

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Historický ústav

**Využití pracovních listů ve výuce dějepisu na druhém stupni základních škol
založené na analýze učebnic**

Diplomová práce

Autor: Bc. Kristýna Míková
Studijní program: N 7504 Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Učitelství pro střední školy – hudební výchova
Učitelství pro střední školy – dějepis
Forma studia: prezenční

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kapustová

Hradec Králové 2020



Zadání diplomové práce

Autor: Kristýna Míková

Studium: P15P0377

Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství pro střední školy - dějepis, Učitelství pro střední školy - hudební výchova

Název diplomové práce: **Využití pracovních listů ve výuce dějepisu na druhém stupni základních škol založené na analýze učebnic**

Název diplomové práce AJ: Implementing Worksheets in Secondary Education History Lessons Based on Students' Book Analysis

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Metody: analýza dokumentů, syntéza, dotazování, pilotáž, analýza učebnic.

OBST, Otto a kol. Obecná didaktika. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. 159 s. PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998. 148 s. SIKOROVÁ, Zuzana. Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 127 s. MAŇÁK, Josef, ed. a KNECHT, Petr, ed. Hodnocení učebnic. Brno: Paido, 2007. 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 7. LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s.

Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. ČAPEK, Robert. Moderní didaktika:

lexikon výukových a hodnoticích metod. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. 604 stran, 16 nečíslovaných stran obrazových příloh. Pedagogika. SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999. 292 s. Pedagogika. VÝCHODSKÁ, Helena. Dějepis hrou: metodické inspirace a didaktické hry. 1. vyd. Plzeň: Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, 2008. 44 s.

Anotace:

Diplomová práce se zabývá tvorbou pracovních a metodických listů a jejich zapojováním do výuky dějepisu na druhém stupni základních škol. Práce obsahuje především pracovní a metodické listy využitelné ve výuce dějepisu, které pomáhají k vytvoření vědomostí potřebných k pochopení historických souvislostí. Pracovní listy jsou vytvořeny s důrazem na aktivizaci žáků a jejich zapojení do výuky. K diplomové práci je připojena také zpětná vazba žáků, kteří výukové listy vyzkoušeli v praxi. Pracovní a metodické listy jsou sestaveny na základě analýzy konkrétních tematických celků v učebnicích dějepisu a pomocí výzkumných metod. Zkoumaná oblast didaktiky koresponduje s metodickými listy.

Garantující Historický ústav,
pracoviště: Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kapustová

Oponent: Mgr. Milan Hes, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 13.2.2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce Mgr. Ireny Kapustové samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne _____

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Ireně Kapustové za cenné rady a připomínky k diplomové práci a čas věnovaný konzultacím.

Poděkovat bych chtěla také svým rodičům za jejich bezbřehou víru v mé schopnosti.

Anotace

MÍKOVÁ, Kristýna. *Využití pracovních listů ve výuce dějepisu na druhém stupni základních škol založené na základě analýzy učebnic*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020, 81 s. Diplomová práce.

Cílem diplomové práce je tvorba pracovních a metodických listů a jejich zapojování do výuky dějepisu na druhém stupni základních škol.

První část práce se zabývá obsahovou analýzou učebnice. Jsou zde představeny způsoby analýzy učebnice, její funkce a postavení ve výuce. Zvláštní pozornost je věnována učebnici dějepisné.

Druhá část se věnuje tvorbě pracovních a metodických listů, které se vztahují k analyzovaným učebnicím. Pracovní listy jsou vytvořeny s důrazem na aktivizaci žáků a jejich zapojení do výuky.

Třetí část přibližuje metody pedagogického výzkumu. Jsou zde uvedeny výsledky dotazníkového šetření.

Klíčová slova: obsahová analýza učebnice dějepisu, pracovní listy, metodické listy, dotazník

Annotation

MÍKOVÁ, Kristýna. *Implementing Worksheets in Secondary Education History Lessons Based on Students' Book Analysis*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 81 pp. Diploma Dissertation Thesis.

The aim of this diploma thesis is the production of worksheets as well as methodological sheets and their implementation in secondary education history lessons.

The first section of the thesis is concerned with content coursebook analysis. Besides introducing the means of coursebook analysis, it also observes the function of coursebooks as well as their role in teaching. Special attention is paid to history coursebooks.

The second section attends to the production of worksheets and methodological sheets which are related to the coursebook analysis. The worksheets are designed to activate the pupils and to engage them in the lessons.

The methods of pedagogical research are represented in the third section in which the results of a questionnaire survey are revealed.

Key words: content analysis of history coursebooks, worksheets, methodological sheets, survey

Obsah

Úvod.....	10
Analýza učebnic.....	13
1. Základní pojmy teorie učebnice	13
1.1. Dějepisná učebnice.....	14
2. Systém kurikulárních dokumentů.....	17
2.1. Dějepis v rámci kurikulárních dokumentů.....	17
2.2. Kurikulární dokumenty a učebnice	18
3. Oblasti výzkumu učebnice	19
3.1. Měření obtížnosti textu učebnic	19
3.2. Měření sémantické koherence a pojmové zatíženosti textu.....	20
3.3. Měření didaktické vybavenosti učebnic.....	21
3.4. Obsahová analýza učebnic	22
4. Vlastní analýza učebnic	24
Dějepis 7: pro základní školy, středověk a raný novověk, SPN.....	25
Dějepis 9: pro základní školy, nejnovější dějiny, SPN.....	28
Tvorba pracovních listů	32
5. Pracovní list.....	32
6. Pracovní listy a výukové cíle.....	33
6.1. Výukové cíle	33
6.2. Taxonomie výukových cílů.....	33
6.3. Požadavky na výukové cíle.....	35
7. Pracovní list krok za krokem.....	37
8. Vlastní pracovní listy.....	40
Pracovní list -Husitské války	42
Metodický list – Husitské války	46
Pracovní list – Sametová revoluce.....	50
Metodický list – Sametová revoluce.....	55
Pedagogický výzkum.....	59
9. Základní pojmy pedagogického výzkumu.....	59
9.1. Druhy pedagogického výzkumu	60
9.2. Kvalitativní a kvantitativní výzkum	61
10. Dotazník.....	63

10.1.	Typy otázek v dotazníku	63
10.2.	Zásady tvorby dotazníku	64
10.3.	Konstrukce dotazníku	65
11.	Výsledky dotazníkového šetření	66
	Závěr	70
	Použitá literatura	72
	Použité prameny	76
	Příloha č. 1	77
	Příloha č. 2	81

Úvod

Současný svět plný moderních technologií může být pro žáky základních škol prostředím velmi náročným. Společnost, která nás obklopuje, je doslova zahlcena množstvím informací, které mohou studující získávat z nejrůznějších zdrojů. Volný čas pak žáci vyplňují nepřebornou škálou činností, které konkurují školnímu vzdělávání v zápase o jejich pozornost.

Obrovské množství aktivit, informací a informačních kanálů, které mají žáci neustále k dispozici, přináší do školního vzdělávacího procesu problém, jak je zaujmout. Jedním z možných způsobů, jak studující během vyučování nadchnout, nebo alespoň získat jejich pozornost, jsou pracovní listy.

Tvorbu pracovních listů jako téma diplomové práce jsme zvolili proto, že pracovní listy nabízejí při výuce mnoho variabilních možností využití. Mohou účinně posloužit při opakování zadaného tématu stejně jako při netradičním způsobu klasifikace, lze s nimi pracovat selektivně a podle situace můžeme používat jen jejich jednotlivé části.

Konkrétní pracovní listy v této diplomové práci jsou vytvořeny pro dvě věkové skupiny, a to pro žáky navštěvující 7. a 9. ročník základních škol. Důvod výběru těchto dvou ročníků spočívá v možnosti srovnání jejich schopností a dovedností pro vyplňování pracovních listů. Spojujícím tématem obou pracovních listů je revoluce. Pro sedmý ročník je zvolena revoluce husitská, devátý ročník se zabývá revolucí sametovou.

Diplomová práce je rozčleněna do tří částí. První část se věnuje analýze učebnic, druhá tvorbě pracovních listů a třetí pedagogickému výzkumu. Všechny tři pak čerpají ze studia odborné literatury. Na jejím základě komparujeme a předkládáme různé taxonomie a přehledy pedagogické terminologie. Tyto teoretické poznatky uvádíme vždy na začátku každé kapitoly.

V první části se zaměřujeme na analýzu učebnic dějepisu pro druhý stupeň základních škol. Diplomová práce si však neklade za cíl provést jejich komplexní analýzu. Pro její účely rozebíráme pouze zpracování historických období, která odpovídají tématům pracovních listů.

V práci využíváme analýzu obsahovou. Inspirovali jsme se studiem odborné literatury a vytvořili jsme sadu otázek, s jejichž pomocí hodnotíme příslušná témata

v učebnicích. Na základě výsledků rozboru vybraných historických období jsme vytvořili pracovní listy, což byl hlavní cíl diplomové práce.

Stěžejní část diplomové práce se věnuje tvorbě pracovních listů, jejichž úkolem je zpřístupnit žákům různými didaktickými přístupy v souvislostech danou historickou etapu a v ní probíhající dějinné události.

Nutno zmínit, že během studia odborné literatury jsme dospěli ke zjištění, že dosud neexistuje žádná metodika tvorby pracovních listů pro potřeby základní školy. Vycházíme proto z díla L. Mrázové¹, jež se věnuje tvorbě pracovních listů pro muzejní účely.

V samostatné kapitole zabývající se pracovními listy uvádíme o nich základní teoretické informace, doporučení k procesu jejich tvorby a vhodného sestavování. V závěru kapitoly připojujeme námi vytvořené pracovní listy, jež byly pilotovány na dvou pražských základních školách. Pracovní listy byly po pilotáži na školách doplněny a v práci uvádíme jejich finální upravenou verzi. Ke každému pracovnímu listu je připojen i list metodický, který svou podobou a formou vychází z požadavků kurikulárních dokumentů.

V metodických listech poskytujeme základní údaje pro pedagogy jako např. časová dotace či odkaz na klíčové kompetence, které jsou během vyplňování listu u žáků rozvíjeny. Zároveň metodický list obsahuje i náměty pro následnou činnost a doporučení, jak je možné úkoly i zadání v pracovním listu rozvíjet.

Závěrečná část se zaměřuje na pedagogický výzkum. Celkový přehled jeho možností je velmi obsáhlý, proto uvádíme pouze základní přehled této problematiky. Podrobněji se v práci věnujeme výzkumu kvantitativnímu, konkrétně metodě dotazování, kterou v práci aplikujeme.

Uvedený způsob jsme zvolili proto, že nejlépe vyhovuje našim cílům. V dotaznících se snažíme zjistit míru atraktivity pracovních listů pro žáky. Platformu, kterou jsme pro tvorbu dotazníku zvolili, je internetový portál survio.cz.

Při zpracovávání diplomové práce jsme zvolili několik metodických postupů. Na základě studia odborné literatury provádíme komparaci a předkládáme základní shrnutí teoretických a metodologických poznatků z oblasti pedagogiky a didaktiky. Využíváme obsahovou analýzu učebnic pro zhodnocení námi vybraných

¹ MRÁZOVÁ, Lenka. Tvorba pracovních listů: Metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29.

didaktických pomůcek. Další metodou práce je samotná tvorba pracovních listů, řídící se jistými pravidly, která v práci popisujeme. Na tvorbu pracovních listů navazovala pilotáž v terénu a na základě získaných zkušeností a poznatků následovala úprava a finalizace testovaných listů. Pro zjištění atraktivity pracovních listů u žáků byla zvolena metoda dotazování, jedna z forem pedagogického výzkumu.

Věříme, že vytvořené pracovní listy naleznou využití v pedagogické praxi a budou k užitku žákům i pedagogům. Zároveň doufáme, že diplomová práce bude skromným, ale plnohodnotným příspěvkem k problematice didaktiky dějepisu.

Analýza učebnic

V kapitole se věnujeme obsahové analýze učebnic pro žáky druhého stupně základních škol. Pro její pochopení uvádíme základní pojmy teorie učebnice.

1. Základní pojmy teorie učebnice

Při vymezování pojmu učebnice jsme v odborné literatuře zjistili, že jednotná definice učebnice neexistuje. Záleží totiž na kontextu, ve kterém je na učebnici nazíráno. Vybrali jsme proto definici, jež co možná nejvíce souvisí se zaměřením práce.

Učebnice a různé cvičebnice představují nejstarší didaktické prostředky, které se používají od raných počátků školství.² Učebnici definujeme jako základní vyučovací a učební prostředek, který vytyčuje a upřesňuje projekt didaktického systému konkrétního vyučovacího předmětu, bezprostředně stanovuje jeho výchovné a vzdělávací cíle a učební osnovy. Dále vymezuje obsah a rozsah vyučovací látky a poskytuje podklady nezbytné pro vytvoření intelektuálních a praktických dovedností, jež jsou učebními osnovami stanoveny.³

Učebnice je součástí souboru didaktických prostředků, jimiž se v odborné terminologii rozumějí soubory všech materiálních předmětů fungujících při realizaci procesu vzdělání. Učebnice představují součást materiálních prostředků podobně jako preparáty, demonstrační přístroje, obrazy nebo zvukové pomůcky.⁴

Při školním vzdělávání můžeme využít celou řadu různých textů. Učebnice představují jen jeden jejich druh a zpravidla je koncipována jako kniha. Školní učebnice musí být nutně vybavena aparátem pro orientaci žáků a přizpůsobena jejich věkovým schopnostem. Školní učebnice poskytují základní informace k široké oblasti určité vědy, neobsahují však detailní informace.⁵

Učebnice je pro žáky během výuky nepostradatelným pomocníkem. Díky ní si osvojují nejen určité poznatky, ale přejímají hodnoty, normy či postoje. Také pro

² CHÁROVÁ, Drahoslava. Využití didaktických prostředků ve výuce zeměpisu. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita, str. 16.

³ LAVIČKOVÁ, Zlata. Didaktické pomůcky ve výuce dějepisu na 2. stupni základní školy. Brno, 2016. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, str. 33.

⁴ PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998. 148 s., str. 14.

⁵ Tamtéž, str. 18.

pedagogy představují učebnice pomůcku, s jejímž využitím si plánují obsah učiva, jeho přímou prezentaci nebo hodnocení výsledků žáků. Ve vztahu k vyučujícímu dominuje učebnice ve funkci didaktického prostředku při prezentaci učiva, řízení vyučování, řízení učení žáka a organizaci práce s učebnicí. V souhrnu tyto funkce označujeme jako didaktickou vybavenost učebnice.⁶

Klasifikací funkcí učebnice nalezneme v literatuře mnoho a jejich výčet by vydal na disertační práci. Zvolili jsme definici, jež nejlépe koresponduje s tématem diplomové práce. Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek v reálném edukačním procesu plnit.⁷ Z obecného hlediska rozlišujeme u učebnice několik základních funkcí. Jedná se o funkci informační, transformační, systematizační, zpevňovací a kontrolní, sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově výchovnou.⁸ Mnoho autorů však k uvedenému výčtu funkcí dodává, že rozhodně není konečný, ale závisí na pojetí teoretika. K tomu, aby však učebnice plnila svoje funkce, musí obsahovat prvky, jejichž prostřednictvím tyto funkce realizuje. Dané komponenty se nazývají strukturální prvky učebnice.⁹

1.1. Dějepisná učebnice

Speciálním typem učebnice je učebnice dějepisná, která je v diplomové práci analyzována. V odborné literatuře nalezneme definici dějepisné učebnice jako specifický typ historické literatury. Jedná se o didakticko-historický text, který je primárně určen konkrétnímu adresátovi, jímž je žák a student všech druhů a typů škol, na nichž je dějepis vyučován, k užití v pedagogické komunikaci.¹⁰

6 LEPIL, Oldřich. Teorie a praxe tvorby výukových materiálů: zvyšování kvality vzdělávání učitelů přírodovědných předmětů. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 97 s., str. 15.

7 PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998. 148 s., str. 19.

8 SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. 1. vyd. Praha: ISV, 1999, str. 91–92.

9 ČERVENKOVÁ, Iva. Užívání učebnic v činnostech žáků na 2. stupni základních škol. Olomouc, 2011. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc., str. 21.

¹⁰ BENEŠ, Zdeněk a kol. Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – Divize nakladatelství Tauris, 2008 [i.e. 2009]. 85 s., str. 6.

Hodnota dějepisné učebnice nespočívá v její faktografii, ale ve způsobu konstrukce učiva, a to jak z hlediska pedagogicko-psychologického, tak z hlediska celkového obrazu historické skutečnosti, který žákovi předkládá.¹¹

V literatuře se objevuje názor, že se jedná pravděpodobně o nejrozšířenější typ historické literatury, protože učebnice vychází ve vysokých nákladech a během povinné školní docházky se dostane do rukou většiny členů společnosti. Dějepisná učebnice je proto poměrně významným nositelem a spolutvůrcem historického vědomí v moderní společnosti.¹²

Dle převládajících typů verbálních a ikonických textů a jejich vzájemného propojení klasifikujeme tři typy dějepisných učebnice:

- a) *Narativní učebnice* – představují historii jako „příběh“, kladou důraz na výkladový text a narativu ikonických textů;
- b) *Pracovní učebnice* – upřednostňují dovednosti, schopnost tvůrčím způsobem zacházet s informacemi, interpretovat je a kombinovat;
- c) *Analyticko-syntetické učebnice* – jakýsi „ideální“ typ učebnice, k němuž by měl směřovat vývoj těchto didaktických prostředků. Tento typ spojuje pracovní a narativní učebnice.¹³

V dějepisné výuce, která z pochopitelných důvodů nenabízí možnost přímého zprostředkování historické reality, má klíčový význam využití zejména těch didaktických prostředků, jež přispívají k názornosti a usnadňují žákům vytváření si historických představ o historických jevech. Takovým prostředkem by měla být učebnice. Odbornost informací a přiměřený způsob jejich prezentace tvoří základní kámen kvality učebnice.¹⁴

Funkce dějepisné učebnice jako speciálního typu didaktického prostředku jsou rozděleny do čtyř hlavních skupin – informativní, metodologická, formativní a organizační. Pro vytváření postojů a výchovné působení je důležitá především funkce formativní, která zahrnuje několik podkategorií: funkci světonázorovou,

11 ŠIMIK, Ondřej. Analýza vlastivědných (dějepisných) učebnic pro 1. stupeň ZŠ po kurikulární reformě. Vydání: 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 253 stran, 18 nečíslovaných stran, str. 11.

