Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra dějin a didaktiky dějepisu

RIGORÓZNÍ PRÁCE

Problematika výuky moderních dějin na základních a středních školách v České republice

The issue of teaching modern history at elementary and high schools in the Czech Republic

Mgr. Zdeňka Kulhavá

Konzultant práce: PaedDr. František Parkan

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a střední školy dějepis - základy společenských věd

2017

Prohlašuji, že jsem rigorózní práci na téma *Problematika výuky moderních dějin na základních a středních školách v České republice* vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů, zdrojů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 29. 5. 2017

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování panu PaedDr. Františku Parkanovi za vstřícnost a cenné rady při tvorbě mé rigorózní práce. Dále bych ráda poděkovala panu PhDr. Pavlu Doušovi, Ph.D., který mi umožnil realizovat projekt *Vzpomínky na 80. léta v Československu* v rámci projektu Národního muzea *Dotkni se 20. století!*. Velký dík patří kolegyni Bc. Kristýně Hlavaté, jež byla po celou dobu konání projektu mým partnerem a rádcem. Opomenout nelze ani žáky, pedagogy a vedení všech zapojených škol, kteří se v projektu aktivně angažovali. Výjimečný dík patří vedle kolegů z Národního muzea také kolegům z Muzea města Ústí nad Labem a Severočeského muzea v Liberci, kteří poskytli útočiště školním výstavám a aktivně zajistili jejich realizaci v těchto institucích, dále Moravskému zemskému muzeu v Brně, Kinům Uherské Hradiště, Muzeu východních Čech v Hradci Králové a již zmíněným institucím za spolupráci při přípravě a zprostředkování besed s pamětníky.

ABSTRAKT

Tématem rigorózní práce je problematika výuky moderních dějin na základních a středních školách v České republice. Práce je členěna do dvou hlavních částí. První část se věnuje analýze legislativního rámce vzdělávací politiky České republiky s akcentem na výuku moderních dějin, rozboru a hodnocení základních kurikulárních dokumentů. Ve stručnosti jsou uvedeny i vybrané faktory, které ovlivňují proces výuky. Následně je provedena didaktická analýza učebnic dějepisu, které byly vyhodnoceny na základě realizovaného kvantitativního výzkumu na vybraných středních školách jako nejčastěji využívané.

Druhá část práce je zaměřena na využití metody projektové výuky jako vhodného způsobu motivujícího, atraktivního a efektivního vzdělávání žáků základních a středních škol v oblasti moderních dějin. V teoretické rovině jsou charakterizovány vybrané projekty realizované školami, paměťovými institucemi či neziskovými organizacemi. Praktická část je pak věnována charakteristice, podrobnému metodickému zpracování a evaluaci vlastního autorského projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*, který vznikl pod záštitou Národního muzea v rámci projektu *Dotkni se 20. století!*.

KLÍČOVÁ SLOVA

Vzdělávání, školský zákon, kurikulární reforma, moderní dějiny, projekt, škola

ABSTRACT

The theme of the presented rigorous thesis is problematics of teaching of modern history in primary and secondary schools in the Czech Republic. The thesis is divided into two main parts. The first part deals with an analysis of legislative frame of educational politics of the Czech Republic with an emphasis on teaching of modern history, analysis and evaluation of curricular documents. Initially, chosen factors which affect the process of teaching are briefly mentioned. Afterwards, a didactic analysis of history textbooks, on the basis of a quantitative research rated as the most common ones, is carried out.

The second part of the thesis is focused on utilization of project teaching as a convenient way of motivating, attractive and effective education of primary and secondary school students in the field of modern history. Characteristics of chosen projects realized by schools, memory institutions or nonprofit organizations are given on a theoretical level. The practical part is then dedicated to the characteristics, detailed methodical treatment and evaluation of my own authorial project Memories of the 1980s in Czechoslovakia that was created under the auspices of the National Museum's project Touch the 20th century!.

KEYWORDS

Education, school, education act, curricular reform, modern history, project

Obsah

1 Úvod 8

2 Rozbor literatury 13

3 Teoretická část I. 22

3.1 Národní program rozvoje vzdělávání 22

3.2 Zákon č. 561/2004 Sb. a jím stanovené Rámcové vzdělávací programy 24

3.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání 26

3.2.2 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia 30

3.2.3 Rámcový vzdělávací program pro střední vzdělávání 33

3.3 Průřezová témata 35

3.3.1 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech 36

3.3.2 Multikulturní výchova 39

3.3.3 Environmentální výchova 42

3.3.4 Mediální výchova 44

3.4 Analýza stavu naplnění cílů stanovených v Národním programu rozvoje vzdělávání a navržení priorit a opatření pro další období 47

3.5 Schvalovací doložka MŠMT 49

3.6 Faktory nelegislativního charakteru ovlivňující výuku 58

3.6.1 Odborné faktory 59

3.6.2 Obecné faktory ovlivňující výuku 87

3.7 Didaktická analýza učebnic a analýza jejich funkcí 94

3.7.1 ČAPEK, V. - PÁTEK, J.: Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje. Praha: Scientia, 2001 94

3.7.2 ČORNEJ, P. - ČORNEJOVÁ, I. - PARKAN, F. - KUDRYS, M.: Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny. Praha: SPN, 2008 97

3.7.3 HARNA, J. - FIŠER, R.: Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky. Praha: Fortuna, 1998 101
3.7.4 KULKÍK, J. - KUKLÍK, J.: Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny. Praha: SPN, 2002 105
3.7.5 KUKLÍK, J. - KUKLÍK, J.: Dějiny 20. století. Praha: SPL Práce Albra, 1995 108
3.7.6 KVAČEK, R.: České dějiny II. Praha: SPL-Práce-Albra, 2002 111
4 Praktická část I. Analýza dotazníkového šetření 115
4.1 Pozitiva a negativa vybraných učebnic 116
4.2 Didaktické a jiné materiály a metody využívané učiteli 119
4.3 Konfrontace plánu výuky s realitou 121
5 Teoretická část II. Projekty - nástroj popularizace dějin 20. století 122
5.1 Projekt Legie 100 123
5.2 Projekt Skautské století 124
5.3 Projekt Paměť národa a Příběhy 20. století 126
5.4 Projekt Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postiženi v souvislosti s opatřeními uplatňovanými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu 128
5.5 Projekt Gross-Rosen - historie, která se nás týká 132
5.5.1 Zadání projektu Gross-Rosen - historie, která se nás týká 133
5.5.2 Výstava k projektu 134
5.5.3 Shrnutí 134
6 Praktická část II. Autorské řešení projektu 136
6.1 Projekt Dotkni se 20. století! 136
6.2 Autorský projekt Vzpomínky na 80. léta v Československu 139
6.2.1 Charakteristika projektového vyučování 139

6.2.2 Harmonogram soutěže 141
6.2.3 Metodika k projektovému vyučování 144
6.2.4 Kritéria pro hodnocení školních výstav 150
6.2.5 Hodnocení školních výstav 152
6.3 Evaluace projektu Vzpomínky na 80. léta v Československu 171
7 Závěr 177
8 Seznam použitých zdrojů a literatury 193
8.1 Literatura 193
8.2 Seznam použitých zdrojů 196
9 Seznam příloh 199

1 Úvod

Výuka moderních dějin je v současnosti velmi diskutovaným tématem. Otázku její efektivity považuje za značně problematickou odborná i laická veřejnost. Klíčová témata dějin 20. století jsou v mnohém stále aktuální, a právě kvůli své aktuálnosti vyžadují dostatek času na adekvátní zprostředkování. Rámcové učební plány však učitelům dějepisu tento luxus neumožňují. Problém nespočívá jen v časových limitech, nýbrž také v náročnosti samotných témat, která mohou pedagogové vnímat jako obtížná pro uchopení a zprostředkování. Problematika je však mnohem širšího charakteru.

Již v rámci svého magisterského studia jsem se zabývala otázkou, v čem spočívají obtíže výuky moderních dějin na středních školách. Rozhodla jsem se jít cestou kvantitativního výzkumu a položila několika desítkám pedagogů prostřednictvím dotazníkového šetření otázky týkající se výuky moderních dějin, učebnic, s nimiž ve výuce pracují, a do jaké míry je využívají i jejich žáci. Na základě tohoto výzkumu jsem podrobila didaktické analýze učebnice dějepisu, které respondenti uvedli jako ve výuce běžně využívané.

Cílem rigorózní práce je analyzovat současnou situaci českého školství v oblasti výuky moderních dějin a prostřednictvím realizovaných výzkumů a vlastního autorského vzdělávacího projektu poukázat na význam projektového vyučování jako možného způsobu efektivního pojetí výuky moderních dějin na základních a středních školách v České republice.

Žádnou odbornou práci nelze stavět výhradně na praktických poznatcích, proto se budu nejprve věnovat teoretickým analýzám a definování problematiky výuky moderních dějin. Podrobím **analýze legislativní rámec vzdělávací politiky České republiky** (dále jen ČR). Jedná se o *zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon*; *vyhlášku č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*; základní kurikulární dokumenty - *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV), *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* (dále jen RVP G), *Rámcový vzdělávací*

program pro střední odborné školy (RVP SOV)[1] a *Národní program rozvoje vzdělávání* (tzv. Bílou knihu).

Výše zmíněné dokumenty jsou produktem **kurikulární reformy** vyhlášené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen MŠMT) v letech 2001 – 2010. Cílem této reformy bylo přenést úlohu aktivního vzdělávání z učitele na žáka, kdy se žák prostřednictvím vzdělávání seberealizuje, dále podpořit pomocí průřezových témat interdisciplinaritu a tím žákům umožnit pluralitní pohled na řešení problémů. Dalším z cílů reformy bylo rozvíjet osobnost žáka ve všech směrech, včetně jeho hodnotového žebříčku. Proto se ve výuce klade značný důraz na etickou výchovu. Do popředí se dostává schopnost práce s informacemi, avšak občas na úkor vědomostí žáků. Akcent je ve výuce kladen na environmentální výchovu a snahu o pochopení základních pravidel a podmínek života ve společnosti.[2]

Do jaké míry byla kurikulární reforma úspěšná a jak lze hodnotit naplnění cílů vzdělávání formulovaných v Bílé knize, sledovaly výzkumy realizované v letech 2012 Ústavem pro studium totalitních režimů a pracovníky Filosofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě[3] a *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání (2009)*, jejichž výsledky jsou v této práci zahrnuty.

Vzdělávání je proces, a jako takový je ovlivňován řadou **faktorů**. Tyto faktory z části vyplývají ze samotných RVP a ze školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) jednotlivých škol. Nejedná se však jen o faktory legislativního charakteru, nýbrž o tzv. neformální aspekty, kterými může být prostředí, v němž výuka probíhá, kompetentnost pedagoga v oblasti výuky moderních dějin, stále slábnoucí motivace, koncentrace žáků,

[1] Vzhledem k tomu, že do projektu, o němž pojednám v praktické části práce, se přihlásila jediná střední odborná škola, a s ohledem na pestrost oborů, a tedy i Rámcových vzdělávacích programů v této kategorii, je součástí analýzy pouze Rámcový vzdělávací program pro střední odborné školy obor 43-41-M/001 Veterinářství.

[2] Viz MAŇÁK, J. – JANÍK, T. – ŠVEC, V.: *Kurikulum v současné škole.* Brno: Paido, 2008, s. 11.

[3] Viz kol. autorů: *Stav výuky soudobých dějin.* Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012; LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 - 543.

narůstající počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami apod. Za podstatnou považuji i znalost kontextu historického vývoje výuky dějepisu. S každým politickým režimem je vzdělávání podrobeno ideologickým tendencím a jejich vliv na jednotlivé epochy vzdělávání je nezpochybnitelný.

K vyučování neodmyslitelně patří učebnice. Pro žáka je to důležitá podpora ve vzdělávání. Důležité je, aby žáci pracovali s kvalitními učebními texty. Proto jsem se zaměřila na **didaktickou analýzu učebnic**. Při výběru analyzovaných titulů jsem vycházela z výsledků dotazníkového šetření zaměřeného na *Problematiku výuky moderních dějin na středních školách*. Zaměřila jsem se na rozbor jejich funkcí dle rozdělení D. D. Zujeva, v kombinaci s pojetím funkcí učebnic profesora Průchy. Analýza je strukturovaná do dvou částí – zevrubný popis učebnice po grafické i obsahové stránce, sledující její strukturu, rozsah a obsah témat, použití ilustrací, obrázků, grafů, časových os, lingvistickou složku (jazykovou správnost a stylistickou úroveň textu) apod.

MŠMT vydává seznamy učebnic, které jsou opatřené tzv. ***Schvalovací doložkou k učebnicím*.** Na základě této doložky jsou hodnoceny učebnice po obsahové, faktografické (odborné), didaktické a grafické stránce, a následně doporučovány k přepracování nebo vydání. Tuto doložku jsem se rozhodla podrobit analýze. Východiskem mi byla otázka: Jestli jsou kritéria schvalovací doložky k učebnicím formulována tak, aby zaručila, že schválený učební text bude skutečně po všech stránkách dostatečně kvalitní, jak uživatel očekává?

V následující kapitole se věnuji **vyhodnocení dotazníkového šetření**, na jehož základě byly vybrány učebnice podrobené didaktické analýze. Výzkum byl zaměřen na využití učebnic moderních dějin při výuce dějepisu, na zjištění, o jaké další učební pomůcky a materiály se vyučující ve svých hodinách opírají, jaké metody využívají a k jakému historickému momentu výuku dovedou. Veškeré zveřejněné údaje jsou anonymní a vyučující s touto skutečností byli obeznámeni. Grafické znázornění výsledků výzkumu je součástí přílohy této práce.

Práce s učebnicí ve školní lavici má své výhody, stejně jako transmisivní pojetí výkladu, jež si s tímto způsobem práce často spojujeme. Avšak u moderních dějin se setkáváme s tématy, která jsou jako pouhá informace nesdělitelná. Tato témata stojí na

zkušenosti, která je nepřenositelná. A právě pro zprostředkování těchto témat, jejich zažití a zhodnocení žáky považuji za velmi efektivní **metodu projektového vyučování**.

Tato metoda zažívá v českém prostředí v posledních dvaceti letech určitou renesanci. Její kořeny lze sledovat již v období první republiky, kdy se jí během svého pobytu v USA nechal inspirovat prof. Václav Příhoda (1889-1979) a snažil se jí spolu s okruhem reformních pedagogů prosadit do běžné školní výuky. Historické okolnosti však uplatnění této metody nepřály. Nacistická ani komunistická ideologie žáka jakožto aktivního spolutvůrce vzdělávacího procesu nepřipouštěly. Proto se česká pedagogika mohla vrátit k projektovému vyučování až po roce 1989.

Na historické momenty dějin 20. století se v posledních letech zaměřila řada projektů. Jedná se o projekty uskutečněné na základně vlastní iniciativy základních a středních škol, dále projekty připravené a realizované MŠMT, neziskovými organizacemi, paměťovými a vědeckými institucemi apod. Jejich cílem je motivovat jednotlivce nebo celé kolektivy a prohloubit jejich zájem o moderní dějiny.

Já jsem se pro tuto rigorózní práci rozhodla charakterizovat vybrané z nich: *Gross - Rosen - historie, která se nás týká; Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postižení v souvislosti s opatřeními uplatněnými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu; Příběhy 20. století; Legie 100; Skautské století; a Dotkni se 20. století!*. Dále jsem, s ohledem na mé působení v Muzeu východních Čech v Hradci Králové (dále jen MVČ HK), kde jsem v letech 2013-2014 působila jako muzejní pedagog a v letech 2015-2016 jako kurátor, realizovala vlastní autorský projekt *Vzpomínky na 80. léta v Československu* (dále jen *Vzpomínky*). Jedním ze základních principů, na nichž jsem projekt postavila, byla spolupráce škol a paměťových institucí (muzeí).

Vzdělávací aktivita *Vzpomínky*, byla realizována v roce 2014 v rámci projektu Národního muzea *Dotkni se 20. století!*. Byla zaměřena na sledování každodennosti v Československé socialistické republice (dále jen ČSSR) v 80. letech 20. století, s důrazem na politický a společenský průběh listopadových událostí roku 1989 a období transformace země v letech 1990 – 1993. Jednalo se o soutěž pro školní kolektivy z řad žáků druhého stupně základních škol, všech ročníků víceletých a čtyřletých gymnázií a středních

odborných škol. Cílem bylo, aby žáci navázali se svými rodiči a prarodiči mezigenerační rozhovory, zajímali se o jejich vzpomínky, zážitky a zkušenosti. Spolu s tím také shromáždili předměty dokládající tuto dobu, a na základě sebraného materiálu uspořádali školní výstavy. Tyto výstavy byly hodnoceny dvojím způsobem. První hodnocení proběhlo in situ, přímo na školách, kde byly hodnoceny výstavy samotné. Druhé hodnocení proběhlo 12. května 2014, kdy přijeli zástupci soutěžních kolektivů prezentovat výsledky své práce do MVČ HK. Vítězům byla umožněna realizace jejich školní výstavy v partnerských muzeích časově korespondující s 25. výročím listopadových událostí roku 1989.

Do projektu se zapojilo dvaadvacet soutěžních kolektivů jedenácti škol z celé ČR. Celkem se jednalo o 489 přihlášených žáků. Příprava i realizace projektu byla výhradně v mé kompetenci. Úzce jsem spolupracovala s pracovníky projektu *Dotkni se 20. století!*, propagovala a testovala jejich vzdělávací a didaktické pomůcky, které jsem využívala při motivačních setkáních s žáky v hodinách. Školy jsem navštěvovala na motivační pilotáže s kolegyní z Národního muzea Bc. Kristýnou Hlavatou, která mi byla partnerem v oblasti organizace i logistiky celého projektu.

Úspěšnost projektu nelze hodnotit jen dle dosažených výsledků. V rámci jeho **evaluace** realizované prostřednictvím dotazníkového šetření mezi účastníky jsem se nezaměřila jen na cíl, nýbrž na cestu, která k němu vedla. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 260 respondentů z vybraných škol (ne všichni vyučující ze zapojených škol byli ochotní účastnit se evaluace projektu). Kladené otázky se týkaly náročnosti projektu, spokojenosti žáků s tímto způsobem výuky, hodnocení pozitiv a negativ projektu. Tím, že se projektu a následné evaluace účastnili žáci základních, středních odborných škol a gymnázií, poskytuje toto dotazníkové šetření zajímavé srovnání hodnocení metody projektového vyučování ve školní výuce. Grafické zobrazení výsledků výzkumu je součástí přílohy této práce.

2 Rozbor literatury

Problematika výuky moderních dějin je v rámci odborné veřejnosti intenzivně diskutovaným problémem. Zdroje informací a aktuálních přístupů k výuce dějepisu spatřujeme v legislativních dokumentech, odborné literatuře historickovědního i didaktického charakteru, realizovaných výzkumných šetřeních týkajících se obsahu, metod a forem výuky dějepisu na základních a středních školách, ale také ve výstupech konferencí národního i mezinárodního charakteru, kolokvií, seminářů a diskusí pedagogů, odborníků na danou problematiku i studentů vysokých škol.

Z pohledu legislativy je pro studium této problematiky klíčová znalost principů kurikulární reformy. Hlavním východiskem pro její pochopení byla analýza *Národního programu rozvoje vzdělávání* a *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání* (Praha, 2009). Národní program rozvoje vzdělávání měl být klíčovým dokumentem vzdělávací politiky České republiky. Analýza naplnění jeho cílů řešila otázky, jestli byly tyto cíle naplněny, pokud něčeho dosaženo nebylo, co je toho příčinou. Při analýze školské politiky České republiky jsem se věnovala studiu základních legislativních dokumentů - *zákonu č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* a jím stanoveným *Rámcovým vzdělávacím programům*, které vymezují vzdělávací oblasti, obory i konkrétní tematické okruhy, jež mají být obsahem vzdělávání na českých základních a středních školách. Velký potenciál mají v RVP uvedená průřezová témata. Pro výuku průřezových témat na základních školách vytvořil Výzkumný ústav pedagogický v Praze v roce 2011 *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách.* Jejím cílem je pomoci pedagogům stanovit obsah, jaký jednotlivým tematickým okruhům v rámci průřezových témat mohou dát. Pomáhají pedagogům konkretizovat, jaké vědomosti, dovednosti, schopnosti a hodnoty si mají žáci v rámci tematických okruhů průřezových témat osvojit a sdílet. Každý tematický okruh je stručně charakterizován a za touto charakteristikou jsou uvedeny doporučené očekávané výstupy.[4]

[4] Viz kol. autorů: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách.* Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011.

Další normou, která ovlivňuje výuku, je *zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících*. Díky tomuto legislativnímu dokumentu je široké veřejnosti srozumitelný pojem pedagog a také množství pedagogických profesí, jejich požadované vzdělání a kompetence.

V roce 2016 došlo ve školském systému k významné změně. *Vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* došlo k proměně vzdělávání, ať už se týká složení žáků ve třídách nebo způsobu vedení výuky, kdy se vedle pedagoga na vzdělávacím procesu podílí jeden či více asistentů pedagoga. Zdánlivě to může vypadat, že to s výukou dějepisu nesouvisí, ale s touto novou situací ve školství se musí vyrovnat učitelé všech aprobací. Proto jsem v této práci věnovala analýze vyhlášky zvláštní prostor.

Potřebu soustředit se na českých základních a středních školách na dějiny druhé poloviny 20. století zdůrazňuje *Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století*[5] (dále jen *Doporučení*) vydané MŠMT v roce 2009. Toto doporučení ministerstvo vydalo v reakci na sílící extremistické a nedemokratické politické tendence.[6] Dějiny 20. století datově *Doporučení* vymezuje v souladu s RVP lety 1914/1918 - 1989/1991 a toto období nazývá "věkem extrémů".[7] Charakterizuje je významným rozvojem vědy a techniky, a posílením sociálních hodnot a s tím souvisejícími proměnami kulturního života v protikladu s výrazným potlačováním základních lidských práv, etnickou, rasovou a náboženskou diskriminací a otřesením hodnot ideálu humanity.

Důraz na výuku dějin druhé poloviny 20. století akcentuje zejména z toho důvodu, že si naše země prošla dvěma nejsilnějšími nedemokratickými režimy - nacismem a komunismem, s jejichž následky se společnost stále vyrovnává. Doporučuje, aby byla výuka soustředěna na *"ideologické a mocenské mechanismy, které byly uplatňovány při prosazování nedemokratických systémů, a to v kontextu loajality, či pasivity většiny*

[5] *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výuce dějin 20. století* [online]. [cit. 2016-02-29]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/doporuceni-msmt-k-vyuce-dejin-20-stoleti-1.

[6] Viz tamtéž, s. 1.

[7] Viz tamtéž.

obyvatel."[8] Zejména považují za důležité upozornit na způsoby zneužití idejí svobody a lidských práv za využití příkladů politického a náboženského extremismu a terorismu.[9]

Dílčím tématům moderních dějin a jejich uchopení se v předchozích letech věnovala a nadále věnuje **řada seminářů a konferencí**. Např. v roce 2015 se konala akreditovaná konference "*Odraz 1. světové války ve škole a společnosti"*,[10] kterou pořádal Národní institut dalšího vzdělávání ve spolupráci s Národním pedagogickým muzeem a knihovnou Jana Amose Komenského na půdě MŠMT. Dále pořádala Technická univerzita v Liberci ve spolupráci s Národním pedagogickým muzeem a knihovnou J. A. Komenského mezinárodní konferenci *"Výchova a vzdělávání v poutech totalitárního myšlení a systémů"*,[11] která se konala v Liberci ve dnech 1. a 2. června 2015.

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Ústav profesního rozvoje pracovníků školství pořádaly v roce 2016 již 29. ročník *Letní školy historie.*[12] Jedná se o pětidenní setkání učitelů dějepisu z různých koutů ČR naplněné řadou odborných příspěvků a na ně navazujících diskusí zaměřených na různá témata výuky dějepisu včetně dějin 20. století. V rámci těchto a jim podobně zaměřených konferencí a seminářů se odborná veřejnost snaží posunout mantinely ve výuce dějepisu, a pomocí dílčích výstupů v podobě sborníků, provedených studií a výzkumů o dění v oboru informovat veřejnost.

V letech 2011 a 2012 proběhly nezávisle na sobě dva **výzkumy** zaměřující se na zhodnocení stavu výuky dějepisu, explicitně pak výuky moderních dějin na základních a

[8] Tamtéž.

[9] Viz tamtéž.

[10] Více viz Národní institut pro další vzdělávání. *Národní institut pro další vzdělávání* [online]. [cit. 2015-08-01]. Dostupné z: http://www.nidv.cz/aplikace/prihlasovani/kurzy_prihlasit.php?id_kurzu=44572&operace=detail.

[11] Více viz Národní pedagogické muzeum a knihovna J. Á. Komenského. *Národní pedagogické muzeum a knihovna J. Á. Komenského* [online]. [cit. 2015-08-01]. Dostupné z: http://www.npmk.cz/node/578.

[12] Více viz Moderní dějiny: Vzdělávací portál pro učitele, studenty a žáky. *Moderní dějiny: Vzdělávací portál pro učitele, studenty a žáky* [online]. 2015. 2015 [cit. 2015-08-01]. Dostupné z: http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/tradicni-letni-skola-historie-pro-ucitele-dejepisu-na-univerzite-karlove-v-praze/.

středních školách. První z výzkumů realizovala Ostravská univerzita v Ostravě.[13] Řešitelkami výzkumu byly doc. PhDr. B. Gracová, CSc. a doc. PhDr. D. Labischová Ph.D. Zaměřily se na *"výzkum historického vědomí a aktuální podoby výuky dějepisu, týkající se vztahu nejnovějších teoretických poznatků oborové didaktiky dějepisu a současné praxe dějepisného vyučování na základních a středních školách."*[14] V rámci výzkumu bylo sledováno historické vědomí žáků. Konkrétněji byl zacílen na znalost historie rodiny, vztah k historii a kulturně-historickou identitu, jejich pojetí zákonitostí dějepisného vývoje a také orientaci a využívání informačních zdrojů o historii. Sledované bylo také učitelovo pojetí dějepisu, jak z hlediska obsahu, tak využívaných metod a forem výuky. Součástí výzkumu byly i otázky zaměřené na geografické pojetí výuky (světové, evropské, národní, regionální dějiny), tematická perspektiva dějin (osudy osobností, dějiny každodennosti, dějiny umění, dějiny vojenství apod.), preferovaná období historie. U tematické perspektivy a preferovaných období historie se výzkumnice dozvěděly velice zajímavé zjištění. Na prvních místech se totiž shodla témata *osudy osobností* a *dějiny druhé světové války*, o něž se zajímají žáci na základních i středních školách.[15] Pozoruhodné však je, že pedagogové a dotazovaní studenti učitelství na univerzitách preferují dějiny středověku před dějinami první nebo druhé světové války, které jsou však žáky z hlediska svého zájmu preferovány nejvíce. Považuji toto zjištění za významné. Studie takového charakteru mohou výrazně ovlivnit další směrování výuky dějepisu. Zajímavým výsledkem také bylo, že většina vyučujících (90 %) poznamenala, že ve výuce dosáhnou roku 1989 nebo 1993, přičemž ve výuce druhé poloviny 20. století preferují české dějiny před světovými. 5 % respondentů uvedlo, že končí výklad českých dějin v 50. letech 20. století a dalších 5 % pouze obdobím nacistické okupace. Je dobrým signálem, že se stále procento úspěšného dovedení výuky dějepisu do 90. let 20. století na základních a středních školách zvyšuje, avšak byť pouhých 10 %, tak přesto tristních, stále ještě nepřesáhne polovinu století.

[13] LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 - 543.

[14] Tamtéž, s. 516.

[15] Viz tamtéž, s. 527.

Druhý výzkum *Stav výuky soudobých dějin* realizovala pro Ústav pro studium totalitních režimů společnost Factum Invenio.[16] Cílovou skupinou byli učitelé základních a středních škol. Výsledky výzkumu byly velmi podobné s těmi z výzkumu realizovaného Ostravskou univerzitou v Ostravě. 90 % oslovených respondentů uvedlo, že dovedou výuku téměř do současnosti. Velkým tématem byly limity výuky dějepisu, a také metody a formy výuky, které oslovení učitelé ve své praxi využívají. Podrobněji výsledky těchto výzkumů využiji v pasáži věnované faktorům ovlivňujícím výuku moderních dějin.

