

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2019

Bc. Jiří Janeček

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Historický ústav

**Analýza učebnic dějepisu pro střední školy z hlediska rozvíjení
klíčových kompetencí**

Diplomová práce

Autor: Bc. Jiří Janeček

Studijní program: N7504, Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy – dějepis

Učitelství pro střední školy – základy společenských
věd

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kapustová



Zadání diplomové práce

Autor: Jiří Janeček

Studium: P17P0629

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy - dějepis, Učitelství pro střední školy - základy společenských věd

Název diplomové práce: **Analýza učebnic dějepisu pro střední školy z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí**

Název diplomové práce AJ: Analysis of history textbooks for upper secondary schools in term of key competencies development

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Stanoveným cílem diplomové práce je analýza učebnic dějepisu z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí. Dokumentem, který bude zásadním východiskem diplomové práce, je Rámcový vzdělávací program pro středoškolské vzdělávání. Průřezovými tématy společnými pro dějepis a společenské vědy se bude zabývat praktická část práce, která bude rovněž obsahovat vzorové pracovní a metodické listy zaměřené na sledovaná témata.

Zdeněk Bělecký. Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha 2007. Zdeněk Beneš. Historický text a historická kultura. Praha 1995. Vratislav Čapek. Didaktika dějepisu. Díl 2, Výchovně vzdělávací proces v dějepisu. Praha 1988. Denisa Labischová - Blažena Gracová. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. Ostrava 2008.

Garantující pracoviště: Historický ústav,
Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kapustová

Oponent: Mgr. Hana Šebestová

Datum zadání závěrečné práce: 13.11.2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Anotace

JANEČEK, Jiří, *Analýza učebnic dějepisu pro střední školy z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí*, Hradec Králové 2019.

Diplomová práce analyzuje středoškolské učebnice dějepisu z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí. V teoretické je vyložena kurikulární reforma, klíčové kompetence a dějepis jako vyučovací předmět. Výzkumná část se zabývá textovou analýzou učebnic dějepisu z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí se zaměřením na klíčovou kompetenci sociální a personální a občanskou. Cílem práce je analyzovat, zda středoškolské učebnice dějepisu rozvíjejí klíčové kompetence v požadované míře a přiměřeně k věku žáků.

Klíčová slova: klíčové kompetence, didaktika, učebnice

Annotation

JANEČEK, Jiří, *Analysis of history textbooks for upper secondary schools in terms of key competencies development*, Hradec Králové 2019.

This diploma thesis analyses high school history textbooks in terms of key competencies development. Theoretic part of the paper explores curricular reform, key competencies and history as a school subject. Research part deals with content analysis of history textbooks in terms of key competencies development with special attention aimed at social, personal and civic competency. Goal of the thesis is to determine if high school history textbooks develop key competencies in an amount adequate to student's age.

Keywords: key competencies, didactics, textbooks

Poděkování

Rád bych na tomto místě poděkoval vedoucí práce Mgr. Ireně Kapustové za odborné vedení, pomoc a rady při zpracování této práce. Dále bych chtěl poděkovat všem svým blízkým za jejich podporu.

Obsah

Úvod.....	10
Teoretická část	12
1 Kurikulární reforma	12
2 Klíčové kompetence.....	14
2.1 Vymezení pojmu klíčové kompetence.....	14
2.2 Význam klíčových kompetencí.....	16
2.3 Systém práce s klíčovými kompetencemi.....	17
3 Dějepis jako vyučovací předmět.....	20
3.1 Význam dějepisu.....	20
3.2 Obsah dějepisného vyučování.....	22
3.2.1 Teorie výběru vzdělávacího obsahu.....	23
3.3 Dějepis a učebnice	24
3.3.1 Definice učebnice.....	25
3.3.2 Funkce učebnice.....	26
3.3.3 Struktura učebnice.....	28
3.4 Specifika dějepisného učiva.....	29
Výzkumná část.....	31
4 Charakteristika výzkumu	31
4.1 Cíle výzkumu	31
4.2 Metodologie výzkumu	31
5 Analýza učebnicových řad.....	33
5.1 Reflexe učebnicové řady Didaktis	33
5.1.1 Dějiny 19. století pro střední školy	33
5.1.2 Moderní dějiny pro střední školy.....	51
5.1.3 Grafická stránka učebnicové řady.....	69
5.1.4 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady	69

5.1.5 Zadané otázky a úkoly	69
5.1.6 Celkové zhodnocení učebnicové řady.....	71
5.2 Reflexe učebnicové řady SPN G.....	72
5.2.1 SPN pro gymnázia a střední školy 1	72
5.2.2 SPN pro gymnázia a střední školy 2	83
5.2.3 SPN pro gymnázia a střední školy 3	94
5.2.4 SPN pro gymnázia a střední školy 4	105
5.2.5 Grafická stránka učebnicové řady.....	117
5.2.6 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady	117
5.2.7 Zadané otázky a úkoly	117
5.2.8 Celkové zhodnocení učebnicové řady.....	118
5.3 Reflexe učebnicové řady SPN SOŠ	119
5.3.1 SPN pro střední odborné školy	119
5.3.2 Grafická stránka učebnicové řady.....	126
5.3.3 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady	127
5.3.4 Zadané otázky a úkoly	127
5.3.5 Celkové zhodnocení učebnicové řady.....	127
Závěr	129
Seznam použité literatury.....	131
Přílohy.....	134

Úvod

Svět jednadvacátého století má mnoho problémů pramenících z rozličných příčin. Lidstvo nikdy dříve nedisponovalo tolika možnostmi, informacemi a poznatky. Díky pokroku a moderním technologiím vnímáme globální problémy, hrozby a konflikty. Orientovat se v tomto prostředí je velmi obtížné. Každým dnem se objevují nové studie a vědecké články. Informací máme již tolik, že není možné si všechny zapamatovat.

V záplavě dat se často setkáváme i s nesprávnými, nepřesnými nebo dokonce lživými údaji. Schopnost orientovat se, vyhledávat a vybírat pouze pravdivé a důvěryhodné zdroje se stala nezbytnou. Laická veřejnost přichází do kontaktu s otázkami, jak vnímat minulost a současnost. Na pozadí současných problémů se zajímá o historické události a snaží se vyhledávat objektivní výklady těchto dějů.

V důsledku těchto změn, je i školství nuceno přizpůsobovat se a reagovat na požadavky společnosti. Škola byla vždy institucí, která vzdělávala a učila lidi užitečným dovednostem pro život. Domnívám se, že škola současnosti usiluje o totéž. Otázkou je, zda je v tomto snažení úspěšná a jestli využívá správných prostředků.

Do škol pronikají moderní technologie v podobě počítačů, tabletů, interaktivních tabulí, vznikají nové vyučovací předměty a obory. V záplavě moderních technologií však stále zůstává klíčovým informačním zdrojem učebnice.

České školství prošlo v nedávné minulosti významnou reformou. Změnila se vzdělávací koncepce, kurikulární dokumenty obsahují nové pojmy. Jednou z nejvýznamnějších inovací se staly klíčové kompetence, pomocí kterých se reforma snaží přizpůsobit české školství současným potřebám společnosti.

Všechny výše jmenované aspekty mě přivedly k výběru tématu mé diplomové práce, analýze učebnic dějepisu pro střední školy z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí. Tato práce spojuje zájem o historii, její výklad, současné společenské problémy, diskutovaná témata a snahu českého školství reflektovat požadavky okolního světa a přizpůsobit se jim.

Výchozím dokumentem pro diplomovou práci je Rámcový vzdělávací program pro gymnázia a částečně i Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dále literatura věnující se klíčovým kompetencím a kurikulární reformě a odborné publikace se zájmem o oborovou didaktiku dějepisu.

Práce se v teoretické části věnuje vysvětlení stěžejních pojmů. Jedná se o kurikulární reformu, klíčové kompetence a dějepis jako vyučovací předmět se zaměřením na jeho význam a obsah dějepisného vyučování. Učebnice jsou významným didaktickým prostředkem nejen při výuce historie, z toho důvodu se jim věnuje celá podkapitola.

Teoretické vyložení těchto témat je nezbytné pro správné vypracování výzkumné části práce, která se zabývá analýzou učebnic dějepisu z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí.

Podkladem pro vypracování teoretické části se stala odborná literatura vztahující se ke kurikulární reformě, Rámcovým vzdělávacím programům pro základní a střední školy, klíčovým kompetencím, učebnicím a jejich úloze ve vzdělávání a didaktice, zejména didaktice dějepisu.

Cílem praktické části práce je zjistit, zda současné středoškolské učebnice umožňují žákům rozvíjení klíčových kompetencí na požadované úrovni. S úmyslem posoudit odpovídající hladiny klíčových kompetencí je pozornost věnována struktuře a obsahu učebnic, cvičením a úlohám pro studenty.

Hlavní metodou práce se stala textová analýza učebnic dějepisu pro střední školy s cílem pozorovat rozvíjení klíčových kompetencí skrze vybraná cvičení se zaměřením na kompetenci sociální a personální a kompetenci občanskou. Zvláštní pozornost byla věnována dvěma tematickým celkům – etice a financím. Na základě této analýzy bylo sledováno, zda učebnice reflektují hladiny klíčových kompetencí přiměřeně k věku studentů.

V praktické části je věnován prostor průřezovým tématům společným pro dějepis a společenské vědy s návrhem vzorových pracovních a metodických listů zaměřených na sledovaná témata na základě výsledků analýz.

Teoretická část

1 Kurikulární reforma

Současný svět se velmi rychle vyvíjí v mnoha oblastech. Společnost klade vysoké požadavky na jednotlivce v důsledku změn, inovací a objevu nových informací. Vznikají nová odvětví, kde se jedinci mohou uplatnit. V životě člověka hrají od narození významnou roli vzdělávací instituce. Již na základní škole „*má být poskytováno solidní všeobecné vzdělání, orientované na situace blízké životu, na zadávání konkrétních úloh a na praktické jednání*“.¹ S úmyslem připravit své občany na budoucí život, snaží se i české školství reagovat na vývoj společnosti. Jedním z nejvýznamnějších kroků posledních let se stala kurikulární reforma.

Zásadní změny a nová kurikulární politika jsou zakotveny v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice a zákoně č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. „školský zákon“).² Podstatou kurikulární reformy je přizpůsobit české školství současným a budoucím požadavkům světa na žáky. Učitelé by měli žáky vést k takovým cílům, které nebudou rozvíjet pouze vědomosti, ale mimo to umožní další rozvoj celoživotních postojů žáka a složitějších dovedností.³

Byl realizován nový systém kurikulárních dokumentů a jejich tvorby. Na státní úrovni jsou definovány Rámcové vzdělávací programy, které mimo jiné „*vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě*“.⁴ Klíčové kompetence se tak stávají jedním ze základních stavebních kamenů nové koncepce vzdělávání.

Změnily se i požadavky na kvalitní výuku. Zásadní je míra schopnosti učitele navádět studenta ke klíčovým kompetencím a očekávaným výstupům, oproti

¹ Horst BELZ – Marco SIEGRIST, *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, Praha 2001, s. 19.

² MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, Praha 2007, s. 5.

³ Zdeněk BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, Praha 2007, s. 5.

⁴ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 6.

dříve prosazovanému plnění osnov.⁵ Náplní práce učitele se tak stala snaha podněcovat studenty k rozvíjení schopností a dovedností uplatnitelných v životě namísto snahy předat co největší soubor informací, které si žáci měli osvojit.

Kurikulární reforma je velkou změnou českého školství. Zavedla mnoho nových pojmů, se kterými pracuje. Vymezila požadovanou úroveň vzdělávacích programů z hlediska učiva, očekávaných výstupů, úrovně klíčových kompetencí, nových požadavků na učitele a další. Reforma s sebou v důsledku mnohých změn nesla množství otázek orientovaných zejména na aplikaci klíčových kompetencí do výuky v jednotlivých předmětech, výběru správných strategií a ověření úspěšnosti při rozvíjení klíčových kompetencí.⁶ Reforma přenesla pozornost na jiné a nové priority ve výuce. V důsledku toho je třeba využívat nových strategií a metod, aby bylo zajištěno správné fungování systému.⁷

⁵ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 6.

⁶ Barbara HANSEN ČECHOVÁ, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, Praha 2009, s. 7.

⁷ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 6.

2 Klíčové kompetence

V souladu s novou koncepcí vzdělávání byly v Rámcových vzdělávacích programech vymezeny tzv. klíčové kompetence. Zásadní význam tohoto termínu dokládá fakt, že k pochopení a správné práci s nimi vznikla celá řada publikací a příruček. Ty se věnují problematikým záležitostem – nutnosti nového způsobu práce učitele, hodnocení postupu a splnění cílů spojených s klíčovými kompetencemi.⁸

2.1 Vymezení pojmu klíčové kompetence

Termín „klíčové kompetence“ je znám od sedmdesátých let 20. století. Od devadesátých let se začal používat v oblasti školství.⁹ V pedagogice získávají na důležitosti v posledních desetiletích v závislosti na posilování evropské spolupráce, která se promítá i na poli vzdělávacích systémů. Evropská školství stanovují podobné cíle vzdělávacích procesů, na jejichž konci má být jedinec schopný přizpůsobit se změnám ve všech aspektech života.¹⁰

Pojem kompetence je vykládán různě: „*Kompetence se totiž mohou chápat nejen jako předpoklady k žádoucímu výkonu člověka, ale také jako norma, nároky a požadavky na jeho pracovní činnost*“.¹¹ Na poli pedagogiky se ke kompetenci připojil termín klíčové. Můžeme sledovat vývoj pojmu v závislosti na geografické poloze, kde je toto slovní spojení užíváno. Různé země přejímaly termín s částečně odlišným významem, proto se překlady z různých cizích jazyků do češtiny mírně liší.¹²

⁸ Například: Zdeněk BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, Praha 2007.; Barbara HANSEN ČECHOVÁ, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, Praha 2009.; Lucie SLEJŠKOVÁ (ed.), *Klíčové kompetence na gymnáziu*, Praha 2008.; MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, Praha 2007.

⁹ Ivana ŠIMONOVÁ – Petra POULOVÁ – Marcela ŠABATOVÁ a kol., *On contribution of modern technologies towards developing key competences*, Hradec Králové 2009, s. 161.

¹⁰ Ivana ŠIMONOVÁ a kol., *Klíčové kompetence a jejich reflexe v terciárním e-vzdělávání*, Hradec Králové 2011, s. 18.

¹¹ Jaroslav MUŽÍK – Martin MUŽÍK, *Profesní kompetence v kontextu pracovní pozice*, in: *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*, ed. J. Veteška, Praha 2012, s. 43.

¹² I. ŠIMONOVÁ a kol., *Klíčové kompetence a jejich reflexe v terciárním e-vzdělávání*, s. 19.

České pedagogické publikace vykládají pojem klíčové kompetence velmi podobně. Pedagogický slovník termín uvádí jako: „*klíčové kompetence/dovednosti, Angl. key competences. Soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích. Nejsou vázány na jednotlivé předměty, nýbrž měly by být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělávání. V rámci této snahy jsou postulovány klíčové kompetence, jež si mají osvojovat mladí Evropané. Jsou formulovány v některých kurikulárních dokumentech, např. jakožto klíčové dovednosti ve Standardu středoškolského odborného vzdělávání, v němž zahrnují: komunikativní dovednosti, včetně znalosti cizích jazyků; personální a interpersonální dovednosti (např. schopnost pracovat v týmu); schopnost řešit problémové situace; dovednost využívat matematické postupy v praktických situacích; dovednost využívat informační technologie, pracovat s informacemi“.¹³*

Výzkumný ústav pedagogický v Praze klíčové kompetence definuje jako něco „*co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech, jsou to jistě univerzální způsobilosti: umění učit se, umění dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně...“*.¹⁴

Klíčové kompetence definuje i Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: „*Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě“*.¹⁵

Z uvedených oborově vědeckých definic vyplývá, že žák, který disponuje klíčovými kompetencemi, je připraven čelit výzvam na základě svých vědomostí, postojů a dovedností, které tvoří jeden celek. V současném světě tato vybavenost umožňuje řešit mnohé problémy a specifické situace ve všech sférách života vhodným a žádoucím způsobem.¹⁶ Tyto aspekty znamenají, že „*klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kvalifikací, nikoli však jen úzce odborných, a proto mají také delší životnost“*.¹⁷

¹³ Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha 2001, s. 99.

¹⁴ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 7.

¹⁵ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 8.

¹⁶ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 7.

¹⁷ Jaroslav VETEŠKA – Michaela TURECKIOVÁ, *Kompetence ve vzdělávání*, Praha 2008, s. 45.

2.2 Význam klíčových kompetencí

Klíčové kompetence se staly neoddělitelnou součástí kurikulárních dokumentů a jsou novou ideou toho, jak vzdělávat žáky. Správné rozvíjení klíčových kompetencí znamená úspěch vzdělávacího procesu. Rovněž umožňují dosažení plynulejšího přechodu mezi jednotlivými stupni školské soustavy České republiky na základě požadavků dosažení jisté úrovně klíčových kompetencí.¹⁸

Rozvíjení klíčových kompetencí je proces, který není vázán na znalosti. Memorování je jednostranně zaměřená činnost, která žáka nerozvíjí komplexním způsobem. Z hlediska získávání nových poznatků je navíc málo efektivní. Rozvíjení klíčových kompetencí ve výuce je žádoucí, neboť „získávání vědomostí se děje nejučinněji právě ucelenou, smysluplnou aktivitou žáka“.¹⁹

Klíčové kompetence zásadním způsobem mění strukturu všech vyučovacích předmětů, neboť v Rámcových vzdělávacích programech plní úlohu významného cíle vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy směřují k nalezení „vyváženého poměru mezi množstvím znalostí a zvládnutím dovedností i utvářením postojů“.²⁰

Každý vyučující by se měl snažit dosáhnout požadované úrovně rozvoje klíčových kompetencí, což s sebou přináší změnu v plánování výuky s ohledem na nové nastavení cílů. Výkladová role učitele ustupuje částečně do pozadí, neboť vyučující volí takové aktivity, které podněcují rozvoj cílených klíčových kompetencí.²¹ Učitel při plánování vyučovací jednotky musí vědět, co chce učit, jakým způsobem a být schopen pozorovat výsledky rozvíjených oblastí. Čechová uvádí: „*Tak jako angličtinář neučí angličtinu, ale učí mluvit, poslouchat, číst a psát v daném jazyce, tak dějepisář neučí dějepis, ale porozumění souvislostem, vyhledávání informací, popř. vyjadřování vlastního názoru*“.²²

Záměrem reformy je tedy schopnost žáků aplikovat naučené a získané vědomosti, dovednosti a postoje skrze klíčové kompetence na úkor množství předaných informací.²³

¹⁸ Lucie SLEJŠKOVÁ (ed.), *Klíčové kompetence na gymnáziu*, Praha 2008, s. 6.

¹⁹ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 7.

²⁰ *Tamtéž*, s. 8.

²¹ *Tamtéž*, s. 7.

²² B. HANSEN ČECHOVÁ, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, s. 12.

²³ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 7.

2.3 Systém práce s klíčovými kompetencemi

Klíčové kompetence umožnily vytvořit ucelenější a komplexnější vzdělávací systém. Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání a pro gymnázia nefungují jako dva oddělené soubory, ale jsou vzájemně částečně propojeny díky hladinám klíčových kompetencí.

Pro základní vzdělávání Rámcový vzdělávací program vymezuje tyto klíčové kompetence²⁴:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

Hladiny definují úroveň ovládnutí klíčových kompetencí ve vztahu k ročníku studia. Pro Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání se jedná o hladiny v pátém a devátém ročníku studia. Právě tyto hladiny poskytují učitelům na gymnáziích představu o tom, jak navázat na základní vzdělávání a pokračovat v rozvíjení klíčových kompetencí na čtyřletých gymnáziích a vyšším stupni víceletých gymnázií.²⁵

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia definuje rovněž celkem šest klíčových kompetencí²⁶:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanská
- Kompetence k podnikavosti

²⁴ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 10–13, dostupné online (<http://www.msmt.cz/file/43792/>), [citováno k 6. 3. 2019].

²⁵ L. SLEJŠKOVÁ (ed.), *Klíčové kompetence na gymnáziu*, s. 6.

²⁶ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 9–11.

Klíčové kompetence v RVP ZV a RVP G jsou definovány velmi podobně. Liší se v požadované úrovni jejich ovládnutí. Každá z kategorií je blíže specifikována podrobným popisem požadované úrovně kompetence na konci příslušného stupně vzdělávání.²⁷

Vymezení šesti základních kompetencí není striktní. Úmyslem tohoto dělení je zpřehlednění problematiky klíčových kompetencí a usnadnění pochopení obsahové náplně každé kompetence. V samotné výuce dochází k jejich vzájemnému „prolínání a doplňování“.²⁸

Zpracování a aplikaci klíčových kompetencí do výuky řeší jednotlivé státy Evropy odlišně. Švédsko, Dánsko a Velká Británie nevymezují konkrétní kompetence, ale „jsou více promítnuty do očekávaných výstupů“.²⁹ Hlavním cílem této odlišné koncepce je snaha předejít případnému konfliktu, zda do výuky zařadit více očekávaných výstupů, nebo poskytnout větší prostor rozvoji klíčových kompetencí. V českém prostředí je odpovědnost za propojení klíčových kompetencí a očekávaných výstupů přenesena na osobu učitele.³⁰

Učitel tak stojí před otázkou, co bude po svých žácích vyžadovat v závislosti na tom, co je využitelné pro budoucí život. Tyto nároky přizpůsobuje požadavkům klíčových kompetencí s přihlédnutím k věku žáků.³¹

Jak již bylo řečeno, učitel volí postupy k dosažení požadovaného cíle vedoucího k rozvíjení klíčových kompetencí. Pro žáky je v tomto procesu velmi přínosná zpětná vazba, která jim odhaluje silné a slabé stránky.³² Proto je nutné nastavit takové cíle, které umožní sledovat postup a případné dosažení cíle, hodnocení ze strany učitele a sebehodnocení žáků. Pro učitele může být problematické v průběhu vzdělávacího procesu ověřit, zda se mu daří rozvíjet klíčové kompetence u studentů v požadované míře. Pomoci s tímto deficitem může

²⁷ Pro základní vzdělávání: MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 10–13, dostupné online (<http://www.msmt.cz/file/43792/>), [citováno k 6. 3. 2019]. Pro gymnázia: MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, Praha 2007, s. 9–11.

