. 1. vyd. Praha: SPN, 2001. ISBN 80-7235-172-9.

Mé dílčí myšlenky, jak naložit s každým konkrétním tématem, jsou shrnuty vždy u každé přípravy vyučovací hodiny jako učitelský záměr. Příprav je pouze deset, protože v obou třídách byl vyučován vždy stejný obsah a stanoveny stejné cíle. Průběh hodin, použité metody a činnosti žáků ovšem byly odlišné. Rozdíly ve vedení vyučovacího procesu jsem u každé přípravy na hodinu zaznamenal pro srovnání do tabulky. Cíle hodin jsem se snažil vytvořit v souladu s očekávanými výstupy žáků dle platného rámcového<sup>142</sup> i školního<sup>143</sup> vzdělávacího programu. Na konci každé přípravy připojuji reflexi průběhu hodiny v experimentální (8. B) i kontrolní (8. A) třídě. Snažím se také zhodnotit použité aktivizační metody, co se podařilo, co naopak ne. Rovněž přidávám návrhy na zlepšení.

---

142 MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. 2016. s. 55.

143 ZÁKLADNÍ ŠKOLA, LIBEREC, ALOISINA VÝŠINA 642. *Školní vzdělávací program: škola pro život, škola tvořivě.* 2013. s. 114.

## 2.2.3 Přípravy vyučovacích hodin

### 1. VH – Téma: Příčiny války za nezávislost

dějepis, 8. ročník ZŠ (1. hodina TC Válka za nezávislost a vznik USA)

**Záměr:** Na své úplně první hodině jsem chtěl začít spíše jednoduše, abych žáky hned na začátku něčím nevyděsil a neodradil je od spolupráce. Snažil jsem se zjistit a ověřit jejich dosavadní znalosti, na kterých by bylo možné stavět, a od nich odvíjet nové učivo. Zásadní pro mě na této hodině bylo, aby žáci pochopili nerovný vztah mezi koloniemi a Velkou Británií a uvědomili si, co bylo příčinou sporů, které přerostly později v ozbrojený konflikt.

**Očekávané výstupy:**

**RVP:**

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.

**ŠVP:**

- ♣ Žák provede rozbor příčin a důsledků boje za nezávislost severoamerických osad, jmenuje první významné představitele USA.

**Cíle výuky:**

1. Žáci jmenují koloniální velmoci, které kolonizovaly americký kontinent v 18. století. Určí, které z těchto velmocí kolonizovaly Severní Ameriku.
2. Žáci určí na mapě polohu 13 britských kolonií.
3. Žáci vysvětlí, proč došlo k tzv. Bostonskému pití čaje, a vlastními slovy popíší tuto událost.
4. Žáci porovnají vztah Velké Británie a kolonií v Severní Americe. Určí, pro koho byl vztah výhodnější a jakým způsobem.

**Obsah:**

- ♣ **pojmy:** kolonie, osadníci (osady), daně, clo, Velká Británie, Severní Amerika, Bostonské pití čaje
- ♣ **fakta:** V Severní Americe bylo vytvořeno v průběhu 17. a 18. století celkem 13 kolonií pod správou Velké Británie. Roku 1773 na protest proti zavedenému

clu na čaj vyházeli osadníci britský náklad čaje z lodí v bostonském přístavu do moře. Událost vstoupila do dějin pod názvem Bostonské pití čaje.

- ✦ **generalizace:** Velká Británie zavedla mimořádné daně a clo, které museli osadníci platit. Pro osadníky byl tento stav nevýhodný, pro Británii znamenal zisk.

### Metody:

1. **Brainstorming:** Učitel stanoví problém nebo pojem a sbírá nápady a myšlenky, jež se vybavují žákům. Důležité je získat co nejvíce nápadů a zapsat úplně vše, např. na tabuli.<sup>144</sup>
2. **Laso:** Jedná se o návaznou metodu na brainstorming, kdy již máme na tabuli napsané nápady žáků. Tyto získané nápady jsou tříděny a sdružovány do kategorií podle společných znaků.<sup>145</sup>
3. **Klíčové pojmy:** Z vybraných pojmů žáci tvoří věty, uvědomují si tak význam pojmů a jejich vzájemné souvislosti.<sup>146</sup>

### Pomůcky:

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>147</sup>
- ✦ **video:** <https://www.youtube.com/watch?v=vatlvj8CekA>

---

144 ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7. s. 40-41.

145 ČAPEK, Robert. 2015. s. 58-59.

146 GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. 2007. s. 87.

147 ČAPKA, František, VYKOUPILOV, Libor. *Dějepis pro 8. ročník: novověk*. 5. aktual. vyd. Brno: Nová škola, 2016. ISBN 978-80-7289-813-8. s. 32.

Tabulka 3 Časové rozvržení 1. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
2'	Na začátku hodiny se učitel žákům představil a sdělil jim, proč je učí právě on.	3'	Na začátku hodiny se učitel žákům představil a sdělil jim, proč je učí právě on.
8'	<b>Brainstorming:</b> Žáci uvádí všechny informace, které se již dozvěděli dříve v dějepisu o Severní Americe. Učitel vše zapisuje na tabuli. <b>Laso:</b> Učitel nabádá žáky, aby se pokusili určité pojmy napsané na tabuli sloučit do skupiny na základě společného znaku a nově vzniklou skupinu pojmenovat.	2'	Učitel krátce shrne informace, které by již žáci v dějepisu měli o Severní Americe slyšet.
15'	Učitel vysvětluje nové učivo (přistěhovalci, kolonie, osady, spory, Bostonské pití čaje).	20'	Učitel vysvětluje nové učivo (přistěhovalci, kolonie, osady, spory, Bostonské pití čaje).
5'	<b>Klíčové pojmy:</b> Žáci mají za úkol z 5 pojmů (Velká Británie, clo, Bostonské pití čaje, Severní Amerika, 13 kolonií) vytvořit 5 vět, kde v každé větě bude 1 pojem, nebo 1 větu, kde budou obsaženy všechny pojmy.	5'	<b>Video:</b> Učitel pustí ukázkou bez zvuku a komentuje děj.
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
5'	<b>Video:</b> Učitel pustí ukázkou bez zvuku a komentuje děj. <b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Úvodní hodina se obešla bez kázeňských problémů. Nejprve žáci byli dost pasivní, při použití metody brainstorming jsem je musel výrazně vybízet k aktivitě. Nakonec se ale podařilo získat k aktivní spolupráci většinu třídy. Hodina byla naplánována výborně, čas byl využit maximálně hospodárně, stejně tak práce žáků během činností byla zdařilá.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** První hodina se obešla bez problémů s kázní. Žáci byli dostatečně aktivní při odpovídání na otázky. Hodina proběhla téměř v pořádku, pouze v druhé části se objevily problémy s internetovým připojením, proto nejprve nebylo možné spustit video. Na konci hodiny nám kvůli této situaci zbylo 5 minut navíc. Tento čas jsme využili částečně k opakování, poté již byl internet zprovozněn, takže jsme se mohli na video podívat.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. Brainstorming**

Tuto metodu jsem záměrně použil na začátku první hodiny, abych zjistil, jaké dějepisné znalosti dosud žáci měli o probíraném tématu. Doprostřed tabule jsem napsal pojem Severní Amerika, žáci k němu měli navrhnout příbuzné pojmy.

Touto metodou se podařilo aktivizovat přes polovinu žáků ve třídě, i když ze začátku jim bylo nutné trochu pomoci a navést je. Celkem navrhli žáci více než 10 pojmů. Dbal jsem na to, aby se vždy hlásili. Metodu hodnotím pozitivně, příště bych ji na úvodní hodině určitého celku rovněž použil.

### **2. Laso**

Pomocí této metody žáci hledali v pojmech získaných prostřednictvím metody brainstorming společné znaky. Příbuzné pojmy žáci spojovali do kategorií a pro tyto kategorie vymýšleli vhodný souhrnný název. Žáci na hodině vytvořili kategorie kolonisté, domorodci, objevitelé a všechny pojmy přiřadili k některé z nich, svou volbu zdůvodnili. Tato metoda proběhla bez problému, nebránil bych se ji příště použít znovu.

### **3. Klíčové pojmy**

Při této metodě se zapojili úplně všichni žáci. Bylo jim zadáno 5 pojmů (Velká Británie, clo, Bostonské pití čaje, Severní Amerika, 13 kolonií) a žáci z těchto pojmů měli ze zadu do svého sešitu psát věty s použitím uvedených slov. Mohli si vybrat, zda

napiší 5 vět a v každé použijí jeden pojem nebo naopak napiší jednu větu, kde bude obsaženo všech 5 pojmů.

Během práce jsem obešel všechny lavice a kontroloval výsledky. Byl jsem potěšen jednak aktivitou žáků, jednak správnými větami v drtivé většině případů. Metodu považuji za vhodnou, je snadná na přípravu a vřele ji doporučuji. Je určitě dobré dát na výběr žákům, jakou variantu chtějí sami tvořit.



## 2. VH – Téma: Průběh války za nezávislost

dějepis, 8. ročník ZŠ (2. hodina TC Válka za nezávislost a vznik USA)

**Záměr:** Na této hodině jsem chtěl docílit toho, aby si žáci uvědomili rozdílnost mezi oběma válčícími stranami. Především jsem se však snažil zdůraznit motivaci osadníků k boji proti Britům a další faktory, které jim nakonec pomohly vyhrát válku.

V části hodiny jsem také považoval za důležité věnovat se Deklaraci nezávislosti, jakožto velice významnému dokumentu své doby, uvádějící osvícenské myšlenky ve skutečnost. Během toho jsem se snažil čerpat z již získaných vědomostí žáků z předcházejícího tematického celku věnovaného právě osvícenství.

### Očekávané výstupy:

#### RVP:

- ✦ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.

#### ŠVP:

- ✦ Žák provede rozbor příčin a důsledků boje za nezávislost severoamerických osad, jmenuje první významné představitele USA.

### Cíle výuky:

1. Žáci uvedou příklady faktorů, které pomohly americkým osadníkům zvítězit ve válce za nezávislost.
2. Žáci určí přesné datum vyhlášení Deklarace nezávislosti a uvedou jejího autora.
3. Žáci po provedení rozboru části Deklarace nezávislosti vysvětlí osvícenské myšlenky v ní obsažené.
4. Žáci vysvětlí, proč byla Deklarace nezávislosti sepsána, a zhodnotí její přínos a význam pro americký lid.

### Obsah:

- ✦ **pojmy:** kongres, George Washington, Deklarace nezávislosti, Thomas Jefferson, Spojené státy americké
- ✦ **fakta:** Dne 4. července 1776 byla vyhlášena Deklarace nezávislosti a severoamerické kolonie se odtrhly od Velké Británie. Roku 1781 byla, s pomocí

Francie, Velká Británie osadnickou armádou definitivně poražena, čímž skončila válka za nezávislost.

- ✦ **generalizace:** Myšlenky osvícenství, jimiž se inspirovali tvůrci Deklarace nezávislosti, tvrdí, že lidé jsou svobodní a sobě rovni, všichni mají nezcizitelná práva a veškerá moc pochází z lidu.

### **Metody:**

- 1. T-graf:** Při použití této metody učitel či žáci načrtnou velké písmeno T a nad něj napíší plus a minus. Pod vodorovnou čáru písmene T poté píší na správnou stranu všechna pro a proti určitého tématu. O nápadech se následně diskutuje.<sup>148</sup>
- 2. Doplnování:** Metoda kombinuje čtení, porozumění textu a doplňování vhodných slov. Je možné vynechaná slova použít jako nápovědu.<sup>149</sup>
- 3. Strom příčin a důsledků:** Metoda spočívá ve formulování příčin a důsledků určitého problému. Metoda pracuje s časovým hlediskem a pro názornost používá strom, který roste od kořenů (příčina) vzhůru a jako poslední se tvoří listy v koruně stromu (důsledek).<sup>150</sup>

### **Pomůcky:**

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>151</sup>
- ✦ **video:** <https://www.youtube.com/watch?v=hPK5KDCGF7g>

---

148 GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. 2007. s. 91.

149 ČAPEK, Robert. 2015. s. 301-302.

150 ČAPEK, Robert. 2015. s. 259.

151 ČAPKA, František, VYKOUPIIL, Libor. 2016. s. 33.

Tabulka 4 Časové rozvržení 2. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
3'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (jednání kolonií, vypuknutí bojů).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (jednání kolonií, vypuknutí bojů).
2'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
5'	<b>T-graf:</b> Žáci se snaží z ukázky a dosavadních znalostí určit výhody a nevýhody armády osadníků ve válce. Učitel návrhy zapisuje na tabuli do tzv. T-grafu.	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (Deklarace nezávislosti a analýza jejího textu, podpora osadníků Francií).
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (Deklarace nezávislosti).	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
5'	<b>Doplňování:</b> Žáci musí na vynechaná místa textu Deklarace doplnit vhodná slova z nabídky.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (podpora osadníků Francií).		
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.		
5'	<b>Strom příčin a důsledků:</b> Učitel napíše na tabuli 3 události, žáci si je opíší do sešitu a musí k nim připsat správnou příčinu a důsledek.		

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Po první hodině jsem byl touto třídou po všech stránkách potěšen, nicméně nyní aktivita byla horší. Do výuky se více zapojovali chlapci než děvčata, ta se nehlásila skoro vůbec a odpovídala většinou špatně. Na konci mě trochu tlačil čas, jelikož jsem si toho připravil více a poté jsem nestíhal. Poslední cvičení jsem zadal vyloženě špatně, žáci nepochopili, co po nich chci. Z tohoto důvodu se na konci hodiny vyskytly menší problémy. Mnozí žáci se při posledním cvičení bavili a vznikl nemalý ruch. Pro příště musím zlepšit psaní poznámek na tabuli k lepší přehlednosti.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** O hodině se mi podařilo dosáhnout částečné spolupráce s asi polovinou žáků třídy. Při opakování jsem zjistil, že si žáci mnoho nepamatovali z první hodiny. Kázeň na hodině byla téměř dokonalá. Jen jeden chlapec si na svou jmenovku napsal jiné jméno, než bylo jeho vlastní, a velice byl potěšen, když jsem ho vyvolal pod jeho pseudonymem. Tuto skutečnost se mi v průběhu hodiny však podařilo odhalit.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. T-graf**

Tuto metodu jsem se rozhodl zařadit do hodiny, aby s její pomocí žáci mohli porovnat obě znepřátelené strany ve válce za nezávislost. Na tabuli jsem po shlédnutí ukázky načrtl graf ve tvaru velkého písmene T a nad něj namaloval znaménka plus a minus. Žáci po shlédnutí videa měli vymyslet, v čem spatřují výhody a nevýhody osadnické armády. Za výhody mohli určit motivaci k boji či znalost terénu, za nevýhody zase naopak vybavení nebo počet vojáků. Jelikož se jednalo o vojenskou problematiku, aktivnější při tomto úkolu byli převážně chlapci.

Jde o velice jednoduchou metodu použitelnou pro skoro jakékoliv porovnávání. Pro příště bych asi žáky nechal T-graf načrtnout do vlastních sešitů, aby se zapojili úplně všichni.

### **2. Doplnování**

Do prezentace jsem připravil část textu Deklarace nezávislosti, přičemž jsem v něm některá slova vynechal. Během hodiny jsem takto upravený text promítl a žáci měli na prázdná místa doplnit chybějící slova. Poté ještě žáci měli za úkol zformulovat tři hlavní myšlenky nacházející se v textu, což byly rovnost, svoboda a moc z lidu.

Aktivita trvala poměrně dlouho, žáci měli velké problémy s vymyšlením hlavních tezí textu, proto jsem byl víceméně nucen je po čase prozradit. Pokud bych měl připravovat podobné cvičení znovu, asi bych uvažoval o tom, že ho nakopíruji na papíry a ty rozdám např. do dvojic, jež by měly za úkol slova doplnit.

### **3. Strom příčin a důsledků**

Původně se mi tato metoda velmi zamlouvala, avšak v jejím průběhu nastaly komplikace. Během toho, co si žáci zapisovali do sešitů to nejdůležitější z hodiny, jsem na tabuli načrtl tři sloupce a doprostřed každého napsal jednu událost. Jednalo se o pomoc Francie osadníkům, vyhlášení Deklarace nezávislosti a Bostonské pití čaje. Nad a pod tyto události jsem napsal otazníky a vedle sloupců strom. Když měli žáci zápis z hodiny hotový, vysvětlil jsem, že každá řada má jeden sloupec a v něm pojem a že na místa otazníků mají žáci napsat příčinu a důsledek dané události. Vše bylo vysvětleno na obrázku stromu, tedy že kořeny představují příčinu, z nich roste kmen čili hlavní událost a z něj vyrůstají větve, tedy důsledek toho všeho.

Žáci však toto vysvětlení patrně nepochopili, jelikož do sešitu to psali většinou obráceně, tedy shora dolů, což bylo vzhledem k přirozenému způsobu psaní do sešitu pochopitelné. Někteří žáci však neměli také ještě dopsaný zápis, když jsem úkol vysvětloval, proto i z tohoto důvodu mohli cvičení vypracovat chybně. Lepší by patrně původně bylo toto cvičení zadat ještě před zápisem. Netvrdím, že je tato metoda špatná, za jiných okolností by třeba proběhla mnohem lépe. Nezbyvá nic jiného, než se z chyby do budoucna poučit.

### 3. VH – Téma: Podoba Spojených států amerických

dějepis, 8. ročník ZŠ (3. hodina TC Válka za nezávislost a vznik USA)

**Záměr:** Mým cílem bylo v této hodině uzavřít tematický celek věnovaný vzniku Spojených států a seznámit žáky s podobou a strukturou tohoto státu vtisknutou mu po válce za nezávislost. Nejdůležitější z mého pohledu bylo, aby si žáci uvědomovali, v čem konkrétně se staly Spojené státy americké na konci 18. století jedinečné v porovnání s ostatními tehdejšími státy.

#### Očekávané výstupy:

##### RVP:

- ✦ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.

##### ŠVP:

- ✦ Žák provede rozbor příčin a důsledků boje za nezávislost severoamerických osad, jmenuje první významné představitele USA.
- ✦ Žák zdůvodní, proč je republika moderní formou státu, obhájí přínos, rozpozná názory a postoje odporující základním principům demokratického soužití.

#### Cíle výuky:

1. Žáci jmenují prvního prezidenta Spojených států amerických a objasní, proč se jím stala právě tato osobnost.
2. Žáci určí, jaké státní zřízení bylo ustaveno ve Spojených státech amerických, a vyjmenují tři složky, mezi které byla rozdělena moc ve státě.
3. Žáci stanoví, kdy byl uzavřen mír, a vysvětlí, jak se poté Velká Británie zachovala vůči Spojeným státům.

#### Obsah:

- ✦ **pojmy:** Spojené státy americké, George Washington, ústava, republika, demokracie, kongres, prezident, soud
- ✦ **fakta:** Po uzavření míru roku 1783 Velká Británie uznala nezávislost Spojených států amerických. Prvním prezidentem Spojených států amerických byl zvolen George Washington.

- ♣ **generalizace:** V demokratickém státě je moc rozdělena mezi tři složky, zákonodárnou, výkonnou a soudní. Ústava je základním zákonem státu, vedle charakterizování uspořádání moci ve státě garantuje občanům státu práva a svobody.

### **Metody:**

- 1. Dokončení příběhu:** Učitel začíná a sdělí žákům část věty či příběhu, kterou žáci mají dokončit. Lze vyvolat pouze jednoho žáka nebo postupně více žáků, kteří budou v příběhu pokračovat, přičemž každý řekne jen část.<sup>152</sup>
- 2. Došlá pošta:** Metoda spočívá v řešení několika problémů najednou žáky ve skupinách. Učitel rozdává skupinám „balíky pošty s problémy“ a cílem žáků je vyřešit zadané úkoly, přičemž je potřeba vzhledem k času práci rozdělit mezi členy skupiny.<sup>153</sup>

### **Pomůcky:**

- ♣ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>154</sup>
- ♣ **text:** Deklarace nezávislosti Spojených států amerických
- ♣ **předmět:** 1 americký dolar (USD)

---

152 FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6. s. 101.; PETTY, Geoffrey. 2013. s. 259.

153 ČAPEK, Robert. 2015. s. 297-298.; KOTRBA, Tomáš, LACINA, Lubor. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Barrister&Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1. s. 155-156.

154 ČAPKA, František, VYKOUPILOV, Libor. 2016. s. 33.

Tabulka 5 Časové rozvržení 3. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
5'	<b>Dokončení příběhu:</b> Učitel přečte začátek tvrzení a vyvolá žáka. Jeho úkolem je dokončit větu podle skutečnosti, aby byla co možná nejdelší.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
2'	Učitel vysvětluje nové učivo (stav po válce).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (stav po válce, hlava státu, území, vlajka, měna). Učitel nechá mezi žáky kolovat dolar (1 USD).
25'	<b>Došlá pošta:</b> Žáci mají za úkol vytvořit ve skupinách podobu nového státu. 5' – Žáci jsou rozděleni do skupin, vyberou si pro ni název. Učitel vysvětlí úkoly a průběh. 10' – Žáci si ve skupině rozdělí úkoly a pracují, učitel poskytuje pomoc v případě nouze. 10' – Učitel ukončil činnost skupin. Vedoucí skupin nastoupí před tabuli, prezentují výsledky. Učitel kontroluje, přiděluje body skupinám, seznamuje žáky se správným řešením.	5'	Učitel nechá mezi žáky kolovat text Deklarace nezávislosti a vysvětluje nové učivo (státní zřízení, dělba moci).
10'	Učitel nechá mezi žáky kolovat text Deklarace nezávislosti a dolar (1 USD). <b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (práva a svobody, důsledky války).
3'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
		5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.