Důvodem, proč neopomenout vedle odborné literatury aktuální výzkumná šetření, je zejména to, že právě jejich prostřednictvím můžeme získat zpětnou vazbu o úspěšnosti či případné neúspěšnosti kurikulární reformy, a také získat podklady pro její aktualizování a vylepšování. Přispívají tedy nejen k hodnocení současného stavu výuky, ale také mohou být odrazovým můstkem pro jeho změnu k lepšímu.

Z hlediska **odborné literatury**, která je důležitá pro studium metodologie výuky moderních dějin, nelze opomenout didaktickou příručku již zmíněných docentek z Ostravské univerzity v Ostravě *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu* (Labischová - Gracová, 2010). Velkého významu dosahují i práce prof. Průchy. Např. pro srovnání domácího a zahraničního školství, seznámení se s aktuálními trendy v zemích Evropské unie a pochopení kontextu našeho vzdělávacího systému považuji za významnou publikaci prof. Průchy *Srovnávací školství.* Vzhledem k tomu, že i když je v současnosti akcentována aktivní účast na vzdělávání právě ze strany žáka, nelze opomíjet osobnost učitele, který v tomto procesu nikdy nepřestane hrát klíčovou roli. Proto bych ráda uvedla studii prof. Průchy *Učitel - současné poznatky o profesi*, která nabízí pohled na pedagoga z hlediska prestiže povolání, jeho kompetencí, a také náplni práce i specifických obtížích, které jsou pro jejich profesi příznačné.

Metodologie je ve vzdělávání velmi důležitá. Učitel musí dobře znát sebe samého, pedagogické zásady, didaktické postupy, metody a formy výuky. Ve vzdělávacím procesu žáků hrají významnou roli i učebnice, které učitel ve výuce používá. Výzkumu, jaké

[16] Viz kol. autorů: *Stav výuky soudobých dějin.* Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012.

učebnice učitelé preferují v současnosti, jestli je ve výuce využívají i žáci nebo jestli je na středních školách vůbec používají, jsem se věnovala již ve své diplomové práci. Jednalo se o kvantitativní výzkum realizovaný formou dotazníkového šetření. Na základě výsledků výzkumu jsem pak podrobila analýze **učebnice**:

ČAPEK, V. – PÁTEK, J.: *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001;

ČORNEJ, P. - ČORNEJOVÁ, I. - PARKAN, F. - KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008;

HARNA, J. – FIŠER, R.: Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky. Praha: Fortuna, 1998;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL - Práce - ALBRA, 2002.

Při **stanovování kritérií**, dle nichž byly **učebnice hodnoceny**, jsem vycházela z analýzy *Schvalovací doložky MŠMT*, která je určena zejména autorům učebnic a jejich nakladatelům. Je to jediná páka státu udržující produkci učebnic na určitých standardech, co se týče jejich obsahu, stylistiky, grafického zpracování, postojů a hodnot, které žákům předává. Učebnice opatřená touto doložkou vykazuje, že splňuje v plné míře výchovnou i vzdělávací funkci (je prostá extremistických a s demokracií neslučitelných názorů, adekvátní věku a schopnostem žáků z hlediska textové i grafické struktury apod.). Analýza této doložky má přispět k pochopení nároků státu na edukační materiály a poznání kvalit, které učebnice musí mít, aby byla uvedena na seznam schválených učebnic MŠMT.

Dále jsem vycházela z prací: MAŇÁK, J. – ŠVEC, V.: *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno 2004 a PRŮCHA, J.: *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. Obě se zabývají učebnicemi a jejich výzkumem. První z nich se skládá z odborných článků autorů (např. Maňák, Miik, Staudková, a další), kteří se zabývají výzkumem učebnic u nás i v zahraničí, jejich tvorbou, pojetím a využitím v praxi. Profesor Průcha se ve své publikaci zabývá učebnicí zcela všestranně (vytváří typologií školních

didaktických textů, pojednává o funkcích, které má učebnice splňovat, o jejích textech nebo o strukturních komponentech. Dále se věnuje rozboru vlastností učebnic, metodologii výzkumu, způsobům analýzy konkrétních prvků učebnice [textových, didaktických, hodnotových apod.]).

V oblasti **didaktiky** jsem pracovala např. s výše uvedenou publikací LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava, 2010, která je kvalitní syntézou oborové didaktiky dějepisu. Dále jsem využila práce JANOVSKÝ, J. a kol.: *Základy didaktiky dějepisu*, 1984 nebo JULÍNEK, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*, 2004. Berličkou mi byla i *Obecná didaktika* (Skalková, 2007).

V této rigorózní práci mne samozřejmě nezajímala pouze teorie, ale také praxe. V oblasti aktivizačních metod ve výuce dějepisu jsem vycházela z prací POZDÍKOVÉ, L. – BRANDEJSE, Č.: *Aktivizační metody ve výuce dějepisu*, 2007 a DOMINOVÉ, D.: *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*, 2008. V oblasti zaměření na projektovou výuku jsem čerpala z výše uvedených prací a také např. z BURSÍKOVÁ, L. – MARTINOVSKÝ, P. a kol.: *Metodické inspirace. Mezipředmětové vztahy v dějepise,* 2009; kol. autorů: *Didaktické a metodické inspirace*, 2002 nebo MARTINOVSKÝ, P. a kol.: *Metodické a didaktické inspirace. První světová válka. Nápady z praxe,* 2014.

S ohledem na zaměření této rigorózní práce jsem se věnovala **analýze projektů** pořádaných samotnými základními či středními školami, nebo ve spolupráci různých paměťových institucí, neziskových organizací apod. Primárně jsem využila publikaci, která je považována za výsledek počátečních snah pracovníků paměťových institucí (muzeí a galerií) a základní kámen muzejní pedagogiky v České republice. Jedná se o *Bránu muzeí otevřenou* (Brabcová, A. a kol., 2003). Dále jsem využila webových stránek jednotlivých, již realizovaných projektů či jejich dílčí výstupy. Jednalo se o projekty: *Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postiženi v souvislosti s opatřeními uplatňovanými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu; Dotkni se 20. století!; Legie 100; Paměť národa; Gross-Rosen – historie, která se nás týká; Skautské století*. U těchto projektů je opravdu výborné, že jsou během svého trvání dostupné komukoli online a didaktické materiály uveřejněné na jejich

webových stránkách mohou využívat učitelé ze všech koutů republiky. Problém nastává, když pomine udržitelnost projektu a webové stránky zaniknou. Tak se stalo např. v případě projektu *Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu...*. V případě tohoto projektu, stejně jako v rámci projektu *Dotkni se 20. století!*, však byly vytvořeny šanony, které zachycují jednotlivé vzdělávací aktivity, které z projektu vzešly, takže zůstávají zachované a vhodné pro další užívání bez ohledu na životnost webových stránek. Nedostanou se však k tak širokému okruhu lidí, jako kdyby byly online.

V oblasti **pedagogického výzkumu**, který se také stal součástí této rigorózní práce, ať už v první části při zjišťování informací týkajících se výuky moderních dějin a využívání učebnic, nebo v druhé části při hodnocení mého vlastního autorského projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*, jsem využívala práce M. Chrásky *Metody pedagogického výzkumu*. Na toto téma však vzniklo mnoho publikací, a i když nejsou přímo určené oboru pedagogiky, lze z nich čerpat vybrané postupy nebo si jejich pomocí ujasnit faktory, které chceme ve výzkumu měřit (např. PUNCH, K. F.: *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008). Opomenout nelze ani práce, které samy nejsou metodologickými příručkami, jak s metodami kvantitativního výzkumu pracovat, nýbrž sami zprostředkovávají vybraný výzkum, přičemž studentovi může být nápomocný text o metodologických východiscích řešitelů daného konkrétního výzkumu, jeho průběh, či výsledné zpracování.

K tématu se také vztahují **metodické portály**, které jsou online dostupné takřka kdekoli všem pedagogům, a mohou je využívat i jejich žáci. Pro potřeby kurikulární reformy a jí zaváděné RVP vytvořil Národní ústav pro vzdělávání metodický portál rvp.cz, který je vyhledáván zejména učiteli. Smyslem portálu je shromáždit informace a vytvořit metodickou podporu pro zaváděné RVP.

Další velmi využívané metodické portály jsou moderni-dejiny.cz; tematické weby k vybraným mezníkům dějin 20. století vytvořené Ústavem pro studium soudobých dějin Akademie věd ČR usd.cas.cz; nebo portál dejepis21.cz, který vytvořilo Oddělení vzdělávání Ústavu pro studium totalitních režimů. Tyto portály jsou velmi přínosné v několika rovinách:

a) zprostředkovávají pedagogům témata z dějin 20. století s návrhy, jak tato témata prezentovat ve výuce;

b) nabízí ke stažení přímo pracovní listy a jiné edukační materiály využitelné ve výuce;

c) sami vytváří nabídku vzdělávacích seminářů pro pedagogy;

d) vytváří prostor pro diskusní fórum a sdílení zkušeností pedagogů.

Odborných publikací, metodických portálů, webových stránek a jiných didaktických materiálů vhodných pro studium výuky dějepisu, nebo přímo metod a forem výuky moderních dějin, je v dnešní době ohromné množství. Řada z nich je tvořena velmi kvalitním a uživatelsky přátelským způsobem. Můžeme si jen klást otázku, jestli praktikující učitel dějepisu má ve své kapacitě ještě prostor na to, je vyhledávat a zabývat se jimi.

3 Teoretická část I.

3.1 Národní program rozvoje vzdělávání

Národní program rozvoje vzdělávání tzv. Bílá kniha vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 ze dne 7. dubna 1999. Jedná se o závaznou koncepci vzdělávání v ČR, která vytyčila cíle, jež měly být naplněny v horizontu pěti, některé deseti let. Tyto cíle se staly východiskem *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice* zveřejněné MŠMT v květnu roku 1999.

„Ministerstvo se touto koncepcí přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství a všech dalších vzdělávacích institucí a aktivit, podílejících se na utváření národní vzdělanosti, se má v budoucnu vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky a jasně vymezených střednědobých a dlouhodobých záměrů, které mají být veřejně vyhlášeny v podobě závazného vládního dokumentu tzv. »Bílé knihy«. Česká Bílá kniha je pojatá jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.“[17]

Text Bílé knihy byl naformulován na základě analýz a hodnocení českého školství uskutečněných v letech 1996 – 2000 (*Školství v pohybu; Školství na křižovatce; Na prahu změn*). Dále vycházel z publikace *Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj* (dále jen OECD), *Zprávy o národní politice vzdělávání: Česká republika,* a hodnocení realizace jejích doporučení Výborem pro vzdělávání OECD *Priority pro českou vzdělávací politiku.*[18] Velmi přínosný byl počin z iniciativy MŠMT, na jehož základě byla otevřena veřejná diskuse. Jednalo se o *Výzvu pro deset milionů*, do níž se mohli zapojit sociální partneři, zájmová sdružení zabývající se otázkou výchovy a vzdělávání nebo pracovníci školské správy. Diskuse proběhla ve dvou vlnách a její závěry byly probrány *Národní konferencí* v listopadu roku 2000. Výsledkem byl návrh koncepce, kterou následně schválila vláda ČR 7. 2. 2001.

[17] Kol. autorů: *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: Tauris, 2001, s. 7.

[18] Viz tamtéž.

„Dokument usiluje o to, aby vyjadřoval celospolečenské potřeby, nikoli jen skupinové či stranicko-politické zájmy.“[19] Jedním z hlavních závazků plynoucích ze stanovisek Bílé knihy bylo vytvoření legislativního rámce. Od roku 2004 proto můžeme operovat se zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školským zákonem).

V dokumentu naformulované cíle vzdělávací soustavy byly následně konkretizovány v Rámcových vzdělávacích programech pro všechny stupně vzdělávání. V Bílé knize jsou formulovány obecné cíle vzdělávání: *rozvoj lidské individuality*, *zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti*, *ochrana životního prostředí*, *posilování soudržnosti společnosti*, *podpora demokracie a občanské společnosti,*[20] které byly podrobněji rozpracování právě v příslušných RVP.

Bílá kniha se měla stát biblí českého školství. Sama o sobě poskytla ucelenou koncepci a doporučení pro další vývoj vzdělávání v ČR, čímž odstartovala významnou kurikulární reformu. Tato reforma se dotkla vzdělávání od preprimárního přes primární, sekundární, terciální, až po vzdělávání dospělých a rozvoj celoživotního učení. Obsahuje pasáže věnující se zkvalitnění služeb v rámci školy, jejich evaluaci, zvýšení kvalifikace pedagogů na všech stupních a rozvoj pozitivního přístupu ke vzdělávání.

U programu takového rozsahu, jaký nastolila Bílá kniha, je žádoucí jeho evaluace. Ministr školství Ondřej Liška dne 30. 4. 2008 pověřil pracovní tým *„analýzou stavu naplnění cílů stanovených v Národním programu rozvoje vzdělávání a navržením priorit a opatření pro další období.“*[21]

Pro tuto rigorózní práci je klíčový zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který vznikl jako jeden z cílů Národního programu rozvoje vzdělávání ČR, a jím stanovené Rámcové vzdělávací programy. Analýze těchto dokumentů, s ohledem na téma této rigorózní práce,

[19] Tamtéž, s. 7.

[20] Viz tamtéž, s. 11-12.

[21] Kol. autorů: *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*. Praha: MŠMT ČR, 2009, s. 3.

se budu věnovat v následujících kapitolách. Vzhledem k tomu, jaký význam byl Bílé knize pro kurikulární reformu přisuzován, budu věnovat jednu kapitolu (3.4) závěrům výše uvedené analýzy, která odhalila početné nedostatky tohoto dokumentu. Zásadní je, že tyto nedostatky nejsou jen formální, nýbrž mají dopad na samotnou praxi.

3.2 Zákon č. 561/2004 Sb. a jím stanovené Rámcové vzdělávací programy

Zákon č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) stanovuje podmínky, za nichž se uskutečňuje vzdělávání a výchova ve školách a školských zařízeních. Vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanovuje působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.[22]

Školský zákon stanovuje zásady a cíle vzdělávání, definuje systém vzdělávacích programů. Vymezuje rámcové a školní vzdělávací programy a vzdělávací programy pro vyšší odborné vzdělávání. Charakterizuje vzdělávací soustavu, školy a školská zařízení a stanovuje jejich právní postavení.

S ohledem na téma této rigorózní práce nebudou podrobena analýze veškerá ustanovení školského zákona, nýbrž jen paragrafy 3 až 5, které se týkají vzdělávacích programů.

Rámcové vzdělávací programy byly vytvořeny *„v souladu s novými principy kurikulární politiky, zformovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon).“*[23]Jsou reprezentanty státní úrovně kurikulárních dokumentů, školní úroveň pak reprezentují

[22] Viz § 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

[23] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 5.

školní vzdělávací programy, které si tvoří každá jednotlivá škola v ČR na základě ustanovení v § 5 školského zákona. Účelem vzdělávacích programů je stanovit *„konkrétní cíle, formy, délku, povinný obsah vzdělávání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.“*[24]

RVP jsou „živé“ dokumenty. Musí vyhovovat nejnovějším poznatkům všech vědeckých disciplín, které pojímají. Stejně tak aktuálním poznatkům pedagogiky a psychologie, následkem čehož se mění. Ke změně však musí dojít jen v objektivních a opodstatněných případech. Jednotlivými otázkami RVP se nezabývá jen MŠMT, nýbrž zákonem ustavená ministerstva, jichž se jednotlivé vzdělávací obory týkají (Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo obrany, Ministerstvo vnitra, Ministerstvo spravedlnosti, Ministerstvo zemědělství,…).

RVP znamenají odklon od herbartismu.[25] Škola se stává partnerem žáků. Má jim poskytovat *„systematickou a vyváženou strukturu základních pojmů a vztahů, které umožní zařazovat informace do smysluplného kontextu vědění i životní praxe.“*[26]

Smyslem všech RVP je stanovit rámec a úroveň příslušného stupně vzdělávání v návaznosti na předchozí vzdělávací stupeň, a tím zajistit komplexnost vzdělávání v České republice. Důležitá je srovnatelnost českého vzdělávacího systému se vzdělávacími systémy zemí Evropské unie a určení úrovně, které mají žáci jednotlivých stupňů vzdělání dosáhnout. Soustředí se na rozvoj znalostí, schopností, dovedností postojů

[24] § 4 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

[25] Herbartismus je pedagogický směr navazující na učení J. F. Herbarta (1776-1841). Jedná se o teorii vyučování, kde je kladen důraz na proces vzdělávání, který má pevně stanovený řád. V pedagogice je častěji než pravá podstata Herbartovy teorie, presentována (byť často neadekvátně) její negativní forma. Kdy byl kladen čím dál větší důraz na paměťové učení, které často hraničilo až s encyklopedismem. Řada definic hovoří o herbartismu negativně jako o metodě nerespektující potřeby samotného žáka. Ty jsou potlačovány na úkor objemu nabytých informací. Tento objem se pak stal měřítkem úspěšnosti vzdělávacího procesu.

[26] Kol. autorů: *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: Tauris, 2001, s. 38.

a hodnot žáků, rozvíjí jejich klíčové kompetence[27] a vymezuje vzdělávací obsah. RVP pro základní, střední odborné školy a gymnázia vznikly v roce 2007. Od té doby jsou průběžně aktualizovány.

Dle požadavků *Národního programu vzdělávání* mají být RVP evaluovány různými nástroji, jako je např. katalog cílových požadavků. Důležité bylo vůbec vytvořit fungující mechanismy využitelné pro validní hodnocení. Interní evaluací jsou myšleny závěrečné a postupové zkoušky, maturitní zkouška, státní zkouška. Externí evaluaci pak zajišťuje Česká školní inspekce.

Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) vycházejí z RVP příslušného stupně a musí být s tímto RVP v souladu. Avšak obsah může být v ŠVP uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. ŠVP tedy umožňují školám a školským zařízením lepší profilaci a vyšší šanci, aby obstály v konkurenci ostatních škol a školských zařízení. ŠVP vydává ředitel školy nebo školského zařízení a zveřejní ho na místě přístupném veřejnosti. Ať už v prostorách školy či na webových stránkách instituce.

V následující části provedu rozbor RVP ZV, RVP G, RVP SOV obor 43-41-M/01 Veterinářství s akcentem na Vzdělávací oblast Člověk a společnost, v RVP SOV nazvanou Společenskovědní vzdělávání, vzdělávací obor Dějepis (v RVP SOV zvaný Člověk v dějinách).

3.2.1 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) navazuje na Rámcový vzdělávací program pro preprimární vzdělávání a stává se východiskem pro Rámcové vzdělávací programy středoškolského vzdělávání. Vymezuje vzdělávací obsah a umožňuje jeho modifikaci ve prospěch žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Akcent je kladen na rozvoj klíčových kompetencí žáků, jimiž jsou: kompetence k učení,

[27] Klíčové kompetence – *„soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění. Jsou univerzálně použitelné v různých situacích. Ve výuce se neváží na konkrétní vyučovací předměty, lze je rozvíjet prostřednictvím všeobecného i odborného vzdělávání, v teoretickém i praktickém vyučování, ale i prostřednictvím různých dalších aktivit doplňujících výuku, kterých se žáci sami aktivně účastní.* (RVP Veterinářství, s. 4).

kompetence k řešení problému, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní.

RVP ZV je tvořen devíti vzdělávacími oblastmi,[28] z nichž pro tuto práci je zajímavá vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*, jejímž prostřednictvím se seznamují žáci prvního stupně s vlastivědou, a na níž na druhém stupni navazuje pro nás klíčová vzdělávací oblast *Člověk a společnost* a její vzdělávací obory *Dějepis* a *Výchova k občanství*.

Vzdělávací oblast *Člověk a společnost „vybavuje žáky znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení v demokratické společnosti. Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech.“*[29]

Vzdělávací obor *Dějepis* si klade za cíl kultivovat historické vědomí jedinců, uchovávat kontinuitu historické paměti prostřednictvím předávání historické zkušenosti.[30] *„Důraz je kladen především na dějiny 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů. Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti.“*[31]

Součástí vzdělávacího oboru *Dějepis* je osm tematických okruhů,[32] z nichž se s ohledem na téma této práce budu koncentrovat na tematické okruhy *Moderní doba* a *Rozdělený a integrující se svět*. Tyto tematické okruhy zahrnují témata od první světové války (1914 – 1918) po vznik České republiky roku 1993. Jejich součástí jsou však i problémy současnosti, věda, technika a vzdělání jako faktory vývoje, sport a zábava.

[28] Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce.

[29] Kol. autor.: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007, s. 43.

[30] Viz tamtéž.

[31] Tamtéž.

[32] Jedná se o tematické okruhy: Člověk v dějinách, Počátky lidské společnosti, Nejstarší civilizace, kořeny evropské kultury, Křesťanství a středověká Evropa, Objevy a dobývání, počátky nové doby, Modernizace společnosti, Moderní doba, Rozdělený a integrující se svět. (RVP ZV, s. 44 - 47).

Očekávanými výstupy tematického okruhu *Moderní doba*, který pojímá historii od roku 1914 do roku 1945 na poli národních i světových dějin, jsou:

„Žák

- *na příkladech demonstruje zneužití techniky ve světových válkách a jeho důsledky;*
- *rozpozná klady a nedostatky demokratických systémů;*
- *charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu;*
- *na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv;*
- *zhodnotí postavení ČSR v evropských souvislostech a jeho vnitřní sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí.“*[33]

Tematický okruh *Rozdělený a integrující se svět* zahrnuje čtyři očekávané výstupy:

„žák:

- *vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků;*
- *vysvětlí a na příkladech doloží mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce;*
- *posoudí postavení rozvojových zemí;*
- *prokáže základní orientaci v problémech současného světa.“*[34]

Nesmíme opomenout, že napříč vzdělávacími oblastmi prostupují tzv. průřezová témata (dále PT). PT *„jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí*

[33] Tamtéž, s. 47.

[34] Tamtéž.

příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“[35] PT mají definovaný vztah k jednotlivým vzdělávacím oblastem, čímž usnadňují jejich uchopení. Navíc umožňují využití mezipředmětových vztahů, tedy propojení učiva různých předmětů, což často umožňuje žákům zpracovat dané téma z hlediska jejich vlastního zájmu. Zvyšuje tak atraktivitu výuky a motivaci žáků. Vzhledem k tomu, že průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání, využívají školy tzv. projektové dny a týdny, popřípadě delší časové úseky, kdy se věnují stanovenému tématu žáci v rámci třídy či celé školy napříč vzdělávacími obory.

PT jsou: *Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova*. Tato témata lze ve výuce moderních dějin využít velmi pestře a propojit tak několik vzdělávacích oblastí a oborů. Např. vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* – vzdělávací obory *Dějepis* a *Výchova k občanství*; vzdělávací oblast *Jazyk a jazyková komunikace* – vzdělávací obory *Český jazyk a literatura,* vzdělávací obor *Cizí jazyk*; vzdělávací oblast *Člověk a příroda* – vzdělávací obor *Zeměpis*; vzdělávací oblast *Umění a kultura* – vzdělávací obory *Hudební a Výtvarná výchova*; vzdělávací oblast a obor *Člověk a svět práce*.

Vedle charakteristiky RVP ZV, vzdělávací oblasti Člověk a společnost, jejího vzdělávacího oboru Dějepis a seznámení s průřezovými tématy byl součástí mé analýzy také Rámcový učební plán (viz příloha č. 4).

Rámcový učební plán *„vymezuje základní parametry organizace základního vzdělávání. Závazně vymezuje začlenění vzdělávacích oblastí a vzdělávacích oborů do základního vzdělávání, minimální časové dotace pro jejich realizaci, disponibilní časovou dotaci,*[36] *celkovou povinnou časovou dotaci.“*[37] Rámcový učební plán stanovuje pro druhý

[35] Tamtéž, s. 90.

[36] Disponibilní časová dotace – je zákonem stanovený počet vyučovacích jednotek určených k realizaci volitelných vzdělávacích obsahů, které musí vycházet z cílů vzdělávání a rozvíjet klíčové kompetence žáků. Slouží k posílení výuky dalšího cizího jazyka, jiných vzdělávacích oblastí a oborů nad rámec vymezené časové dotace. Navíc umožňuje rozšířit nabídku volitelných předmětů, realizovat průřezová témata nebo vzdělávací obsahy podporující vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (viz Opatření

stupeň základní školy ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost minimální časovou dotaci 11 hodin. Musíme si však uvědomit, že tato časová dotace se dělí mezi dva vzdělávací obory. Základní školy tak věnují výuce dějepisu od 6. do 9. ročníku 1-2 hodiny týdně. Některé školy tak vypisují v rámci různých seminářů nebo odpoledních zájmových aktivit seminář/kroužek historie.

3.2.2 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G) navazuje na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Vychází ze strategie vzdělávání zformulované Národním programem vzdělávání a ukotvené ve školském zákoně. Akcent je kladen na rozvoj klíčových kompetencí žáků, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění v praktickém životě.[38] RVP G *„formulují očekávanou úroveň vzdělávání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání a podporují pedagogickou autonomii škol, profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.“*[39]

Důraz je kladen na rozvoj klíčových kompetencí žáků, kterými jsou: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence k podnikavosti.[40] Jedná se o soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které nejen rozvíjí osobnost jedince, ale jsou významné pro jeho aktivní zapojení do společnosti.[41]

ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, se kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Čj.15523/2007-22. Praha, 2007)

[37] Tamtéž, s. 125.

[38] Viz kol. autorů: *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia.* Praha: VÚP, 2007, s. 5.

[39] Tamtéž.

[40] Viz tamtéž, s. 8. Jedná se o klíčové kompetence určené pro studenty čtyřletých a vyššího stupně osmiletých gymnázií. Klíčové kompetence pro žáky nižšího stupně víceletých gymnázií vychází z RVP ZV.

[41] Viz tamtéž.

RVP G je členěn do osmi vzdělávacích oblastí,[42] z nichž z hlediska této práce je významná vzdělávací oblast *Člověk a společnost* a její vzdělávací obor *Dějepis*. Jeho vzdělávací obsah je členěn do osmi tematických okruhů,[43] z nichž klíčové jsou dva *Moderní doba I – situace v letech 1914 – 1945*, *Moderní doba II – soudobé dějiny*. Žák, jak je charakterizováno v očekávaných výstupech tematického okruhu *Moderní doba I*,

- „*charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky;*
- *uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku;*
- *vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit;*
- *vysvětlí souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázeny radikalizací pravicových i levicových protidemokratických sil;*
- *popíše a zhodnotí způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury.“*[44]

V následujícím tematickém okruhu *Moderní doba II* se očekává, že žák:

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

[42] Vzdělávací oblasti: Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Člověk a příroda, Člověk a společnosti, Člověk a svět práce, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Informatika a informační a komunikační technologie. (RVP G, s. 2)

[43] Tematické okruhy vzdělávacího oboru Dějepis: Úvod do studia historie, Pravěk, Starověk, Středověk, Počátky novověku, Osvícenství, revoluce a idea svobod, modernizace společnosti, Moderní doba I – situace v letech 1914 – 1945, Moderní doba II – soudobé dějiny. (RVP G, s. 42 – 45)

[44] Tamtéž, s. 44.

- *vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku; zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi;*
- *porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích;*
- *popíše mechanismy a prostředky postupného sjednocování Evropy na demokratických principech, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; zná základní instituce sjednocující se Evropy, jejich úlohu a fungování;*
- *objasní hlavní problémy specifické cesty vývoje významných postkoloniálních rozvojových zemí; objasní význam islámské, židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě;*
- *vymezí základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje.“*[45]

Vedle vzdělávacích oblastí a oborů jsou velmi zásadní také průřezová témata, která umožňují pedagogům využít mezipředmětových vztahů a zaobírat se spolu s žáky tématem z mnoha stran (z pohledu mnoha vědních oborů). Jsou povinnou součástí vzdělání a necílí jen na vědomostní, ale také na hodnotovou složku procesu vzdělávání. Průřezovými tématy jsou *Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, *Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova*.[46] Průřezová témata v RVP G mají mnohem hlubší záběr a vyšší nároky na žáka než v RVP ZV. Za poznámku však stojí, že v RVP G je oproti RVP ZV mezi průřezovými tématy vynechána *Výchova demokratického občana*.