²⁸ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 8.

²⁹ B. HANSEN ČECHOVÁ, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, s. 10.

³⁰ *Tamtéž*, s. 10.

³¹ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 15.

³² B. HANSEN ČECHOVÁ, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, s. 15.

vlastní zpětná vazba učitele, která „*zabere čas, který se ale z dlouhodobého hlediska vyplácí investovat a který se učitel brzy vrátí*“.³³

Komplexnější a obtížnější aktivity se mohou učitelům problematicky hodnotit. Zpětná vazba je přitom pro studenty stěžejní. Motivuje do další práce a je nezbytné, aby žáci měli pocit, že jsou hodnoceni spravedlivě, přičemž si z hodnocení mohou vzít ponaučení, které jim umožní lépe rozvíjet klíčové kompetence. Hodnocení by mělo být prováděno tak, aby žák věděl, kde jsou jeho nedostatky, v jaké fázi je jeho progres a kolik mu zbývá k dosažení požadované hladiny klíčové kompetence. V takovém případě věnují žáci větší pozornost vlastnímu pokroku a vlastním cílům, než aby se snažili soutěžit s ostatními.³⁴

Snaha porovnávat se s druhými může být negativním dopadem hodnocení a může způsobit slabší výkonnost žáka v případě, že se dotyčným nedaří jako jeho spolužákům. Častým jevem je následná nechuť k další práci, v důsledku čehož se žákovi nedaří plnit očekávání okolí, nebo se výkonnostně vyrovnat spolužákům.³⁵

³³ L. SLEJŠKOVÁ (ed.), *Klíčové kompetence na gymnáziu*, s. 12.

³⁴ Z. BĚLECKÝ a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, s. 15.

³⁵ Chris KYRIACOU, *Klíčové dovednosti učitele*, Praha 2008, s. 122–123.

3 Dějepis jako vyučovací předmět

Dějepis jako vyučovací předmět má nezpochybnitelný význam. Problematika výuky dějepisu je velmi komplikovaná a má svá specifika. I ve výuce dějepisu je třeba modernizovat formy a metody výuky, aby odpovídala současným požadavkům a plnila vytyčené cíle.

V dějepisné výuce se projevují trendy, které jsou důsledkem určitého stavu společnosti a vedou k částečné modifikaci výuky. Některé složky didaktiky dějepisu těmto změnám nepodléhají v takové míře. Čapek uvádí tři hlavní konstanty – *„cíle dějepisné výuky; obsah vzdělání; řešení vztahu učitel, žák, obsah při výuce a z toho plynoucí způsoby poznávání či osvojování obsahu, získávání vlastních názorů a postojů žáků k výběru obsahu, ke vzdělání, k poznávanému učivu, k vlastnímu jednání a konání, k ovlivňování žákových hodnotových struktur osobnosti“*.³⁶

3.1 Význam dějepisu

Dějepis je v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia řazen do vzdělávací oblasti pojmenované „Člověk a společnost“. V této oblasti je mimo dějepis zařazena geografie a občanský a společenskovední základ.³⁷ Vzdělávací oblast utváří zejména hodnotové postoje žáka. Úlohou dějepisu v rámci oblasti je mimo jiné přispívat *„k utváření historického vědomí, k uchování kontinuity tradičních hodnot naší civilizace a k občanskému vzdělání mládeže“*.³⁸

Rozvíjení hodnotové složky ve výuce dějepisu je klíčové pro každého člena společnosti, i pro společnost jako celek. *„Smysl dějepisu, tj. vyjádření jeho vztahu k současnosti, určuje cíle dějepisu, spoluurčuje místo předmětu ve školské soustavě“*.³⁹

³⁶ Tomáš JÍLEK a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu I.*, Plzeň 1998, s. 5–6.

³⁷ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 11.

³⁸ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 38.

³⁹ Vratislav ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, Praha 1988, s. 28–29.

Současné požadavky na dějepis jako vyučovací předmět vyzývají k utváření mezipředmětových vazeb.⁴⁰ Tyto vazby se přímo nabízí v rámci vzdělávací oblasti „Člověk a společnost“. K lepšímu utváření mezipředmětových vazeb mají dopomoci průřezová témata.

Stanislav Julínek uvádí: „*Význam dějepisu tedy vyplývá ze specifiky didaktického obsahu včetně míry jeho aktuálnosti; je dán především hodnotovou kvalitou předmětu a jeho integrující funkcí v systému společenskovedního a tím i všeobecného vzdělávání*“.⁴¹ O hodnotové oblasti dějepisu ve vztahu k výchovně vzdělávacím cílům Čapek uvádí: „*oblast hodnotová zahrnuje vytváření zájmů, historického vědomí a uvědomění, názorů a postojů, ...*“.⁴²

Jak bylo uvedeno, školní dějepis má významnou roli, která s sebou přináší komplikované požadavky a cíle, společně se snahou rozvíjet klíčové kompetence. V souvislosti s tím bývá kritizována časová dotace dějepisu, která je vnímána odbornou veřejností i pedagogickými pracovníky jako nedostatečná.⁴³

Dějepis musí být vyučován tak, aby splňoval kritéria rámcového vzdělávacího programu a plnil své základní úkoly. Čapek uvádí nutnost dějepisu „*poskytovat žákům poznání o vývoji společnosti jako procesu, ... a poskytovat žákům komplexní poučení o vývoji společnosti, to znamená o všech oblastech jejího bytí, života, jejich projevu i výtvorů, ...*“.⁴⁴

Julínek vymezil čtyři základní úkoly dějepisu⁴⁵:

1. Postupné objasňování jednotlivých historických jevů včetně jejich časového a lokálního zařazení
2. Zobecňovat, a tím vést žáky ke správnému pochopení obsahu jednotlivých historických pojmů a k osvojování příslušné historické terminologie

⁴⁰ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2009, s. 26.

⁴¹ Stanislav JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004, s. 76.

⁴² V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 43.

⁴³ Julínek uvádí průměrnou časovou dotaci na základních školách na 7 hodin, na gymnáziích 6–8 hodin a na středních odborných školách 2–6 hodin. Stanislav JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004, s. 76.

⁴⁴ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 150.

⁴⁵ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 93.

3. Pochopení kauzálních i časové historických vztahů, a tím je naučit chápat zákonitosti historického vývoje
4. Položit základy metodologických postupů při získávání vědomostí o historickém vývoji lidstva

Aby byly tyto úkoly splněny, je třeba správně vymezit obsah učiva.

3.2 Obsah dějepisného vyučování

Obsahem dějepisného vyučování podle Stanislava Julínka rozumíme „*systém historických poznatků (tj. soustavu nejdůležitějších historických fakt a jevů, historických pojmů a jejich vztahů), které tvoří program výuky dějepisu*“.⁴⁶

Při výběru a sestavování obsahu učiva dochází k tvorbě uspořádaného celku z poznatků historické vědy.⁴⁷ Tento výběr je blíže specifikován. „*Výchovně vzdělávací obsah předmětu dějepis je rámcově vymezen kurikulem, organizační hledisko je určeno učebními plány, schválené učebnice dějepisu pak představují konkretizaci obsahu dějepisného vyučování. Obsah výuky dějepisu nutně odráží současný stav historické vědy i oborové didaktiky*“.⁴⁸

Obsah učiva dějepisu rovněž podléhá trendům společnosti. V posledních letech je zaznamenáván odklon od nejstarších dějin, větší prostor získávají dějiny moderní, zejména dějiny 20. století. Řeší se i vztah obecných, národních a regionálních dějin. Ve výuce mají své zastoupení i dějiny žen a dětí, minorit a historie proměn vztahu lidstva k životnímu prostředí.⁴⁹ Tvorba obsahu učiva je komplikovanou záležitostí. Témat, kterým se dějepis věnuje a má věnovat, je velké množství, přičemž je velmi obtížné zachovat vyvážený poměr předmětu zájmu.

⁴⁶ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 99.

⁴⁷ Vratislav ČAPEK a kol., *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005, s. 38.

⁴⁸ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, s. 41.

⁴⁹ *Tamtéž*, s. 29.

Příkladem komplikované tvorby obsahu učiva může být role žen v dějinách. Ačkoliv je jim ve výuce věnován prostor, objevují se k problematice kritické výtky.⁵⁰

3.2.1 Teorie výběru vzdělávacího obsahu

Ve výběru obsahu dějepisného vyučování se uplatňuje několik teorií, které se liší přístupem k problematice výběru vzdělávacího obsahu, neboť „*didaktice dějepisu jako vědě jde o teoretický výběr učiva, nikoli výběr pouze podle zkušenosti nebo o výběr nahodilý*“.⁵¹

Julínek uvádí čtyři základní teorie, z nichž „teorie liberální“ a „teorie exemplárnosti“ kladou důraz na aktivitu žáků a komplexnější pojetí výuky. „Teorie základního učiva“ a „teorie systémově strukturální“ vnímají jako stěžejní pro správné pochopení dějinného procesu a jeho významu pro současnost ucelené a chronologické vyložení historických událostí a formování společnosti.⁵²

„Teorie liberální“ – založena na rozvíjení témat dle zájmu dětí, přičemž dochází ke korigování výběru pedagogem. Mezi pozitiva teorie patří rozvíjení více dovedností a schopností v rámci vyjadřování a samostatné práce žáků. Negativem teorie je nemožnost podávat ucelený výklad dějin.⁵³

„Teorie exemplárnosti“ – spočívá na výběru určitého příkladu, na kterém je popisován širší kontext dějinných souvislostí. Teorie opět neumožňuje podávat ucelený výklad dějin, ale žáci dosahují širšího rozhledu a souvislostí v návaznosti na vybraný příklad.⁵⁴

„Teorie systémově strukturální“ – se vyznačuje snahou „*o co nejužší přiblížení dějepisného obsahu systému a struktury historické vědy*“.⁵⁵

⁵⁰ Například Josef Márc argumentuje genderovou zatížeností dějepisu: „*Tento fakt vyplývá z charakteru preferovaných politických dějin v podstatě od starověku, které jsme zdědili z 19. století. Tyto dějiny jsou dějinami mužů a ženy do nich vstupují, když na sebe berou mužské atributy – Hatšepsovet s Kleopatrou umělý vous, Johanka z Arku mužské šaty a meč, Thatcherová ochotu vést válku... Museli bychom být ochotni vysvětlovat mužskou dominanci, což neznamená ji obhajovat*“.

⁵¹ V. ČAPEK a kol., *Žena jako subjekt a objekt dějepisného vyučování*, Ústí nad Labem 2010, s. 9.

⁵² S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 328.

⁵³ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 101.

⁵⁴ *Tamtéž*, s. 100.

⁵⁵ *Tamtéž*, s. 100–101.

⁵⁶ *Tamtéž*, s. 101.

Předpokladem teorie je nutnost poznání a pochopení struktury z důvodu lepšího pochopení a zapamatování obecných poznatků aplikovatelných na konkrétní struktury.⁵⁶ Nedostatkem teorie je možnost její aplikace s úmyslem dosažení konkrétního cíle. Například „*nutnosti vítězství komunistického systému*“.⁵⁷

„Teorie základního učiva“ – na základě odlišení rozšiřujícího podpůrného učiva a učiva základního, dochází k vysvětlení stěžejních faktorů ovlivňujících společenský vývoj až do současnosti. Základní učivo je definováno jako „*soubor faktů, událostí a vztahů, které vytvářejí objektivní obraz minulosti, přiměřený rozumové vyspělosti žáků a nutný pro pochopení vývoje lidské společnosti*“.⁵⁸

V moderní výuce se prosazuje teorie kmenového (základního) učiva doplněného o podpůrné učivo. Teorie funguje na principu zdůrazňování stěžejních prvků historického a společenského vývoje v rámci základního učiva a přizpůsobení vyučovacího obsahu podle potřeby školy s využitím podpůrného učiva.⁵⁹

3.3 Dějepis a učebnice

Učebnici během svého života používal snad každý, stala se neodmyslitelnou součástí vzdělávání. Zájem o teorii a tvorbu učebnic se objevuje v 17. století a je spojován s osobou Jana Amose Komenského.⁶⁰

Vědecký pokrok přinášející nové technologie se projevuje v každodenním životě všech lidí. Školy jsou nuceny modernizovat své vybavení, aby mohly ve výuce využít takových prostředků, které jsou používány v dnešní době. Technologie se s postupem času stávají dostupnějšími a učebny se začínají plnit moderními výukovými tabulemi, tablety a výkonnými počítači. Škála prostředků

⁵⁶ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 331.

⁵⁷ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 102.

⁵⁸ *Tamtéž*, s. 101.

⁵⁹ *Tamtéž*, s. 102.

⁶⁰ Jan PRŮCHA, *Moderní pedagogika*, Praha 2005, s. 270.

využitelných k výuce je naprosto jiná než před několika desítkami let, přesto si učebnice drží významné postavení ve výchovně vzdělávacím procesu.

Kvalitní školní učebnice poskytuje žákům i učitelům oporu ve výuce. Problematickým tématem je možnost zneužití učebnice jako propagandistického nástroje, který má za úkol formovat a ovlivňovat myšlení studentů. Riziko tohoto zneužití je značně zvýšeno u učebnic předmětů „*teré se obsahově týkají politických, ekonomických a právních záležitostí – učebnice dějepisu, zeměpisu, ekonomie, občanské výchovy, literatury, vlastivědy aj.*“⁶¹

Učebnice ve výuce je primárně informační zdroj, dále může sloužit jako prvek zpestření a zatraktivnění výuky, neboť může být využita jako prostředek k aktivizaci žáků v rámci samostatné práce a narušit tak kontinuální výklad ze strany učitele.⁶²

Nově se ke středoškolským učebnicím dějepisu objevují i pracovní sešity pro žáky a metodické příručky pro učitele, které společně tvoří ucelený komplet. V případně kvalitního zpracování na sebe pracovní sešit a učebnice tematicky navazují, jsou atraktivně graficky řešeny, vhodně doplňují a kombinují spektrum otázek, úloh a úkolů a kvalitněji rozvíjejí požadované cíle a kompetence s využitím různých organizačních forem.⁶³

3.3.1 Definice učebnice

Je velmi komplikované definovat učebnici tak, aby bylo toto vymezení úplné a vystihovalo podstatu učebnice. Čapek definuje učebnici z více hledisek. Ve vztahu učebnice k učebním osnovám jako „*realizaci projektu didaktického systému daného předmětu*“.⁶⁴ Ve vztahu učebnice k výchovně vzdělávacímu procesu jako „*obecný model scénáře výchovně vzdělávacího procesu*“.⁶⁵

Julínek ke školní učebnici uvádí: „*Školní učebnice na rozdíl od učebních osnov představují propracovanější konkretizaci dějepisného didaktického systému,*

⁶¹ J. PRŮCHA, *Moderní pedagogika*, s. 273.

⁶² Tomáš JÍLEK a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu II.*, Plzeň 1996, s. 116.

⁶³ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, s. 47.

⁶⁴ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 156.

⁶⁵ *Tamtéž*, s. 156–157.

*jsou základním pedagogickým dokumentem nezávazného charakteru. Zatímco vzhledem k žákovi učebnice plní funkci hlavního učebního zdroje, pro učitele je především orientační pomůckou při organizování výuky, a to jak ve fázi její přípravy, tak při řízení jejího průběhu či kontrole dosahovaných výsledků“.*⁶⁶

V případě dějepisné učebnice se jedná o „*didakticko-historický text, mající multimodální charakter a multifunkční určení*“.⁶⁷ Podle jiné definice dějepisné učebnice „*je určitým kompendiem, který má často blízko k historickým přehledům dějin, k historické syntéze*“.⁶⁸

3.3.2 Funkce učebnice

Přesné vymezení funkcí učebnice závisí na výběru kritéria a konkrétním autorovi.

Průcha vymezuje tři základní funkce učebnice⁶⁹:

1. **Prezentace učiva** – prezentace zpracovaných informací v různých formách
2. **Řízení učení a vyučování** – učebnice jako prostředek žákova učení skrze úkoly a otázky a učitelova vyučování skrze návrh časové dotace učiva
3. **Funkce organizační (orientační)** – forma návodu, jak správně učebnici užívat

Stanovení základních úkolů učebnice umožňuje hodnotit didaktickou vybavenost učebnic. Didaktická vybavenost „*je tím, co určuje kvalitu učebnice vzhledem k jejímu využití pro učení žáků*“.⁷⁰

Z uvedených funkcí učebnic vyplývá, že učebnice neslouží pouze žákům, ale i učitelům. Míra využití učebnic učitelem je velmi vysoká, neboť „*učebnice jsou*

⁶⁶ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 129.

⁶⁷ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, s. 44.

⁶⁸ V. ČAPEK a kol., *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, s. 46.

⁶⁹ J. PRŮCHA, *Moderní pedagogika*, s. 277–278.

⁷⁰ *Tamtéž*, s. 278–279.

zřejmě hlavním zdrojem, který učitelé používají pro plánování výuky“.⁷¹ Učitelé učebnice využívají jako zdroj informací, inspiraci pro obsahovou náplň hodiny a výběru aktivit realizovaných při výuce.⁷²

Čapek dělí učebnice podle druhů funkcí na „didaktické“ a „organizační“, přičemž každý druh se dále dělí na⁷³:

- Didaktické funkce učebnice
 - Informativní
 - Metodologické
 - Formativní

- Organizační funkce učebnice
 - 1. Funkce plánovací
 - 2. Funkce motivační
 - 3. Funkce řídicí proces osvojování učiva
 - 4. Funkce kontrolní a sebekontrolní

Funkce informativní sumarizuje historické poznatky, přičemž „se neomezuje jen na zachycení obsahu vzdělání daného předmětu, ale jejím úkolem je i naznačit druhy činností, které si žáci během studia mají osvojit a vytvářet tak předpoklady pro rozvoj jejich dovedností a schopností“.⁷⁴

Funkce metodologická seznamuje žáky dějepisu s historickou vědou, „poukazuje na způsoby interpretace a hodnocení jednotlivých historických faktů a procesů a upozorňuje na cesty, jež vedly k jejich zjištění“.⁷⁵

Funkce formativní napomáhá k „rozvoji celé žákovy osobnosti, pomáhá formovat jeho názory, postoje, vlastnosti, předkládá návod k vytvoření stupnice základních životních hodnot“.⁷⁶

⁷¹ J. PRŮCHA, *Moderní pedagogika*, s. 293.

⁷² *Tamtéž*, s. 293–295.

⁷³ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 158–159.

⁷⁴ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 131.

⁷⁵ *Tamtéž*, s. 131.

⁷⁶ *Tamtéž*, s. 131.

Výše uvedené informace zcela jasně potvrzují tvrzení, že učebnice mají významnou úlohu nejenom v samotné výuce, ale i při procesu plánování výuky a výběru učiva.

3.3.3 Struktura učebnice

Každá učebnice je strukturována. Přístupů a rozlišení strukturace učebnic existuje velké množství. Struktura učebnice umožňuje, aby byly plněny funkce učebnice.⁷⁷

Prvky struktury mohou být děleny různě. Podle Labischové a Gracové učebnice dějepisu využívají dvou druhů textů⁷⁸:

1. Text verbální
 - Výkladový text
 - Text pramenného charakteru (historické prameny a ukázky z krásné literatury)
 - Doprovodný text k ikonickému textu
 - Text řídící osvojování učiva

2. Text ikonický
 - Dokumentární text (fotografie, reprodukce uměleckých maleb, kreseb, karikatury, plakáty apod.)
 - Symbolický text (mapy, kartogramy, grafy, diagramy, schémata, časové přímky apod.)
 - Orientační text

⁷⁷ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 159.

⁷⁸ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, s. 46.

Čapek klasifikoval strukturu učebnice s přihlédnutím k jejím funkcím a stanovil tyto strukturální prvky^{79 80}:

- I. Prezentace učiva
 - a. Forma slovní (texty – výkladové, pomocné doplňkové, ...)
 - b. Forma názorná (ilustrace – ilustrační materiál, fotografie, ...)
- II. Aparát řídicí osvojování učiva (předmluva, úvod k tématům, ...)
- III. Aparát orientační (obsah učebnice, členění učebnice, doporučená literatura, ...)

Učebnice jsou strukturovány tak, aby reflektovaly nové vědecké poznatky, plnily požadované funkce a odpovídaly nárokům moderních vyučovacích systémů. Konkrétně lze tuto změnu doložit rostoucím prostorem, který je vyhrazen pro aktivizační činnosti žáků na úkor předávaného množství informací.⁸¹

3.4 Specifika dějepisného učiva

Dějepisné učivo vykazuje specifickou vyplývající z povahy historické vědy a vyučovacímho předmětu.

Rozlišujeme specifika dějepisného obsahu, která vyplývají z požadavku vykládat učivo od nejstarších dějin k dějinám moderním. Tato skutečnost nekoresponduje s obecným pravidlem didaktiky probírat látku od známé k méně známé.⁸²

Z hlediska dějepisného obsahu je dále problematické vyvážení vztahu národních a obecných dějin ve výuce dějepisu.⁸³ Komplikovanost dějepisné výuky je rovněž dána náročností pochopení příčiny a důsledku v rámci hospodářských, politických, sociálních a dalších dějin, přičemž možnost téměř výhradně

⁷⁹ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, s. 159–161.

⁸⁰ Čapkovo dělení bylo popsáno v dalších publikacích: Stanislav JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004, s. 132–133.; Vratislav ČAPEK a kol., *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005, s. 46–47.

⁸¹ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 133.

⁸² *Tamtéž*, s. 146.