12 Tamtéž.

13 GRACOVÁ, B. Dějepisná učebnice z pohledu empirického výzkumu. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Řada společenských věd. 2013, roč. 27, s. 163–172, str. 167.

14 ŠIMIK, Ondřej. Analýza vlastivědných (dějepisných) učebnic pro 1. stupeň ZŠ po kurikulární reformě. Vydání: 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 253 stran, 18 nečíslovaných stran, str. 14.

ideově politickou, etickou, estetickou a sebevzdělávací.¹⁵ Dějepisná učebnice musí zohledňovat jak úroveň psychomotorického vývoje žáka, tak rovněž smysl pro chronologii, komparativní úhel pohledu, pluralitu výkladů minulosti, přehlednost a čtivost, přiměřenost rozsahu a formulace úkolů a také práci s ikonickým materiálem.¹⁶ Specifikou a důležitou funkcí dějepisné učebnice je transfer poznatků historie k žákovi. Přenos musí respektovat řadu požadavků psychologie a pedagogiky, což někdy staví učebnici do pozice populárně-naučné literatury.¹⁷

Dějepisná učebnice je součástí odborné historické literatury, jedná se o specifický druh historického pramene. Historický text v učebnici musí proto splňovat odborné parametry a zároveň požadavky psychologické. Musí zohledňovat psychologický vývoj jedince, jeho proměňující se rozumové a emoční schopnosti. Z tohoto hlediska hraje neméně důležitou roli historická narace, která ve své logicko-gramatické vrstvě podává čtenáři svou vizi historické skutečnosti a tu sděluje historik.¹⁸

15 ČAPEK, Vratislav. Didaktika dějepisu. 2, Výchovně vzdělávací proces v dějepisu. Čapek, Vratislav a kol. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 388 s., str. 158.

16 LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. str. 49.

17 ŠIMIK, Ondřej. Analýza vlastivědných (dějepisných) učebnic pro 1. stupeň ZŠ po kurikulární reformě. Vydání: 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 253 stran, 18 nečíslovaných stran, str. 13.

18 ŠIMIK, Ondřej. Analýza vlastivědných (dějepisných) učebnic pro 1. stupeň ZŠ po kurikulární reformě. Vydání: 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 253 stran, 18 nečíslovaných stran, str. 13.

2. Systém kurikulárních dokumentů

České školství je formováno kurikulárními dokumenty, které byly přijaty na počátku tisíciletí. Roku 1999 bylo českou vládou přijato usnesení, které schvalovalo hlavní cíle vzdělávání.¹⁹ Přijaté cíle se staly východiskem *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. České školství se podle tohoto principu přihlásilo k dodržování střednědobých i dlouhodobých záměrů, uvedených v závazném vládním dokumentu zvaném Bílá kniha.

Kurikulární dokumenty jsou utvářeny na dvou úrovních – státní a školní.²⁰ Státní představují Národní program vzdělávání (Bílá kniha) a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). RVP vymezuje závazné etapy vzdělání pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. RVP charakterizuje vzdělávací nabídku a zamýšlené výstupy pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání a pravidla evaluace.²¹ Školní forma kurikulárních dokumentů je tvořena školním vzdělávacím plánem (dále jen ŠVP). Podle ŠVP se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. ŠVP si vytváří každá škola sama podle zásad stanovených v příslušném RVP.

2.1. Dějepis v rámci kurikulárních dokumentů

RVP je rozdělen celkem do devíti vzdělávacích oblastí. Dějepis, společně s předmětem výchova k občanství je součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost.²²

Vzdělávací obor dějepis přináší základní poznatky o konání člověka v minulosti. Jeho hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, a to především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Důležité je zejména poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti. Podstatné je rozvíjet takové časové a prostorové představy i empatie, které umožňují žákům lépe proniknout k pochopení historických jevů a dějů. Žáci

¹⁹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s., str. 6.

²⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vyd. 1. Stařeč: Infra, 2004. 113 s., str. 6.

²¹ LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis, str. 39

²² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vyd. 1. Stařeč: Infra, 2004. 113 s., str. 51.

jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti.²³

2.2. Kurikulární dokumenty a učebnice

Učebnice jako kurikulární dokument vymezuje obsahy vzdělávání. Plní informativní funkci, představuje informační zdroj, který je vymezen platnými vzdělávacími standardy, daným ročníkem, stupněm a typem školy. Učebnice je tak v přímé vazbě s vzdělávací politikou státu či vzdělávacími záměry autorů řídicími se kurikulem.²⁴

Učebnice je specifickým ztělesněním vzdělávacího programu, není však prvotním a závazným výukovým dokumentem. Svou závislost na prvotních školských dokumentech učebnice respektují, poněvadž jinak by byly v dané vzdělávací soustavě nepoužitelné.²⁵ Každá učebnice, která se používá ve vzdělávacím procesu, musí obsahovat schvalovací doložku MŠMT.

V současné době je na trhu velké množství učebnic. Konečné rozhodnutí o výběru té optimální tedy závisí na pedagogovi. Učitel vybírá zpravidla na základě doporučení kolegů, občas nemá na vybranou a vybírá učebnice toho nakladatelství, které tradičně zásobuje školu, kde učí, jindy dá na svůj cit. Stejně tak jako neexistuje optimální učitel, neexistuje ani dokonalá učebnice, která by plošně pokryla požadavky MŠMT, učitelů i žáků. Proto je dobré mít dostupné tituly „zmapovány“ a analyzovány. Metod, které se nabízejí k měření obtížnosti učebnic, je mnoho.

²³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vyd. 1. Stařeč: Infra, 2004. 113 s. str. 50.

²⁴ FELNER, Aleš. Analýza komplexní míry obtížnosti výkladového textu v učebnicích českého jazyka pro druhý stupeň základních škol. Olomouc, 2015. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Milan Polák, Ph.D.

²⁵ MAŇÁK, Josef, ed. a KNECHT, Petr, ed. Hodnocení učebnic. Brno: Paido, 2007. 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 7. str. 25.

3. Oblasti výzkumu učebnice

Výzkumy učebnic se od počátku soustředily zejména na kvantitativně vyjádřitelné charakteristiky učebních textů. Výhodou takto orientovaných analýz byla jejich nadoborovost a možnost komparace v rámci různých předmětů. Můžeme pozorovat, že dnešní výzkumy jsou metodologicky posunuty směrem ke kvalitativnímu zpracování (event. smíšenému výzkumu) a mnohdy mají i různé paradigmatické zázemí (tendence posunu od kognitivního pojetí ke konstruktivistickému).²⁶

Náš přední odborník na problematiku učebnic J. Průcha²⁷ provedl metaanalýzu českých výzkumů v oblasti učebních textů a nalezené studie kategorizoval do těchto dvou okruhů:

1. *Hodnocení vlastností učebnic a měření parametrů učebního textu:*

- měření obtížnosti textu učebnic;
- měření sémantické koherence a pojmové zatíženosti textu;
- měření didaktické vybavenosti učebnic;
- obsahová analýza učebnic.

2. *Chybějící oblasti výzkumu učebnic:*

- stav jazykové kompetence žáků a úroveň jejich čtenářské gramotnosti;
- učebních činností;
- studium učebních situací;
- zpracování didaktické informace žáky.

Pro účely diplomové práce využijeme první z okruhů, tedy hodnocení vlastností učebnic a měření parametrů učebního textu. Uvádíme základní charakteristiku jednotlivých druhů hodnocení a měření. V diplomové práci se však věnujeme analýze obsahové, která nejlépe vyhovuje našim potřebám spojených s tvorbou pracovních listů.

3.1. Měření obtížnosti textu učebnic

Měření obtížnosti učebnicových textů lze považovat za tradiční úkol při zkoumání kognitivní náročnosti osvojovaného učiva. K jejich zkoumání bývají

26 ČERVENKOVÁ, Iva. Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s., str. 42.

27 PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998. 148 s.

nejčastěji užívány lingvisticko-statistické a psychologické metody v závislosti na předmětu bádání.²⁸ Některé jsou velmi sofistikované, jiné jsou jednodušší a slouží k praktickým účelům. Z didaktického hlediska jsou užitečné metody, které vyhodnocují text učebnice podle kritéria přístupnosti učiva pro žáky.

Tyto postupy vycházejí z původní metody, kterou pro textovou analýzu učebnic sestavila a v praxi ověřila německá výzkumná pracovnice Käte Nestlerová. Pro české prostředí ji v roce 1984 poprvé modifikoval Jan Průcha. V roce 1996 ji několika úpravami obohatil Miroslav Pluskal, který se hlouběji zabýval určováním komplexní míry obtížnosti textu učebnic zeměpisu pro základní školy. Jeho úpravy pak následně do své publikace zapracoval i Jan Průcha. Poslední modifikaci této metody tentokrát pro učebnice přírodopisu provedla Libuše Hrabí.²⁹ V odborné literatuře se proto tato metoda objevuje pod označením Nestlerová-Průcha-Pluskal-Hrabí.

U stanovení stupně obtížnosti v této metodě používáme míru T. Tato míra se vypočítává podle specifického vzorce $T = T_s + T_p$, který umožňuje stanovit, jaké syntaktické a sémantické vlastnosti má určitý text.

Míra obtížnosti T umožňuje odhalit, v čem spočívají příčiny neúměrně vysoké obtížnosti některých učebnic. V naprosto převažujícím počtu případů spočívají tyto příčiny v přetíženém sémantickém faktoru, jen zřídka v přetíženém faktoru syntaktickém.³⁰

Pro potřeby diplomové práce je tento způsob měření a hodnocení učebnic nevhodný, a proto není použit.

3.2. Měření sémantické koherence a pojmové zatíženosti textu

Metodu měření sémantické koherence řadíme do skupiny evaluačních nástrojů, měřících obsahové strukturace učiva. Metoda sémantické koherence se dá stručně charakterizovat jako měření soudržnosti textu nebo návaznosti didaktického

28 ČERVENKOVÁ, Iva. Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s. str. 42.

29 MAŇÁK, Josef, ed. a KNECHT, Petr, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 7. st. 40.

30 MAŇÁK, Josef, ed. a KLAPKO, Dušan, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 4. str. 15.

textu. Čím vyšší hodnoty sémantické koherence naměříme, tím je text lépe strukturován.³¹

Podrobnou metodiku ke zjištění pojmové zatíženosti prostřednictvím matematického vyjádření vyvinul na počátku 80. let minulého století M. Baumann (1982). Zkonstruoval vzorec pro měření tzv. koncentrovanosti informace. Zjistil, že nejvyšší míra zapamatování učiva je v případech střední koncentrovanosti informace v textu, kdy je poznatek několikrát opakován. J. Průcha (1984) vytvořil koeficienty, které mohou vyjadřovat určité obsahové vlastnosti, např. koeficient sémantické koherence nebo sémantické distantnosti.³²

V diplomové práci se zabýváme analýzou obsahovou, proto zde metodu měření sémantické koherence nepoužijeme.

3.3. Měření didaktické vybavenosti učebnic

Naším předním odborníkem na výzkum a analýzu učebnic je J. Průcha.³³ Ve struktuře učebnice rozlišuje 36 komponentů (27 verbálních a 9 obrazových). Komponenty klasifikuje do tří kategorií podle toho, jakou funkci v učebnici plní:

- 1) *Aparát prezentace učiva* – výkladový text, shrnutí učiva, schémata, modely, statistické tabulky aj.
- 2) *Aparát řízení učení* – otázky a úkoly k tématům, cvičení, užití zvláštního písma nebo barvy pro určité části učiva aj.
- 3) *Aparát orientace v učebnici* – členění na lekce, živá záhlaví, rejstřík aj.

Na základě toho, které komponenty daných kategorií jsou v učebnici zastoupeny, vypočítává koeficienty:

a) *Dílčí koeficienty didaktické vybavenosti učebnice:*

- koeficient využití aparátu prezentace učiva,
- koeficient využití aparátu řízení učení,
- koeficient využití aparátu orientačního,
- koeficient využití verbálních komponentů,
- koeficient využití obrazových komponentů.

³¹ MAŇÁK, Josef, ed. a KLAPKO, Dušan, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 4. str. 58.

³² ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s. str. 22.

³³ PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. 148 s.

b) *Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice*³⁴

Všechny uvedené koeficienty nabývají teoretických hodnot v mezích 0–100 %. Maximální hodnota představuje teoretickou (ideální) hodnotu, která slouží jako porovnávací kritérium při vyhodnocení konkrétní učebnice.³⁵

Konečným cílem této analýzy je praktická aplikace hodnot uvedených koeficientů, s jejichž pomocí lze přesně určit, jak konkrétně učebnice využívají, resp. nevyžívají možnosti z existujícího repertoáru strukturních komponentů učebnice. Z toho lze vyvozovat, v kterých didaktických funkcích je ta či ona učebnice vhodně, či nevhodně konstruována a případnou nevybavenost lze korigovat.³⁶

Pro účely diplomové práce je tento druh analýzy nevhodný, a proto nebyl použit.

3.4. Obsahová analýza učebnic

Učebnice ztvárňují různé vzdělávací obsahy v podobě uzpůsobené k prezentaci žákům, a tudíž se přirozeně i teorie a výzkum učebnic zaměřují na obsahové aspekty. Ty jsou tedy posuzovány z různých úhlů nazírání a v důsledku toho se i empirický výzkum obsahu učebnic rozvinul do několika typů analýz.

Lze je utřídit do dvou skupin:

- *mikroanalýzy obsahu učebnic*, při nichž se identifikují a analyzují strukturní elementy obsahu a jejich vztahy v určitých úsecích textu učebnic;
- *makroanalýzy obsahu učebnic*, které jsou zaměřovány na posuzování celkových vlastností obsahu a jeho efektů pro vzdělávající se subjekty.³⁷

Po stránce obsahu mají učebnice dvě základní dimenze. Jednak je to věcný obsah, který je explicitní a zřetelný u každé učebnice, jednak je to ideový obsah, neméně důležitý, ale méně zřetelný, mající implicitní povahu.³⁸

U obsahové analýzy dějepisných učebnic vymezil R. Stradlig³⁹ konkrétní aspekty, na něž by se měla zaměřit:

³⁴ ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s. str. 42.

³⁵ MAŇÁK, Josef, ed. a KLAPKO, Dušan, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 4. str. 13.

³⁶ Tamtéž. str. 14.

³⁷ PELOUCHOVÁ, Renáta. Hodnocení didaktických aspektů vybraných školních učebnic: pro ZŠ a nižší gymnázia. Praha, 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Doc. PaedDr. RNDr. Milada Švecová, Csc. str. 14.

³⁸ PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýza edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. 148 s. str. 80.

- Jaká historická období jsou pokryta a jak se shodují s kurikulárním vymezením?
- Jak je obsah organizován?
- Kolik stran je věnováno každému období a jak toto rozdělení odpovídá požadavku v oficiálním kurikulu?
- Jaký důraz je kladen na dějiny politické, diplomatické, sociální, kulturní, hospodářské? Liší se tato rovnováha podle určitého období?
- Zaměřuje se učebnice zejména na regionální, národní, evropské nebo globální dějiny? Odpovídá toto zaměření kurikulu?
- Jaký úhel pohledu učebnice zaujímá (např. národní, eurocentrický, západní úhel pohledu na dějiny východní Evropy a opačně)?
- Zahrnuje výuka národních dějin pohled na to, jak jiné země a národy mohly vnímat události a historické procesy v domácí zemi?
- Jak je v textu explicitně a implicitně definována Evropa (zahrnuje celou Evropu, nebo jen její region, zaměřuje se spíše na společné kulturní dědictví, nebo spíše na faktory zdůrazňující její rozmanitost)?
- Které historické aspekty jsou v učebnici opomíjeny? Jsou v těchto opomenutích nějaká implicitní poselství?
- Je text zaujatý (po stránce nacionalistické, ideologické, etnocentrické, eurocentrické, obsahuje stereotypní přístupy a obrazy)?
- Odráží text současné historické teorie?⁴⁰

V diplomové práci používáme obsahovou analýzu učebnice a částečně se inspirováme právě konceptem R. Stradlinga.

³⁹ LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. str. 50.

⁴⁰ LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. str. 51.

4. Vlastní analýza učebnic

V diplomové práci jsme zvolili jako metodu zkoumání učebnice obsahovou analýzu. Tato metoda totiž nejlépe vyhovuje našim cílům, a to vytvoření pracovních a metodických listů využitelných ve výuce dějepisu na druhém stupni základních škol. K tvorbě pracovních listů jsme potřebovali důkladně zmapovat učivo v příslušných učebnicích. Obsahová analýza nám tudíž poskytla nejlepší podklady pro tvorbu pracovních listů.

Diplomová práce se nezabývá komplexní analýzou učebnice, ale pouze vybraným tématem, jež se shoduje s tématem vytvořeného pracovního listu. Z tohoto důvodu se v analýze nezabýváme celkovým obrazem zkoumané učebnice.

Při analyzování učebnice jsme vycházeli ze studia odborné literatury. Použili jsme vymezené aspekty R. Stradlinga, které jsme uvedli v kapitole *Obsahová analýza učebnic*. Těmito aspekty jsme se inspirovali a vytvořili jsme vlastní sadu otázek, s jejichž pomocí jsme analyzovali téma v příslušné učebnici.

Sada otázek, kterými byla analyzována učebnice:

- Jak vypadá celková organizace tématu? (Rozvržení textu, délka textu, rozvržení kapitol)
- Jak vypadá grafická úprava tématu? (Barevné zvýraznění, grafické značky)
- Jak se v učebnici pracuje s obrazovým materiálem?
- Jak jsou v tématu rozvíjeny klíčové kompetence?
- Objevují se v tématu nějaké mezipředmětové vazby? Jsou nějakým způsobem rozvíjeny?
- Jak se historické období shoduje s kurikulárními dokumenty?
- Je důraz kladen na politické, diplomatické, sociální, kulturní nebo hospodářské dějiny? Jsou některé z výše vyjmenovaných upřednostňovány?
- Které historické aspekty jsou v učebnici opomíjeny?
- Je text zaujatý?
- Jaký charakter má výkladový text?

