

Univerzita Hradec Králové
Filozofická fakulta
Historický ústav

Posudek oponenta diplomové práce

Jméno autora/ky	Bc. Kristýna Míková				
Název práce	Využití pracovních listů ve výuce dějepisu na druhém stupni základních škol založené na analýze učebnic				
Studijní obor	Učitelství pro střední školy – hudební výchova Učitelství pro střední školy – dějepis				
Vedoucí práce (jméno a příjmení s tituly, pracoviště)	Mgr. Irena Kapustová				
Oponent práce (jméno a příjmení s tituly, pracoviště)	Mgr. Milan Hes, Ph.D.				
Konzultant práce (jméno a příjmení s tituly, pracoviště)	-				
Rok obhajoby	2021				
Rozsah práce (počet stran vlastního textu + přílohy zvlášť): 76 + 9					
Obrazová příloha	Ano (žákovské pracovní listy)	Tabulky a grafy	Ne	Další přílohy	Ne

Použitá literatura: 55

(4 x internetové zdroje,
1 x materiál k analýze RVP)

Učebnice k analýze: 2

Vyjádření k množství využitých zdrojů: Autorka využila dostatečné množství literatury a pramenů zejména k problematice analýzy učebnic a k teoretickým východiskům tvorby pracovních listů.

Pro potřebu metodických (učitelských) listů bych si představoval, že v rámci didaktické analýzy učiva (husitství a revoluce 1989 v ČSSR) uvede odkazy na větší množství odborné literatury.

Hodnocení cíle/ů práce

(charakteristika cíle, způsob jeho stanovení, užitečnost cíle, slovně)

Autorka Bc. Kristýna Míková si za cíl diplomové práce stanovila hned několik tematických rovin. V první části textu se zabývala obsahovou analýzou učebnic. Diplomová práce vychází z podnětné teorie profesora Jana Průchy. Autorka se soustředila konkrétně na obsahovou analýzu učebnic dějepisu pro 7. a 9. ročník ZŠ z produkce nakladatelství SPN. Z rozboru konkrétních dějepisných pomůcek logicky vyšla při teoretickém vymezení postavení

pracovních listů ve výuce dějepisu. Je velmi sympatické, že si Bc. Kristýna Míková položila otázku po zatraktivnění dějepisné výuky. Nelze s ní v tomto směru nesouhlasit. Zařazení pracovních listů do dějepisného vzdělávání může skutečně usnadnit kvalitní rozvoj žákovského historického vědomí. Autorka nabídla vlastní didaktický model dějepisné edukace s využitím žákovských pracovních listů a metodických listů pro vyučující. Konkrétně se Bc. Kristýna Míková rozhodla předložit inspiraci k výuce pro téma husitství (7. ročník ZŠ) a revolučních událostí roku 1989 v Československu (9. ročník ZŠ). V závěrečné části diplomové práce autorka předložila výsledky empirické sondy, prostřednictvím které získávala od žáků ZŠ zpětnou vazbu o využití předložených žákovských pracovních listů. Poslední část práce je smysluplně propojena s teorií pedagogického výzkumu. Součástí textu diplomové práce je příloha, v níž autorka názorně seznamuje s řešením žákovských pracovních listů.

Hodnocení obsahové stránky práce

<i>Užití zásadní odborné literatury a zdrojů</i>	ano	s výhradami	ne
<i>Přiměřená odborná terminologie práce</i>	ano	s výhradami	ne
<i>Vhodně zvolená metoda</i>	ano	s výhradami	ne
<i>Splnění deklarovaného cíle/cílů práce</i>	ano	s výhradami	ne

Hodnocení formálních kritérií práce

<i>Stylistická úroveň práce</i>	dobrá	s výhradami	špatná
<i>Pravopis a gramatika</i>	dobré	s výhradami	špatné
<i>Vhodná grafická úprava stránkování a textu</i>	dobrá	s výhradami	špatná
<i>Zpracování příloh</i>	dobré	s výhradami	špatné

Zásadní připomínky k obsahové úrovni práce

Posuzovaná diplomová práce naplnila autorkou předložený cíl. Práci však lze vytknout několik oblastí, kterým věnuji pozornost níže.

Méně závažné připomínky

Autorka na str. 10 uvádí: „*Spojícím tématem obou pracovních listů je revoluce.*“ Na mysli má konkrétně husitství a revoluční události roku 1989 v ČSSR. Očekával bych v teoretickém vymezení tematiky (včetně didaktické analýzy učiva), že bude termín „revoluce“ v historickém kontextu 15. i konce 20. století definován. Právě toto zdůvodnění, které by se mělo opírat o znalost odborné literatury k tématu, by v diplomové práci zbavilo případného čtenáře pocitu, že témata byla spojena pro analýzu i zpracování v žákovských listech poněkud náhodně. Má vůbec revoluce pozdního středověku něco společného s revolucí konce 20. století? Jak na tuto „spojitost“ odpovědět žákům základní školy?

Při vymezení dějepisné učebnice jako klíčové pomůcky (od str. 11) by textu prospělo, pokud by autorka více (než je tomu na straně 16) zasadila učebnici dějepisu (dějepis jako takový) do celkového kontextu historické kultury. V českém prostředí se k tematice nabízí základní text: (BENEŠ, Zdeněk. *Historický text a historická kultura*. Praha: Karolinum, 1995.) V uvedené diplomové práci není bohužel tato kniha využita. Od předního českého didaktika dějepisu prof. Zdeňka Beneše je zmíněn pouze jeden z kratších článků (pozn.: v seznamu zdrojů však neuveden).