⁸³ V. ČAPEK a kol., *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, s. 85.

zprostředkovaného poznání s využitím náročných pojmů, tuto komplikovanost pouze umocňuje.⁸⁴

Druhou oblastí jsou specifika dějepisu při tvorbě hodnotové orientace vyplývající z požadavku na rozvoj hodnotového vývoje studenta. Při rozvoji hodnotového vývoje nemusí být ihned patrné výsledky pedagogického působení, mohou se projevit až s časovým odstupem.⁸⁵

Třetí oblastí jsou specifika dějepisu při osvojování schopností a dovedností, která vyplývá z nutnosti osvojení si časoprostorové orientace. Specificky rozvíjena výukou dějepisu, je schopnost porozumět různě interpretovaným informacím a vhodně je zařadit do historických představ.⁸⁶

Učitel musí všechna specifika zohledňovat při přípravě dějepisné výuky a v souladu s nimi rozvíjet požadované klíčové kompetence. Kvalitní příprava se správně zvolenými formami a metodami výuky zajistí splnění očekávaných výstupů a požadované rozvíjení klíčových kompetencí odpovídající úrovně.

⁸⁴ S. JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, s. 146–147.

⁸⁵ *Tamtéž*, s. 147.

⁸⁶ *Tamtéž*, s. 147–148.

Výzkumná část

4 Charakteristika výzkumu

Výzkumná část diplomové práce se zabývá textovou analýzou učebnic dějepisu pro střední školy z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí.

Následující kapitola pojednává o hlavním cíli výzkumu, stanovení výzkumných otázek a metodologii výzkumu.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo posoudit, zda středoškolské učebnice dějepisu rozvíjejí klíčové kompetence v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia. Zvláštní pozornost je věnována klíčové kompetenci občanské a sociální a personální.

Dosažení hlavního cíle výzkumu je umožněno sledováním rozvíjení klíčových kompetencí v požadované hladině s ohledem na věk žáků.

4.2 Metodologie výzkumu

S ohledem na hlavní cíl výzkumu je zvolena odpovídající metodologie. Pozornost je zaměřena na dva kompetenční okruhy, etiku a svět financí. Tyto okruhy umožňují sledovat, jak učebnice dějepisu užívají mezipředmětové vazby s občanským a společenskovedním základem a zda pracují s průřezovými tématy. V rámci vzdělávací oblasti „Člověk a společnost“ se analýza soustředí zejména na rozvíjení klíčové kompetence sociální a personální a občanské. Kvalitativní výzkum umožňuje hlubší poznání těchto zkoumaných jevů. Můžeme ho definovat jako *„analýzu údajů, které byly získávány prostřednictvím rozhovorů, pozorování,*

*studiem pramenů ...“.*⁸⁷ Pramenem v případě této diplomové práce rozumíme vybrané učebnicové řady pro výuku dějepisu na středních školách.

Výzkum probíhal na základě textové analýzy středoškolských učebnic dějepisu s úmyslem posoudit, zda jsou rozvíjeny klíčové kompetence se zaměřením na klíčovou kompetenci sociální a personální a občanskou. Na základě hladin klíčových kompetencí lze stanovit, zda jsou učebnice koncipovány přiměřeně věku žáků a kladou na ně odpovídající požadavky. Textové analýze byly podrobeny učebnicové řady vydavatelství SPN⁸⁸ a Didaktis.⁸⁹

V přílohách jsou uvedeny návrhy pracovních a metodických listů na základě výsledků získaných textovou analýzou.

⁸⁷ Lubomír PÁNA – Miroslav SOMR, *Metodologie a metody výzkumu*, České Budějovice 2007, s. 52.

⁸⁸ SPN G: Miroslav POPELKA – Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, Praha 2008.; Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, Praha 2009.; Milan HLAVÁČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, Praha 2007.; Jan KUKLÍK – Jan KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, Praha 2005.; SPN SOŠ: Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN – Milan KUDRYŠ, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, Praha 2016.

⁸⁹ Sixtus BOLOM-KOTARI – Lukáš FASORA a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Učebnice*, Brno 2016.; Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016.; Jan DVOŘÁK – Sixtus BOLOM-KOTARI a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2016.; Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Učebnice*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2015.

5 Analýza učebnicových řad

Každá učebnicová řada byla analyzována zvlášť. V rámci analýzy byly rozebrány dva kompetenční okruhy.⁹⁰

Pro oba okruhy byly vybrány různé příklady úkolů v učebnici nebo pracovním sešitě. Na vybraných úlohách je demonstrováno rozvíjení klíčových kompetencí se zaměřením na klíčové kompetence občanské a sociální a personální. Sledovány jsou rovněž hladiny klíčových kompetencí, mezipředmětové vztahy, průřezová témata, metody a organizační formy, očekávané výstupy dle Rámcového vzdělávacího programu a cíle aktivit.

V závěru analýzy jsou navrženy možné reformulace vybraných úkolů, které neodpovídaly požadované hladině klíčových kompetencí.

5.1 Reflexe učebnicové řady Didaktis⁹¹

5.1.1 Dějiny 19. století pro střední školy⁹²

Charakteristika obsahu učebnice:

K učebnici od nakladatelství Didaktis je připojen pracovní sešit a průvodce pro učitele. Tyto tři části tvoří jednotný celek, který slouží jako učební materiál zejména pro dějiny 19. století.

⁹⁰ Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot; Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika.

⁹¹ Sixtus BOLOM-KOTARI – Lukáš FASORA a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Učebnice*, Brno 2016.; Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016.; Jan DVORÁK – Sixtus BOLOM-KOTARI a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2016.; Jan ČURDA – Petr DVORÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Učebnice*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVORÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVORÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2015.

⁹² Sixtus BOLOM-KOTARI – Lukáš FASORA a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Učebnice*, Brno 2016.; Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016.; Jan DVORÁK – Sixtus BOLOM-KOTARI a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2016.

Učebnice se věnuje světovým i českým dějinám 19. století, první kapitola se zabývá také světovými dějinami konce 18. století. Další kapitoly postupně studenty provází obdobím vlády Napoleona Bonaparte, dějinami mezi léty 1815–1848, na které navazuje kapitola „Proměna Evropy“. Další je věnována modernímu světu a na konci učebnice se nachází „Historická čítanka“, což jsou přepisy dokumentů, které ovlivnily tuto historickou epochu.

Učebnice je doplněna množstvím ikonického materiálu – fotografiemi, mapami a úryvky dobových textů, z nichž některé jsou součástí historické čítanky.

V učebnici je minimum otázek, které mají ověřit osvojení základního učiva. Úlohy k procvičení jsou především součástí pracovního sešitu. Pracovní sešit dodržuje strukturu a členění učebnice, úlohy vychází z informací poskytnutých v učebnici.

V pracovním sešitě nalezneme několik typů úloh, které si kladou za cíl komplexně zopakovat a utřídit nově probranou látku včetně jejího začlenění do širších souvislostí. Největší podíl pracovního sešitu tvoří úlohy zaměřené na práci s textem.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem a vývoje mravních hodnot je v učebnici i pracovním sešitě zastoupen velmi významně. V některých kapitolách je tento kompetenční okruh zcela dominantní a je mu věnován velký prostor. Mnoho úloh explicitně míří na společnost a její projevy. V 19. století docházelo k velkým myšlenkovým a hodnotovým změnám, tvořil se nový „moderní svět“. Tyto zvraty přinesly množství myšlenek, které učebnice a pracovní sešit reflektují a věnují se jim v dostatečné míře, přičemž často sledují daný kompetenční okruh explicitně. Další otázky se ho dotýkají implicitně.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh rozumím světu financí je v učebnici zastoupen nevyrovnaně. Tato skutečnost odpovídá tomu, jak se v historii měnil význam financí. Na počátku 19. století nehrály finance takovou roli, aby formovaly vývoj společnosti. Ta se formovala pod tlakem nových myšlenek a názorů, finanční politika se začala více projevovat se vznikem „moderní doby“. Učebnice a pracovní sešit se kompetenčnímu okruhu věnují v dostatečné a odpovídající míře.

Tematický okruh dle RVP⁹³:

Dějepis

a) OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Očekávané výstupy

žák

- určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století
- na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů přes úsilí mocenských struktur o jejich udržení
- posoudí význam ústavy a novou organizaci státu, uvede základní typy parlamentních státních systémů
- vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů
- charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace

⁹³ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 45.

- vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období

Učivo

- osvícenství
- velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799, vznik USA, rok 1848
- Evropa za napoleonských válek a po Vídeňském kongresu
- rozvoj výroby a vědy, proměna agrární společnosti ve společnost průmyslovou, změny v sociální struktuře
- utváření novodobých národních společností (české, slovenské, německé, italské); emancipační hnutí sociálních skupin
- předpoklady a projevy imperiální (mocenské a koloniální) politiky velmocí; nástup Ruska jako evropské velmoci; USA, jejich vnitřní vývoj a mezinárodní postavení do I. světové války
- vzájemné střetávání velmocí, diplomatické a vojenské aktivity v předvečer I. světové války, mimoevropská ohniska koloniálních konfliktů
- proměny životního stylu, vzdělanost a umění „belle epoque“ přelomu 19. a 20. století

Analýza vybraných úkolů

Pro analýzu úkolů byly zvoleny úlohy z pracovního sešitu, neboť v učebnici se nachází pouze jednoduché otázky sloužící k ověření nabytých znalostí. V pracovním sešitě se objevuje několik typů úloh⁹⁴, které se zaměřují na sledovaný kompetenční okruh.

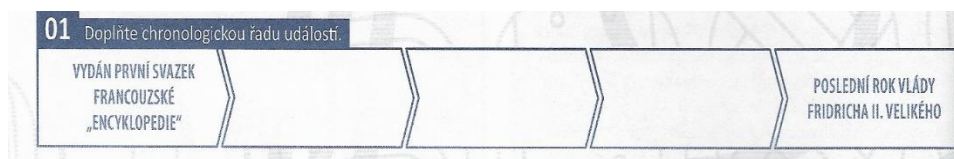
⁹⁴ Doplnění chronologické řady událostí, vyhledávání faktických chyb v textu, práce s textem, práce s obrazovým a statistickým materiálem, výběr správného závěru, určení konkrétních příčin historické události. Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHERL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016, s. 3–4.

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „1. Doplňte chronologickou řadu událostí“.⁹⁵

Většina kapitol pracovního sešitu začíná chronologickou řadou, ve které jsou vyplněny dvě z pěti buněk. Zbytek žák samostatně doplní.

Jako příklad v rámci kompetenčního okruhu etických norem bylo vybráno toto cvičení⁹⁶:



Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Osvícenství

Učivo dle RVP: osvícenství

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století

Cíl aktivity:

Žák chronologicky seřadí události ve vztahu k tématu

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovědní základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

⁹⁵ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 10.

⁹⁶ *Tamtéž*, s. 10.

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 15–16 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální a KK občanské.

Zadání 2:

Častým typem zadání v pracovním sešitě je práce s textem. Střídají se různé podoby práce s textem – hledání a opravování faktických chyb, práce s úryvky a otázkami, z nichž některé využívají skupinovou práci a diskuzi či výběr správné možnosti na základě posouzení několika krátkých úryvků.

Zadání úkolu (průběh): „2. Vyhledejte v textu faktické chyby a opravte je“.⁹⁷

Žák samostatně pracuje s textem a vyhledává chybné informace, které opraví.

⁹⁷ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHTEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 10.

02 Vyhledejte v textu faktické chyby a opravte je.

Osvícenství bylo do jisté míry produktem filozofie racionalismu nebo racionální metafyziky, jak ji v 15. století zformulovali myslitelé René Descartes, Thomas Hobbes, Benedict Spinoza a Immanuel Kant. Podněty pro úvahy osvícenských myslitelů vycházely především z Francie, která prošla významným společenským a duchovním vývojem mnohem dříve než státy kontinentální Evropy (konstituční monarchie, francouzská církev, národohospodářství). Francouzi již na počátku 16. století studovali anglickou ústavu a společenský systém, zabývali se anglickou filozofií a přírodovědou. Z Anglie začal proudit tok rozpracovaných myšlenek, a to včetně teorie společenské smlouvy.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Osvícenství

Učivo dle RVP: osvícenství

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století

Cíl aktivity:

Žák vyhledá chybné informace a opraví je

Žák rozvíjí schopnost práce s textem

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovědní základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 15–16 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. V případě kolektivního řešení úlohy je rozvíjena KK občanská, kdy žák respektuje různorodost názorů ostatních lidí.

Zadání 3:

Dalším typem úloh, který je zaměřen na kompetenční okruh etických norem, je práce s obrazovým materiálem.

Zadání úkolu (průběh): „1. Jak je na rytině zobrazen lid a jak král? Proč? Co měla rytina zdůrazňovat, jakých symbolů užila? Svě závěry srovnajte s popisem díla v níže uvedené knize. Zdroj: Lynn HUNTOVÁ: *Francouzská revoluce: politika, kultura, třída. Přeložil Tomáš Suchomel. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2007*“.⁹⁸

⁹⁸ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 24.

17 Prohlédněte si vyobrazení a vypracujte úkoly.

Rytina „Lid požívá krále“, uveřejněná v listu „Révolutions de Paris“ v roce 1793, znázorňuje oficiální návrh na sousoší, které by mělo oslavit revoluční francouzský lid.

1. Jak je na rytině zobrazen lid a jak král? Proč? Co měla rytina zdůrazňovat, jakých symbolů užíla? Své závěry srovnajte s popisem díla v níže uvedené knize.
Zdroj: Lynn HUNTOVÁ: *Francouzská revoluce: politika, kultura, třída*.
Přeložil Tomáš Suchomel. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2007.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Velká francouzská revoluce

Učivo dle RVP: velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století
- na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů přes úsilí mocenských struktur o jejich udržení
- posoudí význam ústavy a novou organizaci státu, uvede základní typy parlamentních státních systémů

Cíl aktivity:

Žák popíše prvky rytiny

Žák definuje význam rytiny

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí; názorně-demonstrační – práce s obrazem
- forma skupinová

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 28–32 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů, přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Hladina zvýšená, blíží se úrovni 4. ročníku. Skupinovou práci je rozvíjena KK sociální a personální. Skupina se musí shodnout na svých závěrech, které poté prezentuje.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá meziúrovni. Úkol určen k rozvíjení KK občanské.

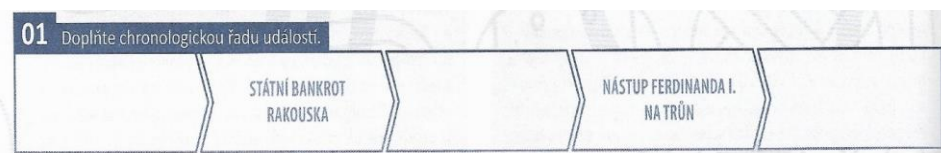
Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „I. Doplňte chronologickou řadu událostí“.⁹⁹

⁹⁹ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 52.

Většina kapitol pracovního sešitu začíná chronologickou řadou, ve které jsou vyplněny dvě z pěti buněk. Zbytek žák samostatně doplní.

Okruh financí se chronologické řady často dotýká pouze implicitně. Zvolený příklad je spíše výjimkou, neboť zde je průnik kompetenčního okruhu explicitní.¹⁰⁰



Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: České země a habsburská monarchie v první polovině 19. století

Učivo dle RVP: rozvoj výroby a vědy, proměna agrární společnosti ve společnost průmyslovou, změny v sociální struktuře utváření novodobých národních společností (české, slovenské, německé, italské); emancipační hnutí sociálních skupin

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů
- žák charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace

Cíl aktivity:

¹⁰⁰ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 52.

Žák chronologicky seřadí události ve vztahu k tématu

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 64–67 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální a KK občanské.

Zadání 5:

Častým typem zadání v pracovním sešitě je práce s textem. Střídají se různé podoby práce s textem – hledání a opravování faktických chyb, práce s úryvky a otázkami, z nichž některé využívají skupinovou práci a diskuzi či výběr správné možnosti na základě posouzení několika krátkých úryvků.

Zadání úkolu (průběh): „2. Kdo byli první majitelé cukrovarů a kde své provozy zakládali? Pokuste se odůvodnit, proč tomu tak bylo. Své odpovědi запиšte“.¹⁰¹

04 Přečtěte si úryvek a vypracujte úkoly.


Nejvýznamnějším odvětvím potravinářského průmyslu na Moravě a ve Slezsku se stalo v průběhu 19. století cukrovarnictví představující výrobu cukru z cukrové řepy. (...) Do počátku 19. století byla většina domácí poptávky po cukru kryta dovozem třtinového cukru, a to zejména z Východní Indie (...). Tomuto dovozu učinil přítrž císař Napoleon Bonaparte, který vydáním dekretu o tzv. kontinentálním systému (blokáde) hodlal hospodářsky podlomit svého rivala Velkou Británii. Hledala se proto náhradní surovina. A tou se nejdříve stala javorová míza. (...) Postupně však „vítězila“ cukrová řepa (burák), původem z pobřeží Středozemního moře.

Jako první „skutečný“ řepný cukrovar (nejen v českých zemích, ale i v celém Rakousku) je označována malá provozna na dačickém panství v Kostelním Vydří, založená v roce 1829. (...) Podle vzoru cukrovaru v Kostelním Vydří bylo v roce 1831 založeno také v Čechách několik podniků (...). V té době se na Moravě objevily další cukrovarnické manufakturní provozy, rovněž zakladané velkostatkářskými šlechtickými podnikateli v menších venkovských lokalitách. (...) Můžeme říci, že se začala rozvíjet (...) první fáze zakladatelského období, které vyvrcholilo hospodářskou konjunkturou na počátku roku 1873. (...)

V letech 1869–1873 (...) zahájilo v českých zemích činnost kolem 80 rolnických cukrovarů (z toho v Čechách 70), z nichž plně tři čtvrtiny byly v českých rukou. Byl to dozajista pozitivní rys, který vypovídal o silici roli českého cukrovarnictví; ze všech cukrovarů v habsburské monarchii bylo tehdy 87 % v provozu v českých zemích a zpracovávalo se v nich 88,6 % cukrové řepy vypěstované v celé říši. (...)

Zhruba více jak čtyřicetiletá etapa cukrovarnictví na Moravě a ve Slezsku vrcholila ekonomickou konjunkturou let 1872–1873, mimořádně příznivou i pro cukrovarnické podnikání.

František ČAPKA: Zakladatelské období cukrovarnictví na Moravě a ve Slezsku do hospodářské krize v roce 1873.
In: Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, řada společenských věd, 2012, roč. 26, č. 1; redakčně upraveno.

1.  Z jakého důvodu se v českých zemích začalo rozvíjet cukrovarnictví? Odpovzte písemně.
2. Kdo byli první majitelé cukrovarů a kde své provozy zakládali? Pokuste se odůvodnit, proč tomu tak bylo. Své odpovědi запиšte.
3. S pomocí níže uvedené (příp. jiné) monografie určete některá z dalších ekonomických odvětví, ve kterých české obyvatelstvo v daném období prospívalo.
Zdroj: Marcela C. EFMERTOVÁ: České země v letech 1848–1918. Praha: Libri, 1999.

Žák samostatně pracuje s textem a odpovědi zapíše.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Habsburská monarchie a české země v závěru 19. století

¹⁰¹ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 88.

Učivo dle RVP: utváření novodobých národních společností (české, slovenské, německé, italské); emancipační hnutí sociálních skupin

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace

Cíl aktivity:

Žák definuje majitele a místa založení cukrovarů

Žák rozvíjí schopnost práce s textem

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 116–119 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. V případě kolektivního řešení úlohy je rozvíjena KK občanská, kdy žák respektuje různorodost názorů ostatních lidí.

Zadání 6:

Dalším typem úloh, který je zaměřen na kompetenční okruh financí, je práce s obrazovým materiálem – konkrétně grafy a tabulky.

Zadání úkolu (průběh): „3. Srovnajte hospodářské výsledky a politické systémy jednotlivých zemí. Diskutujte o tom, co údaje z tabulky vypovídají o životní úrovni obyvatel“.¹⁰²

07 Prostudujte si tabulky a vypracujte úkoly.

Celkové HDP evropských velmocí v letech 1840–1890 (v tržních cenách, miliardách amerických dolarů a cenách z roku 1960)

Země	1840	1850	1860	1870	1880	1890
Rusko	11,2	12,7	14,4	22,9	23,2	21,1
Francie	10,3	11,8	13,3	16,8	17,3	19,7
Británie	10,4	12,5	16,0	19,6	23,5	29,4
Německo	8,3	10,3	12,7	16,6	19,9	26,4
Habsburská říše	8,3	9,1	9,9	11,3	12,2	15,3
Itálie	5,9	6,6	7,4	8,2	8,7	9,4

HDP evropských velmocí v přepočtu na jednoho obyvatele v letech 1840–1890 (v tržních cenách, amerických dolarech a cenách z roku 1960)

Země	1840	1850	1860	1870	1880	1890
Rusko	170	175	178	250	224	182
Francie	302	333	365	437	464	515
Británie	394	458	558	628	680	785
Německo	267	308	354	426	443	537
Habsburská říše	266	283	288	305	315	361
Itálie	270	277	301	312	311	311

Zdroj: Paul KENNEDY: Vzestup a pád velmocí: ekonomické proměny a vojenské konflikty v letech 1500–2000. Přeložil Miroslav Korbelík. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1996; redakčně upraveno.

- Zhodnotte krátce vlastními slovy vývoj HDP Ruska (celkového i přepočteného na jednoho obyvatele) v porovnání s ostatními uvedenými zeměmi.
- Zatímco celkové HDP Ruska vyznívá poměrně dobře, přepočtené HDP ukazuje na odstup Ruska od západní Evropy. Pokuste se určit příčiny tohoto rozdílu.
- Srovnajte hospodářské výsledky a politické systémy jednotlivých zemí. Diskutujte o tom, co údaje z tabulky vypovídají o životní úrovni obyvatel.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

¹⁰² S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHÉL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 82.