## Reflexe hodin:

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Na začátku jsem se musel potýkat s menšími problémy s počítačem, proto jsem byl nucen trochu improvizovat. Snažil jsem se využít čas hospodárně, a tak jsem v době nefunkčnosti počítače nechal žáky si předem vylosovat číslo skupiny, ve které budou později pracovat. Při prvním cvičení byly přes dvě třetiny žáků aktivní, ale šlo i vidět, že někteří si moc učivo minulých hodin nezopakovali. Druhá, větší aktivita proběhla v pořádku bez kázeňských problémů. Při spolupráci žáků ve skupinách však vznikala potřeba a neškodilo by na ni věnovat více času.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Žáci během této hodiny nedávali občas pozor. Dost z nich působilo unaveně a ospale. Problémy se o vyučovací hodině nevyskytly žádné. Hodinu se povedlo naplánovat přesně z hlediska času, končili jsme ji akorát se zvoněním.

## Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:

### 1. Dokončení příběhu

Na úvod hodiny jsem zařadil právě tuto metodu, pomocí níž jsem se snažil zopakovat učivo z minulých hodin. Probíhalo to tak, že jsem přečetl začátek věty (např. Přistěhovalci z Evropy plují do Severní Ameriky a..., Roku 1773..., George Washington byl...) a následně jsem vyvolával žáky. Jejich úkolem bylo větu rozvést, aby byla co nejdelší a aby se zakládala na pravdě.

Někdy měli žáci problémy s vyjadřováním, někteří se nepřipravili na hodinu a nevěděli vůbec, jak pokračovat, jinak ale tato činnost splnila svůj účel. Použití této metody na úvod bylo ideální, určitě by ji šlo zařadit i na konec hodiny. Také by bylo možné všechny žáky nechat dokončení věty psát do sešitu.

### 2. Došlá pošta

Pro aplikaci této problémové metody jsem si vyčlenil kvůli její časové náročnosti téměř 30 minut. Zamýšlel jsem ji použít tím způsobem, že žáky proměním v příslušníky amerického národa, kteří se snaží vytvořit svůj nový stát od základu.

Nejprve si žáci vylosovali lístečky s číslem své skupiny.<sup>155</sup> Když se žáci se společnými čísly sešli na stanovišti skupiny, nejprve si vybrali název jednoho

---

<sup>155</sup> Jedná se o jeden ze základních a velmi praktických způsobů vytváření skupin. SILBERMAN, Mel. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-124-X. s. 44.

z 13 zakladatelských států USA jako svůj název skupiny a stali se tak z nich občané tohoto státu. Ihned poté si v každé skupině žáci zvolili vedoucího a já jim rozdal průvodní dopis, ve kterém byl žádán po občanech daného amerického státu návrh podoby nového státního útvaru.

Žáci, potažmo američtí občané, měli vymezit území, navrhnout vlajku, zvolit hlavu státu, vytvořit nové státní zřízení, uspořádat moc ve státě atd. Všechny úkoly si žáci ve skupině rozdělili a za jejich vypracování zodpovídal vedoucí, který dohlížel nad prací, pomáhal spolužákům, výsledky si zaznamenával do archu a po dokončení předstoupil před tabulí s výsledky.

Po vysvětlení úkolů jsem dohlížel nad prací a pomáhal žákům, kteří nevěděli, jak pokračovat. Ve stanovený čas jsem práci ukončil a požádal o předstoupení vedoucí skupin s výsledky práce. Společně se všemi žáky jsme provedli kontrolu každého úkolu a seznámili se se správným řešením. Pokud žáci vypracovali některý úkol správně, přidělil jsem jejich skupině (státu) body. Všichni členové skupiny s nejvyšším počtem bodů dostali plus za odměnu.

S použitou metodou jsem byl nadmíru spokojen, možná bych jen ubral některé dílčí úkoly nebo naopak přidal více času. Zvažoval bych příště na podobný úkol vyčlenit celou vyučovací hodinu. Většinu žáků tato činnost očividně bavila, nezlobili, místo toho se výborně snažili spolupracovat, někdy možná příliš hlučně. Někteří nepochopili, co se po nich žádá, ale ostatní členové skupiny je usměrnili. Problémy jsem měl pouze na konci při hodnocení, kdy jsem musel hlídat příliš věci najednou, a sice kontrolování, vysvětlování, bodování a kázeň. Žáci se však seznámili s kompletním zněním správných výsledků.

K použití této metody na hodině mi zpětnou vazbu poskytla i paní učitelka Němcová, jež byla přítomna na hodině. Podle ní se jednalo o výbornou, pečlivě připravenou aktivitu, ve které by neprováděla žádné další úpravy. Doporučila mi pro příště jen, abych se zlepšil v organizaci podobných činností, zejména abych všechny pokyny vždy zadával jasně, najednou a před začátkem práce.

#### 4. VH – Téma: Příčiny revoluce

dějepis, 8. ročník ZŠ (1. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Na začátku hodiny jsem chtěl především uzavřít minulý tematický celek testem a poté se začít věnovat novému tématu. Žákům jsem chtěl Francii na konci 18. století představit jako zemi potýkající se s finančními problémy, které souvisely mimochodem i s právě probraným tématem USA. Klíčové pro mne bylo také, aby si žáci udělali představu o složení stavovské společnosti, jejich požadavcích a rovněž o postupu krále, jak zamýšlel zadluženost státu řešit.

**Očekávané výstupy:**

**RVP:**

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ♣ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

**ŠVP:**

- ♣ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.

**Cíle výuky:**

1. Žáci popíší, v jaké situaci se nacházela Francie před vypuknutím revoluce a jakým státním zřízením před revolucí byla.
2. Žáci určí, kdo vládl ve Francii a na jaké stavy se dělila společnost. Vlastními slovy popíší, jaké mezi stavy byly rozdíly.
3. Žáci uvedou příklad zástupce tzv. třetího stavu a stručně vysvětlí, co tento stav požadoval.

**Obsah:**

- ♣ **pojmy:** Francie, Ludvík XVI., absolutistická monarchie, stavy, třetí stav, daně
- ♣ **fakta:** Třetí stav jako jediný v zemi platil daně, ačkoliv neměl žádný podíl na moci, jelikož Francie byla v této době absolutistickou monarchií. Roku 1789 francouzský král Ludvík XVI. svolal do Versailles stavy na zasedání a jednání o výběru mimořádných daní kvůli snížení státního dluhu.

- ♣ **generalizace:** Všechny stavy měly každý po jednom hlasu, v případě hlasování by tudíž třetí stav, jenž měl jiné požadavky než ostatní, nedokázal přehlasovat zbylé dva stavy.

### **Metody:**

1. **Hra v roli (Charakterizace, Strukturovaná inscenace):** Jedná se o inscenační metodu, při které je cílem žáků sehrát určité role tak, aby se identifikovali s postavou a pochopili její motivaci k určitému činu. Často vše probíhá v podobě simulace události podle předem vytvořeného scénáře.<sup>156</sup>

### **Pomůcky:**

- ♣ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>157</sup>

---

<sup>156</sup> ČAPEK, Robert. 2015. s. 183-190.

<sup>157</sup> ČAPKA, František, VYKOUPILO, Libor. 2016. s. 34.

Tabulka 6 Časové rozvržení 4. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
5'	Učitel zadává žákům test, vysvětluje jeho strukturu, udílí instrukce a vymezí čas na vypracování.	5'	Učitel zadává žákům test, vysvětluje jeho strukturu, udílí instrukce a vymezí čas na vypracování.
20'	<b>Test:</b> Žáci vypracovávají test (Vznik USA). Učitel kontroluje samostatnou práci žáků.	20'	<b>Test:</b> Žáci vypracovávají test (Vznik USA). Učitel kontroluje samostatnou práci žáků.
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (Francie v 18. stol., složení obyvatelstva).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (Francie v 18. stol., složení obyvatelstva, stanoviska stavů).
5'	<b>Hra v roli:</b> Učitel vybere 6 dobrovolníků. Jeden hraje krále, ostatní si vylosují lístečky s fiktivní osobou. Tito žáci popíší, kdo jsou, a zbytek třídy je rozřazuje do stavů. Poté všech 6 vybraných sehraje scénku zasedání stavů a král i každý ze stavů obhájí svůj postoj podle scénáře.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.		

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** V úvodu hodiny jsem žákům zadával test z tematického celku Válka za nezávislost a vznik USA. Organizačně jsem zadání i posléze sbírání zvládl bez potíží. Žáci při psaní neopisovali, test dokázali napsat rychleji, než jsem původně očekával. Po zbytek hodiny žáci dobře spolupracovali a nebylo potřeba řešit kázeňské prohřešky. Příště bych měl ale lépe strukturovat zápis, aby byl více přehledný. V hodině se mi také osvědčilo schéma znázornění stavů. Použil jsem ho v obou třídách.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Zadání testu jsem zvládl výborně. Žáci se nepokoušeli opisovat a měli test hotový za kratší čas, než jsem jim při přípravě vymezil. Při probírání nového tématu, které jsem se snažil odvozovat od minulého učiva, byli žáci méně aktivní. Nebylo by špatné zvážit, aby si žáci načrtli do sešitu časovou přímku, na kterou by si mohli vyznačit důležité události tematického celku.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. Hra v roli (Charakterizace, Strukturovaná inscenace)**

Do výuky jsem se snažil začlenit i inscenační metodu a shledal jsem toto téma hodiny k tomu za nanejvýš vhodné, protože zde figurovaly čtyři různé frakce pokaždé s jiným pohledem na problém. Na začátek jsem ze třídy vybral jednoho dobrovolníka, chlapce, a korunoval jsem ho na krále Ludvíka XVI., s nímž se měl ztotožnit. Ihned poté jsem vybral dalších 5 chlapců, ti si vylosovali kartičky, na nichž se vždy nacházela určitá osoba. Všichni zúčastnění na svých lístečcích také měli napsaný scénář, ale jen pro svou postavu, scénky, kterou nyní měli za úkol sehrát.

Scénář začínal tím, že Ludvík XVI. svolává stavy k jednání a oznámí jim, jaký má problém a jaké navrhuje řešení. Chlapci postupně odhalovali svou nově získanou identitu a zbytek třídy je měl roztrdit do jednotlivých stavů. Třída také musela určit, které osoby daně platí a které ne. Ludvík sdělil, co žádá. Stavy na to reagovaly podle scénáře, odhalily svá stanoviska a sdělily své vlastní cíle. Ludvík svou řečí uzavřel scénku, ke shodě nedošlo.

Byl jsem potěšen, že chlapci se úkolu zhostili zodpovědně a celou scénku sehráli důstojně bez excesů. Pro historickou přesnost jsem záměrně vybíral pouze chlapce, jelikož politika tehdejší doby byla výsadou mužů. Příště bych asi připravil delší scénář, možná by také neškodilo nechat žáky trochu improvizovat. Otázkou ale je, jak obstojně

by to žáci dokázali. Aktivně jsem zapojil i zbytek třídy, i když pouze doplňkově. O přestávce jsem pak náhodou zaslechl, jak jeden žák z 8. B, přímý aktér scénky, se zápalem popisuje žákovi z 8. A, co o hodině dějepisu dělali, což mě velice potěšilo.

## 5. VH – Téma: Konec absolutismu

dějepis, 8. ročník ZŠ (2. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Po nastínění poměrů ve feudální Francii v minulé hodině jsem považoval za nutné žáky seznámit s postupným přerodem francouzského království zejména v rovině státoprávní a společenské. Předrevoluční a revoluční dobu jsem chtěl dávat vzájemně do kontrastu a zároveň odhalit způsob, jak vůbec ke změnám mohlo v tak krátké době dojít.

**Očekávané výstupy:**

**RVP:**

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ♣ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

**ŠVP:**

- ♣ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.
- ♣ Žák na základě porovnání obdobných či odlišných procesů a jevů v evropském a celosvětovém měřítku objasní význam svobody, občanských práv a práv člověka a národa.

**Cíle výuky:**

1. Žáci vysvětlí, kdo vyhlásil Národní shromáždění a co bylo jeho účelem.
2. Žáci jmenují, jaké změny, mající dopad na uspořádání společnosti a státu, provedlo Národní shromáždění.
3. Žáci provedou rozbor hesla revoluce „Svoboda, rovnost, bratrství“. Shrnou, proč ho tvoří právě tato slova.
4. Žáci porovnají a rozliší stav francouzského království před revolucí a během ní z hlediska státního zřízení, dělby moci, společenských poměrů.
5. Žáci určí událost považovanou za počátek Velké francouzské revoluce a objasní, kdy a proč k ní vůbec došlo.



## Obsah:

- ✦ **pojmy:** Národní shromáždění, Bastila, konstituční monarchie, občan, ústava, poddanství, privilegium, Deklarace práv člověka a občana, právo veta
- ✦ **fakta:** Třetí stav zastupoval bezmála 97 % francouzského obyvatelstva a po neúspěšných jednáních ve Versailles se prohlásil za Národní shromáždění s cílem vytvořit ústavu. Dne 14. července 1789 pařížský lid dobyl Bastilu a touto událostí vypukla Velká francouzská revoluce. Ještě roku 1789 přijalo Národní shromáždění Deklaraci práv člověka a občana zajišťující svobodu a rovnost francouzského lidu, jemuž taktéž garantovala nezcizitelná a nezadatelná práva.
- ✦ **generalizace:** Tím, že byla Národním shromážděním zrušena privilegia a poddanství, došlo k odstranění stavovské společnosti a byl položen základ společnosti občanské fungující na základě práv formulovaných Deklarací práv člověka a občana.

## Metody:

1. **Rozhodni se:** Žáci jsou učitelem rozděleni do skupin a dostanou kartičky s určitým obsahem. Jejich úkolem je s nimi pracovat, např. přiřadit je k sobě nebo umístit je do schématu.<sup>158</sup>
2. **Ano – Ne:** „*Původně jsem plánoval tuto metodu použít, pro nedostatek času jsem byl ale nucen přesunout ji na další hodinu.*“

## Pomůcky:

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>159</sup>
- ✦ **video:** Francouzská revoluce, 1. část, 1989, čas 22:22–31:11
- ✦ **text:** Deklarace práv člověka a občana

---

158 SITNÁ, Dagmar. 2013. s. 122.

159 ČAPKA, František, VYKOUPILO, Libor. 2016. s. 34-35.

Tabulka 7 Časové rozvržení 5. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
3'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
7'	Učitel vysvětluje nové učivo (Národní shromáždění, pád Bastily). <b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	5'	Učitel vysvětluje nové učivo (Národní shromáždění, pád Bastily).
13'	<b>Rozhodni se:</b> Učitel rozdělí žáky do skupin po 4 členech. Každý člen skupiny dostane jiné zadání úkolu a do skupiny je dán jeden balíček s lístky. Žáci musí z lístků vybrat ty, které jsou potřeba pro jejich úkol, a přiřadí je správně na vynechaná místa ve svém zadání. Učitel pomáhá žákům dle potřeby, na konci společně odhalí řešení.	5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
3'	Učitel nechá mezi žáky kolovat text Deklarace práv člověka a občana a vysvětluje nové učivo (změny ve společnosti, práva a svobody, proměna Francie).	10'	Učitel nechá mezi žáky kolovat text Deklarace práv člověka a občana a vysvětluje nové učivo (změny ve společnosti, práva a svobody, proměna Francie).
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
7'	<b>Ano – Ne:</b> „ <i>Původně jsem plánoval tuto metodu použít, pro nedostatek času jsem byl ale nucen přesunout ji na další hodinu.</i> “	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.
2'	Učitel rozdává žákům opravené testy (USA) a seznámí je s klasifikační stupnicí.	5'	Učitel rozdává žákům opravené testy (USA) a seznámí je s klasifikační stupnicí.

## Reflexe hodin:

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Žáci se během celé hodiny chovali vzorně a byli velmi aktivní. Úkoly se snažili vypracovat podle zadání, někteří se však neučili na hodinu, proto si nevěděli při prvním úkolu rady a při kontrole správnosti řešení bylo občas možné slyšet úplně nesmyslné odpovědi. Průběh aktivity Rozhodni se trval mnohem déle, než jsem počítal. Z tohoto důvodu jsme nestihli opakovací cvičení Ano – Ne, které jsem byl nucen přesunout na další hodinu. Zápis se každopádně podařilo pořídit, ale částečně zasáhl už do přestávky.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Na hodině byli žáci spíše méně aktivní, z hlediska času se vše podařilo ideálně. Místo zvoleného videa bych příště asi možná použil jiné. Několikrát jsem měl během vyučování problémy s vyjadřováním a hledal jsem správná slova déle, než bylo zdrávo. Osvědčil se mi ale nápad se schématem, jež znázorňuje složení společností ve Francii před a během revoluce. Použil jsem ho tudíž i v 8. B a zakomponoval ho do aktivity Rozhodni se.

## Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:

### 1. Rozhodni se

Předpokladem pro úspěšné vypracování tohoto úkolu, na němž si žáci měli uvědomit změny ve Francii uskutečněné revolucí, bylo, že žáci ve třídě vytvoří skupiny po čtyřech. Při formování skupin byla žákům nyní poskytnuta volnost, mohli se tak sloučit se svými kamarády podle libosti.

Každý člen skupiny ode mě dostal papír s jinými úkoly, než měli jeho kolegové ve skupině. Témata možná získat ve skupině byla Francie před revolucí, Francie během revoluce, společnost a legislativa, heslo revoluce. Každý zodpovídal za vypracování svého zadání. Všechny skupiny poté dostaly po jednom balíčku s lístečky a každý člen skupiny si měl vybrat pouze ty lístky, jež se mu hodily, a přiřadit je na správná místa svého zadání. Celá skupina poté obdržela ještě jeden papír, kde byla vytisknuta schémata uspořádání společnosti ve Francii a kde na místa otazníků měli žáci umístit správnou společenskou vrstvu. Postupně jsme pak všechny úkoly kontrolovali a žáci byli seznámeni se správným řešením.

Zpětně tuto práci hodnotím jako dobře navrženou, použil bych ji určitě znovu. Nebylo by špatné se více zaměřit na grafickou úpravu lístků a vytvořit je ve větším formátu. Žáci byli dostatečně zaměstnáni, úkoly většinou chápali, což se odvíjelo od

jejich průběžné přípravy na hodiny, výsledky na konci pak často byly správné. Celá práce nám trvala mnohem déle, proto na konci hodiny nezbyl čas a byl jsem nucen plán hodiny upravit.

## **6. VH – Téma: Konec monarchie**

dějepis, 8. ročník ZŠ (3. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Při této hodině jsem se snažil zdůraznit žákům, že Francie sice prošla značnou reformou, ale i přes to vše se některé problémy, zejména finanční, nadále nedařilo úspěšně řešit, do toho navíc vypukla válka. Stavovské uspořádání již sice neexistovalo, ale v politickém smýšlení občanů se nadále projevovala jejich bývalá stavovská příslušnost. Žáci by si také měli uvědomit, že se tak vytvořily dva odlišné politické proudy a pod tíhou okolností (pokus krále o útěk, válečný stav či vojenské porážky) se představitelé jednoho z nich chopili moci a začali pronásledovat své protivníky.

**Očekávané výstupy:**

**RVP:**

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ♣ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

**ŠVP:**

- ♣ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.
- ♣ Žák na základě porovnání obdobných či odlišných procesů a jevů v evropském a celosvětovém měřítku objasní význam svobody, občanských práv a práv člověka a národa.

**Cíle výuky:**

1. Žáci rozhodnou, jak revoluci chápali monarchisté a jak republikáni. K oběma skupinám uvedou alespoň jednoho zástupce.
2. Žáci určí, která z těchto dvou skupin se ujala moci. Jmenují, jaké kroky ihned po převratu daná skupina podnikla.
3. Žáci jmenují země, se kterými a proč Francie vedla během revoluce válku. Uvedou příklad toho, kdo byl považován za tzv. nepřítele revoluce.
4. Žáci zhodnotí význam symbolů revoluce (např. barvy, Marseillaisa) pro dnešní Francii.

## Obsah:

- ✦ **pojmy:** Ludvík XVI., Marie Antoinetta, Rakousko, Prusko, monarchisté, republikáni, nepřítel revoluce, markýz La Fayette, Georges Danton, Jean-Paul Marat, Maximilien Robespierre, Marseillaisa
- ✦ **fakta:** Královská rodina byla v tajném spojení se zahraničím a roku 1791 se neúspěšně pokusila o útěk z Francie. Od roku 1792 Francie válčí s některými evropskými monarchiemi, kvůli vojenským nezdarům jsou pronásledováni tzv. nepřátelé revoluce. Během roku 1792 provedou republikáni státní převrat, chopí se moci a uvězní krále.
- ✦ **generalizace:** Pro monarchisty revoluce skončila přijetím ústavy a nastolením rovnosti občanů, chtěli zachovat konstituční monarchii v čele s králem na trůnu. Pro republikány bylo však toto nevyhovující, v revoluci chtěli nadále pokračovat a stát změnit na republiku.