Ve shodné části textu autorka správně poukazuje na skutečnost, že dějepisná učebnice je výrazným nositelem a spoluvůrcem historického vědomí. Nikde však již není v diplomové práci vysvětleno, jak konkrétně zásadní dějepisná pomůcka historické vědomí rozvíjí. Na jaké základní složky historického vědomí působí. Jak je vlastně historické vědomí v prostředí didaktiky dějepisu v současné době chápáno?

Neméně podnětnou teoretickou tezi autorka uvádí na straně 15. Cituji: „*V dějepisné výuce, která z pochopitelných důvodů nenabízí možnost přímého zprostředkování historické reality...*“ Jde o onen zásadní vztah mezi výukou historie a historickou skutečností. Nelze než připomenout výše uváděnou poznámku. Pokud by autorka lépe vymezila postavení dějepisu v historické kultuře, musela by se vztahu dějepisu a minulosti zcela jistě dotknout. Například skrze definování kategorií historického vědomí v současné oborové didaktice dějepisu. V práci však tuto rovinu postrádám.

Při představení analyzovaných tematických celků (husitství v učebnici pro 7. třídu ZŠ a revoluce 1989 v ČSSR pro 9. třídu ZŠ) ve dvou konkrétních učebnicích autorů Válková a Parkan mi schází větší důraz na detailní rozbor sledovaných celků. Autorka diplomové práce v této části práce zůstává spíše ve formální rovině. Všímá si tak typu písma, druhů nadpisů, užívaných symbolů apod. Základem k pochopení konkrétní historické látky je však zacházení s patřičnými pojmy, které jsou pro danou látku zcela zásadní. O které pojmy se v případě didakticky předloženého období husitství (revoluce 1989 v ČSSR) jedná? Které pojmy by učebnice rozhodně obsahovat měla? Které z těchto pojmů je nutné zařadit do kvalitního pracovního listu?

Na straně 30 autorka diplomové práce uvádí: „*Možnou příčinu tohoto nedostatku spatřujeme v obecně malém prostoru pro výklad nejmodernějších dějin.*“ Kritická poznámka se týká nedostatečné výuky soudobých dějin na českých školách. Nikde však není autorkou uvedeno, na čem se toto tvrzení zakládá.

V obou pracovních listech spatřuji nejslabší místo u otázek číslo 2, které jsou věnovány rozvoji vědomí vnímání času. Právě tato kategorie je základní součástí historického vědomí (nejen) žáků. Při četbě pracovních listů si tedy kladu otázku, proč jsou konkrétní úlohy opatřeny: a) velmi obsáhlou charakteristikou (pozn.: žák se potřebuje soustředit na

skutečně zásadní pojmy, s nimiž se má naučit na „časové ose“ zacházet), b) proč se v uvedených textech se ne zcela logicky objevují konkrétní datace (pozn.: mnohdy s přesností na rok, měsíc či den), které paradoxně historickému myšlení brání. Žák v případě druhého zmíněného problému nemusí nad uvedenou charakteristikou přemýšlet, ale „jen“ datovanou charakteristiku zařadí na osu. To by mohl být po patřičné úpravě vhodný úkol pro dějepisnou propedeutiku nejmladších žáků. Pro podmínky 7. (9. třídy ZŠ) není takto formulované zadání cvičení příliš smysluplné.

Jako ne zcela podnětný úkol žakovského listu také vnímám „zařazování“ podobizen osobností k jejich jménům v případě žakovského listu pro 7. ročník ZŠ. Jak skutečně vypadal Jan Hus? Otázka po zobrazení Jana Husa by měla být vzhledem k proměňující se historické kultuře formulována jinak. Z didaktického hlediska se navíc nejedná o to nejzásadnější, co by měl žák aktivně v dané dějepisné tematice promýšlet.

V metodických listech, které autorka diplomové práce připravila pro „potřebu“ vyučujících dějepisu nacházím relativně malé množství doporučené odborné literatury k problematice husitství a roku 1989. Proč padl výběr právě na autorkou uváděné tituly?

Otázky k obhajobě práce

1) Vyjděte z teoretických částí diplomové práce. Jak rozumíte pojmu historické vědomí? Jak tento pojem objasňuje současná oborová didaktika dějepisu?

2) Jaké otázky by měl obsahovat žakovský pracovní list pro výuku dějin husitství, aby většinu z kategorií historického vědomí žákům náležitě umožnil uchopit. Uveďte na 5 až 8 konkrétních příkladech.

3) Vyjděte z předložených žakovských pracovních listů. Jak žákovi 7. třídy ZŠ objasníte pojem „revoluce“? Jak budete reagovat na zvědavý dotaz žáka, který si všimne toho, že i pro rok 1989 se používá v historické kultuře pojem „revoluce“? V čem je obsah těchto historických pojmů stejný, v čem se naopak proměňuje?

Stručné slovní hodnocení

Autorka diplomové práce se po analýze vybraných učebnic dějepisu pro ZŠ věnovala představení výuky dějepisu s využitím pracovních listů. Práce kombinuje teoretický přístup (pedagogika, didaktika, didaktika dějepisu) s praktickou edukační rovinou (metodika dějepisu). Pro potřeby evaluace uvedených pracovních listů autorka práce zadala žákům dotazníkové šetření, s jehož výsledky nás také v diplomové práci seznamuje. Zejména

teoretická rovina práce by si zasloužila více pozornosti. Její vylepšení by se následně projevilo i ve zkvalitnění žakovských i metodických listů.

Hodnocení: D

11. 1. 2021, Slaný

.....
datum a místo

Mgr. Milan Hes, Ph.D.

.....
podpis autora posudku