Téma: Východní Evropa a Balkán od 50. let 19. století

Učivo dle RVP: vzájemné střetávání velmocí, diplomatické a vojenské aktivity v předvečer I. světové války, mimoevropská ohniska koloniálních konfliktů

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období

Cíl aktivity:

Žák srovnává údaje z tabulky

Žák analyzuje vliv politického uspořádání na životní úroveň

Žák diskutuje problematiku ve skupině

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí; názorně-demonstrační – práce s tabulkou, dialogická – diskuze
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 98–100 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů, přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Hladina zvýšená, blíží se úrovni 4. ročníku. Úkol určen k rozvíjení KK sociální a personální.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí, posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí

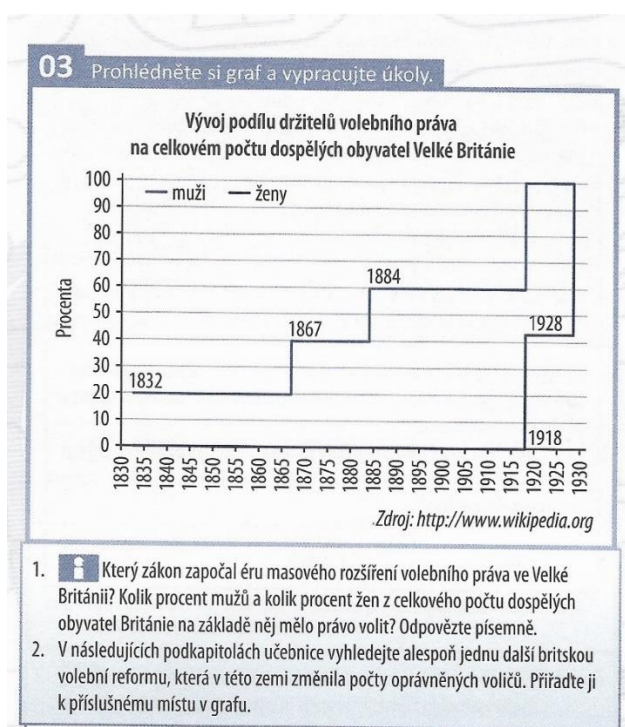
Hladina na úrovni 4. ročníku. Úkol určen k rozvíjení KK občanské.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„2. V následujících podkapitolách učebnice vyhledejte alespoň jednu další britskou volební reformu, která v této zemi změnila počty oprávněných voličů. Přiřadte ji k příslušnému místu v grafu“.¹⁰³



¹⁰³ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 44.

Reformulace:

Proč docházelo k reformám, které ovlivňovaly počty oprávněných voličů v Británii? Jaké měly tyto reformy dopady ve společnosti?

Explicitně je sledována etika.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

Zadání 2:

„2. Co patřilo obecně k hlavním cílům socialistického hnutí? Určete co nejvíce možných cílů. Sdělte své řešení spolužákům“.¹⁰⁴

06 Přečtěte si úryvek a vypracujte úkoly.

V našem starém, ospalém Rakousku se začalo připravovat jakési pozoruhodné převrstvení. Masy, které po desetiletí mlčky a poslušně ponechávaly nadvládu liberální buržoazii, náhle zneklidněly, organizovaly se a dožadovaly svého práva. (...)

Prvním z těchto velkých masových hnutí v Rakousku bylo hnutí socialistické. Až dosud u nás bylo ono pokrytecky zvané „všeobecné“ hlasovací právo nespravedlivě udělováno jen majetným, kteří vykazovali určitou výši daňových poplatků. Advokáti a statkáři zvolení z této třídy však upřímně a poctivě věřili, že v parlamentu jsou mluvčími a zástupci „lidu“. Byli velice hrdí na to, že jsou lidmi vzdělanými, pokud možno akademicky, dbali na jistou důstojnost, slušnost a dobrou dílci; na schůzích parlamentů proto vše probíhalo jako na diskusním večeru nějakého vybraného klubu. Tito buržoazní demokraté, díky své liberalistické víře v toleranci a rozum nepochybně pokrokového světa, se domnívali, že blaho všech poddaných mohou nejlépe podporovat malými koncesemi a postupnými reformami. Zcela však zapomněli, že reprezentují jen padesát nebo sto tisíc dobře situovaných lidí ve velkých městech, a nikoliv statisíce a miliony v celé zemi. Mezitím vykonaly své dílo stroje a soustředily rozptýlené dělnictvo kolem průmyslu; pod vedením vynikajícího muže, dr. Victora Adlera, se vytvořila v Rakousku socialistická strana, aby prosazovala požadavky proletariátu, vymáhajícího skutečné všeobecné volební právo rovné pro každého (...).

Stefan ZWEIG: Svět věčejška: vzpomínky jednoho Evropana. Přeložila Eva Červinková. Praha: Sumbalon, 1994; redakčně upraveno.

1.  Jak autor hodnotí liberálnědemokratické politiky? Je jejich stoupencem, nebo spíše kritikem? Odpovězte písemně a v úryvku si označte spojení slov, která vás závěr podporují.

2. Co patřilo obecně k hlavním cílům socialistického hnutí? Určete co nejvíce možných cílů. Sdělte své řešení spolužákům.

¹⁰⁴ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 89.

Reformulace:

Co patřilo k ekonomickým cílům socialistického hnutí? Sdělte své řešení spolužákům.

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

5.1.2 Moderní dějiny pro střední školy¹⁰⁵

Charakteristika obsahu učebnice:

K učebnici od nakladatelství Didaktis je připojen pracovní sešit a příručka pro učitele. Tyto tři části tvoří jednotný celek, který slouží jako učební materiál pro moderní dějiny.

Učebnice se věnuje světovým a českým dějinám v období 20. století a počátku 21. století. Je členěna do sedmi hlavních kapitol s množstvím podkapitol. První kapitolou je „Úvod“, na který navazují kapitoly „První světová válka a nová Evropa“, „Meziválečné období“, „Druhá světová válka“, „Rozdělený svět“, „Nejnovější dějiny“ a na konci učebnice se nachází „Historická čítanka“ obsahující vybrané dokumenty, které významně ovlivnily dějiny.

¹⁰⁵ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Učebnice*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014.; Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2015.

Učebnice je doplněna množstvím ikonického materiálu – fotografiemi, mapami a úryvky dobových textů, z nichž některé jsou součástí „Historické čítanky“.

V učebnici je minimum otázek, které mají ověřit osvojení základního učiva. Úlohy k procvičení jsou především součástí pracovního sešitu. Pracovní sešit dodržuje strukturu a členění učebnice, úlohy vychází z informací poskytnutých v učebnici.

V pracovním sešitě nalezneme několik typů úloh, které si kladou za cíl komplexně zopakovat a utřídit nově probranou látku včetně pochopení širších souvislostí. Největší podíl pracovního sešitu tvoří úlohy zaměřené na práci s textem.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem a vývoje mravních hodnot je v učebnici i pracovním sešitě obsažen v odpovídající míře. Zastoupení etiky odpovídá probírané historické epoše, která byla ovlivněna mnoha faktory i mimo etické normy. Učebnice rozebírá zásadní události z hlediska etiky – například sociální dopady hospodářské krize, rozdíly mezi demokracií a diktaturou a další. Učebnice i pracovní sešit tyto skutečnosti reflektují a představují je žákům v podobě odpovídající potřebám ke správnému a efektivnímu vzdělávání.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh svět financí je v učebnici zastoupen v míře, která odpovídá významu financí v „moderní době“. Učebnice a pracovní sešit neopomíjí důležité události spojené s financemi a uvádí je v širších souvislostech, ať se jedná například o problémy světa před válkami a po nich, dále zdůrazňuje odlišnost a konkrétní rozdíly ekonomik východního bloku a západu nebo transformaci zemí střední a východní Evropy po rozpadu východního bloku. Ekonomika a finance

hrály v této době významnou roli, proto jim učebnice a pracovní sešit poskytují značný prostor společně s využitím obrazového a statistického materiálu.

Tematický okruh dle RVP¹⁰⁶:

Dějepis

a) MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914-1945

Očekávané výstupy

žák

- charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky
- uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku
- vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit
- vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil
- popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury

Učivo

- první světová válka, české země v době první světové války, I. odboj
- revoluce v Rusku, upevnování bolševické moci
- versailleský systém a jeho vnitřní rozpory
- vznik Československa, Československo v meziválečném období

¹⁰⁶ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 45–46.

- Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek
- mnichovská krize a její důsledky
- kultura 1. poloviny 20. století (zrod moderního umění, nástup masové kultury, sport)
- druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust), Protektorát Čechy a Morava, II. odboj

b) MODERNÍ DOBA II – SOUDOBE DĚJINY

Očekávané výstupy

žák

- charakterizuje vznik, vývoj a rozpad bipolárního světa, jeho vojenská, politická a hospodářská seskupení, vzájemné vztahy a nejvýznamnější konflikty
- vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku; zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi
- porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích
- popíše mechanismy a prostředky postupného sjednocování Evropy na demokratických principech, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; zná základní instituce sjednocující se Evropy, jejich úlohu a fungování
- objasní hlavní problémy specifické cesty vývoje významných postkoloniálních rozvojových zemí; objasní význam islámské, židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě
- vymezí základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje

Učivo

- Evropa a svět po válce (OSN, princip sociálního státu)
- Východní blok, jeho politický, hospodářský a sociální vývoj; SSSR jako světová velmoc; RVHP, Varšavská smlouva
- euroatlantická spolupráce a vývoj demokracie; USA jako světová velmoc
- životní podmínky na obou stranách „železné opony“
- konflikty na Blízkém východě, vznik státu Izrael
- dekolonizace; „třetí svět“ a modernizační procesy v něm – ekonomické, demografické a politické postavení v globálním světě
- pád komunistických režimů a jeho důsledky; sjednocující se Evropa a její místo v globálním světě
- globální problémy moderní společnosti

Analýza vybraných úkolů

Pro analýzu úkolů byly zvoleny úlohy z pracovního sešitu, neboť v učebnici se nachází pouze jednoduché otázky sloužící k ověření nabytých znalostí. V pracovním sešitě se objevuje několik typů úloh¹⁰⁷, které se zaměřují na sledovaný kompetenční okruh.

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „1. Doplňte chronologickou řadu událostí“.¹⁰⁸

Většina kapitol pracovního sešitu začíná chronologickou řadou, ve které jsou vyplněny dvě z pěti buněk. Zbytek žák samostatně doplní.

¹⁰⁷ Doplnění chronologické řady událostí, určení možných dopadů politických rozhodnutí, vyhledávání faktických chyb v textu, práce s textem, práce s obrazovým a statistickým materiálem, výběr správného závěru, určení konkrétních příčin historické události. Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014, s. 3–4.

¹⁰⁸ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014, s. 84.

Jako příklad v rámci kompetenčního okruhu etických norem bylo vybráno toto cvičení, kde je kompetenční okruh implicitně obsažen¹⁰⁹:



Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA II – SOUDOBÉ DĚJINY

Téma: Československo v letech 1945–1948

Učivo dle RVP: Evropa a svět po válce (OSN, princip sociálního státu) Východní blok, jeho politický, hospodářský a sociální vývoj; SSSR jako světová velmoc; RVHP, Varšavská smlouva

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje vznik, vývoj a rozpad bipolárního světa, jeho vojenská, politická a hospodářská seskupení, vzájemné vztahy a nejvýznamnější konflikty

Cíl aktivity:

Žák chronologicky seřadí události ve vztahu k tématu

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí

¹⁰⁹ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014, s. 84.

forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 105–108 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální a KK občanské.

Zadání 2:

Častým typem zadání v pracovním sešitě je práce s textem. Střídají se různé podoby práce s textem – hledání a opravování faktických chyb, práce s úryvky a otázkami, z nichž některé využívají skupinovou práci a diskuzi či výběr správné možnosti na základě posouzení několika krátkých úryvků.

Zadání úkolu (průběh): „3. Přečtěte si citáty a vypracujte úkoly“.¹¹⁰

03 Přečtěte si citáty a vypracujte úkoly.

1. „Oko za oko a svět bude slepý.“
2. „V Turecku bolševismus nebude, protože prvním cílem turecké vlády je dát lidu svobodu a štěstí.“
3. „Dnešní Amerika se nepotřebuje chovat hrdinsky, ale smířlivě. Neměla by se snažit najít univerzální lék, ale být normální, neměla by být revoluční, ale restaurační (...), neměla by provádět operativní zákroky, ale zůstat v klidu.“

1. Spojte osobnosti a odpovídající výroky. Zdůvodněte své řešení spolužákům.

a) Mustafa Kemal	1.
b) Mahátmá Gándhí	2.
c) Warren G. Harding	3.

¹¹⁰ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 37.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914–1945

Téma: Mimoevropský svět ve 20. letech

Učivo dle RVP: Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku

Cíl aktivity:

Žák uvede autory daných citátů

Žák vysvětlí důvody, které ho vedly k danému řešení

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí

forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 48–49 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Žák získává a vyhodnocuje informace v souvislostech, které ho dovedou ke správnému řešení. Vyjadřuje svoje názory nekonfliktní cestou. Úloha je určena k rozvíjení KK sociální a personální.

b) Kompetence občanská: respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu


Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Žák se zamýšlí nad různými citáty a vyhodnocuje jejich přínos v oblasti individuálního života i politických názorů. Zároveň se zamýšlí nad chodem společnosti. Úloha je určena k rozvíjení KK občanské.

Zadání 3:

Dalším typem úloh, který je zaměřen na kompetenční okruh etických norem, je práce s obrazovým materiálem.

Zadání úkolu (průběh): „1. Jak karikatura z roku 1917 charakterizuje carismus? Formulujte společně odpověď“.¹¹¹

04 Prohlédněte si dobovou karikaturu a vypracujte úkoly.



„Car, kněz a boháč
na ramenou
pracujícího lidu“

1. Jak karikatura z roku 1917 charakterizuje carismus? Formulujte společně odpověď.

2. Srovnajte tuto karikaturu s německými protibolševickými plakáty na druhé straně této podkapitoly. Jaké podobnosti a rozdíly nacházíte? Diskutujte.

¹¹¹ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 27.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914-1945

Téma: Ruská revoluce a občanská válka

Učivo dle RVP: revoluce v Rusku, upevňování bolševické moci

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku

Cíl aktivity:

Žák popíše prvky karikatury

Žák definuje ruskou společnost v roce 1917

Žák formuluje kolektivně odpověď

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovědní základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí; názorně-demonstrační – práce s obrazem

forma skupinová

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 33–35 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů, přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

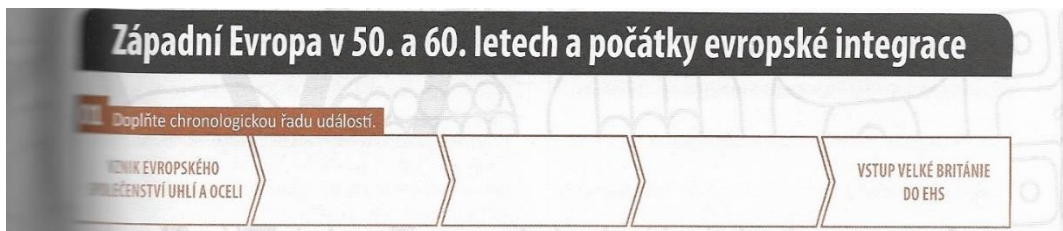
Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Skupinovou prací je úkol určen k rozvíjení KK sociální a personální. Skupina se musí shodnout na svých závěrech, které poté prezentuje.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Úkol je určen k rozvíjení KK občanské.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „1. Doplňte chronologickou řadu událostí“.¹¹²



Většina kapitol pracovního sešitu začíná chronologickou řadou, ve které jsou vyplněny dvě z pěti buněk. Zbytek žák samostatně doplní.

Okruh financí se chronologické řady často dotýká pouze implicitně.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

¹¹² Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 107.

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA II – SOUDOBÉ DĚJINY

Téma: Západní Evropa v 50. a 60. letech a počátky evropské integrace

Učivo dle RVP: euroatlantická spolupráce a vývoj demokracie; USA jako světová velmoc

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák popíše mechanismy a prostředky postupného sjednocování Evropy na demokratických principech, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; zná základní instituce sjednocující se Evropy, jejich úlohu a fungování

Cíl aktivity:

Žák chronologicky seřadí události ve vztahu k tématu

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí

forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 128–130 v učebnici.

a) Kompetence sociální a personální: rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ. Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální.

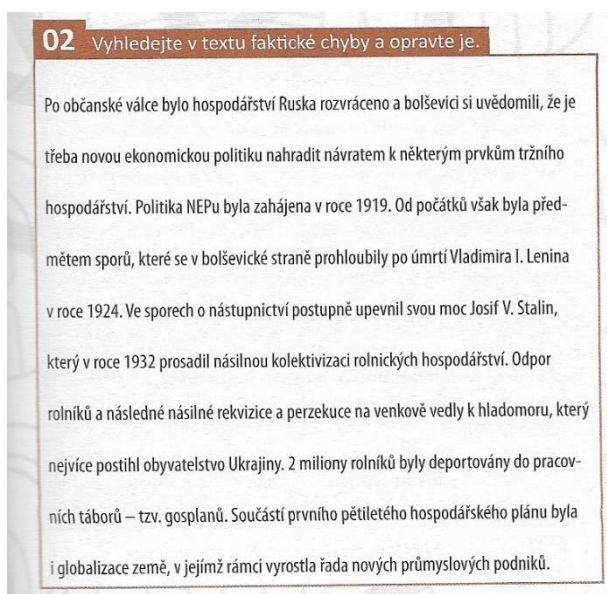
b) Kompetence občanská: respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ. Úkol není primárně určen k rozvíjení KK občanské.

Zadání 5:

Častým typem zadání v pracovním sešitě je práce s textem. Střídají se různé podoby práce s textem – hledání a opravování faktických chyb, práce s úryvky a otázkami, z nichž některé využívají skupinovou práci a diskuzi či výběr správné možnosti na základě posouzení několika krátkých úryvků.

Zadání úkolu (průběh): „2. Vyhledejte v textu faktické chyby a opravte je“.¹¹³



02 Vyhledejte v textu faktické chyby a opravte je.

Po občanské válce bylo hospodářství Ruska rozvráceno a bolševici si uvědomili, že je třeba novou ekonomickou politiku nahradit návratem k některým prvkům tržního hospodářství. Politika NEPu byla zahájena v roce 1919. Od počátků však byla předmětem sporů, které se v bolševické straně prohloubily po úmrtí Vladimíra I. Lenina v roce 1924. Ve sporech o nástupnictví postupně upevnil svou moc Josif V. Stalin, který v roce 1932 prosadil násilnou kolektivizaci rolnických hospodářství. Odpor rolníků a následné násilné rekvizice a perzekuce na venkově vedly k hladomoru, který nejvíce postihl obyvatelstvo Ukrajiny. 2 miliony rolníků byly deportovány do pracovních táborů – tzv. gosplanů. Součástí prvního pětiletého hospodářského plánu byla i globalizace země, v jejímž rámci vyrostla řada nových průmyslových podniků.

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914-1945

Téma: Stalinova vláda v SSSR

¹¹³ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 45.

Učivo dle RVP: Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit

- žák vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil

Cíl aktivity:

Žák identifikuje faktické nesrovnalosti a opraví je

Žák rozvíjí schopnost práce s textem

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí

forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 56–58 v učebnici.

a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; informovaně zvažuje vztahy mezi

svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě

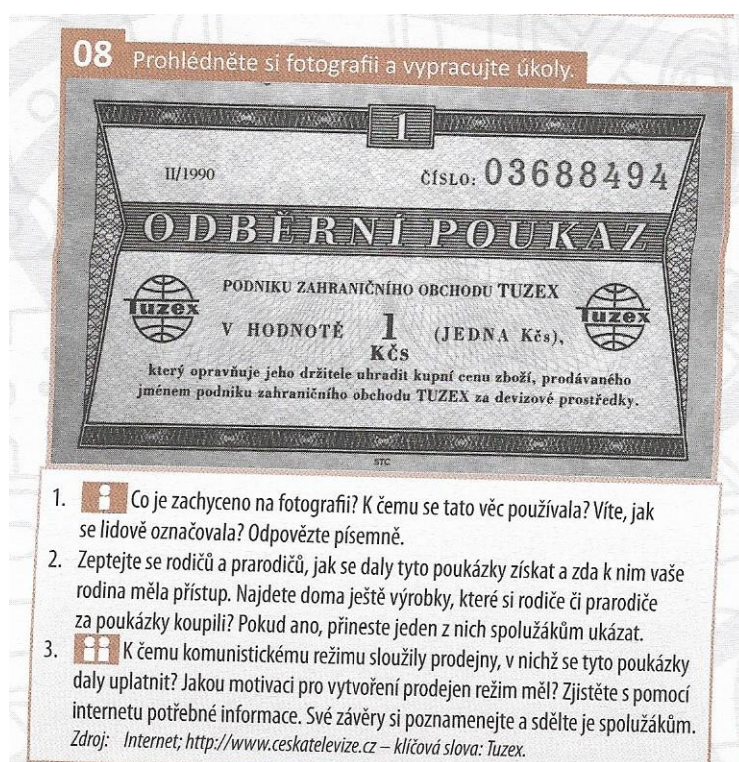
Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Významně je rozvíjena KK občanská. Žák je konfrontován s různými hodnotami a názory, kdy každá skupina měla své zájmy.

Zadání 6:

Dalším typem úloh, který je zaměřen na kompetenční okruh financí, je práce s obrazovým materiálem – konkrétně grafy, tabulky a fotografie.

Zadání úkolu (průběh): „1. Co je zachyceno na fotografii? K čemu se tato věc používala? Víte, jak se lidově označovala? Odpovězte písemně.“¹¹⁴



Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

¹¹⁴ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 116.

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – MODERNÍ DOBA II – SOUDOBÉ DĚJINY

Téma: Československo v období normalizace

Učivo dle RVP: životní podmínky na obou stranách „železné opony“

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích

Cíl aktivity:

Žák popíše předmět na fotografii

Žák definuje účel tohoto předmětu ve vztahu k ekonomice

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

metoda slovní – práce s učebnicí

forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální, občanské:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 136–138 v učebnici.

a) Kompetence sociální a personální: rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina na úrovni 1. ročníku SŠ. Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální.

- b) **Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Hladina odpovídá meziúrovni. Úkol není primárně určen k rozvíjení KK občanské.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„14. Popište možné dopady historické události“.¹¹⁵

14 Popište možné dopady historické události.	
Seznamte se s popisem poměrů v Itálii v době vstupu tohoto státu do první světové války a odpovězte na otázku, jaké mohly být dopady války na obyvatelstvo jižní části země. Zapište své závěry do tabulky.	
Vstup Itálie do války	Dopady na jihoitalské obyvatelstvo
V Itálii již od jejího sjednocení panovala určitá řevnivost mezi ekonomicky chudším zemědělským jihem a průmyslovým severem, odkud pocházela většina mocenských elit. Jih byl řadou obyvatel severu vnímán jako kulturně zaostalý (což odkazovalo např. k vysoké míře negramotnosti) a problémový, přičemž zde převládal pocit regionální (nikoli národní) sounáležitosti. Po vypuknutí války byly jihoitalské pluky (podle některých názorů cíleně) nezřídká nasazovány do bojů na nejtěžších úsecích v neznámém horském terénu.	