Pomocí těchto deseti okruhů analyzujeme příslušné téma v učebnici. Pro jeho zevrubnou analýzu je důležité si udělat i představu o struktuře celé učebnice. Proto ve vlastní analýze uvádíme krátkou charakteristiku celého didaktického prostředku.

Dějepis 7: pro základní školy, středověk a raný novověk, SPN⁴¹

Učebnice Dějepis 7 pro základní školy s podtitulem středověk a raný novověk je druhou z čtyřdílné řady učebnic pro žáky základních škol. Učebnici vytvořila Veronika Válková. Autorka avizuje, že učebnice byla zpracována v souladu s doporučeními školní praxe a plně respektuje požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Učebnici tvoří čtyři celky, které na sebe logicky navazují. Jedná se o kapitoly *Úvod do dějepisu*, *Raný novověk*, *Vrcholný a pozdní středověk* a *Raný novověk*. Každá z kapitol obsahuje množství podkapitol.

První kapitola *Úvod do dějepisu* se strukturou od zbylých kapitol liší. Je to úvodní část učebnice, jejímž úkolem je seznámení žáků s učivem, historickými pojmy, prameny a otázkou času v historii. Úvodní kapitola zároveň žáky provede strukturou celé učebnice, vysvětlí, jak s ní mají pracovat a jaké symboly v ní naleznou.

Zbylé tři kapitoly se věnují období středověku a raného novověku. Každá kapitola ve svém úvodu přiblíží žákům společnost dané doby, tedy společnost raného, vrcholného a pozdního středověku a raného novověku. Následují kapitoly, věnující se evropským dějinám v dané historické epoše. Po vyložení evropských dějin se učebnice přesune do českého království a objasňuje historické souvislosti pro tento region. Závěr každé kapitoly je doplněn sekci o kultuře dané doby.

Pro účely diplomové práce analyzujeme téma *Doba husitská*. Tato podkapitola se nachází v kapitole *Vrcholný a pozdní středověk*. Husitské války se řadí do sekce *Dějiny českých zemí*, kam jsou v učebnici zařazeny ještě podkapitoly *Poslední Přemyslovci*, *Lucemburkové na českém trůně* a *Doba poděbradská a Jagellonci*.

Podkapitola *Doba husitská* je žákům vyložena na pěti a půl stránkách. Samotná podkapitola je rozdělena na tři oddíly: *Mistr Jan Hus*, *Husité* a *Průběh husitských válek*. Stránka učebnice je rozdělena na třetiny. V jedné třetině nalezneme barevný pruh, obsahující ilustrace a reprodukce, náměty k úkolům a doplňující informace. Ve zbylých dvou třetinách stránky je formulován výkladový text. Text je

⁴¹ VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. Dějepis 7: pro základní školy. Středověk a raný novověk. 2. vydání. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2014-2015. 2 svazky.

psán narativní formou, klíčové poznatky, jména či datace jsou v textu typem písma odlišeny a zvýrazněny, což přispívá k větší pracovní efektivitě. Text svojí délkou i formou odpovídá schopnostem žáků, pro něž je určen.

Grafická úprava učebnice je jednotná a čistá. Grafické zpracování žákům pomáhá s orientací v učebnici, klidné a nerušivé provedení neodvádí pozornost žáků od zadaných úkolů. Nadpisy jsou zvýrazněny barevným fontem, důležité informace jsou označeny tučně. Rozšiřující informace a poznatky uvádí autorka v barevném pruhu na okraji stránky. V těchto pruzích žáci naleznou náměty ke studiu, otázky k zamyšlení nebo historické zajímavosti. Horní část každé stránky a kapitoly v učebnici obsahuje barevnou časovou osu, jež slouží k orientaci v historických událostech. Časová osa koresponduje s probíraným tématem na stránce a přináší grafické zpracování dějinných souvislostí. Učebnice také obsahuje sadu nealfanumerických značek a symbolů, kterými jsou označeny úkoly a náměty k dalšímu studiu. Význam symbolů používaných v učebnici je žákům vysvětlen hned na začátku učebnice. Symbol křížku označuje námět na referát. U symbolu zaškrťovacího znaku žáci naleznou úkoly, zajímavosti, otázky k zamyšlení atd. Otázky k zamyšlení, které se týkají i jiného předmětu než dějepisu, jsou opatřeny informací, kterého učitele žáci mají požádat o pomoc v případě, že si nebudou vědět rady.

Téma Husitské války je v učebnici doplněno množstvím obrazového materiálu. Jedná se především o ilustrace, reprodukce nebo mapy. Každá ilustrace je samozřejmě doplněna popiskem. Následná práce s obrazovým materiálem však v učebnici chybí. Nejsou zde uvedeny žádné náměty na diskusi, týkající se ilustrací nebo map. Reprodukce spíše ilustrují výkladový text, nevyplývají z nich přímo konkrétní úkoly a nepodporují rozvoj historického vědomí žáků.

Z pohledu klíčových kompetencí rozvíjí učebnice hned několik. Především jde o kompetenci k učení, jež je v této kapitole rozvíjena jednak bohatým, avšak nezahlcujícím výkladem, jednak doplňujícími otázkami nutícími žáka dohledávat si informace. Další kompetence, kterou je díky učebnici možno rozvíjet, je kompetence komunikativní. Každá dílčí kapitola je totiž zakončena sadou otázek, majících sloužit k zopakování učiva. Záleží především na vyučujícím, jestli se bude striktně držet navrhovaných otázek, nebo se nechá pouze inspirovat. Závisí také na něm, jakou formou se bude ptát, pro jaký počet žáků bude otázka směřována, či jestli žáci budou odpovídat po společné poradě nebo po promyšlení sami. V kapitole Doba husitská

nalezneme dva úkoly, které rozvíjí kompetenci k řešení problémů. Další klíčové kompetence v kapitole rozvíjeny nejsou, i přestože se prostor pro jejich zařazení v učebnici nachází.

Mezipředmětové vazby v učebnice nalezneme v postranních pruzích, které obsahují množství zajímavostí, tipů a ilustrací, které rozšiřují výkladový text. V kapitole o husitských válkách nalezneme mezipředmětové vazby s hudební výchovou a českým jazykem. Každá mezipředmětová vazba je doplněna spojením: *Pomůžte vám vyučující hudební výchovy, případně českého jazyka* atd. Mezipředmětová vazba je v učebnici pro žáky i učitele jasně vyznačena a doporučení pro vyhledání pomoci navádí k možné spolupráci s příslušným vyučujícím.

V diplomové práci jsme zmínili, že vyučovací předmět dějepis v rámci RVP patří do kategorie *Člověk a společnost*. RVP je kurikulární dokument, který předkládá očekávané výstupy žáků. Doba husitská spadá v RVP do podkategorie *Objevy a dobývání, Počátky nové doby*. Z očekávaných výstupů, které má žák v tomto bloku splnit, se husitství týkají následující: *vysvětlí znovuobjevení antického ideálu člověka, nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto myšlenky; vymezí význam husitské tradice pro český politický a kulturní život*. Tyto očekávané výstupy jsou v učebnici naplňovány.

Výkladový text v učebnici se věnuje především dějinám politickým. Historické souvislosti jsou upraveny pro potřeby žáků 7. ročníku. V učebnici nenalezneme příliš mnoho letopočtů ani podrobných informací. Text se snaží narativní formou žákům osvětlit průběh historické události a etapy. Pokud se v učebnici objeví sociální nebo hospodářské dějiny, je to pouze zmínka a je vždy uvedena v postranním pruhu jako zajímavost. V kapitole o husitství se v postranním pruhu objevuje narážka na sociální dějiny, není k ní však připojen žádný námět na další práci. Samostatnou kapitolu tvoří kulturní dějiny. V úvodní charakteristice učebnice jsme uvedli, že kapitoly o kultuře dané doby jsou vždy řazeny až po vyložení politických dějin. Tento postup je dodržen i v kapitole *Doba husitská*, a proto v ní žádné zmínky o kultuře nenalezneme.

Při tvorbě učebnice, která bude funkční a pro žáky atraktivní, je třeba dodržovat řadu pravidel. Jednou z nich je výběr obsahu. Ten musí být vhodně vybrán, nesmí být zahlcen množstvím zbytečností, naopak musí obsahovat podstatné informace. Při analýze učebnice jsme nenalezli historické aspekty, které by byly

v učebnici opomíjeny. Pokud by se v učebnici mělo něco pozměňovat, týkalo by se to didaktické složky.

Výkladový a doplňující text v učebnici není zaujatý. Autorka vystihla podstatné informace, neobjevují se zde subjektivní názory ani ideologicky zabarvená tvrzení.

Výkladový text je psán narativní formou. Z pohledu žáka obsahuje dostatečné množství informací, které mu slouží k pochopení historických událostí. Text je napsán jasně a srozumitelně, důležité souvislosti, data a názvy jsou v textu zvýrazněny. V případě, že žáci v textu narazí na cizí slova, mohou se obrátit na výkladový „slovníček“, v němž jsou uvedena všechna cizí slova, která se v předchozím textu objevila. V učebnici je každá kapitola na závěr opatřena shrnutím, kde jsou zopakovány základní informace k tématu, které se v kapitole probíralo. Shrnutí je formulováno jako základní přehled problematiky daného tématu.

Dějepis 9: pro základní školy, nejnovější dějiny, SPN⁴²

Učebnice je závěrečnou částí čtyřdílné řady určené pro výuku dějepisu na druhém stupni základních škol. Autorkou učebnice je Veronika Válková. Učebnici byla udělena schvalovací doložka MŠMT, je zpracována v souladu s doporučeními školní praxe a plně respektuje požadavky RVP.

Učebnice je tvořena čtyřmi kapitolami, které se věnují moderním dějinám. Jedná se o kapitoly *Úvod do dějepisu*, *Mezi světovými válkami*, *Druhá světová válka* a *Poválečné dějiny*. Každá ze jmenovaných kapitol obsahuje množství podkapitol.

Struktura kapitol je jednotná. Výjimkou je první kapitola *Úvod do dějepisu*. Jejím úkolem je seznámení žáků s učivem, historickými pojmy a prameny. Kapitola se také věnuje otázce *Kdy končí dějiny?* Zároveň žáky seznamuje se strukturou celé učebnice a vysvětluje, jak s ní pracovat. Na stránkách zbývajících kapitol jsou žákům předkládány dějiny 20. století.

Pro účely diplomové práce analyzujeme podkapitolu *Sametová revoluce v roce 1989 – a jak to bylo dál*. Podkapitola se nachází v kapitole *Poválečné dějiny*.

42 VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny. 1. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2009-2010. 3 sv.

V učebnici jsou pro téma sametová revoluce vyčleněny dvě stránky. Samotná podkapitola je rozdělena na dvě části: *Sametová revoluce a Jak to bylo dál*. Stránky učebnice jsou rozděleny na třetiny. V postranní třetině nalezneme barevný pruh, který obsahuje množství obrazových ilustrací, námětů na další práci a zajímavosti. Ve dalších dvou třetinách učebnice je formulován výkladový text. Autorka v učebnici používá narativní způsob výkladu. Klíčové informace jsou v textu zvýrazněny, což přispívá k lepší orientaci. Text svojí formou odpovídá schopnostem a úrovni žáků, pro které je určen. Prostor, který je však v učebnici tématu sametová revoluce vyhrazen, by mohl být větší. Informace v textu jsou nahuštěné a sametová revoluce jako dějinný zlom v československých dějinách by zasloužila lepší zpracování.

Grafická úprava učebnice je i ve čtvrtém díle této řady přehledná a jednotná. Grafické zpracování žákům pomáhá s orientací v učebnici, klidné a nerušivé provedení neodvádí pozornost žáků od zadaných úkolů. Nadpisy jsou zvýrazněny barevným fontem, který koresponduje s barevnou úpravou celé kapitoly. Rozšiřující informace, náměty k zamyšlení a diskusi jsou uvedeny v postranním barevném pruhu. Horní část každé stránky a kapitoly v učebnici obsahuje barevnou časovou osu, jež slouží k orientaci v historických událostech. Časová osa koresponduje s probíraným tématem na stránce a přináší grafické zpracování dějinných souvislostí. V učebnici naleznou žáci sada symbolů, které označují náměty k referátům nebo informace týkající se jiného předmětu, než je dějepis. Se znaky jsou žáci seznámeni hned v úvodní kapitole. Symbol křížku označuje námět na referát. U symbolu zaškrtnutého znaku žáci naleznou úkoly, zajímavosti, otázky k zamyšlení atd. Otázky k zamyšlení, které se týkají i jiného předmětu než dějepisu, jsou opatřeny informací, kterého učitele žáci mají požádat o pomoc v případě, že si nebudou vědět rady.

Téma sametová revoluce je opatřeno obrazovým materiálem. Do podkapitoly jsou zvoleny dobové fotografie demonstrací, pamětní deska na Národní třídě a fotografie Václava Havla. Obrazový materiál je však v učebnici opatřen pouze popiskem. Fotografie nejsou doplněny náměty na další práci, diskusi nebo vytvoření projektu. Fotografie spíše ilustrují výkladový text, než aby rozšiřovaly předkládanou historickou realitu a podporovaly historické myšlení u žáků.

Z pohledu klíčových kompetencí je v učebnici především rozvíjena kompetence k učení, a to přiměřeným výkladem a doplňujícími otázkami, které nutí

žáka dohledávat si informace. Otázky jsou formulovány vždy na konci kapitoly. Díky nim je rozvíjena i kompetence komunikativní. V případě, že žáci na otázky odpovídají slovně, nutí je to zamyslet se nad správnou formulací, jak jasně vyjádřit svůj názor, případně ho hájit a umět argumentovat. V podkapitole sametová revoluce nalezneme úkol, který podporuje kompetenci k řešení problémů. Další kompetence v učebnici bohužel rozvíjeny nejsou, i přestože by si to téma zasloužilo.

Mezipředmětové vazby, které se v učebnici objevují, nalezneme vždy v barevném postranním pruhu. Jsou označeny symbolem a zároveň obsahují informaci, kterého vyučujícího mají žáci vyhledat a požádat o pomoc. Téma sametová revoluce žádnou mezipředmětovou vazbu neobsahuje.

Dějepis jako vyučovací předmět v rámci RVP patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost. RVP je kurikulární dokument, který předkládá očekávané výstupy žáků. Podle RVP jsou očekávané výstupy týkající se sametové revoluce tyto: *žáci zhodnotí postavení Československa v evropských souvislostech a jeho vnitřní sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí, vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků; chápe význam událostí v roce 1989 a vítězství demokracie v naší vlasti.* Tyto očekávané výstupy jsou v učebnici naplňovány.

Téma Sametová revoluce v učebnici zahrnuje pouze politické dějiny. Sametová revoluce představuje pro Československo, potažmo Českou republiku velký dějinný zlom. V učebnicích dějepisu by bylo vhodné jej probrat z více perspektiv a přiblížit ho žákům z více úhlů pohledu a v kontextu dalších předmětů.

Text je psán narativní formou, není přehlcen množstvím dat a informací. Přesto by bylo vhodné téma doplnit o další možnosti výkladu sametové revoluce, připojit náměty na diskusi, referáty či projekty. Možnou příčinu tohoto nedostatku spatřujeme v obecně malém prostoru pro výklad nejmodernějších dějin. Během výuky musí pedagogové projít množství témat a na dějiny druhé poloviny 20. století „nezbývá čas“. Školy a samotní pedagogové mají však možnost si upravit své školní vzdělávací programy a tematické plány, jelikož v RVP jsou očekávané výstupy formulovány velmi obecně a široce. Bylo by vhodné udělat tento krok, aby na nejmodernější dějiny, které formují dnešní společnost, „zbyl“ ve výuce čas.

Výkladový a doplňující text v učebnici není zaujatý. Autorka vystihla podstatné informace, neobjevují se subjektivní názory ani ideologicky zbarvená tvrzení.

Z pohledu žáka je text napsán jasně a srozumitelně. V případě, že žáci v textu narazí na cizí slova, mohou se obrátit na výkladový „slovníček“, v němž jsou uvedena všechna cizí slova, která se v předchozím textu objevila. V učebnici je každá kapitola na závěr opatřena shrnutím, kde jsou zopakovány základní informace k tématu, které bylo v kapitole probíráno. Shrnutí je formulováno jako základní přehled problematiky daného tématu.

Tvorba pracovních listů

V kapitole se věnujeme tvorbě pracovních listů pro žáky druhého stupně základních škol. Uvádíme charakteristiku pracovních listů, jejich tvorby a zásady vypracování. S tvorbou pracovních listů jsou spojeny i výukové cíle, které zde stručně popisujeme. V neposlední řadě uvádíme samotné pracovní a metodické listy, jejichž vytvoření je cílem této diplomové práce.

5. Pracovní list

Ve výchovně-vzdělávacím procesu plní pracovní listy nezastupitelnou úlohu – motivují žáky (zvyšují jejich zájem o předmět a vedou je k samostatnému uvažování) a napomáhají fixaci a opakování učiva, v neposlední řadě také slouží k diagnostice získaných dovedností. Zaměřují se na zvládnutí vědomostí, znalostí, schopností a dovedností. Současným trendem je úsilí vedoucí především k celkovému zaktivizování práce žáka v procesu výuky a k jeho připravenosti k celoživotnímu učení.⁴³

⁴³ DOMINOVÁ, Daniela. *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. 74 s. str. 11.

6. Pracovní listy a výukové cíle

Pracovní listy jsou didaktické prostředky a řadíme je mezi textové pomůcky, které mají pomoci pedagogovi k dosažení vytyčených cílů.⁴⁴ V následující kapitole uvádíme základní přehled teorie výukových cílů. Dále se zaměřujeme na vytyčení výukových cílů ve spojitosti s tvorbou pracovních listů.

6.1. Výukové cíle

Pojem výukový cíl patří mezi základní klíčové pojmy obecné didaktiky. Výukovými cíli rozumíme představu o kvalitativních a kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické, jichž má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky.⁴⁵ Výukový cíl zahrnuje účel, záměr výuky, výstup a výsledek výuky.⁴⁶

V obecné rovině se cílem rozumí konečný záměr, k jehož dosažení se používá promyšlený systém aktivit.⁴⁷ Výchovné cíle je možné rozdělit na cíle nejobecnější, rámcové a cíle dílčí, etapové. Rámcové vzdělávací cíle jsou stanoveny v souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání. Etapové cíle jsou v kompetencích jednotlivých učitelů.