Z hlediska Rámcového učebního plánu (viz příloha č. 4) je povinné zařadit do výuky vzdělávací obor Dějepis v rámci čtyřletého gymnaziálního vzdělávání do prvních dvou ročníků studia, otázka jeho zařazení do následujících dvou ročníků je ponechána na vůli konkrétních škol a jejich školních vzdělávacích programů (ŠVP). Během všech čtyř let

[45] Tamtéž, s. 44 – 45.

[46] Viz tamtéž, s. 66.

je tomuto vzdělávacímu oboru a dalším šesti[47] určeno 36 hodin. Gymnázia využívají časovou dotaci různým způsobem. Často v prvních dvou ročnících věnují studiu Dějepisu dvě hodiny týdně, zbylé dva ročníky nabízí např. historické semináře (zpravidla dvouhodinové). Případně dvěma hodinám dějepisu týdně vyhrazují pouze první ročník, následující tři ročníky pak po jedné hodině týdně.

3.2.3 Rámcový vzdělávací program pro střední vzdělávání

Spektrum rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné vzdělávání (dále RVP SOV) je s ohledem na rozmanitost studovatelných oborů velice široké. Proto jsem pro svůj rozbor využila Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 43-41-M/01 Veterinářství, a to z toho důvodu, že do projektu, který tvoří praktickou část této práce se zapojila jediná střední odborná škola, *Vyšší odborná škola a Střední zemědělská škola* v Benešově.

RVP SOV je základní, státem vydaný kurikulární dokument stanovující středním odborným školám závazné požadavky na vzdělávání, jeho realizaci a přípravu školních vzdělávacích programů. Vychází z Národního programu vzdělávání České republiky, tzv. Bílé knihy a zákona č. 561/2004 Sb. Jeho smyslem je *„vytvoření pluralitního vzdělávacího prostředí a podpora pedagogické samostatnosti škol. Proto vymezují pouze požadované výstupy a nezbytné prostředky pro jejich dosažení, zatímco způsob realizace vymezených požadavků ponechávají na školách. RVP SOV usilují o lepší uplatnění absolventů středního odborného vzdělávání na trhu práce a jejich připravenost dále se vzdělat.“*[48]

Důraz je jako u předchozích RVP kladen na rozvoj klíčových a odborných kompetencí žáků. V RVP SOV jsou klíčové kompetence vymezeny následovně. Kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, personální a sociální kompetence, občanské kompetence a kulturní povědomí, kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám, matematické kompetence,

[47] Jedná se o vzdělávací obory vzdělávací oblasti Člověk a příroda – Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie; a vzdělávací obor Občanský a společenskovědní základ vzdělávací oblasti Člověk a společnost.

[48] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 43-41-M/01 Veterinářství. Praha: MŠMT, 2007, s. 2.

kompetence využívat prostředky informačních a komunikačních technologií a pracovat s informacemi.[49]

„Odborné kompetence se vztahují k výkonu pracovních činností a vyjadřují pracovní profil absolventa v oboru vzdělání. Odvíjejí se od kvalifikačních požadavků na výkon konkrétního povolání a charakterizují způsobilost absolventa k pracovní činnosti. Tvoří je soubor odborných vědomostí, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro výkon pracovních činností daného povolání nebo skupiny příbuzných povolání.“[50] Odborné kompetence[51] jsou převážně veterinárního, osobně bezpečnostního a ekonomického charakteru, proto se jimi v této práci nebudu podrobněji zabývat. Pro zájemce jsou však v RVP SOV podrobně charakterizovány. RVP SOV obsahuje devět vzdělávacích oblastí.[52]

Historii se žáci učí ve vzdělávací oblasti *Společenskovědní vzdělávání*, které tvoří kompendium základů společenských věd a dějepisu. V rámci tohoto vzdělávacího oboru není kladen důraz na kvantum poznatků, které si žáci osvojí, ale na formování jejich postojů a hodnot a práce s informacemi. Akcent je kladen na dějiny 20. století.[53] Učivo je rozděleno do šesti tematických okruhů: Člověk v dějinách (dějepis); Soudobý svět; Člověk v lidském společenství; Člověk jako občan; Člověk a právo; Člověk a svět (praktická filosofie).

Tematický okruh Člověk v dějinách je pak členěn do čtyř základních oblastí. Úvod do oboru, starověk, středověk a raný novověk; Novověk – 19. století; Novověk – 20.

[49] Viz tamtéž, s. 7 – 10.

[50] Tamtéž, s. 4.

[51] Odborné kompetence – vykonávat a organizovat pracovní činnosti při chovu zvířat; vykonávat a organizovat veterinární činnosti; vykonávat veterinární dozor a zabezpečovat hygienické požadavky při zpracování produktů živočišného původu; dbát na bezpečnost práce a ochranu zdraví při práci; usilovat o nejvyšší kvalitu své práce, výrobků nebo služeb; jednat ekonomicky a v souladu se strategií udržitelného rozvoje. (RVP SOV, s. 10 – 12)

[52] Vzdělávací oblasti – Jazykové vzdělávání a komunikace; Společenskovědní vzdělávání; Přírodovědné vzdělávání; Matematické vzdělávání; Estetické vzdělávání; Vzdělávání pro zdraví; Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích; Ekonomické vzdělávání; Odborné vzdělávání. (RVP SOV, s. 13)

[53] Viz tamtéž, s. 20.

století; Dějiny studovaného oboru. Největší akcent je kladen na dějiny 19. a 20. století. V učivu moderních dějin se pak jedná o kapitoly: vztahy mezi velmocemi; demokracie a diktatura; svět v blocích. Jak je patrné, selekce u středních odborných škol je nutná, avšak musí být prováděna s rozvahou. Pakliže chceme připravit žáky na názorovou rozmanitost okolního světa a rizika, která z toho plynou, je nutné vést žáky k přemýšlení a tvoření si vlastního úsudku. Selekce učiva, kterou vyžaduje zejména práce na středních odborných školách, tak musí být pedagogy správně zvolena, aby splnila kýžený cíl. Proto na to musíme připravit již vysokoškolské studenty studující na pedagogických fakultách.

Neopomenutelná jsou průřezová témata (PT). V rámci RVP SOV se jedná o PT *Občan v demokratické společnosti*; *Člověk a životní prostředí*; *Člověk a svět práce*; *Informační a komunikační technologie*. Prostřednictvím PT *Občan v demokratické společnosti* mohou vyučující propojit jednotlivé vzdělávací obory různých vzdělávacích oblastí. Díky nim pak mohou některé klíčové kapitoly moderních dějin snáze uchopit a zprostředkovat žákům pomocí efektivní motivace. K tomu se nabízí např. tematicky zaměřené projektové dny či zapojení žáků do vzdělávacího či soutěžního projektu.

Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání (viz příloha č. 4) v RVP SOV stanovuje v průběhu čtyřletého denního studia pět hodin *Společenskovědního vzdělávání*, což umožňuje školám rozvrhnout si všechny tematické okruhy této vzdělávací oblasti do 1-2 hodin týdně. V případě Vyšší odborné a Střední zemědělské školy v Benešově je dějepisu věnován pouze 1. ročník v rozsahu dvou hodin týdně.

3.3 Průřezová témata

Propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých vzdělávacích oborů je klíčové v oblasti **průřezových témat**. Jedná se o témata vyjadřující se k aktuálním problémům společnosti. Primárně necílí jen na znalost, ale ovlivňují postoje, hodnoty a jednání žáků. Cílí na rozvoj jejich osobnosti, jejich dovedností a schopností.[54] „*Obsah průřezových témat je rozpracován do tematických okruhů, které obsahují nabídku témat,*“[55] jež mohou učitelé

[54] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 65.

[55] Tamtéž.

v rámci své výuky realizovat. Pro čtyřletá gymnázia a vyšší ročníky víceletých gymnázií se jedná o průřezová témata:

„1) Osobnostní a sociální výchova

2) Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

3) Multikulturní výchova

4) Environmentální výchova

5) Mediální výchova“[56]

Průřezová témata se mohou vyučovat metodou projektového vyučování, formou seminářů, v rámci besed nebo prostřednictvím samostatných předmětů. Zpravidla zahrnují problematiku více vyučovacích předmětů. Průřezová témata *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova* a *Mediální výchova* lze propojit ve vzdělávacích oborech Dějepis, Zeměpis, Výchova k občanství, ale i Výtvarná výchova, Hudební výchova, Matematika a další.

3.3.1 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech *„představuje kritický pohled na aktuálně chápané globalizační a rozvojové procesy současného světa. Rostoucí propojování aktivit ve všech oblastech lidského života, vnímání globálních hospodářských, sociálních, politických, kulturních a environmentálních příznivých prvků a jevů, ale i problémů, proniknutí do podstaty evropské integrace a porozumění sobě samému v tomto kontextu.“*[57]

Průřezové téma má rozvíjet všestranně osobnost žáka tak, aby dokázal v oblasti postojů a hodnot:

1) *„přijímat zodpovědnost za sebe a za svět, ve kterém žije;*

[56] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 65.

[57] Tamtéž, s. 69.

2) *aktivně se podílet na řešení místních problémů, přispívat k řešení problémů na regionální, národní a mezinárodní úrovni, a to i v situacích vyžadujících dlouhodobé společné úsilí;*

3) *být vnímavý ke kulturním rozdílnostem, chápat je jako obohacení života, učit se porozumět odlišnostem;*

4) *uvědomovat si potřebu a přínos mezilidské soudržnosti a spolupráce;*

5) *vnímat, respektovat a ochraňovat hodnoty světového a evropského kulturního dědictví;*

6) *zaujímat konstruktivní postoje k naléhavým otázkám míru a lidských práv v konkrétních životních situacích;*

7) *bránit se proti násilí, teroru a škodlivým vlivům, které jsou nepříznivým důsledkem globalizačních procesů;*

8) *uvědomit si zodpovědnosti a práva evropského občana, pochopit podstatu evropského občanství.“*[58]

A v oblasti vědomostí, dovedností a schopností, aby žák dokázal:

1) *„myslet systémově a hledat souvislosti mezi jevy a procesy;*

2) *spolupracovat aktivně a efektivně s jinými lidmi, vcítit se při poznávání a posuzování jejich názorů do situace a prostředí, ze kterého vycházejí jejich přístupy;*

3) *vytvořit si na základě osvojených informací vlastní názor, umět ho vyjádřit a obhajovat ho argumentací v diskusích o politických, ekonomických a sociálních problémech v kontextu s evropskými a globálními vývojovými tendencemi;*

4) *umět přijmout názor ostatních a korigovat své původní pohledy na danou problematiku;*

[58] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 70.

5) *využívat lokální, regionální a mezinárodní příležitosti k ověření občanských dovedností a demokratických mechanismů a struktur;*
6) *srovnávat odlišnosti a shodnosti kultury a životního stylu v Evropě a ve světě, využívat k tomu vlastní zkušenosti, veřejné informace a uměleckou tvorbu;*
7) *kriticky zhodnotit a využít zkušenost z jiného kulturního prostředí;*
8) *chápat historickou kontinuitu v evropském a globálním kontextu ve vztahu k vývoji vlastního národa a státu;*
9) *vnímat a hodnotit lokální a regionální jevy a problémy v širších evropských a globálních souvislostech;*
10) *projevovat solidaritu s postoji evropských a jiných národů usilujících o harmonický rozvoj, mír a demokracii;*
11) *uvažovat a nacházet řešení problémů a konfliktů s ohledem na historickou zkušenost Evropy a jiných částí světa;*
12) *orientovat se v neznámém prostředí a mezinárodních situacích osvojit si sociální a kulturní dovednosti usnadňující interkulturní a mezinárodní komunikaci;*
13) *získávat praktické dovednosti pro osobní a pracovní život v otevřeném evropském prostoru.“*[59]

Žáci se prostřednictvím tematických okruhů průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech mohou setkat s historickými přístupy k procesům globalizace, s kulturními okruhy v Evropě a ve světě, kdy lze sledovat jejich historický vývoj, jaký na sebe měly vzájemně vliv, ať už na úrovni národů, etnik nebo náboženství. I globální problémy mají svůj historický vývoj, který může osvětlit jejich příčiny a průběh, a pomoci tak vytvořit prognózy jejich dalšího vývoje, nebo nabídnout na základě historických zkušeností možnosti řešení. Tematický okruh Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce má výrazně dějepisný charakter. Spadají sem témata: historické kořeny rozvojové spolupráce nebo mezinárodní instituce na pomoc rozvojové spolupráci. Důležitý je i tematický okruh věnující se evropské integraci (Žijeme v Evropě)

[59] Tamtéž.

ze sociálního, ekonomického i historického hlediska. Jedná se o témata jako evropské jazykové a kulturní okruhy; evropské kulturní kořeny a hodnoty; shody a rozdíly v životním stylu evropských zemí; evropský integrační proces; významní Evropané; historický vývoj českého národa v evropském kontextu a jeho hlavní etapy; politické aspekty postavení českých zemí v Evropě a ve světě; vztahy ČR se sousedními zeměmi a spolupráce s nimi; středoevropské iniciativy.[60] Tato témata jsou neustále aktuální. Dotýkají se každého z nás a jejich neznalost může vést ke ztrátě paměti národa a ohrožení manipulací a mystifikací. Občan, který nezná dějiny vlastního národa, snadno podlehne atakům extremistických skupin.

3.3.2 Multikulturní výchova

Průřezové téma Multikulturní výchova má *„rozvíjet porozumění žáků sobě samým a hodnotám své kultury, podpořit jejich integraci v širším multikulturním prostředí.“*[61] Žáci by měli pochopit souvztažnost mezi vědomím vlastní identity a tolerancí ostatních kultur a národů. Vždy platilo a platit bude, že lidé mají největší strach z neznámého. Proto společnost vždy reagovala značně negativně na odlišnost nebo cizost. Pomocí multikulturní výchovy je možné žákům ukázat bohatost a rozmanitost kultur, originalitu a význam různých způsobů života a tradic a minimalizovat riziko vzniku extremistických, radikalistických a xenofobních postojů. *„Uvědomí si neslučitelnost rasové, náboženské či jiné intolerance s demokracií.“*[62] Tím, že žáci budou moci využít fakta z minulosti, mohou se ponaučit pro budoucnost a získat precedence pro případné rozhodování v různých životních situacích.

Multikulturní výchova má rozvíjet osobnost žáka v oblasti postojů a hodnot tak, aby dokázal:

1) *„chápat, že všichni jsou odlišné osobnosti s individuálními zvláštnostmi, bez ohledu na svůj původ a odlišné projevy sociokulturních vzorců;*

[60] Viz Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 71 – 72.

[61] Tamtéž, s. 72.

[62] Tamtéž, s. 73.

2) *respektovat jedinečnost, důstojnost a neopakovatelnost života, chápat lidskou bytost jako nedílnou jednotu tělesné a duševní stránky osobnosti, ale i jako součást etnika;*

3) *respektovat skutečnost, že každý člověk pochází z nějakého etnika, a ztotožňovat se s názorem, že všechny etnické skupiny jsou rovnocenné a že všichni lidé mají právo žít společně a spolupracovat;*

4) *uvědomit si svou vlastní kulturní identitu;*

5) *uvědomovat si důležitost integrace jedince v rodinných, vrstevnických a profesních vztazích, chápat člověka jako společenskou bytost a znát hlavní typy sociálních útvarů*;

6) *uvědomovat si význam kvality mezilidských vztahů pro harmonický rozvoj osobnosti*;

7) *utvářet si představu o pojmu lidská solidarita a zaujímat adekvátní etické postoje v kritických fázích života, rozlišovat pozitivní asertivitu od bezohledné a egoistické seberealizace*;

8) *uplatňovat základní morální normy, aplikovat je ve vlastním životě a umět aktivně čelit projevům amorality, intolerance, xenofobie, diskriminace a rasismu*;

9) *uvědomovat si neslučitelnost rasové, náboženské či jiné intolerance s demokracií*;

10) *vnímat multikulturalitu jako prostředek vzájemného obohacování různých etnik*;

11) *chápat, respektovat a aktivně hájit myšlenku, že každý jedinec má odpovědnost za to, aby byla odstraněna diskriminace a předsudky vůči lidem různých etnických skupin, národností, barvy pleti, náboženství, sociálního původu, pohlaví a sexuální orientace*;

12) *chápat význam studia cizích jazyků jako zdroje poznávání pro osobní život, celoživotní vzdělávání, pracovní aktivity, mezinárodní komunikaci a kooperaci*;

13) *vnímat sebe sama jako občana, který se aktivně spolupodílí na přetváření společnosti, aby lépe sloužila také zájmům minoritních skupin*.“[63]

V oblasti vědomostí, schopností a dovedností má průřezové téma multikulturní výchova rozvíjet osobnost žáka, aby dokázal:

1) *„rozumět základním pojmům multikulturní terminologie;*
2) *získat prostřednictvím vzdělávání v cizích jazycích a dalších předmětech vědomosti, praktické dovednosti a přehled o sociokulturním prostředí jiné jazykové oblasti;*
3) *poznávat jazykové zvláštnosti různých etnik v dnešním multilingvním a multikulturním světě;*
4) *objasnit obsah pojmů majorita a minorita, sociální smír aj., mít představu o postavení národnostních a dalších menšin;*
5) *rozpoznat projevy rasové nesnášenlivosti, umět vysvětlovat příčiny xenofobie v minulosti i současnosti;*
6) *rozumět podstatě nejzávažnějších sociálně patologických jevů i jejich důsledkům pro společnost;*
7) *znát nejdůležitější mezinárodní organizace k podpoře multikulturality a orientovat se v jejich funkcích.“*[64]

V tematickém okruhu *Základní problémy sociokulturních rozdílů* najdeme témata vyžadující znalost historického kontextu. Jedná se o témata *sociokulturní rozrůzněnosti v regionech ČR a v Evropě; jaké příčiny způsobují etnickou, náboženskou a jinou nesnášenlivost jako možný zdroj mezinárodního napětí.*

Záleží na klimatu školy a na samotném učiteli, jakým způsobem bude žáky vést k toleranci a vědomí pozitivních aspektů odlišnosti druhých lidí, kultur a národů. Aby žáci hodnotu přijali za svou, musí dojít k jejímu zvnitřnění. Hodnoty se nelze naučit, nelze je sdělit slovy. Když žáci poznají podstatu jiných kultur, pochopí, v čem jsou odlišné a co

[63] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 73.

[64] Tamtéž, s. 73 - 74.

mají společného, mohou si udělat názor na tu, v níž žijí. Aby žáci dokázali pochopit vlastní identitu, potřebují znát historii národa, k němuž patří. Pozoruhodné je sledovat proměny kultury v čase. Aspekty, které ji ovlivňují a které jí vtiskly dnešní podobu.

3.3.3 Environmentální výchova

Úkolem Environmentální výchovy je poukázat na problémy životního prostředí, které jsou dnes velice aktuální a jejich prevence má vysokou prioritu. Žáci by si měli uvědomit, jaké postavení v dnešním světě má člověk, a jak moc je závislý na přírodě.

Dějepis má v tomto průřezovém tématu nezastupitelnou funkci. Může žákům pomoci pochopit skrze historický vývoj člověka, jak se měnil jeho vztah k přírodě, jeho závislost na jejích složkách a jeho ambice podmanit si ji jako celek. Historický kontext může napomoci osvětlení příčin určitých přírodních jevů a vést žáky k převzetí zodpovědnosti za své činy.

„Environmentální výchova představuje nezastupitelný významný předpoklad udržitelného rozvoje, jenž patří mezi prvořadé zájmy Evropské unie. V pojetí environmentální výuky je nutný posun od tradiční oborové výuky k výuce oborově integrované."[65] Erozi jako jev, může vysvětlit biologie nebo fyzika. Historie má nezastupitelnou funkci v tom, že může žákům ukázat, jaký vliv na tento jev má člověk, jaké důsledky má kácení lesů, které člověk podniká již po staletí. Tím můžeme v žácích vzbudit pocit spoluzodpovědnosti a působit tak preventivně na jejich rozhodování ve vztahu k životnímu prostředí.

„V oblasti postojů a hodnot má průřezové téma žákovi pomoci:

1) *uvědomovat si specifické postavení člověka v přírodním systému a jeho odpovědnost za další vývoj na této planetě;*
2) *projevovat pokoru, úctu k hodnotám, které neumí vytvořit člověk, oceňovat hodnotu přírody, vnímat a být schopen hodnotit různé postoje k postavení člověka v přírodě a k chování člověka vůči přírodě;*

[65] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 75.

3) *pochopit, že člověk z hlediska své existence potřebuje využívat přírodní zdroje ve svůj prospěch, ale vždy tak, aby nedošlo k nevratnému poškození životního prostředí;*

4) *uvědomit si, že k ochraně přírody může napomoci každý jedinec svým ekologicky zodpovědným přístupem k běžným denním činnostem;*

5) *vnímat místo, ve kterém žije, a změny, které v něm probíhají, a cítit zodpovědnost za jeho další vývoj, a to nejen z hlediska životního prostředí.*

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má průřezové téma žákovi pomoci:

1) *poznat složitou propojenost přírodních systémů a pochopit, že narušení jedné složky systému může vést ke zhroucení celého systému;*

2) *znát z vlastní zkušenosti přírodní a kulturní hodnoty ve svém okolí, uvažovat o nich v souvislostech a chápat příčiny a následky jejich poškozování;*

3) *hledat příčiny neuspokojivého stavu životního prostředí v minulosti i v současnosti a hledat možnosti dalšího vývoje;*

4) *pochopit velkou provázanost faktorů ekologických s faktory ekonomickými a sociálními a být schopen vybrat optimální řešení v reálných situacích;*

5) *nahlížet různé aspekty ekologických problémů, vytvářet si vlastní názor a postoj k nim;*

6) *uvědomit si vliv znečištěného prostředí na lidské zdraví;*

7) *dozvídat se, jaké možnosti mám jako občan při ochraně životního prostředí, a umět je využívat;*

8) *získat praktické dovednosti a návyky pro běžné denní činnosti napomáhající ke zlepšení životního prostředí;*

9) *propojit poznatky a dovednosti z jednotlivých vzdělávacích oblastí a využívat je při řešení environmentální problematiky.“*[66]

[66] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 75-76.

V tematickém okruhu *Člověk a životní prostředí* má svůj prostor i historie. Např. v tématech: *„Jak ovlivňuje člověk životní prostředí od počátku své existence po současnost a jaké je srovnání těchto forem ovlivňování z hlediska udržitelnosti; jaké jsou příčiny rychlého růstu lidské populace a jaký vliv má tento růst na životní prostředí; jaké jsou příčiny a důsledky globálních ekologických problémů.“*[67] Tematický okruh *Životní prostředí regionu a České republiky* využívá poznatků historie v tématu: *„Jaká je historie a současný stav ochrany přírody a krajiny v ČR.“*[68]

3.3.4 Mediální výchova

Většinu informací, které získáváme, nám zprostředkovávají média, ať už je to internet, televize nebo rádio. Tedy na mediální komunikaci se dnes podílí skoro každý. Zároveň je třeba si uvědomit, že v dnešní době je člověk doslova obklopen informacemi. Podněty vnímáme záměrně i bezděčně, působí na nás televizní zprávy a reklamy, billboardová reklama či reklama ve veřejných dopravních prostředcích, novinové titulky, které zahlédneme u novinových stánků, novinové články, které si čteme apod. *„Mediální gramotnost představuje soubor poznatků a dovedností, které člověku umožňují nakládat s mediální produkcí, jež se mu nabízí, účelně a poučeně, dovoluje mu média využívat ku svému prospěchu a dává mu nástroje, aby dokázal ty oblasti mediální produkce, které se jím snaží skrytě manipulovat, odhalit.“*[69]

Průřezové téma mediální výchova má úzkou vazbu na mnoho vzdělávacích oborů, které mají humanitní, společenskovědní nebo psychologický základ. Jedním z těchto oborů je i Dějepis, kde *„mediální výchova poskytuje žákům poznatky o souvislostech mezi vývojem médií a vývojem moderních společností, o institucích, na nichž tyto společnosti stojí, o vzniku a vývoje veřejné sféry. Poukaz na vnímání prostředků veřejné komunikace (obavy i naděje, které vyvolává každé »nové« médium v dějinách lidské komunikace) umožňuje strukturovat a obohatit uvažování o současné situaci. Zvláštní téma představuje role médií ve vypjatých dějinných okamžicích (noviny v roce 1848, rozhlas v květnu 1945 a*

[67] Tamtéž.

[68] Tamtéž.

[69] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 77.

srpnu 1968 apod.). Samostatnou část představují dějiny technických prostředků rozšiřujících možnosti komunikace.“[70]

„V oblasti postojů a hodnot má průřezové téma žákovi pomoci:

1) *rozvíjet kritický odstup od podnětů přicházejících z mediálních produktů;*
2) *posilovat reflexi sebe sama a nacházet místo ve společnosti;*
3) *uvědomit si význam nezprostředkovaných mezilidských vztahů a jejich vnitřní emocionální i poznávací dynamiku;*
4) *rozeznávat společenskou a estetickou hodnotu sdělení v různých sémiotických kódech, zvláště sdělení v mateřském jazyce a obrazových sdělení;*
5) *zvyšovat citlivost vůči kulturním rozdílům, chápat je jako obohacení života, učit se rozumět odlišnostem;*
6) *vnímat životní styl jako výraz autenticity a odlišovat ho od spotřebních životních stylů nabízených masově mediální produkcí;*
7) *získat představu o práci v týmu, o vztazích kooperace a nadřízenosti a podřízenosti při tvorbě společného díla, o vlastním tvůrčím potenciálu.*

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností má průřezové téma žákovi pomoci:

1) *osvojit si postupy racionálního a kontrolovaného nakládání se symbolickými obsahy;*
2) *podpořit schopnost argumentace tím, že ho naučí vyhledávat »nedořečená« místa v textu (zamlčené otázky, manipulaci slovem i obrazem apod.)*
3) *získat základní představu o práci v jednotlivých »tradičních« i »nových« médiích;*
4) *osvojit si dovednosti umožňující práci v týmu, popřípadě jeho řízení a koordinaci jednotlivých jeho členů: vzhledem k tomu, že snaha o uplatnění ve sféře veřejné (resp. mediální) komunikace je v postindustriální (resp. »informační«) společnosti stále častější;*

[70] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 78.

5) *posílit představu o profesích, které se v této profesi uplatňují, a zvýšit možnost poučeného rozhodování při volbě povolání či dalšího studia;*
6) *osvojit si poznatky usnadňující orientaci v současném světě;*
7) *podpořit svobodné rozhodování na základě kritického vyhodnocení nabídnutých informací nerovnocenné povahy, zvl. rozhodování v rovině občanského rozměru života ve společnosti a jeho oddělení od rozměru spotřebitelského;*
8) *naučit se vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů;*
9) *získat představu o roli médií v jednotlivých typech společnosti a různých historických kontextech;*
10) *pochopit podstatu a projevy současných trendů ve vývoji světa, zvl. integrační a globalizační procesy, a vnímat, jak se tyto trendy projevují v každodenním životě i v dlouhodobém směřování společnosti.“*[71]

V rámci vzdělávacího oboru Dějepis lze žákům přiblížit témata tematického okruhu *Média a mediální komunikace* sledující např. vývoj médií (od knihtisku po internet) nebo v tematickém okruhu *Mediální produkty a jejich význam* při seznamování se s kategoriemi mediálních produktů. Vhodné je užít příklady z historie u témat *Vztah mezi mediálními produkty a skutečností; Stereotypy v mediovaných reprezentacích; Mediální produkce pro mládež; Reklama a její výrazové prostředky*.[72] Žáci se mohou seznámit s vývojem médií, pochopit, jak výraznou roli hrála v některých dobách, a naučit se zhodnotit výpověď konkrétní zprávy. Tyto kompetence úzce souvisí s tematickým okruhem *Uživatelé* a *Účinky mediální produkce a vliv médií*. Významný je též tematický okruh *Role médií v moderních dějinách*, které nabízí témata:

- *„čím se liší postavení člověka v tradiční a moderní společnosti: význam knihtisku, vysílání, digitalizace, kontinuitní využívání tradičních a digitálních médií;*
- *Co to je masová společnost, význam northcliffovské revoluce;*

[71] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 78-79 .