Reformulace:

Vysvětlete, proč byl italský jih vnímán jako kulturně zaostalý. Jaké měla tato skutečnost reálné dopady na jižní obyvatelstvo?

Explicitně je sledována etika.

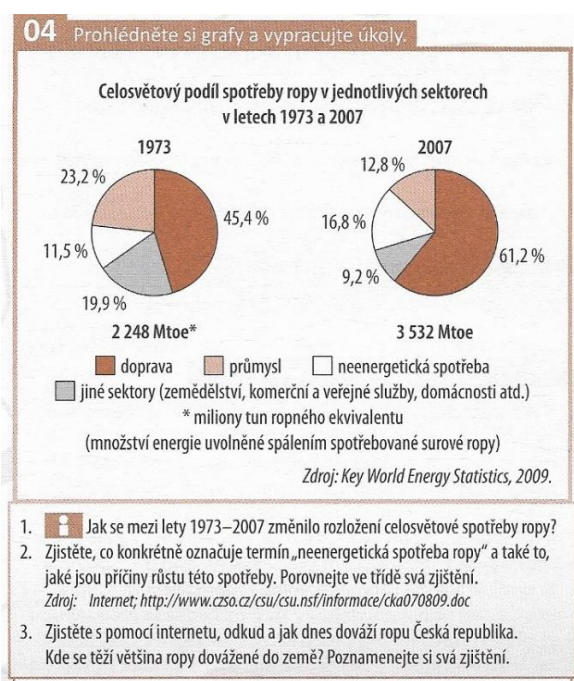
KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

¹¹⁵ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 17.

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování; rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Zadání 2:

„3. Zjistěte s pomocí internetu, odkud a jak dnes dováží ropu Česká republika. Kde se těží většina ropy dovážené do země? Poznamenejte si svá zjištění“.¹¹⁶



Reformulace:

Zjistěte s pomocí internetu, odkud a jak dnes dováží ropu Česká republika. Kdo je největším exportérem ropy? Jak ovlivňuje vývoz ropy ekonomiku země, které ji těží?

Explicitně je sledován svět financí.

¹¹⁶ Jan ČURDA – Petr DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, s. 121.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

5.1.3 Grafická stránka učebnicové řady

Grafické zpracování učebnice je na první pohled velmi kvalitně zpracováno. Učebnice je poutavá, přehledně členěna, je použito barevné odlišení. Pracovní sešit je černobílý s vodoznakem v barvě daného dílu. I pracovní sešit působí na první dojem přehledně a uživatelsky zajímavě. Zjištění, že každá barva, kolonka a odstavec mají svůj účel, rovněž přispívá ke kladnému hodnocení. Obrazové přílohy jsou graficky kvalitní a vhodně doplňují výkladovou část učebnice.

5.1.4 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady

Přehlednost učebnice a pracovního sešitu vychází z grafického zpracování. Systém různých barevných odlišení a sekcí na stránce přehlednost umocňuje. Struktura jednotlivých částí učebnicové série je popsána hned v úvodu titulu. Kdo si tuto pasáž přečte, musí se v učebnici rychle zorientovat. Rovněž členění textu je pro čtenáře smysluplné a přehledné.

Text učebnice je srozumitelný, odpovídající schopnostem a znalostem cílové skupiny.

5.1.5 Zadané otázky a úkoly

V učebnici je otázkám a úkolům věnován malý prostor. Po stranách výkladových částí nalezneme pouze základní otázky k probírané tématice pro upřesnění, ověření či zopakování nově nabyté látky.

Nositelem úloh k řešení je k učebnici připojený pracovní sešit. Pracovní sešit uživatele na první pohled překvapí různými typy úloh. Při bližším zkoumání ovšem zjistíme, že převážná většina zadání je zaměřena na práci s textem. Neustále

se opakují 3–4 typy zadání. Skladba cvičení je téměř v každé kapitole stejná, dominuje práce s textem s jistými drobnými modifikacemi. Zřejmá je i snaha o střídání odpovědí – písemně, nebo ústně. Jistá stereotypnost úloh je kompenzována snahou o otázky směřující k diskuzi.

Pozitivním rysem je zařazení úloh na individuální či skupinovou práci, kdy není nouze ani o podněty k diskuzi v rámci celého kolektivu třídy. Přesto by bylo možné vymyslet pestřejší škálu úkolů. Úkoly a zadání jsou koncipovány buď jako „povinné“ či „nepovinné“. Většina úloh je „nepovinných“, často jsou zadání omezena na práci s textem a úryvky a práci s obrazovým či statistickým materiálem. Povinné úkoly se typově opakují ve třech až čtyřech variantách.¹¹⁷ Patrná je i snaha o rozvíjení mezipředmětových vztahů.¹¹⁸

Autoři deklarují snahu o rozvíjení klíčových kompetencí, která je patrná.¹¹⁹ Většina úloh je jasně zaměřena na jednotlivé kompetenční okruhy.¹²⁰ Mezi pracovními sešity „Moderní dějiny“ a „Dějiny 19. století“ není patrná výrazná změna hladin klíčových kompetencí. Některé úlohy jsou na úrovni pro 1. ročník SŠ, jiné naopak odpovídají hladině 4. ročníku SŠ.

Pro srovnání můžeme uvést zadání pracující s textem:

*„Co autor textu považuje za důvod odklonu některých carů od reformního úsilí? Odpovězte písemně“.*¹²¹

*„Jaké bylo podle zprávy Human Rights Watch postavení médií a policie ve Venezuele za vlády prezidenta Huga Cháveze? Odpovězte písemně“.*¹²²

¹¹⁷ Jedná se o doplnění chronologické řady událostí; hledání faktických chyb v textu; vybírání správného závěru z několika možností.

¹¹⁸ Např. práce s tabulkou (matematika), mapou (geografie). Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHTEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016, s. 53.

¹¹⁹ Např. rozvíjení klíčové kompetence k učení (hledání chyb v textu), komunikativní (prezentace závěrů spolužákům), občanské (vysvětlení rozdílů mezi bojem za nezávislost a terorismem), sociální a personální (skupinová práce). Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHTEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016, s. 85.

¹²⁰ Např. kompetenční okruh já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot. Cvičení 01 – chronologická řada. Sixtus BOLOM-KOTARI – Marian HOCHTEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016, s. 10.

¹²¹ S. BOLOM-KOTARI – M. HOCHTEL a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, s. 51.

¹²² J. ČURDA – P. DVOŘÁK a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Pracovní sešit*, s. 120.

5.1.6 Celkové zhodnocení učebnicové řady

Koncept učebnice odpovídá požadavkům Rámcového vzdělávacího programu, zařazuje průřezová témata i mezioborové vazby.

Grafická podoba série je kvalitní, pozitivem je i zařazení mnohých map, grafů a fotografií. Viditelná je snaha o propojení dějinných souvislostí. Tituly zmiňují i sekundární literaturu pro samostudium. Významným přínosem je sekce „Historická čítanka“, která nabízí dokumenty k prostudování včetně komentáře o významu dokumentu apod.

Celkově se, podle mého názoru, jedná o zdařilou výukovou sérii. Průlomové jsou především učebnice, které jsou na rozdíl od jiných nakladatelství graficky kvalitně zpracovány. Navíc pracují s dobovými dokumenty a mapami.

Pracovní sešit splní svou funkci a nemusí žáky nudit pouze při správném zapojení učitele. Je-li využíván především pro samostatnou práci žáků, může se jevit jako stereotypní.

Pro usnadnění práce učitele existuje i „průvodce pro učitele“, který pedagogům může usnadnit vyučování. Nabízí přehledný a podrobný popis toho, jak pracovat s učebnicí a pracovním sešitem jako kompaktním materiálem pro výuku. Poskytuje popis obsahu vzdělávání a dílčích výsledků jednotlivých kapitol a znázornění provázanosti učebnice s pracovním sešitem. Součástí průvodce je i „klíč k úkolům v pracovním sešitě“.

5.2 Reflexe učebnicové řady SPN G¹²³

5.2.1 SPN pro gymnázia a střední školy 1¹²⁴

Charakteristika obsahu učebnice:

První díl učebnicové série nakladatelství SPN se věnuje tématům pravěku a starověku.

V rámci kapitoly „Pravěk“ se nachází i nedlouhý informační úvod k archeologii a archeologickému výzkumu, včetně mezioborové spolupráce. Další podkapitoly žáky postupně seznamují se vznikem a vývojem člověka od doby kamenné až po stěhování národů. Učebnice tématu pravěk věnuje strany 9–38.

Druhá kapitola se věnuje starověku a nachází se na stranách 39–139. Žáci jsou postupně seznamováni se starověkou oblastí Předního východu, Egyptem, Řeckem, Římem, Indií a Čínou.

Celá učebnice je provázena mnoha obrazovými přílohami, fotografiemi, mapami a úryvky dobových textů.

Na závěr každé podkapitoly je uvedena sekce „Otázky, úkoly“. Tyto úkoly mají sloužit k zopakování probrané látky, přičemž žák většinou najde správné odpovědi v textu odpovídající podkapitoly. Otázky jsou pokládány tak, aby vyučující mohl rozhodnout o formě vypracování. V některých podkapitolách se vyskytuje otázek více, přičemž se učebnice snaží o propojení učiva se současnou dobou. Příkladem může být zadání číslo 6 z podkapitoly věnované starověkému Egyptu: „*Víte, ve kterých muzeích u nás nebo ve světě jsou velké egyptologické sbírky?*“¹²⁵ Jako příklad další z otázek, která se nevěnuje čistě probrané látce v učebnici, ale snaží se o přesah a propojení znalostí v rámci mezipředmětových vztahů, může být zadání číslo 1 z podkapitoly „Kultura starověkého Říma“:

¹²³ Miroslav POPELKA – Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, Praha 2008.; Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, Praha 2009.; Milan HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*. Praha 2007.; Jan KUKLÍK – Jan KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, Praha 2005.

¹²⁴ Miroslav POPELKA – Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, Praha 2008.

¹²⁵ Miroslav POPELKA – Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, Praha 2008, s. 62.

„Vyhledejte nejznámější římské autory a jejich literární díla. S některými se seznamte podrobněji“.¹²⁶

Celkově je provedení opakování na konci podkapitol stereotypní a neustále se opakující forma i grafické zpracování úloh nenabízí mnoho nápaditosti. Z hlediska obsahu jsou otázky kvalitně definovány.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem a vývoje mravních hodnot je v učebnici zastoupen velmi významně, neboť učebnice se věnuje mimo jiné antice, antickému myšlení a kultuře. Sekce „otázky, úkoly“ nabízí mnoho zadání, která se přímo věnují tomuto kompetenčnímu okruhu. Množství otázek se etiky dotýká implicitně. Zastoupení etiky v učebnici je adekvátní s ohledem na probíraná témata.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh rozumím světu financí má v učebnici významný prostor zejména ve výkladových částech, kde bývá často zmíněn způsob placení v různých společnostech, hospodářské návyky, problémy a ekonomické reformy. Časté jsou fotografie mincí. Výskyt opakovacích otázek se zájmem o finance je vzácný. Zadání, jejichž zájmem je explicitně svět financí, se vyskytují výjimečně. Výraznější zastoupení mají otázky, kterých se okruh obsahově dotýká, ale není jejich primárním cílem. Často se jedná o otázky, které po žákovi požadují charakterizování vlády konkrétního vladaře (dynastie), případně otázky směřující na charakteristiku reforem, z nichž se některé týkaly reformy hospodářství. Učebnice by mohla obsahovat více otázek přímo zaměřených na vývoj způsobu placení a finanční politiky. Ve výkladové části je tento prostor naplněn odpovídající měrou.

¹²⁶ Miroslav POPELKA – Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Právěk a starověk*, Praha 2008, s. 126.

Tematický okruh dle RVP¹²⁷:

Dějepis

a) Úvod do studia historie

Očekávané výstupy

Žák

- charakterizuje smysl historického poznání a jeho povahu jako poznání neuzavřeného a proměnlivého
- rozlišuje různé zdroje historických informací, způsob jejich získávání a úskalí jejich interpretace

Učivo

- Význam historického poznání pro současnost
- Práce historika, historické informace, jejich typy, účel a možnost využití

b) Pravěk

Očekávané výstupy

Žák

- objasní ve shodě s aktuálními vědeckými poznatky materiální a duchovní život lidské společnosti v jednotlivých vývojových etapách pravěku
- charakterizuje pojem archeologická kultura vysvětlí zásadní zlom ve vývoji lidstva v důsledku cílevědomé zemědělské a řemeslné činnosti
- zařadí časově a prostorově hlavní archeologické kultury pravěku

Učivo

- doba kamenná (paleolit, mezolit, neolit, eneolit), bronzová a železná

¹²⁷ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 43.

c) Starověk

Očekávané výstupy

Žák

- zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společností, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace
- objasní židovství (vazbu mezi židovstvím a křesťanstvím) a další neevropské náboženské a kulturní systémy
- popíše určující procesy a události, uvede významné osobnosti starověkých dějin

Učivo

- staroorientální státy (Mezopotámie, Egypt, Indie, Čína)
- antické Řecko
- antický Řím
- naše země a ostatní Evropa v době římské; civilizovanost a barbarství, limes romanus jako civilizační hranice

Analýza vybraných úkolů

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „3. Co je podstatou židovského náboženství a čím se především liší od jiných starověkých náboženství?“¹²⁸

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Starověk

¹²⁸ M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, s. 51.

Téma: Starověký Přední východ

Učivo dle RVP: staroorientální státy

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společenství, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace
- žák objasní židovství (vazbu mezi židovstvím a křesťanstvím) a další neevropské náboženské a kulturní systémy
- žák popíše určující procesy a události, uvede významné osobnosti starověkých dějin

Cíl aktivity:

Žák definuje podstatu židovského náboženství

Žák rozlišuje starověkých náboženství

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 50-51 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Žák ke splnění úkolu potřebuje znát podstatu židovského a dalších starověkých náboženství, přičemž musí být schopen je od sebe odlišit

konkrétními znaky a prvky. Úkol vede k rozvíjení vztahů a toleranci. Hladina je zde mírně vyšší, než by odpovídalo 1. ročníku SŠ.

b) Kompetence občanská: respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Úkol jednoznačně cílí na rozvíjení kompetence občanské, kdy se žák na základě poznání a pochopení odlišných náboženství učí toleranci k odlišným hodnotám, názorům a postojům ostatních lidí. Tyto hodnoty a postoje velmi často vychází právě z náboženského základu. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 2:

Zadání úkolu (průběh): „5. Porovnejte některá právníká ustanovení Chammurapiho zákoníku a Starého zákona“.¹²⁹

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Starověk

Téma: Starověký Přední východ

Učivo dle RVP: staroorientální státy

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společenství, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace
- žák popíše určující procesy a události, uvede významné osobnosti starověkých dějin

Cíl aktivity:

¹²⁹ M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Právěk a starověk*, s. 51.

Žák popíše Chammurapiho zákoník a Starý zákon

Žák porovnává právní ustanovení Chammurapiho zákoníku a Starého zákona

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná (možno pracovat skupinově)

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 41-51 v učebnici. Pro správné zodpovězení úkolu jsou v učebnici uvedeny úryvky z obou dokumentů.

- a) **Kompetence sociální a personální:** odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje

Zadání vyžaduje komparaci zvolených právních ustanovení. Cílem je poukázat na odlišnosti různých kultur a proměnu právního řádu v průběhu času. Ačkoliv žák může dojít při řešení až k dnešní době a komparovat ustanovení tehdejší se současným právním řádem, není to nutné ke správnému zpracování úkolu. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

Na základě provedené komparace se žák zamýšlí mezi právy, povinnostmi a odpovědností. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 3:

Zadání úkolu (průběh): „2. K čemu měly vést Diocletianovy reformy? V čem spočívaly?“¹³⁰

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Starověk

Téma: Řím za dominátu a zánik impéria

Učivo dle RVP: antický Řím

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společností, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace
- žák popíše určující procesy a události, uvede významné osobnosti starověkých dějin

Cíl aktivity:

Žák popíše obsah Diocletianových reforem

Žák si uvědomuje zamýšlený přínos Diocletianových reforem

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

¹³⁰ M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, s. 121.

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 117-118 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol řeší žák samostatně. Zadání není primárně určeno k rozvíjení sociální a personální kompetence. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Pro správné vypracování úkolu musí žák znát obsah reformy a vyhodnotit, k čemu měly vést, čímž se zamýšlí nad udržitelností chodu společnosti. Žák se může zamýšlet nad zadáním na úrovni vyšších hladin, pro splnění úkolu ale postačí pouze posouzení zamýšleného cíle. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „6. *Jaké byly příčiny krize impéria? Jak se projevovala?*“¹³¹

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Starověk

Téma: Římské impérium za principátu

Učivo dle RVP: antický Řím

Očekávaný výstup dle RVP:

¹³¹ M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Právěk a starověk*, s. 115.

- žák zdůvodní civilizační přínos vybraných starověkých společenství, antiky a křesťanství jako základních fenoménů, z nichž vyrůstá evropská civilizace
- žák popíše určující procesy a události, uvede významné osobnosti starověkých dějin

Cíl aktivity:

Žák si uvědomuje příčiny krize Říma za principátu

Žák popíše projevy krize

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 113-114 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol řeší žák samostatně, zadání není primárně určeno k rozvíjení sociální a personální kompetence. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Pro správné vypracování úkolu musí žák znát příčiny krize impéria a na jejich základě stanovit její projevy. Žák se může zamýšlet nad zadáním na úrovni vyšších hladin, pro splnění úkolu ale postačí úkony odpovídající hladině 1. ročníku SŠ.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„4. Vyberte si některé řecké filozofické dílo a o něm a jeho autorovi si připravte krátký referát“.¹³²

Reformulace:

Vyberte si některé řecké filozofické dílo pojednávající o morálce a připravte si o něm krátký referát. Zamyslete se, zda jsou některé autorovy úvahy platné i v dnešní společnosti.

Explicitně je sledována morálka.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Zadání 2:

„6. Jaké byly příčiny krize impéria? Jak se krize projevovala?“¹³³

Reformulace:

Jaké byly příčiny krize impéria? Proč začala znovu převládat naturální směna nad peněžní?

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

¹³² M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Právěk a starověk*, s. 91.

¹³³ *Tamtéž*, s. 115.

KK občanská: žák o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

5.2.2 SPN pro gymnázia a střední školy 2¹³⁴

Charakteristika obsahu učebnice:

Druhý díl učebnicové série nakladatelství SPN se věnuje středověku a ranému novověku.

Středověk je v učebnici rozčleněn na tři části – raný, vrcholný a pozdní. Kapitoly raného středověku začínají podkapitolou „Na troskách antického světa“. Žáci se postupně seznamují s křesťanstvím a římskou církví na počátku středověku, situací v Evropě jak na její východní, tak západní části. Podkapitola je věnována Slovanům, kde se žáci dozvídají o Sámově a Velkomoravské říši, na což navazují části o soubojích náboženství na evropské půdě v raném novověku, vznik států Slovanů, vznik a počátky Anglie, Francie a Svaté říše římské, počátky českého státu, vznik státu polského a uherského, přičemž poslední kapitola raného novověku je věnována vzdělanosti a umění v Evropě.

Vrcholný středověk postupně studenty provede kolonizací a vývojem v zemědělství, rozvojem měst, vzděláváním, společností vrcholného středověku, celá kapitola je věnována křížovým výpravám, stejně jako rytířské kultuře a vývoji států v západní Evropě v souvislosti s tatarskou invazí na východě. Poslední kapitola vrcholného středověku je věnována českému státu.

Pozdní středověk se věnuje problémům Evropy této historické epochy. Stoleté válce, Lucemburkům na českém trůně, počátkům opravného hnutí v českých zemích, následně celé husitské revoluci včetně důsledků, českému státu za vlády Jagellonců a oblastní střední a východní Evropy včetně Ruska na konci středověku.

¹³⁴ Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, Praha 2009.

Kapitola nazvaná „Počátky novověku“ je rozdělena na dvě části. „Renesance a humanismus“ jsou první částí, „Zámořské objevy“ druhou.

Pátá kapitola nazvaná „Od počátku reformace do skončení třicetileté války“ se věnuje reformaci a katolické reformě, západní Evropě 16. století, vědě, vzdělanosti a umění v Evropě 16. a na počátcích 17. století, střední a východní Evropě raného novověku, Českým zemím v předbělohorském období a samotné třicetileté válce.

Poslední – šestá kapitola – „Období utváření novodobé společnosti“ vykládá o anglické revoluci, Evropě ve druhé polovině 17. a na počátku 18. století a západoevropskému prostoru po skončení třicetileté války do roku 1740. Následující podkapitola se věnuje evropskému východu a severu ve stejném období. Opomenuta není ani „Habsburská monarchie v zápase s Osmany a Francií“, přičemž téma je uzavřeno podkapitolou o barokním umění v Evropě a českých zemích.

Systematicky je učebnice řešena podobně jako první díl, kdy je text obohacen o mnohý obrazový materiál, fotografie, mapy a dobové úryvky.