## Metody:

1. **Ano – Ne:** Učitel předkládá určitá tvrzení před žáky a ti mají posoudit jejich pravdivost. Způsobů provedení je více, žáci své soudy mohou sami psát do sešitu nebo třeba hromadně zvedat kartičky s možnostmi.<sup>160</sup>
2. **Honba za pokladem:** Úkol je zadán jako soutěž pro třídu. Cílem je najít určitý druh a počet informací.<sup>161</sup>
3. **Bingo:** Při této hře si žáci vytvoří hrací tabulku a doplní do ní pojmy. Učitel čte definice pojmů a žáci si je ve své tabulce škrtnají. Kdo má tři škrtnuté pojmy v řadě, sloupci či úhlopříčce, křičí „BINGO“ a vyhrává.<sup>162</sup>

## Pomůcky:

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>163</sup>
- ✦ **video:** Francouzská revoluce, 2. část, 1989, čas 1:09:55–1:11:12

---

160 GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. 2007. s. 76-77.; SILBERMAN, Mel. 1997. s. 108-109.

161 PETTY, Geoffrey. 2013. s. 251.

162 SILBERMAN, Mel. 1997. s. 125-126.

163 ČAPKA, František, VYKOUPILO, Libor. 2016. s. 36.

Tabulka 8 Časové rozvržení 6. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
5'	<b>Ano – Ne:</b> Učitel promítne žákům 6 výroků. Žáci po jejich přečtení určí, které jsou pravdivé a které nikoliv.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
10'	<b>Honba za pokladem:</b> Žáci mají za úkol odhalit 4 nepřátele revoluce. Ten žák, který je všechny odhalí, se může kdykoliv během hodiny přihlásit a vyjmenovat je. Učitel vysvětluje nové učivo (problémy konstituční monarchie, útěk krále, politické směry, válka).	15'	Učitel vysvětluje nové učivo (problémy konstituční monarchie, útěk krále, politické směry, válka).
5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (státní převrat).	5'	Učitel vysvětluje nové učivo (státní převrat).
10'	<b>Bingo:</b> Žáci si dozadu do sešitu načrtnou tabulku 3×3, do ní libovolně rozmístí 9 vybraných pojmů. Učitel čte definice pojmů, žáci kontrolují, zda učitel definuje právě jejich pojem, a škrtnou ho ve své tabulce.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Při této hodině byla ve třídě přítomna pouze přibližně polovina žáků, jelikož se konalo školní kolo dějepisné olympiády. Menší počet žáků ve třídě mě mrzel, jelikož jsem na tuto hodinu připravil několik úkolů, za které bylo možné získat plusové body. Při plném stavu bych tak měl lepší přehled, kdo ze žáků se jakým způsobem snaží v hodině. Vše proběhlo v pořádku, jen jsem se setkal s jedním problémem. Při výběru sešitů ke kontrole správnosti prvního cvičení si jedna žákyně stěžovala, že jsem nevybral právě její sešit, po celý zbytek hodiny se mnou poté nekomunikovala a tvářila se nafoukaně. Bylo mi ale sděleno paní učitelkou, že podobně se chová i na hodinách ostatních učitelů. Na konci hodiny zápis zasáhl do přestávky, v této hodině ale bohužel musel být o něco delší.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Na některých žáci o hodině při opakování bylo vidět, že stále nic neví a podceňují domácí přípravu na vyučování. Aktivitu vykazovala přibližně polovina třídy, snažil jsem se ji zvýšit častějším pokládáním otázek na minulé učivo. Čas nám na naplánované téma vyšel akorát.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. Ano – Ne**

Toto jednoduché cvičení bylo původně plánováno na konec minulé hodiny, nezbyl na něj ale čas. Proto ho bylo beze změn možné použít na začátku této hodiny jako opakování.

Žákům jsem promítl 6 tvrzení, jež se týkala učiva minulých hodin, a oni si měli zezadu do sešitu poznamenat, která z nich jsou pravdivá a která nikoliv. Náhodně jsem si ze třídy vybral tři sešity a pokud byly všechny výroky určeny správně, slíbil jsem žákům udělit plus. K mému zklamání jsem ale zjistil, že ani jeden z vybraných nemá vše správně. Plus jsem tedy nikomu neudělil. Bývalo by bylo lepší si vybrat další sešity a najít někoho se správným řešením, obával jsem se ale, že bych poté nestihl dokončit hodinu včas.

### **2. Honba za pokladem**

Před začátkem probírání nové látky jsem oznámil žákům, že v průběhu hodiny se budu zmiňovat o tzv. nepřátelích revoluce, kteří budou celkem čtyři, a to dva domácí a dva zahraniční. Úkolem žáků bylo dávat o hodině pozor a postupně tyto nepřátele



odhalovat. Ten, kdo je napočítal všechny, se mohl kdykoliv o hodině přihlásit a vyjmenovat je. Žákovi, jemuž se to podaří jako prvnímu, bylo slíbeno plus.

Cílem nápaditého úkolu bylo, aby žáci zůstali ve střehu a snažili se udržet pozornost. Faktem ale je, že jsem žákům musel připomenout, že úkol stále trvá a že již se všichni hledání v prezentaci objevili nebo jsem o nich mluvil. Až poté jeden žák dokázal všechny jmenovat a vysloužil si tak odměnu. Příště bych tento úkol, který je svým průběhem a plněním jedinečný, asi ale použil na lepší téma.

### **3. Bingo**

Tuto hru jsem použil proto, jelikož se v tomto tematickém celku objevilo mnoho nových termínů. Cílem bylo, aby si žáci připomněli, co každý pojem přesně znamená. Žákům jsem řekl, ať si do sešitu načrtnou tabulku o 3×3 polích. Následně jsem promítl celkem 14 pojmů, z nichž si žáci měli 9 vybrat a libovolně je rozmístit do své tabulky. Poté jsem četl postupně definice pojmů a žáci museli odhalit, zdali definovaný pojem mají ve své tabulce. Když ho našli, pojem škrtnli a postupovali tak dlouho, dokud neměli škrtnuté 3 pojmy v řadě, sloupci nebo úhlopříčce. Pak se žáci přihlásili a já přišel zkontrolovat, jestli škrtnli správné pojmy. Pokud vše bylo v pořádku, udělil jsem jim plus. Pokračovali jsme do doby, dokud nebylo uděleno třetí plus.

Tuto hru jsem již dříve používal během praxe, uměl jsem ji dobře zorganizovat, tudíž vše šlo bez problému. Často se však stávalo, že se hlásili žáci, kteří tvrdili, že mají hotovo. Během kontroly jsem ale zjistil, že zaškrtnli špatné pojmy.

## 7. VH – Téma: Francie republikou

dějepis, 8. ročník ZŠ (4. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Žáci se již o minulých hodinách dozvěděli, jak se Francie postupně v různých směrech měnila, a seznámili se i s odlišnými pohledy na průběh revoluce. Chtěl jsem žákům vysvětlit, že nastolení svobody a rovnosti jedna z těchto skupin nepovažovala za konec revoluce, ale chtěla pokračovat v uskutečňování dalších změn. Po státním převratu a vyhlášení republiky se řešilo, jak naložit s králem, zdiskreditovaným pokusem o útěkem a tajným spojením se zahraničím, pro kterého již v nové republice nemohlo být místo.

Snažil jsem se žákům sdělit, že Ludvík XVI. byl poslán na popraviště kvůli tomu, že ztělesňoval symbol starého režimu a byl jakousi ikonou posilující monarchistickou opozici v zemi i evropské monarchy vedoucí válku s Francií. Aby mohla republika přežít, revoluce být dokonána a válka vyhrána, musel král zemřít. Jeho smrt však měla závažné důsledky.

Již při soudu s králem se poslanci názorově rozcházeli v možnostech, jak naložit s bývalou hlavou státu, což se projevilo při hlasování o jeho osudu. Tím se vytvořil tábor umírněných a radikálních poslanců, přičemž radikálové své rivaly postupně zlikvidovali a zvítězili v boji o moc. Žáci by si tak měli uvědomit, že tím pádem nastala diktatura, vláda pouze jedné skupiny.

### Očekávané výstupy:

#### RVP:

- ✦ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ✦ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

#### ŠVP:

- ✦ Žák zdůvodní, proč je republika moderní formou státu, obhájí přínos, rozpozná názory a postoje odporující základním principům demokratického soužití.
- ✦ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.

- ♣ Žák na základě porovnání obdobných či odlišných procesů a jevů v evropském a celosvětovém měřítku objasní význam svobody, občanských práv a práv člověka a národa.

### **Cíle výuky:**

1. Žáci rozhodnou, které činy krále během revoluce byly negativně vnímány francouzským lidem.
2. Žáci podrobí kritice rozsudek nad králem, zváží argumenty pro a proti a zdůvodní podobu rozsudku vzhledem k dobovým souvislostem.
3. Žáci vysvětlí, proč se poslanci Národního konventu během soudu s králem rozštěpili na dva tábory. Určí, která skupina zvítězila v boji o moc, a popíše, jakými prostředky toho dosáhla.
4. Žáci v chronologickém pořadí jmenují, kterými státními zřízeními Francie během revoluce byla. Určí jedinečnost příslušných zřízení a shrnou jejich případné společné znaky.

### **Obsah:**

- ♣ **pojmy:** Ludvík XVI., Národní konvent, republika, republikáni, umírnění, radikálové, jakobínská diktatura, vláda teroru
- ♣ **fakta:** Roku 1792 po uvěznění krále se Francie stala republikou, byl stvořen Národní konvent jakožto jediný orgán moci. Ludvík XVI. byl pro velezradu postaven před soud, odsouzen k trestu smrti a roku 1793 popraven.
- ♣ **generalizace:** Odstraněním umírněné opozice v zemi již vládla pouze jedna politická frakce, a tak nastalo období diktatury, jež se označuje buď jako vládu teroru, nebo jakobínská diktatura.

### **Metody:**

1. **Debata (Konfliktní situace):** Kombinace těchto metod umožňuje kontroverzní téma vidět různými úhly pohledu. Učitel debatu řídí dle scénáře a žáci v ní mají různé úlohy a zastávají odlišné postoje. Je zkoumáno jednání jisté osoby v situaci za určitých podmínek. Řešení není známo a jeho volba je ponechána na žácích, např. pomocí hlasování.<sup>164</sup>

---

<sup>164</sup> KOTRBA, Tomáš, LACINA, Lubor. 2011. s. 142-145.; Autor obě metody, diskusní i situační, spojuje v jednu a označuje ji za Soudní přelíčení. SILBERMAN, Mel. 1997. s. 156-157.

**2. Vennův diagram:** Jedná se o metodu pro srovnání dvou a více jevů. Do protínajících se kružnic žáci umisťují správně jednotlivé pojmy.<sup>165</sup>

**Pomůcky:**

- ♣ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>166</sup>
- ♣ **video:** Francouzská revoluce, 3. část, 1989, čas 39:43–41:15

---

<sup>165</sup> GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. 2007. s. 89-90.

<sup>166</sup> ČAPKA, František, VYKOUPILO, Libor. 2016. s. 36.

Tabulka 9 Časové rozvržení 7. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
3'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
5'	Učitel vysvětluje nové učivo (proměna státu, králova situace).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (proměna státu, králova situace, Ludvík XVI. před soudem).
20'	<b>Debata (Konfliktní situace):</b> Učitel vytvoří 2 skupiny žáků. První má za úkol hledat důvody pro královo odsouzení, druhá pro osvobození. Zbytek žáků tvoří porotu. Obě skupiny se snaží přesvědčit porotu ve svůj prospěch. Porota dle svého úsudku hlasuje o osudu krále. Učitel sčítá hlasy a oznámí rozsudek. <b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
2'	Učitel vysvětluje nové učivo (umírnění a radikálové, boj o moc).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (rozsudek, umírnění a radikálové, boj o moc).
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
5'	<b>Vennův diagram:</b> Učitel načrtne na tabuli 3 protínající se kružnice. Žáci chodí postupně k tabuli a doplňují na příslušná místa pojmy, které pro ně platí. Učitel kontroluje správnost.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Ještě o přestávce bylo potřeba upravit lavice ve třídě. K tomu mi ochotně pomohli žáci s napjatým očekáváním, co je v dalších minutách čeká. Předem jsem se také potřeboval domluvit s žákem, jenž 4. VH hrál krále Ludvíka XVI., jestli by se své role opět ujal. V průběhu debaty byl o hodině trochu hluk, nicméně žáci přijali přidělené role a vše mělo hladký průběh. Čas nám k mému překvapení vystačil akorát. V průběhu hodiny mě velice potěšil zájem jednoho žáka, který se dotazoval na osud zbylých členů královny rodiny, tj. včetně dětí.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Při této hodině jsem dokázal snad dosud nejlépe hospodařit s časem, protože po mých posledních slovech přibližně za 5 vteřin začalo zvonit. Za to se mi dostalo pochvaly od paní učitelky Němcové. Jinak o hodině byla část žáků poměrně aktivní. Co se týče správných odpovědí na mé otázky, je to přibližně půl na půl. Během hodiny jsem se nesetkal s výraznějšími problémy, někteří žáci ale působili ospale.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. Debata (Konfliktní situace)**

Z podstaty rozporuplnosti probíraného tématu jsem se na této hodině pokusil propojit metodu diskusní se situační metodou a mým cílem bylo třídu proměnit v soudní místnost a žáky v jednotlivé účastníky soudu s králem. O přestávce před hodinou jsem musel třídu navštívit a s pomocí žáků jsme přestěhovali několik lavic, aby aspoň zdánlivě třída připomínala soudní místnost.

Když jsme o hodině přistoupili k zahájení tohoto úkolu, zeptal jsem se žáků, kdo z nich zaujímá k Ludvíkovi XVI., na základě toho, co se již o něm na hodinách dozvěděli, kladný a kdo negativní postoj. Z každého tábora jsem vybral 5 žáků. Pět žáků, kteří měli záporný názor, vytvořilo obžalobu, druhých pět tvořilo obhajobu. Obě skupiny se posadily do dvou lavic před tabulí naproti sobě, rozdál jsem jim formuláře (návrh obžaloby, návrh obhajoby), kde byl uveden jejich cíl a kde měly po společné poradě napsat důvody a návrh rozsudku nad králem. Jedna skupina měla krále odsoudit, druhá osvobodit.

Pro sepsání důvodů k ovlivnění poroty měly obě skupiny využít znalosti z minulých hodin. Pokud by si obhajoba s obžalobou nevěděly s důvody rady, jako

nápovědu či inspiraci jsem jim připravil soupis některých kladných a záporných činů krále, které vykonal během své vlády. Z tohoto seznamu mohly obě skupiny čerpat.

Poté jsem vyzval žáka, který hrál Ludvíka XVI. i při zasedání stavů na 4. VH, aby přišel k tabuli a posadil se na židli, stoličce pro obžalovaného, čelem ke spolužákům. Zbytek třídy tvořil porotu, která měla postupně vyslechnout obžalobu, obhajobu a samotného Ludvíka, dělat si poznámky do sešitu, vytvořit si vlastní úsudek o situaci a nakonec hlasovat, každý za sebe, o osudu krále. Následně jsem zkontroloval důvody formulované obžalobou a obhajobou, čímž byla přípravná fáze zakončena.

Soudní proces jsem zahájil úvodní řečí, kdy jsem naše počínání zasadil do historických souvislostí a popsal, jak soud bude probíhat. Po mně si vzali slovo žalobci, jimž jsem měřil 1 minutu, po kterou měli možnost přesvědčit porotu ve svůj prospěch. Stejnou příležitost dostali i obhájci, rovněž během 1 minuty měli uvést zase své důvody a návrh rozsudku. Po nich dostal možnost promluvit i král, jenž mohl dodat také něco na svou obhajobu.

Poté jsem zahájil diskusi, členové poroty se mohli radit mezi sebou, mohli se ptát, pokud měli nějaké nejasnosti a potřebovali doplňující informace. Na základě vyslechnutých proslovů se měli přiklonit k jednomu z navrhovaných rozsudků. Když již nikdo neměl žádné otázky, zahájil jsem hlasování. Postupně jsem se zeptal, kdo je pro jaký rozsudek, spočítal jsem hlasy a jejich počet jsem zaznamenal do tabulky na tabuli. Po sečtení hlasů, jejichž poměr byl mimochodem 6:12 ve prospěch trestu smrti, jsem oznámil rozsudek a ten jsme porovnali s historickou skutečností. Na konci této činnosti jsem ještě demonstroval, co se vlastně přímo ve třídě, ale i v tehdejšího Národního konventu, stalo, a sice rozdělení žáků, poslanců, na dva tábory, které se poté utkaly v boji o moc.

S použitím této metody při výuce jsem byl velice spokojen, i když jsem se částečně bál, aby se z ní nestal propadák. V podstatě vše, co jsem chtěl, tedy cíl, průběh a čas, se vydařilo podle mého původního plánu. Změnu bych možná provedl pouze u skupiny žalobců a obhájců, kde pracovali třeba jen 2 z 5 členů skupiny. Proto bych stanovil kupř. podmínku, že každý člen těchto skupin stanoví alespoň jeden důvod, aby se zapojili příště všichni.

Dobrý nápad byl určitě na začátku vybrat žáky podle postoje ke králi, tím bylo zaručeno, že bude opravdu v jejich zájmu vyhrát soud. Podle paní učitelky Němcové se

soud vydařil. Dobré bylo, že do obhajoby a obžaloby byli vybráni obecně spíše méně aktivní žáci, kteří se tak ale mimořádně zapojili do činnosti.

## **2. Vennův diagram**

Během doby, co si žáci pořizovali zápis z hodiny, jsem na tabuli načrtl tři vzájemně se protínající kružnice, přičemž ke každé kružnici jsem napsal název státního zřízení, absolutistická monarchie, konstituční monarchie a republika. Vedle kružnic jsem vypsal přibližně 13 pojmů a údajů.

Ti žáci, kteří již měli dokončen zápis, se mohli hlásit a po vyvolání přijít k tabuli a vybraný pojem správně umístit do schématu. Museli se rozhodnout, zda pojem platí jen pro jednu možnost nebo pro více. V druhém případě museli pojem umístit do oblasti průniků 2 nebo 3 kružnic. Žáci se úkolu zhostili s velkým zájmem, jen se u tabule v kružnicích hůře orientovali.

Napadlo mě, že by bylo původně lepší začít pouze se dvěma kružnicemi čili jednodušší verzí cvičení. Také by mohlo být dobré každou kružnici obtáhnout jinou barvou, a tím usnadnit orientaci žákům. Jinak metodu hodnotím pozitivně, je vhodná pro srovnání podobných jevů, které mají určité vlastnosti shodné a některé odlišné.



## 8. VH – Téma: Jakobínská diktatura

dějepis, 8. ročník ZŠ (5. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Mým cílem bylo žákům ukázat, jak se revoluce, myšlenkově čerpající z osvícenských ideálů, mající za cíl spravedlivější uspořádání společnosti později proměnila v hrůzovládu potlačující základní lidská a občanská práva a pošlapávající právní systém a zákony země. Chtěl jsem zdůraznit, že třetí stav původně chtěl králi odejmout část moci a tu delegovat tzv. Národnímu shromáždění, tedy voleným zástupcům lidu.

Rok za rokem vlivem politického boje o moc se ale zmenšoval okruh lidí podílejících se na vládě. Tak se dělo do té míry, že za čtyři roky po pádu Bastily vládl de facto pouze Výbor veřejného blaha, který nastolil teror prostoupený násilím a každodenní atmosférou strachu.

### Očekávané výstupy:

#### RVP:

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ♣ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

#### ŠVP:

- ♣ Žák zdůvodní, proč je republika moderní formou státu, obhájí přínos, rozpozná názory a postoje odporující základním principům demokratického soužití.
- ♣ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.
- ♣ Žák na základě porovnání obdobných či odlišných procesů a jevů v evropském a celosvětovém měřítku objasní význam svobody, občanských práv a práv člověka a národa.

### Cíle výuky:

1. Žáci vlastními slovy vyjádří, kdy a jak probíhala tzv. jakobínská diktatura (vláda teroru). Určí, která skupina revolucionářů cestu teroru razila.

2. Žáci stručně popíší, jakým způsobem do revoluce zasáhli G. Danton, J.-P. Marat, M. Robespierre.
3. Žáci na procesu s G. Dantonem posoudí účel revolučních tribunálů a zhodnotí nakládání se zákony a právy občanů.
4. Žáci objasní, čím byl teror ospravedlňován jako jediná možnost vlády.

### Obsah:

- ✦ **pojmy:** jakobíni, radikálové, Georges Danton, Jean-Paul Marat, Maximilien Robespierre, Výbor pro veřejné blaho, jakobínská diktatura, vláda teroru, revoluční tribunál, gilotina
- ✦ **fakta:** Jakobínská diktatura probíhala ve Francii v letech 1793–1794, mnozí občané byli během té doby považováni za nepřátele revoluce, postaveni před revoluční tribunál a popraveni. Výbor pro veřejné blaho v čele s Maximilienem Robespierrem a dalšími jakobíny držel fakticky veškerou moc ve státě a uplatňoval vládu teroru. Revolucionář Danton byl pro své odlišné názory odsouzen k smrti a popraven roku 1794.
- ✦ **generalizace:** Filosofie jakobínů spočívala v myšlence, že pokud má být revoluce dovedena do zdárného konce, musí se vládnout tvrdou rukou a udržet jednotu země i za cenu násilí. Je nutné nyní použít násilí kvůli tomu, aby později násilí již nebylo potřeba.

### Metody:

1. **Černá ovce:** Žáci rozhodují, co nepatří do uvedené skupiny. Odhalují též, podle jakého kritéria lze vyloučit daný prvek ze skupiny.<sup>167</sup>
2. **5 W (4 W):** Tato metoda je odvozena od anglických slov who (kdo), what (co), where (kde), when (kdy), why (proč). Podstata spočívá ve zjišťování těchto pěti informací. Metoda je využívána často při analýze dějepisných událostí či při tvorbě příběhu.<sup>168</sup>

### Pomůcky:

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>169</sup>
- ✦ **video:** Danton, 1983, čas 1:38:39–1:40:30

---

<sup>167</sup> ČAPEK, Robert. 2015. s. 362.