[72] Tamtéž, s. 79-81.

- *moderní společnost a svoboda projevu: zda mohou být média nezávislá a odpovědná;*
- *kdy vzniká bulvár a kde se toto označení vzalo;*
- *jak společnost komunikovala: od posunků přes řeč, tisk, vysílání k internetu;*
- *média a dějiny: proč se agresor snaží obsadit redakce, proč se v nepřehledných, zlomových okamžicích uplatňuje rozhlas;*
- *role médií v dějinách obce.“*[73]

Moderní dějiny a dějiny současnosti jsou pro vzdělávání žáků tolik významné také proto, že jsou s nimi žáci dennodenně konfrontováni. Ať už vidí různá xenofobní a rasistická hesla nasprejovaná na lavičkách v parku nebo na zdech domů, či slyší hudbu mající antidemokraticky laděný text, měli by být vybaveni dostatkem znalostí a vědomostí, aby dokázali k projevům neslučitelným s principy demokracie zaujmout adekvátní postoj související se zvnitřněním demokratických hodnot.

Je třeba žákům ukázat pozitivní sílu i nebezpečí médií na konkrétních příkladech, s nimiž se setkali nebo mohou setkat. Žáci by měli mít možnost si sami vyzkoušet, jak se mediální zpráva tvoří, co to obnáší, co ovlivňuje její obsah, do jaké míry se jedná o vnější vlivy, do jaké vlastní názor autora. Jen díky ukázkám z historie, vlastnímu kritickému myšlení a vlastní tvorbou mediálního sdělení žáci mohou pochopit důležitost Mediální výchovy, která mimo jiné přispívá k obraně vůči manipulaci.

3.4 Analýza stavu naplnění cílů stanovených v Národním programu rozvoje vzdělávání a navržení priorit a opatření pro další období

Dne 30. dubna 2008 pověřil tehdejší ministr školství Ondřej Liška pracovní tým vedený J. Strakovou, aby provedl analýzu stavu a naplnění cílů stanovených v Bílé knize. Pracovní tým se zaměřil na míru naplnění cílů specifikovaných v šesti strategických

[73] Kol. autorů: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s. 81.

liniích. Pokud bylo zjištěno, že některé cíle naplněny nebyly, bylo analyzováno, proč tomu tak je. Nebyl posuzován samotný NPRV, nýbrž úspěšnost naplnění závazků, které stanovil.

Je zajímavé uvědomit si okolnosti, za nichž kurikulární reforma probíhala. Za osm let od přijetí BK se v úřadu MŠMT vystřídalo šest ministrů vedených pěti různými předsedy vlády. Tato situace nebyla příznivá jak pro důslednost v naplňování dílčích cílů BK, tak pro zavádění kontroverzních řešení (např. rušení osmiletých gymnázií).

Jak uvádí řešitelé analýzy, při vyhodnocování BK byl problém v samotné **formulaci cílů**, která byla **málo konkrétní**. V takovém případě je velmi obtížné sledovat naplnění vlastního cíle. V určitých strategických liniích jsou cíle zaměněny za nástroje.[74] Následkem špatně vymezených cílů pak nebyla BK úspěšně implementována. *„Mnohá **opatření byla realizována do značné míry formálně** bez odpovídající finanční a metodické podpory, která by zvýšila šanci na jejich úspěšnost.“*[75] Zásadní problém řešitelský tým shledal *„v **absenci systému strategického řízení**, který by stanovil jasnou vizi a z ní plynoucí cíle vzdělávací politiky, dokázal by pro ně získat podporu veřejnosti a v dostatečné míře by vytvářel podmínky pro jejich naplňování a sledování dopadů realizace jednotlivých opatření vzhledem k zamýšleným cílům.“*

Dalším problémem je, že od roku 1993 vznikla v oblasti vzdělávání **řada dokumentů** nazvaných „strategie“, „koncepce“, „dlouhodobý záměr“ nebo „program“, které však nebyly nijak provázány. Školská reforma, tak aby byla úspěšná, nepotřebuje jednorázový akt závazný na pět nebo deset let, který bude nahrazen dalšími, vzájemně neprovázanými opatřeními. Stává se totiž, že kvantita nahrazuje kvalitu. *„Místo toho, abychom důsledně pracovali s jedním základním dokumentem a průběžně jej aktualizovali, neustále vznikají další a další »strategické« dokumenty, které jako by chtěly »přebít« ty předešlé, často nedávno přijaté a odsouhlasené.“*[76]

V rámci kurikulární reformy měl být vytvořen ústřední zastřešující dokument *Státní program vzdělávání pro děti a mládež od 3 do 19 let*. Na něj měly navazovat RVP. *„Důraz*

[74] Viz tamtéž, s. 5.

[75] Tamtéž.

[76] Tamtéž, s. 44.

měl být kladen na jazykové vzdělávání, informační technologie, environmentální vzdělávání a rozvoj klíčových kompetencí. Gymnaziální vzdělávání mělo umožnit odbornou profilaci žáků, střední odborné vzdělávání mělo naopak výrazně posílit všeobecně vzdělávací složku a redukovat počet oborů.“[77] BK bezprostředně navazovala na práci *České vzdělávání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie.* Jedná se o *„rozbor problémů české vzdělávací soustavy ve vztahu k plánovanému vstupu ČR do EU, ale obsahuje také některá doporučení a priority.“*[78] Tento dokument je někdy nazýván „Zelená kniha“ a může být považována za analytického předchůdce BK.[79]

Po vstupu České republiky do Evropské unie (dále jen EU) se kladl větší důraz na vzdělávání v evropském kontextu. Tato tématika tak byla v rámci připravovaných RVP a průřezových témat podrobně rozpracována.

Z této analýzy jednoznačně vyplývá fakt, že zásadní je systémové nastavení připravované reformy a její správná formulace, protože pokud máme chybně naformulované cíle, kterých chceme dosáhnout, mineme se účinkem. *Analýza stavu naplnění cílů stanovených v Národním programu rozvoje vzdělávání* poukazuje na všeobecně platný princip úspěšnosti vzdělávacího procesu: pokud chceme dosáhnout úspěchu, musíme přesně vědět, čeho chceme dosáhnout (dostatečně konkrétně, jasně a srozumitelně stanovený cíl) a jakými způsoby (metody) a formami. Zároveň za nutné systémové přípravy, která by měla předcházet realizaci.

3.5 Schvalovací doložka MŠMT

Schvalovací doložka MŠMT je nástrojem české školské politiky umožňujícím alespoň částečně regulovat obsah vzdělávání na českých školách. Zároveň pomáhá udržovat určitou úroveň vzdělávání a zaručuje, že se do vzdělávacích obsahů jednotlivých předmětů nedostanou žádné extremistické, radikální postoje, jako např. xenofobie,

[77] Tamtéž, s. 20.

[78] Tamtéž, s. 9.

[79] Viz tamtéž.

rasismus, šovinismu a další. Dále napomáhá kontrole adekvátní náročnosti učebnic, jejich grafické poutavosti a čtivosti.

Poslední aktualizace pojednávající o vydávání či odnímání schvalovací doložky MŠMT byla vydána 14. 7. 2009 pod názvem *„Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic.“*[80]

Schvalovací doložka je součástí tzv. školského zákona - §27 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších změn.[81] Tento paragraf pojednává o učebnicích, učebních textech a školních potřebách, a to v následujících bodech:

„§27 (1)

Ministerstvo uděluje a odnímá učebnicím a učebním textům pro základní a střední vzdělávání schvalovací doložku na základě posouzení, zda jsou v souladu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími programy a právními předpisy. Učebnicím a učebním textům pro zdravotnické obory středních škol ministerstvo uděluje a odnímá schvalovací doložku v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví. Seznam učebnic a učebních textů, kterým byla udělena schvalovací doložka, zveřejňuje ministerstvo ve Věstníku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „Věstník“) a způsobem umožňujícím dálkový přístup.

§27 (2)

Školy mohou při výuce kromě učebnic a učebních textů uvedených v seznamu podle odstavce 1 používat i další učebnice a učební texty, pokud nejsou v rozporu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími programy nebo právními

[80] Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s. 1.

[81] Viz Zákony ČR online. *Zákony ČR* [online]. Praha, 2004, 2011 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.zakonycr.cz/seznamy/561-2004-sb-zakon-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-%28skolsky-zakon%29.html.

předpisy a pokud svou strukturou a obsahem vyhovují pedagogickým a didaktickým zásadám vzdělávání. O použití učebnic a učebních textů podle věty první rozhoduje ředitel školy, který zodpovídá za splnění uvedených podmínek.

§27 (4)

Žákům středních škol, kteří plní povinnou školní docházku, a žákům se zdravotním postižením, kteří se vzdělávají ve středních školách, jsou bezplatně poskytovány učebnice a učební texty uvedené v seznamu podle odstavce 1. Tyto učebnice a učební texty jsou žáci povinni vrátit nejpozději do konce příslušného školního roku.

§27 (5)

Ředitel střední školy zřizuje fond učebnic a učebních textů, a to nejméně pro 10 % žáků střední školy; tyto učebnice a učební texty jsou bezplatně zapůjčovány žákům se sociálním znevýhodněním a žákům v hmotné nouzi.“[82]

MŠMT uděluje schvalovací doložku učebnicím od přípravných tříd základních škol, přes základní školy až po školy střední. *„Za učebnice jsou považovány didakticky zpracované texty a grafické materiály, které umožňují dosažení očekávaných výstupů vzdělávacích oborů*[83] *vymezených rámcovými vzdělávacími programy a využití tematických okruhů průřezových témat k rozvoji osobnosti žáka vymezených rámcovými vzdělávacími programy a směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků.“*[84]

V rámci předmětu dějepis je třeba zmínit i učební texty povařované MŠMT za vhodné:

a) Odborné tabulky užívané při výuce

[82] Zákony ČR online. *Zákony ČR* [online]. Praha, 2004, 2011 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.zakonycr.cz/seznamy/561-2004-sb-zakon-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim-odbornem-a-jinem-vzdelavani-%28skolsky-zakon%29.html.

[83)] v případě rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné vzdělávání se jedná o obsahové okruhy (podobně v celém textu Sdělení).

[84] Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s. 1.

b) Pracovní sešity

c) Historické atlasy

d) Kompenzační pomůcky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Aby mohla být řada učebnic považována za celek, musí být učebnice určeny pro jeden nebo více vzdělávacích oborů nebo předmětů. Zároveň je nutné, aby byly zpracovány podle téže koncepce, musí umožnit používání učebnic v rámci celého cyklu studia daného oboru nebo předmětu a musí umožnit žákům osvojení všech očekávaných výstupů daného vzdělávacího oboru nebo předmětu.[85]

Doložku mohou získat texty a materiály typu pracovních sešitů nepatřících k učebnici, slovníků, metodických příruček pro pedagogy, manuálů k výuce na počítačích, audio-, videomateriálů, multimediálních programů pro počítače a jiné textové nebo obrazové materiály. Pod poslední kategorii jsou opět zahrnutelné veškeré materiály, na něž se ve výčtu zapomnělo, nebo které se na trhu nově nabídnou.

O schvalovací doložku žádá nakladatel podáním žádosti do podatelny MŠMT. O udělení doložky rozhoduje ředitel příslušného odboru MŠMT; v našem případě odbor středního a vyššího odborného vzdělávání. Ředitel odboru se souhlasem náměstka skupiny regionálního školství určí zpravidla dva recenzenty, jednoho z vysokoškolského prostředí, druhého z praxe, tedy někoho, kdo učí na škole podobného zaměření a majícího zároveň odborné vzdělání v oboru. Pakliže se rozcházejí názory recenzentů, má ředitel odboru povinnost požádat o posudek třetího recenzenta. Všichni recenzenti jsou vedení na seznamu pořízeném MŠMT.

Záhlaví formuláře[86] obsahuje identifikační údaje o učebnici – název, autor, nakladatelství, RVP a vzdělávací oblast, pro kterou je učebnice určena, cílová skupina – ročník, jméno recenzenta. Aby učebnice schvalovací doložku získala, musí obdržet dva kladné, doporučující posudky, které jsou sestaveny na základě těchto kritérií:

[85] Viz tamtéž.

[86] Formulář pro posouzení učebnice podle stanovených kritérií viz příloha č. 3.

1) Celkový soulad učebnice s obecnými a kurikulárními dokumenty a rámcovými vzdělávacími programy

- V rámci tohoto kritéria vybírá recenzent u podotázek ze dvou odpovědí ANO x NE. Nelze tedy zohlednit, do jaké míry učebnice souhlasí nebo nesouhlasí s uvedenými kurikulárními dokumenty, není zde prostor pro uvedení, v čem nesouhlasí. Což umožňuje velice jednostranné posouzení.
- Kritéria mají být patrně formulována tak, aby byla platná pro všechny typy učebnic, avšak v případě dějepisných učebnic hodnotím např. kritérium, že je učebnice v souladu s výchovou k udržitelnému rozvoji života a ochraně zdraví, za těžko posouditelné. Což mě vede k názoru, že učebnice pro jednotlivé obory musí mít zajisté společné charakteristiky, ale zároveň musí mít každý obor svá specifika, která by měla být při posuzování zohledněná, aby se recenzent mohl vyvarovat absurdních úvah, jako bylo uvedeno výše.

2) Odborná správnost obsahu učebnice

- Zde recenzent/ka hodnotí správnost obsahu učebnice. Hodnocení má být slovní a hodnotí se následující kritéria:
    - Odborná správnost textové a grafické složky učebnice
    - Jazyková kultura textu učebnice
    - Komplexnost tématu učebnice
    - Celkové hodnocení

Recenzent/ka uvádí námitky dvojího typu. Ty, které mají jen doporučující charakter, a ty, které jsou pro autora závazné. Záleží na odbornosti posuzovatele, jestli dokáže zhodnotit adekvátnost grafické i textové složky. Opět se po recenzentovi nežádá zdůvodnění svého názoru.

3) Přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků

- Recenzent/ka hodnotí, jestli je text přiměřený a rozvíjí kompetence žáků. Hodnocení je opět slovní a recenzent/ka posuzuje následující:

- Obtížnost textu s ohledem na cílovou skupinu žáků
- Přiměřenost, vhodnost, správnost grafické složky učebnice
- Celkové hodnocení

Má-li být zpráva recenzenta/ky hlavní informací pro autora, kterých nedostatků se při sepisování učebnice dopustil, jak může být hodnocena odolnost vazby, hmotnost učebnice a kvalita použitého papíru? Zejména, má-li posuzovatel/ka k dispozici jen tištěný rukopis na běžném papíru, často i v černobílém nikoli barevném provedení, což recenzentovi ztěžuje možnost správného posouzení.

4) Metodické a didaktické zpracování učebnice

- V této části recenzent/ka slovně zhodnotí:
  - vyváženost základních poznatků a činností, kterými jsou myšleny otázky a úkoly, úlohy, pokusy,…
  - Vyváženost výkladového textu a jiných prvků verbálního a nonverbálního charakteru
  - Ne/vhodnost použitých prostředků (základní poznatky a činnosti) s ohledem k rozvoji kompetencí cílové skupiny žáků
  - Motivační úroveň verbální části učebnice
  - Motivační úroveň nonverbální části učebnice
  - Podpora samostatné práce žáků a rozvoj jejich tvořivosti
  - Uplatnění mezipředmětových vztahů a průřezových témat v učebnici
  - Rozmanitost příkladů a ilustrativních textů, které umožňují různé úhly pohledu na každodenní zkušenosti sociálních skupin žáků, ras, národů, pohlaví atp.
  - Celkové zhodnocení.[87]

[87] Viz Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim., s. 12 - 13.

Parametry doložky nijak nestanovují přesná kritéria, dle nichž má recenzent/ka hodnotit správný poměr základních poznatků a otázek a úloh, nebo dostatečnou rozmanitost příkladů a ilustrativních textů. Záleží opět na individuálních schopnostech a zkušenostech recenenta/ky.

Slovní komentář, další odborná vyjádření recenzenta/recenzentky

- Zde má recenzent/ka prostor pro připomínky doporučujícího nebo povinně akceptovatelného charakteru
- *„V učebnicích, ve kterých jsou texty dotýkající se duchovních i kulturních hodnot a tradic různých národností a kultur, musí být tato problematika v recenzních posudcích zohledněna a komentována, stejně jako vyjádření recenzentů k aktuálním společenskovědním tématům.“*[88]

Každá učebnice dějepisu žákům zprostředkovává poznatky o jednotlivých náboženstvích. Ať už jsou to tzv. abrahámská nebo asijská či jiná, vždy je třeba, aby si autor učebnice udržel objektivitu, neprotěžoval jedno náboženství oproti druhému. Dějepisné texty žáky nevedou k pochopení dogmatiky, ale k seznámení se s jednotlivými kulturními okruhy. Recenzent/ka tedy má posoudit míru objektivity těchto pasáží v učebnici. Jestli není náboženská složka v učebnici příliš akcentována apod. Není však přesně daná míra únosnosti. Zcela závisí na objektivitě, odbornosti a schopnostech recenzenta/ky k vyjádření se o těchto záležitostech. Stejně tak jako vyjádření se k aktuálním společenskovědním tématům.

Doba mezi napsáním učebnice a jejím vydáním je obvykle dlouhá 2-3 roky. Pokud se autor v učebnici vyjádří k aktuálním společenskovědním tématům, zaznamená jejich současný stav a také současné vnímání daných jevů společností. Během uplynulé doby, než je učebnice posuzována recenzentem (jeho posudku předchází dlouhodobá spolupráce autora, redaktora a grafika), se může pohled na dané společenské jevy nebo jejich vývoj markantně měnit. Učebnice, která si klade za cíl maximální aktuálnost, se v otázkách

[88] Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s. 14.

aktuálních témat může stát zastaralou či nevyhovující. Patrně i z tohoto důvodu autoři učebnic moderních dějin končí svůj výklad rokem 1989 potažmo 1993, který je stále oním společensky uznávaným mezníkem ukončujícím jednu etapu dějin a otvírajícím etapu novou, na níž ještě nemáme ucelený názor.

Souhrnné vyjádření k udělení schvalovací doložky

- Recenzent/ka vybere jednu ze tří nabízených možností:
    - Doporučení učebnice bez připomínek
    - Doporučení s připomínkami uvedenými v části 5
    - Referent/ka učebnici nedoporučuje k vydání a navrhuje přepracovat podle připomínek uvedených v části 5.

Posudek zakončuje prohlášení recenzenta/recenzentky, že:

1) byl/a *„zadavatelem seznámen/a s úplným a platným zněním Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic vydávaného MŠMT, č. j. 1 052/2009-20,“*[89]
2) není *„v pracovně právním vztahu k nakladateli ani k autorům recenzované učebnice,*
3) *není podjatý/á vůči autorům recenzované učebnice a nakladateli,“*[90]
4) nemá *„finanční zájem na pozitivní / negativní recenzi nebo prodlužování doby zpracování recenze,*
5) *recenzi zpracoval/a výhradně na základě objektivních kritérií,“*[91]

[89] Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s. 15.

[90] Tamtéž.

[91] Tamtéž.

6) není *„autorkou/autorem nebo spoluautorkou/spoluautorem učebnice stejného vzdělávacího oboru.“*[92]

Bere *„na vědomí, že recenze může být zveřejněna či zaslána jinému posuzovateli jako dílčí podklad k dalšímu posouzení učebnice podle potřeb ministerstva.“*[93]

Obdržela-li učebnice schvalovací doložku MŠMT, je možné získat její prodloužení pokud:

- prodloužení platnosti schvalovací doložky zažádá nakladatel;
- nebyla v učebnici provedena žádná změna nebo nedošlo k výrazným změnám ve vzdělávacím oboru a učebnice je v souladu s RVP. V tomto případě může doložku prodloužit ředitel příslušného odboru bez posudku recenzenta;
- učebnice byla přepracovaná, musí být řediteli příslušného odboru MŠMT předložen přehled přepracovaných částí učebnice, aby ten následně mohl rozhodnout, jestli se jedná o úpravy dílčí či zásadní. Ve druhém případě, musí být osloven recenzent a vytvořen nový posudek.

Po zpracování posudku reflektujícího změny v učebnici má autor potažmo nakladatelství 6 měsíců na provedení úprav na základě připomínek. Během této doby je v seznamu učebnic majících schvalovací doložku uvedena poznámka, že probíhá prodloužení její platnosti. Pokud nejsou recenzentem požadované úpravy provedeny do lhůty 6 měsíců, je učebnice vyjmuta ze seznamu schválených učebnic. Poté se musí autoři učebnice a nakladatel znovu ucházet o její přidělení.

Jak je uvedeno výše, u učebnic dějepisu se autor nevyhne tématům týkajícím se duchovních a kulturních hodnot a tradic, ať už se jedná o národy, rasy či rozličná náboženská vyznání a duchovní nauky. Nakladatel musí zajistit zpracování konkrétních témat zahrnujících výše uvedenou problematiku u příslušných institucí:

- „*školské komise České biskupské konference (Thákurova 3, 160 00 Praha 6);*

[92] Tamtéž.

[93] Tamtéž.

- *Židovské obce (Židovské muzeum, U Staré školy 1, 110 00 Praha 1);*
- *Ekumenické rady církví (Donská 370/5, 101 00 Praha 10 - Vršovice);*
- *Muzea romské kultury (Bratislavská 67, 602 00 Brno);*
- *specializovaného pracoviště univerzitního typu problematiky týkající se islámu (např. Ústav Blízkého východu a Afriky, Celetná 20, 116 42 Praha 1), budhismu apod., případně od dalších institucí.*

Stanoviska těchto institucí musí zahrnovat jejich veškeré připomínky a musí být zaslány ministerstvu spolu s jasným vyjádřením nakladatelství (příp. autora), zda jednotlivé připomínky akceptuje či nikoliv (včetně zdůvodnění jejich nepřijetí). Výběr konkrétní instituce se doporučuje předem konzultovat s ministerstvem. Zároveň se doporučuje zaslat institucím úplný rukopis učebnice nebo učebního textu, nikoliv pouze příslušný výňatek z textu."[94]

3.6 Faktory nelegislativního charakteru ovlivňující výuku

Faktorů, které mají vliv na výuku, je mnoho. Základní rámec, jenž stanovují na základě §4 zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tvoří výše analyzované RVP. Avšak vliv má mnoho dalších faktorů, které nemají legislativní charakter. Můžeme je klasifikovat jako *„odborné"* a *„obecné"*.

Mezi „*odborné*" faktory můžeme zařadit **vývoj českého školství** po roce 1918 do současnosti. Právě vzdělávání se v různých politických režimech stává jedním z nástrojů moci a je vždy podřízeno jejich ideologickým účelům. Ať se jedná o demokracii, nacismus nebo komunismus, každá ideologie se manifestuje ve vzdělávání, za účelem vychovat vzorné, poslušné občany žijící v souladu s jejími pravidly. Zároveň považuji za vhodné analyzovat historický vývoj do současnosti, a to i z důvodů, abychom pochopili, jak se

[94] Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online], 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s. 8.

pojetí výuky dějepisu na počátku 21. století proměnilo, a jak, zdali vůbec, se do ní promítla kurikulární reforma.

Dalším odborným faktorem je **vysokoškolská pedagogická příprava budoucích učitelů** a **obtíže začínajících pedagogů**. Opomenout v této oblasti nesmíme ani nutnost **inovace metod a forem výuky**, kterou si vyžadují nové trendy v didaktice dějepisu a technologické vymoženosti doby. Hledání nových cest „jak učit" nevyplývá z potřeb učitelů, ale z potřeb žáků (viz otázka ochabující schopnosti koncentrace, heterogennost žáků ve třídách, větší individualizace výuky, inkluze v kapitole obecných faktorů). Záležitosti zapojování aktivizačních metod do výuky a zintenzivnění práce s moderními technologiemi jsou náročné jak pro začínající, tak pro zkušené učitele. Další aspekt, který v kapitole odborných faktorů zmíním, je **nepovinnost užívání učebnic studenty středních škol** a otázka kompenzace tohoto jevu zapojením interaktivních prvků do výuky.

3.6.1 Odborné faktory

Vývoj českého školství v letech 1918-2017

Pro pochopení aktuálního stavu českého školství a jeho nedostatků má velký význam sledovat jeho vývoj. I to má vliv na odbornost pedagogů působících na půdě českého školství a řešení jejich obtíží se vzděláváním. Vzhledem k tématu této rigorózní práce se zaměřím na období let 1918 – 2017, tedy období školství Československé, později České republiky, a to až do současnosti.

Po vzniku Československé republiky (1918) navázalo školství nového státu na rakouské tradice. Roku 1922 vydalo Ministerstvo školství a národní osvěty tzv. **malý školský zákon** č. 226/1922 Sb., který organizačně sjednotil české a slovenské školství. Základní vzdělávání poskytovala žákům „národní škola" rozdělená do dvou stupňů. Prvních pět let docházky zajišťovaly „obecné školy", další tři roky „školy měšťanské". Následovala možnost dalšího studia na středních školách. Pro chlapce a dívky však se zcela odlišnými možnostmi.

Roku 1933 proběhla úprava organizace středního školství. Střední školy byly postátněny, zvýšil se počet gymnázií (roku 1933 bylo v ČSR 297 gymnázií).[95] Ta měla prestižní úroveň. Tamní pedagogové byli vysokoškolsky vzdělaní se zkouškou učitelské způsobilosti. *„Na všech typech středních škol byl vytvořen jednotný nižší stupeň. Latina a ostatní cizí jazyky se vyučovaly od třetího ročníku, učivo prvních dvou ročníků se přiblížilo osnovám měšťanských škol.*

Dějepisné vyučování navázalo na předválečný trend. Prosazovala se sociologizace výuky.“[96] V dějepisu byl kladen důraz na dějiny slovanských národů, období husitství a reformace. Upozaďována byla historie habsburské monarchie a Německa. Na obecných školách byla roku 1915 zavedena vlastivěda – předmět spojující učivo přírodovědy, zeměpisu a dějepisu. V rámci vlastivědy se žáci seznamovali s regionálními a národními dějinami. *„Učivo v 6. – 8. ročníku obecné školy, na měšťanské škole (1. – 3. třída) a nižším gymnáziu bylo podáno chronologicky s důrazem na národní a kulturní dějiny. Ve čtvrtém ročníku měšťanky byl zařazen přehled kulturního a sociálního vývoje.“*[97] Na gymnáziích byly zavedeny cyklické osnovy koncentrující se na národní, kulturní a novější dějiny.[98] Celkově se zlepšovala i grafická úprava učebnic. *„Na obecných a měšťanských školách byly nejrozšířenější texty autorů L. Horáka, J. Paura, Gebauerové – Jiráka – Reitlera, E. Štorcha a K. Čondla. Na nižších gymnáziích se používaly učebnice J. Peška a J. Sochora.“*[99] Na gymnáziích byly využívány učebnice Bidla – Dobiáše – Šusty nebo Josefa Pekaře. V hodinách se užívaly historické mapy, atlasy, vydávaly se historické čítanky, dokonce i první školní filmy.

V období první republiky se začal prosazovat vliv reformní pedagogiky a americké „činné školy“. Zdůrazňována byla vlastní aktivita žáků v učebním procesu. Prosazovalo se problémové a projektové vyučování, které do pedagogiky přinesl John Dewey. V ČSR se

[95] Viz LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 20.

[96] Tamtéž.

[97] Tamtéž, s. 21.

[98] Viz tamtéž.