Etapové cíle můžeme rozdělit podle toho, na jakou část rozvoje žákovy osobnosti se zaměřují.⁴⁸

6.2. Taxonomie výukových cílů

Taxonomií výukových cílů je celá řada, zaměříme se na nejzásadnější a uvádíme jejich základní přehled taxonomií.

44 PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998, 148 s., s. 19.

45 OBST, Otto. Obecná didaktika. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 44.

46 ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 54.

47 LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis, str. 33.

48 ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 57.

Taxonomie kognitivních cílů podle Blooma

Tato taxonomie vychází z požadavků na záměrnou kognitivní činnost žáků.⁴⁹ Bloomova⁵⁰ taxonomie má dvě dimenze – dimenze kognitivního procesu a dimenze znalostní.

Dimenze kognitivního procesu se dělí do 6 kategorií:

- Znalost(zapamatování);
- Porozumění;
- Aplikace;
- Analýza;
- Syntéza;
- Hodnotící posouzení.⁵¹

Dimenze znalostí je rozdělena do 4 kategorií:

1. Znalost faktů – jedná se o obecné prvky, které by měl žák ovládat.
2. Znalost konceptů – popisuje vzájemné vztahy mezi obecnými prvky.
3. Procedurální znalost – schopnost, jak něco provést, užít prvky v praxi.
4. Metakognitivní znalost – dovednost uvažovat o vlastním myšlení.⁵²

Taxonomie afektivních cílů podle Niemierka

Afektivní cíle rozdělujeme na dvě úrovně a ty poté na další podskupiny.

1. Úroveň

- Účast na činnosti – žák uvědoměle provádí nějakou činnost. Je to ale pouze provádění činnosti, nijak se jí nevyhýbá, ale ani ji nevyhledává.⁵³
- Podjímání se činnosti – oproti předešlé skupině žák cíleně zahajuje vybranou činnost.⁵⁴

2. Úroveň

- Naladění se k činnosti – žák cítí potřebu vykonávat určitou činnost, snaží se k ní motivovat i druhé.⁵⁵

⁴⁹ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 279.

⁵⁰ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 280.

⁵¹ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 280.

⁵² OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 50.

⁵³ OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 51.

⁵⁴ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 61.

⁵⁵ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 281.

- Systém činnosti – žák se s činností identifikuje natolik, že ji provozuje vlastním způsobem.⁵⁶

Taxonomie psychomotorických cílů podle Daeva

1. Imitace – Na základě pozorování žák záměrně napodobuje předváděnou činnost.⁵⁷
2. Manipulace – Žák dokáže provádět činnosti na základě instrukce, návodu, popisu. Zpřesňuje se pohybová obratnost.⁵⁸
3. Zpřesňování – Žák dokáže zadaný úkol vykonávat s daleko větší účinností.⁵⁹
4. Koordinace – Žák je schopen vykonávat činnosti, které jsou složeny z více úkonů. Pohybové výkony jsou vnitřně konzistentní.⁶⁰
5. Automatizace – Psychomotorické činnosti jsou už takovou samozřejmostí, že jsou naprosto zautomatizované. Žák na ně vynaloží minimum energie s maximální účinností.⁶¹

6.3. Požadavky na výukové cíle

Je potřeba, aby výukové cíle, které jsou pro učitele funkční a pro žáky smysluplné, splňovaly několik vlastností.

Výukový cíl musí být komplexní.⁶² K rozvoji žáka by mělo dojít ve všech třech oblastech, tj. kognitivní, afektivní a psychomotorické. Toho je složité dosáhnout během jedné vyučovací hodiny, učitel musí uvažovat o výukových cílech už v přípravné fázi a výše zmiňované dimenze postihnout v rámci tematického celku.

Konzistentnost neboli soudržnost představuje další požadavek na výukové cíle. Rozumí se tím podřízenost cílů vyšším a závislost vyšších cílů na dosažení cílů nižších.⁶³ Vyšší cíle jsou ty nejobecnější, jsou formulovány v rámcově vzdělávacích programech. Ve výuce se tyto nejobecnější cíle postupně konkretizují podle typu

⁵⁶ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 61.

⁵⁷ HORÁK, František aj. *Kapitoly z obecné didaktiky: (Projektování a realizace výuky): [Určeno pro stud. učitelství všech fakult UP]*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994. str. 28.

⁵⁸ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 288.

⁵⁹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 61.

⁶⁰ OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 288.

⁶¹ HORÁK, František aj. *Kapitoly z obecné didaktiky: (Projektování a realizace výuky): [Určeno pro stud. učitelství všech fakult UP]*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994. str. 28.

⁶² ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 61.

⁶³ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str. 276.

školy, druhu předmětu, jednotlivého ročníku. Z těchto cílů vycházejí tematické celky a z nich cíle jednotlivých hodin.⁶⁴ Tematické celky a cíle jednotlivých hodin vymezuje sám učitel.

Každý výukový cíl musí být kontrolovatelný, tj. má vlastnost, která umožňuje kontrolu jeho plnění.⁶⁵ Formulace výukových cílů obsahují požadovaný výkon žáků, podmínky, za kterých má být výkon realizován, a normu výkonu.⁶⁶

Pro účely naší diplomové práce jsme při tvorbě pracovních listů respektovali požadavky, které musí výukové cíle plnit. Konkrétní výukové cíle vytvořených pracovních listů uvádíme v metodických listech.

⁶⁴ OBST, Otto. Obecná didaktika. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 45.

⁶⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika, str. 61.

⁶⁶ OBST, Otto. Obecná didaktika. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017, str. 45.

7. Pracovní list krok za krokem

V současné době neexistuje metodika věnovaná tvorbě pracovních listů, proto jsme se opírali především o metodiku tvorby pracovních listů pro muzejní účely od Lenky Mrázové.⁶⁷ Autorka uvádí, že vytvořit pracovní listy, které jsou funkční a napomáhají návštěvníkům muzea zapamatovat si nejdůležitější informace, není lehké.⁶⁸ Pracovní listy cílené na žáky druhých stupňů základních škol jsou v podobné situaci. V diplomové práci jsme proto vytvořili zásady pro tvorbu pracovních listů, které jsou inspirované zásadami tvorby PL L. Mrázové, jsou však upravené pro školní účely.

1. Vybrat téma

Prvním krokem při tvorbě pracovního listu je zvolení tématu. Každá historická etapa je atraktivní a zajímavá, a proto je možné vybrat nekonečné množství oblastí. Je vhodné přemýšlet nad možnostmi zvoleného tématu, nad jeho rozvíjením a nad možnými úhly pohledu.

2. Zvolit se vlastní pedagogický cíl

Dalším logickým krokem je úvaha o vlastních pedagogických záměrech s daným tématem. Ujasnit si, co z tématu považujeme za důležité, z jakého úhlu pohledu chceme téma žákům přiblížit. Každé historické období má své zvláštnosti a je možné na něj nahlížet z různých úhlů pohledů. Můžeme popisovat dějiny politické, diplomatické, kulturní, sociální, dějiny každodennosti atd. Možností je mnoho, vždy si ale musíme být vědomi důvodů své volby, tedy proč pracovní listy chceme a proč potřebujeme právě takové.⁶⁹

3. Zvolit cílovou skupinu

Volba cílové skupiny uživatelů pracovních listů je faktorem, který přímo ovlivňuje jejich podobu.⁷⁰ Pokud pracovní listy tvoříme pro mladší žáky, musíme zároveň přizpůsobit obsah pracovního listu jejich schopnostem, zkrátit rozsah, zjednodušit obsah, zvolit jednotnou grafiku atd. Zvolíme-li si starší žáky, pracovní listy můžeme koncipovat náročněji.

⁶⁷ MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: Metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29.

⁶⁸ Tamtéž. str. 10.

⁶⁹ MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: Metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29. str. 11.

⁷⁰ Tamtéž.

4. *Vybrat vzdělávací cíl*

Krokem, bez něhož se tvorba pracovních listů neobejde, je volba cílů této didaktické pomůcky. Při tvorbě pracujeme s dílčími cíli, tedy určitými konkrétními znalostmi a dovednostmi, k nimž mají pracovní listy žáky dovést. Není nutné si stanovovat velké množství cílů, stačí dva až tři, i jeden je adekvátní. Cíle pracovních listů musí odpovídat jak cílům vyučovaného tématu, tak i cílům uvedených v ŠVP.⁷¹

5. *Vybrat vyučovací metodu*

Po stanovení vzdělávacího cíle si musíme zvolit vyučovací metodu, kterou v pracovních listech hodláme používat. Podle definice je výuková metoda cesta, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní činitelé mu tuto cestu usnadňují.⁷² Podle dalšího výkladu je v didaktice pojem vyučovací metoda chápán ve smyslu způsobů záměrného uspořádání činností učitele a žáků, které směřují ke stanoveným cílům.⁷³ Výukové metody z hlediska pramene poznání a typů poznatků dělíme na slovní, názorně-demonstrační a praktické. Při tvorbě pracovních listů si zvolíme metodu, která nejvíce odpovídá námi zvoleným výukovým cílům.

6. *Rozvrhnout si čas*

Při tvorbě pracovního listu se musíme zamyslet nad časovým intervalem, který žákům poskytneme pro vyplnění pracovního listu. Chceme vytvořit pracovní list jen na část vyučovací hodiny, nebo na celou hodinu? Tento časový předpoklad do jisté míry ovlivňuje podobu, rozsah i hloubku obsahu pracovního listu. Při tvorbě pracovního listu se u jednotlivých úkolů zamyslíme nad délkou jejich vypracování i nad možnými riziky, která by mohla jejich vypracování ohrozit či časově protáhnout.⁷⁴

7. *Zvolit podobu pracovních listů*

Po zvážení všech předchozích hledisek a před vlastní prací na obsahu pracovních listů je nezbytné se rozhodnout pro vhodnou podobu a formu pracovních listů. Vhodnou formu pracovního listu volíme podle tématu, podle vlastních pedagogických záměrů, podle zvolené věkové skupiny, podle vzdělávacího programu, podle konkrétních vzdělávacích cílů i podle času, který jsme si pro práci

⁷¹ KREJČÍ, Renáta. *Pracovní listy pro předmět Technika obsluhy a služeb*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce RNDr. Eva Trnová, PhD.

⁷² ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika. str. 126.

⁷³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Vyd. 1. Praha: ISV, 1999. 292 s. Pedagogika, str. 166.

⁷⁴ MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: Metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29. str.11.

s pracovním listem stanovili.⁷⁵ Na uvedeném výčtu spatřujeme důvod, proč zvolení formy pracovního listu je téměř poslední krok při tvorbě PL. Forma pracovního listu je totiž podřízena výběru tématu, cílů, času, metodám atd.

8. *Vybrat obsah pracovních listů*

Následným krokem je vlastní volba obsahu pracovních listů. Obsah pomohou stanovit pedagogické záměry, s nimiž k tvorbě pracovního listu přistupujeme, a cíle, jež jsme si zvolili. Pokud nechceme, aby pracovní listy sklouzávaly k povrchním informacím, je potřeba se velmi důkladně zamyslet na jejich obsahu. Nahuštění informací do pracovního listu vede od zahlcení žáků přes nemožnost zvládnout jeho vyplnění v zadaném čase až po nechuť či apatii k vypracování PL. Selektace obsahu pro práci s pracovními listy by měla být tím větší, čím nižší je věk cílové skupiny. Výběr by měl směřovat k tomu, aby si žáci vryli do paměti a dali do souvislostí probírané téma, což byl zamýšlený záměr učitele.

9. *Rozvrhnout strukturu pracovních listů*

Struktura pracovního listu je dalším z důležitých kritérií, která podmiňují úspěch pracovního listu. Logickým uspořádáním, grafickou přehledností a volbou úkolů, otázek a informací má přímý vliv na to, jak žák tématu porozumí. Struktura pracovního listu může respektovat pravidla klasické vyučovací hodiny. Úvodní úkol slouží jako motivace, následuje výklad nebo to, co žákům chceme předat, ústřední téma, problémová úloha atd. Na závěr přichází shrnutí a evaluace. Sledování didaktických postupů při tvorbě pracovních listů pomáhá k jejich vyváženosti a srozumitelnosti.

10. *Rovnoměrně a promyšleně střídat různé druhy aktivit*

Při vytváření konkrétního obsahu pracovních listů z různých úkolů, skládaček, badatelských záznamů, otevřených nebo uzavřených otázek atd. je vhodné rovnoměrně a promyšleně střídat různé druhy úkolů a aktivit. Důležité je motivovat zvolenými postupy žáky ke zkoumání předmětů a přemýšlení v souvislostech, nikoliv k pouhému zaznamenávání informací.⁷⁶

⁷⁵ Tamtéž. Str. 14

⁷⁶ MRÁZOVÁ, Lenka. *Tvorba pracovních listů: Metodický materiál*. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29. str.11.

8. Vlastní pracovní listy

Při tvorbě pracovních listů jsme dodržovali výše zmíněná doporučení a postupy. Zároveň jsme při tom kladli důraz na:

- přehlednost;
- provázanost jednotlivých úloh;
- didakticky vhodně zvolenou náročnost úkolů;
- střídání typu úloh a otázek;
- jasné pokyny pro žáky;
- mezipředmětové vztahy;
- atraktivitu pro žáky.

V diplomové práci předkládáme dva pracovní listy pro dva ročníky základní školy. Pracovní list pro sedmý ročník čtyřstránkový, pracovní list pro devátý ročník obsahuje stran pět.

Věk respondentů se u pracovního listu pro 7. ročník pohybuje mezi 11–13 lety, pro druhý pracovní list je toto rozmezí 14–15 let.

Počet úkolů na obou pracovních listech si odpovídá, každý pracovní list nabízí 8 úkolů. Výše bylo zmíněno, že pracovní list pro devátý ročník je tvořen více stranami. Úkoly v tomto pracovním listu jsou obsáhlejší, mají řadu odrážek a pracují s větším množstvím obrazového materiálu, který rozsah pracovního listu zvětšil.

Doprovodný text v pracovních listech odpovídá jejich celkové obtížnosti. Pro žáky 9. ročníků je v pracovních listech doprovodného textu více a pro jejich mladší spolužáky méně.

Pokud je v pracovním listu zařazena nějaká otázka, jde o otázku otevřenou. Pracovní list však není tvořen souborem otevřených otázek, ale řadou úkolů, rozvíjejících kreativitu a myšlení. Žáci třídí, systematizují, vyjadřují vlastní pocity, kategorizují nebo pronášejí vlastní myšlenky.

Pracovní listy jsou pro zvýšení atraktivity vybaveny i grafickou složkou. Některé úkoly jsou opatřeny ilustracemi nebo reprodukcemi. Pracovní listy jsou navíc opatřeny sadou symbolů, které slouží k lepší orientaci. Vysvětlení jednotlivých symbolů uvádíme v metodických listech.

Jednou ze zásad správné konstrukce pracovních listů je jejich pestrost. Není vhodné monotónní opakování stále stejných úkolů. Bloomova⁷⁷ taxonomie rozděluje otázky na několik typů. Otázky se zaměřují na znalost, porozumění, aplikaci, analýzu, syntézu nebo hodnocení. V sestavených pracovních listech se střídají otázky zaměřené na znalosti, porozumění, aplikaci, analýzu a hodnocení.

U pracovního listu pro sedmý ročník jsou dvě otázky znalostního typu, celkem 28,4 %. Otázky na porozumění a aplikaci jsou zastoupeny každá jednou, tedy 14, 2 %. Nejčastěji byly použity aplikační otázky, celkem 3 z celkového počtu otázek, tedy 42,9 %. Otázky zaměřené na hodnocení a syntézu do pracovního listu pro sedmý ročník nebyly zařazeny.

Struktura otázek u pracovního listu pro devátý ročník není stejná jako u předchozího listu. Otázky jsou z procentuálního hlediska rovnocenné. Typ otázek zaměřený na porozumění, analýzu a hodnocení je v pracovním listu zastoupen dvěma otázkami u každého typu, každá otázka tvoří 25 %. Otázky na znalosti žáků a aplikaci poznatků jsou zastoupeny po jedné a tvoří 12,5 % celku. Otázka zaměřená na syntézu do pracovního listu pro devátý ročník nebyla zařazena.

⁷⁷ KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. str 280.

Pracovní list – Husitské války

Jméno:

1. Škrtni nesprávné slovo, tak aby věta dávala smysl podle husitských myšlenek.

Lidé **jsou** – **nejsou** si rovni před Bohem.

Kněz **má** – **nemá** blíže k Bohu než obyčejní lidé.

Nade vším vítězí **lež** – **pravda**.

Církev má **nosit** – **odhodit** bohatý šat.



2. Očísluj následující text, aby byl chronologicky (časově) správně. 1 je událost, která proběhla nejdříve.

V roce 1436 je Zikmund Lucemburský znovu korunován českým králem. Z koruny, která mu náležela dědičně, se však netěšil dlouho. Roku 1437 umírá a tím vymírají Lucemburkové po meči.

Mistr Jan Hus byl za své myšlenky roku 1415 upálen na koncilu v Kostnici. Na koncil byl pozván, aby hájil své učení, ale během výslechu mohl odpovídat pouze ano, ne.

Dlouhotrvající válka sebou nesla jen samé strasti a evropským státníkům bylo jasné, že radikální husity se zbraní v ruce neporazí. Radikální husité nebyli ani ochotni se, jakkoliv domluvit. Umírnění husité se tedy spojili s katolíky a v roce 1434 v bitvě u Lipan, byl poražen táborsko-sirotčí svaz.

Husitské války začínají v roce 1419 první pražskou defenestrací. Radikální husité vyházeli z oken Novoměstské radnice protihusitské konšele. Konšelé pád z oken nepřezili, jelikož dopadli na hroty vztyčených kopí.

Církev místo toho, aby dbala na střídmy život, hromadila majetek a zabývala se světskými statky. To vadilo kritikům církve, kteří se stále hlasitěji začali ozývat. Jedním z nich byl Jan Hus, který kritizoval poměry v církvi, odpustky, anebo církevní poplatky.