<sup>168</sup> ČAPEK, Robert. 2015. s. 319-320.

<sup>169</sup> ČAPKA, František, VYKOUPIIL, Libor. 2016. s. 36.

Tabulka 10 Časové rozvržení 8. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
5'	<b>Černá ovce:</b> Učitel promítne žákům 4 jména, události, pojmy. Žáci rozhodnou, co do čtveřice nepatří. Svou odpověď zdůvodní.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
10'	Učitel vysvětluje nové učivo (radikálové u moci, Maratova smrt, filosofie jakobínů).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (radikálové u moci, Maratova smrt, filosofie jakobínů).
5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	5'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
4'	Učitel vysvětluje nové učivo (nepřítel ve vlastních řadách, poprava Dantona).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (nepřítel ve vlastních řadách, poprava Dantona, symboly revoluce).
10'	<b>5 W (4 W):</b> Učitel rozdělí žáky do skupin a rozdá každé z nich 6 obrázků. Žáci analyzují obrázky, zjistí, kdo na nich je, co dělá, kdy a proč se to stalo, a seřadí je v chronologickém pořadí.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
1'	Učitel vysvětluje nové učivo (symboly revoluce).	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo celé hodiny.
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.		

## **Reflexe hodin:**

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Aktivita žáků během úkolů byla znamenitá, stále stejní žáci se však vůbec neučí, na ostatních je však dobře patrná kvalitní domácí příprava. O hodině se někteří žáci trochu předváděli a rušili ostatní. Byl jsem nucen zasáhnout a žáky napomenout, eventuálně přesadit. Časově hodina nevyšla ideálně, zápis totiž zasáhl do přestávky. Určitě se budu muset speciálně zaměřit na udržování disciplíny o hodinách.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Na začátku i na konci hodiny jsem možná zvolil zbytečně dlouhá opakování, ovšem ta žákům jediné prospěla. Během hodiny jsem se setkával s menší aktivitou žáků, kázeň ale byla víceméně v normě.

## **Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:**

### **1. Černá ovce**

Úkol jsem záměrně zařadil na začátek hodiny jako způsob opakování učiva minulých hodin. Žákům jsem postupně odhaloval čtveřice pojmů, jmen a událostí a oni měli zjistit, co se do skupiny nehodí. Museli rovněž říct konkrétní důvod, proč se tak domnívají. Jedná se o dobrou aktivitu použitelnou v jakékoliv části hodiny u kteréhokoliv tématu. Já ji použil na začátku pro aktivizaci žáků.

### **2. 5 W (4 W)**

Pro tento úkol jsem se rozhodl, protože jsme se nacházeli už téměř na konci tematického celku VFR, tudíž žáci se již seznámili s téměř všemi důležitými událostmi revoluce. Nejprve jsem žáky rozdělil do skupin a pak do každé skupiny rozdál 6 obrázků zachycujících revoluční události.

Úkolem žáků poté bylo odhalit, kdo je na obrázku, co právě dělá nebo co se na obrázku děje, kdy se ta událost odehrála a proč k ní došlo. Když toto všechno žáci ve skupinách zjistili, seřadili obrázky v pořadí, v jakém se skutečně události za revoluce odehrály. Společně jsme pak vše zkontrolovali.

Zpětně hodnotím tento úkol jako dobrý nápad, provedl bych ale několik změn. Chtělo by to hlavně obrázky vytisknout barevně a pořádně velké, aby se v nich žáci mohli dobře orientovat. Všichni žáci ve skupinách spolupracovali výborně, snažili se vše zjistit a většinou dospěli ke správnému řešení. Podstatné je při takové činnosti zjednat si klid pro zadávání pokynů a kontrolu výsledků práce.

## 9. VH – Téma: Robespierův pád

dějepis, 8. ročník ZŠ (6. hodina TC Velká francouzská revoluce)

**Záměr:** Během této vyučovací hodiny jsem chtěl uzavřít tematický celek. Požadoval jsem po žácích, aby se pokusili o vyvození důsledků revoluce. Chtěl jsem také, aby žáci pochopili podstatu rčení tvrdícího, že revoluce požírá své děti, což jsem se snažil demonstrovat na osudech všech známých revolucionářů. Snažil jsem se také nastínit, kam bude porevoluční Francie směřovat, nicméně to se týká už jiného tematického celku.

**Očekávané výstupy:**

**RVP:**

- ♣ **D-9-6-01** Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti.
- ♣ **D-9-6-02** Žák objasní souvislost mezi událostmi francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé.

**ŠVP:**

- ♣ Žák zdůvodní, proč je republika moderní formou státu, obhájí přínos, rozpozná názory a postoje odporující základním principům demokratického soužití.
- ♣ Žák vysvětlí příčiny a důsledky revoluce ve Francii.
- ♣ Žák popíše hlavní události Napoleonovy vlády.

**Cíle výuky:**

1. Žáci vysvětlí, proč došlo ke svržení Robespiera a jak s ním bylo naloženo.
2. Žáci stručně popíší, v jakém stavu se nacházela Francie po skončení jakobínské diktatury.
3. Žáci vysvětlí, jaké změny revoluce přinesla. Určí, kdo se stal vůdčí osobností Francie na přelomu 18. a 19. století.

**Obsah:**

- ♣ **pojmy:** Maximilien Robespierre, jakobínská diktatura, direktorium, Napoleon Bonaparte

- ✦ **fakta:** Roku 1794 byl M. Roberpierre svými odpůrci v Národním konventu svržen a záhy popraven, tím skončila jakobínská diktatura. Roku 1795 bylo vytvořeno tzv. direktorium, které se však při vládnutí muselo opírat o armádu. Po čtyřech letech roku 1799 vládu direktoria ukončí generál Napoleon Bonaparte, jenž se ujme vlády.
- ✦ **generalizace:** O zvěli jakobínů během vlády teroru jasně hovoří mnohonásobné porušování jednotlivých článků Deklarace práv člověka a občana. Revoluce přinesla zásadní změny v uspořádání státu a společnosti.

### **Metody:**

1. **Kvíz (Bludiště):** Jedná se o didaktickou hru často pojatou v podobě soutěže a odpovídání na otázky. Výborně se hodí k procvičení a zopakování učiva.<sup>170</sup>

### **Pomůcky:**

- ✦ **učebnice:** Dějepis pro 8. ročník: novověk (Nová škola, 2016)<sup>171</sup>
- ✦ **video:** <https://www.stream.cz/slavnedny/10001362-den-kdy-byl-popraven-ludvik-xvi>

---

<sup>170</sup> SITNÁ, Dagmar. 2013. s. 126-127.

<sup>171</sup> ČAPKA, František, VYKOUPILO, Libor. 2016. s. 36-37.

Tabulka 11 Časové rozvržení 9. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
8'	<b>Kvíz (Bludiště):</b> Učitel promítne projektorem kvízové otázky uspořádané do podoby bludiště. Žáci odpovídají na otázky a získávají písmena do tajenky.	5'	<b>Opakování:</b> Učitel společně se žáky opakuje učivo minulé hodiny.
7'	Učitel vysvětluje nové učivo (Robespierrovův pád, revoluce požírá své děti, Francie od roku 1795).	10'	Učitel vysvětluje nové učivo (Robespierrovův pád, revoluce požírá své děti, Francie od roku 1795).
10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.	10'	<b>Zápis:</b> Žáci si zapisují nejdůležitější informace z hodiny.
10'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.	10'	<b>Video:</b> Učitel vysvětlí, co žáci uvidí, a pustí celou ukázkou.
10'	<b>Nákres:</b> Učitel načrtne na tabuli schéma průběhu revoluce, změn státního zřízení a dělby moci. Žáci si schéma překreslí do sešitu.	10'	<b>Nákres:</b> Učitel načrtne na tabuli schéma průběhu revoluce, změn státního zřízení a dělby moci. Žáci si schéma překreslí do sešitu.

## Reflexe hodin:

- ♣ **Třída 8. B (EXP):** Byl jsem potěšen, že velká část žáků uměla učivo VFR už docela dobře. Kázeň žáků na hodině byla taktéž v pořádku. Bohužel o hodině ale zase chvíli nešel internet, byl jsem proto nucen k improvizaci a schéma jsme kreslili dříve. Poté až jsme mohli shlédnout video, jenže kvůli průtahům se ukázka nestihla celá. Schéma revoluce se nám podařilo nakreslit lépe než v 8. A.
- ♣ **Třída 8. A (KON):** Na hodině jsem se necítil dobře, měl jsem bolesti hlavy a uvědomil jsem si pozdě, že jsem si s žáky zapomněl vysvětlit důsledky revoluce. Schéma se také nepodařilo ideálně načrtnout. Nevysvětlil jsem podrobně žákům postup kreslení, někteří z nich ho proto měli nepřehledné a museli jej malovat znovu.

## Hodnocení použitých metod v experimentální třídě:

### 1. Kvíz (Bludiště)

Tuto didaktickou hru jsem použil na začátek hodiny pro zopakování nejdůležitějších informací z hodiny minulé. Žákům jsem promítl schéma, kde byly ve formě bludiště uspořádány otázky.<sup>172</sup>

Žáci začali na startu a museli u každé otázky zvolit správnou odpověď. Získali tak jedno písmeno do tajenky. Směr dalšího postupu jim ukazovaly šipky. Po zodpovězení všech otázek a dosažení políčka cíl žáci díky získaným písmenům mohli přečíst tajenku, kde se skrýval Napoleon. Všechny otázky jsme na závěr samozřejmě prošli a řekli si správné odpovědi.

Hra splnila svůj účel, žáci si díky ní zopakovali předešlé učivo. Je však velmi časově náročná na přípravu než běžné opakování.

---

<sup>172</sup> Při tvorbě bludiště jsem se inspiroval mechanismem vedení žáka otázkami k cíli díky jeho správnému odpovídání, které je možné vidět u podobného cvičení vytvořeného pro 6. ročník. GRŮNHUTOVÁ, Petra, JINDRÁČKOVÁ, Michaela, MÁCHA, Petr. *Hravý dějepis 6: pravěk a starověk: pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Praha: Taktik, 2016. ISBN 978-80-87881-35-4. s. 4.



## 10. VH – Téma: ---

dějepis, 8. ročník ZŠ

**Záměr:** Na svou poslední hodinu jsem již nechystal zvláštní program. Potřeboval jsem především napsat z probraného tematického celku test a zadat dotazník. Začínat další celek nebylo vhodné, protože bych ho již neměl možnost dokončit a navíc by na něj o této hodině ani nezbyl čas.

Tabulka 12 Časové rozvržení 10. VH

Třída 8. B (EXP)		Třída 8. A (KON)	
Čas	Činnost	Čas	Činnost
5'	Učitel zadává žákům test, vysvětluje jeho strukturu, udílí instrukce a vymezí čas na vypracování.	5'	Učitel zadává žákům test, vysvětluje jeho strukturu, udílí instrukce a vymezí čas na vypracování.
20'	<b>Test:</b> Žáci vypracovávají test (VFR). Učitel kontroluje samostatnou práci žáků.	20'	<b>Test:</b> Žáci vypracovávají test (VFR). Učitel kontroluje samostatnou práci žáků.
5'	Učitel zadává žákům dotazník, seznamuje žáky s jeho strukturou.	5'	Učitel zadává žákům dotazník, seznamuje žáky s jeho strukturou.
10'	<b>Dotazník:</b> Žáci vyplňují dotazník. Učitel poskytuje rady v případě nejasností.	10'	<b>Dotazník:</b> Žáci vyplňují dotazník. Učitel poskytuje rady v případě nejasností.
5'	Na konci hodiny učitel žákům poděkoval za spolupráci, sdělil jim podrobnosti o výzkumu, kterého se v minulých hodinách účastnili, a rozloučil se.	5'	Na konci hodiny učitel žákům poděkoval za spolupráci, sdělil jim podrobnosti o výzkumu, kterého se v minulých hodinách účastnili, a rozloučil se.

### Reflexe hodin:

- ✦ **Třída 8. B (EXP), 8. A (KON):** V podstatě se jednalo o stejnou hodinu v obou třídách. Nejprve jsem zadal test, žáci ho vyplňovali a já hlídal čas a zda žáci pracují samostatně. Vše se ale obešlo bez opisování. Po vybrání testů žáci dostali ještě dotazník, o jehož vyplnění jsem je požádal. Někteří žáci se pouze ptali, jak mají některé otázky chápat, tak jsem se jim snažil vše podrobněji vysvětlit. Pak již následovalo jen oficiální rozloučení se třídami.

## **2.3 Výsledky výzkumu**

### **2.3.1 Výsledky didaktických testů**

Z tematických celků, při kterých experiment probíhal, psali žáci obou tříd výstupní testy. Tyto dva didaktické testy se svou strukturou podobaly předchozím dvěma testům, jež zadala žákům paní učitelka Němcová ještě před mnou provedeným experimentálním zásahem. Dbal jsem na to, aby si testy napsali všichni žáci, tudíž v případě nepřítomnosti žáků se testy musely zpětně dopisovat. Všechny získané výsledky jsou zahrnuty v následujících dvou tabulkách.

Tabulka 13 Výsledky žáků experimentální skupiny z výstupních testů

Třída 8. B (EXP)	1. výstupní test (Vznik USA)		2. výstupní test (VFR)	
	Body	Známka	Body	Známka
Žák B01	18	2	15	3
Žák B02	17,5	2	21,5	2
Žák B03	19	2	15,5	3
Žák B04	19	2	20	2
Žák B05	14	3	10	3
Žák B06	13,5	3	18,5	2
Žák B07	22	1	22	1
Žák B08	22	1	20	2
Žák B09	21	1	20	2
Žák B10	22	1	19	2
Žák B11	13	3	20	2
Žák B12	21	1	17	2
Žák B13	15,5	3	9	4
Žák B14	18	2	18	2
Žák B15	13	3	12	3
Žák B16	21,5	1	21	2
Žák B17	22	1	20	2
Žák B18	18	2	16,5	3
Žák B19	17	2	13	3
Žák B20	7	4	6	4
Žák B21	19	2	16,5	3
Žák B22	22	1	23	1
Žák B23	16,5	2	14,5	3
Žák B24	20	1	19	2
Žák B25	21	1	18	2

Tabulka 14 Výsledky žáků kontrolní skupiny z výstupních testů

Třída 8. A (KON)	1. výstupní test (Vznik USA)		2. výstupní test (VFR)	
	Body	Známka	Body	Známka
Žák A01	18	2	13,5	3
Žák A02	18,5	2	10	3
Žák A03	22	1	18,5	2
Žák A04	20	1	22,5	1
Žák A05	15	3	17	2
Žák A06	18	2	22	1
Žák A07	21	1	21	2
Žák A08	18	2	14,5	3
Žák A09	21	1	20	2
Žák A10	20	1	22,5	1
Žák A11	22	1	23,5	1
Žák A12	13	3	14,5	3
Žák A13	22	1	16,5	3
Žák A14	18	2	17	2
Žák A15	15	3	15,5	3
Žák A16	21	1	19,5	2
Žák A17	22	1	21	2
Žák A18	19	2	15	3
Žák A19	21	1	19	2
Žák A20	18	2	6	4
Žák A21	17	2	14,5	3
Žák A22	12	3	16,5	3
Žák A23	20	1	22	1
Žák A24	16	2	20,5	2

Otázky do testů jsem vytvářel podle výukových cílů jednotlivých hodin příslušného tematického celku. Dle počtu hodin věnovaných výuce daného celku jsem ve stejném poměru rozdělil zkoušené učivo z každé vyučovací jednotky do otázek testu. Při pohledu na známky a počet dosažených bodů můžeme vidět, že výsledky žáků obou tříd jsou poměrně vyrovnané. Lépe však dopadl první test (Vznik USA), což může být způsobeno např. tím, že se jednalo o kratší tematický celek. Žáci neměli k učení tolik výukového obsahu jako u dalšího celku, s vyšší hodinovou dotací, věnovaného Velké francouzské revoluci. Toto další téma bylo již o poznání obtížnější, což se odrazilo i v horších výsledcích žáků v druhém výstupním testu.

Hodnocení testů bylo provedeno podle uvedených klasifikačních stupnic běžně používaných paní učitelkou Němcovou u dějepisných testů. Aby mohly být výsledky veškerých testů vzájemně porovnatelné, převzal jsem tuto stupnici i já a podle ní opravil mnou zadané testy. U kratších celků mohli žáci dosáhnout 22 bodů v testu, delší celky měly stupnici na 24 bodů. Intervaly stupnice a jim odpovídající klasifikační stupně u všech čtyř testů použitých pro výzkum zobrazuje níže uvedená tabulka.

Tabulka 15 Klasifikační stupnice pro testy

Známka	1. a 3. test (Baroko, Vznik USA)		2. a 4. test (Osvícenství, VFR)	
	Max.	Min.	Max.	Min.
1	22	20	24	22
2	19	16	21	17
3	15	9	16	10
4	8	5	9	5
5	4	0	4	0

Pro porovnání vývoje dosažených výsledků žáků v závislosti na způsobu výuky byly v obou třídách napsány po dokončení každého celku postupně čtyři testy. Dva vstupní testy (pretesty) vytvořené paní učitelkou Němcovou a dva výstupní (posttesty), které jsem sestavil sám, aby ale stále byly posttesty svou strukturou velice podobné zmiňovaným pretestům. V dalších dvou tabulkách je možné vidět u každého žáka, jak si postupně v testech z jednotlivých témat vedl.

Tabulka 16 Výsledky žáků experimentální skupiny ze všech testů

Třída 8. B (EXP)	1. pretest (Baroko)	2. pretest (Osvícenství)	1. posttest (Vznik USA)	2. posttest (VFR)
Žák B01	5	4	2	3
Žák B02	3	2	2	2
Žák B03	4	3	2	3
Žák B04	3	4	2	2
Žák B05	4	4	3	3
Žák B06	3	3	3	2
Žák B07	3	3	1	1
Žák B08	2	1	1	2
Žák B09	3	3	1	2
Žák B10	2	2	1	2
Žák B11	4	4	3	2
Žák B12	2	2	1	2
Žák B13	5	3	3	4
Žák B14	3	3	2	2
Žák B15	3	3	3	3
Žák B16	2	2	1	2
Žák B17	3	2	1	2
Žák B18	3	3	2	3
Žák B19	5	4	2	3
Žák B20	4	5	4	4
Žák B21	5	3	2	3
Žák B22	3	3	1	1
Žák B23	5	5	2	3
Žák B24	3	3	1	2
Žák B25	3	4	1	2
<b>Průměr třídy</b>	<b>3,4</b>	<b>3,12</b>	<b>1,88</b>	<b>2,4</b>

Tabulka 17 Výsledky žáků kontrolní skupiny ze všech testů

Třída 8. A (KON)	1. pretest (Baroko)	2. pretest (Osvícenství)	1. posttest (Vznik USA)	2. posttest (VFR)
Žák A01	3	3	2	3
Žák A02	3	3	2	3
Žák A03	3	2	1	2
Žák A04	2	3	1	1
Žák A05	3	3	3	2
Žák A06	3	4	2	1
Žák A07	3	3	1	2
Žák A08	4	4	2	3
Žák A09	3	3	1	2
Žák A10	3	3	1	1
Žák A11	2	2	1	1
Žák A12	4	5	3	3
Žák A13	1	3	1	3
Žák A14	4	4	2	2
Žák A15	2	3	3	3
Žák A16	1	3	1	2
Žák A17	2	3	1	2
Žák A18	3	3	2	3
Žák A19	2	3	1	2
Žák A20	3	4	2	4
Žák A21	3	4	2	3
Žák A22	2	3	3	3
Žák A23	3	2	1	1
Žák A24	3	3	2	2
<b>Průměr třídy</b>	<b>2,71</b>	<b>3,17</b>	<b>1,71</b>	<b>2,25</b>

Z výsledků testů je patrné, že mnozí žáci se v posledních dvou testech znatelně zlepšili a optimisticky lze hodnotit i celkový průměr tříd z těchto dvou výstupních testů. U jednotlivých žáků můžeme na základě dat z těchto tabulek analyzovat vývoj úrovně dosahovaných výsledků v testech. Je možné namítnout, že výstupní testy mohly, při pohledu na známky, být možná jednodušší. Jako argument proti tomuto tvrzení vystupuje fakt, že někteří žáci z obou tříd ve výstupních testech také dosáhli buď stejných, nebo někdy dokonce horších známek než u testů vstupních.