Obdobné je i opakování, které je uváděno na závěr každé kapitoly. Otázky vychází z textu učebnice a nejedná-li se o zadání směřující k propojení učiva se současností, případně o snahu propojení znalostí v rámci mezipředmětových vztahů, je odpověď vždy skryta v textu učebnice. Provedení opakování je stále ve stejné formě, dá se mu tedy vytknout malá nápaditost a stereotypnost zadání. Úlohy jsou obsahově velmi kvalitní. Organizační forma u otázek není zřejmá a je tedy na učiteli, jakou podobu zvolí.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem je v učebnici zastoupen velmi významně. Množství textu vztaženého k etice tvoří ve výkladové části významný podíl učebnice. Obdobně velké množství prostoru je věnováno tomuto kompetenčnímu okruhu i v opakování. Počet otázek zaměřených explicitně na etiku a mravní hodnoty je vysoký, významný je i počet otázek, které se etických norem

dotýkají, nicméně není jejich primárním předmětem zájmu. S ohledem na historickou epochu a formování společnosti Evropy pod vlivem křesťanství a dalších významných faktorů, je počet otázek vztažených k etice adekvátní.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh rozumím světu financí je v učebnici významně zastoupen. Ve výkladových částech je popsán vývoj společnosti v závislosti na hospodářských zvyklostech, uspořádání společnosti nebo finanční zájmy jako jedna z příčin historických událostí. Oproti prvnímu dílu je věnován větší prostor kompetenčnímu okruhu financí i v otázkách v závěru kapitol. Významně narostl počet zadání, jejichž zájmem jsou finance explicitně – zaměření na platidla, události týkající se vývoje cen nebo fungování a zakládání nových hospodářských struktur. V učebnici nalezneme i několik otázek, které se tohoto kompetenčního okruhu dotýkají okrajově. Učebnice žáky seznamuje s kompetenčním okruhem financí v dostatečné míře, přičemž odpovídající prostor je okruhu poskytnut i v závěrečných opakováních.

Tematický okruh dle RVP¹³⁵:

Dějepis

a) STŘEDOVĚK

Očekávané výstupy

Žák

- objasní proces christianizace a její vliv na konstituování raně středověkých států v Evropě; vysvětlí podstatu vztahu mezi světskou a církevní mocí v západním i východním kulturním okruhu i projevy vlivu náboženství a církve ve středověké společnosti

¹³⁵ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 44.

- definuje proměny hospodářského a politického uspořádání středověké společnosti 5.–15. století a jeho specifické projevy ve vybraných státních celcích
- charakterizuje základní rysy vývoje na našem území
- vymezí specifika islámské oblasti
- vysvětlí důsledky tatarských a tureckých nájezdů, zejména pro jižní a východní Evropu

Učivo

- utváření středověké Evropy (byzantsko-slovanská oblast, francká říše a oblast západní, východní a střední Evropy)
- islám a arabská říše, mongolská a turecká expanze
- křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko, vnitřní nejednota křesťanství, papežství a císařství, křížové výpravy, kacířství, husitství
- venkov a zemědělství, kolonizace; rozvoj řemesel a obchodu, urbanizace
- vzdělanost a umění středověké společnosti

b) POČÁTKY NOVOVĚKU

Očekávané výstupy

Žák

- rozpozná nové filozofické a vědecké myšlenky, které byly zformulovány ve 14.–17. století; zhodnotí jejich praktické dopady
- porozumí důsledkům zámořských objevů, jež vedly k podstatným hospodářským i mocensko-politickým změnám
- popíše základní rysy reformace a protireformace, vysvětlí důsledky pro další evropský i světový vývoj
- vymezí základní znaky stavovství a absolutismu; uvede konkrétní projevy v jednotlivých zemích a příklady střetů

- posoudí postavení českého státu uvnitř habsburského soustátí a analyzuje jeho vnitřní sociální, politické a kulturní poměry

Učivo

- renesance a humanismus; reformace
- zámořské plavby
- rivalita a kooperace evropských velmocí v raném novověku; třicetiletá válka
- absolutismus a stavovství
- barokní kultura, politika, náboženství

Analýza vybraných úkolů

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „2. Dokážete objasnit úlohu křesťanství v počátcích českého státu? Jakou důležitost mělo založení pražského biskupství?“¹³⁶

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Středověk

Téma: Počátky českého státu

Učivo dle RVP: utváření středověké Evropy (byzantsko-slovanská oblast, francká říše a oblast západní, východní a střední Evropy); křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko, vnitřní nejednota křesťanství, papežství a císařství, křížové výpravy, kacířství, husitství

Očekávaný výstup dle RVP:

¹³⁶ Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, Praha 2009, s. 31.

- žák objasní proces christianizace a její vliv na konstituování raně středověkých států v Evropě; vysvětlí podstatu vztahu mezi světskou a církevní mocí v západním i východním kulturním okruhu i projevy vlivu náboženství a církve ve středověké společnosti
- žák definuje proměny hospodářského a politického uspořádání středověké společnosti 5.–15. století a jeho specifické projevy ve vybraných státních celcích
- žák charakterizuje základní rysy vývoje na našem území

Cíl aktivity:

Žák charakterizuje význam křesťanství v počátcích českého státu

Žák odůvodní důležitost založení pražského biskupství

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech;
Multikulturní výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Umění a kultura

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 28-31 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Žák pracuje samostatně, přičemž ke splnění úkolu musí být schopen posoudit, jakou úlohu mělo křesťanství v počátcích českého státu. Druhá část úkolu se zaměřuje na pochopení a odůvodnění významu pražského biskupství. Úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

b) Kompetence občanská: rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Úkol není primárně určen k rozvíjení kompetence občanské, nicméně žák rozšiřuje své poznání a chápání kulturních hodnot. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 2:

Zadání úkolu (průběh): „3. Proč byli v dobách moru pronásledováni Židé?“¹³⁷

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Středověk

Téma: Pozdní středověk – Evropa se potýká s problémy

Učivo dle RVP: křesťanství jako nové kulturní a společenské pojítko, vnitřní nejednota křesťanství, papežství a císařství, křížové výpravy, kacírství, husitství

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák objasní proces christianizace a její vliv na konstituování raně středověkých států v Evropě; vysvětlí podstatu vztahu mezi světskou a církevní mocí v západním i východním kulturním okruhu i projevy vlivu náboženství a církve ve středověké společnosti

Cíl aktivity:

Žák objasní příčiny pronásledování Židů během morových epidemií

Žák si uvědomuje potřebu pravdivých a doložitelných tvrzení

Průřezové téma: Multikulturní výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Výchova ke zdraví

¹³⁷ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 69.

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 68-69 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Pro správné vyřešení úkolu je třeba uvědomit si důvody, proč byli Židé pronásledováni během morových epidemií. Na tomto základě žák poznává a osvojuje si význam předsudků při kontaktu s lidmi. Hladina neodpovídá 1. ročníku SŠ, odpovídá hladině vyšší.

- b) Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Úkol určen k rozvíjení KK občanské. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 3:

Zadání úkolu (průběh): „9. Uved'te hlavní střediska dálkového obchodu ve vrcholněstředověké Evropě a vyhledejte je na mapě“. ¹³⁸

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Středověk

Téma: Vrcholný středověk – Rozvoj měst

¹³⁸ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 47.

Učivo dle RVP: venkov a zemědělství, kolonizace; rozvoj řemesel a obchodu, urbanizace

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák definuje proměny hospodářského a politického uspořádání středověké společnosti 5.–15. století a jeho specifické projevy ve vybraných státních celcích

Cíl aktivity:

Žák definuje hlavní střediska dálkového obchodu ve vrcholném středověku

Žák lokalizuje tato obchodní centra na mapě

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí; názorně demonstrační – práce s mapou
- forma skupinová práce (hromadná)

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 46-47 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů

V případě samostatného řešení není úkol primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Úkol není primárně určen k rozvíjení KK občanské. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „5. Pokuste se vyjmenovat hlavní městské výsady“.¹³⁹

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – Středověk

Téma: Vrcholný středověk – Rozvoj měst

Učivo dle RVP: venkov a zemědělství, kolonizace; rozvoj řemesel a obchodu, urbanizace

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák definuje proměny hospodářského a politického uspořádání středověké společnosti 5.–15. století a jeho specifické projevy ve vybraných státních celcích

Cíl aktivity:

Žák vyjmenuje hlavní městské výsady

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma skupinová práce, (hromadná)

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 43-47 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů

¹³⁹ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 47.

V případě řešení úkolu skupinově. Pokud by žák řešil zadání samostatně, není určeno k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Pro správné vypracování úkolu musí žák znát městské výsady. Žák se může zamýšlet nad zadáním na úrovni vyšších hladin, pro splnění úkolu ale postačí úkony odpovídající hladině 1. ročníku SŠ.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„7. Proti komu směřovala křižácká tažení na evropském kontinentě? Kdy probíhala?“¹⁴⁰

Reformulace:

Proti komu a proč směřovala křižácká tažení?

Explicitně je sledována etika.

KK sociální a personální: žák odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje

KK občanská: žák respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

¹⁴⁰ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 55.

Zadání 2:

„7. Vyložte stručně podstatu lenní soustavy?“¹⁴¹

Reformulace:

Proč byla lenní soustava výhodná pro obě zúčastněné strany?

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům.

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

5.2.3 SPN pro gymnázia a střední školy 3¹⁴²

Charakteristika obsahu učebnice:

Třetí díl učebnicové série nakladatelství SPN se věnuje novověku. Učebnice je rozdělena do osmi hlavních kapitol, přičemž studenty postupně provází témata počínaje osvícenským absolutismem, Velkou francouzskou revolucí spojenou se vzestupem a pádem Napoleona I., Evropou po Napoleonovi, revolucemi let 1848/1849, porevoluční Evropou, imperiální dobou a kapitalistickou společností, přičemž tato kapitola je spojena s tématy věda, technika a kultura před první světovou válkou. Závěrečná kapitola učebnice je věnována první světové válce.

Uspořádání a grafické zpracování učebnice odpovídá standardu celé řady učebnic nakladatelství SPN. Učebnice je bohatě doplněna obrazovým materiálem, fotografiemi, mapami a úryvky textů.

¹⁴¹ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 17.

¹⁴² Milan HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*. Praha 2007.

Nezměněná zůstala systematika opakování, kdy se na konci každé podkapitoly objevuje sekce „Otázky, úkoly“. Tato zadání mají vést k zopakování probrané látky. Většina otázek je definována v závislosti na textu uvedeném ve výkladové části, občas se objeví otázky s cílem o propojení znalostí v rámci mezipředmětových vztahů a propojení učiva se současností. Zadání úkolů prokazuje zvýšení náročnosti odpovídající vyšším hladinám klíčových kompetencí. Nedostatkem učebnice zůstává malá nápaditost a variabilita zadaných úkolů. Učiteli je ponechána volba forem a metod při plnění úkolů.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem je v učebnici zastoupen v odpovídající míře. V závěrečných kapitolách klesá prostor poskytovaný etice v důsledku zvýšení pozornosti na významné politické záležitosti a vojenské konflikty. Oproti minulým dílům učebnicové série došlo k mírnému poklesu výskytu kompetenčního okruhu etiky, což odpovídá obsahové náplni výuky. Revolucím a myšlenkovým posunům se učebnice věnuje ve výkladové i opakovací části zejména u Velké francouzské revoluce.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh rozumím světu financí je v učebnici zastoupen vyváženě z hlediska výskytu ve výkladové a opakovací části. Prostor, který je financím vymezen, se v průběhu učebnicové série navyšuje v závislosti na tom, jak se dějiny a historie stávaly více závislé na finančních a hospodářských strukturách. Tento historický vývoj učebnice zaznamenává a odpovídající měrou zpracovává.

Tematický okruh dle RVP¹⁴³:

Dějepis

a) OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Očekávané výstupy

žák

- určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století
- na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů přes úsilí mocenských struktur o jejich udržení
- posoudí význam ústavy a novou organizaci státu, uvede základní typy parlamentních státních systémů
- vysvětlí emancipační hnutí národů i jednotlivých společenských vrstev; vymezí místo utváření českého novodobého národa v tomto procesu, včetně jeho specifických rysů
- charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace
- vysvětlí expanzivní záměry velmocí v okrajových částech Evropy a v mimoevropském světě, jež byly příčinou četných střetů a konfliktů daného období

Učivo

- osvícenství
- velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799, vznik USA, rok 1848
- Evropa za napoleonských válek a po Vídeňském kongresu

¹⁴³ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 45–46.

- rozvoj výroby a vědy, proměna agrární společnosti ve společnost průmyslovou, změny v sociální struktuře
- utváření novodobých národních společností (české, slovenské, německé, italské); emancipační hnutí sociálních skupin
- předpoklady a projevy imperiální (mocenské a koloniální) politiky velmocí; nástup Ruska jako evropské velmoci; USA, jejich vnitřní vývoj a mezinárodní postavení do I. světové války
- vzájemné střetávání velmocí, diplomatické a vojenské aktivity v předvečer I. světové války, mimoevropská ohniska koloniálních konfliktů
- proměny životního stylu, vzdělanost a umění „belle époque“ přelomu 19. a 20. století

b) MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914-1945¹⁴⁴

Očekávané výstupy

žák

- charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky
- uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku
- vymezení základních znaků hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit
- vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil
- popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury

¹⁴⁴ Přeskrtnutý text již není obsahem třetího dílu učebnicové série SPN.

Učivo

- první světová válka, české země v době první světové války, I. odboj
- revoluce v Rusku, upevňování bolševické moci
- ~~versailleský systém a jeho vnitřní rozpory~~
- vznik Československa, Československo v meziválečném období
- ~~Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek~~
- ~~mnichovská krize a její důsledky~~
- ~~kultura 1. poloviny 20. století (zrod moderního umění, nástup masové kultury, sport)~~
- ~~druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust), Protektorát Čechy a Morava, II. Odboj~~

Analýza vybraných úkolů

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „6. Vysvětlete pojem občanský zákoník“.¹⁴⁵

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti

Téma: VFR – Vzestup a pád Napoleona I. - Direktorium a konzulát

Učivo dle RVP: velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799, vznik USA, rok 1848

Očekávaný výstup dle RVP:

¹⁴⁵ Milan HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, Praha 2007, s. 53.

- žák na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů přes úsilí mocenských struktur o jejich udržení

- žák posoudí význam ústavy a novou organizaci státu, uvede základní typy parlamentních státních systémů

Cíl aktivity:

Žák charakterizuje občanský zákoník

Žák oceňuje význam právních dokumentů pro společnost

Průřezové téma: Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 49-52 v učebnici.

- Kompetence sociální a personální:** úkol není primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální.
- Kompetence občanská:** promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

Ke správnému zodpovězení otázky stačí vysvětlit pojem občanský zákoník. Úkol je určen k rozvíjení KK občanské. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 2:

Zadání úkolu (průběh): „1. Jaká byla situace ve Francii po skončení jakobínské diktatury?“¹⁴⁶

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti

Téma: VFR – Vzestup a pád Napoleona I. - Direktorium a konzulát

Učivo dle RVP: velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799, vznik USA, rok 1848

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák na konkrétních příkladech jednotlivých států demonstruje postupný rozklad, zánik a proměny dosavadních systémů přes úsilí mocenských struktur o jejich udržení
- žák posoudí význam ústavy a novou organizaci státu, uvede základní typy parlamentních státních systémů

Cíl aktivity:

Žák vysvětluje situaci ve Francii po konci jakobínské diktatury

Žák posuzuje tehdejší společenskou situaci

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovědní základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

¹⁴⁶ M. HLAVÁČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 52.

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 47-52 v učebnici.

- a) Kompetence sociální a personální:** přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

Úkol určen k rozvíjení KK sociální a personální. Žák je veden k úvahám o vytváření hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě v kontrastu s jakobínskou diktaturou. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

- b) Kompetence občanská:** informovaně zvažuje vztahy mezi svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě

Úkol určen k rozvíjení KK občanské. Žák uvažuje nad vyvážeností počínání s ohledem na zájmy osobní a veřejné. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

Zadání 3:

Zadání úkolu (průběh): „4. Vysvětlete pojmy *naturálie*, *cechy*, *merkantilismus*“.¹⁴⁷

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti

Téma: Osvícenský absolutismus – České země ve druhé polovině 18. století

Učivo dle RVP: osvícenství

Očekávaný výstup dle RVP:

¹⁴⁷ M. HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 34.

- žák určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století

Cíl aktivity:

Žák definuje pojmy naturálie, cechy, merkantilismus

Žák posuzuje aspekty fungování tehdejší ekonomiky

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 25-35 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

V případě samostatného řešení není úkol primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Pro správné řešení úkolu žák musí vysvětlit několik pojmů. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „4. Co si představujete pod pojmem odbytová krize?“¹⁴⁸

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – osvícenství, revoluce a idea svobody, modernizace společnosti

Téma: Ponapoleonská Evropa – Průmyslová revoluce a zrod kapitalistické společnosti

Učivo dle RVP: rozvoj výroby a vědy, proměna agrární společnosti ve společnost průmyslovou, změny v sociální struktuře

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace

Cíl aktivity:

Žák vysvětluje pojem odbytová krize

Žák si uvědomuje ekonomická rizika

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Environmentální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

¹⁴⁸ M. HLAVÁČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 70.

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné k vytvoření představy o zadané otázce žák nalezne na stranách 66-70 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje

Cílem úkolu je přimět žáky přemýšlet o důsledcích a dopadech změn v životě člověka, kterým se musí jednatlivec umět přizpůsobit a případně těchto změn využít jako příležitosti. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** informovaně zvažuje vztahy mezi svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě

Žák posuzuje důsledky a dopady krize, přičemž musí být schopen vyhodnotit, co je v zájmu osobním a společenském. Hladina se blíží úrovni 4. ročníku SŠ.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

*„6. Vysvětlete pojmy kolonie, dominium. Uved'te příklady“.*¹⁴⁹

Reformulace:

Vysvětlete pojmy kolonie, dominium. Proč je existence kolonií eticky problematická?

Explicitně je sledována etika.

¹⁴⁹ M. HLAVÁČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 125.

KK sociální a personální: žák odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje

KK občanská: žák respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Zadání 2:

„2. Charakterizujte období panování císaře Mucuhita. Jak se toto období nazývá?“¹⁵⁰

Reformulace:

Charakterizujte období panování císaře Mucuhita v oblasti hospodářství a financí.

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům.

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

5.2.4 SPN pro gymnázia a střední školy 4¹⁵¹

Charakteristika obsahu učebnice:

Čtvrtý díl učebnicové série nakladatelství SPN se věnuje nejnovějším dějinám.

¹⁵⁰ M. HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 137.

¹⁵¹ Jan KUKLÍK – Jan KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, Praha 2005.

Učebnice je rozdělena do čtyř hlavních kapitol. Navazuje na učebnici předchozí a žák se tak postupně dozvídá více o historii mezi dvěma světovými válkami a o první Československé republice. Druhá kapitola je nazvána „Druhá světová válka – léta nesvobody“. Třetí „Evropa a svět po roce 1945. Porážka demokracie v Československu“. Závěrečná kapitola učebnice je nazvána „Rozdělený svět. Od totality k obnově demokracie v Československu“.

Grafické zpracování učebnice vychází ze stejného vzoru jako díly předchozí. Nově se v učebnici vyskytují grafy a tabulky, které slouží jako pomůcka k některým opakovacím úkolům a úlohám. Učebnice nabízí množství obrazového materiálu, fotografií a úryvku textů. Pro splnění některých zadání si žáci sami musí najít textové dokumenty dle uvedených citací. Učebnice klade větší důraz na samostatnou práci žáků.

Systematika opakování je stejná jako v učebnicích předchozích. Výkladová část je v opakování o poznání méně reflektována. Větší prostor je věnován otázkám úvahovým, kde studenti mají hodnotit dějinné události z vlastní perspektivy na základně nově získaných znalostí. Citelné je zvýšení hladin klíčových kompetencí. Oproti předchozím dílům zaznamenala učebnice zlepšení ve větší pestrosti zadávaných úloh a častějším výskytu samostatné práce. Učiteli byl omezen prostor pro úpravu a volbu formy opakovacích úkolů.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem je v učebnici zastoupen v dostatečné míře. Výkladová část i opakování na konci kapitol věnují etice odpovídající prostor. Většina úloh se etiky dotýká implicitně. Explicitně zaměřené úlohy jsou zastoupeny výjimečně.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Kompetenční okruh rozumím světu financí tvoří významnou část výkladového textu i opakování na konci podkapitol. Zastoupení odpovídá vlivu

financí, hospodářství, krizí a reforem, které definovaly dějepisný vývoj moderních dějin. Ke zkvalitnění učebnice přispívá práce s grafy a tabulkami. Ta umožňuje žákům konkrétnější představu popisovaných poměrů ve společnosti.

Tematický okruh dle RVP¹⁵²:

Dějepis

a) MODERNÍ DOBA I – SITUACE V LETECH 1914-1945

Očekávané výstupy

žák

- charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky
- uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku
- vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit
- vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil
- popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury

Učivo

- první světová válka, české země v době první světové války, I. odboj
- revoluce v Rusku, upevnování bolševické moci
- versailleský systém a jeho vnitřní rozpory
- vznik Československa, Československo v meziválečném období

¹⁵² MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 45–46.

- Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek
- mnichovská krize a její důsledky
- kultura 1. poloviny 20. století (zrod moderního umění, nástup masové kultury, sport)
- druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust), Protektorát Čechy a Morava, II. odboj

b) MODERNÍ DOBA II – SOUDOBÉ DĚJINY

Očekávané výstupy

žák

- charakterizuje vznik, vývoj a rozpad bipolárního světa, jeho vojenská, politická a hospodářská seskupení, vzájemné vztahy a nejvýznamnější konflikty
- vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku; zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi
- porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích
- popíše mechanismy a prostředky postupného sjednocování Evropy na demokratických principech, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; zná základní instituce sjednocující se Evropy, jejich úlohu a fungování
- objasní hlavní problémy specifické cesty vývoje významných postkoloniálních rozvojových zemí; objasní význam islámské, židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě
- vymezí základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje

Učivo

- Evropa a svět po válce (OSN, princip sociálního státu)
- Východní blok, jeho politický, hospodářský a sociální vývoj; SSSR jako světová velmoc; RVHP, Varšavská smlouva
- euroatlantická spolupráce a vývoj demokracie; USA jako světová velmoc
- životní podmínky na obou stranách „železné opony“
- konflikty na Blízkém východě, vznik státu Izrael
- dekolonizace; „třetí svět“ a modernizační procesy v něm – ekonomické, demografické a politické postavení v globálním světě
- pád komunistických režimů a jeho důsledky; sjednocující se Evropa a její místo v globálním světě
- globální problémy moderní společnosti

Analýza vybraných úkolů

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „4. Které slovenské město se stalo centrem Slovenského národního povstání? V čem tkvěl vojenský, politický a morální význam povstání?“¹⁵³

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – moderní doba I – situace v letech 1914-1945

Téma: Druhá světová válka – Cesta ke svobodě

¹⁵³ Jan KUKLÍK – Jan KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, Praha 2005, s. 102.