V roce 1436 došlo k vyhlášení jihlavských kompaktát, kde je povoleno přijímání pod obojí. Je to jediný bod z čtyř artikul pražských, který je uznán. Výměnou za to je přislíbeno, že husité budou souhlasit s nástupem Zikmunda Lucemburského na český trůn.

Proti husitům je vyhlášena křížová výprava a do jejich čela je povolán Zikmund Lucemburský. Husité v roce 1420 Zikmunda porazili na hoře Vítkov, vedl je neporazitelný Jan Žižka. Na husity bylo vysláno celkem pět křížových výprav a ani jednu neprohráli.

Upálení Jana Husa mělo v Čechách velký ohlas. Mnoho českých a moravských šlechticů odeslalo do Kostnice protest proti upálení Mistra Jana Husa. Husité si tedy vytvořili jednotný program, který se označuje čtyři artikuly pražské. Požadavky jsou: svobodné kázání a výklad Bible, přijímání pod obojí, rovnost před zákonem, zákaz světské moci kněží.

3. V předchozím textu zaškrtni všechna jména a přiřaď je k podobiznám.



4. Přiřaď políčka v tabulce k osobě, které se to týká. (Např.: vše, co se týká Jana Husa bude označeno jednou barvou.)

Jan Žižka

Jan Hus

Zikmund Lucemburský



Kazatel v Betlémské kapli	Po jeho smrti vymřeli Lucemburkové po meči	Přezdívá se mu „Liška Ryšavá“
Syn Karla IV.	Byl to rektor Univerzity Karlovy	V roce 1421 přešel o druhé oko na hradě Rabí
Vojevůdce husitů	Kritizoval církev	Byl upálen 6. 7. 1415
Má jezdeckou sochu na Vítkově	V mládí přišel o jedno oko	Zemřel roku 1424 při obléhání Přebyslavi.

5. Nakresli znak husitů, můžeš ho podle své fantazie ozdobit.



6. Přiřaď k obrázkům husitských zbraní jejich správné názvy.

ŘEMDIH, CEP, KROPÁČ, TARASNICE, PALCÁT, KUŠE



7. Vylušti správně křížovku.

Jako tajenka ti vyjde název husitského chorálu:
 bojovníci.



1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										

Legenda:

- 1) Znak husitů.
- 2) Vrchol v Praze, kde byl poražen Zikmund Lucemburský. Dnes zde stojí jezdecká socha Žižky a památník.
- 3) Město bratří a sester.
- 4) Nejslavnější husitský vojevůdce Jan z Trocnova.
- 5) Kazatel, rektor Karlovy univerzity, kritik poměrů v církvi.
- 6) Název radikálních husitů po smrti Jana Žižky.
- 7) Roku 1348 Karel IV, založil
- 8) Roku 1431 byl svolán koncil do města, kde mělo dojít k vyřešení situace v Čechách.
- 9) Husité používali nový typ obranné zbraně, která se nazývalahradba.
- 10) Do Čech byly vyslány výpravy, husité je pokaždé porazili.
- 11) Symbol rovnosti před Bohem, pod obojí.

8. Husité si tímto chorálem dodávali odvahu a odrazovali protivníky. Přečti si jeho text a odpověz na otázky.

*Ktož jsú boží bojovníci
a zákona jeho,
prostež od boha pomoci
a dúfajte v něho,
že konečně vždycky s ním svítězíte.*



*Kristus' vám za škody stojí,
stokrát viac sľubuje,
pakli kto proň život složí,
věčný mieti bude;
blaze každému, ktož na pravdě sende.*

- ❖ Jak husité označují v chorálu sami sebe?.....
- ❖ K čemu tento chorál vybízel?.....
- ❖ Označ v textu slova, která dnes už nepoužíváme a uveď jaká slova máme místo nich.

Metodický list – Husitské války

Anotace:

Tématem pracovního listu jsou husitské války. Žáci pracují s informacemi nabytými v hodinách dějepisu. V pracovním listu je použito několik způsobů práce, které téma pro žáky ztraktivňuje. Žáci rozhodují o pravdivosti tvrzení, kategorizují, třídí nebo přiřazují pojmy. Aktivita předpokládají předchozí znalost tématu.

Klíčová slova:

Jan Hus, husité, Zikmund Lucemburský, válka, zbraň

Cíle:

Žák se seznamuje s myšlenkami Jana Husa.

Žák rozpozná hlavní postavy husitských válek a dokáže k nim přiřadit dané souvislosti.

Žák se seznamuje s hlavními reáliemi husitské doby.

Žák se učí kategorizovat, třídít a srovnávat informace.

Věková skupina:

12–13 let (7. ročník ZŠ)

Organizace učební činnosti:

Individuální práce, skupinová práce.

Časová náročnost:

45 minut

Pomůcky:

Dataprojektor, počítač.

Reflexe:

Společná kontrola, diskuse.

Klíčové kompetence:

Kompetence k učení – Žák umí vyhledávat a třídít informace.

Kompetence komunikativní – Žák dokáže jasně a srozumitelně formulovat své názory, je schopen podávat relevantní argumenty pro svoje závěry.

Kompetence k řešení problémů – Žák dokáže pracovat v týmu a přispět k výsledku svým dílem.

Kompetence sociální a personální – Žák hledá v historii poučení.

Průřezová témata:

Výchova demokratického občana – Rozdílné způsoby vlády.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – Souvislosti evropského historického vývoje.

Zdroje:

BENEŠOVSKÁ, Klára et al. *Velké dějiny zemí Koruny české. Tematická řada, Architektura*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 2009. 806 s.

ČORNEJ, Petr et al. *Dějiny zemí Koruny české. I., Od příchodu Slovanů do roku 1740*. 9. vyd. Praha: Paseka, 2003, ©1993. 315 s.

ČORNEJ, Petr. *Husitství a husité*. Vydání první. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. 480 stran.

VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. *Dějepis 7: pro základní školy. Středověk a raný novověk*. 2. vydání. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2014–2015. 2 svazky.

Použité symboly:

Štítek

Každé zadání v pracovním textu je označeno štítkem, který slouží pro lepší orientaci. Řada úloh obsahuje dílčí otázky, což může vyvolat jistou nepřehlednost textu. Proto je každá hlavní otázka označena symbolem.

Otazník

Úkol rozvíjející kognitivní schopnosti žáků. V cvičeních označených otazníkem žáci musejí používat rozumové schopnosti, kategorizovat, případně třídit dané informace.

Mřížka

Tento symbol označuje úkol, který je strukturován do tabulky, do které mají žáci vhodně doplnit, roztřídit nebo seřadit zadané informace.



Žárovka

Označuje úkol, který slouží k zopakování celého tématu. V pracovním listě je zvolena forma křížovky, která je označena tímto symbolem.



Paleta

Symbol označuje úkol zaměřený na kreativitu a možnost výtvarného projevu žáků. V této úloze mají žáci za úkol výtvarně zpracovat zadání. Svůj výtvar mohou ozdobit, vybarvit či jakkoliv jinak zkrášlit.



Noty

Mezipředmětová vazba s jiným vyučovacím předmětem, u tohoto symbolu se jedná o hudební výchovu. Úkol se váže k historii, ale zároveň ho lze využít i v hudební výchově a dál s ním pracovat.

Náměty na další práci s pracovním listem:

První část se věnuje myšlenkám Mistra Jana Husa. Tyto myšlenky je možno dále rozvíjet, diskutovat o nich, případně je použít v jiném předmětu a dále s nimi pracovat. Čtyři věty zároveň korespondují s hlavními myšlenkami husitského proudu, formulovanými do husitského programu, tzv. čtyři artikuly pražské. Úvodní aktivita má navodit téma, je vhodná pro motivaci žáků a přípravu celého tématu.

V druhém úkolu mají žáci za úkol správně chronologicky seřadit události, které jsou uvedeny v rámečcích. Během práce musí používat logické myšlení.

Pokud pracují na pracovních listech ve dvojicích nebo ve skupině, rozvíjí komunikační schopnosti. Po uplynutí času, který mají na úkol, je možné s žáky diskutovat, z jakého důvodu seřadili události právě daným způsobem. Po vyhodnocení této části si žáci sami vytvořili sled událostí husitských válek, se kterým budou dále pracovat. Zároveň se nejedná o frontální výuku, nemusí poslouchat a jen zapisovat, ale mohou se aktivně podílet na hodině, především během hodiny přemýšlet.

Úkol číslo 3 a 4 pracuje s hlavními postavami husitské revoluce. Nutno říct, že těchto postav je jistě nepřehledné množství, práce zahrnuje symbolicky tři. Žáci nejdříve najdou jména v předchozím textu a přiřadí je k podobiznám. Následně přiřadí informace pod podobiznami v tabulce ke správné osobě. Tabulku je možné rozstříhat a vytisknout ve velkém formátu a pojmout aktivitu jako hru, kdy žáci

mohou ve skupinách tabulku skládat. Je možné na úkolu pracovat samostatně, ve dvojicích nebo ve větších skupinách.

Pátá úloha rozvíjí především kreativitu. Je možné ji zařadit jako zpestření, více se jí věnovat v hodinách výtvarné výchovy, případně kalich vyrobit při pracovních činnostech.

Šestý úkol se věnuje husitským zbraním, jež je potřeba správně roztrždit a zvolit k jejich obrázkům správné názvy. Je možné se žáky probrat způsob jejich užívání. Jako netradiční způsob motivace je možné zvolit samotnou výrobu husitských zbraní. Zbraně mohou být vyrobeny z papíru nebo nakresleny na karton. Výrobky je vhodné využít k dramatizaci vybrané husitské bitvy.

Aktivita číslo 7 slouží jako rekapitulace celého pracovního listu. Je možné ji použít jako opakování, klasifikační test nebo vyhlásit soutěž, kdo odpoví nejrychleji. Ke každému bodu z legendy je možné se pobavit jednotlivě a říct si, co bychom k tomuto spojení mohli vědět více.

Poslední úkol se věnuje výsledku křížovky, který je dále rozvíjen. Tuto aktivitu je možné rozvinout ještě v hodinách hudební výchovy, případně češtiny. Je možné se se žáky pobavit o smyslu chorálu a jeho obsahu. Jejich úkolem je text chorálu analyzovat a najít v něm odpovědi na položené otázky.

Pracovní list – Sametová revoluce

Jméno:

1. Podívej se na video o sametové revoluci.

 <https://www.youtube.com/watch?v=x8YG2YNhqxY>

❖ Proč je revoluce označována jako sametová?

.....

2. V následujícím cvičení je tvým úkolem správně seřadit události sametové revoluce tak, jak šly za sebou. Čtverečky s informacemi označ čísly.

<i>Každý den se konaly demonstrace už nejen studentů, ale mnohých občanů. Již 21. listopadu jednali zástupci Občanského fóra s premiérem. 29. listopadu zrušilo Federální shromáždění čtvrtý článek ústavy o vedoucí úloze KSČ. Tím de iure skončila více než čtyřicetiletá doba vlády jedné strany.</i>
<i>Špatné výsledky hospodářství v celém sovětském bloku si v osmdesátých letech vyžádaly začátek provádění „přestavby“ i v Československu. Program byl oficiálně představen v Sovětském svazu v roce 1985.</i>
<i>Další demonstrace proběhly 21. srpna a další 28. října. Vedení KSČ se sice snažilo zavést tvrdá protiopatření především akcemi StB, ale tím jen přilévalo olej do ohně.</i>
<i>K demonstrantům na Václavském náměstí z balkónu Melantrichu promlouvala řada politiků, osobností a intelektuálů. Vystoupila zde i Marta Kubišová, která zazpívala píseň Modlitbu pro Martu. Marta Kubišová se stala symbolem sametové revoluce, protože po roce 1968 jí nebylo umožněno pracovat, kvůli jejím proreformním názorům.</i>
<i>Další v řadě demonstrací se konala na památku 50. výročí uzavření vysokých škol nacisty v roce 1939 17. listopadu. Poté, co demonstranti zamířili z Vyšehradu, kde vzpomněli na zabitého studenta zastřeleného nacisty při demonstraci v roce 1939, do centra Prahy, na Národní třídě proti nim zasáhly ozbrojené složky. Způsob zásahu pobouřil celou veřejnost.</i>

Naděje, že přestavba povede k úspěšnému cíli, pro Československo definitivně uhasly nástupem Miloše Jakeše do funkce tajemníka ÚV KSČ. Jedinou šancí nyní byl přechod k tržní ekonomice, což však s sebou neslo nutnost také změnit režim.

V lednu 1989 se konaly vzpomínkové demonstrace během tzv. Palachova týdne. Reakce komunistického režimu přiměla jenom více lidí k dalším demonstracím. Do ulic byla vyslána vodní děla a speciální zásahové jednotky s psovody.

V noci z 18. na 19. listopadu 1989 bylo vytvořeno Občanské fórum, do jehož čela byl postaven Václav Havel. Občanské fórum (OF) vyhlásilo na 27. listopad generální stávkou s požadavkem na potrestání viníků policejního zásahu proti demonstrantům, odchod neschopných komunistických politiků a záruky občanských práv a svobod.

První větší projevy nespokojenosti obyvatel začaly téměř po dvaceti letech v srpnu roku 1988 při příležitosti 20. výročí sovětské intervence. Protestní akce a demonstrace pak pokračovaly s různou četností až do konce totalitního režimu.

3. V předchozím textu podtrhni všechna jména a přiřaď je k podobiznám.



4. Přiřaď informace v tabulce k osobě, které se týkají. (Např.: vše, co se týká Václava Havla bude označeno jednou barvou nebo jedním číslem.)

Komunistický politik	Generální tajemník ÚV KSČ	Symbol sametové revoluce
Členka Golden Kids	1. prezident České republiky	Česká zpěvačka
Disident	Spisovatel a dramatik	Spoluzakladatel Charty 77
„Proslavil se“ svým projevem v Červeném Hrádku	Signatářka a mluvčí Charty 77	Moderuje pořad na ČT „Chcete mě?“

5. Přečti si pozorně dobovou ukázkou z novin.

PRAHA (Od naší zpravodajky) — Na Albertově v Praze 2 se v šestnáct hodin shromáždilo kolem 15 tisíc studentů pražských vysokých škol, aby zde uctili památku Jana Opletala zavražděného fašisty. Společná akce městské vysokoškolské rady a neorganizovaných studentů měla rozpornou tvář. Ukázala, jak studenti touží hovořit nahlas a otevřeně o svých problémech, že vyžadují rychlejší postup společenských přeměn a také, jak snadno se nechají strhnout k radikalismu. To se projevilo už při rušivých reakcích na projevy řečníků, zejména představitelů městské vysokoškolské rady. Po ukončení shromáždění na Albertově se jeho účastníci právodem vydali na vyšehradský Slavín, kde měli položit květy ke hrobu Karla Hynka Máchy.

Už na Albertově a potom během pochodu se na transparentech a ve skandovaných pokřicích objevovala a postupně převládla hesla, která napadala představitele KSČ, vedoucí úlohu komunistické strany, požadovala zrušení milicí, demisi vlády, svobodné volby a podobně. Na Vyšehradě mělo shromáždění s pietním aktem, který zde měl být ukončen, společného již málo. Postupně tu převládly hlasy, které požadovaly, aby se průvod přesunul do středu města. Ve večerních hodinách dav postupoval k Národnímu divadlu a po Národní třídě. K udržení veřejného pořádku v centru města byli povoláni příslušníci Veřejné bezpečnosti. Ověřovali totožnost účastníků demonstrace a kolem sta osob bylo předvedeno na místní oddělení VB. Ve 22 hodin byl ve středu města obnoven klid. (lou)

❖ O jaké události je v článku referováno?

.....

❖ Z jakého pohledu je článek napsán? Je podle tvého názoru článek napsán nezaujatě? Vysvětli svůj názor.

.....

❖ V jakých novinách podle tebe článek vyšel?

.....

6. Studenti během demonstrací používali slogany. Vysvětli jejich význam.

„Jakeše do koše.“

.....

„Máme holé v ruce.“

.....

„Konec vlády jedné strany.“

.....

„Dialog – ne obušky.“

.....

7. Co studenti během sametové revoluce používali jako způsob odporu proti komunistickému režimu? K obrázkům připoj správné názvy a zakroužkuj způsoby odporu během sametové revoluce.

SAMOPALY, KVĚTINY, SLOGANY, TANKY, VODNÍ DĚLA, HOLÉ RUCE, OBUŠKY, DEMONSTRACE, AGRESE



8. Vylušti správně křížovku.



1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.								X	
9.									
10.									

!

Legenda:

1. Politické hnutí, které vzniklo na počátku sametové revoluce - fórum.
2. První prezident České republiky: Václav
3. Generální tajemník ÚV KSČ: Milouš
4. Československý prezident: Gustav
5. Období v ČSSR od pražského jara 1968 do sametové revoluce 1989.
6. Síť obchodů v ČSSR, ve kterých se mohlo kupovat zahraniční zboží.
7. Z počátku sametové revoluce demonstrovali především.....
8. Petice vypracovaná v roce 1989 Chartou 77.
9. Městská čtvrť v Praze, kde 17. listopadu 1989 začala sametová revoluce.
10. Česká zpěvačka, symbol sametové revoluce: Marta

V tajence naleznete slogan, který skandovali dělníci ČKD, když k nim promluvil M. Štěpán a prohlašoval: „*v žádné zemi, ani v rozvojové ani socialistické a kapitalistické neexistuje to, aby patnáctiletý děti určovaly, kdy má odejít prezident nebo kdy má přijít a kdo jím má být. A to se bohužel stalo*“. Jeho projev musel být po necelých třech minutách ukončen.

- ❖ **Zamysli se tím, jestli v dané situaci M. Štěpán použil vhodná slova. Svůj názor zdůvodni.**

.....

- ❖ **Co by podle tvého názoru mělo při projevu zaznít?**

.....

Metodický list – Sametová revoluce

Anotace:

Tématem pracovního listu je sametová revoluce. Pracovní list je určen k ztraktivnění této historické události a k prohloubení dosavadních znalostí. Žáci pracují s audiovizuální ukázkou uvedenou na začátku pracovního listu a nepočítá se s předchozí znalostí tématu. Žáci jsou vedeni k reflexi svých názorů.

Klíčová slova:

Revoluce, Václav Havel, Albertov, studenti, komunismus, totalita.