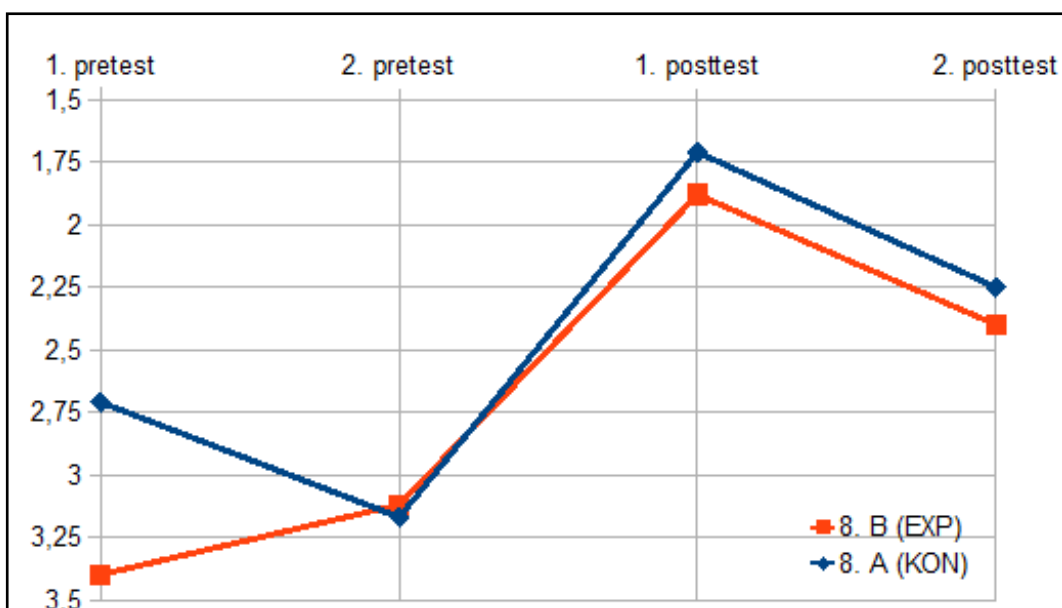
Pro potvrzení či vyvrácení hypotézy o vlivu vedení výuky s použitím aktivizačních metod na výsledky žáků bylo nutné zaznamenat průměry tříd ze všech čtyř testů a vzájemně je porovnat. Rozdíl průměrů by nám měl následně odhalit, která ze tříd dosáhla v určitém testu lepších výsledků.

Tabulka 18 Průměrné výsledky tříd z testů

Třídy	1. pretest (Baroko)	2. pretest (Osvícenství)	1. posttest (Vznik USA)	2. posttest (VFR)	Průměr všech testů
Třída 8. B (EXP)	3,4	3,12	1,88	2,4	<b>2,7</b>
Třída 8. A (KON)	2,71	3,17	1,71	2,25	<b>2,46</b>
<b>Rozdíl (EXP-KON)</b>	<b>0,69</b>	<b>-0,05</b>	<b>0,17</b>	<b>0,15</b>	

Na základě výsledků všech testů se potvrdilo, že třída 8. B dosahovala obecně horších výsledků, což byl původně i důvod pro její výběr a označení za experimentální skupinu. V druhém pretestu ale naopak byla dokonce lepší než 8. A, byť jen o pár setin. Je také vidět, že se obě třídy bez ohledy na způsob vyučování výsledkově zlepšily. Pozitivní také je, že experimentální třída 8. B sice nepřekonala během výuky s použitím aktivizačních metod své oponenty z kontrolní skupiny 8. A, ale ani nebyla výrazně horší. Průměry testů 8. B tedy byly téměř vyrovnané s 8. A. Při pohledu do tabulky s výsledky žáků můžeme vidět, že celkový průměr 8. B zhoršují vždy třeba jen jeden či dva žáci, kteří ani z jednoho testu nedostali lepší známky než dostatečnou. Pro lepší názornost dat z předcházející tabulky jsem vytvořil graf zachycující postupný vývoj výsledků žáků ve všech testech.





Graf 1 Průměrné výsledky tříd z testů

Z grafu je tedy patrné, že v obou třídách byly u vstupních testů výsledky výrazně horší a u výstupních testů se naopak zlepšily. V době, kdy byl uskutečněn v 8. B experimentální zásah, se této třídě nepodařilo výsledkově překonat kontrolní třídu 8. A, alespoň se její výsledkově velice přiblížila. Třída 8. B dokonce kontrolní skupinu jednou překonala při druhém vstupním testu, to ale ještě neprobíhal zmiňovaný zásah, což tedy nehovoří ve prospěch mnou stanovené hypotézy, nicméně jednotliví žáci 8. B své výkony během experimentu zlepšili. Obě třídy však také překonaly své dosavadní výsledky bez ohledu na použitý způsob vedení výuky.

### **2.3.2 Výsledky dotazníku**

Pomocí dotazníku, který byl předložen žákům na poslední hodině, jsem chtěl zjistit úroveň motivace žáků v souvislosti s použitým způsobem výuky. V experimentální skupině dotazník vyplnilo celkem 23 žáků, v kontrolní pouze 20 žáků, u každé ze 17 otázek mohli volit jednu z pěti možných odpovědí. Přiložené tabulky znázorňují četnost odpovědí žáků příslušné třídy a procentuální podíl volby odpovědí z celé třídy na jednotlivé otázky dotazníku.

Tabulka 19 Četnost odpovědí žáků experimentální skupiny na otázky v dotazníku

Otázka	A	B	C	D	E
OT 01	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>4</b>
	4,34 %	21,73 %	17,39 %	39,13 %	17,39 %
OT 02	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
	43,47 %	43,47 %	8,69 %	4,34 %	0,00 %
OT 03	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	43,47 %	17,39 %	30,43 %	4,34 %	4,34 %
OT 04	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>3</b>
	21,73 %	21,73 %	17,39 %	26,08 %	13,04 %
OT 05	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>3</b>
	13,04 %	26,08 %	26,08 %	21,73 %	13,04 %
OT 06	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>11</b>
	4,34 %	0,00 %	21,73 %	26,08 %	47,82 %
OT 07	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	30,43 %	30,43 %	8,69 %	13,04 %	17,39 %
OT 08	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	34,78 %	34,78 %	21,73 %	4,34 %	4,34 %
OT 09	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	30,43 %	34,78 %	26,08 %	4,34 %	4,34 %
OT 10	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
	21,73 %	39,13 %	26,08 %	8,69 %	4,34 %
OT 11	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
	8,69 %	43,47 %	34,78 %	13,04 %	0,00 %
OT 12	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>19</b>
	0,00 %	0,00 %	4,34 %	13,04 %	82,60 %
OT 13	<b>15</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	65,21 %	26,08 %	8,69 %	0,00 %	0,00 %
OT 14	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>2</b>
	17,39 %	30,43 %	21,73 %	21,73 %	8,69 %
OT 15	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
	30,43 %	21,73 %	43,47 %	0,00 %	4,34 %
OT 16	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
	47,82 %	34,78 %	8,69 %	8,69 %	0,00 %
OT 17	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
	56,52 %	34,78 %	4,34 %	4,34 %	0,00 %

Tabulka 20 Četnost odpovědí žáků kontrolní skupiny na otázky v dotazníku

Otázka	A	B	C	D	E
OT 01	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
	20,00 %	10,00 %	40,00 %	15,00 %	15,00 %
OT 02	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	40,00 %	50,00 %	10,00 %	0,00 %	0,00 %
OT 03	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	10,00 %	30,00 %	50,00 %	5,00 %	5,00 %
OT 04	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>
	5,00 %	35,00 %	25,00 %	20,00 %	15,00 %
OT 05	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>1</b>
	10,00 %	20,00 %	20,00 %	45,00 %	5,00 %
OT 06	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>5</b>
	0,00 %	0,00 %	15,00 %	60,00 %	25,00 %
OT 07	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
	0,00 %	15,00 %	30,00 %	25,00 %	30,00 %
OT 08	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
	35,00 %	10,00 %	30,00 %	25,00 %	0,00 %
OT 09	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
	15,00 %	25,00 %	45,00 %	5,00 %	10,00 %
OT 10	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
	20,00 %	40,00 %	30,00 %	5,00 %	5,00 %
OT 11	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>
	10,00 %	45,00 %	25,00 %	15,00 %	5,00 %
OT 12	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>15</b>
	0,00 %	0,00 %	0,00 %	25,00 %	75,00 %
OT 13	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
	30,00 %	40,00 %	25,00 %	5,00 %	0,00 %
OT 14	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>6</b>
	5,00 %	30,00 %	15,00 %	20,00 %	30,00 %
OT 15	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	25,00 %	45,00 %	30,00 %	0,00 %	0,00 %
OT 16	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
	35,00 %	20,00 %	40,00 %	5,00 %	0,00 %
OT 17	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
	50,00 %	30,00 %	5,00 %	0,00 %	15,00 %

U některých položek dotazníků můžeme sledovat vyšší četnost volby určité odpovědi, v některých otázkách jsou odpovědi naopak rozděleny docela rovnoměrně. Pro vyvození obecných závěrů z dotazníků bylo nutné však jednoznačně říci, která ze dvou skupin jako celek hodnotila odpovědi příznivěji a která méně.

Z tohoto důvodu byly odpovědi v dotazníku uspořádány do intervalové škály o 5 stupních, jelikož každému z těchto stupňů náleželo i určité bodové ohodnocení. U odpovědí v dotazníku byla ve většině případů možnost A formulována jako nejvíce kladná a měla hodnotu 5 bodů. Místo toho možnost odpovědi E byla vnímána jako velice negativní stav a náležel jí pouze 1 bod.<sup>173</sup> Žáci v dotazníku zvolili určité odpovědi a jejich četnost se zaznamenala do tabulky. Četnosti odpovědi na příslušnou otázku se vynásobily hodnotou přidělenou dané možnosti odpovědi. Všech pět součinů u jedné otázky a jedné třídy se sečetlo a tato hodnota se poté dělila počtem respondentů v dané třídě. Takto nám vznikla průměrná hodnota v intervalu (1–5), jež nám jasně říká, jak daná třída hodnotila určitou otázku, respektive ke které možnosti odpovědi má nejbliže.

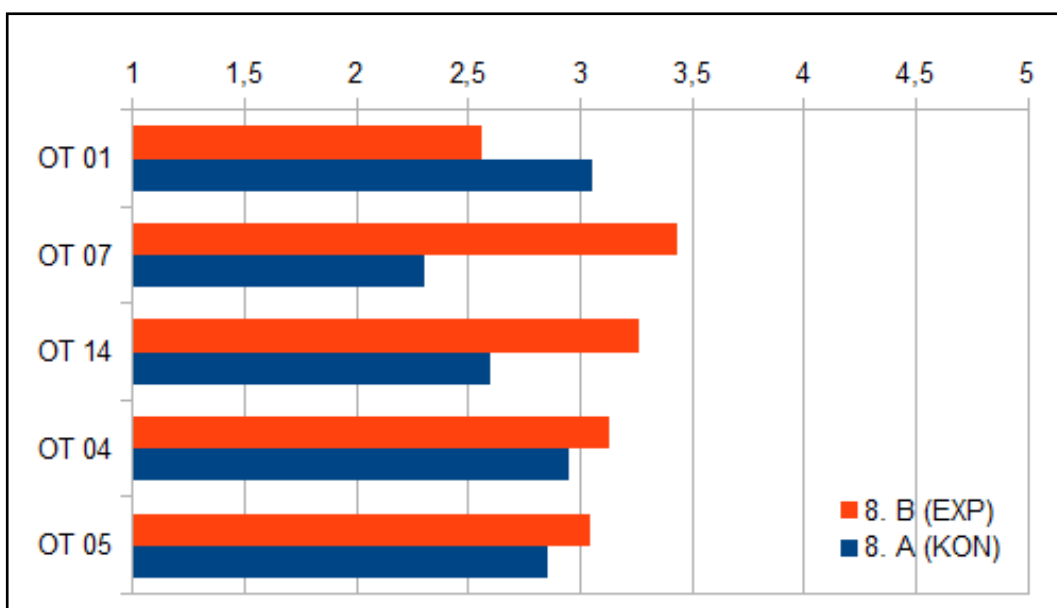
Položky dotazníku se týkaly třech okruhů. Jednalo se o otázky zjišťující vnitřní motivaci, vnější motivaci a výkon učitele ve třídě, tedy jak žáci hodnotili způsob vedení výuky. Pořadí otázek v dotazníku bylo záměrně nesystematické, nicméně příbuzné otázky vážící se k určitému ze tří okruhů poté byly vyhodnoceny společně. V dalších tabulkách byly počítány a porovnávány průměrné odpovědi obou tříd na všechny otázky. Každý okruh otázek má tabulku vlastní a pro lepší názornost a zdůraznění rozdílů v odpovídání tříd bylo vše ještě vizualizováno za pomoci grafů.

---

<sup>173</sup> Pouze otázky 6 a 12 měly obrácené bodování, jelikož byly negativně formulovány. Odpověď A tedy u nich má pouze 1 bod, odpověď E je hodnocena 5 body jako nejlepší varianta. Poznámka autora.

Tabulka 21 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující vnější motivaci

Otázka	Třída	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	Celkem	Průměr
OT 01	8. B (EXP)	1 (5)	5 (20)	4 (12)	9 (18)	4 (4)	59	2,56
	8. A (KON)	4 (20)	2 (8)	8 (24)	3 (6)	3 (3)	61	3,05
OT 07	8. B (EXP)	7 (35)	7 (28)	2 (6)	3 (6)	4 (4)	79	3,43
	8. A (KON)	0 (0)	3 (12)	6 (18)	5 (10)	6 (6)	46	2,30
OT 14	8. B (EXP)	4 (20)	7 (28)	5 (15)	5 (10)	2 (2)	75	3,26
	8. A (KON)	1 (5)	6 (24)	3 (9)	4 (8)	6 (6)	52	2,60
OT 04	8. B (EXP)	5 (25)	5 (20)	4 (12)	6 (12)	3 (3)	72	3,13
	8. A (KON)	1 (5)	7 (28)	5 (15)	4 (8)	3 (3)	59	2,95
OT 05	8. B (EXP)	3 (15)	6 (24)	6 (18)	5 (10)	3 (3)	70	3,04
	8. A (KON)	2 (10)	4 (16)	4 (12)	9 (18)	1 (1)	57	2,85



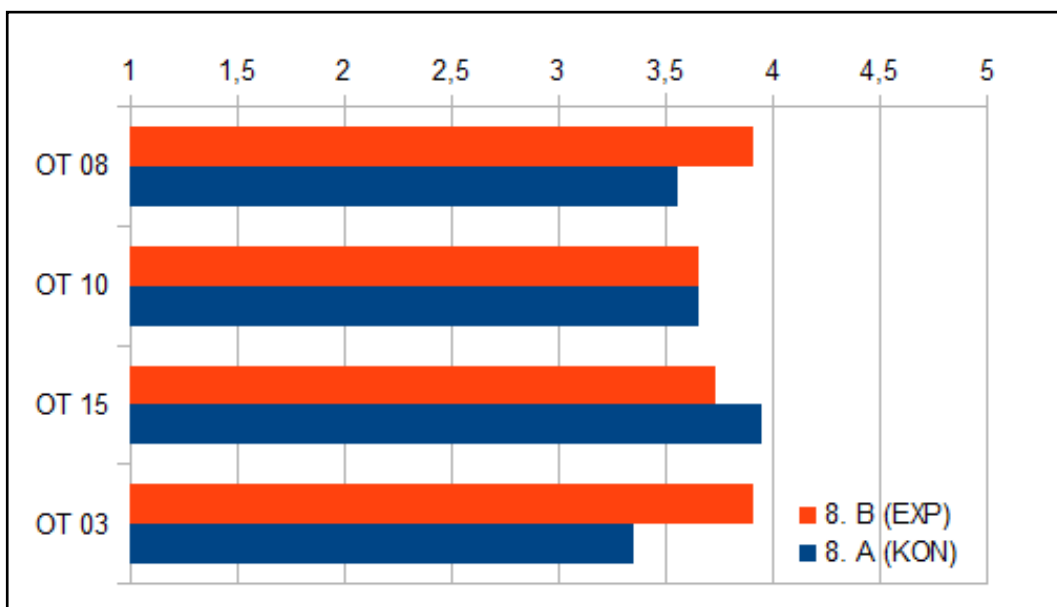
Graf 2 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující vnější motivaci

Průměrné hodnoty odpovědí na otázky sledující vnější motivaci nám říkají, že v tomto ohledu dosahovala vyšší motivace experimentální skupina 8. B, i když ihned v první otázce týkající se odměn za práci při výuce lépe odpovídala 8. A. Může to být způsobeno tím, že v 8. B nebylo odměn v podobě známek či plusů využíváno tolik, jak jsem původně plánoval. Aby tím pádem tato třída neměla výrazně více známek, jež by její paralelní třída zase postrádala, a nevznikl tak nepoměr počtu známek mezi třídami.

Zajímavou výpovědní hodnotu má také otázka 7 spojená s vyhnutím se trestu. Třída 8. B dosáhla u této otázky mnohem vyšší hodnoty, což nám říká, že dost žáků na hodině pracovalo proto, aby nebyli napomenuti či pokáráni učitelem pro nečinnost. To potvrzuje i další podobná otázka 14, v níž žáci této třídy odpovídali podobně. Vyšší hodnota 8. B v této otázce znamená, že se žáci učí převážně proto, aby svými výkony potěšili hlavně rodiče.

Tabulka 22 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující vnitřní motivaci

Otázka	Třída	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	Celkem	Průměr
OT 08	8. B (EXP)	8 (40)	8 (32)	5 (15)	1 (2)	1 (1)	90	3,91
	8. A (KON)	7 (35)	2 (8)	6 (18)	5 (10)	0 (0)	71	3,55
OT 10	8. B (EXP)	5 (25)	9 (36)	6 (18)	2 (4)	1 (1)	84	3,65
	8. A (KON)	4 (20)	8 (32)	6 (18)	1 (2)	1 (1)	73	3,65
OT 15	8. B (EXP)	7 (35)	5 (20)	10 (30)	0 (0)	1 (1)	86	3,73
	8. A (KON)	5 (25)	9 (36)	6 (18)	0 (0)	0 (0)	79	3,95
OT 03	8. B (EXP)	10 (50)	4 (16)	7 (21)	1 (2)	1 (1)	90	3,91
	8. A (KON)	2 (10)	6 (24)	10 (30)	1 (2)	1 (1)	67	3,35



Graf 3 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující vnitřní motivaci

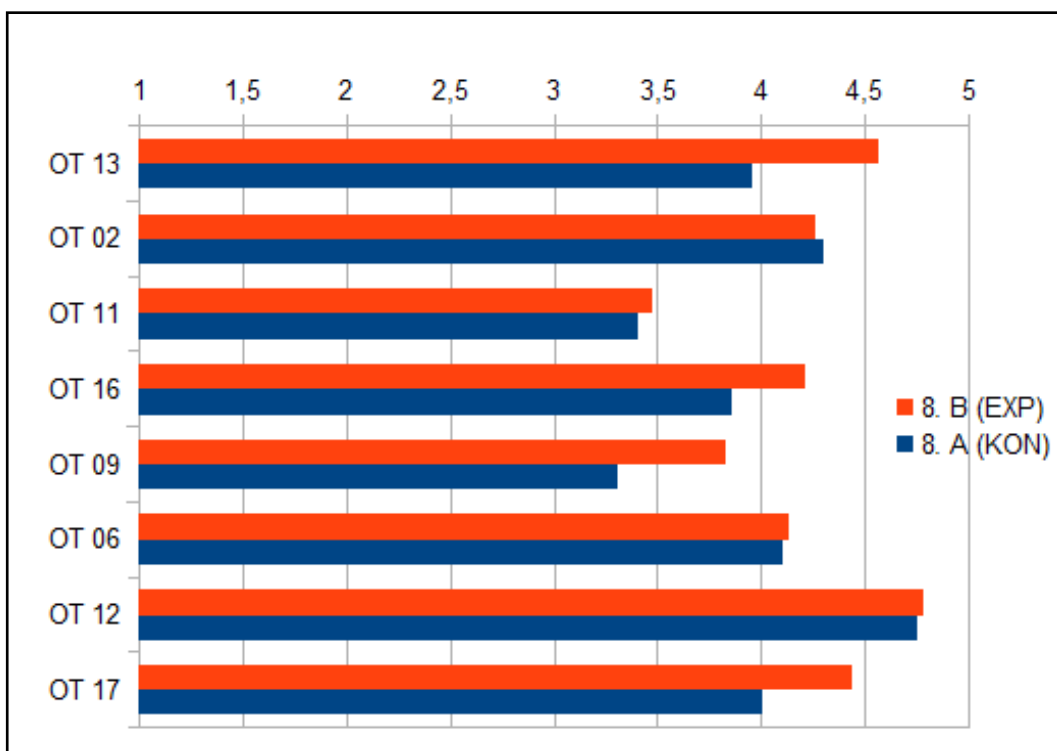


S napětím jsem očekával hodnoty odpovědí na otázky sledující vnitřní motivovanost žáků, zde by se totiž měl výrazně projevit podle očekávání způsob výuky aplikovaný ve třídách. Velice mě potěšila otázka 8, kterou žáci 8. B hodnotili lépe. Týkala se toho, zda jsem díky svému vyučování podpořil zvědavost žáků o učivo do té míry, že si třeba o něm ve svém volném čase zjistili více informací. Pozoruhodné ale také je, že otázku 15 o zábavnosti učení hodnotila 8. B hůře než žáci 8. A. Mnozí žáci 8. A byli patrně zaujati mým výkladem, když hodnotili tuto otázku přívětivěji.

Velký rozdíl v odpovídání můžeme spatřit v otázce 3, která tvrdila, že se žáci na hodinách vždy snažili udělat vše co nejlépe. Takto vysoká hodnota u 8. B je nejspíš spojena s výukou s podporou aktivizačních metod. Žáci totiž během ní plnili různé úkoly, museli spolupracovat v týmech a za určitou činnost vždy byli nějak zodpovědní. To patrně pomohlo v jejich motivaci odvést nejlepší výkon na rozdíl od 8. A, kde většinou žáci setrvali v pasivitě. Celkově lze říci, že tento okruh otázek hodnotili lépe žáci 8. B, avšak hodnoty jsou již mnohem vyrovnanější než v prvním okruhu vnější motivace.