[99] Tamtéž.

vyvíjely tendence reformního školství pod vedením Václava Příhody. Zaváděly se reformní školy, na nichž bylo prosazováno individuální učení žáků. Tyto tendence se prosazovaly zejména v oblasti základního školství. Poprvé se objevily didaktické testy jako forma ověřování dosažených znalostí a dovedností žáků. Reformní školy byly rozděleny do tří stupňů. *„V 1. – 5. ročníku se experimentovalo v didaktice. Druhý stupeň (6. – 9. ročník) zabezpečovala komenia, diferencované pokusné měšťanské školy, třetí stupeň (10.-13. ročník) athenea.“*[100] Pro jednotlivé stupně byly připraveny osnovy trojí náročnosti od nejjednodušších s minimálními nároky, přes středně náročné až po nejvýše náročné. K ověřování dosažených cílů vzdělávaní byly sestaveny didaktické testy různé obtížnosti.

Individuální učení se zkušebně realizovalo na vybraných tematických celcích. Vyučování mělo svou předem danou strukturu. Nejprve vyučující motivoval žáky na dané téma. Poté před ně předložil formou úlohy problém a nechal je hledat řešení vhledem (vlastním zamyšlením), prací s literaturou či mapou formou obrazových nebo písemných odpovědí. Vyučující plnil funkci partnera, poradce. Po skončení individuální práce následovalo kolektivní shrnutí probraného učiva, sdělení nabytých poznatků ostatním spolužákům, případně diskuse. Dosažené znalosti žáků byly ověřovány prostřednictvím výše zmiňovaných didaktických testů. V rámci gymnaziálního vzdělávání přetrvával vliv herbartismu – paměťového učení.

Po mnichovu 1938 byly v říjnu uzavírány školy v pohraničí (nejprve střední, později měšťanské). Z okupovaných území přišla záplava žáků, což značně narušilo chod druhorepublikového školství. Po zahájení druhé světové války byly uzavírány i četné školy ve vnitrozemí a sloužily jako ubytovny pro německé vojáky.

Za **Protektorátu Čechy a Morava** (1939 – 1945) bylo české školství germanizováno a diskriminováno. Měšťanské školy byly přejmenovány na „výběrové školy hlavní“, kam mohli docházet jen vybraní žáci čtvrtých tříd obecných škol. Uzavírány byly vysoké školy i gymnázia. U těch, která měla být zachována, byl stanoven *„počet tříd a žáků, procento žáků, kteří mohli uspět u maturitní zkoušky, dokonce i počet prospívajících s vyznamenáním či hodnocených nejvyšší známkou šestistupňové*

[100] Tamtéž.

klasifikační stupnice v jednotlivých předmětech. Zvyšoval se počet žáků ve třídách, zkrátila se vyučovací hodina, zabrání českých škol pro německé vedlo ke směnnému vyučování, narůstaly mimoškolní povinnosti studentů (sběr papíru, bylin apod.).“[101] Výuka probíhala většinou v němčině, v tomto jazyce musely být skládány i maturitní zkoušky z vybraných předmětů. Výuce německého jazyka dokonce roku 1942 musely ustoupit i hodiny dějepisu. Upřednostňovány byly odborné školy, které zajišťovaly kvalifikovanou pracovní sílu. Učitelé byli přeškolováni, mladí studenti učitelství byli vzděláváni na pětiletých internátních školách, které byly podřízeny nacistické ideologii. Než byly vytvořeny nové učebnice, byly začerňovány nevhodné pasáže ve starých. Dočasně se užívala přepracovaná učebnice J. Pekaře *Dějiny Čech a Moravy*, kterou upravil J. Klika (byla dovedena do 18. století). Redukovány byly světové dějiny, výklad českých dějin byl veden s důrazem na česko-německou spolupráci a zároveň na podřízenost českého národa německému.

Po druhé světové válce se společnost nanedlouho vrátila k tradici prvorepublikového školství. Než byl zrevitalizován celý systém školství, musely být řešeny dopady druhé světové války, které přetrvávaly až do roku 1948. Bezprostředně po válce byl velmi malý počet škol, do nichž mohli žáci nastoupit. Úkolem příštích vlád bylo budovat školství od základů, čímž bylo myšleno mimo jiné postavit nové školy. Celospolečenským jevem byl nedostatek papíru. Nedostatek učebních textů. Dochovalo se jen minimum proškrtaných prvorepublikových učebnic a učebnice německé. Proto musely být připravovány nové. Čímž se zaobírala nadcházející školská reforma (1946, 1948). Problémy byly i personální. Řada učitelů a ředitelů škol ve válce padla, ať už na bojišti nebo v koncentračních táborech. Noví učitelé však ještě nenabyli potřebného vzdělání, proto zatím vyučovali i učitelé neaprobovaní. Roku 1946 byl vydán zákon č. 100/1946 Sb., na jehož základě byly zřízeny pedagogické fakulty na univerzitách v Praze, Brně, Olomouci a v Bratislavě. Učitelky mateřských škol studovaly rok, učitelé obecných škol dva a učitelé měšťanských škol tři roky.

V roce 1948 byl vydán Nejedlého **zákon o jednotné škole**. Obsahy vzdělávání byly značně ideologizovány marxismem-leninismem. Byla zavedena povinná devítiletá školní docházka. Ta byla rozdělena do pětileté národní (1. – 5. ročník) a čtyřleté střední školy (6.

[101] Tamtéž, s. 22.

– 9. ročník). Žáci dále mohli pokračovat studiem na výběrových čtyřletých gymnáziích a odborných školách. Na vysokou školu mohli nastoupit jen studenti čtyřletých gymnázií či vyšších odborných škol. Značná pozornost byla upřena na zpracování nových osnov humanitních předmětů. Na jejich tvorbě se podílel i tehdejší ministr školství Z. Nejedlý. *„V nové koncepci dějepisných osnov se uplatnily zásady zveřejněné ve spise »Komunisté – dědici velkých tradic českého národa« (1947).“*[102] Výuka dějepisu probíhala formou vlastivědy od 3. ročníku národní školy. Chronologická výuka dějepisu byla zahájena od druhého ročníku střední školy (analogicky k našemu vzdělávacímu systému 7. ročník základní školy), a to v rozsahu 7 hodin. Na třetím stupni byly stávající znalosti žáků cyklicky prohlubovány. Akcent byl kladen na obecné dějiny (na gymnáziu 8 hodin). Než byly vytvořeny nové učebnice, používaly se překlady sovětských učebnic autorů Mišulina, Kosminskije, Jefimova nebo Chvostova. Učebnice vydávané v Československu byly striktně v souladu s marxisticko-leninskou ideologií.

Roku 1953 byl vydán školský zákon, který podmanil československé školství stranickým zájmům. Byly vytvořeny podmínky pro zneužívání vzdělávání k propagaci marxismu a umožněny neodborné zásahy, které zapříčinily snížení úrovně vzdělávání. *„Vznikla povinná osmiletá střední škola a jedenáctiletá střední škola, z níž 9. – 11. ročník měl být dočasně výběrový.“*[103]

Dějepis se stal dobrým nástrojem výchovy správného socialistického občana. Byl do výuky zařazen od 5. do 11. ročníku v rozsahu 10 + 9 hodin. Výuka národních a světových dějin neprobíhala zároveň. Žáci se neučili v kontextech, nýbrž probírali tyto dvě roviny odděleně v jednotlivých vyučovacích hodinách.

V roce 1960 byla zavedena **novým školským zákonem** povinná devítiletá školní docházka a spolu s ní střední všeobecně vzdělávací školy, které odpovídaly gymnáziím. Název „gymnázium“ byl obnoven až roku 1969. Na středních školách tohoto typu byly nově zaváděny volitelné a nepovinné předměty. Docházelo tak k jejich vnitřní diferenciaci a větvení. Dále fungovaly střední odborné a učňovské školy.

[102] Tamtéž.

[103] Tamtéž.

Na základních školách začal být vyučován dějepis v 6. ročníku, a to chronologicky. Pozornost se ve výuce obracela k novějším a regionálním dějinám. Didaktická složka učebnic byla na dobré úrovni. K nejlepším učebnicím se řadil text Václava Michovského *Z dávné minulosti lidstva.*[104]

Na středních všeobecně vzdělávacích školách byly opět národní a světové dějiny probírány zvlášť. Hodinová dotace činila 6 hodin. Od roku 1967 se začala užívat učebnice Jaroslava Charváta *Světové dějiny,* která se stala, spolu s od 70. let využívanou učebnicí Jaroslava Pátka *Československé dějiny 1918 – 1948*, hlavním učebním textem až do poloviny 80. let. Když byly tyto školy roku 1969 přejmenovány na gymnázia, došlo k jejich vnitřní diferenciaci dle zaměření na přírodovědné a humanitní větve. *„Dějepis patřil k předmětům se stabilní hodinovou dotací.“*[105] K rozšíření znalostí dějin sloužil i volitelný společenskovědní seminář.

V roce **1978** byla školským zákonem zavedena **povinná desetiletá školní docházka**, kterou bylo možné zakončit na gymnáziích, středních odborných a učňovských školách. Základní vzdělávání bylo osmileté rozdělené do dvou čtyřletých stupňů. Ve 3. a 4. ročníku probíhala výuka vlastivědy, avšak její dějepisná část ustoupila ve prospěch přírodovědné. V 5. – 8. ročníku probíhala chronologická a cyklická výuka dějepisu s hodinovou dotací dvou hodin týdně. Návrh V. Čapka, vyučovat dějepis lineárně a zakončit jeho výuku v prvním ročníku střední školy, nebyl akceptován. Avšak díky této osobnosti byla vytvořena řada experimentálních učebnic (Michovský – Hroch – Čapek), které byly využívány ještě v 90. letech 20. století. Oficiální učebnice určené výuce na základních školách byly zejména v oblasti nových a novějších dějin silně ideologicky ovlivněny, což výrazně snižovalo zájem žáků o tento předmět.

V roce 1984 byla vytvořena nová koncepce vzdělávání na gymnáziích, která směřovala k jejich unifikaci a oslabení humanitní orientace. Byla zrušena forma větvení a diferenciace a gymnázia byla dělena na základní a gymnázia se zaměřením (na matematiku, fyziku, programování, tělesnou výchovu). Latina se stala nepovinným

[104] Viz tamtéž, s. 24.

[105] Tamtéž.

předmětem, ubylo estetické výchovy a uvolněný prostor byl využit pro základy výroby a odbornou přípravu. Gymnázium se tak přiblížilo odborným školám a začalo ztrácet na své prestiži.[106] Dějepis byl vyučován v prvních třech ročnících s důrazem na nejnovější dějiny, ve čtvrtém ročníku měli studenti možnost volby dějepisného semináře. Dějepis se vyučoval i na středních odborných školách a učilištích, středem pozornosti byly dějiny mezinárodního a československého dělnického hnutí.

Po roce 1989 nastaly značné změny, co se týče obsahu i organizace vzdělávání. V roce 1990 byla zkrácena povinná školní docházka na 9 let. První stupeň byl pětiletý, druhý čtyřletý. Vedle čtyřletých byla zaváděna osmiletá a šestiletá gymnázia. Dále byly rozšířeny obory středních odborných škol. Vznikla tzv. lycea.

Výuka dějepisu byla značně eliminována a kvůli snahám její deideologizace nebyla bezprostředně po revoluci klasifikována. Stávající učebnice byly staženy a prozatímně nahrazeny jinými učebními texty. Vznikaly nové učebnicové řady, z nichž některé se využívají k výuce dosud. *„Dějepisné osnovy rozlišovaly tzv. závazné a rozšiřující učivo a učitel dějepisu měl možnost rozhodovat o způsobu zařazení a rozsahu nepovinných témat.“*[107]

Počet hodin dějepisu byl na gymnáziích částečně v rukou ředitelů. Bylo na nich, jestli zvolí dějepis v 1. - 3. nebo v 1. - 4. ročníku. V posledních dvou ročnících byly studentům nabízeny dvouleté dějepisné semináře. Tato koncepce přetrvává dodnes. Střední odborné školy vyučovaly dějepis zpravidla s tří hodinovou časovou dotací, pedagogická lycea využívala podobnou hodinovou dotaci jako gymnázia. Na středních odborných učilištích nebyl dějepis povinný vůbec.

[106] Viz LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 25.

[107] Tamtéž.

Byly vypracovávány celé řady nových učebnic (užívané od roku 1992),[108] muselo dojít k úpravě vzdělávacích obsahů a jejich oproštění od marxisticko-leninistické ideologie.

Roku **2001** byl vydán **Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha)**, který stanovil rámec vývoje českého školství v příštích deseti letech a stanovil cíle, jichž mělo být prostřednictvím nadcházející kurikulární reformy dosaženo. V roce **2004** byl vydán nový **školský zákon** (zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání). Roku 2007 byly zavedeny **Rámcové vzdělávací programy** pro všechny stupně vzdělávání od preprimárního až po terciální.

Tyto RVP pro všechny stupně vzdělávání jsou od svého vydání průběžně upravovány, aby odpovídaly reálnému stavu českého školství a byly pro vedení škol všech stupňů a typů a jejich pedagogy maximálně využitelné. Nejedná se tedy o rigidní dokumenty, nýbrž o dokumenty živé.

Od roku 2004 je školský zákon průběžně novelizován. Poslední novela zákona nabyla platnosti k 1.5.2015, v podobě zákona č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů a některé další zákony.[109]

V současné době je kladen důraz na zkušeností poznání, tedy žáci jsou již od prvního stupně základní školy vedeni k poznávání historie skrze vlastní zkušenost - poznání v rodině (práce s rodinnou fotografií, "stromem života", pátrání po minulosti vlastního domu nebo jiné architektonické památky v obci). Tento postup má značný

[108] Dle mého výzkumu z roku 2012 patří k nejužívanějším učebnicím užívaným na středních školách: KUKLÍK, J. - KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995; KUKLÍK, J. - KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny.* Praha, SPN, 2002; KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL Práce, Albra, 2002; ČORNEJ, P. - ČORNEJOVÁ, I. - PARKAN, F. - KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny*. Praha, SPN, 2008; ČAPEK, V. - PÁTEK, J.: *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001; HARNA, J. - FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998.

[109] Viz Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů a některé další zákony. Dostupné online také z: http://www.nuv.cz/nzz2/novelu-skolskeho-zakona-schvalil-senat.

motivační charakter. Žáci se učí chápat význam historie od nejkonkrétnějších prvků až po ty nejobecnější.[110]

Ve výuce jsou pak akcentovány dějiny 20. století, zatímco dějinám pravěku a starověku je věnována menší pozornost. Do popředí se dostávají kulturní, sociální, hospodářské dějiny a dějiny každodennosti. Dalším trendem je vyvážit poměr mezi regionálními, národními, evropskými a globálními dějinami. Významným faktorem ve výuce jsou dějiny mimoevropských zemí, zejména těch, které jsou epicentry soudobých válečných konfliktů, o nichž jsou žáci zpravováni z médií. Znalost kořenů těchto konfliktů je považována za velice důležitou. Pozornost je též soustředěna na ženy a jejich roli v dějinách.[111]

V současné době se též pedagogika vyrovnává se situací, která nastala v 90. letech 20. století. Začalo se upouštět od ryze vědomostního učení a začalo se upřednostňovat vyhledávání informací samotnými žáky (velký vliv na rozvoj tohoto přístupu měl rozvoj internetu a jeho postupně se zvyšující snadná dostupnost do domácností). To však vedlo k tzv. "bezvědomostnímu vyučování". Jedná se o fenomén, kdy je znalost faktografie minimalizována a podporováno samostatné vyhledávání informací. Měnily se metody výuky. Často převládala forma nad obsahem, což vedlo k velkému úbytku dějepisných znalostí žáků. V extrémním případě by hrozilo, že žáci budou rezignovat na potřebu jakékoli znalosti a spolehnou se ryze na vyhledávání informací.

Úkolem českého školství je vyvolat v žácích potřebu znalosti alespoň základních faktů z oboru dějin člověka a lidské civilizace, dále naučit je nejen vyhledávat, nýbrž i zpracovávat informace a ověřovat je v důvěryhodných zdrojích. Tedy naučit žáky nespoléhat ryze na internet, nýbrž naučit se orientovat v knihovnách, archivech a umět pracovat s odbornou literaturou a historickými prameny.

---

[110] Z metodického hlediska doporučuji studium práce: KRATOCHVÍL, V.: *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov. K transformácii vzťahu histórie a školského dejepisu. Bratislava: Stimul, 2004.*

[111] Viz LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 29.

Jestli tyto úkoly, nebo můžeme říci předsevzetí, kurikulární reformy byly naplněny, se snažily zjistit dva výzkumy realizované nezávisle na sobě v letech 2011 a 2012.[112]

Cílem výzkumu pro Ústav pro studium totalitních režimů[113] bylo získat přehled o stavu výuky dějin naší země po roce 1945, zmapovat vztahy mezi učiteli a principy výuky moderních dějin v České republice. Respondenty výzkumu byli učitelé základních a středních škol s různou délkou praxe. Výsledky byly zajímavé. Navíc se v mnohém shodovaly s výsledky následného výzkumu,[114] kterému se budu věnovat záhy. Jak jsem již předeslala, dle výsledků výzkumů lze posoudit, jak byla kurikulární reforma úspěšná.

Zatímco dříve se vsázelo na znalost faktografie, v současné době se stává prioritou učitelů naučit žáky vyhledávat a zpracovávat informace, umět obhájit svůj názor a vést smysluplnou diskusi. Také se mění materiály k výuce a metody, které vyučující využívají. Vedle učebnic využívají v hodinách také internet, pracovní listy, dokumentární filmy a rozhlasové pořady. Jak vyplynulo z výzkumu, takováto výuka je časově náročná jak na přípravu, tak na realizaci, což hodinová dotace na základních i středních školách nedovoluje. Limity učitelé nevnímají jen v časové dotaci, ale také ve vlastním přístupu žáků a jejich zájmu. Stejně tak vnímají u výuky moderních dějin potíž v tom, jaký postoj k nim zaujímají jiní vyučující a rodiče dětí. Protože jen škola sama o sobě jejich postoje neformuje. Žáci čelí značnému množství vlivů z médií, internetu, sociálních sítí, které intenzivně formují jeho povědomí a představy o historických událostech 20. století.

V tomto výzkumu se dle odpovědí respondentů zjistilo, že dle názoru 2/3 učitelů nebyla kurikulární reforma zcela úspěšná. Došlo k posílení mezipředmětových vztahů, což hodnotí pozitivně, ale jako výrazné negativum vnímají, že je kurikulární reforma zatížila administrativně. Ze svého pohledu však musím poznamenat, že i když učitelé hodnotí kurikulární reformu jako málo úspěšnou, je při studiu vývoje českého školství a výuky

[112] Kol. autorů: *Stav výuky soudobých dějin.* Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012; LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 - 543.

[113] Kol. autorů: *Stav výuky soudobých dějin.* Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012.

[114] LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 - 543.

dějepisu patrná určitá proměna. Hlavním aktérem vzdělávání se stávají žáci, kteří si aktivně osvojují vědomosti, prohlubují své schopnosti a dovednosti. Vyučující cílí mnohem více na vyšší stupně Bloomovy taxonomie výchovných cílů.[115] V souladu s RVP se rozvíjí kompetence žáků a myslím, že díky jejich nadefinování, si mnoho vyučujících uvědomilo, jaké kompetence lze ve výuce využívat. Spolu s nároky reformy a proměnou charakteru žáků (viz podkapitola 3.6.2 Obecné faktory ovlivňující výuku) učitelé změnili i metody práce.

Dále dle výzkumu 90 % respondentů odpovědělo, že se ve výuce dostanou k aktuálním událostem. Pokud bychom měli srovnat, jestli zájem žáků o moderní dějiny je nějak odlišný od zájmu o jiné historické etapy, tak výzkum potvrdil, že nikoli.[116] To, co žáky zajímá zejména, jsou válečné dějiny, bez ohledu na epochu, v níž se odehrávají. Dále n vzpomínky pamětníků, místní dějiny a dějiny každodennosti. I přes zájem, který projevují o tyto fenomény dějin žáci ve výuce, učitelé hodnotí, že zájem mimo školu je u žáků okrajový.

Druhý výzkum *Historické vědomí českých žáků a učitelů dějepisu a aktuální podoba výuky dějepisu na školách*[117] v mnoha oblastech koresponduje s prvním výzkumem, v některých jej rozšiřuje. Cílem výzkumu bylo *"postihnout aspekty historického vědomí žáků základních, středních, odborných škol a gymnázií, studentů učitelství dějepisu a vyučujících předmětu dějepis. Zjistit vliv pojetí historie u učitelů na pojetí minulosti u žáků a charakterizovat aktuální podobu výuky dějepisu a postihnout, do jaké míry odpovídá aktuálním, kurikulárně zakotveným teoriím dějepisného vzdělávání."*[118]

Z výzkumu vyplynulo, že žáci základních i středních škol preferují výuku světových dějin. Zcela odlišně však zněla odpověď učitelů, kteří preferují národní dějiny

[115] Bloomova taxonomie výchovných cílů viz SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika.* Praha: Grada, 2007, s. 122.

[116] Srovnej se závěry výzkumu: LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 - 543.

[117] Tamtéž.

[118] Tamtéž, s. 520.

nad světovými, a to opravdu markantně. Evropské dějiny preferují zejména vysokoškolští studenti učitelství dějepisu, ostatní skupiny dotazovaných je nepovažují zcela za zásadní.

Z další oblasti výzkumu sledující preferovanou tematickou perspektivu dějin vyplynulo, že záleží, jak dobrý je učitel vypravěč příběhů. Nejvýraznější zájem měli respondenti o osudy osobností, dějiny každodennosti, dějiny umění, vojenství, vědy a techniky, mentalit a až v konečných kategoriích politické dějiny, dějiny náboženství, hospodářské a sociální dějiny.[119]

Z hlediska oblíbenosti historických období se názor žáků a učitelů značně rozchází, což má konkrétní význam i pro téma této rigorózní práce. Zatímco žáci základních a středních škol považují za nejoblíbenější téma druhou světovou válku, učitelé nikoli, ti naopak preferují výklad dějin středověku. Vypovídá to tedy o tom, na co poukazuje odborná veřejnosti v akademickém i učitelském prostředí. Učitelé často nevědí, jak uchopit konfliktní témata dějin 20. století, na která nepanuje jednotný názor společnosti, a u nichž je pro žáky učinění si vlastního názoru prioritní oproti znalosti faktografie, i přestože ta jej neodmyslitelně doprovází. Z hlediska prevence radikalismu by se měli vyučující v rámci dalšího vzdělávání seznámit s novými fakty, metodami výuky takovýchto témat, případně se naučit využít spolupráce s paměťovými institucemi, které se zaměřují na danou problematiku.

Přestože z obou výzkumů vyplývá, že je pro učitele důležité naučit žáky diskutovat, vyhledávat a zpracovávat informace, dozvídáme se, že ve výuce převládají následující metody:

- výklad učitele
- diktování do sešitu
- diskuse
- referát
- výklad s power-point prezentací

[119] Podrobněji viz tamtéž, s. 526.

- analýza textů
- sledování filmů
- analýza vizuálních pramenů
- skupinová práce.[120]

V tomto zjištění se zrcadlí odpovědi respondentů předchozího výzkumu na otázku věnující se časové náročnosti přípravy výuky a realizace jednotlivých aktivit ve výuce. Aby vyučující stihli probrat předepsaná témata, uchylují se nejčastěji ke klasické frontální výuce, v nejhorším případě pak k suchopárnému diktování výkladu do sešitu. Ze žáka se tak stává jen pasivní příjemce informací a efektivita výuky klesá na minimum.

Protože je v současné době jedním z hlavních trendů oborové didaktiky dějepisu *"rozvíjení historického myšlení žáků s důrazem na kritickou analýzu a interpretaci historických pramenů různé provenience"*[121] zaměřily se řešitelky výzkumu i na tuto oblast. Výsledky nejsou příliš povzbudivé. Z odpovědí učitelů vyplývá, že žáci pracují s historickými prameny mnohem více, než připouští žáci sami. Nejčastěji se žáci setkají s fotografiemi, dokumentárními filmy, historickými seriály, dějepisem na internetu, krásnou literaturou, plakáty a karikaturami, avšak záleží, jakým způsobem se s nimi pracuje. Pokud si žáci historické prameny jen pasivně prohlíží, případně sledují dokumenty bez jakéhokoli následného rozboru či uvedení do kontextu nebo upozornění, na co se při sledování zaměřit, stává se z toho jen prázdná "vycpávka" ve výuce. Na to nám bohužel výzkum odpověď nedává.

Z výzkumu vyplynula jednoznačně jedna důležitá myšlenka. Pokud by respondenty byli jen učitelé, viděli bychom více méně idealizovanou výpověď, která by v mnohém odrážela aktuální trendy v didaktice dějepisu a úspěch kurikulární reformy na základních a

[120] Tamtéž, s. 529.

[121] Tamtéž, s. 532.

středních školách. Díky účasti respondentů z řad žáků základních a středních škol se odpovědi učitelů dostávají více "na zem" a přibližují se reálnému stavu.[122]

Zároveň na základě sebraných dat z obou výzkumů lze považovat dílčí prvky kurikulární reformy za naplněné. Zejména shledávám jako pozitivní, jak se učitelé naučili pracovat s RVP, jak více či méně pružně zareagovali na nové vzdělávací potřeby žáků a požadavky státu na výuku. Výzkum samozřejmě poukazuje na slabá místa kurikulární reformy. Vzhledem k tomu, že se tato reforma stále vyvíjí, je nutné považovat tyto výzkumy za velmi významný zdroj informací, jakým směrem lze pokračovat dál.

Začínající učitel

Současné školství v některých aspektech navazuje na tradice dřívějších koncepcí. Jedním z osvědčených prvků, který se dál přejímá je tzv. *institut uvádějícího učitele*. Každý začínající pedagog získával na první rok svého působení na půdě školy přiděleného uvádějícího učitele. Jedná se o služebně staršího kolegu/kolegyni, který/á mu pomáhal/a snáze proniknout do praxe. Uvádějící učitel byl svému kolegovi rádcem, oporou i dohlížitelem.

Tento institut korigovaly vyhlášky ministerstva školství č. 79/1977 Sb. a č. 61/1985 Sb. Vyhláška z roku 1985 však byla zrušena, a to vyhláškou č. 317/2005 Sb., která se již o opatřeních pro začínající učitele nezmiňuje. Aktuálně platný školský zákon z roku 2004 v § 164, odst. 1, písm. c) uvádí, že *„ředitel školy a školského zařízení odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb.“* V tomtéž zákonu v § 164, odst. 1, písm. e) je uvedeno, že *„ředitel školy a školského zařízení vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.“* Ředitelé si jsou zpravidla vědomi náročnosti pedagogické profese a tak dodržují tradici institutu uvádějícího učitele, byť neformálním způsobem. Navíc se stále rozšiřuje nabídka různých vzdělávacích seminářů a workshopů pro pedagogy, které umožňují jejich další vzdělávání.

[122] Uvědomuji si, že vliv na odpovědi ze strany žáků má zejména jejich postoj k předmětu dějepis a vzdělání samotnému. Z vlastní zkušenosti vím, že žáci často ani nevědí, co se ve výuce probíralo minulou hodinu, natož, aby dokázali odpovědět na otázku, jaké metody výuky učitelé používají či jestli pracují s historickými prameny. I přesto považuji často si odporující odpovědi žáků a učitelů za vlivný faktor při výzkumu stavu vzdělávání a výuky dějepisu v České republice.

Výše uvedený koncept se však týká začínajících pedagogů obecně. Konkrétně v oblasti výuky moderních dějin mají obzvláště začínající pedagogové velké obtíže spočívající v náročnosti uchopení témat spjatých s tímto historickým obdobím. Z jedné strany tento problém pramení z nedostatečné hodinové dotace na výuku moderních dějin, ze strany druhé z ostychu a nejistoty správného uchopení jednotlivých témat. Vyučující tak zpravidla sklouznou ke stručnému přehledu politických dějin, diskutabilním tématům se vyhýbají či je žákům předkládají jako fakt a možnost diskuse či zamyšlení se nad tím ani nenabízejí. Přitom si musíme uvědomit, že události dějin 20. století zásadně ovlivňují současné dění nejen v našem státě, ale po celém světě, že právě v období 20. století vznikly politické, kulturní a sociální fenomény, které se bytostně odráží v životě každého z nás. Orientovat se v těchto aspektech doby by mělo být povinnou výbavou každého vzdělaného člověka, aby dokázal rozlišovat mezi věcmi správnými a nesprávnými. Mám tím na mysli problematiku rostoucí rasové a jiné nesnášenlivosti, rostoucího fanatismu (pravicového i levicového), který nekriticky obdivuje diktátorské a totalitní režimy, proti nimž jsme bojovali ještě před osmadvaceti lety, a snaží se je napodobovat.