Cíle:

Žák se učí srovnávat, kategorizovat a třídit informace.

Žák se seznamuje s hlavními pojmy týkajícími se sametové revoluce.

Žák dokáže reflektovat svůj názor.

Žák diskutuje o příčinách sametové revoluce.

Žák objasní rozdíly mezi demokracií a totalitou.

Věková skupina:

14–15 let (9. ročník ZŠ)

Organizace učební činnosti:

Individuální práce, skupinová práce.

Časová náročnost:

45 minut

Pomůcky:

Dataprojektor, počítač.

Reflexe:

Společná kontrola, diskuse.

Klíčové kompetence:

Kompetence k učení – Žák umí vyhledávat a třídit informace.

Kompetence komunikativní – Žák dokáže jasně a srozumitelně formulovat své názory, je schopen uvádět relevantní argumenty pro svoje závěry.

Kompetence sociální a personální – Žák dokáže pracovat v týmu a přispět k výsledku svým dílem.

Kompetence občanská – Žák hledá v historii poučení.

Průřezová témata:

Výchova demokratického člověka – Pochopení rozdílu mezi demokracií a totalitou.

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – Souvislosti evropského historického vývoje.

Zdroje:

PÁNEK, Jaroslav a kol. *Dějiny českých zemí*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2008. 487 s.

KREJČÍ, Oskar. *Sametová revoluce*. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2014. 159 s.

EMMERT, František. *Sametová revoluce: kronika pádu komunismu 1989*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2009. 72 s. Muzeum v knize.

BĚLINA, Pavel et al. *Dějiny země Koruny české. II., Od nástupu osvícenství po naši dobu*. 9. vyd. Praha: Paseka, 2003, ©1993. 328 s.

VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. *Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny*. 1. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2009-2010. 3 sv.

Dějepis.com. *Dějepis.com* [online]. Praha: StudioSCHNEIDER & Jakub Oubrecht, 2020, 1997 - 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: <https://www.dejepis.com/>

Dějepis.com. *Dějepis.com* [online]. Praha: StudioSCHNEIDER & Jakub Oubrecht, 2020, 1997-2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: <http://www.dejepis.com/ucebnice/80-leta-sametova-revoluce/>

Pojetí dějepisu v rámcových vzdělávacích programech. *Tak trochu jiné soudobé dějiny* [online]. Pavel Starek & HTML5 UP, 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: http://vanickova.eu/cd2/dejepis_rvp.html

Miroslav Štěpán. *Wikipedie* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Miroslav_%C5%A0%C4%9Bp%C3%A1n

Použité symboly:

Štítek

Každé zadání v pracovním listu je označeno štítkem, který slouží pro lepší orientaci v pracovním listu. Řada úloh totiž obsahuje dílčí otázky, což může působit částečně nepřehledně. Proto je každá hlavní otázka označena symbolem.

Audiovizuální ukázka

Označení pro odkaz na audiovizuální ukázkou na internetu. Na základě zhlédnutí krátkého videa žáci dále pracují s pracovním listem. Slouží jako úvodní motivace a uvedení do tématu.

Otazník

Úkol rozvíjející kognitivní schopnosti žáků. V cvičeních označených otazníkem žáci musejí používat rozumové schopnosti, kategorizovat, případně třídit dané informace.

Mřížka

Tento symbol označuje úkol, který je strukturován do tabulky, do které mají žáci vhodně doplnit, roztrždit nebo seřadit zadané informace.

Lupa

Symbol upozorňuje žáky na obrazový pramen. Jednat se může o fotografii, obraz, mapu atd. Úkolem žáků je prohlédnout si pramen a odpovědět na otázky pod ním. Zadání je vhodné rozvinout diskusí.

Žárovka

Označuje úkol, který slouží k zopakování celého tématu. V pracovním listu je zvolena forma křížovky, která je označena tímto symbolem.

Náměty na další práci s pracovním listem:

Pro potřeby pracovního listu jsme do prvního úkolu zařadili audiovizuální ukázkou. Video slouží jako úvodní motivační část pracovního listu. Díky ukázce jsou žáci uvedeni do tématu. Uživatelsky příjemné zpracování videa je pro žáky přístupné a atraktivní. Ukázka vybízí k rozvinutí diskuse.

V druhém úkolu mají žáci správně chronologicky seřadit události, které jsou uvedeny v rámečcích. Během práce musí používat logické myšlení. Seřazený text žákům poslouží i jako text informační, ze kterého mohou dále vycházet nebo k němuž se mohou vracet.

Třetí úkol pracuje s fotografiemi aktérů sametové revoluce. Nutno říct, že těchto aktérů je jistě nepřeberné množství, práce zahrnuje symbolicky tři. Žáci nejdříve najdou jména v předchozím textu a přiřadí je k podobiznám. Následně přiřadí informace pod podobiznami v tabulce ke správné osobě. Do úkolu nebyli vybráni pouze představitelé odporu proti komunistickému režimu, ale i jeho vrcholní představitelé. Je vhodné žákům zdůraznit, že dějiny nelze chápat jako „černé a bílé“, vždy záleží na úhlu pohledu.

Pátá úloha rozvíjí schopnost čtení s porozuměním. Žáci se snaží interpretovat dobovou ukázkou z novin. Úkol je možné v hodinách rozvinout a donést do výuky více dobových článků, rozhlasových ukázek nebo vzpomínek pamětníků a přímo rozebírat mediální podobu sametové revoluce.

V šestém úkolu žáci vysvětlují slogany, které byly používány během demonstrací při sametové revoluci. Žáci se snaží dekodovat smysl těchto hesel. Úkol je možné ozvláštnit výrobou transparentů s těmito slogany nebo žáky motivovat k vymýšlení vlastního sloganu. Neméně podnětným zadáním je zjistit, jaké možnosti odporu měli lidé v socialistickém Československu ve srovnání se současnou Českou republikou.

V sedmém úkolu žáci vybírají správné možnosti odporu v komunistickém Československu. Při vyplňování úkolu je možné, že žáci budou žádat vysvětlení obrázků, které pro ně budou nečitelné. Je možné nevhodné zbraně analyzovat a zkusit určit, během kterého konfliktu se používaly.

Poslední úkol v pracovním listu plní funkci rekapitulační. Díky křížovce si žáci zopakují pojmy, které během vyplňování pracovního listu objevili a zjistili. Zároveň je tento druh opakování u žáků velmi oblíben. V tajence naleznou slogan, který dělníci ČKD provolávali během projevu M. Štěpána. K tajence patří otázky na konci pracovního listu, které se sloganu týkají. Je vhodné rozvinout debatu na téma státnických projevů. Rozlišit se žáky, kdy se může mluvit o dobrém projevu a kdy jde naopak o projev ne příliš zdařilý. Můžeme se pokusit stanovit základní pravidla dobrého projevu a žáci si své rétorické schopnosti před spolužáky můžou ověřit.

Pedagogický výzkum

V kapitole uvádíme základní přehled a metodologii související s pedagogickým výzkumem. Podrobněji vyložíme kvantitativní metody, především metodu dotazování, kterou jsme použili v diplomové práci.

9. Základní pojmy pedagogického výzkumu

Pokud se budeme věnovat pojmu vědecký výzkum, v literatuře nalezneme definici: *systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy. Smyslem vědeckého výzkumu je ověření hypotéz a teorií zabývajících se určitou oblastí reality.*⁷⁸

Pedagogický výzkum je definován jako speciální druh vědecké činnosti, která se zabývá popisováním, analyzováním a vysvětlováním pedagogické reality.⁷⁹

Podle J. Průchy⁸⁰ se pojem pedagogický výzkum nedá vystihnout jedinou definicí, jelikož je to problém příliš komplexní. Proto uvádí řadu charakteristik, které tento pojem vysvětlují:

- Pedagogický výzkum je činnost, jejímž předmětem je edukační realita.
- Pedagogický výzkum má za účel systematicky popisovat, analyzovat a objasňovat různé jevy edukační reality. Z toho vyplývá existence různých druhů a funkcí pedagogického výzkumu.
- Pedagogický výzkum je zaměřen na objekty edukační reality, které mají kvalitativně diferenciovanou povahu. Z toho vyplývá existence různých metod a přístupů v pedagogickém výzkumu.
- Pedagogický výzkum je činnost, která je organizovaná a institucionalizovaná. Provádí se tedy v rámci fungování určitých vědeckých a jiných institucí.
- Pedagogický výzkum je činnost, která je svou podstatou praktická, tj. vychází z lidské praxe a směřuje do ní svými výsledky a efekty.

⁷⁸ MAŇÁK, Josef, ed., ŠVEC, Štefan, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 134 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 3. str. 112.

⁷⁹ SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. 140 s. str. 26.

⁸⁰ PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 132 s.

- Pedagogický výzkum – jako každá systematická činnost je založen na určité teorii. Pedagogický výzkum má tedy svou část teoretickou a část praktickou.
- Pedagogický výzkum má svou etiku, tj. soubor morálních hodnot a norem, kterými se řídí profesionální činnost těch, kdo pedagogický výzkum provádějí.

9.1. Druhy pedagogického výzkumu

J. Průcha⁸¹ také uvádí taxonomii pedagogického výzkumu, který dělí podle několika kritérií.

- *Podle stupně obecnosti nebo konkrétnosti:*
 - o Základní výzkum;
 - o Aplikovaný výzkum;
- *Podle vztahu k realitě:*
 - o Teoretický výzkum;
 - o Empirický výzkum;
- *Podle zaměření na bezprostřední využití:*
 - o Akční výzkum;
- *Podle typů výzkumných přístupů a metod:*
 - o Experimentální výzkum;
 - o Observační výzkum;
 - o Longitudinální výzkum;
 - o Průřezový výzkum;
 - o Komparativní výzkum;
 - o Historický výzkum;
 - o Prognostický výzkum;
 - o Interdisciplinární výzkum;
 - o Mezinárodní výzkum;
 - o Interkulturní výzkum;
- *Podle charakteru interdisciplinarity:*
 - o Pedagogicko-psychologický výzkum;

⁸¹ PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 132 s.

- Sociopedagogický výzkum;
- Lingvodidaktický výzkum;
- Psychodidaktický výzkum;
- *Podle účelnosti:*
 - Deskriptivní výzkum;
 - Explikativní výzkum;
 - Explorativní výzkum;
 - Evaluační výzkum;
- *Podle prostředí realizace:*
 - Laboratorní výzkum;
 - Terénní výzkum;
- *Podle rozsahu výzkumu:*
 - Pilotní výzkum;
- *Podle počtu výzkumných pracovníků:*
 - Individuální výzkum;
 - Týmový výzkum;
 - Institucionální výzkum.⁸²

9.2. Kvalitativní a kvantitativní výzkum

Za významné kritérium při rozlišování povahy pedagogického výzkumu někteří autoři považují odlišnost mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumem.⁸³

Filozofickým základem kvantitativního výzkumu je logický pozitivismus vycházející z uznávání existence jediné objektivní reality, která je poznatelná a měřitelná. Vychází z předpokladu, že lidské chování můžeme do značné míry měřit a předpokládat. Ideálem badatelů jsou přírodní vědy se svým přesným a nestranným pohledem na jevy a precizními výzkumnými metodami. Cílem takto orientovaného výzkumu je vysvětlit příčinné vztahy na základě kvantitativního zpracování dat.⁸⁴ Kvantitativní výzkum je představován empirickými analýzami edukačních jevů

⁸² PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995. 132 s. str. 11.

⁸³ ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 20.

⁸⁴ ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 21.

a procesů, které používají exaktní metody a statistické nástroje pro měření a vyhodnocování zkoumaných objektů.⁸⁵

Podle zastánců kvalitativního výzkumu existuje více realit, které mohou být poznávány a popisovány různým způsobem. Filozoficky vycházejí z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí a jejímž úkolem je porozumět myšlení a chování člověka. Ke kvalitativním metodám pedagogického zkoumání patří i hermeneutické metody.⁸⁶ Kvalitativní výzkum přistupuje ke zkoumaným jevům se snahou popsat je v jejich jedinečnosti, se zachycením jejich specifických rysů, jež se vymykají kvantitativní analýze s objasněním kontextu souvislostí. V kvalitativním výzkumu se neověřují předem formulované hypotézy, nýbrž poznatky se formulují v průběhu pozorování a popisu daných jevů, přičemž tento popis je velmi podrobný.⁸⁷

V praxi se velmi často komplementárně využívají obě tyto výzkumné orientace a v téže vědecké práci bývají prováděny kvalitativní i kvantitativní analýzy zkoumaného jevu.⁸⁸ V předkládané diplomové práci využíváme kvantitativní výzkum a jednu z jeho výzkumných metod – dotazník.

⁸⁵ PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s. str. 188.

⁸⁶ ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 21.

⁸⁷ PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s. str. 188.

⁸⁸ ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 21.

10. Dotazník

Dotazování lze charakterizovat jako způsob shromažďování informací od respondentů, a to na základě písemně předkládaných otázek nebo výroků. V pedagogickém výzkumu se dotazování využívá nejčastěji ve formě dotazníku pro zjišťování názorů a postojů žáků, učitelů, školských manažerů, rodičů aj. k různým záležitostem edukační reality.⁸⁹ Osoba, která vyplňuje dotazník, se označuje jako respondent, úkolové jednotky se nazývají položky nebo otázky.⁹⁰

Dotazník je metoda, která umožňuje získat v poměrně krátkém čase velké množství údajů, jež lze statisticky zpracovat. Výhodou dotazníku je, že může oslovit velké množství osob.⁹¹ Další výhodou je snadnost jeho administrace. Od respondentů je možné dostat informace, které nejsme schopni získat jinou technikou, zejména pokud jde o stanoviska, názory nebo postoje dotazovaných osob. Negativní stránka dotazníku souvisí s obecnými problémy explorativních technik. U dotazníkového šetření je potřeba počítat se subjektivitou výpovědí.⁹²

10.1. Typy otázek v dotazníku

Negativní stránky dotazníku lze eliminovat jeho správnou konstrukcí a přesnou formulací otázek v něm. Otázky lze třídit podle různých kritérií. V diplomové práci popisujeme ty, které jsme využili v pedagogickém výzkumu. Jedná se o otázky rozdělené podle kritéria volnosti.

- A. *Otázky uzavřené* (strukturované) nabízejí volbu mezi dvěma nebo více alternativami připravených odpovědí. Respondent si musí vybrat jednu z nabízených variant. Nemá možnost vlastní volby.⁹³
- B. *Otázky polouzavřené* (polootvřené) nabízejí baterii variant odpovědí, ale ponechávají respondentovi možnost volby vlastní varianty nebo v některých případech vysvětlení volby dané odpovědi.⁹⁴

89 PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s. str. 198.

90 ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 26.

91 SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. 140 s. str. 33.

92 PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. str. 105.

93 ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 28.

C. *Otázky otevřené* (nestrukturované) neurčují obsah ani formu odpovědi. Respondent volí podobu odpovědi a sám si rozhoduje, co sdělí, co nesdělí. Výhodou otevřených otázek je značná variabilita odpovědí, nevýhodou je obtížnější zpracování. I pro respondenty je tato forma složitější a časově náročnější.⁹⁵

V dotazníku lze používat také *položky škálované*. Tyto položky mají pevně stanovené alternativy, umísťují odpověď na určitý bod na škále. Respondent neovlivňuje obsah ani formu odpovědi, vybírá z nabízených, přesně formulovaných alternativ. Tato forma vyžaduje od autora, aby vystihl všechny pravděpodobné alternativy problému.

V diplomové práci jsme použili všechny typy výše zmíněných dotazníkových položek.

10.2. Zásady tvorby dotazníku

Tvorba dotazníku je poměrně náročná činnost, při níž je třeba respektovat řadu zásad. Uvádíme proto několik základních pravidel pro tvorbu položek dotazníku.

- Formulovat otázky jasně a srozumitelně.
- Nepoužívat příliš široce formulované otázky.
- Vyhnout se nejednoznačným formulacím.
- V jedné položce se ptát pouze na jednu věc.
- Klást jen takové otázky, na něž dovedou respondenti odpovědět.
- Zařadit jen smysluplné otázky.
- Tvořit jednoduché otázky.
- Vyhnout se záporným výrazům.
- Vyhnout se otázkám vzbuzujícím předpojatost.
- Eliminovat společensky nežádoucí odpovědi.⁹⁶

94 PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. str. 107.

95 ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. Základy pedagogiky. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 28.

96 EMANOVSKÝ, Petr. Úvod do metodologie pedagogického výzkumu. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 70 s. Skripta. Str. 38.

10.3. Konstrukce dotazníku

Tvorba dotazníku zahrnuje několik fází práce, kterými každý výzkumník musí nutně projít.

- a) První fáze je promyšlení záměru výzkumu. Smyslem této etapy je ujasnění smyslu dotazníku a jeho koncepce.
- b) Druhou etapou je příprava otázek pro dotazník. Ta spočívá v konstrukci formulací otázek, které chce autor použít ve vlastním výzkumu.
- c) Třetí etapou je vlastní konstrukce dotazníku. Při jeho tvorbě vycházíme ze záměrů výzkumu a z baterie vytvořených otázek.⁹⁷
- d) Zpracování výsledků výzkumu. Nejsnáze se zpracovávají výsledky strukturovaného dotazníku s dichotomickými odpověďmi, které se pouze spočítají. U otevřených dotazníků je třeba získané odpovědi nejprve kategorizovat a teprve potom se mohou kvantifikovat.⁹⁸

97 PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s. str. 113.

98 ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. Základy pedagogiky. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s. str. 29.

11. Výsledky dotazníkového šetření

Cílem diplomové práce je vytvoření pracovních listů pro žáky 7. a 9. ročníku základní školy. Dílčím úkolem je zajistit v pracovních listech atraktivitu vybrané historické etapy. Tento bod zahrnuje i vyhodnocení dotazníků, které žáci zároveň s pracovním listem vyplňovali.

Původním záměrem diplomové práce bylo nechat dotazníky vyplnit vyučujícími. Nenadálá situace spojená s epidemií Covidu-19 tento plán znemožnila. Pracovní listy nebylo možné pilotovat přímo v hodinách, a proto bylo zvoleno alternativní řešení. Pracovní listy byly pilotovány samotnými žáky během distanční výuky v době, kdy nemohli navštěvovat školu. Dotazníky vyplnili rovněž samotní žáci.