Tabulka 23 Výpočet průměrných hodnot odpovědí tříd na otázky zjišťující hodnocení výkonu učitele při vyučování

Otázka	Třída	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	Celkem	Průměr
OT 13	8. B (EXP)	15 (75)	6 (24)	2 (6)	0 (0)	0 (0)	105	4,56
	8. A (KON)	6 (30)	8 (32)	5 (15)	1 (2)	0 (0)	79	3,95
OT 02	8. B (EXP)	10 (50)	10 (40)	2 (6)	1 (2)	0 (0)	98	4,26
	8. A (KON)	8 (40)	10 (40)	2 (6)	0 (0)	0 (0)	86	4,30
OT 11	8. B (EXP)	2 (10)	10 (40)	8 (24)	3 (6)	0 (0)	80	3,47
	8. A (KON)	2 (10)	9 (36)	5 (15)	3 (6)	1 (1)	68	3,40
OT 16	8. B (EXP)	11 (55)	8 (32)	2 (6)	2 (4)	0 (0)	97	4,21
	8. A (KON)	7 (35)	4 (16)	8 (24)	1 (2)	0 (0)	77	3,85
OT 09	8. B (EXP)	7 (35)	8 (32)	6 (18)	1 (2)	1 (1)	88	3,82
	8. A (KON)	3 (15)	5 (20)	9 (27)	1 (2)	2 (2)	66	3,30
OT 06	8. B (EXP)	1 (1)	0 (0)	5 (15)	6 (24)	11 (55)	95	4,13
	8. A (KON)	0 (0)	0 (0)	3 (9)	12 (48)	5 (25)	82	4,10
OT 12	8. B (EXP)	0 (0)	0 (0)	1 (3)	3 (12)	19 (95)	110	4,78
	8. A (KON)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	5 (20)	15 (75)	95	4,75
OT 17	8. B (EXP)	13 (65)	8 (32)	1 (3)	1 (2)	0 (0)	102	4,43
	8. A (KON)	10 (50)	6 (24)	1 (3)	0 (0)	3 (3)	80	4,00



Graf 4 Průměrné hodnoty odpovědí tříd na otázky zjišťující hodnocení výkonu učitele při vyučování

Poslední série otázek sledovala hodnocení výkonu učitele a jeho způsobu vyučování. Byl jsem potěšen zejména otázkami 16 a 9, kde se žáci 8. B, u nichž byly používány různé výukové metody, jasně vyslovili, že se jim jednak způsob výuky zdál lepší než v jiných předmětech a že se vždy rádi do hodiny aktivně zapojili. Z mého pohledu jsem tyto otázky považoval za velmi důležité a rád vidím i kladné hodnocení od žáků experimentální skupiny.

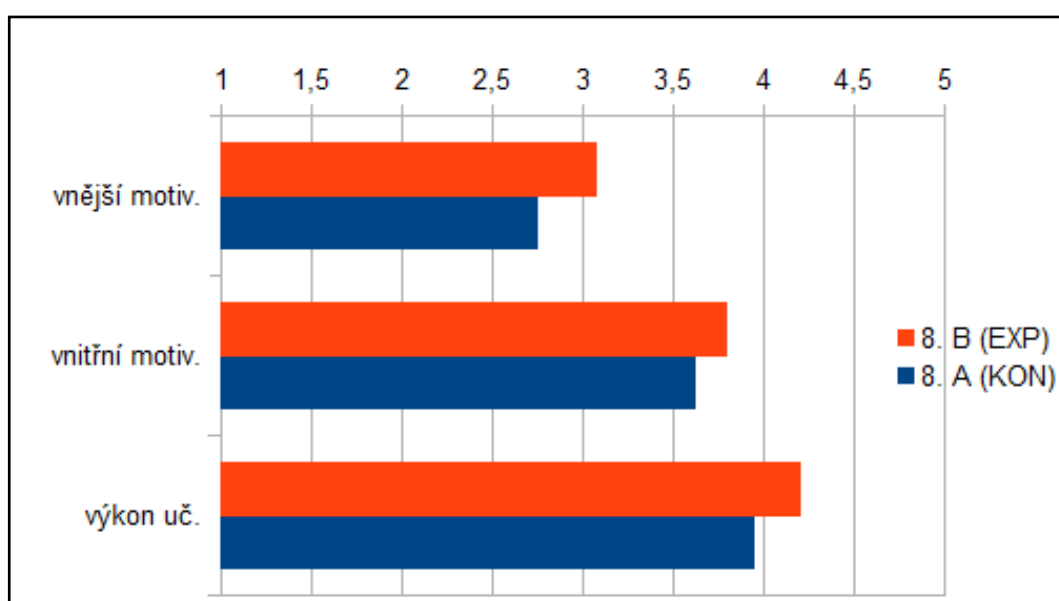
Závěrečná 17. otázka byla stanovena nad rámec a zjišťovala, zda žáci probírané problémy při vyučování pochopili. Zde žáci 8. B opět odpovídali velmi pozitivně. Důležité je rovněž, že všechny průměrné odpovědi se pohybují okolo hodnot 3,5–4,5 čili v okolí druhé nejlepší možnosti na stupnici odpovědí.

Stejně jako u testu bylo potřeba u každého okruhu otázek vypočítat průměrné hodnoty z odpovědí tříd. Ty následně sloužily k porovnání, kdy na základě rozdílu průměrných hodnot odpovědí tříd bylo možné jasně určit, která třída hodnotila daný okruh otázek lépe.

Tabulka 24 Průměrné hodnoty odpovědí tříd u jednotlivých okruhů otázek

Třídy	Vnější motivace	Vnitřní motivace	Výkon učitele
Třída 8. B (EXP)	3,08	3,80	4,20
Třída 8. A (KON)	2,75	3,62	3,95
Rozdíl (EXP-KON)	0,33	0,18	0,25

Při pohledu na průměrné hodnoty odpovědí tříd u okruhů v dotazníku se na první pohled můžeme přesvědčit, že u všech tří okruhů otázek lépe odpovídala třída 8. B, v jejichž hodinách bylo využito aktivizačních metod. Názorně vše ukazuje také přiložený graf.



Graf 5 Průměrné hodnoty odpovědí tříd u jednotlivých okruhů otázek

Výsledky dotazníku jsou ve všech případech u experimentální skupiny vyšší, i když u okruhu věnovaného vnitřní motivaci rozdíl není nikterak velký. Výsledné hodnoty získané prostřednictvím dotazníku hovoří jasně, svůj podíl na tom jistě má právě způsob vedení výuky. Motivovanější třídou během experimentu byla třída 8. B, kde byly při hodinách použity aktivizační metody. Zajímavé také je, že třída 8. A, ve které probíhala pouze frontální výuka, výrazně nepropadla a prokazovala téměř vyrovnanou vnitřní i vnější motivaci. I přes zvolený způsob výuky v 8. A žáci kladně hodnotili i výkon učitele.

## ZÁVĚR

Jako student pedagogické fakulty a v brzké době začínající učitel jsem se v dobách studia zamýšlel nad tím, jak, až přijde onen den, správně učit. Během praxí jsem chodil na náslechy a viděl různé učitele a učitelky vést výuku. Také si vybavuji ve svých vzpomínkách, jak mě učili moji bývalí učitelé. Každý z nich měl svůj vlastní, osobitý vyučovací styl, i když určité prvky v hodinách zůstávaly u všech nezměněné. Prozatím sám nemám velké zkušenosti s vedením výuky, snažím se však patřičně teoreticky připravovat na různé pedagogické situace a formulovat v zárodku svoje představy o tom, jak vést výuku. Velice mě při studiu zaujaly výukové metody podporující aktivní učení žáků, chtěl jsem se o nich dozvědět více a vyzkoušet jejich účinnost v praxi.

Ve své diplomové práci jsem se proto zabýval otázkami, jak aktivizační výukové metody při jejich použití ve vyučovacím procesu ovlivňují žáky. Chtěl jsem si ověřit, jestli tento druh metod skutečně „přináší ovoce“, jak tvrdí mnohá literatura, a jaký potenciál v sobě opravdu tyto metody skýtají. Aktivizační metody jsem se snažil zkoumat ze dvou, pro učitele klíčových, pohledů. Zaprvé jestli díky nim žáci mohou dosáhnout lepších vzdělávacích výsledků a zadruhé jestli navíc žáky dokáží motivovat k učení. Tyto otázky jsem považoval za velice důležité a na základě nich jsem stanovil zásadní výzkumné problémy.

*P1 Jakých výsledků v testu dosáhnou žáci, pokud bude při jejich výuce využíváno různých druhů aktivizačních metod?*

*P2 Budou žáci, při jejichž výuce bylo využíváno různých druhů aktivizačních metod, více motivováni?*

Dalo se částečně předpokládat, jak by se výzkum mohl ideálně vyvíjet, a proto jsem formuloval také hypotézy. Jejich platnost ale bylo nutné ověřit uskutečněním menšího pedagogického výzkumu. Na základě experimentálního výzkumu provedeného ve dvou paralelních třídách základní školy a dat získaných prostřednictvím didaktických testů a dotazníku je nyní možné dříve stanovené hypotézy, jednu po druhé, jednohlasně potvrdit či vyvrátit.

*H1 Žáci, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, dosáhnou v didaktických testech lepších výsledků než žáci, u kterých těchto metod využito nebylo.*

Hypotéza se nepotvrdila v doslovném znění. Žáci, u nichž bylo při výuce využito aktivizačních metod, skutečně nedosáhli v testech lepších výsledků než druhá třída, sami se ale vůči svému obrazu zlepšili. Během trvání experimentu mnozí žáci totiž dosáhli lepších výsledků než dříve a také průměry testů experimentální třídy byly výrazně lepší v porovnání s předešlými testy. Otázkou je, jaký by byl případný další vývoj, kdyby celý výzkum a tedy i práce s aktivizačními metodami trvaly déle. Není vůbec vyloučeno, že by experimentální skupina nakonec nemohla překonat svými výsledky skupinu kontrolní. V pedagogické praxi totiž někdy může rovněž trvat delší dobu, než by se účinek metod mohl dostavit a projevit se v testu.<sup>174</sup>

*H2 Žáci, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, dosáhnou v dotazníku zjišťujícím motivaci vyšších hodnot než žáci, u kterých těchto metod využito nebylo.*

Hypotéza se potvrdila bez výhrad. U okruhů otázek v dotazníku zjišťujících motivaci žáků dosáhli žáci, u nichž se používaly aktivizační metody, vyšších průměrných hodnot na intervalové škále posuzující úroveň vnitřní a vnější motivace. Stejně tak při pohledu na jednotlivé otázky experimentální skupina jasně dominovala, prakticky jen u dvou otázek získala naopak lepší hodnocení kontrolní skupina. Vedle vyšších aritmetických průměrů u jednotlivých otázek i u všech otázek dohromady podávaly svědectví o lepší motivaci žáků a zájmu o učení i vzkazy a poznámky, jež mi žáci napsali na druhou stranu dotazníku. Ty se týkaly právě určitých metod použitých při výuce a žáci např. psali, jak je některé úkoly ovlivnily, povzbudily je k aktivnímu vypracování zadaných úkolů a probudily u nich zájem o právě probírané učivo.

*H3 Výkon učitele bude v dotazníku hodnocen lépe žáky, v jejichž třídě bylo použito aktivizačních metod, než žáky, u kterých těchto metod využito nebylo.*

Hypotéza se potvrdila bez výhrad. V posledním okruhu dotazníku žáci měli hodnotit můj způsob vedení výuky. Dle výpočtu průměrné hodnoty na intervalové škále přívětivěji hodnotila mé počínání při hodinách experimentální skupina. S výjimkou u jedné otázky hodnotili žáci této skupiny, kde se používaly aktivizační metody, můj

---

174 „Některé metody, které vyzkoušíte, přinesou okamžitý úspěch, jiné bude třeba používat delší dobu, než se jejich kladný vliv projeví.“ CANGELOSI, James, S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6. s. 283.

výkon lépe než druhá třída. Jednalo se však o hypotézu nad rámec celého výzkumu poskytující mi pouze zpětnou vazbu o mém výkonu.

V podstatě se tedy během výzkumu k mé radosti potvrdilo téměř vše, co již bylo stanoveno v hypotézách o vlivu metod aktivního učení na žáky. U první hypotézy sice nedošlo k výsledkovému překonání kontrolní skupiny skupinou experimentální, nicméně jejich výsledky se zlepšily. Je tedy možné dát v podstatě zcela za pravdu odborné literatuře a všem, kteří tvrdili, že aktivizační metody pomáhají rozvoji žáků. Metody obecně je však třeba používat s řádným promyšlením, nikoliv nějak nahodile. Pokud si před hodinou stanovíme cíle výuky a procházíme výukový obsah, tak nám v podstatě tyto dvě didaktické kategorie společně někdy samy napoví, jaké vhodné formy a metody pro výuku zvolit, aby si žáci osvojili obsah a naplnili cíle.

S průběhem celého výzkumu na základní škole jsem byl velmi spokojen. Jsem rád, že se něco takového podařilo uskutečnit za chodu školy a že jsem mohl ve třídách sám učit a popisované metody si vyzkoušet na vlastní kůži. Příhodné by jistě bylo, kdyby tento výzkum neskončil po dvou tematických celcích, ale mohl trvat např. celý školní rok. Výsledky žáků v testech by se určitě ještě dále vyvíjely, což by poskytlo ještě podrobnější informace o vlivu metod na žáky. Závěry vyvozené z takto dlouhého výzkumu by měly podstatně větší váhu.

Podobně by bylo zajímavé učit po stejně dlouhou dobu zároveň ještě na jiné škole, tam ve stejné době provést totožný experiment a výsledky tříd obou škol pak porovnat. Opět by nám to poskytlo zajímavé srovnání. Tato varianta by však již byla těžko uskutečnitelná, protože by zde např. z hlediska dvou různých ŠVP mohl nastat problém v částečně odlišném obsahu učiva čili nebylo by možné ověřovat výsledky žáků různých škol totožnými testy.

Co se týče vedlejších vlivů, jež mohly negativně ovlivnit výsledky výzkumu, napadá mě skutečnost, že jsme se v podstatě na výzkumu nepřímou podíleli dva učitelé. To samozřejmě není myšleno nijak zle, ale fakt je ten, že dva tematické celky učila paní učitelka Mgr. Lenka Němcová, dva celky já. Jak jsem zmiňoval na začátku závěru, každý z učitelů má svůj jedinečný výukový styl. V takto pojatém výzkumu se styl učitele může nějakým způsobem projevit a trochu ovlivnit závisle proměnné. Stejně tak byly použity dva testy paní učitelky a dva testy mé. I když jsem se snažil vytvářet své testy co nejvíce podobné testům paní učitelky, pořád se jednalo o trochu odlišné testy.

To zase mohlo ovlivnit výsledky žáků a přispět třeba k tomu, že žáci dosáhli v mých testech lepších výsledků.

Rád bych na konec podotkl ještě několik slov. Po dokončení této práce považuji pedagogický výzkum ve své podstatě za velice důležitý. Uvědomil jsem si, že během pedagogické praxe je nutné stále se snažit reflektovat svou výuku a usilovat o zlepšování své práce. Nelze zůstat stále na místě a zabřednout do vyjetých kolejí. V dějepisu hraje jednu z hlavních rolí čas, respektive určitý vývoj jevů v časovém období. My všichni žijeme v určitém období, mnoha změn a nebývalého technologického pokroku, a každý z nás by se měl stát aktivním činitelem v této době, jít s ní kupředu a čelit novým výzvám, kterých patrně v tomto století nebude málo.

Rád bych takto aktivním jedincem byl a jsem rád, že jsem mohl alespoň „malým zrnkem“ přispět na poli pedagogického výzkumu. Oklikou bych se chtěl vrátit zpět ke Komenskému, jehož slovy jsem svou práci začínal. Pokoušel jsem se hledat způsob, jak dosáhnout dobrých výsledků a radosti žáků z učení, vedle toho navíc vlastního potěšení z práce. V mém případě jsem tak činil prostřednictvím zavádění aktivizačních metod do výuky. Žáci v testech dosáhli dobrých výsledků, dle dotazníků byli dostatečně motivovaní a kladně hodnotili mou výuku. Já byl s hodinami spokojen, i když třeba jejich příprava někdy trvala déle, a troufám si říci, že se Komenského citát i cíle této práce podařilo naplnit.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Odborná literatura

- CANGELOSI, James, S. *Strategie řízení třídy: jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6.
- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.
- FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-966-6.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. 4. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GRECMANOVÁ, Helena, URBANOVSKÁ, Eva. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN 80-85783-73-8.
- HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Školní výkonová motivace žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-87063-34-7.
- HUNTEROVÁ, Madeline. *Účinné vyučování v kostce*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-220-3.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JULÍNEK, Stanislav, a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3495-5.
- KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto, a kol. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KOTRBA, Tomáš, LACINA, Lubor. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Brno: Barrister&Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.
- KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.

- LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7368-584-3.
- LOKŠOVÁ, Irena, LOKŠA, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- PASCH, Marvin, et al. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2.
- PATOČKA, Jan, a kol. PŮ JAK ČSAV. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského: svazek I*. Praha: SPN, 1958.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2. nezm. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3. upr. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- SILBERMAN, Mel. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování: osvědčené způsoby efektivního vyučování*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-124-X.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0404-6.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- VALÍŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana, a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

## Kurikulární dokumenty a učebnice

- ČAPKA, František, VYKOUPIIL, Libor. *Dějepis pro 8. ročník: novověk*. 5. aktual. vyd. Brno: Nová škola, 2016. ISBN 978-80-7289-813-8.
- GRÜNHUTOVÁ, Petra, JINDRÁČKOVÁ, Michaela, MÁCHA, Petr. *Hravý dějepis 6: pravěk a starověk: pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. Praha: Taktik, 2016. ISBN 978-80-87881-35-4.
- HLAVAČKA, Milan. *Dějepis 3 pro gymnázia a střední školy: novověk*. 1. vyd. Praha: SPN, 2001. ISBN 80-7235-172-9.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [vid. 20. 3. 2017]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2016.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf).
- ZÁKLADNÍ ŠKOLA, LIBEREC, ALOISINA VÝŠINA 642. *Školní vzdělávací program: škola pro život, škola tvořivě*. 2013.

## Zdroje obrázků použitých v rámci výukových metod

- *Jakobínský teror* [online]. Dostupné z: <https://media1.britannica.com/eb-media/29/45929-004-37AECE0A.jpg>
- *Pád Bastily* [online]. Dostupné z: [http://www.senivia.cz/m/uploaded\\_images/2015/07/prise\\_de\\_la\\_bastille.jpg](http://www.senivia.cz/m/uploaded_images/2015/07/prise_de_la_bastille.jpg)
- *Poprava Ludvíka XVI.* [online]. Dostupné z: <https://www.awesomestories.com/images/user/4f7be618e3.jpg>
- *Proses s Ludvíkem XVI.* [online]. Dostupné z: [http://www.emersonkent.com/images/louis\\_trial\\_1793.jpg](http://www.emersonkent.com/images/louis_trial_1793.jpg)
- *Severní Amerika* [online]. Dostupné z: [http://www.slepamapa.cz/images/severni\\_amerika\\_slepa\\_mapa.gif](http://www.slepamapa.cz/images/severni_amerika_slepa_mapa.gif)
- *Útěk Ludvíka XVI.* [online]. Dostupné z: <http://chnm.gmu.edu/revolution/searchimages/187.jpg>
- *Zasedání generálních stavů ve Versailles* [online]. Dostupné z: <http://www.komenskeho66.cz/materialy/dejepis/8%20generalni%20stavy,1789.jpg>

## Zdroje použité při vyučovacích hodinách

- *Danton* [film]. 1983. režie Andrzej Wajda.
- *Francouzská revoluce: 1. část* [film]. 1989. režie Robert Enrico.
- *Francouzská revoluce: 2. část* [film]. 1989. režie Robert Enrico.
- *Francouzská revoluce: 3. část* [film]. 1989. režie Richard T. Heffron.
- Stream.cz. *Slavné dny: Den, kdy byl popraven Ludvík XVI.* [online]. [vid. 20. 4. 2017]. Dostupné z: <https://www.stream.cz/slavedny/10001362-den-kdy-byl-popraven-ludvik-xvi>
- Youtube.com. *Americká válka za nezávislost* [online]. [vid. 20. 4. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=vatlvj8CekA>
- Youtube.com. *The Patriot: Battle of Camden* [online]. [vid. 20. 4. 2017]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=hPK5KDCGF7g>
- Wikipedia.org. *Text Deklarace nezávislosti Spojených států amerických* [online]. [vid. 20. 4. 2017]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Deklarace\\_nez%C3%A1vislosti\\_Spojen%C3%BDch\\_st%C3%A1t%C5%AF\\_americk%C3%BDch](https://cs.wikipedia.org/wiki/Deklarace_nez%C3%A1vislosti_Spojen%C3%BDch_st%C3%A1t%C5%AF_americk%C3%BDch)
- Wikipedia.org. *Text Deklarace práv člověka a občana* [online]. [vid. 20. 4. 2017]. Dostupné z: [https://cs.wikipedia.org/wiki/Deklarace\\_pr%C3%A1v\\_%C4%8Dlov%C4%9Bka\\_a\\_ob%C4%8Dana](https://cs.wikipedia.org/wiki/Deklarace_pr%C3%A1v_%C4%8Dlov%C4%9Bka_a_ob%C4%8Dana)

## SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha A1:** Didaktický test (1. posttest), TC Válka za nezávislost a vznik USA
- Příloha A2:** Didaktický test (2. posttest), TC Velká francouzská revoluce
- Příloha B1:** Došlá pošta, 3. VH, dopis občanům s žádostí o návrh podoby státu
- Příloha B2:** Došlá pošta, 3. VH, dílčí úkoly pro skupinu, 1. část
- Příloha B3:** Došlá pošta, 3. VH, dílčí úkoly pro skupinu, 2. část
- Příloha B4:** Došlá pošta, 3. VH, dílčí úkoly pro skupinu, 3. část
- Příloha B5:** Došlá pošta, 3. VH, mapa pro vytyčení hranic státu, část 1. úkolu
- Příloha C:** Hra v roli, 4. VH, kartičky s dialogem krále a stavů při jednání o daních
- Příloha D1:** Rozhodni se, 5. VH, zadání úkolů pro skupinovou práci
- Příloha D2:** Rozhodni se, 5. VH, lístečky k přiřazování do zadání
- Příloha E:** Bingo, 6. VH, definice použitých pojmů pro hru a návrh tabulky
- Příloha F1:** Debata, 7. VH, návrhy obžaloby a obhajoby v procesu s králem
- Příloha F2:** Debata, 7. VH, kladné a záporné činy krále k přesvědčení poroty
- Příloha F3:** Debata, 7. VH, uspořádání třídy při procesu s králem
- Příloha G:** Vennův diagram, 7. VH, správné doplnění pojmů a údajů do diagramu
- Příloha H1:** 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 1. část
- Příloha H2:** 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 2. část
- Příloha H3:** 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 3. část
- Příloha I:** Kvíz, 9. VH, struktura kvízu v podobě bludiště určeného k opakování učiva
- Příloha J1:** Schéma průběhu revoluce určené k zápisu do sešitů žáků po dokončení TC Velká francouzská revoluce
- Příloha J2:** Schéma změn v uspořádání společnosti určené k zápisu do sešitů žáků po dokončení TC Velká francouzská revoluce
- Příloha K:** Dotazník pro žáky zjišťující motivaci a hodnocení výkonu učitele zadaný na poslední hodině výzkumu

**Příloha A1: Didaktický test (1. posttest), TC Válka za nezávislost a vznik USA**

**Americká válka za nezávislost – opakování**

1. Jmenuj prvního prezidenta Spojených států amerických.  
Vysvětli, proč se jím stal právě tento člověk. (2b)
2. Popiš, jaký byl před válkou vztah mezi Velkou Británií a osadami v Americe.  
Pro koho byl tento vztah výhodnější a proč? (3b)
3. Vysvětli, co nebo kdo je... (3b)
  - a) clo
  - b) Thomas Jefferson
  - c) Bostonské pití čaje
4. Napiš aspoň jeden důvod, díky kterému osadníci zvítězili nad Velkou Británií. (1b)
5. Jakým státním zřízením se staly Spojené státy americké po válce?  
Mezi které 3 složky se rozdělila moc ve státě? (4b)
  - a)
  - b)
  - c)
6. Následující události seřaď v takovém pořadí, v jakém se skutečně odehrály. (4b)
  - a) začátek bojů války za nezávislost
  - b) Velká Británie uznala USA jako nezávislý stát
  - c) Bostonské pití čaje
  - d) svolání kongresu 13 kolonií

1. ...., 2. ...., 3. ...., 4. ....
7. Zakroužkuj pouze ty možnosti, které jsou pravdivé. (4b)  
Texty Deklarace nezávislosti a americké ústavy tvrdí, že ...
  - a) občané jsou si rovni.
  - b) občané slibují věrnost králi Velké Británie.
  - c) občané mají určitá práva a svobody.
  - d) občané nesmí chodit k volbám.
8. Stručně vysvětli, proč mají 4. července ve Spojených státech amerických státní svátek. (1b)

**Příloha A2: Didaktický test (2. posttest), TC Velká francouzská revoluce**

**Velká francouzská revoluce – opakování**

1. Napiš, který král vládl ve Francii těsně před vypuknutím revoluce.  
Jaký problém musel král v té době neodkladně řešit?  
(2b)
2. Co muselo být zrušeno, aby si lidé byli vzájemně rovni?  
Který dokument zaručoval všem lidem stejná práva? Jak zní heslo revoluce?  
(3b)
3. Vysvětli, co nebo kdo je...
  - a) Georges Danton
  - b) třetí stav
  - c) monarchista(3b)
4. Následující události seřaď v takovém pořadí, v jakém se skutečně odehrály.
  - a) boj mezi umírněnými a radikálními revolucionáři
  - b) začátek války mezi Francií a evropskými panovníky
  - c) dobytí Bastily
  - d) moci se ujímá Napoleon Bonaparte
  - e) vyhlášení republiky

1. ...., 2. ...., 3. ...., 4. ...., 5. ....

(5b)
5. Ke každému státnímu zřízení přiřaď z nabídky vše, co pro něj platí.
  - a) absolutistická monarchie
  - b) konstituční monarchie
  - c) republika

**nabídka:** 1) společnost tvoří stavy 2) Národní shromáždění vytvořilo ústavu 3) činnost Výboru pro veřejné blaho 4) společnost tvoří občané 5) neomezená moc krále

(5b)
6. Napiš alespoň jeden důvod, který posloužil u soudu k obvinění krále z velezrady.  
(1b)
7. Do které skupiny revolucionářů patřil Maximilien Robespierre?  
V několika bodech shrň, jakým způsobem tato skupina vládla.  
Jak se toto období označuje?  
(3b)
8. Vyber si 1 ze symbolů revoluce a zhodnoť, jaký dnes má význam pro Francii.  
(2b)





**Příloha B2:** Došlá pošta, 3. VH, dílčí úkoly pro skupinu, 1. část

# 1

Vaším úkolem je na přiložené mapě vyznačit území našeho státu.

- ✦ Na kterém světadílu náš stát leží? .....
- ✦ Upřesněte to dle světových stran. ....

## **BONUS**

Potřebujeme zavést novou měnu. Jak by se měla podle Vás jmenovat?

- ✦ Měna: .....

# 2

Navrhněte vlajku Spojených států amerických a nakreslete ji na přiložený list papíru.

- ✦ Pomocí čeho na vlajce zobrazíte 13 kolonií, které tento stát založily?  
.....

# 3

Který dokument stanovil nezávislost našeho státu?

- ✦ dokument: ..... přesné datum vzniku: .....
- ✦ oficiální název státu: .....

Jelikož jsme vyhlásili nezávislost, již nám nevládne anglický král. Kdo by měl tedy být hlavou státu? Měla by to být nějaká významná osobnost, která se o samostatnost naší země velice zasadila. Napadá Vás nějaký kandidát?

- ✦ hlava státu: .....

Z jakého titulu bude vládnout? (Spolupracuj se skupinou č. 4)

- ✦ titul hlavy státu: .....

## 4

Váš úkol spočívá ve výběru nejvhodnějšího státního zřízení a vytvoření struktury státu. Zde byste na tuto práci měli být dva.

**První z Vás** vybere z nabídky státní zřízení, které je v souladu s textem Deklarace nezávislosti.

**a) konstituční monarchie    b) absolutistická monarchie    c) republika**

✦ státní zřízení: ..... Proč tento typ státu? .....

✦ Jak se nazývá hlava takového státu? .....

**Druhý z Vás** vytvoří 3 dvojice spojením příslušné moci a úřadu.

### MOC

### ÚŘAD

a) moc zákonodárná

1) prezident a vláda

b) moc výkonná

2) soudy

c) moc soudní

3) kongres

✦ Jak se jmenuje forma vlády, kde si lidé volí své zástupce do úřadů a ti pak vytváří zákony země? .....

## 5

Vy budete mít na starost zajištění práv pro všechny občany. Proto musíte umět rozlišit, co se v novém státu smí dělat a co je naopak protizákonné.

Přečti si pozorně 9 lístečků připojených k tomuto úkolu. Tyto lístečky rozděl do dvou sloupců na to, co možné je a není. Doplň vše následně do tabulky.

MOŽNÉ	NEMOŽNÉ

- ⚡ Podle tvrzení z tabulky se pokus zformulovat obecná práva zaručená občanům v jakémkoliv státu .....
- ⚡ Která skupina obyvatelstva ve Spojených státech amerických však i nadále neměla žádná práva? .....

### nabídka

Mohu se zdržovat pouze v místě, ve kterém žiji.	Mohu kritizovat politiku prezidenta.
Dopadeného vraha je možné bez soudu popravit.	Pokud jsem obviněn, mám právo na řádný soud.
Pokud jsem politik, nemusím se řídit některými zákony.	Mohu vyznávat své náboženství, i když všichni ostatní jsou jiného vyznání.
Mohu druhému vnucovat svůj názor třeba i násilím.	Mohu ovlivňovat politiku volbami.
	Sám rozhodnu, s kým se ožením/za koho se provdám.

**Příloha B5:** Došlá pošta, 3. VH, mapa pro vytyčení hranic státu, část 1. úkolu

Na této mapě vyznač polohu nově vzniklých Spojených států amerických.

Uvědom si, že se jedná o dobu 18. století a stát tvoří pouze 13 bývalých kolonií  
Velké Británie.



**Příloha C:** Hra v roli, 4. VH, kartičky s dialogem krále a stavů při jednání o daních

markýz		biskup	
<b>Daně:</b>	Neplatím daně.	<b>Daně:</b>	Neplatím daně.
<b>Postoj k žádosti krále:</b>	Za žádnou cenu nechci ztratit výhody. Daně platit nebudu.	<b>Postoj k žádosti krále:</b>	Za žádnou cenu nechci ztratit výhody. Daně platit nebudu.
<b>Cíl:</b>	Chci zachovat dosavadní stav.	<b>Cíl:</b>	Chci zachovat dosavadní stav.

král Ludvík XVI.	
<b>Problém:</b>	Potřebuji peníze do státní pokladny a chci zavést nové daně.
<b>Řešení:</b>	Musím ale získat svolení všech tří stavů. O nových daních se bude jednat a hlasovat.
<b>Cíl:</b>	Daně musí platit všichni. Absolutismus musí být zachován.

lékař		učitel		právník	
<b>Daně:</b>	Platím daně.	<b>Daně:</b>	Platím daně.	<b>Daně:</b>	Platím daně.
<b>Postoj k žádosti krále:</b>	Náš stát se musí změnit. Ať daně platí všichni (šlechta i církev).	<b>Postoj k žádosti krále:</b>	Náš stát se musí změnit. Ať daně platí všichni (šlechta i církev).	<b>Postoj k žádosti krále:</b>	Náš stát se musí změnit. Ať daně platí všichni (šlechta i církev).
<b>Cíl:</b>	Chci změnu. Chceme práva, rovnost občanů a podíl na moci (zavedení ústavy).	<b>Cíl:</b>	Chci změnu. Chceme práva, rovnost občanů a podíl na moci (zavedení ústavy).	<b>Cíl:</b>	Chci změnu. Chceme práva, rovnost občanů a podíl na moci (zavedení ústavy).

**Příloha D1:** Rozhodni se, 5. VH, zadání úkolů pro skupinovou práci

**1**

*Spolupracuj s č. 2. Lístečky si rozdělte a správně je přiřadte na příslušná místa.*

### **FRANCIE PŘED REVOLUCÍ**

**státní zřízení:**

**moc je v rukou:**

**společnost tvoří:**

**2**

*Spolupracuj s č. 1. Lístečky si rozdělte a správně je přiřadte na příslušná místa.*

### **FRANCIE BĚHEM REVOLUCE**

**státní zřízení:**

**moc je v rukou:**

**společnost tvoří:**

**3**

*Spolupracuj s č. 4. Lístečky si rozdělte a správně je přiřadte na příslušná místa.*

### **SPOLEČNOST a LEGISLATIVA**

**listina zaručující práva všem občanům:**

**základní zákon, který objasňuje podobu státu:**

**4**

*Heslo Velké francouzské revoluce se skládá ze tří slov. Pokus se jej vytvořit. Pomohou ti k tomu tyto tři body.*

### **HESLO REVOLUCE**

**1) zrušeny povinnosti vůči vrchnosti:**

**2) zrušeno zvýhodnění šlechty:**

**3) lid tvoří jednotu:**

**heslo revoluce:** ....., ....., .....

**nápověda S, R, B**

*Ke každému bodu (1–3) přiřaď také správný lístek, který ho vystihuje. Spolupracuj s č. 3. Lístečky si rozdělte a správně je přiřadte na příslušná místa.*

**Příloha D2:** Rozhodni se, 5. VH, lístečky k přiřazování do zadání

absolutistická monarchie	konstituční monarchie
král	národní shromáždění
šlechta	duchovní (kněží)
občané	ústava
poddanství	národ
Deklarace práv člověka a občana	král
soudy	třetí stav
privilegium	

## Příloha E: Bingo, 6. VH, definice použitých pojmů pro hru a návrh tabulky

- ♣ **monarchista** – zastánce království, podporuje krále
- ♣ **republikán** – zastánce republiky
- ♣ **občan** – svobodný člověk, jemuž náleží určitá práva
- ♣ **měšťan** – zástupce třetího stavu, který platí daně
- ♣ **veto** – právo panovníka odročit zákon
- ♣ **Marseillaisa** – píseň francouzských vojáků, později hymna Francie
- ♣ **ústava** – zákon udávající podobu státu a zaručující lidem práva
- ♣ **Bastila** – pevnost využívaná jako vězení pro odpůrce krále
- ♣ **absolutistická monarchie** – státní zřízení, kde panovník vládne neomezenou mocí
- ♣ **konstituční monarchie** – státní zřízení, kde je moc panovníka omezena ústavou
- ♣ **privilegium** – zvýhodnění šlechty (šlechtické výhody)
- ♣ **poddanství** – povinnosti lidu vůči vrchnosti (roboty, peněžní dávky)
- ♣ **kokarda** – trojbarevný látkový odznak na klobouk či klopu kabátu
- ♣ **Národní shromáždění** – sbor zástupců francouzského lidu schvalující zákony

Návrh vyplnění tabulky a možného řešení

<del>konstituční monarchie</del>	Národní shromáždění	ústava
občan	<del>Bastila</del>	absolutistická monarchie
poddanství	monarchista	<del>Marseillaisa</del>



**Příloha F1:** Debata, 7. VH, návrhy obžaloby a obhajoby v procesu s králem

**Návrh obžaloby Ludvíka XVI., bývalého francouzského krále**

**Váš cíl:**

*smrt krále*

**Váš názor:**

*„Pokud má revoluce zvítězit, je potřeba se zbavit krále. Nesmí zůstat naživu, je nadějí pro nepřátele a ti ho mohou znovu posadit na trůn.“*

**Důvody k přesvědčení poroty:**

**Váš rozsudek:**

**Návrh obhajoby Ludvíka XVI., bývalého francouzského krále**

**Váš cíl:**

*král naživu*

**Váš názor:**

*„Nechceme královi smrt, nikomu to nepomůže. Král již byl sesazen a uvězněn, tudíž nevládne a nemá žádnou moc. Republiku už přeci máme, svobodní a rovní jsme také.“*

**Důvody k přesvědčení poroty:**

**Váš rozsudek:**

## **Příloha F2: Debata, 7. VH, kladné a záporné činy krále k přesvědčení poroty**

### **Inspirace pro OBŽALOBU**

#### **Král**

- ✦ byl utlačitelem lidu (daně pouze třetí stav), odpíral jim práva (svoboda, rovnost).
- ✦ žil si v přepychu, zatímco jeho lid dosud znal pouze bídu.
- ✦ způsobil zadluženost státu (válka v USA, výdaje dvora).
- ✦ chtěl povolat na 3. stav vojsko a rozpustit Národní shromáždění.
- ✦ pokusil se s rodinou o útěk (přejít na stranu nepřítele).
- ✦ vetoval (odročil, blokoval) důležité zákony Národního shromáždění .
- ✦ udržoval kontakty se zahraničím (důkaz = korespondence se zahraničními panovníky).
- ✦ společně s monarchisty může za neúspěch na frontě (věří ve své vysvobození nepřátelskou armádou).
- ✦ svým životem posiluje nepřátele (je nadějí pro monarchisty, znovu usedne na trůn).

### **Inspirace pro OBHAJOBU**

#### **Král**

- ✦ byl skromný, zbožný, čestný a dobromyslný, přál si blaho svých poddaných.
- ✦ pouze zdědil dluhy po svých předcích kvůli jejich špatnému spravování státu.
- ✦ snažil se finanční problémy řešit (svolal stavy, jednání o nových daních), měl v úmyslu zdanit i šlechtu a duchovenstvo.
- ✦ za jeho vlády nedošlo k popravě žádného politického vězně.
- ✦ souhlasil s revolučními změnami (zrušení poddanství a privilegií – nastolení svobody a rovnosti občanů).
- ✦ na použití práva veta měl podle ústavy nárok.
- ✦ pokusil se utéct, protože on a jeho rodina byli v ohrožení života.

**Příloha F3:** Debata, 7. VH, uspořádání třídy při procesu s králem

**Ludvík XVI.**

**Obžaloba**

radikální  
poslanci Národního  
konventu  
(5 žáků)

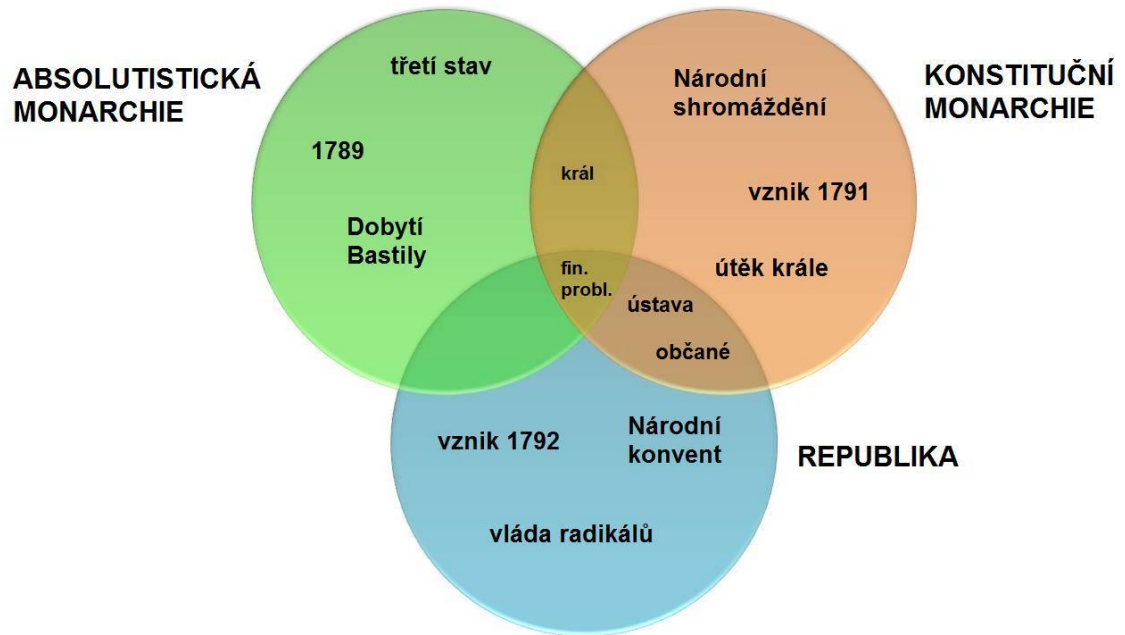
**Obhajoba**

umírnění  
poslanci Národního  
konventu  
(5 žáků)