Aby se budoucí pedagogové lépe na výuku takto obtížných témat připravili, potřebovali by více praktické vzdělávání. Nemyslím tím navýšit počet hodin trávených na praxi na školách příslušných stupňů, nýbrž modifikovat teoretickou přípravu na půdě univerzit na více praktickou. Ryze teoretická příprava a složení ústní znalostní zkoušky považuji pro budoucí učitele za vysoce nedostačující. Proto bych vysokoškolské vzdělání v oblasti moderních a soudobých dějin zaměřila na seminární setkávání, nikoli frontální přednášky, aby se studenti učitelství dějepisu sami snažili najít cestu, jak pro žáky atraktivním způsobem pojmout některé kapitoly z dějin 20. století. V rámci semináře studenti dostanou zpětnou vazbu, více se zamyslí nad učením samým a při přípravě jednotlivých témat si osvojí i faktografickou znalost moderních dějin.

Inovace metod a forem výuky

Součástí kurikulární reformy byl požadavek, aby se žák stal aktivním prvkem vzdělávání. Žák má být tím, kdo bude vyhledávat a zpracovávat informace, analyzovat text, pracovat s historickými prameny a učitel mu bude na jeho cestě za vzděláním průvodcem. S tím souvisí proměna vyučovacích metod využívaných na základních a

středních školách. Dalším významným faktorem, který posouvá možnosti využívání nových metod a forem výuky, je již několik let diskutovaná a MŠMT plně podporovaná **inkluze**. Tématu inkluzivního vzdělávání se budu věnovat v následující podkapitole.

Z hlediska podnícení zájmu žáků o vzdělávání lze všeobecně říci, že by do výuky měly být intenzivněji zapojovány tzv. **aktivizační metody**. Nejen že ozvláštní výuku, vzbudí či prohloubí zájem žáků o předmět, ale také napomáhají udržet jejich pozornost. V současné době je totiž pro dnešní děti a mládež příznačné, že se čas, po který se žáci koncentrují na výuku, výrazně zkracuje, a je nutné měnit činnosti a aktivizovat žáky, aby byl vzdělávací proces co nejefektivnější.

U problematiky zapojování aktivizačních metod do školní výuky má dle realizovaného výzkumu Gracová-Labischová, 2012 význam angažovanosti vyučujících a jejich žáků v různých projektech. Jak prokázaly výsledky výzkumu v oblasti využívání aktivizačních metod nebo inovativních forem výuky, značně se rozcházejí získané odpovědi učitelů a žáků, kteří se ho zúčastnili. Jak uvádí řešitelky výzkumu: *"Ve většině případů jsme zaznamenali nesoulad v odpovědích učitelů a žáků, nejvýraznější u analýzy textových a vizuálních pramenů. Ta je samozřejmostí pro více než čtvrtinu pedagogů, ale jen desetinu studentů. Podobně čtvrtina vyučujících upřednostňuje skupinové vyučování, avšak ve škole takovou praxi zaznamenala sotva desetina žáků. Mentální mapa jako prostředek systematizace poznatků je běžně využívána - především zásluhou učitelek – 13 % vyučujících, a zkušenost s ní z výuky dějepisu má stejné procento gymnazistů. Dramatizace, didaktická hra, analýza a tvorba grafů a tabulek, stejně jako oral history jsou běžnou záležitostí pro sotva 3-4 % oslovených."*[123] Z výzkumu dále vyplývá, že 2/3 dotazovaných žáků nemají vůbec žádnou zkušenost s besedami s pamětníky. Tato tristní zjištění volají po zintenzivnění zapojování aktivizačních metod do výuky. A systémové propracování tohoto kritéria kurikulární reformy.

Problém s inovací metod a forem výuky souvisí také s **vybavením škol potřebnými pomůckami** (interaktivní tabule, nástěnné mapy, dějepisné atlasy, …) Správná metoda je taková, která vede ke splnění cíle hodiny. Vzdělávací obor *Dějepis* byl

[123] LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 530-531.

všeobecně kritizován pro přetíženost výkladem. Dějiny jsou v podstatě příběh, pohádka, vyprávění, a proto je výklad jednou z nejpříhodnějších metod výuky. Zároveň je to předmět velmi obsáhlý a metoda výkladu učitelům ušetří velké množství času.

Proti metodě výkladu však dnes hovoří argumenty, že žáci nemají dostatečnou představivost, mají problém s koncentrací a vzhledem k dnešní době vyhledávají práci s počítačem. Přestože školy modernizují své vybavení a didaktické pomůcky, není v jejich silách pořizovat počítače nebo tablety v takové míře, aby se daly využívat při běžné práci ve výuce. Dá se říci, že běžnou součástí vybavení tříd dnes bývá interaktivní tabule.

Výklad je typem transmisivního modelu výuky, který je založený na předávání hotových poznatků učitelem žákům. Žáci se tak stávají pasivními účastníky vzdělávacího procesu. Transmisivní model výuky staví na paměťovém učení, které má však na žáky krátkodobější dopad než učení, na němž se podílí aktivně (konstruktivistický model výuky). Proto jsou dnes patrné tendence zařazovat do výuky dějepisu aktivizační metody. Aktivovat žáky však můžeme již správným kladením otázek, didaktickou hrou (rychlým kvízem, cvičením krátkodobé paměti /napsat na tabuli deset žákům známých letopočtů, žákům ji na krátký čas ukázat a zase zakrýt, aby mohli soutěžit, kdo si zapamatoval více dat, a přiřazovat k datům události; velice efektivní je i promítání obrázků významných míst či historických památek nebo hra v pexeso, žáci také mohou sami namalovat historické budovy nebo sochy, které si pamatují./).

V užívání aktivizačních metod však musíme být obezřetní. Je vhodné využít krátké aktivity na "zahřátí" žáků na začátku hodiny nebo jejich "probuzení" v průběhu hodiny. Je však zcela nežádoucí, aby se význam hodiny rozplynul na úkor využití aktivizační metody. Jako příklad zde uvádím vyučovací jednotku, kdy žáci po celou dobu hodiny vyhledávali po třídě papírky s jednotlivými písmeny, z nichž na jejím konci poskládali klíčový pojem nadcházejícího tematického celku. Přínosné bylo pouze to, že zisk písmenka (právo ho hledat) byl podmíněn správnou odpovědí na otázku z předchozího tematického celku. Tato metoda však aktivizuje pouze několik žáků. Ostatním, které bychom právě aktivizační metodou měli oslovit, dává prostor splynout s davem a neangažovat se.

Aktivizačními metodami ve výuce dějepisu kupříkladu zabývají monografie **D. Dominové** *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*, 2008 nebo **L. Pozdíkové** a **Č. Brandejse** *Aktivizační metody pro výuku dějepisu*, 2007.

Pozdíková, Brandejs ve své publikaci nabízejí v praxi osvědčené aktivizační metody. Uvádí jejich časovou náročnost, výhody a nevýhody a snaží se motivovat ostatní pedagogy, aby rozšířili svůj rejstřík využívaných metod ve výuce. Mezi aktivizační metody a formy výuky například řadí:

- Skupinovou výuku – práce s textem, otázky a odpovědi, přiřazování kartiček,…
- Předepsané otázky – žáci obdrží na začátku hodiny otázky k tématu hodiny a během hodiny, kdy získávají informace z výkladu učitele, na ně odpovídají. Udržíme tak jejich pozornost a motivujeme je k zájmu o téma.
- Křížovka – žáci obdrží namalovanou mřížku a seznam otázek. Během výuky na jednotlivé otázky uslyší odpovědi a doplní je do křížovky. Odměněnou je správně vyluštěná tajenka.
- Riskuj – vhodná aktivita pro opakování tematického celku. Spočívá v tom, že si žáci zvolí okruh a náročnost otázky. Za správné odpovědi se jim sčítají body. Žáci mající předem stanovený počet bodů, za nějž jsou odměněni.
- Fotbal – hra, kdy jsou žáci rozděleni do skupin, každá skupina obdrží otázku a volí si jednoho, kdo bude odpovídat. Žáci se musí v odpovědích střídat. Získané body se zapisují na tabuli.

Výše uvedené metody jsou zvoleny tak, aby bylo zřejmé, že se jedná o metody zabírající jen krátký časový fond, případně, i když daná "hra" provází celou hodinu, nestojí daná lekce na hře samotné, nýbrž úkolem žáků je udržet během výkladu patřičnou pozornost, aby mohli hru hrát a získat odměnu (v podobě klasifikace, či vyřešení tajenky, rébusu apod.).

Zároveň u všech těchto metod může být značným problémem **nekázeň**. Vyučující by si měl s žáky předem stanovit pravidla chování, která musí dodržovat. V případě jejich porušení by měl přistoupit i k ukončení hry.

Žáci se díky těmto metodám lépe koncentrují, mají větší motivaci k učení, a jak je uvedeno výše, řada z aktivit je slučitelná s metodou výkladu učitele, takže nezabírají velké množství času.

Velmi významná je v této oblasti také **publikační činnost Asociace učitelů dějepisu**. Od roku 1997 vychází sborník prací kolektivu autorů z řad pedagogů, který vždy k předem stanovenému tématu poskytuje nové pohledy a přístupy. Snaží se tak předat kolegům v oboru zkušenosti, nabídnout alternativy metod a forem výuky a motivovat je k větší kreativitě.[124] V rámci této rigorózní práce se nemohu věnovat podrobnému rozboru všech sborníků, proto jsem zvolila poslední vydaný, který se věnuje tématu první světové války.[125]

Účelem metodiky není jen motivovat učitele k novému způsobu podání látky, nýbrž také usnadnit jim jejich přípravu, což uvítají začínající i zkušení pedagogové. Metodika je strukturována následujícím způsobem: je dělena do šesti tematických celků zahrnujících etapy, co válce předcházelo, jaký byl její průběh, závěr a důsledky. Opomenuto není ani téma legionářů, vzniku Československé republiky nebo projekty, které byly na toto téma realizovány. Na začátku každého tématu je uvedeno, s jakými materiály autor pracoval, klíčová slova pro snazší orientaci a zachycení zásadních pojmů a dovednosti, na jejichž rozvoj se při dané aktivitě cílí. Následovně jsou specifikované úkoly pro žáky a doplňující poznámky pro vyučující. Jediné, co postrádám, je uvedení u všech témat, nejen u vybraných, v jakém časovém rozmezí má být daná aktivita realizována. Její délka se dá nanejvýš odhadovat dle rozsahu v metodice. Taktéž bych preferovala jednotné členění daných témat tak, aby byla jednotná terminologie a specifikace použitých materiálů, dovedností a časové náročnosti.

Náměty, které tato metodika poskytuje, jsou velmi rozmanité a obohacující. Pokud je pedagog alespoň trochu kreativní, může je modifikovat a využít i při výuce jiných témat. Je opravdu obdivuhodné, že si pedagogové najdou při své náročné profesi čas a sepíší své zkušenosti a postřehy pro inspiraci svým kolegům.

[124] Kompletní výčet jednotlivých sborníků viz webové stránky Asociace učitelů dějepisu na www.asud.cz.

[125] MARTINOVSKÝ, P. a kol.: Metodické a didaktické inspirace. První světová válka. Nápady z praxe. Praha: ASUD, 2014.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných Inkluzivní vzdělávání

Téma, které by nemělo být v této práci opomenuto, je v předchozí podkapitole připomínané **inkluzivní vzdělávání**.[126] Inkluze je téma diskutované již od 90. let 20. století. Bohužel se dlouho nedařilo systémově inkluzi podchytit natolik, aby efektivita výuky byla maximální a akceptovatelná žáky intaktními i se speciálními vzdělávacími potřebami.

Proto MŠMT připravilo **vyhlášku č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.**[127] Jak vyplývá z jejího názvu, tato vyhláška upravuje pravidla vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaných žáků.

Vyhláška obsahuje i specifika postupů a způsobů vzdělávání těchto žáků. Dle §2 se jako první možnost stanovují tzv. **podpůrná opatření prvního stupně.**[128] V podstatě se v praxi

[126] Inkluzivní vzdělávání - vzdělávání začleňující všechny děti do běžných škol. Podstatou je změněný pohled na selhání dítěte v systému, resp. selhání vzdělávacího systému v případě konkrétního dítěte. Při neúspěchu je třeba hledat bariéry v systému, který není dostatečně otevřený k potřebám jednotlivce. Za klíčový impulz pro rozvoj inkluzivního vzdělávání je považována *Deklarace konference v Salamance 1994*, vycházející z přesvědčení, že *"běžné školy by měly vzdělávat všechny děti bez ohledu na jejich fyzické, intelektuální, emocionální, sociální, jazykové nebo jiné podmínky. Běžné školy s inkluzivní orientací jsou považovány za nejefektivnější prostředky pro potlačení diskriminujících postojů, pro vznik vstřícných komunit, vytváření začleňující společnost."* (PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2009, s. 104-105.)

[127] Nadaný žák - definice daná vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných definuje nadaného žáka následujícím způsobem: *"Za nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech."* Součástí vyhlášky jsou i opatření pro vzdělávání mimořádně nadaných žáků. Tato kategorie je vyhláškou definována takto: *"Za mimořádně nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech."*

[128] *"Podpůrná opatření prvního stupně představují minimální úpravu metod, organizace a hodnocení vzdělávání a jsou poskytována žákovi, u kterého se projevuje potřeba úprav ve vzdělávání nebo školských službách a zapojení v kolektivu. Podpůrná opatření prvního stupně nemají normovanou finanční náročnost."* (vyhláška č. 27/2016 Sb., §2)

jedná o individualizovaný přístup pedagoga k žákovi, kterým se pedagog snaží žáku zprostředkovat látku jemu dostupnými metodami (zejména z hlediska jejich náročnosti). Jedná se o snahu kompenzovat žákovi jeho obtíže v učení bez využití školského poradenského zařízení. Tento typ intervence se využívá zejména v prvních třech ročnících prvního stupně základní školy, kdy obtíže ve čtení, psaní nebo počítání, nemusí být dány zdravotním omezením žáka, nýbrž jen nevyzrálostí, která se s věkem dítěte srovná.

Pokud u žáka neuspěje intervence prvního stupně, doporučí škola žákovi nebo jeho zákonnému zástupci využít služeb školského poradenského zařízení, aby byly posouzeny jeho speciální vzdělávací potřeby. Na základě doporučení školského poradenského zařízení s informovaným souhlasem zletilého žáka nebo v případě jeho nezletilosti se souhlasem s jeho zákonného zástupce se pak poskytují **podpůrná opatření druhého až pátého stupně**. *"Podpůrná opatření se poskytují samostatně nebo v kombinacích různých druhů a stupňů v souladu se zjištěnými speciálními vzdělávacími potřebami žáka. Konkrétní druh podpůrného opatření lze poskytovat pouze v jednom stupni."*[129]

Pokud potíže přetrvávají, je nutné využít školského poradenského zařízení, které posoudí speciální vzdělávací potřeby žáka. Může doporučit, aby byl pro žáka vypracován **individuální vzdělávací plán** (§ 3). V individuálním vzdělávacím plánu jsou vymezeny změny obsahu vzdělávání žáka, upraveno časové rozvržení vzdělávání, stanoveny metody a formy výuky a také způsoby hodnocení žáka. Důležité je, že vzdělávání žáka probíhá za kooperace se školským poradenským zařízením, přičemž již v individuálním vzdělávacím plánu je uvedeno jméno pracovníka, který se školou spolupracuje.

Díky podpoře inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se ve školních třídách již neobjevují výjimečné případy specifických poruch učení, poruch chování nebo lehkých mentálních retardací. Ve třídách se stává prakticky běžnou součástí výuky **asistent pedagoga**.[130] Jedná se o institut, který tato vyhláška upravuje taktéž. *„Asistent pedagoga*

[129] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, §2, odst. 4.

[130] Asistent pedagoga - "Předpokladem pro výkon asistentské činnosti je získání odborné kvalifikace: a) vysokoškolským studiem bakalářského stupně v pedagogických oborech; b) vyšším odborným vzděláváním pedagogického nebo sociálního zaměření; c) středním vzděláním v oboru. Asistentem se může stát i osoba se základním vzděláním po absolvování akreditovaného programu dalšího vzdělávání." (PRŮCHA, J. –

poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb.“[131] Jak je vyhláškou stanoveno, asistent pedagoga se může věnovat více žákům ve třídě, maximálně však čtyřem.

Vedle asistenta pedagoga existuje tzv. **osobní asistent žáka**, který pracuje výhradně s konkrétním žákem. Není výjimkou, že tento asistent doprovází žáka do školy, pomáhá mu s převlékáním v šatně, absolvuje s ním výuku, přičemž se snaží žákovi zprostředkovat danou látku takovými metodami a formou, aby byla žákovi maximálně srozumitelná. Stejně tak mohou žáka doprovázet na akcích pořádaných školou nebo jej doprovázet ze školy domů, případně s ním absolvují domácí přípravu.

Vyhláška též upravuje **vzdělávání žáků s poruchou sluchu a žáků neslyšících**, přičemž umožňuje jejich vzdělávání jim srozumitelným způsobem komunikace, tedy v českém znakovém jazyce. Také ustavuje právo žáka na tlumočníka do českého znakového jazyka. Pokud neslyšící žák preferuje čtený český jazyk, má právo na zajištění přepisovatele, kterými mu doslovně přepíše výklad učitele.[132]

V § 17 jsou uvedena **pravidla organizace vzdělávání** žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními:

WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009, s. 20). "Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou: pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků s komunitou, ze které žák pochází; pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí; pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku, žák je při tom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti; nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou a místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školského služby; další činnosti uvedené v jiném právním předpisu." (Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, §5, odst. 3)

[131] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, §5.

[132] Viz tamtéž, §8.

1) *"Ve třídě, oddělení nebo studijní skupině se může vzdělávat zpravidla nejvýše 5 žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně, a to s přihlédnutím ke skladbě těchto podpůrných opatření a povaze speciálních vzdělávacích potřeb žáků.*
2) *Počet žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně však nesmí přesáhnout jednu třetinu žáků ve třídě, oddělení nebo studijní skupině.*
3) *Ve třídách, odděleních a studijních skupinách mohou vykonávat pedagogickou činnost souběžně nejvýše 4 pedagogičtí pracovníci*
4) *Omezení podle odstavců 1 a 2 se neuplatní u školy, které v jeho plnění brání plnění povinnosti přednostního přijetí žáka podle § 34 odst. 4 nebo § 36 odst. 7 zákona, a dále u střední školy, konzervatoře nebo vyšší odborné školy.*
5) *Ve třídě, oddělení nebo ve studijní skupině, která není zřízena podle § 16 odst. 9 zákona, se mohou s přihlédnutím k rozsahu speciálních vzdělávacích potřeb žáků vzdělávat nejvýše 4 žáci uvedení v § 16 odst. 9 zákona. Omezení podle věty první se neuplatní u školy, které v jeho plnění brání plnění povinnosti přednostního přijetí žáka podle § 34 odst. 4 nebo § 36 odst. 7 zákona, a dále u střední školy, konzervatoře nebo vyšší odborné školy."*[133]

§ 18 specifikuje výjimku, která umožňuje navýšení počtu asistentů pedagoga v jedné třídě o jednoho v případě, že ve třídě bude více žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními 2. až 5. stupně větší než pět.

Jak zákon stanovuje, počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nesmí přesahovat čtvrtinu maximálního možného počtu všech žáků ve třídě.[134] V § odst. 4 je také uvedeno, že *"ve třídě mateřské nebo střední školy, oddělení konzervatoře nebo studijní skupině vyšší odborné školy se mohou žáci s různými znevýhodněními uvedenými v § 16 odst. 9 zákona vzdělávat bez omezení."*[135] Zároveň je v § 19 specifikováno, že ve třídách

[133] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 17.

[134] Viz tamtéž, §19.

[135] Tamtéž.

určených vzdělávání žáků s mentálním postižením, nesmí být vzděláván žák bez mentálního postižení.

Jak již vyplývá z jednotlivých ustanovení zákona č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, je zcela zřejmé, že školy musí reagovat na zcela novou situaci, kdy mají výrazně heterogenní třídy s poměrně značným počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (až 25 %), kdy ve třídě není jeden pedagog, případně osobní asistent žáka, ale stává se běžnou praxí, že ve třídě může být několik asistentů pedagoga a samozřejmě, vyžaduje-li to situace i osobních asistentů žáků. Tedy v podstatě příprava pedagoga zahrnuje i společnou přípravu ve spolupráci s asistenty, jejichž účelem je zpřístupnit vzdělávací obsah žákům se speciálními vzdělávacími potřebami jim přístupnou a srozumitelnou formou v pro ně únosném rozsahu. Což zvyšuje náročnost práce pedagogů.

Zároveň vzhledem k náročnému administrativnímu procesu, ať už se to týká stanovení podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, posuzování žádostí o poskytnutí podpůrných opatření druhého až pátého stupně nebo vyrozumění žáka či jeho zákonného zástupce po podání jejich žádosti o:

a) *"organizaci vzdělávání, rozdílech ve srovnání se stávajícím vzděláním a souvisejících organizačních změnách,*

b) *struktuře školního vzdělávacího programu a skladbě předmětů včetně předmětů speciálně pedagogické péče,*

c) *možnostech školy zabezpečit poskytování podpůrných opatření doporučených pro vzdělávání žáka,*

d) *dopadech vzdělávání ve škole, třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené podle § 16 odst. 9 zákona na možnosti rozvoje vzdělávacího potenciálu žáka a*

e) *možnostech dalšího vzdělávání a profesního uplatnění,"*[136]
je zřejmé, že je nutné s ohledem na počet žádostí přijmout specializované pracovníky, kteří se budou věnovat výhradně této záležitosti.

Zároveň je velmi striktní krátká **lhůta na vyrozumění** stanovená v maximální výši sedmi dnů od doručení žádosti o podpůrná opatření. To u některých škol zejména v počáteční fázi zavádění inkluze může vyžadovat i více než jednoho odborného pracovníka určeného výhradně této agendě. Také si musíme uvědomit, že každé vyrozumění musí být originál, není možné využít nějaké šablony, protože co žák, to speciální přístup. I když lze chápat, že je nezbytné nenechat žáka čekat ve vzdělávacím systému, který nevyhovuje jeho potřebám, a nabídnout mu v co nejkratším možném čase adekvátní alternativu s uvedením všech důsledků včetně jeho uplatnitelnosti na trhu práce, považuji sedmidenní lhůtu stanovenou zákonem za příliš krátkou.

Jak vyplývá z výše uvedeného, inkluzivní vzdělávání znamená značné **ztížení práce pedagogů**. Musí si dělat speciální přípravy, učit se pracovat novými metodami a formami, spolupracovat s asistenty pedagoga, školním psychologem, speciálním pedagogem, školským poradenským centrem v míře větší, než museli dosud. Také se stává nezbytným, aby učitelé změnili nejen svůj vlastní přístup, nýbrž **adaptovali stávající třídní kolektivy** na nově vzniklou situaci, kterou integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přináší.

Vyhláška podrobně specifikuje organizaci vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků. Upravuje postup při hodnocení jejich nadání, které tvoří školské poradenské zařízení a stanovuje náležitosti individuálních vzdělávacích plánů, které škola ve spolupráci se školským poradenským zařízením, školním psychologem a speciálním pedagogem pro žáka připraví.

Je otázkou, jestli je v silách škol, aby nabídly adekvátní vzdělávání intaktním žákům, žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a nadaným žákům zároveň, či to v důsledku povede k volání po specializaci škol na vzdělávání žáků jen s určitým typem

[136] Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, § 21.

vzdělávacích potřeb. Což by však vedlo opět k segregaci, které se tolik současná vzdělávací politika MŠMT brání.

Užívání učebnic a interaktivita ve výuce

Jak vyplynulo z kapitoly o historickém vývoji výuky dějepisu, nebylo vždy naprostou samozřejmostí, jako je dnes, aby měli žáci k dispozici učebnice. Přestože jsou dnes dosažitelné takřka pro všechny žáky, není zcela běžné, že by je ve výuce všichni využívali. Dále se také zvyšuje rozmanitost typů učebnic dějepisu pro školy všech stupňů, typů a zaměření.

Zajištění učebnic a učebních textů je plně v kompetenci ředitele školy. Výběr učebnic musí vycházet ze schváleného seznamu MŠMT, který je přílohou školského zákona. Jedná se o učebnice a učební texty pro základní a střední vzdělávání, které jsou opatřeny tzv. schvalovací doložkou MŠMT. Tato doložka potvrzuje, že učebnice a učební texty jsou v souladu s cíli vzdělávání stanovenými příslušnými RVP a právními předpisy.[137] Školy mohou využívat učebnice a učební texty, které z daného seznamu nevychází a zároveň nejsou v rozporu s cíli vzdělávání ani platnou legislativou.

Žákům základních škol jsou učebnice bezplatně zapůjčovány po celou dobu školní docházky, a to vždy pro daný školní rok. Avšak §27 školského zákona stanovuje povinnost využívání učebnic jen pro žáky základních škol. Jejich užívání na středních školách je ponecháno na zodpovědnosti jednotlivých studentů. Ředitel střední školy je povinen zajistit učebnice nejméně pro 10 % školy. Tyto učebnice mají být bezplatně zapůjčovány žákům se sociálním znevýhodněním a v hmotné nouzi.

A právě v této rigorózní práci bych se chtěla věnovat otázce využívání učebnic a učebních textů na středních školách. *"Dějepisná učebnice je didakticko-historický text, mající multimodální charakter a multifunkční určení. (...) Učebnice jednak prezentuje výsek plánovaného obsahu vzdělávání (kurikula), jednak funguje jako didaktické médium (informační, stimulační a řídící funkce)."*[138] Učebnicím jsou připisovány mnohé funkce

[137] Viz §27zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Praha, 2004.

[138] LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, s. 44 - 45.

zásadní pro úspěšnost a komplexnost vzdělávacího procesu, stejně tak pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. Jak uvádí Labischová - Gracová (2010), opírá se současná didaktika dějepisu o Michovského.[139] Ten učebnicím připisuje z didaktického hlediska tyto funkce:

- organizační
- didaktické
- informativní
- metodologické
- formativní.

Já se přikláním k podrobnější charakteristice členění funkcí učebnic dle D. D. Zujeva:[140]

1) **Informační funkce:** učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání.

2) **Transformační funkce:** učebnice v žákům srozumitelném jazyce a adekvátní míře zprostředkovává poznatky vědy.

3) **Systematizační funkce:** učebnice rozčleňuje látku mezi jednotlivé ročníky či stupně školy – pomáhá utvářet vzdělávací systém.

4) **Zpevňovací a kontrolní funkce:** učebnice umožňuje žákům pod vedením učitele osvojovat si určité poznatky a dovednosti, procvičovat je a kontrolovat míru jejich osvojení.

5) **Sebevzdělávací funkce:** učebnice by měla vést žáky k vlastnímu zájmu o studium a motivovat je k němu.

6) **Integrační funkce:** učebnice napomáhá pochopení a integraci informací, které žáci načerpají z různých zdrojů a pramenů.

[139] Viz tamtéž, s. 45.

[140] Viz PRŮCHA, J.: Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998, s. 21 - 22.

7) **Koordinační funkce:** učebnice zajišťuje koordinaci při využívání dalších didaktických prostředků, které na ni navazují.

8) **Rozvojově výchovná funkce:** učebnice pomáhá rozvíjet morální a hodnotové postoje žáků, přispívá k celkovému rozvoji osobnosti.