Učivo dle RVP: druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust), Protektorát Čechy a Morava, II. odboj

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky

Cíl aktivity:

Žák popíše vznik a průběh SNP

Žák zhodnotí vojenský, politický a morální význam povstání

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 98-102 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je aktivně a tvořivě ovlivňuje

Úkol určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Žák vyhodnocuje příčiny a význam Slovenského národního povstání z hlediska vojenského, politického a morálního.

- b) **Kompetence občanská:** promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje

zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

Žák vyhodnocuje vojenské, politické a morální dopady Slovenského národního povstání. Úkol určen k rozvíjení KK občanské. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

Zadání 2:

Zadání úkolu (průběh): „8. Domníváte se, že způsob a okolnosti osvobození naší republiky a obnova její samostatnosti v sobě skrývaly nebezpečí do budoucna? Vyjádřete svůj názor v eseji na toto téma“.¹⁵⁴

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – moderní doba I – situace v letech 1914-1945

Téma: Druhá světová válka – Cesta ke svobodě

Učivo dle RVP: druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust), Protektorát Čechy a Morava, II. odboj

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky

Cíl aktivity:

Žák se zamýšlí nad průběhem osvobozování naší republiky

Žák uvažuje o případných rizicích osvobozování a obnovy samostatnosti do budoucna

¹⁵⁴ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, s. 102.

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- metoda praktická – produkční metoda
- forma samostatná práce žáků

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Na žáka je kladen požadavek vlastní produktivní práce s osobní úvahou na komplikované téma.

- b) **Kompetence občanská:** promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

Úkol určen k rozvíjení KK občanské. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ. Žák vypracovává samostatnou úvahu na komplikované téma.

Zadání 3:

Zadání úkolu (průběh): „3. Co přinesla novému státu hospodářská politika ministra financí Aloise Rašína?“¹⁵⁵

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

¹⁵⁵ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, s. 39.

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – moderní doba I – situace v letech 1914-1945

Téma: Mezi dvěma světovými válkami – Léta prosperity a léta krize v ČSR

Učivo dle RVP: vznik Československa, Československo v meziválečném období; Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky

Cíl aktivity:

Žák analyzuje přínos hospodářských reforem

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 34-39 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

V případě samostatného řešení není úkol primárně určen k rozvíjení KK sociální a personální. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

b) Kompetence občanská: o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Pro správné řešení úkolu musí žák znát hospodářskou politiku Aloise Rašína, být schopen analyzovat přínos jednotlivých prvků dané politiky včetně reforem a uvažovat o dopadech těchto nařízení pro společnost. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „5. Jaké výsledky zaznamenala konjunktura druhé poloviny 20. let v hospodářské a sociální oblasti? Jak se projeví v životní úrovni obyvatelstva?“¹⁵⁶

Klíčová kompetence: sociální a personální, občanská

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – moderní doba I – situace v letech 1914-1945

Téma: Mezi dvěma světovými válkami – Léta prosperity a léta krize v ČSR

Učivo dle RVP: vznik Československa, Československo v meziválečném období; Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury

Cíl aktivity:

Žák analyzuje dopady hospodářské konjunktury

Žák objasní souvislost mezi hospodářskou situací a životní úrovní obyvatelstva

¹⁵⁶ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, s. 39.

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, Člověk a svět práce

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné k vytvoření představy o zadané otázce žák nalezne na stranách 34-39 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu

Druhá část zadání je určena k rozvíjení KK občanské. Žák hodnotí životní úroveň, zamýšlí se nad její udržitelností a příčinami jejích proměn. Hladina odpovídá 4. ročníku SŠ.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„6. Popište osudy německých Židů“.¹⁵⁷

Reformulace:

Na osudech německých Židů popište etické normy a mravní hodnoty v tehdeším Německu.

Explicitně je sledována etika.

KK sociální a personální: žák přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

KK občanská: žák respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

Zadání 2:

„3. Byly do ústavy z roku 1960 zahrnuty změny, k nimž od roku 1948 došlo? Jakým způsobem se to stalo?“¹⁵⁸

Reformulace:

Byly do ústavy z roku 1960 zahrnuty změny v oblasti financí, hospodářství a majetkových práv, k nimž od roku 1948 došlo?

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii

KK občanská: žák promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování

¹⁵⁷ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, s. 44.

¹⁵⁸ *Tamtéž*, s. 175.

5.2.5 Grafická stránka učebnicové řady

Grafické zpracování učebnic dosahuje kvalitní úrovně zpracování. Učebnice je poutavá, jednoduše řešená. Autoři využívají obrazových příloh, fotografií a map. Přehledného členění je dosaženo odlišením dobových úryvků a ukázek textů.

5.2.6 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady

Učebnice v celé sérii drží konformní systematiku členění textu. Každá kapitola obsahuje několik podkapitol zakončených opakováním. Pro lepší grafickou přehlednost jsou v průběhu výkladového textu uváděny dílčí nadpisy, podle kterých jsou informace rychle dohledatelné a pomáhají lepší přehlednosti textu, přičemž není narušena celistvost výkladové části.

Text učebnice je srozumitelný a odpovídá schopnostem a znalostem cílové skupiny. Učebnice pro vyšší ročníky užívají náročnější slovní zásobu, což podtrhuje kvalitu učebnice.

5.2.7 Zadané otázky a úkoly

Největším nedostatkem učebnicové série nakladatelství SPN je malá pestrost zadaných úkolů. V prvních třech dílech se setkáváme se stejnými zadáními typu „otázka – odpověď“, na kterých je ovšem patrné zvyšování hladin klíčových kompetencí. Pro studenta může být opakující se styl zadání monotónní a využití úloh směřujících k rozvíjení mezipředmětových vztahů tento problém neřeší. SPN ponechává významnou roli učiteli, neboť poskytuje velký prostor pro úpravu a volbu konkrétních úloh, čímž by mělo dojít ke snížení stereotypnosti. Učebnice pro čtvrtý ročník gymnázia a středních škol nabízí variabilnější skladbu cvičení skrze využití samostatné práce žáka.

Patrná je snaha o zvyšování hladin klíčových kompetencí. Pro srovnání:

„4. Které období v dějinách Egypta bylo dobou největšího rozkvětu? Kdy ovládli faraoni nejrozsáhlejší území?“¹⁵⁹

¹⁵⁹ M. POPELKA – V. VÁLKOVÁ, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, s. 62.

„1. Proč pociťovali obyvatelé českých zemí na přelomu 14. a 15. století nejistotu?“¹⁶⁰

„1. Zamyslete se nad tím, proč bývá Francie někdy nazývána „věčnou sopkou revolucí“.“¹⁶¹

„8. Zpracujte životní příběh některého z postižených v politických procesech (například političky M. Horákové, generála H. Píky nebo sportovce B. Modrého) a seznamte s ním kolektiv třídy.“¹⁶²

Na cvičeních je vidět postupné zvyšování hladin. Pokud srovnáme úlohy z učebnice pro první a čtvrtý ročník, vidíme na první pohled markantní rozdíly.

5.2.8 Celkové zhodnocení učebnicové řady

Koncept učebnice odpovídá požadavkům Rámcového vzdělávacího programu, vhodně zařazuje průřezová témata i mezioborové vazby.

Učebnicová řada poskytuje obsahově kvalitní vzdělávací materiál vhodně doplněný o přílohy v podobě fotografií, grafů, dobových ukázek a jiné. Pozitivním rysem učebnic je práce s pojmy, kdy se každá kapitola věnuje důležitým termínům, které odpovídají probírané látce. Obdobného principu je užito v případě nejdůležitějších datací.

Nadstavbou série je přehled osob nazvaný „Kdo byl kdo“. Jedná se o seznam osob, které se objevují v učebnici s krátkými informacemi a přehledem stránek, kde se o osobě píše v učebnici. Přínosem jsou odkazy na literaturu k tématu na konci každé větší kapitoly. Oba prvky – rejstřík osob a odkaz na literaturu, jsou v učebnici zejména pro studenty s opravdovým zájmem o historii.

Jedná se, podle mého názoru, o zdařilou výukovou sérii, která by byla kvalitnější, pokud by volila variabilnější opakovací úlohy a více typů úkolů s grafickým odlišením, nikoliv pouze zadání ve formě tázacích vět.

¹⁶⁰ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, s. 83.

¹⁶¹ M. HLAVAČKA, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, s. 73.

¹⁶² J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, s. 149.

5.3 Reflexe učebnicové řady SPN SOŠ¹⁶³

5.3.1 SPN pro střední odborné školy¹⁶⁴

Charakteristika obsahu učebnice:

Jedná se o učebnici určenou pro střední odborné školy. Autoři hovoří o velmi obtížném úkolu, kdy museli pojmut české a světové dějiny do jedné knihy. Cílem učebnice je provést žáky celou historií, včetně pravěku a starověku. Tyto kapitoly jsou velmi stručné. O poznání více se učebnice věnuje středověku a novověku, největší prostor je poskytnut dějinám 19. a 20. století.

Učebnice je koncipována do patnácti hlavních kapitol, každá nabízí množství podkapitol. Na závěr těchto podkapitol je uvedena sekce „otázky, úkoly“, jejímž cílem je zopakovat nově probranou látku.

Reflexe učebnice (vztah ke kompetenčnímu okruhu)

Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Kompetenční okruh etických norem je v učebnici zastoupen v odpovídajícím rozsahu. Většina otázek pracuje s etickými normami implicitně, některé otázky sledují téma explicitně. Okruh etických norem je v učebnici zastoupen v požadované míře, která je nutná pro správné pochopení dějinných souvislostí pro studenty středních odborných škol.

Rozumím světu financí – vývoj způsobu placení, finanční politika

Učebnice pracuje s kompetenčním okruhem zejména v tématech peníze a vývoj placení. Vybrané mince a grafy vztahující se k hospodářské situaci jsou uvedeny jako obrazové přílohy. Pozornost je věnována hospodářským

¹⁶³ Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN – Milan KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, Praha 2016.

¹⁶⁴ Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN – Milan KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, Praha 2016.

souvislostem.¹⁶⁵ Minimum opakovacích otázek se explicitně dotýká financí. Kompetenční okruh je v učebnici zastoupen v dostatečné míře, ale není hlavním tématem, což vyplývá z potřeby obsáhnout mnoho informací z různých oblastí v omezeném množství textu a úkolů.

Analýza vybraných úkolů

Zadání 1:

Zadání úkolu (průběh): „2. Které svobody zaručovala Deklarace práv člověka a občana?“¹⁶⁶

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: Dějepis – OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Velká francouzská revoluce

Učivo dle RVP: velké revoluce – francouzská revoluce 1789-1799, vznik USA, rok 1848

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák určí a zhodnotí hlavní myšlenky a principy osvícenství, rozpozná jejich uplatnění v revolucích 18. a 19. století

Cíl aktivity:

Žák definuje význam VFR

Žák určí svobody, které garantovala Deklarace práv člověka a občana

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Osobnostní a sociální výchova

¹⁶⁵ Například v kapitole „Třicátá léta – období krize a cesta k nové válce“. Petr ČORNEJ – Ivana ČORNEJOVÁ – František PARKAN – Milan KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, Praha 2016, s. 184–190.

¹⁶⁶ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 132.

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 129-130 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol řeší žák samostatně. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Žák vyslechne odpověď druhých, respektuje jejich názor a prezentuje svůj osobní náhled. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 2:

Zadání úkolu (průběh): „3. Které britské politické strany se ve druhé polovině 19. století střídaly ve vládě?“¹⁶⁷

Kompetenční okruh: Já, ty, on – etické normy, vývoj mravních hodnot

Tematický okruh dle RVP: OSVÍCENSTVÍ, REVOLUCE A IDEA SVOBODY, MODERNIZACE SPOLEČNOSTI

Téma: Tep průmyslové doby

¹⁶⁷ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 152.

Učivo dle RVP: utváření novodobých národních společností (české, slovenské, německé, italské); emancipační hnutí sociálních skupin

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák charakterizuje proces modernizace, vysvětlí průběh industrializace a její ekonomické, sociální a politické důsledky; rozpozná její ekologická rizika; určí základní příčiny asymetrického vývoje Evropy a světa v důsledku rozdílného tempa modernizace

Cíl aktivity:

Žák definuje politické strany Velké Británie v 19. století

Žák vysvětluje důvody jejich úspěchu a důvody střídání vlád

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 150-151 v učebnici.

- a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálními tlakům

Úkol řeší žák samostatně. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

- b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Žák vyslechne odpověď druhých, respektuje jejich názor a prezentuje svůj osobní náhled. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 3:

Zadání úkolu (průběh): „2. V čem spočívala teorie merkantilismu?“¹⁶⁸

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Počátky novověku

Téma: Západní Evropa po třicetileté válce

Učivo dle RVP: rivalita a kooperace evropských velmocí v raném novověku; třicetiletá válka; absolutismus a stavovství

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák rozpozná nové filozofické a vědecké myšlenky, které byly zformulovány ve 14.–17. století; zhodnotí jejich praktické dopady

Cíl aktivity:

Žák definuje význam merkantilistické teorie

Žák vysvětluje principy fungování merkantilismu

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovědní základ, člověk a svět práce, geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 111-113 v učebnici.

¹⁶⁸ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 113.

a) **Kompetence sociální a personální:** rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol řeší žák samostatně. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

b) **Kompetence občanská:** respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Žák vyslechne odpověď druhých, respektuje jejich názor. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Zadání 4:

Zadání úkolu (průběh): „1. Proč se 16. století označuje jako zlatý věk španělských dějin?“¹⁶⁹

Kompetenční okruh: Rozumím světu financí

Tematický okruh dle RVP: Počátky novověku

Téma: Západní Evropa v 16. století

Učivo dle RVP: zámořské plavby; rivalita a kooperace evropských velmocí v raném novověku; třicetiletá válka

Očekávaný výstup dle RVP:

- žák porozumí důsledkům zámořských objevů, jež vedly k podstatným hospodářským i mocensko-politickým změnám

Cíl aktivity:

Žák definuje význam zámořských objevů

Žák vysvětluje původ španělského bohatství v 16. století

Průřezové téma: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

¹⁶⁹ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 98.

Mezipředmětové vztahy: Občanský a společenskovední základ, člověk a svět práce, geografie

Další rozvíjené klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Metody a organizační formy:

- metoda slovní – práce s učebnicí, dialogická
- forma hromadná

Reflexe k rozvoji kompetence sociální a personální:

Informace potřebné ke správnému zodpovězení otázky žák nalezne na stranách 95-98 v učebnici.

a) Kompetence sociální a personální: rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

Úkol řeší žák samostatně. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

b) Kompetence občanská: respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí

Žák vyslechne odpověď druhých, respektuje jejich názor a prezentuje svůj osobní náhled. Hladina odpovídá 1. ročníku SŠ.

Reformulace vybraných zadání

Návrh na reformulaci vybraných zadání s cílem jasně definovat sledovaný kompetenční okruh a klíčové kompetence sociální a personální a občanské.

Zadání 1:

„13. Na která japonská města byla svržena atomová bomba? Jaké měla tato akce důsledky?“¹⁷⁰

¹⁷⁰ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 201.

Reformulace:

Bylo svržení atomových bomb na japonská města morálně ospravedlnitelné? Jaké měla tato akce důsledky?

Explicitně je sledována etika.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhájí informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí

Zadání 2:

„4. Dokážete objasnit postavení Židů v Evropě vrcholného středověku?“¹⁷¹

Reformulace:

Proč bylo postavení Židů v Evropě z hlediska financí specifické?

Explicitně je sledován svět financí.

KK sociální a personální: žák se rozhoduje na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům

KK občanská: žák rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání

5.3.2 Grafická stránka učebnicové řady

Grafické zpracování dosahuje kvalitní úrovně, ačkoliv učebnice není výrazněji barevně členěna jako u jiných výukových sérií. Učebnice je jednoduše řešena. Autoři využívají obrazových příloh, fotografií a map.

¹⁷¹ P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 55.

5.3.3 Přehlednost a srozumitelnost učebnicové řady

Učebnice je určena studentům středních odborných škol. Text je členěn na kapitoly a podkapitoly. Pro lepší přehlednost a snadnější vyhledávání informací jsou v podkapitolách užity dílčí nadpisy. Učebnice je psána srozumitelně a využívá odpovídající slovní zásoby.

Autoři zmiňují obtížný úkol, neboť museli vtěsnat celé dějiny do jedné knihy, navíc nechtěli studenty ochudit o mezipředmětové a dobové souvislosti. Učebnice je proto velmi obsáhlá.

5.3.4 Zadané otázky a úkoly

Úkoly jsou zadávány většinou jedním stylem. Schází jim grafická pestrost a obsahová nápaditost. Úkoly nejsou nijak zvlášť náročné, problémem je stále se opakující systém „otázka – odpověď“. V učebnici je znatelné zvyšování hladin klíčových kompetencí, ovšem v malé míře.

Pro srovnání:

„7. Znáte některá významná díla byzantského umění?“¹⁷²

„5. Vysvětlete, proč česká veřejnost zaujala ve vztahu k Evropské unii a NATO obezřetný postoj.“¹⁷³

Tyto úlohy jsou typickým příkladem mírného zvýšení hladin klíčových kompetencí v průběhu učebnice.

5.3.5 Celkové zhodnocení učebnicové řady

Učebnice odpovídá požadavkům Rámcového vzdělávacího programu a poskytuje kvalitní a obsáhlý vzdělávací materiál, který odpovídá požadavkům na studenty středních odborných škol.

¹⁷² P. ČORNEJ – I. ČORNEJOVÁ – F. PARKAN – M. KUDRYS, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, s. 36.

¹⁷³ *Tamtéž*, s. 240.

Pozitivním rysem učebnice jsou zvýrazněná důležitá data ke každé podkapitole. Tato informace umožňuje snadnější a přehlednější pochopení dějinných souvislostí.

Učebnici, podle mého názoru, schází větší variabilita v zadaných opakovacích úlohách a větší grafická pestrost.

Závěr

Diplomová práce se zabývá analýzou středoškolských učebnic dějepisu z hlediska rozvíjení klíčových kompetencí. Teoretická část vysvětluje stěžejní pojmy vztahující se k tématu práce. České školství prošlo v nedávné době mnohými změnami, které se promítly v rámci kurikulární reformy. V Rámcových vzdělávacích programech se hovoří o klíčových kompetencích jako základním pojmu vedoucímu k úspěšnému vzdělávání. Klíčovými kompetencím je věnována celá kapitola teoretické části práce, na kterou navazuje kapitola o dějepisu jako vyučovacím předmětu.

Ve výuce dějepisu hrají významnou roli učebnice. V praktické části jsou textovou analýzou zkoumány vybrané učebnicové řady s cílem zjistit, do jaké míry jsou rozvíjeny klíčové kompetence a jejich hladiny. Zvláštní pozornost je věnována kompetenci sociální a personální a kompetenci občanské. Dějepis společně s občanským a společenskovedním základem a geografii spadá do vzdělávací oblasti „Člověk a společnost“. V rámci této oblasti jsou sledovány mezipředmětové vazby a průřezová témata. Pro dosažení přesnějších výsledků jsou pozorovány dva kompetenční okruhy – etika a svět financí.

Výzkumná část přinesla zjištění, že zkoumané středoškolské učebnice dějepisu se důsledně věnují rozvíjení klíčových kompetencí a snaží se maximálně reagovat na požadavky stanovené Rámcovým vzdělávacím programem. Klíčové kompetence jsou rozvíjeny v požadované míře.

Učebnicová řada nakladatelství Didaktis je graficky kvalitně zpracována, psána přehledně a srozumitelně. Učebnice věnují otázkám a úkolům malý prostor, neboť k nim jsou připojeny pracovní sešity. Nedostatkem učebnicové řady je malá nápaditost při tvorbě úkolů a stále se opakující typy zadání. Práce s hladinami klíčových kompetencí není zřetelná v různých dílech učebnice, ale pouze v rámci jednotlivých úloh. Autoři podněcují žáky k zájmu o historii a dějepis skrze sekci „Historická čítanka“, která poskytuje přesah pro žáky se zájmem o vyučovacím předmět. Propojení učebnice a pracovního sešitu učitelům ve výuce usnadní „Průvodce pro učitele“.

Druhá analyzovaná učebnicová řada je od nakladatelství SPN, učebnice pro gymnázia a střední školy. Klíčové kompetence jsou rozvíjeny v míře požadované Rámcovým vzdělávacím programem. Učebnice jsou řešeny jednoduše, přehledně a psány srozumitelně. Díly určené vyšším ročníkům pracují s vyššími hladinami klíčových kompetencí a náročnější slovní zásobou. Zadané úkoly postrádají pestrost a opakující se styl zadání může působit stereotypně. Učebnice vhodně pracují s průřezovými tématy a mezipředmětovými vazbami. Sekce „Kdo byl kdo“ poskytuje nadstavbu žákům se zájmem o vyučovací předmět dějepisu a usnadňuje orientaci v učebnici.

Třetí analyzovanou učebnicovou řadou byla učebnice nakladatelství SPN pro střední odborné školy. Grafické provedení je obdobné jako u řady pro gymnázia. Učebnice je přehledná a srozumitelná, je volena odpovídající slovní zásoba. Úkolům schází nápaditost a pestrost. Autoři pracují s hladinami klíčových kompetencí, ale pouze v omezené míře. Učebnice splňuje požadavky Rámcového vzdělávacího programu, pracuje s průřezovými tématy a mezipředmětovými vztahy. Klíčové kompetence jsou rozvíjeny v požadované míře, ačkoliv u některých úloh není zcela jasné, na kterou klíčovou kompetenci jsou primárně zaměřeny.

Všechny učebnicové řady pracují s obrazovým materiálem, mapami, grafy a fotografiemi. Pro všechny analyzované učebnice platí, že ačkoliv splňují požadavky Rámcového vzdělávacího programu, schází jim větší pestrost a nápaditost v zadávaných otázkách a úlohách. Žákům se, dle mého názoru, při samostatné práci mohou zadání jevit monotónně.