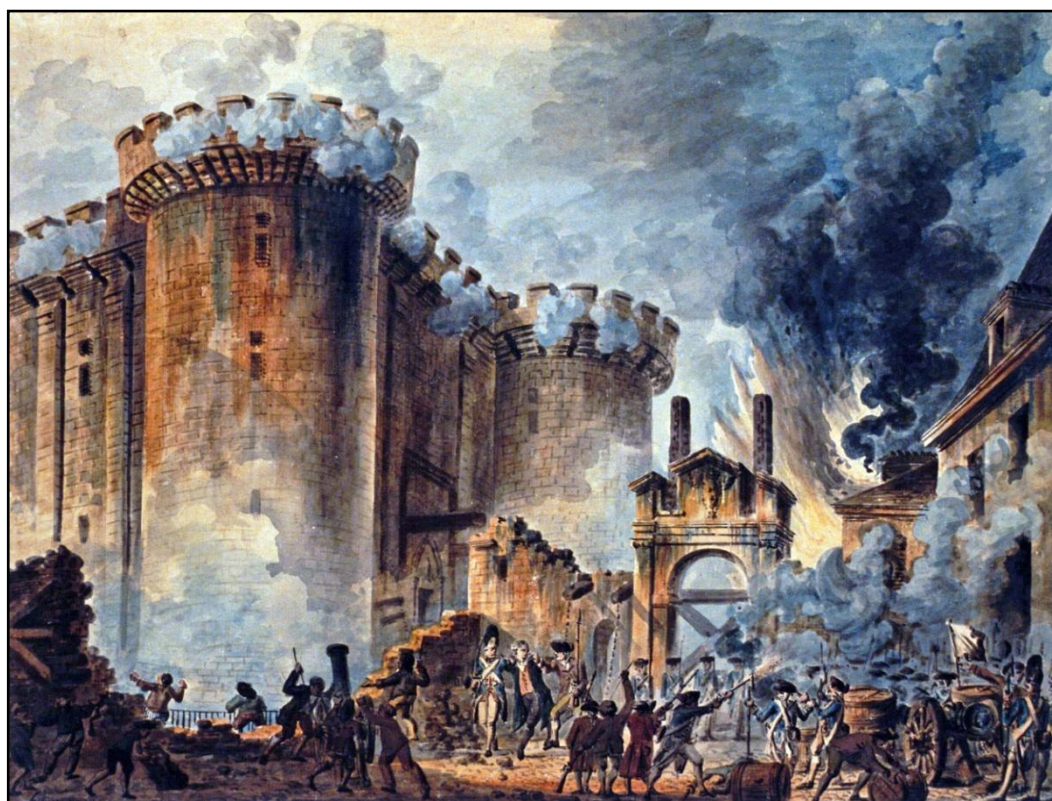
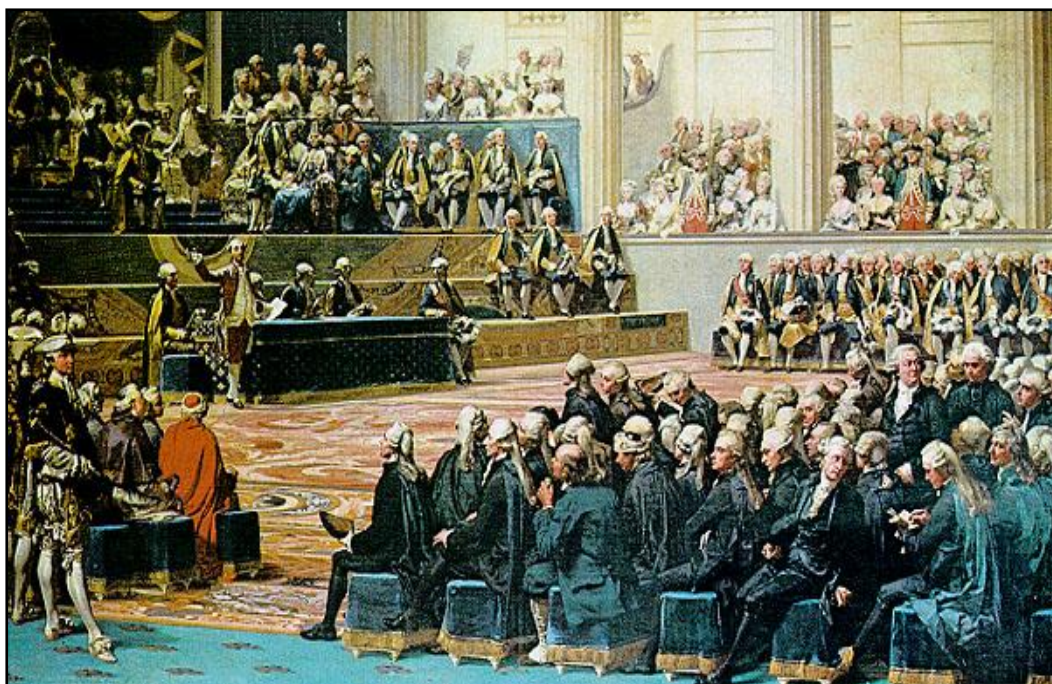
**Porota**

rozhodne hlasováním  
(zbytek žáků ve třídě)

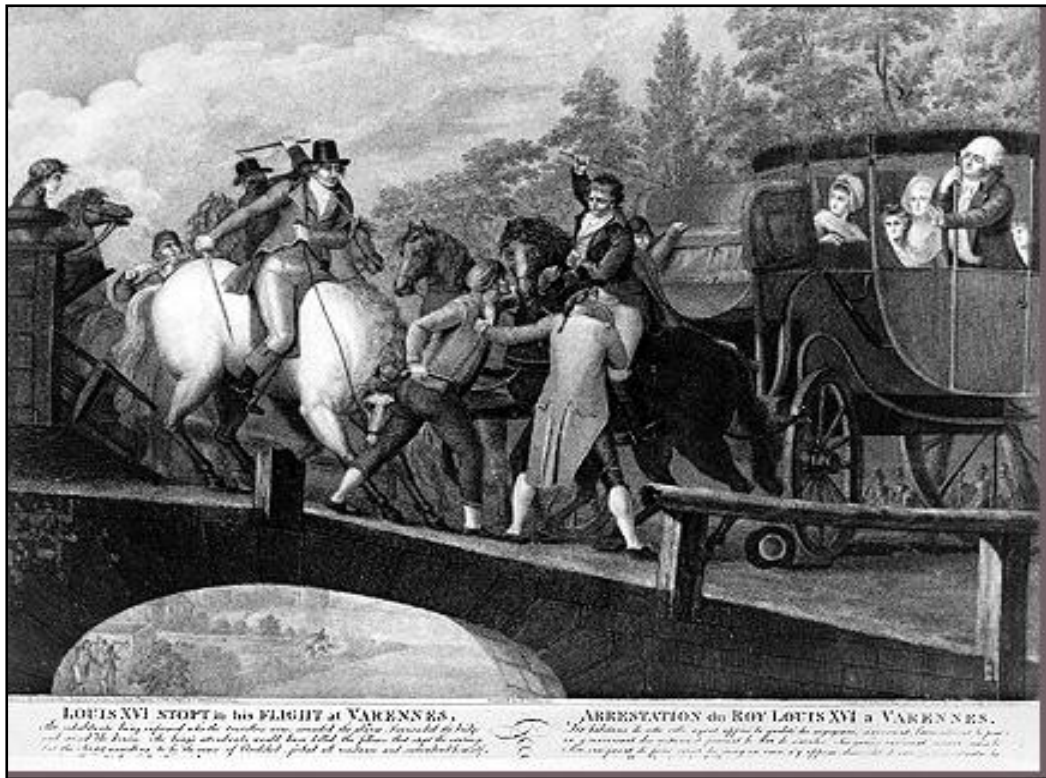
**Příloha G:** Vennův diagram, 7. VH, správné doplnění pojmů a údajů do diagramu



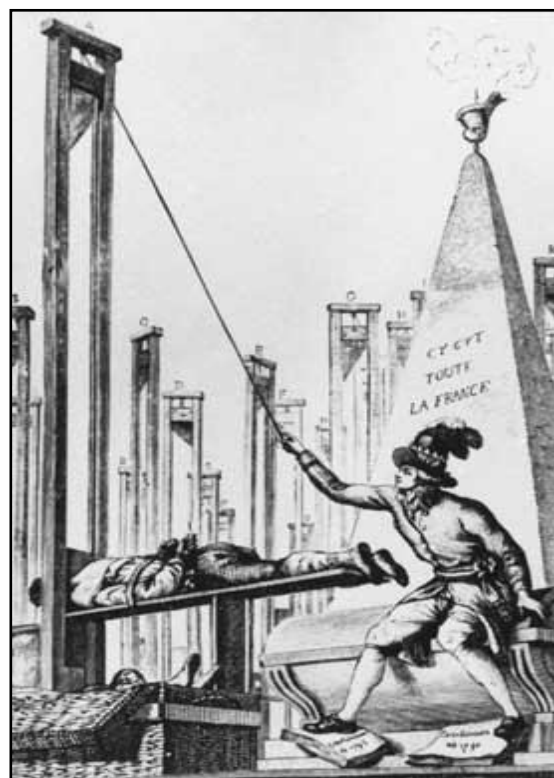
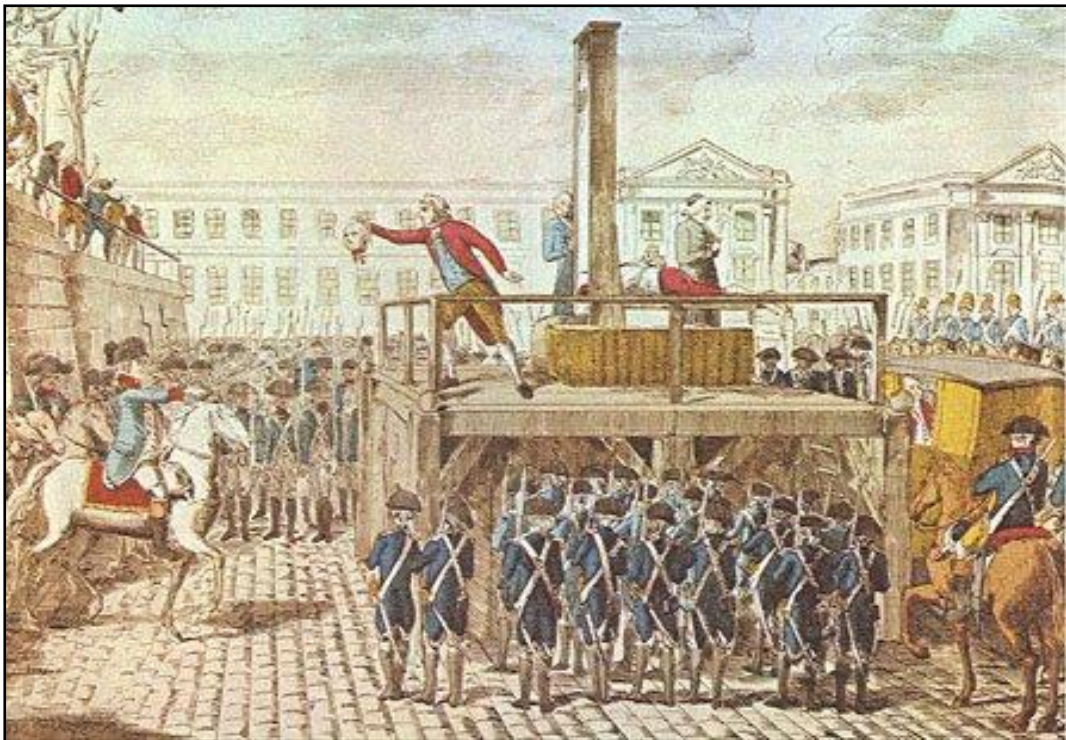
Příloha H1: 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 1. část



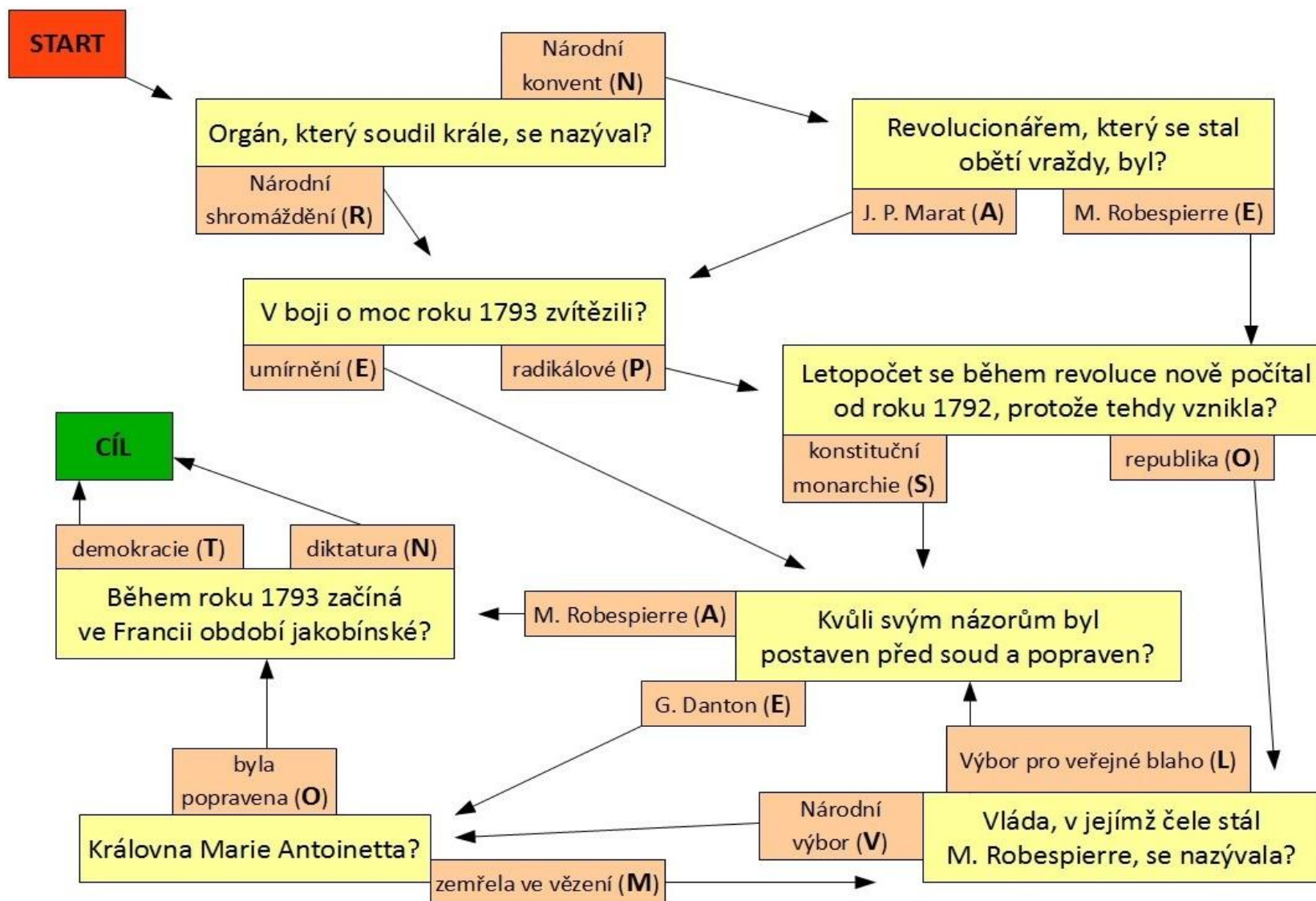
Příloha H2: 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 2. část



Příloha H3: 5 W, 8. VH, obrázky revolučních událostí, 3. část

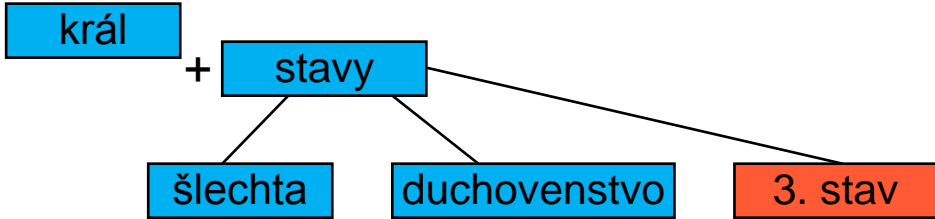


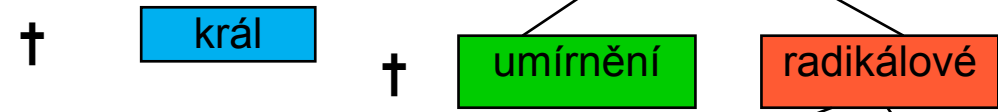
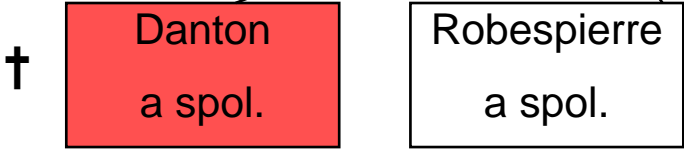


**Příloha I:** Kvíz, 9. VH, struktura kvízu v podobě bludiště určeného k opakování učiva

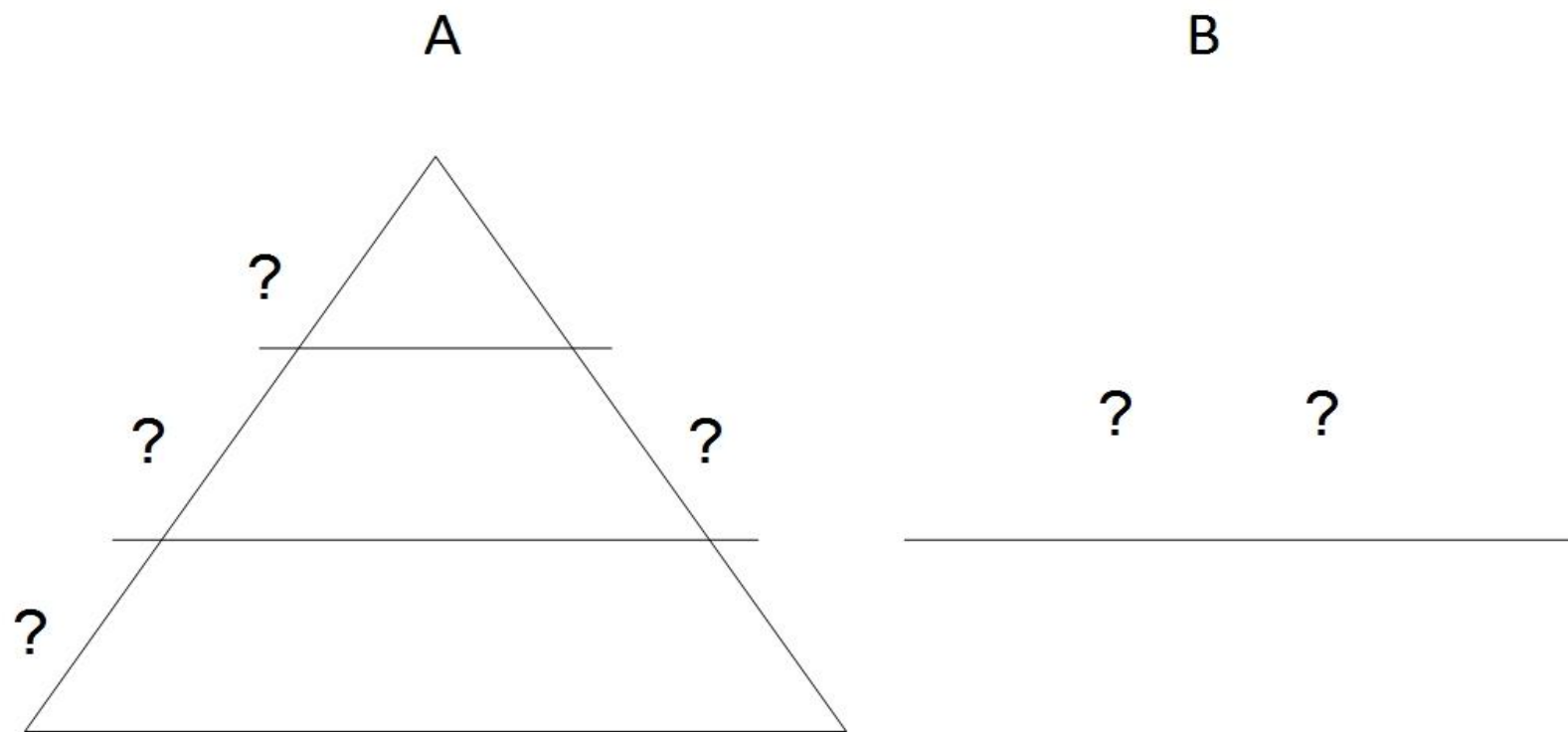




**Příloha J1:** Schéma průběhu revoluce určené k zápisu do sešitů žáků po dokončení TC Velká francouzská revoluce

rok	moc v rukou	orgán moci	státní zřízení
1789			absolutistická monarchie
1791		Národní shromáždění	konstituční monarchie
1792		Národní konvent	republika
1793		Výbor pro veřejné blaho	republika (jakobínská diktatura)
1794		Výbor pro veřejné blaho	republika (jakobínská diktatura)

**Příloha J2:** Schéma změn v uspořádání společnosti určené k zápisu do sešitů žáků po dokončení TC Velká francouzská revoluce



třetí stav, král, šlechta, král, občané, duchovenstvo

**Příloha K:** Dotazník pro žáky zjišťující motivaci a hodnocení výkonu učitele zadaný na poslední hodině výzkumu

*Přečti si pozorně otázky a u každé z nich zakroužkuj jen jednu z možností označených písmeny. Pokus se vybrat co nejpřesnější odpověď, prosím. Tento dotazník je anonymní a otázky se vztahují pouze na dobu, kdy byla probírána tato témata (Vznik Spojených států amerických a Velká francouzská revoluce).*

<p><b>1. Na hodinách jsem pracoval tehdy, když jsem za to mohl dostat jedničku či plus.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>2. Náplň hodin se mi líbila.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>3. Na hodinách jsem se ze všech sil snažil udělat vše co nejlépe.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>4. Každé téma jsem se musel naučit kvůli závěrečnému testu.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>5. Učil jsem se, protože mi bylo řečeno, že je to důležité a budu to potřebovat.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>6. Na hodinách jsem se nudil.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>7. O hodinách jsem pracoval, abych nebyl napomenut učitelem.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>8. Téma hodiny mě zaujalo a chtěl jsem se o něm dozvědět mnohem více.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>9. Během každé hodiny jsem se rád aktivně zapojil.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p>	<p><b>10. Při odpovídání na otázky a splnění úkolů jsem se cítil úspěšný.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>11. Učitel mi dal možnost vyzkoušet si pro mě něco dosud nového.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>12. Při hodinách učitele jsem měl špatný pocit.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>13. Učitel si pro nás připravil zajímavou a různorodou činnost.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>14. Učil jsem se, aby má rodina byla spokojena.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>15. Zjistil jsem, že mě učení bavilo.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>16. Způsob, jakým jsme se učili, se mi zdál lepší než v jiných předmětech.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p> <p><b>17. Během vyučování jsem probírané problémy pochopil.</b> a) téměř vždy b) často c) někdy d) většinou ne e) téměř nikdy</p>
---	---

**Z druhé strany papíru můžeš napsat, co se ti na mém vyučování líbilo nebo naopak nelíbilo. Děkuji.**