Jak naznačuje tato diferenciace funkcí učebnic, jsou tyto edukační materiály pro vzdělávací proces stěžejní.

V roce 2012 jsem v rámci své diplomové práce realizovala dotazníkové šetření určené středoškolským pedagogům.[141] Oslovení vyučující gymnázií a středních odborných škol uvedli, že učebnice ve výuce využívá 58 % žáků (počet odpovědí však u jednotlivých dotazníků osciloval mezi 0 – 100 %). S ohledem na častou absenci učebnic využívali pedagogové ve svých hodinách další didaktické materiály a interaktivní pomůcky. Pedagogové uvedli, že ve své výuce užívají:[142]

a) Mapu – 100 %
b) Videoprojekci (dokumenty, zpravodajství, filmy) – 96 %
c) Jinou literaturu (např. beletrii) – 75 %
d) Analýzu dokumentů (Ústava ČR, charty, mezinárodní smlouvy,…) – 73 %
e) Novinové články – 60 %
f) Pracovní listy, které si vytváří sami – 56 %
g) Interaktivní tabuli – 50 %
h) Besedy s osobnostmi (pamětníci, politici, vojáci,…) – 42 %
i) Pracovní listy vytvořené jinou vzdělávací institucí - 35 %
j) Edukační programy různých organizací – 21 %
k) Počítačové programy – 19 %.

[141] Kompletní analýza dotazníkového šetření včetně grafického znázornění viz příloha č. 1.

[142] Uvedené údaje vychází opět z dotazníkového šetření v roce 2012.

Interaktivita ve výuce je v současné době nezbytná. Jak je uvedeno v kapitole o inovacích metod a forem výuky je aktivizace účastníků vzdělávacího procesu prostřednictvím interakce mezi žáky samými či didaktickým a jiným materiálem důležitá. Uplatňování dalších materiálů a interaktivních metod ve výuce potvrzují i výše uvedené údaje z dotazníkového šetření.

Frontální výuka byla, je a stále bude významnou součástí vzdělávacího procesu, avšak prosazuje se větší individualizace výuky. Akcent je kladen na vyhledávání informací samotnými žáky a jejich následné zpracování. Upřednostňuje se skupinová, individuální a projektová forma výuky tak, jak ji umožňuje časová dotace daného vyučovacího předmětu na daném typu školy.

Vedle práce s historickými prameny, analýzy dokumentů apod. má na žáky velký vliv objektové učení. Využívání replik historických předmětů ve výuce se vyučujícím osvědčuje bez ohledu, na jakém stupni vzdělávání se pohybují. Ze své zkušenosti mohu doložit vliv objektového učení na motivaci žáků. V praktické části této práce se věnuji projektu *Dotkni se 20. století!* a své autorské vzdělávací aktivitě *Vzpomínky na 80. léta v Československu.* V rámci prvotní motivační lekce s žáky jsem pracovala s tzv. muzejními kufříky.[143] Tyto muzejní kufříky byly připraveny pro prezentaci klíčových okamžiků moderní historie naší země. Ukrývaly v sobě předměty uvádějící žáky do jednotlivých dekád 20. století. Připraveny byly kufříky k rokům 1918, 1938, 1948, 1968 a 1989. Pro usnadnění práce s nimi jsem ve spolupráci s dalšími autory sepsala metodiku pro učitele, která jim měla usnadnit přípravy práce s kufříky, a zároveň jim nabídla široké spektrum možností, jak interaktivním způsobem výuku s kufříky vést.[144]

3.6.2 Obecné faktory ovlivňující výuku

Termín "obecné faktory" je v této práci užit pro označení jevů, které jsou přítomné na školách všech stupňů a typů bez ohledu na místo a čas, a které spadají do kategorií

[143] Podrobněji o muzejních kufřících viz: Dotkni se 20. století!; Otevři si dějiny. *Dotkni se 20. století!; Otevři si dějiny.* dostupné online: http://dvacatestoleti.eu/otevri-si-dejiny/ [3.6.2016].

[144] viz KULHAVÁ, Z. – MARTINOVSKÝ, P. – KOJAN, V. – TROUSILOVÁ, J. – MALÝ, I.: *Antologie příkladů dobré práce s výukovým materiálem „Předměty vyprávějí“. Příklady dobré praxe k interaktivní sadě „muzejní kufřík“.* Praha: Národní muzeum, 2014.

oborů pedagogiky, psychologie a sociologie. Tyto faktory uvádím proto, že považuji za důležité si uvědomit, že učební proces neovlivňuje jen školská legislativa, odbornost učitele, používané učebnice, ale také samotní žáci a jejich rodinné zázemí. Obecnými faktory ovlivňujícími výuku mám na mysli kupříkladu:

- Ne/kázeň
- Heterogennost třídy v oblasti intelektových schopností
- Počet dětí ve třídě
- Šikana
- Spolupráce s rodiči
- Patogenní vlivy – alkoholismus, distribuce a užívání drog a jiných návykových látek.

Vyjmenované faktory spolu velmi úzce souvisí. V otázce kázně, šikany a jiných patogenních vlivů je důležité nezanedbat **prevenci**, ať už formou třídnických hodin organizovaných na bázi komunitních setkání, kdy se žáci s vyučujícím mohou bavit o čemkoli, naprosto otevřeně, bez lhaní, zastrašování a urážek, nebo prostřednictvím pravidel, která si vytvoří celá třída společně, a tím spíš je přijme za své.

Na střední škole, kde se i třídní učitel setkává s žáky značně sporadicky (na hodinách vlastního předmětu či třídnických hodinách, které jsou však často podřízeny řešení organizačních záležitostí, jako jsou školní akce různého typu nebo absence žáků), není tolik prostoru pracovat s žáky soustavně a cíleně na ně výchovně působit. Proto je vhodné, aby se na žáky působilo v kontextu celé školy, ať už školním řádem, výzdobou chodeb a učeben či volbou preventivně působících programů pro jednotlivé ročníky.

Během své dvouleté praxe muzejního pedagoga v Muzeu východních Čech v Hradci Králové jsem odvedla bez mála 400 edukačních programů pro školy všech stupňů a typů. Délka programu byla 60 - 90 minut. U každého programu jsem vyžadovala, aby byl přítomen pedagog. Nejen kvůli jeho zákonné zodpovědnosti za žáky, ale také kvůli tomu, aby si mohl užít roli pozorovatele. Programy jsem zpravidla vedla s kolegyní a

nepotřebovala jsem součinnost pedagoga. Díky tomu měl možnost pozorovat chování třídy.

Velice zajímavé to bylo u zážitkových programů ve výstavách, kde žáci tvořili určitý produkt, ať už to byla prezentace výsledků bádání nebo nějaký kresebný či jiný výtvarný výtvor. Velmi často bylo dobře pozorovatelné, jaké vztahy žáci mezi sebou mají. Ať už při rozdělování do skupin, nebo při pohybu třídy jako celku po výstavě. V mnoha případech bylo opravdu znatelné, pokud někdo do kolektivu "nezapadal".

Takových příležitostí mohou pedagogové využít, aby si učinili nový vhled do třídy jako organismu. Víme, že v průběhu docházky se realizují sociometrická měření třídy, na školách jsou přítomni metodikové prevence, výchovní poradci, školní psychologové. Návštěva edukačního programu v muzeu či jiné instituci může poskytnout vyučujícím nový pohled na třídu. Z hlediska prevence patogenních jevů, jako je např. šikana či jiné příčiny nekázně, velmi tuto zkušenost pedagogům doporučuji.

Zároveň považuji za vhodné, aby pedagogický doprovod tvořili vyučující, kteří s žáky skutečně pracují. Velký vliv na chování skupiny má právě to, pokud je doprovází pedagog, který v dané třídě neučí žádný předmět. Žáci pak využívají částečně anonymity, kterou jim neznalost třídy suplujícím pedagogem umožňuje, a nezřídka i benevolence pedagogického doprovodu, který si chce exkurzi jen odsloužit. Tento jev je patrný zejména u třídy, kterou vede třídní učitel spolu s dalším kolegou z jiné třídy, při programu, kdy se žáci dělí do dvou skupin. Zatímco program s jednou skupinou probíhá ve výstavě, druhá skupina pracuje ve výtvarné dílně. Po čase se skupiny vymění. Jako muzejní pedagog mám možnost pozorovat rozdíly v kázni skupiny doprovázené třídním učitelem a skupiny, kterou vede druhý učitel. Zatímco skupina vedená třídním učitelem je více disciplinovaná a snaží se během programu uspět, druhá skupina se pohybuje po výstavě volněji, nesoustředí se tolik na výklad ani nemá tak výrazné ambice odpovídat na položené otázky nebo řešit úkoly.

Návštěva muzea či jiné instituce může být pro pedagogy inspirativní. Může jim poskytnout nadhled. Avšak rozhodně neřeší problém s kázní, ani nelze říci, že nutně musí vyučujícím odhalit problémy skupiny. Výše uvedený text je spíše výsledkem mých dvouletých pozorování a doporučení, aby vyučující i při mimoškolních akcí byli obezřetní

a všímaví. Mnohé to může napovědět. Problém s kázní je však mnohem komplexnější a vyžaduje dlouhodobější, a hlavně soustavnou práci.

Učitelé si často stěžují, že pro neustálé udržování kázně nemají čas na samotné učení. Nekázeň má mnoho příčin:

- **Nuda**. Nuda může být existenční (dlouhodobá) nebo situační (momentální). Když se žáci nudí, mají rozptýlenou pozornost (malují si do sešitu obrázky či ornamenty, posílají si psaníčka, stáhnou se do svého světa fantazie nebo ventilují svou nudu formou agrese vůči učiteli či spolužákům). Jakmile učitel zaznamená ve třídě ruch nebo si všimne, že žáci nevěnují pozornost jeho výkladu, je vhodné zastavit, vrátit se a zjistit, kde se v tématu ztratili, nebo jim nabídnout krátkou aktivizační hru, která jejich zájem opět vyvolá.
- **Žáci se specifickou poruchou učení, poruchou pozornosti často doprovázené hyperaktivitou (ADD, ADHD)**. Tito žáci mají problém s udržením pozornosti po delší čas, a to i na středních školách. Jsou snadno unavitelní, jednostranný průběh vyučování (např. převažující výklad) je pro ně náročný a nevhodný. Jejich reakce jsou často podobné jako u projevů nudy, avšak zejména u žáků s poruchami chování mají intenzivnější průběh.
- **Problémy s motivací**. Běžně může dojít ke konfliktu jednoho a více pozitivních i negativních motivačních faktorů, které žáky od vzdělávacího procesu oddalují (hlad, závislost na počítači, mobilním telefonu apod., strach z návštěvy lékaře, touha po odpoledním setkání s přítelem, problémy v rodině, potřeba afiliace – pozitivních vztahů, strach z neúspěchu, potřeba úspěchu a mnoho dalších).

Problém s kázní není jen záležitostí těchto tří faktorů. Existují i další vlivy působení, avšak vzhledem k zaměření této práce se jim nebudu více věnovat. Je to právě učitel, kdo stanovuje hranice, v nichž bude vzdělávací proces probíhat, a záleží jen na něm, jak bude trvat na jejich dodržování. Je vhodné sestavit se třídou vlastní pravidla chování (ve třídě i mimo ni). Žáci tím spíš přijmou pravidla za svá a budou se jimi řídit.

Heterogenita třídy a **počet žáků** ve třídě jsou dnes také velkým problémem. České školství v posledních letech velmi podporuje **inkluzi**[145] - vzdělávání intaktních žáků spolu s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (žáci s diagnózou ADD/ADHD, Downovým syndromem, poruchou autistického spektra, lehkou mentální retardací nebo fyzicky postižení či imobilní žáci). Zároveň narůstá počet žáků se specifickými poruchami učení (SPU) jako je např. dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie a jiné. Aby škola naplnila normativy a získala dostatečný přísun financí potřebných pro chod instituce, snaží se naplnit třídy, pokud možno co nejvíce.

Inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je jistě velice přínosná myšlenka, avšak musí být dobře propracovaná a pro žáky i učitele musí být vytvořeno adekvátní vzdělávací prostřední. Některé základní školy vytvořily pro žáky s SPU speciální třídy, kam dochází na daný předmět (nejčastěji čtení, psaní, český jazyk a matematiku). Na ostatní předměty jsou přítomny ve své kmenové třídě. Dále některé základní školy v součinnosti s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP) zajišťují na její doporučení pro konkrétní žáky se speciálními vzdělávacími potřebami přítomnost pedagogického či osobního asistenta v hodinách. Tato osoba je financována z rozpočtu školy. Bohužel stále je to velmi finančně podhodnocená profese. Navíc některé školy v rámci integrace přijímají více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, než mají k dispozici asistentů, což často vede k tomu, že asistenti dochází za žáky jen na vybrané hodiny. To např. u žáků s aspergerovým syndromem či těžkou poruchou chování a koncentrace může ve výuce způsobovat značné potíže. V důsledku se to dotýká i intaktních žáků, kterým tito žáci stěžují podmínky pro vzdělávání. Vedení škol se snaží dodržovat normy poměru integrovaných a intaktních dětí, avšak i přes to je práce v těchto třídách pro vyučující velmi náročná a neumožňuje jim postupovat ve výkladu takovým tempem, jakým by bylo možné, pokud by byla inkluze žáků se speciálními vzdělávacími potřebami lépe personálně zajištěná a žáci by měli k dispozici optimální kompenzační pomůcky pro své studium.

S inkluzí souvisí i osvěta mezi všemi žáky. Žáci by měli být seznámeni s typem handicapu, kterým jejich spolužák/spolužačka trpí. Měli by obdržet veškeré informace pro

[145] Po teoretické stránce je inkluzivní vzdělávání rozpracováno analýzou vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných v kapitole věnované této vyhlášce.

ně srozumitelnou formou. Stejně tak odpovědi na veškeré otázky. Tuto osvětu by ve třídě měl zajistit školený výchovný poradce nebo školní psycholog. Často tuto práci zajišťují ve spolupráci s třídním učitelem, který má se svými žáky osobnější vztah a lépe je zná. Tato osvěta se netýká jen výše uvedených skupin žáků, nýbrž i žáků se zdravotním znevýhodněním (žáci s poruchou zraku či nevidomí, žáci s poruchou sluchu či neslyšící, fyzicky handicapovaní, imobilní a další). Jedná se např. o informovanost, jak se chovat k asistenčnímu psu, jak udržovat pořádek ve třídě, jak s žáky s poruchou sluchu či zraku komunikovat. Díky takovéto osvětě, a hlavně osobní zkušenosti s těmito spolužáky, můžeme výrazně přispět formování osobnosti žáků. Apelovat na jejich hodnoty a motivovat je k větší toleranci a uvědomělosti.

Odlišná situace je na středních školách, zejména gymnáziích. Na středních školách se zpravidla nebere ohled na SPU, ADD/ADHD, ani nezajišťují kompenzační pomůcky nebo osobní asistent. Osobního asistenta tedy musí žákům financovat rodič. Žáci se speciálním vzdělávacími potřebami nejsou však jedinou velkou otázkou. Přístup k těmto žákům a umožnění jejich dalšího studia, pokud to jejich intelektové možnosti dovolují, musí všechny střední školy bez ohledu na typ nebo zamření stále propracovávat.

V souvislosti s intenzivní inkluzí považuji za nezbytné uvést fakt, že je třeba prostřednictvím celoživotního vzdělávání poskytnout učitelům možnost studia této problematiky. I pro zkušeného pedagoga přináší inkluze mnoho nového a je jen na něm, jak se s naprosto novým uskupením, navíc rychle se proměňujícím uskupením, žáků ve třídě, vypořádá. Mění se metodické přístupy, učitel musí nově uvažovat, jaké zvolí formy výuky, a u dějin 20. století i to, jak jednotlivá témata žákům zprostředkuje.

Stejně tak by měla být modifikována vysokoškolská příprava studentů učitelství pro základní a střední školy, aby se lépe připravili na praxi a orientovali se i v problematice speciální pedagogiky. Vzhledem k tomu, že se inkluzivní vzdělávání stává součástí českého školství, je nutné, aby se specielní pedagogice studenti učitelství věnovali v několika semestrech, nikoli jen jednom, který jim poskytne základní přehled o specifických potřebách žáků, ale neumožní jim to zabřednout do té problematiky více a připravit se na reálné situace ve školách.

Velkou otázkou se však stává i **heterogenita třídy**. Počet dětí ve třídách se pohybuje mezi 25-33 žáky dle toho, jaká populační vlna dorůstá do daného věku. Učitelé pracují s velmi heterogenními kolektivy, ať už národnostního, intelektového, nebo fyzického charakteru. S nadsázkou učitelé říkají, že nastává doba, kdy intaktní děti půjdou spočítat na prstech jedné ruky a všichni ostatní žáci budou mít speciální vzdělávací potřeby.

Proměňuje se i samotný přístup ke speciálním vzdělávacím potřebám žáků. Zatímco dříve se za ně žáci i rodiče styděli a nechtěli si připouštět, že by dítě nějaký zvláštní přístup potřebovalo, dnes jakmile má žák nějakou potíž s učením, začnou se před učitelem "ohánět papíry“ z pedagogicko-psychologické poradny a vyžadují pro žáka úlevy. Nechci celou věc bagatelizovat. Jsem si vědoma, jakých křivd se ještě před 20 lety pedagogové na dětech dopouštěli, jen se snažím popsat aktuální situaci, které musí žáci i učitelé čelit.

Markantně je heterogenita třídního kolektivu patrná na gymnáziích. Aby školy naplnily kapacity a získaly od státu potřebné finanční prostředky, berou do svých řad žáky, kteří by ještě před pár lety na gymnáziu neuspěli. Třída je tak velice rozrůzněná, což souvisí s volbou náročnosti látky, jejího množství a způsobu předávání. Intelektové kapacity žáků se rok od roku snižují. Žáci si pamatují čím dál tím méně informací, věří, že vše najdou na internetu, avšak už nepracují na ověření informací, ani s nimi neumí nakládat. Učitelé proto, vedle předávání informací, musí žáky vést k tomu, jak je vyhledávat, ověřovat je a pracovat s nimi.

Takto smíšené třídy výrazněji více vyžadují **individualizovaný přístup**, než tomu bylo dříve. Individualizovaný přístup v heterogenních třídách vyžaduje od pedagoga vícestupňovou přípravu, výborné organizační schopnosti a pracovní návyky žáků. Těmto požadavkům však neodpovídá platové ohodnocení učitelů. Toto téma se stalo jedním z aktuálních témat jednání probíraných mezi školskými odbory a českou vládou.

Vlivem výše uvedených faktorů ovlivňujících výuku je více než dříve potřebná konstruktivní **komunikace s rodiči žáků**. S tím souvisí i přítomnost metodiků prevence, výchovných poradců a školních psychologů na základních i středních školách. Mimoto dalšími úkoly je součástí jejich práce také **prevence patogenních jevů**, která úzce souvisí

s komunikací s rodiči. Soudobým cílem některých škol, a mělo by být podporováno, aby se tak stalo obecným územ, je, aby se stal rodič partnerem školy. Vhodné je pořádat různé akce školy v součinnosti s rodiči, probudit v nich zájem o vzdělávání svých dětí a školu, kterou navštěvují. Kontakt s vyučujícími na třídních schůzkách není v současné době dostačující. A to jak na základních, tak i středních školách.

Spolupráce s některými rodiči je pro pedagoga složitá, a někdy se stává, že samotní rodiče sabotují společné úsilí učitele a žáka. Nedovoluji si generalizovat, rodiče gymnazistů zpravidla ctí hodnotu vzdělání, řada z nich však vidí svůj a žákův podíl na úspěchu, oproti tomu za neúspěch kritizují učitele – jeho špatný výklad, nevhodný přístup, přílišnou obtížnost látky, dokonce i zasednutí si na žáka. Je řada »větrných mlýnů«, s nimiž se učitel musí potýkat. Výše uvedené je jen nástin faktorů, kterých je bezpočet.

3.7 Didaktická analýza učebnic a analýza jejich funkcí

Analyzované učebnice byly vybrány převážně na základě výsledků dotazníkového šetření (viz kapitola č. 4). Jedná se o publikace, které využívají pedagogové gymnázií a středních odborných škol nejvíce. Učebnice jsou řazeny abecedně dle jmen autorů. Každá učebnice je podrobena didaktické analýze a analýze jejích funkcí. V rámci didaktické analýzy je sledována především logičnost uspořádání jednotlivých kapitol a jejich obsah, grafické zpracování učebnice, jazyková vybavenost a didaktické zpracování. Z didaktické analýzy vyplývá analýza funkcí učebnice. Některé sledované aspekty se proto v obou částech analýzy opakují, což není zapříčiněno nedbalostí, nýbrž se jedná o záměr podrobně popsat a zdůvodnit jednotlivé závěry. Srovnání sledovaných jevů u jednotlivých učebnic je uvedeno v příloze č. 18: *Tabulka srovnání pozorovaných jevů (didaktická analýza učebnic)*.

3.7.1 ČAPEK, V. - PÁTEK, J.: Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje. Praha: Scientia, 2001

Didaktická analýza učebnice

Učebnice prof. Čapka a doc. Pátka je opatřená schvalovací doložkou MŠMT č. j. 20 078/2001 – 23. Učebnice je členěna do 6 kapitol, zahrnujících období od starověku až po moderní dějiny 20. století (do roku 1993). První kapitola je zasvěcena vymezení obsahu

předmětu dějepisu a rozměru pojmu dějiny. Úvod do studia historie je pro budování historického vědomí u žáků důležité, a je tedy nedílnou součástí dějepisu. Žáci se v rámci tohoto prvotního seznámení s dějepisem a dějinami seznámí i se základní terminologií nezbytnou pro další studium (pojmy mýtus, pramen, periodizace dějin a další). V této úvodní kapitole autoři cílí i na hodnoty a postoje žáků tím, že se jim snaží ukázat, jak je práce historika důležitá, složitá a skutečně mravenčí. Uvádí úskalí dějin a historie jako takové – politická ideologizace, dějiny na objednávku, pestrost milníků jednotlivých period dějinného vývoje apod. Snaží se žákovi ukázat, že historik musí umět číst mezi řádky, když studuje dokumenty, a musí se dokázat podívat na události očima pozorovatelů té které doby, ne očima dnešního člověka. Vede žáka, aby si uvědomil, že se dějiny odehrávaly v prostoru a čase.

Základní učivo je po stranách orámované červeně, standardní text je označen černým orámováním a rozšiřující učivo je označeno šedě. Toto grafické rozlišení usnadní čtenáři přehlednost, zároveň vymezuje text určený jednoletému a dvouletému kurzu. Aby autoři usnadnili pedagogům plánování učiva, uvádí jako mezník poloviny kurzu (v případě jednoletého kurzu po pololetí, v případě dvouletého kurzu po ročníku) Velkou francouzskou revoluci (1789).

Učebnice má sloužit pochopení smyslu dějin.[146] Autoři se snaží dějiny postihnout v příčinných souvislostech. Cílí na to, aby žáci dokázali porozumět současnosti, tudíž věnují značnou část textu (1/3) moderním dějinám. Autoři si uvědomují, jak důležité je, aby žáci formovali své postoje k minulosti a názory na ni. Tomu napomáhají i otázky a úkoly v závěru kapitol. Vedou žáky k samostatnému zamyšlení nad tématem, vyhledávání dalších informací a ujasňování si nabytých poznatků z každé kapitoly. Průměrný počet otázek v jednotlivých kapitolách je pět. Některé otázky mají své podotázky.[147]

Na stranách 186 – 189 autoři vytvořili stručnou pomůcku pro učitele, napomáhající vyváženému rozložení učiva, aby ho bylo v rámci hodinové dotace možné probrat. V *„Klíčových výrocích" k výuce* jsou uvedeny alternativy pro jednoletý a dvouletý kurz

[146] Viz ČAPEK, V. – PÁTEK, J.: *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-237-5, s. 185.

[147] Viz tamtéž, s. 86.

včetně počtu hodin, které mají být jednotlivým tématům věnovány (v případě moderních dějin se pro jednoletý kurz jedná v součtu o 18 vyučovacích jednotek, u dvouletého kurzu o dvojnásobek). „Klíčovými výroky" jsou myšlenky vystihující hlavní podstatu jednotlivých témat.

Učebnice na 175 stranách obsahuje 196 **ilustrací**, z toho 23 map. Vzhledem k tomu, že učebnice akcentuje české dějiny v kontextu evropských, týkají se uvedené mapy zejména Evropy a českých zemí, a to i v případě světových válečných konfliktů. Jen 4 mapy zachycují i kontinenty další (Severní a Jižní Amerika, Afrika, Asie). Záměrem je, aby mapy suplovaly absenci historických atlasů ve výuce. Vedle map jsou dalšími ilustracemi fotografie českých i zahraničních hradů a zámků, architektonických prvků, významných osobností, uměleckých děl. Mají poukázat na bohatost naší i evropské kultury a na její kořeny. Také učebnice obsahuje přehledové tabulky. Ilustrace jsou barevné nebo vyvedené v sépiově hnědé. Žádná z fotografií není černobílá.

Vedle výše uvedeného základního členění textu obsahuje učebnice ještě další **grafické i didaktické prvky**. Po stranách textu je ponechán prostor pro „historické perličky". Tyto glosy jsou nazvané *„Víte, že…?"* a upoutávají čtenářovu pozornost tím, že cílí na historické zajímavosti. Mají zvýšit zájem žáka o učivo. Dále jsou v učebnici pasáže psané petitem (drobnějším písmem velikosti 8) určené zájemcům o studium. Text je průběžně prokládán ukázkami z historických pramenů (korespondence, poznámky z cest, smlouvy a deklarace,…), ojediněle životopisnými texty historických osobností. Pro jednoduchost orientace je odlišený hnědou barvou a hnědým rámováním. Důležitá hesla v textu jsou tučně zvýrazněna.

Pojmů či událostí k zapamatování není v rámci dvojstrany tolik jako v učebnicích určených pro gymnázia. Učebnice se nezaměřuje na zapamatování si podrobností a neakcentuje množství jmen, dat a událostí. Snaží se žákům poskytnout ucelený přehled o dějinách vlastního národa v kontextu evropských událostí a buduje v žácích historické vědomí.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

Učebnice vymezuje obsah vzdělávání pro celý předmět dějepis na středních odborných školách, ať už se jedná o jednoletý nebo dvouletý kurz. Jazyk učebnice je velice

srozumitelný, nové pojmy a události dostatečně vysvětleny, poměr substantiv a aktivních sloves je v průměru vyvážený**. Informační, systematizační a transformační funkci** učenice splňuje.

Formulace otázek a úloh v závěru jednotlivých kapitol umožňuje žákům pracovat samostatně, nevyžaduje nutnou závislost žáků na pomoci učitele. Podporují jak sebevzdělávání žáků (např. jako motivace pro sepsání vlastních krátkých esejů o událostech nebo osobnostech zobrazených na fotografiích) a pomáhají jim získat přehled o osvojeném učivu. Lze tedy říci, že **zpevňovací, kontrolní a sebevzdělávací funkci** učebnice splňuje také.

I přestože je učebnice určena žákům středních odborných škol, podmiňuje jejich další zájem o učení ukázkami z historických pramenů a otázkami a úlohami v závěru kapitol, vyžadujících vyhledávání informací mimo učebnici i v dalších zdrojích. Nejen, že učebnice poznatky **integruje**, ale také v rámci možností středních odborných škol **koordinuje** další využívání didaktických prostředků, tedy alespoň v rozsahu používání nástěnných map ve výuce.

Jak je uvedeno výše, učebnice rozvíjí a vychovává žáky v otázce **hodnot** a vede je k vytváření **postojů** adekvátních občanům demokratického státu. Historické události autoři popisují objektivně s dostatečným odstupem, bez použití osobních soudů, které by mohly být zavádějící. Prostřednictvím učebnice jsou žáci vedeni k zájmu o vlastní minulost a k využívání historických událostí jako vzorů nebo varování při vlastním rozhodování.