Přílohy obsahují pracovní listy, které volí pestřejší škálu zadání, přičemž rozvíjejí klíčové kompetence a využívají mezipředmětových vazeb a průřezových témat.

Výsledkem diplomové práce je zjištění, že zkoumané učebnice dějepisu poskytují žákům a učitelům kvalitní základ pro výuku dějepisu. Splnění požadavků Rámcového vzdělávacího programu podtrhuje kvalitu analyzovaných učebnicových řad, ačkoliv existuje prostor pro zlepšení zejména v pestrosti zadávaných úloh a grafické nápaditosti.

Seznam použité literatury

- BĚLĚCKÝ, Zdeněk a kol., *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*, Praha 2007.
- BELZ, Horst – SIEGRIST, Marco, *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*, Praha 2001.
- BENEŠ, Zdeněk, *Historický text a historická kultura*, Praha 1995.
- BOLOM-KOTARI, Sixtus – FASORA, Lukáš a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Učebnice*, Brno 2016.
- BOLOM-KOTARI, Sixtus – HOCHEL, Marian a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Pracovní sešit*, Brno 2016.
- ČAPEK, Vratislav a kol., *Didaktika dějepisu. I. díl, Teorie a metodologie didaktiky dějepisu*, Praha 1985.
- ČAPEK, Vratislav a kol., *Didaktika dějepisu. II. díl, Výchovně vzdělávací proces v dějepise*, Praha 1988.
- ČAPEK, Vratislav a kol., *Úvod do studia didaktiky dějepisu*, Plzeň 2005.
- ČORNEJ, Petr – ČORNEJOVÁ, Ivana – PARKAN, František – KUDRYS, Milan, *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*, Praha 2016.
- ČORNEJ, Petr – ČORNEJOVÁ, Ivana – PARKAN, František, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 2. Středověk a raný novověk*, Praha 2009.
- ČURDA, Jan – DVOŘÁK, Petr a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Učebnice*, Brno 2014.
- ČURDA, Jan – DVOŘÁK, Petr a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pracovní sešit*, Brno 2014.

- ČURDA, Jan – DVOŘÁK, Petr a kol., *Moderní dějiny pro střední školy. Světové a české dějiny 20. století a prvního desetiletí 21. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2015.
- DOLEŽALOVÁ, Jana (ed.), *Didaktika – opora proměn výuky?*, Hradec Králové 2004.
- DVOŘÁK, Jan – BOLOM-KOTARI, Sixtus a kol., *Dějiny 19. století pro střední školy. Světové dějiny a dějiny českých zemí „dlouhého“ 19. století. Průvodce pro učitele*, Brno 2016.
- GAVORA, Peter, *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno 2000.
- HANSEN ČECHOVÁ, Barbara, *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*, Praha 2009.
- HLAVAČKA, Milan, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3. Novověk*, Praha 2007.
- HUBÍK, Stanislav, *Hypotéza: metodologický nástroj výzkumu ve společenských vědách*, České Budějovice 2006.
- JÍLEK, Tomáš a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu I.*, Plzeň 1998.
- JÍLEK, Tomáš a kol., *Vybrané kapitoly z didaktiky dějepisu II.*, Plzeň 1996.
- JULÍNEK, Stanislav a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004.
- JULÍNEK, Stanislav, *Úvod do teorie a praxe výuky dějepisu*, Brno 1995.
- KUKLÍK, Jan – KUKLÍK, Jan. *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4. Nejnovější dějiny*, Praha 2005.
- KYRIACOU, Chris, *Klíčové dovednosti učitele*, Praha 2008.
- LABISCHOVÁ, Denisa – GRACOVÁ, Blažena, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2009.
- MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil (edd.), *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno 2004.
- MÄRC, Josef a kol., *Žena jako subjekt a objekt dějepisného vyučování*, Ústí nad Labem 2010.

- MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, Praha 2007.
- MŠMT, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, dostupné online (<http://www.msmt.cz/file/43792/>), [citováno k 6. 3. 2019].
- PÁNA, Lubomír – SOMR, Miroslav, *Metodologie a metody výzkumu*, České Budějovice 2007.
- POPELKA, Miroslav – VÁLKOVÁ, Veronika, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1. Pravěk a starověk*, Praha 2008.
- PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří, *Pedagogický slovník*, Praha 2001.
- PRŮCHA, Jan, *Moderní pedagogika*, Praha 2005.
- PRŮCHA, Jan, *Přehled pedagogiky*, Praha 2015.
- RŮŽIČKOVÁ, Jarmila, *Didaktické inspirace: z odkazu metodiky a didaktiky dějepisů předchozích desetiletí*, Praha 1997.
- SLEJŠKOVÁ, Lucie (ed.), *Klíčové kompetence na gymnáziu*, Praha 2008.
- STRAUSS, Anselm – CORBINOVÁ, Juliet, *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*, Brno 1999.
- ŠIMONOVÁ, Ivana – POULOVÁ, Petra – ŠABATOVÁ, Marcela a kol., *On contribution of modern technologies towards developing key competences*, Hradec Králové 2009.
- ŠIMONOVÁ, Ivana a kol., *Klíčové kompetence a jejich reflexe v terciárním e-vzdělávání*, Hradec Králové 2011.
- VETEŠKA, Jaroslav – TURECKIOVÁ, Michaela, *Kompetence ve vzdělávání*, Praha 2008.
- VETEŠKA, Jaroslav (ed.), *Perspektivy učení a vzdělávání v evropském kontextu*, Praha 2012.
- VORLÍČEK, Chrudoš, *Úvod do pedagogiky*, Jinočany 2000.

Přílohy

Příloha A: Pracovní list pro 1. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh finance.

Československé hospodářství 1948-1989

1) Zakroužkuj pojmy, které patří k dějinám Československa mezi lety 1948-1989.

kolektivizace	centrálně plánovaná ekonomika	pracovní tábory
tržní ekonomika	podpora soukromého vlastnictví	orientace na Západ
demokracie	potlačování soukromého vlastnictví	vliv SSSR

2) Prohlédni si obrázky a odpověz na otázky.



- Jak na tebe obrázky působí?
- Jaký účel měly obrázky?
- Co je to JZD? Co je to kolektivní hospodaření?

3) Podle indicií doplň správný pojem:

a) Podřízeno vlivu SSSR, neschopnost reagovat na trh, plánované hospodářství, 5 let

→ -----

b) 1953, finance, 1: 5 až 1 : 50, nepokoje

→ -----

c) vedoucí úloha KSČ, Československá socialistická republika, socialismus, 1960

→ -----

4) Přečti si následující úryvek a odpověz na otázky. Svá tvrzení odůvodni.

Organisujte společně žňové práce, zavádějte společný osev a společné obdělávání půdy

Výzva JZD Vinařice všem jednotným zemědělským družstvům

Členové JZD ve Vinařicích na okrese Mladá Boleslav zhodnotili na své členské schůzi výsledky činnosti jejich družstva. Na základě svých dobrých zkušeností se rozhodli vyzvat všechna družstva v republice, aby i ona uskutečňovala společnou práci společné osevy a společné obdělávání půdy. V jejich výzvě se píše:

Mý, členové jednotného zemědělského družstva, jsme se usnesli na členské schůzi dne 2. června vyzvat všechna družstva, aby následovala našeho příkladu v organizaci společného provádění žní a podzimních prací a zavedení společného obdělávání půdy.

Ke svému rozhodnutí jsme dospěli proto, že jsme sami poznali při své práci v JZD výhody, plynoucí z družstevní spolupráce při provádění polních prací.

Abychom dokázali, jak jsme k svému rozhodnutí došli, chceme všem JZD, jejich členům i ostatním zemědělcům v krátkosti ukázat zkušenosti našeho družstva.

Naše JZD ve Vinařicích, v okrese Mladá Boleslav, jsme ustavili dne 5. dubna loňského roku, a to na počest okresní konference strany. Při ustavení družstva nás bylo 63 členů, celkem 18 hospodářství. Dobrá a poctivá práce družstva hned z počátku naší činnosti způsobila, že do dnešního dne vzrostl počet členů o plných 100 % a již jen 4 zemědělci v obci stojí mimo družstvo...

- a) Proč byl text sepsán?
- b) Kde mohl být text zveřejněn?
- c) Komu byl text adresován?

Příloha B: Metodický list pro 1. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh finance.

Metodický list – Československé hospodářství 1948-1989

Anotace: Pracovní list se zabývá Československem a jeho hospodářstvím v letech 1948-1989 s cílem zatraktivnit výuku. Úlohy jsou koncipovány různě, pracovní list tak nabízí variabilní způsoby řešení. Součástí pracovního listu je i krátká práce s textem.

Klíčová slova: hospodářství, komunismus, 1948-1989

Cíle:

Žák odhaluje principy propagandy

Žák definuje významné události a termíny k tématu hospodářství v Československu 1948-1989

Žák rozvíjí čtení s porozuměním

Věková skupina: 1. ročník SŠ

Organizace učební činnosti: Individuální práce s textem a obrazovým materiálem

Čas potřebný ke zpracování: 25 minut

Pomůcky: psací potřeby, pracovní list

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanská, k učení, k řešení problémů, komunikativní

Očekávané výstupy: Žák se zamýšlí nad propagandou a „upravenou pravdou“. Žák rozvíjí kritické myšlení. Žák definuje významné události s vlivem na hospodářství v období 1948-1989.

Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova; výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Příloha C: Pracovní list pro 4. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh finance.

Československé hospodářství 1948-1989

1) Zakroužkuj pojmy, které patří k dějinám Československa mezi lety 1948-1989.

kolektivizace	centrálně plánovaná ekonomika	pracovní tábory
tržní ekonomika	podpora soukromého vlastnictví	orientace na Západ
demokracie	potlačování soukromého vlastnictví	vliv SSSR

2) Prohlédni si obrázky a odpověz na otázky.



- Jak na tebe obrázky působí?
- Jaký účel měly obrázky?
- Co je to JZD? Co je to kolektivní hospodaření?
- Najdeš konkrétní prvky, kterými se snaží obrázky zapůsobit?

3) Podle indicií doplň správný pojem:

a) Podřízeno vlivu SSSR, neschopnost reagovat na trh, plánované hospodářství

→ _____

b) 1953, finance, 1: 5 až 1 : 50, nepokoje

→ _____

c) vedoucí úloha KSČ, Československá socialistická republika, socialismus

→ _____

4) Přečti si následující úryvek a odpověz na otázky. Svá tvrzení odůvodni.

Organisujte společné žňové práce, zavádějte společný osev a společné obdělávání půdy

Výzva JZD Vinařice všem jednotným zemědělským družstvům

Členové JZD ve Vinařicích na okrese Mladá Boleslav zhodnotili na své členské schůzi výsledky činnosti jejich družstva. Na základě svých dobrých zkušeností se rozhodli vyzvat všechna družstva v republice, aby i ona uskutečňovala společnou práci společné osevy a společné obdělávání půdy. V jejich výzvě se praví:

Mý, členové jednotného zemědělského družstva, jsme se usnesli na členské schůzi dne 2. června vyzvat všechna družstva, aby následovala našeho příkladu v organizaci společného provádění žni a podzimních prací a zavedení společného obdělávání půdy.

Ke svému rozhodnutí jsme dospěli proto, že jsme sami poznali při své práci v JZD výhody, plynoucí z družstevní spolupráce při provádění polních prací.

Abychom dokázali, jak jsme k svému rozhodnutí došli, chceme všem JZD, jejich členům i ostatním zemědělcům v krátkosti ukázat zkušenosti našeho družstva.

Naše JZD ve Vinařicích, v okrese Mladá Boleslav, jsme ustavili dne 5. dubna loňského roku, a to na počest okresní konference strany. Při ustavení družstva nás bylo 63 členů, celkem 18 hospodářství. Dobrá a poctivá práce družstva hned z počátku naší činnosti způsobila, že do dnešního dne vzrostl počet členů o plných 100 % a již jen 4 zemědělci v obci stojí mimo družstvo...

- ▲ a) Proč byl text sepsán? S jakým cílem?
- b) Kdy a kde mohl být text zveřejněn?
- c) Jsou informace v textu objektivní?

Příloha D: Metodický list pro 4. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh finance.

Metodický list – Československé hospodářství 1948-1989

Anotace: Pracovní list se zabývá Československem a jeho hospodářstvím v letech 1948-1989 s cílem zatraktivnit výuku. Úlohy jsou koncipovány různě, pracovní list tak nabízí variabilní způsoby řešení. Součástí pracovního listu je i krátká práce s textem.

Klíčová slova: hospodářství, komunismus, 1948-1989

Cíle:

Žák definuje principy propagandy

Žák definuje významné události a termíny k tématu hospodářství v Československu 1948-1989

Žák rozvíjí čtení s porozuměním

Věková skupina: 4. ročník SŠ

Organizace učební činnosti: Individuální práce s textem a obrazovým materiálem

Čas potřebný ke zpracování: 30 minut, možnost rozšířit na 45 minut v případě obsáhlejší diskuze

Pomůcky: psací potřeby, pracovní list

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanská, k učení, k řešení problémů, komunikativní

Očekávané výstupy: Žák se zamýšlí nad propagandou a „upravenou pravdou“. Žák rozvíjí kritické myšlení. Žák definuje významné události s vlivem na hospodářství v období 1948-1989. Žák vysvětluje fungování propagandy.

Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova; výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Příloha E: Pracovní list pro 1. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh etika.

Kultura starověkého Řecka

1) Spoj správné dvojice

Bůh/bohyně:

Athéna

Héra

Demeter

Ares

Afrodita

Artemis

Čeho:

války

krásy, lásky a jara

moudrosti

přírody

rodiny

zemědělství

2) Poznáš podle indicií, o jaký se jedná epos?

a)



b)



3) Ke každému oboru vypiš významné myslitele

a) Dějepisectví

_ E _ D _ _ S T _ _ Y _ _ _ S P _ L _ _ _ O _

b) Filozofie

_ R _ _ _ _ _ _ S P _ _ _ _ _ _ _ _ _ T _ S

c) Přírodní vědy

_ _ T _ _ G _ _ _ S A _ _ H _ _ _ _ S E _ K _ _ _ _ _ S

d) Lékařství

_ _ P _ O _ _ _ _ S

4) Přečtěte si text a zodpovězte otázky.

Tedy ano, musím se hájit, občané athénští, a pokusit se vyjmouti z vás to špatné mínění, kterého jste o mně za tak dlouhý čas nabyli, a to v tak krátkém čase. Přál bych si věru, aby se podařilo, je-li to k něčemu dobrému i pro vás i pro mne, a abych svým hájením něco pořídil; avšak myslím, že to je těžké, a docela mi není tajho, jaké to jest. Ale ať to dopadne, jak je bohu milo, zákona je třeba poslechnout a hájit se.

Vezměme tedy od začátku, jaké je to obvinění, z kterého vzniklo špatné mínění o mně, jemuž pak věřil i Melétos a podal na mne tuto žalobu. Tedy co říkali ti pomlouváči, když mě pomlouvali? Jako by to byli skuteční žalobci, je třeba přečísti znění jejich žaloby: „Sókrates je vinen a dopouští se přečinů tím, že zkoumá věci pod zemí i nebeské, že slabší důvody činí silnějšími a že téměř učí i jiné.“

- Kde se nejspíše odehrává děj ukázky?
- K jaké příležitosti a z jakého důvodu mohl být tento text sepsán?
- Poznali jste, o jaké dílo se jedná? Víte jak „příběh“ skončí?

Příloha F: Metodický list pro 1. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh etika.

Metodický list – Kultura starověkého Řecka

Anotace: Pracovní list se věnuje kultuře starověkého Řecka s cílem zatraktivnit výuku tématu starověké kultury. Každá úloha je koncipována odlišně, pracovní list tak nabízí variabilní způsoby řešení. Součástí pracovního listu je i krátká práce s textem.

Klíčová slova: starověké Řecko, kultura, filozofie

Cíle:

Žák si propojuje řecké eposy do mezipředmětových souvislostí

Žák oceňuje přínos významných řeckých myslitelů

Žák rozvíjí čtení s porozuměním

Věková skupina: 1. ročník SŠ

Organizace učební činnosti: Individuální práce s textem a obrazovým materiálem

Čas potřebný ke zpracování: 20 minut

Pomůcky: psací potřeby, pracovní list

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanská, k učení, k řešení problémů, komunikativní

Očekávané výstupy: Žák rozeznává alespoň některé řecké bohy. Žák oceňuje význam řecké vědy a kultury. Žák analyzuje textovou ukázkou.

Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova; výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Příloha G: Pracovní list pro 4. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh etika.

Kultura starověkého Řecka

1) Spoj správné dvojice

Bůh/bohyně:

Čeho:

Athéna

války

Héra

krásy, lásky a jara

Demeter

moudrosti

Ares

přírody

Afrodita

rodiny

Artemis

zemědělství

2) Zamysli se nad významem božstev pro společnost. Najdi rozdíly a podobné znaky mezi božstvy libovolných různých společností.

3) Poznáš podle indicií, o jaký se jedná epos?

a)



b)



4) Ke každému oboru vypiš významné myslitele

a) Dějepisectví

_E__D__S T__Y__S P_L__O__

b) Filozofie

_R_____S P_____ _____T_S

c) Přírodní vědy

__T__G__S A__H_____S E_K_____S

d) Lékařství

__P_O_____S

5) Ke každému oboru vymysli alespoň jeden příklad toho, co je platné a používané i v naší dnešní společnosti.

Příklad: Archimédův zákon

a) Dějepisectví

b) Filozofie

c) Přírodní vědy

d) Lékařství

6) Přečtěte si text a zodpovězte otázky.

Teď ano, musím se hájit, občané athénští, a pokusit se vyjmouti z vás to špatné mínění, kterého jste o mně za tak dlouhý čas nabyli, a to v tak krátkém čase. Přál bych si věru, aby se podařilo, je-li to k něčemu dobrému i pro vás i pro mne, a abych svým hájením něco pořídil; avšak myslím, že to je těžké, a docela mi není tajno, jaké to jest. Ale ať to dopadne, jak je bohu milo, zákona je třeba poslechnout a hájit se.

Vezměme tedy od začátku, jaké je to obvinění, z kterého vzniklo špatné mínění o mně, jemuž pak věřil i Melétos a podal na mne tuto žalobu. Teď co říkali ti pomlouvači, když mě pomlouvali? Jako by to byli skuteční žalobci, je třeba přečísti znění jejich žaloby: „Sókrates je vinen a dopouští se přečinů tím, že zkoumá věci pod zemí i nebeské, že slabší důvody činí silnějšími a že témuž učí i jiné.“

- a) Kde se nejspíše odehrává děj ukázky?
- b) Byl autor textu vzdělaný a vážený muž? Odůvodni své úvahy.
- c) K jaké příležitosti a z jakého důvodu mohl být tento text sepsán?
- d) Poznali jste, o jaké dílo se jedná? Víte jak „příběh“ skončí?
- e) Jak probíhají současné soudní procesy? Mají nějaká pravidla a povinné náležitosti?

Příloha H: Metodický list pro 4. ročník středních škol se zaměřením na kompetenční okruh etika.

Metodický list – Kultura starověkého Řecka

Anotace: Pracovní list se věnuje kultuře starověkého Řecka s cílem zatraktivnit výuku tématu starověké kultury. Každá úloha je koncipována odlišně, pracovní list tak nabízí variabilní způsoby řešení. Součástí pracovního listu je i krátká práce s textem.

Klíčová slova: starověké Řecko, kultura, filozofie

Cíle:

Žák definuje význam božstev pro společnost

Žák oceňuje přínos významných řeckých myslitelů

Žák rozvíjí čtení s porozuměním

Věková skupina: 4. ročník SŠ

Organizace učební činnosti: Individuální práce s textem a obrazovým materiálem

Čas potřebný ke zpracování: 30 minut

Pomůcky: psací potřeby, pracovní list

Klíčové kompetence: sociální a personální, občanská, k učení, k řešení problémů, komunikativní

Očekávané výstupy: Žák porozumí významu božstev pro společnost. Žák oceňuje význam řecké vědy a kultury. Žák analyzuje textovou ukázkou.

Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova; výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Příloha CH: Seznam použitých zdrojů v pracovních listech.

Pracovní listy finance

Text: RUDÉ PRÁVO, *Organisujte společné žňové práce, zavádějte společný osev a společné obdělávání půdy*, dostupné online (<http://archiv.ucl.cas.cz/index.php?path=RudePravo/1950/6/4/1.png>), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 1: IDNES, dostupné online (https://www.idnes.cz/zpravy/archiv/okradli-je-hned-dvakrat-dostanou-kulaci-svuj-majetek-nekdy-zpet.A080217_154302_kavarna_bos/foto/BOS211be2_zemedelci3.jpg), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 2: RUMML, Václav, *Kolektivizace aneb likvidace selského stavu*, dostupné online (<http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/kolektivizace-aneb-likvidace-selskeho-stavu/>), [citováno k 11. 3. 2019].

Pracovní listy etika

Text: PLATÓN, *Euthyfrón, Obrana Sókrata, Kritón*, Praha 2000.

Obr. 1: GREEK MYTHOLOGY, dostupné online (<https://www.greekmythology.com/Myths/Heroes/Achilles/achilles.html>), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 2: MOCO-CHOCO, dostupné online (<https://moco-choco.com/2013/07/30/the-movie-famous-trojan-horse-canakkale-turkey/>), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 3: TRAVEL MAGAZÍN, dostupné online (<https://magazin.travelportal.cz/2014/08/27/troja-replika-slavneho-kone/>), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 4: BRITANNICA, *Poseidon*, dostupné online (<https://www.britannica.com/topic/Poseidon/media/471736/31594>), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 5: WIKIPEDIA, dostupné online
(https://cs.wikipedia.org/wiki/Odysseus#/media/File:Head_Odysseus_MAR_Sperlonga.jpg), [citováno k 11. 3. 2019].

Obr. 6: VIGNETTE, dostupné online
(<https://vignette.wikia.nocookie.net/greekmythology/images/c/c3/Afpt8574.jpg/revision/latest?cb=20150602064819>), [citováno k 11. 3. 2019].