V pracovních listech jsme nezkoumali chybovost žáků, ale především atraktivitu pracovního listu pro žáky. Pro tyto účely byl vytvořen dotazník, ve kterém jsme zkoumali, jak se pracovní listy žákům líbí.

Při tvorbě dotazníku jsme respektovali výše zmíněná pravidla jeho tvorby. Použili jsme všechny zmíněné typy otázek a vytvořili jsem si vlastní podobu dotazníku, která nejlépe odpovídala cílům diplomové práce.

Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku uvádíme zde.

1) Jak náročný byl pro tebe pracovní list?

Tato otázka byla pro respondenty uzavřená. Žáci mohli odpovědět třemi způsoby. Volili z odpovědí: pracovní list byl jednoduchý, středně těžký nebo těžký. Většina žáků volila první odpověď, tedy že pro ně pracovní list byl jednoduchý, celkem 55,6 %. Zhruba třetina žáků, tedy 33,3 %, uvedla, že test byl pro ně středně těžký. Poslední odpověď zaškrtno 11,1 % respondentů, kterým pracovní list připadal těžký.

Z této zpětné vazby vychází, že pracovní listy jsou pro většinu žáků jednoduché a úkoly by mohly být složitější. Naopak pro třetinu žáků byl pracovní list středně těžký, některé úkoly nesplnili, protože nevěděli, jak je vyřešit. Pro poslední část respondentů byl test naopak složitý a nevěděli si s ním rady. Ve školním kolektivu je běžné, že se setkáváme s žáky nadanými a méně schopnými. Při tvorbě pracovního listu by bylo vhodné vycházet z této hypotézy. Možné řešení pro pracovní listy je vytvoření bonusových úkolů pro „chytré hlavy“, „zvědavé žáky“

apod. Tímto způsobem je možné pracovní listy strukturovat a vyhovět individuálním potřebám každého žáka.

2) Rozuměl/a jsi všem otázkám v pracovním listu?

Druhá otázka v dotazníku byla opět uzavřená. Respondenti mohli vybírat ze tří možností. Volili mezi odpovědi ano, téměř všem, ne. Většina žáků, 66,7 %, zvolila možnost první, tedy ano. Dalších 22,2 % žáků rozumělo v pracovním listu téměř všem otázkám. Poslední možnost odpovědi si zvolilo 11, 1 % žáků, ti tedy otázkám nerozuměli.

Otázky v pracovním listu byly během pilotáže upravovány a v diplomové práci je uvedena jeho finální verze.

3) Posloužil/a jsi pracovní list k zopakování učiva?

Forma otázky v dotazníku je opět uzavřená. Tentokrát respondenti mohli zvolit ze dvou možností, a to odpovědi ano, nebo ne. Většina žáků na otázku odpověděla ano, celkem 88,9 %, zbylá část zvolila možnost opačnou.

4) Líbilo se ti grafické zpracování pracovního listu?

Další otázka se týká grafického zpracování pracovního listu. Jedná se o otázku uzavřeného typu, respondenti mohli volit ze tří možností odpovědi – ano, bylo by možné ho zlepšit a ne. Víc jak polovina žáků, přesně 55,6 %, volila možnost první. Pro tyto žáky byl pracovní list po grafické stránce zdařilý. Zbylá část, 44,4 %, zvolila možnost, že by bylo možné ho zlepšit. Poslední možnost, tedy že se žákům pracovní list pro grafické stránce nelíbil, nezvolil nikdo.

5) Co by se na pracovním listu mohlo zlepšit?

Otázka přímo navazuje na předešlou a dále ji rozvíjí. Pro tento typ otázky jsme zvolili formu otevřenou. Žáci se konkrétně mohou vyjadřovat k pracovnímu listu a k jeho grafické podobě.

Podle předchozí otázky víme, že víc jak polovině respondentů se pracovní list líbil a neshledali na něm žádné grafické vady. Budeme se tedy věnovat připomínkám druhé skupiny.

Požadavek, který se v odpovědích objevil několikrát, se týká úkolů číslo dva u každého pracovního listu. Jedná se o chronologické seřazení historických událostí. Text, který měli žáci seřadit, je označen rámečky. Řada žáků u tohoto cvičení předpokládala, že rámečky s textem bude možné celé přesouvat. Celý pracovní list byl však koncipován tak, že se vytiskne a žáci do něj budou psát, proto interaktivita pracovního listu není zajištěna.

Pro nápravu bylo v pracovním listu zmíněno, že rámečky je třeba označit čísly, písmeny nebo nějakým symbolem.

Dalším námětem ke zlepšení je grafická úprava záhlaví a zápatí pracovního listu. Několik žáků bylo z neoznačených stránek zmateno a vyplňovalo úkoly nahodile. Na pracovních listech podle nich nebylo označeno, že pokračování je na další stránce, což jim zkomplikovalo vyplňování. Pracovní listy byly tedy opatřeny označením, že úkoly pokračují i na další stránce.

6) Který úkol ti přišel nejsložitější a proč?

Otázka v dotazníku byla otevřená, aby žáci mohli vyjadřovat své reakce týkající se pracovního listu. Mnoho žáků se shodlo, že náročný pro ně byl druhý úkol s přesouváním rámečků. Tento problém byl zmíněn už v předešlé otázce. Problematika se ale podle odpovědí respondentů netýkala neznalosti nebo nesrozumitelnosti, ale technických potíží při přesouvání rámečků. Tento problém a jeho řešení byly popsány výše.

Někteří žáci zmiňují, týká se to pracovního listu pro 7. třídu, že první úkol byl pro ně složitý, neboť podle nich nebyla látka probrána.

Pro některé žáky byla komplikovaná křížovka, protože neuměli odpovědět na otázky v legendě a nedokázali křížovku vyplnit. Během výuky je samozřejmě možné žákům pomoci a na správnou odpověď je „navést“. V pracovním listu je také mnoho informací, ze kterým mohou čerpat informace.

7) Které cvičení tě zaujalo a proč?

Předposlední otázka dotazníků je pět otevřená. Většina žáků se shodla na nejatraktivnějším úkolu. Podle žáků je tímto úkolem cvičení s křížovkou. Křížovka je podle nich adekvátní jejich věku, není příliš jednoduchá ani těžká a je to „nejzábavnější forma opakování“.

Křížovka byla zvolena do závěrečné části pracovního listu. V úvodních částech pracovního listu žáci získávali znalosti, analyzovali, hodnotili. Tyto nabyté schopnosti na závěr mohli aplikovat v křížovce, která je podle jejich reakcí zaujala a motivovala.

8) Jak hodnotíš pracovní list?

Cílem závěrečné otázky dotazníku bylo krátké, ale autentické shrnutí názoru na pracovní list. Pro tuto otázku jsme do dotazníku zvolili formu otevřené otázky. Z reakcí žáků je možné zmínit tyto: „Velmi se mi líbilo jak grafické, tak obsahové zpracování.“; „Výborné.“; „No asi 2, protože jsem na dvě otázky hledala odpověď.“

Pracovní list byl podle výsledků našeho výzkumu žáky hodnocen pozitivně. Přes drobné grafické chyby byl žáky přijat a našli v něm zalíbení. Můžeme tedy tvrdit, že jsme splnili cíl diplomové práce, vytvořili jsme pracovní listy, které pro žáky jsou atraktivní.

Z našeho výzkumu vyplývá několik doporučení. Pokud chceme vytvořit efektivní pracovní list, je třeba dodržet několik pravidel.

- 1) Úkoly v pracovním listu musí být adekvátní věku žáků, pro které jsou pracovní listy určeny. Nesmí být moc lehké, v tom případě je pracovní list pro žáky příliš jednoduchý a jejich motivace pro vyplnění, snaha pracovní list vyřešit rapidně klesá. Zároveň nemůže být ani příliš komplikovaný, takový pracovní list je pro žáky náročný, nemají zájem o jeho dokončení, jelikož nemají vědomosti, které by jim pomohly pracovní list vyplnit.
- 2) Pracovní list musí projít nějakou formou ověření nebo pilotáže. Podle jejich výsledků pracovní list zrevidujeme a můžeme ho zapojit do výuky.
- 3) Dalším pravidlem, které vyšlo z požadavků žáků, je variabilita úkolů v pracovním listu. Úkoly by neměly být jednostranně založeny. Střídání různých typů úloh je klíč k vytvoření efektivního pracovního listu.
- 4) Pro žáky v pracovním listu je důležitá i grafická stránka. Pracovní list na ně jako první zapůsobí svojí vizuální podobou, je vhodné tedy využít možnosti designové úpravy. Současné elektronické možnosti dovolují pracovat s řadou programů a pracovní list si vytvořit podle vlastní představy. Pracovní list by měl mít jednotnou grafickou podobu, měl by působit sourodě, bránit bychom se měli jeho roztržitosti.

Závěr

V diplomové práci předkládáme pracovní listy pro žáky druhého stupně základních škol, jež byly vytvořené na základě analýzy učebnic a byly pilotovány přímo v praxi. U vytvořených pracovních listů jsme sledovali míru atraktivity pro žáky. K vyhodnocení jejich zajímavosti jsme zvolili metodu dotazování.

Pracovní listy jsme vytvořili pro žáky 7. a 9. ročníku základních škol. Spojujícím tématem pracovních listů je revoluce. Pro 7. ročníky se jedná o revoluci husitskou, 9. ročníky v pracovních listech rozebíraly sametovou revoluci.

K vytvoření pracovních listů bylo nezbytné analyzovat příslušné učebnice, které žáci ve výuce používají. Analýze jsme podrobili učebnice od nakladatelství SPN. V práci uvádíme základní schéma učebnic, podrobněji však analyzujeme příslušné historické období, které koresponduje s pracovními listy. Pro potřeby diplomové práce jsme zvolili obsahovou analýzu učebnic, která nejlépe odpovídala našim cílům.

Cílem diplomové práce bylo vytvořit pracovní listy využitelné ve výuce na druhém stupni základních škol. Během tvorby pracovních listů jsme dodržovali všechny její zásady. Je nesmírná škoda, že doposud neexistuje žádný odborný metodický materiál pro tvorbu pracovních listů pro žáky základních škol. Vycházeli jsme proto z metodiky pro muzejní účely. Pracovní listy jsou v diplomové práci doprovázené listy metodickými, jež jsou určené pedagogům.

Pracovní listy jsme po vytvoření podrobili pilotáži v praxi. Pilotování se účastnily celkem 4 ročníky základní školy. Po vyplnění pracovních listů jsme přistoupili k částečným úpravám podle připomínek žáků. Upravili jsme znění některých otázek, pozměnili grafickou stránku a sjednotili jsme design. Předkládané pracovní listy jsou výsledkem těchto úprav.

V diplomové práci uvádíme základní typy pedagogického výzkumu. Pro splnění cílů diplomové práce jsme však zvolili kvantitativní způsob výzkumu a jeho metodu dotazování. Dotazníkem je totiž možné oslovit velké množství respondentů a jeho vyhodnocení je administrativně nenáročné.

Výsledky pedagogického výzkumu ukázaly, že pracovní listy jsou pro žáky velmi atraktivní, shledávají je užitečnými a smysluplnými.

Původním plánem této diplomové práce bylo ověřit pracovní listy přímo ve výuce. Dotazníkové šetření bylo určeno pro vyučující, kteří měli komentovat nejen

pracovní listy, ale i listy metodické. Situace spojená s Covidem-19 však tomuto plánu zabránila. Uzavření škol a nemožnost prezenční výuky ve školách s sebou přinesla rozšířené možnosti online výuky. Pracovní listy byly využity během distanční výuky a pilotovány samotnými žáky. Dotazníky byly před jejich uveřejněním upraveny pro potřeby našeho výzkumu a vyplněny byly žáky.

Použitá literatura

- BENEŠOVSKÁ, Klára et al. *Velké dějiny zemí Koruny české. Tematická řada, Architektura*. Vyd. 1. Praha: Paseka, 2009. 806 s.
- BĚLECKÝ, Zdeněk et al. Klíčové kompetence v základním vzdělávání. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 75 s.
- BĚLINA, Pavel et al. *Dějiny zemí Koruny české. II., Od nástupu osvícenství po naši dobu*. 9. vyd. Praha: Paseka, 2003, ©1993. 328 s.
- BELZ, Horst a SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Překlad Dana Lisá. Vyd. 3. Praha: Portál, 2015. 375 s.
- BURDOVÁ, Daniela. *VYUŽITÍ REGIONÁLNÍCH POVĚSTÍ VE VÝUCE DĚJEPISU NA 2. STUPNI ZŠ*. Plzeň, 2012. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni.
- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015. 604 stran, 16 nečíslovaných stran obrazových příloh. Pedagogika.
- ČAPEK, Vratislav. Didaktika dějepisu. 2, Výchovně vzdělávací proces v dějepisu. Čapek, Vratislav a kol. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 388 s.
- ČERVENKOVÁ, Iva. Užívání učebnic v činnostech žáků na 2. stupni základních škol. Olomouc, 2011. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
- ČERVENKOVÁ, Iva. Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s.
- ČORNEJ, Petr et al. *Dějiny zemí Koruny české. I., Od příchodu Slovanů do roku 1740*. 9. vyd. Praha: Paseka, 2003, ©1993. 315 s.
- ČORNEJ, Petr. *Husitství a husité*. Vydání první. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. 480 stran.
- DOMINOVÁ, Daniela. *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*. Vyd. 2. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. 74 s.
- EMANOVSKÝ, Petr. Úvod do metodologie pedagogického výzkumu. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 70 s. Skripta.
- EMMERT, František. *Sametová revoluce: kronika pádu komunismu 1989*. Vyd. 1. Praha: Computer Press, 2009. 72 s. Muzeum v knize.

FELNER, Aleš. Analýza komplexní míry obtížnosti výkladového textu v učebnicích českého jazyka pro druhý stupeň základních škol. Olomouc, 2015. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Milan Polák, Ph.D.

HANZLÍČEK, Jakub. *VYUŽITÍ AUDIOVIZUÁLNÍCH PROSTŘEDKŮ V DĚJEPISU NA PŘÍKLADU VÝUKY MODERNÍCH DĚJIN: Plzeň*. Plzeň, 2013. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni.

HOLEČEK, Stanislav. *Tvorba pracovních listů pro obor kominik*. Hradec Králové, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové.

HORÁK, František aj. *Kapitoly z obecné didaktiky: (Projektování a realizace výuky): [Určeno pro stud. učitelství všech fakult UP]*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994. 154 s.

CHÁROVÁ, Drahoslava. *Využití didaktických prostředků ve výuce zeměpisu*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

JAHN, Michal. *APLIKACE METOD ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY NA LYŽAŘSKÉM KURZU*. Olomouc, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci.

KADAŇOVÁ, Eva a SOMROVÁ, Radmila. *Pedagogika I. Základy obecné pedagogiky. Základy didaktiky*. 1. vyd. Praha: Editpress, 1991. 89 s.

KALHOUS, Zdeněk a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 447 s.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Didaktika, to jest, Umění umělého vyučování: kterak by totiž člověk dřív, než na tělo vzroste a stav svůj začne, všemu tomu, což ku potřebě a ozdobám přítomného i budoucího života přináleží, šťastně, snadně, plně vyučen, a tak potěšené k životu obojímu nástrojem býti mohl ...* 2. vyd. V Praze: I. L. Kober, 1872. xxxii, 434 s. J. A. Komenského Vybrané spisy; sv. 2.

KOTEN, Tomáš. *Škola? V pohodě! metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí*. Vyd. 1. Most: Hněvín, 2006. 285 s.

KREJČÍ, Oskar. *Sametová revoluce*. 1. vyd. Praha: Professional Publishing, 2014. 159 s.

KREJČÍ, Renáta. *Pracovní listy pro předmět Technika obsluhy a služeb*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce RNDr. Eva Trnová, PhD.

KUPKA, Tomáš. *Teoretická východiska tvorby a hodnocení pracovních listů pro výuku cizích jazyků se zaměřením na španělský jazyk*. Praha, 2018. Disertační práce. Univerzita Karlova.

- LABISCHOVÁ, Denisa a GRACOVÁ, Blažena. *Průručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis.
- LAVIČKOVÁ, Zlata. Didaktické pomůcky ve výuce dějepisu na 2. stupni základní školy. Brno, 2016. Bakalářská práce. Masarykova univerzita.
- LEPIL, Oldřich. Teorie a praxe tvorby výukových materiálů: zvyšování kvality vzdělávání učitelů přírodovědných předmětů. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 97 s.
- LORENCOVÁ, Markéta. *Metodické přístupy konstrukce pracovních listů pro účely terénní výuky geomorfologie*. Praha, 2015. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze.
- MAŇÁK, Josef (ed.) a Petr KNECHT (ed.). Hodnocení učebnic: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 2007.
- MAŇÁK, Josef, ed. a KLAPKO, Dušan, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 4.
- MAŇÁK, Josef, ed., ŠVEC, Štefan, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Slovník pedagogické metodologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2005. 134 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 3.
- MEZÍRKOVÁ, Michaela. Návrh pracovního sešitu pro žáky oboru Kadeřník 1. ročník. Brno, 2018. Bakalářská práce. Mendelova univerzita v Brně.
- MRÁZOVÁ, Lenka. Tvorba pracovních listů: Metodický materiál. Brno: Moravské zemské muzeum, 2013. s. 29.
- NAVRÁTIL, Stanislav, RAUDENSKÝ, Jaroslav a CEDRYCHOVÁ, Věra. *Cvičení z obecné didaktiky*. Vyd. 2. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 1998. 135 s.
- NEUPAUER, Filip. *Tvorba pracovních listů pro žáky oboru Umělecký kovář a zámečnick, pasíř*. Brno, 2016. Diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA.
- OBST, Otto. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. 176 stran.
- PÁNEK, Jaroslav a kol. *Dějiny českých zemí*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2008. 487 s.
- PARKAN, František. *Didaktika dějepisu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 59 s.

- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. 270 s.
- PELOUCHOVÁ, Renáta. *Hodnocení didaktických aspektů vybraných školních učebnic: pro ZŠ a nižší gymnázia*. Praha, 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce doc. PaedDr. RNDr. Milada Švecová, Csc.
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. 935 s.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s.
- PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. 128 s.
- SIKOROVÁ, Zuzana. *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 127 s.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozš. a aktualiz. vyd., [V nakl. Grada] vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 322 s. Pedagogika.
- SOLNIČKA, David. *Porovnání didaktické vybavenosti učebnic dějepisu*. Brno, 2009. Diplomová práce. MASARYKOVA UNIVERZITA.
- SVOBODOVÁ, Jarmila a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. 140 s.
- ŠIMIK, Ondřej. *Analýza vlastivědných (dějepisných) učebnic pro 1. stupeň ZŠ po kurikulární reformě*. Vydání: 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2017. 253 stran, 18 nečíslovaných stran.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Základy pedagogiky*. 2., upr. a rozš. vyd. Praha: Vydavatelství VŠCHT Praha, 2008. 315 s.
- TŘÍSKA, Jan. *Tvorba a ověřování pracovních listů z chemie pro žáky nižších stupňů víceletých gymnázií*. Praha, 2015. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze.
- VANĚČEK, David. *Didaktika obecná a oborová*. Vyd. 1. Praha: České vysoké učení technické v Praze, 2012. 134 s.
- VÝCHODSKÁ, Helena. *Dějepis hrou: metodické inspirace a didaktické hry*. 1. vyd. Plzeň: Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, 2008. 44 s.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika.

Dějepis.com. *Dějepis.com* [online]. Praha: StudioSCHNEIDER & Jakub Oubrecht, 2020, 1997 - 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: <https://www.dejepis.com/>

Dějepis.com. *Dějepis.com* [online]. Praha: StudioSCHNEIDER & Jakub Oubrecht, 2020, 1997-2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: <http://www.dejepis.com/ucebnice/80-leta-sametova-revoluce/>

Pojetí dějepisu v rámcových vzdělávacích programech. *Tak trochu jiné soudobé dějiny* [online]. Pavel Starek & HTML5 UP, 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: http://vanickova.eu/cd2/dejepis_rvp.html

Miroslav Štěpán. *Wikipedie* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-11-16]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Miroslav_%C5%A0%C4%9Bp%C3%A1n

Použité prameny

BALADA, Jan. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dotisk 1. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 126, 92 s.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s.

VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. Dějepis 7: pro základní školy. Středověk a raný novověk. 2. vydání. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2014-2015. 2 svazky.

VÁLKOVÁ, Veronika a PARKAN, František. Dějepis 9 pro základní školy: nejnovější dějiny. 1. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2009-2010. 3 sv.

Příloha č. 1

Husitské války – Správné řešení

Jméno:

1. Škrtni nesprávné slovo, tak aby věta dávala smysl podle husitských myšlenek.

Lidé **jsou** – **nejsou** si rovni před Bohem.

Kněz **má** – **nemá** blíže k Bohu než obyčejní lidé.

Nade vším vítězí **lež** – **pravda**.

Církev má **nosit** – **odhodit** bohatý šat.



2. Správně seřaď následující text, aby byl chronologicky (časově) správně.

VIII. V roce 1436 je Zikmund Lucemburský znovu korunován českým králem. Z koruny, která mu náležela dědičně, se však netěšil dlouho. Roku 1437 umírá a tím vymírají Lucemburkové po meči.

II. Mistr Jan Hus byl za své myšlenky roku 1415 upálen na koncilu v Kostnici. Na koncil byl pozván, aby hájil své učení, ale během výslechu mohl odpovídat pouze ano, ne.

VI. Dlouhotrvající válka sebou nesla jen samé strasti a evropským státníkům bylo jasné, že radikální husity se zbraní v ruce neporazí. Radikální husité nebyli ani ochotni se, jakkoliv domluvit. Umírnění husité se tedy spojili s katolíky a v roce 1434 v bitvě u Lipan, byl poražen táborsko-sirotčí svaz.

IV. Husitské války začínají v roce 1419 první pražskou defenestrací. Radikální husité vyházeli z oken Novoměstské radnice protihusitské konšele. Konšelé pád z oken nepřežili, jelikož dopadli na hroty vztyčených kopí.

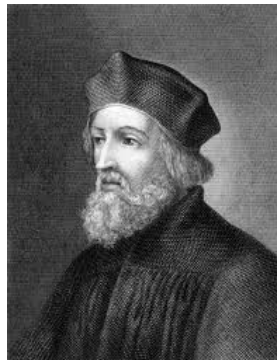
I. Církev místo toho, aby dbala na střídmy život, hromadila majetek a zabývala se světskými statky. To vadilo kritikům církve, kteří se stále hlasitěji začali ozývat. Jedním z nich byl Jan Hus, který kritizoval poměry v církvi, odpustky, anebo církevní poplatky.

VII. V roce 1436 došlo k vyhlášení jihlavských kompaktát, kde je povoleno přijímání pod obojí. Je to jediný bod z čtyř artikul pražských, který je uznán. Výměnou za to je přislíbeno, že husité budou souhlasit s nástupem Zikmunda Lucemburského na český trůn.

III. Upálení Jana Husa mělo v Čechách velký ohlas. Mnoho českých a moravských šlechticů odeslalo do Kostnice protest proti upálení Mistra Jana Husa. Husité si tedy vytvořili jednotný program, který se označuje čtyři artikuly pražské. Požadavky jsou: svobodné kázání a výklad Bible, přijímání pod obojí, rovnost před zákonem, zákaz světské moci kněží.

V. Proti husitům je vyhlášena křížová výprava a do jejich čela je povolán Zikmund Lucemburský. Husité v roce 1420 Zikmunda porazili na hoře Vítkov. V čele husitů stál neporazitelný Jan Žižka. Na husity bylo vysláno celkem pět křížových výprav a ani jednu neprohráli.

3. V předchozím textu zaškrtni všechna jména a přiřaď je k podobiznám.

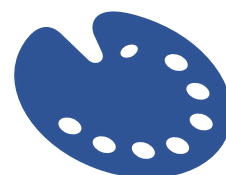
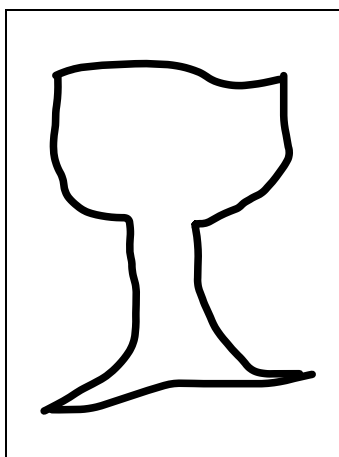


4. Přiřaď políčka v tabulce k osobě, které se to týká (např.: Vše, co se týká Jana Husa, bude označeno jednou barvou.).

Jan Žižka - m Jan Hus - č Zikmund Lucemburský-ž

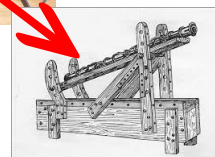
Kazatel v Betlémské kapli	Po jeho smrti vymřeli Lucemburkové po meči.	Přezdívá se mu „Liška Ryšavá“.
Bratr Karla IV.	Byl to rektor Univerzity Karlovy.	V roce 1421 přešel o druhé oko na hradě Rabí.
Vojevůdce husitů	Kritizoval církev.	Byl upálen 6. 7. 1415.
Má jezdeckou sochu na Vítkově.	V mládí přišel o jedno oko.	Zemřel roku 1424 při obléhání Přibyslavi.

5. Nakresli znak husitů, můžeš ho podle své fantazie ozdobit.



6. Přiřaď k obrázkům husitských zbraní jejich správné názvy.

ŘEMDIH, CEP, KROPÁČ, TARASNICE, PALCÁT, KUŠE



7. Vylušti správně křížovku.

Jako tajenka ti vyjde název husitského chorálu
..... bojovníci.

1.			K	A	L	I	CH
2.		V	Í	T	K	O	V
3.	T	Á	B	O	R		
4.			Ž	I	Ž	K	A

5.	J	A	N	H	U	S				
6.	S	I	R	O	T	C	I			
7.	U	N	I	V	E	R	Z	I	T	U



8.			B	A	S	I	L	E	J	
9.		V	O	Z	O	V	Á			
10.	K	Ř	Í	Ž	O	V	É			
11.		P	Ř	I	J	Í	M	Á	N	Í

Legenda:

- 12) Znak husitů.
- 13) Vrchol v Praze, kde byl poražen Zikmund Lucemburský. Dnes zde stojí jezdecká socha Žižky a památník.
- 14) Město bratří a sester.
- 15) Nejslavnější husitský vojevůdce Jan z Trocnova.
- 16) Kazatel, rektor Karlovy univerzity, kritik poměrů v církvi.
- 17) Název radikálních husitů po smrti Jana Žižky.
- 18) Roku 1348 Karel IV, založil
- 19) Roku 1431 byl svolán koncil do města ležící ve Francii, kde mělo dojít k vyřešení situace v Čechách.
- 20) Husité používali nový typ obranné zbraně, která se nazývalahradba.
- 21) Do Čech byly vyslány výpravy, husité je pokaždé porazili.
- 22) Symbol rovnosti před Bohem, pod obojí.

8. Husité si tímto chorálem dodávali odvalu a odrazovali protivníky. Přečti si jeho text a odpověz na otázky.

*Ktož jsú boží bojovníci
a zákona jeho,
prostež od boha pomoci
a dúfajte v něho,
že konečně vždycky s ním svítězíte.*



*Kristusť vám za škody stojí,
stokrát viac sľubuje,
pakli kto proň život složí,
věčný mieti bude;
blaze každému, ktož na pravdě sende.*

- ❖ Jak husité označují v chorálu sami sebe? **Boží bojovníci.**
- ❖ K čemu tento chorál vybízel? **K boji za boží království.**
- ❖ Označ v textu slova, která dnes už nepoužíváme a uveď, která slova je nahradila.

PROSTEŽ, KRISTUSŤ, MIETI, SENDE, JSÚ, KTOŽ, DÚFAJTE, SVÍTĚZÍTE, VIEC, PRONŤ

Příloha č. 2

Sametová revoluce – **správné řešení**

Jméno:

1. Podívej se na video o sametové revoluci.

 <https://www.youtube.com/watch?v=x8YG2YNhgxY>

Proč je revoluce označována jako sametová?

Proběhla klidně, bez zbraní a válečného konfliktu.

2. V následujícím cvičení je tvým úkolem správně seřadit události sametové revoluce tak, jak šly za sebou. Čtverečky s informacemi označ čísly.



XIII. Každý den se konaly demonstrace už nejen studentů, ale mnohých občanů. Již 21. listopadu jednali zástupci Občanského fóra s premiérem. 29. listopadu zrušilo Federální shromáždění čtvrtý článek ústavy o vedoucí úloze KSČ. Tím de iure skončila více než čtyřicetiletá doba vlády jedné strany.

I. Špatné výsledky hospodářství v celém sovětském bloku si v osmdesátých letech vyžádaly začátek provádění „přestavby“ i v Československu. Program byl oficiálně představen v Sovětském svazu v roce 1985.

V. Další demonstrace proběhly 21. srpna a další 28. října. Vedení KSČ se sice snažilo zavést tvrdá protipatření především akcemi StB, ale tím jen přilévalo olej do ohně.

IX. K demonstrantům na Václavském náměstí z balkónu Melantrichu promlouvala řada politiků, osobností a intelektuálů. Vystoupila zde i Marta Kubišová, která zazpívala píseň Modlitba pro Martu. Marta Kubišová se stala symbolem sametové revoluce, protože po roce 1968 jí nebylo umožněno pracovat, kvůli jejím proreformním názorům.

VI. Další v řadě demonstrací se konala na památku 50. výročí uzavření vysokých škol nacisty v roce 1939 17. listopadu. Poté, co demonstranti zamířili z Vyšehradu, kde vzpomněli na studenta zastřeleného nacisty při demonstraci v roce 1939, do centra Prahy, na Národní třídě proti nim zasáhly ozbrojené složky. Způsob zásahu pobouřil celou veřejnost.

II. Naděje, že přestavba povede k úspěšnému cíli, pro Československo definitivně uhasly nástupem Miloše Jakeše do funkce tajemníka ÚV KSČ. Jedinou šancí nyní byl přechod k tržní ekonomice, což však s sebou neslo nutnost také změnit režim.

IV. V lednu 1989 se konaly vzpomínkové demonstrace během tzv. Palachova týdne. Reakce komunistického režimu přiměla jenom více lidí k dalším demonstracím. Do ulic byla vyslána vodní děla a speciální zásahové jednotky s psovody.

VII. V noci z 18. na 19. listopadu 1989 bylo vytvořeno Občanské fórum, do jehož čela byl postaven Václav Havel. Občanské fórum (OF) vyhlásilo na 27. listopad generální stávkou s požadavkem na potrestání viníků policejního zásahu proti demonstrantům, odchod neschopných komunistických politiků a záruky občanských práv a svobod.

III. První větší projevy nespokojenosti obyvatel začaly téměř po dvaceti letech v srpnu roku 1988 při příležitosti 20. výročí sovětské intervence. Protestní akce a demonstrace pak pokračovaly s různou četností až do konce totalitního režimu.

3. V předchozím textu podtrhni všechna jména a přiřaď je k podobiznám.

Václav Havel



Marta Kubišová



Miloš Jakeš



4. Přiřaď informace v tabulce k osobě, které se týkají (Např.: Vše, co se týká Václava Havla, bude označeno jednou barvou, nebo jedním číslem.).

Komunistický politik	Generální tajemník ÚV KSC	Symbol sametové revoluce
Členka Golden Kids	1. prezident České republiky	Česká zpěvačka
Disident	Spisovatel a dramatik	Spoluzakladatel Charty 77
„Proslavil se“ svým projevem v Červeném Hrádku	Mluví v Charty 77	Moderuje TV pořad Chcete mě?

5. Přečti si pozorně dobovou ukázkou z novin.

PRAHA (Od naší zpravodajky) — Na Albertově v Praze 2 se v šestnáct hodin shromáždilo kolem 15 tisíc studentů pražských vysokých škol, aby zde uctili památku Jana Opletala zavražděného fašisty. Společná akce městské vysokoškolské rady a neorganizovaných studentů měla rozpornou tvář. Ukázala, jak studenti touží hovořit nahlas a otevřeně o svých problémech, že vyžadují rychlejší postup společenských přeměn a také, jak snadno se nechají strhnout k radikalismu. To se projevilo už při rušivých reakcích na projevy řečníků, zejména představitelů městské vysokoškolské rady. Po ukončení shromáždění na Albertově se jeho účastníci právem vydali na vyšehradský Slavín, kde měli položit květy ke hrobu Karla Hynka Máchy.

UŽ na Albertově a potom během pochodu se na transparentech a ve skandovaných pokřicích objevovala a postupně převládla hesla, která napadala představitele KSC, vedoucí úlohu komunistické strany, požadovala zrušení milic, demisi vlády, svobodné volby a podobně. Na Vyšehradě mělo shromáždění s pietním aktem, který zde měl být ukončen, společného již málo. Postupně tu převládly hlasy, které požadovaly, aby se průvod přesunul do středu města. Ve večerních hodinách dav postupoval k Národnímu divadlu a po Národní třídě.

K udržení veřejného pořádku v centru města byli povoláni příslušníci Veřejné bezpečnosti. Ověřovali totožnost účastníků demonstrace a kolem sta osob bylo předvedeno na místní oddělení VB. Ve 22 hodin byl ve středu města obnoven klid. (lou)

- ❖ O jaké události je v článku referováno?
O demonstraci 17. listopadu 1989.
- ❖ Z jakého pohledu je článek napsán? Je podle tvého názoru článek napsán nezájatě? Vysvětli svůj názor.
Z pohledu komunistických představitelů, článek není objektivní.
- ❖ V jakých novinách podle tebe článek vyšel?

Rudé právo.

6. Studenti během demonstrací používali slogany. Vysvětli jejich význam.

„Jakeše do koše.“

Odstranění neoblíbeného politika.

„Máme holé v ruce.“

Nebojujeme, chceme se domluvit, nemáme zbraně, jsme bezbranní.

„Konec vlády jedné strany.“

Konec totality, nastolení demokracie.

„Dialog – ne obušky.“

Stop násilí, jednat formou dialogů.

7. Co studenti během sametové revoluce používali jako způsob odporu proti komunistickému režimu? K obrázkům připoj správné názvy a zakroužkuj způsoby odporu během sametové revoluce.

SAMOPALY, KVĚTINY, SLOGANY, TANKY, VODNÍ DĚLA, HOLÉ RUCE, OBUŠKY, DEMONSTRACE, AGRESE





8. Vylušti správně křížovku.

1.	O	B	Č	A	N	S	K	É												
2.		H	A	V	E	L														
3.					J	A	K	E	Š											
4.			H	U	S	Á	K													
5.		N	O	R	M	A	L	I	Z	A	C	E								
6.		T	U	Z	E	X														
7.			S	T	U	D	E	N	T	I										
8.					N	Ě	K	O	L	I	K	X	V	Ě	T					
9.	A	L	B	E	R	T	O	V												
10.			K	U	B	I	Š	O	V	Á										
						!														

Legenda:

1. Politické hnutí, které vzniklo na počátku sametové revoluce – fórum.
2. První prezident České republiky: Václav
3. Generální tajemník ÚV KSČ: Milouš
4. Československý prezident: Gustav
5. Období v ČSSR od pražského jara 1968 do sametové revoluce 1989.
6. Síť obchodů v ČSSR, ve kterých se mohlo kupovat zahraniční zboží.
7. Z počátku sametové revoluce demonstrovali především.....
8. Petice vypracovaná v roce 1989 Chartou 77.
9. Městská čtvrť v Praze, kde 17. listopadu 1989 začala sametová revoluce.
10. Česká zpěvačka, symbol sametové revoluce: Marta

V tajence naleznete slogan, který skandovali dělníci ČKD, když k nim promluvil M. Štěpán a prohlašoval: „v žádné zemi, ani v rozvojové ani socialistické a kapitalistické neexistuje to, aby patnáctiletý děti určovaly, kdy má odejít prezident nebo kdy má přijít a kdo jím má být. A to se bohužel stalo“. Jeho projev musel být po necelých třech minutách ukončen.

- ❖ Zamysli se nad tím, jestli v dané situaci, M. Štěpán použil vhodná slova. Svůj názor zdůvodni.
- ❖ Co by podle tvého názoru mělo při projevu zaznít?