3.7.2 ČORNEJ, P. - ČORNEJOVÁ, I. - PARKAN, F. - KUDRYS, M.: Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny. Praha: SPN, 2008

Didaktická analýza učebnice

Učebnice kolektivu autorů vedeného prof. Čornejem je opatřená schvalovací doložkou MŠMT č. j. 28679/2002-22. Učebnice je určena středním odborným školám, proto se autoři snažili přizpůsobit její obsah jak časové dotaci, jež je pro dějepis na středních odborných školách vymezena, tak potřebě poskytnout žákům základní vědomosti a kulturní přehled, díky němuž budou schopni pochopit minulost, využít ji jako kontext pro

porozumění událostem v současnosti a vzor nebo varování pro rozhodování se během vlastního života.

Kvůli pestrosti zaměření odborných škol bylo pro autory náročné sestavit učebnici vyhovující všem žákům. Proto zvolili delší texty, z nichž si mohou vyučující vybrat oblasti, které budou ve výuce akcentovat. Svou koncepcí má být učebnice nápomocná i žákům, kteří se rozhodnou jít studovat vysoké školy a kulturní přehled budou potřebovat nejen k přijímacím zkouškám.

Publikace pojímá české dějiny v kontextu světových od pravěku až po moderní dějiny 20. století (po rok 1989/1993). Dějinám 20. století je věnována ¼ učebnice (74 stran). Text nepojednává jen o politických dějinách, ale zahrnuje i dějiny umění a kultury. Učebnice je prostá všech textů rozšiřujících znalosti žáků jako jsou „medailonky" o životech osobností, citace dobových dokumentů či seznamy doporučené a rozšiřující literatury.

Učebnice je členěna do 14 kapitol. Každá z nich má průměrně 5 podkapitol (2 – 10). Jednotlivé podkapitoly mají délku 2-6 stran. Díky jejich délce lze během jedné vyučovací jednotky postihnout více témat nebo snáze pracovat s textem v rámci samostatné či skupinové práce žáků.

Následující tabulka ukazuje poměr rozsahu jednotlivých kapitol v procentech:

Název kapitoly	Rozsah (počet stran)	Rozsah (%)
Pravěk	5	2,2
Starověké orientální říše	7	3,0
Antika	15	6,5
Raný středověk	18	7,8

Vrcholný středověk	17	7,4
Pozdní středověk	18	7,8
Počátky novověku	9	3,9
Od nástupu reformace k vestfálskému míru	14	6,1
Utváření novodobé společnosti v 17. a 18. století	21	9,1
Věk revolucí	24	10,4
Tep průmyslové doby	22	9,5
První světová válka a meziválečné období	27	11,6
Druhá světová válka	13	5,6
Svět v letech 1945 - 1993	21	9,1

100 % = 231 stran

Tabulka 1: Poměr rozsahu jednotlivých kapitol v procentech

Na 231 stranách učebnice je 374 **ilustrací** (dobové fotografie, karikatury, fotografie osobností, historických budov, vyobrazení uměleckých děl, grafy). Z toho 35 map. Vyobrazení jsou volena tak, aby podtrhovala text, doplňovala jej, usnadňovala jeho pochopení a umocňovala v žácích emoční prožitek. Mapy mají žákům ve výuce nahradit

často chybějící historické atlasy. Svým rozsahem mapy zahrnují převážně české země a Evropu, ostatní kontinenty jsou zobrazeny jen na 6 mapách.

V závěru podkapitol jsou vždy uvedena *důležitá data* k zapamatování (každá podkapitola obsahuje v průměru 5 důležitých dat) a *otázky a úkoly* (jejich počet je v průměru 7 na podkapitolu), díky nimž si žáci mohou ověřit své znalosti. Otázky se nezaměřují jen na úroveň zapamatování, nýbrž cílí i na vyšší úrovně Bloomovy taxonomie cílů, zejména na aplikaci, hodnocení a analýzu. Žáci jsou vedeni, aby své odpovědi dokázali zdůvodnit.

Na jedné dvoustraně je v průměru 13 pojmů a událostí k zapamatování a 7 jmen významných osobností (zejména politiků, panovníků/prezidentů, umělců, vědců, literátů). Jejich počet se liší v závislosti na obsahu kapitol.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

V této učebnici je dobře patrné, jak jsou jednotlivé funkce učebnic úzce provázané. Učebnice jasně vymezuje obsah vzdělávání vzdělávacího oboru Dějepis pro střední odborné školy. Napomáhá žákům vytvořit si ucelený přehled o dějinách od pravěku až po soudobé dějiny. Vedle **informační funkce** text učebnice splňuje i **transformační funkci**. Seznamuje žáky s dějinami srozumitelným jazykem, text je vyvážený, nepřetížený odbornou terminologií a čtivý. Uvádí žáky do souvislostí, což je pro pochopení jednotlivých událostí důležité. **Systematizační funkci** splňuje učebnice sama o sobě, protože vymezuje celý obsah vzdělávání na středních odborných školách ve vzdělávacím oboru dějepis. Avšak SPN – pedagogické nakladatelství vydalo ještě další učebnice tvořící ucelené soubory pro všechny ročníky středních odborných škol ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, včetně čítanek pro jednotlivé ročníky, a Občanskou nauku. Učebnice umožňuje žákům průběžně kontrolovat míru osvojených poznatků prostřednictvím *otázek a úkolů* v závěru každé podkapitoly. Formulace otázek vychází z textu učebnice, nevyžaduje tedy od žáků vyhledávání informací v dalších zdrojích. Zároveň text svým obsahem a grafickým zpracováním ilustrací může v žácích vzbuzovat zájem o další studium. Náročnost textu je adekvátní středoškolské úrovni vzdělávání. **Zpevňovací, kontrolní a sebevzdělávací funkce** učebnice splňuje.

Autoři učebnice si byli při její tvorbě vědomi, že musí vytvořit text, který zaujme žáky všech různých studijních oborů. Tedy úspěšně vytvořili univerzální učebnici dějepisu zprostředkovávající základní poznatky historie a formující demokraticky a tolerantně smýšlející osobnosti. Záměrně učebnice neklade důraz na **integrační funkci**. Odbornost žáků, jimž je určena, spočívá v jiných oborech, než je dějepis, čemuž také odpovídá hodinová dotace předmětu na středních odborných školách. Dějepis tedy nepatří k hlavním předmětům, a kvůli tomu také autoři neakcentují vyhledávání dalších informací studiem pramenů či jiných informačních zdrojů, než je učebnice.

Učebnice explicitně nezajišťuje **koordinaci** při využívání dalších didaktických materiálů. Autoři si jsou vědomi, že samotným rozsahem je učebnice příliš obsáhlá, a nechávají na úsudku učitelů, jaká témata budou ve výuce akcentována. S tím souvisí i jejich výběr dalších didaktických prostředků. Každý erudovaný pedagog dle svých možností, schopností a zkušeností může výklad učebnice obohatit didaktickými prostředky dle vlastního uvážení.

Rozvojově výchovná funkce učebnice je řazena v seznamu D. D. Zujeva na posledním místě, nicméně ji nemůžeme považovat za nejméně důležitou. Hodnoty a postoje jsou nedílnou součástí každé osobnosti. Každá společnost v každé době vyznává odlišné hodnoty. Škola se stala již v 18. století institucí, která zprostředkovává určitý hodnotový systém, v souladu s politickým a ideologickým zaměřením státu. V dnešní demokratické společnosti jsou žáci vedeni k výchově v demokratické občany, k toleranci, odpovědnosti, vědomí historie vlastního národa, a tedy i sebe samých.

3.7.3 HARNA, J. - FIŠER, R.: Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky. Praha: Fortuna, 1998

Didaktická analýza učebnice

Učebnice je opatřena schvalovací doložkou MŠMT z roku 1995. Je rozdělena do devíti kapitol, které mají v průměru 4 podkapitoly, a pojednává o etapě českých dějin od nástupu Marie Terezie (1740) do vzniku České republiky (1993). Názvy kapitol i podkapitol odpovídají jejich obsahu. Samotný text učebnice doplňují **přílohy** obsahující chronologické tabulky významných událostí (1740 – 1993), panovníků českých zemí

(1740 – 1918) a československých prezidentů (1918 – 1992) včetně jejich portrétních fotografií. Součástí je výběr literatury k dějinám českých zemí nové doby (prameny, učebnice, syntézy, monografie, encyklopedie). Učebnice obsahuje i podrobný jmenný rejstřík.

Jednotlivé podkapitoly mají rozsah 7 – 10 stran a jsou dále členěny do kratších pasáží věnujících se dílčím tématům, díky čemuž usnadňují orientaci v textu. Text je velice podrobný, pro žáky středních škol informačně značně obsáhlý. Grafické členění textu je v učebnici následující: kapitoly jsou označeny římskými číslicemi, názvy podkapitol jsou podbarveny žlutým polem a jednotlivá témata v rámci podkapitol jsou označena žlutým čtvercovým piktogramem. Důležité pojmy v textu jsou tučně zvýrazněny, na dvoustranu připadá průměrně 9 nových pojmů a 5 jmen.

Na každé straně je vyčleněn prostor pro poznámkový aparát, oddělený od základního textu tenkou černou svislou čarou. Zde autoři vysvětlují základní pojmy a podrobně popisují historické události, nebo prostřednictvím „medailonků“ seznamují žáky s životopisy významných osobností. V závěru kapitol zde najdeme odkaz na prameny, historickou a beletristickou literaturu, vzpomínky současníků, náměty na samostatnou práci žáků. Dle zadání samostatné práce autoři cílí na vyšší úrovně Bloomovy taxonomie cílů (analýza, syntéza, hodnocení). Závěry kapitol jsou také opatřeny krátkými úryvky z historických pramenů.

Text učebnice svým obsahem a podrobností připomíná vysokoškolská skripta. Uváděná data jsou velmi konkrétní, často obsahují den a měsíc, kdy se událost (bitva, konference, válka apod.) udála, což je dobré vědět pro přehled a pochopení souvislostí, avšak nikoli odpovídající středoškolské úrovni vzdělání. Tím, že v učebnici není oddělen text základní a nadstavbový, žáci hůře mohou rozpoznat, jaké základní vědomosti si mají odnést, a jaké učivo je již nad rámec. Žáci, kteří nemají k dějepisu vztah, mohou být obtížností učebnice odrazeni.

Učebnice je na 263 stranách vybavena 321 převážně černobílými ilustracemi. Jedná se o portréty panovníků, významných osobností (literátů, politiků, vědců), fotografie dokumentů, bankovek a mincí, nákresy charakteristických prvků uměleckých slohů či ukázky budov reprezentujících určité typy architektury. Ze všech 321 ilustrací představuje

pouze 16 mapy, které mají velice schematický charakter a zachycují jen území českých zemí, později Československé republiky.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

Učebnice vymezuje obsah vzdělávání jak z časového (léta 1740 – 1993), tak z prostorového (české země) hlediska. **Informační funkce** učebnice je tedy splněna.

Transformační funkce je splněna také, avšak, jak je uvedeno výše, je učebnice po obsahové stránce značně náročná. Řada pojmů a okolností je vysvětlena v postranních sloupcích, a to velice podrobně. Jazyk učebnice je srozumitelný, substantiva mírně převládají nad aktivními slovesy, což spěje k větší popisnosti textu. Pokud bylo záměrem autorů učebnice vytvořit podrobný text na pomezí populárního a odborného, je jeho obtížnost adekvátní. Nikoli však středoškolské úrovni žáků.

Učebnice spolu s prvním dílem *Dějin českých zemí* týchž autorů (Harna, Fišer) a dvěma díly *Světových dějin*[148] tvoří ucelenou řadu učebnic, díky čemuž pomáhá vytvořit **ucelený vzdělávací systém**.

Kontrolní a zpevňovací funkce učebnice je značně upozaděna. Učebnice sice obsahuje v závěru každé kapitoly náměty na samostatnou práci, avšak neslouží tolik k opakování probraného učiva v dané kapitole, jako spíš akcentuje hlubší zájem o obor. Vzhledem k již zmíněné heterogenitě žáků ve třídě, by bylo praktičtější zvolit úlohy různé náročnosti, aby nedošlo k demotivaci slabších žáků. Musíme si však uvědomit, že tato učebnice byla tvořena v 90. letech 20. století, kdy ještě byla gymnázia považována bezvýhradně za prestižní školy, pro pár procent nadaných žáků. Tudíž vyšší koncentrace učiva a vyšší nároky na žáky měly své opodstatnění.

Otázka **motivace žáků k sebevzdělávání** je v případě této učebnice a jejich dnešní povahy sporná. Má-li žák zájem o předmět, je pro něj učebnice dobrým partnerem v poznávání, avšak je-li pro něj dějepis jen jedním z mnoha zel vzdělávání, její graficky

[148] ČAPEK, V. – PÁTEK, J.: Světové dějiny I (Dějiny lidských civilizací od pravěku do poloviny 17. století). Praha: Fortuna, 1994. ČAPEK, V. – PÁTEK, J. – ZWETTLER, O.: Světové dějiny II (Dějiny lidských civilizací od poloviny 17. století po současnost. Praha: Fortuna, 1993.

střídmá úprava a obsáhlost textu jej spíše odradí. Dnešní generace dětí je vizuálně zaměřená, a pokud učební text není poutavý na první pohled, žák se do něj ani nezačte.

Integrační funkci splňuje tato učebnice v plné míře, díky tomu, že odkazuje na prameny, literární zdroje (nejen na odbornou, ale i krásnou literaturu), vzpomínky současníků, a také některé prameny v závěru kapitol cituje. Toho mohou využít pedagogové ve svých přípravách, pro práci v hodině nebo samostatnou práci žáků. Umění pracovat s textem je nedílnou součástí práce historika. Vzhledem k tomu, že je malá pravděpodobnost, že by žáci navštívili archivy, možná jen pár z nich, kteří se budou věnovat dějinám i na vysoké škole, je ukázka pramenů jedinou možností, jak se s nimi žáci mohou setkat.

Učebnice tvoří samostatný celek zprostředkovávající žákům podrobné informace o vývoji dějin českých zemí a Československa 1740 – 1918. Učebnice implicitně nijak nepoznamenává, že by na ni navazovaly další didaktické prostředky, avšak vzhledem k úspornosti mapového materiálu je pravděpodobné, že autoři předpokládali pravidelné využívání nástěnných map ve výuce nebo dějepisných atlasů. Výklad textu lze doplnit audio- i videoprojekcí, což je ale plně v kompetenci vyučujících. Učebnice využívání dalších didaktických materiálů nijak **nekoordinuje.**

Co je však důležité, je **aspekt hodnot a postojů**, které jsou v žácích čtením učebního textu a plněním úloh při samostatné práci rozvíjeny. Text učebnice vede žáky k nezaujatému, objektivnímu pohledu na historii. Sami autoři v úvodu publikace přiznávají, že se dopouštěli určitých soudů, ale vždy se snažili držet výsledků odborného bádání, a na vlastní názor čtenáře vždy upozornili.[149] Autoři vysvětlují události v širokém kontextu a nabízí pohled „z více stran“, aby si žáci mohli udělat vlastní názor. Text neobsahuje žádné xenofobní, rasistické či jiné extrémistické názory, či jakýkoli podtext neslučitelný s výchovou demokratického občana. Sami autoři se ztotožňují s ideálem demokracie a v jejím duchu byl sepsán i text učebnice.

[149] Viz HARNA, J. – FIŠER, R.: Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky. Praha: Fortuna, 1998, s. 8.

3.7.4 KULKÍK, J. - KUKLÍK, J.: Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny. Praha: SPN, 2002

Didaktická analýza učebnice

Učebnice je opatřena schvalovací doložkou MŠMT č. j. 25 578/2001-22. Zároveň je součástí ucelené řady učebnic POPELKA, M. – VÁLKOVÁ, V.: *Dějepis pro gymnázia a střední školy 1 – Pravěk a* starověk, ČORNEJ, P. – ČORNEJOVÁ, I. – PARKAN, F.: *Dějepis pro gymnázia a střední školy - Středověk a raný* novověk, HLAVAČKA, M.: *Dějepis pro gymnázia a střední školy 3* – Novověk.

Učebnice je rozdělena do 4 tematických okruhů, z nichž každý má 8-11 kapitol. Jednotlivé kapitoly (o délce 4 – 6 stran) jsou členěny podle témat, jimž se věnují, do podkapitol, díky čemuž se žáci lépe orientují v textu a vyučující snáze vymezuje obsah jednotlivých vyučovacích jednotek.

První dvě části učebnice jsou věnovány historickému vývoji v Evropě s ohledem na vývoj v českých zemích, další dvě části sledují národní dějiny v kontextu světových.[150] Cílem autorů je sblížit žáky s událostmi a fakty, které utvářely dějiny a mají vliv na naši současnost. Výkladový text je průběžně prokládán ukázkami z historických pramenů, které mají žáky zainteresovat do problematiky a vést k přemýšlení. Cílem není, aby se žáci naučili data, ale aby porozuměli vývoji a dokázali si utvořit vlastní názor na historické události a využít nabyté znalosti a dovednosti k obraně proti manipulativnímu a zjednodušujícímu výkladu dějin.

Autoři v *„poznámce pro uživatele učebnice“* uvádějí význam použitých grafických značek a členění textu. Hlavní výkladový text je doplněn graficky odlišenými texty, které jej rozšiřují a doplňují, a jejichž zahrnutí do výuky je ponecháno zcela na volbě pedagoga. Svislou červenou čarou podél petitem psaného textu jsou odděleny historické zajímavost či pasáže věnující se významným historickým osobnostem.

[150] Viz KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny. Praha: SPN, 2002, s. 6.

Pro přehlednost citují autoři výňatky ze soudobých písemných pramenů. Tyto texty jsou psané kurzívou a mají uvést žáky hlouběji do problematiky a nabídnout učitelům možnost jejich využití při výkladu, rozboru textu apod.[151]

Učebnice obsahuje v závěru kapitol *Otázky a úkoly*, které žákům slouží ke kontrole osvojeného učiva nebo jako náměty pro referáty či samostatnou práci apod. Rozdílná úroveň (náročnost) úloh je výhodná pro žáky, kteří nemají k dějepisu hlubší vztah, a pro žáky se zájmem o dějepis, kteří mohou navíc při řešení náročnějších úloh využít publikací ze seznamu doporučené literatury k tématu. Úlohy tak neslouží jen ke kontrole nabytých vědomostí, ale také jako motivace pro rozvíjení historického vědomí žáků. Volba titulů, uvedených v rámci *doporučené literatury,* je přizpůsobena věku a zájmu žáků. Důležitá byla jejich čtivost, zajímavost a přiměřená náročnost. Proto se jedná o encyklopedická díla, populárně-naučnou literaturu, v menší míře (pro vážné zájemce o tento předmět) o tituly z oblasti odborné literatury.

Na 215 stranách učebnice je zobrazeno 265 ilustrací (momentky zachycující významné události nebo osobnosti, portrétní fotografie, dobové plakáty, karikatury, přehledové tabulky, grafy), z toho jen 7 map. Vzhledem k rozsahu učebnice je obtížné zvolit správný poměr ilustrací, nicméně mapy v učebnicích mohou suplovat často chybějící historické atlasy. Nástěnná mapa používaná ve výuce učitelem není tak efektivní (žáci v zadních lavicích nevidí detaily a zpravidla jí nevěnují pozornost, také ji nemohou využívat při samostudiu či opakování na zkoušení).

Poslední stránky učebnice jsou určené výběrovému rejstříku osobností politického života *Kdo byl kdo*, obsahující abecedně řazený seznam významných osobností s jejich stručným zařazením a odkazem na stránky v učebnici, kde se tato jména vyskytují.[152]

Co se grafického členění samotného textu týče, je psaný standardním písmem, důležité pojmy jsou zvýrazněny tučně. Jednotlivé kapitoly jsou číslovány arabskými číslicemi a jejich nadpisy podbarvené červeným polem. Názvy kapitol i podkapitol

[151] Viz tamtéž.

[152] Viz KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002, s. 210 - 215.

(označené červenými nadpisy psanými kurzívou) jsou velice konkrétní a odpovídají jejich obsahu. Každá kapitola je zakončena výčtem důležitých *pojmů* (včetně jejich vysvětlení), *důležitými daty*, která tvoří krátkou časovou osu, a výše zmíněné *Otázky a úkoly*. Zájem žáků má za cíl vzbuzovat *Literatura k dalšímu čtení* mající doporučující charakter, která je členěná na *Světové* a *Domácí dějiny*.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

Jak je podrobněji popsáno výše, učebnice splňuje **informační funkci**, vymezuje obsah vzdělávání, a to obdobím od vzniku Československé republiky (1918) do 90. let 20. století. Náročnost použitého jazyka je přiměřená věku žáků, text má často popisný charakter, ale nijak to neubírá na čtivosti. Délka souvětí je zcela přijatelná. **Transformační funkci** tedy splňuje učebnice také.

Systematizační funkci splňuje učebnice také. Je součástí ucelené řady učebnic popisujících dějiny od pravěku až po současnost (viz výše). Díky otázkám a úkolům v závěru kapitol je učebnice funkční i v oblasti **zpevňování a kontroly** nabytých poznatků. Úlohy mají rozdílnou náročnost. Díky tomu si zájemci o předmět mohou (za využití doporučené literatury z uvedeného seznamu) rozšiřovat své znalosti a žáci, kteří vnímají dějepis jako „nutné zlo“ mohou zpracovat jen otázky zjišťující základní porozumění obsahu předchozí kapitoly. Rozdílné náročnosti úloh může využít i sám vyučující pro samostatnou práci žáků či zadávání referátů. S tímto souvisí i **sebevzdělávací funkce.** Cílem autorů není zničit sympatie žáků k dějepisu, ale naopak je vzbuzovat. Proto volí opakovací úlohy různé obtížnosti, barevné i černobílé ilustrace, ukázky z dobových pramenů a uvádí přehledové tabulky. Žáky se tak snaží vést k zájmu o studium a k samostatnému vyhledávání informací. Tím také splňuje požadavek **integrační funkce učebnice** – napomáhá k pochopení informací, které žáci čerpají z různých zdrojů a pramenů. Důležité je neopomíjet úlohu učitele jako partnera žáků, který je na cestě za vzděláním doprovází a podporuje. Již není jeho funkce v předávání hotových poznatků, ale vedení žáků k jejich vlastnímu osvojování.

Učebnice nijak explicitně nezdůrazňuje využití dalších didaktických materiálů, avšak díky jednotlivým kapitolám, které se věnují kultuře, literatuře, divadlu, hudbě rozvíjí zájem žáků i v této oblasti, čehož může pedagog využít při návštěvě muzea, archivu,

divadla či při školním promítání určitého (správně komentovaného) dokumentu nebo filmu. Stejně tak je **koordinační funkce** učebnice splněna díky uváděným písemným historickým pramenům. Práce s nimi je podpořena konkrétními otázkami a úkoly, což umožňuje samostatnou i skupinovou práci žáků a poskytuje učiteli náměty na práci v hodinách.

Učebnice, jak autoři sami v jejím úvodu uvádí, má žáky vést k *„inspirujícímu přemýšlení a snaze dějinám opravdu porozumět“*[153] a k tomu, *„aby si studenti dokázali hledat své vlastní místo v občanské demokratické společnosti, utvářeli si vlastní názor na jevy a události současné doby a ubránili se pokusům o mentorování, manipulování a »poučování«.“*[154] Učebnice v celém rozsahu textu **formuje žáky po hodnotové stránce**, vede je k uvědomění si významu pojmu „demokracie“ a nebezpečí extremistických názorů. Na jednotlivých historických faktech jim dokazuje, jak je nebezpečné neznat historii vlastního národa, protože pak snadno podlehneme tlakům a manipulacím demagogů. Žáci si díky učebnici mohou uvědomit význam pojmu „svoboda“, proč je tak důležitá a kolik jejich dnešní svoboda stála životů a sil předešlých generací. Učebnice neprosazuje žádné stereotypní názory, popisuje fakta, udržuje si objektivní odstup, autoři nevynáší vlastní soudy, nýbrž zcela adekvátním a erudovaným způsobem přináší dějiny do škol.

3.7.5 KUKLÍK, J. - KUKLÍK, J.: Dějiny 20. století. Praha: SPL Práce Albra, 1995

Didaktická analýza učebnice

Učebnice je opatřená doložkou MŠMT čj. 18106/95-23. Vymezuje historické období světových dějin v letech 1914 – 1989. Je členěna do čtyř tematických okruhů, z nichž každý má 8-11 kapitol. Jednotlivé kapitoly jsou tučně zvýrazněnými nadpisy rozděleny do podkapitol. V rámci podkapitol je text odlišen červeněn zvýrazněnými postranními glosami, které vystihují obsah textu, což výrazně usnadňuje orientaci v textu. Délka jednotlivých kapitol je různá, v průměru okolo 4-6 stran. Kapitoly lze rozčlenit do více vyučovacích jednotek.

[153] KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny. Praha: SPN, 2002, s. 6.

[154] Tamtéž.

Tím, že učebnice patří do stejné řady učebnic jako níže analyzované Kvačkovy *České dějiny II*, má i stejné grafické zpracování. Výkladový text učebnice je doplněn červeně orámovanými ukázkami z dobových dokumentů, které mají žákům přiblížit jednotlivé události a vzbudit v něm zájem o dějiny. Červené orámování mají i přehledové tabulky. Důležitá hesla v textu jsou zvýrazněna tučně. Pasáže se žlutým pozadím uvádí čtenáře do zajímavých podrobností prohlubující jeho zájem a obzory. Jedná se o text nad rámec základního a je na vyučujících, jestli a jak ho zapojí do výuky.

V závěru kapitol jsou různými **piktogramy** označeny pasáže určené pro opakování nebo prohlubování znalostí. Červeným kruhem v bílém čtverci jsou označeny otázky a úlohy k opakování nezvané *„Zopakujte si“*. V průměru obsahuje každá kapitola 7 otázek. Otázky jsou formulovány tak, aby jejich zodpovězení poskytovalo žákům zpětnou vazbu o zvládnutí předchozí kapitoly. Nejčastěji se objevují otázky *„kde“, „jak“, „co“, „proč“*. Chybí otázky vybízející žáky k hodnocení a k hlubšímu zamyšlení. Dle formulace cílí zejména na znalosti žáků.

Modrým piktogramem znázorňujícím tři propojené soustředné čtverce jsou označeny úlohy k zamyšlení, které doplňují chybějící úlohy tohoto typu v části *„Zopakujte si“*. Tyto úlohy mohou sloužit jako náměty pro referát nebo motivace k prohlubování znalostí žáků, kteří mají o dějiny hlubší zájem. Každá kapitola obsahuje 1-2 úlohy tohoto typu.

„Základní data“ určená k zapamatování jsou označena zeleným klínem v bíle vyplněném čtverci téže barvy. Každá kapitola obsahuje průměrně 22 základních dat k zapamatování.

Červeným symbolem otevřené knihy jsou označené části učebnice určené zájemcům o studium k prohloubení svých znalostí nebo jako základní literatura pro zpracování referátů. Jedná se o populárně naučná i beletristická díla českých i světových autorů.

Na 215 stranách obsahuje učebnice 154 ilustrací (černobílé i barevné dobové fotografie, karikatury, plakáty, umělecká díla, grafy a tabulky) z toho 20 mapových

vyobrazení znázorňujících Evropu i celý svět. Ilustrace mají v žácích prohloubit prožitek a napomoci pochopení událostí, které byly často slovy obtížně popsatelné.

Text učebnice je výrazně faktograficky přetížený. Autoři akcentují podrobnou znalost historie, o čemž svědčí i počet dat uváděných v závěru kapitol k zapamatování. Text učebnice je srozumitelný, některé pasáže vedou k popisnosti, což však u výkladového textu nelze považovat za problematické. Záleží na vyučujících, jakým způsobem svým žákům látku zprostředkují a jak je povedou k práci s učebním textem. Vzhledem k tomu, že je učebnice určena žákům gymnázií a byla vydána již v roce 1995, je nutné si uvědomit fakt, že gymnázia v této době byla ještě bezkonkurenčními prestižními institucemi vzdělávajícími nadprůměrně inteligentní žáky. Větší náročnost učebních textů se na těchto školách dá předpokládat.

V závěru učebnice autoři uvádí *Výběrový rejstřík osob* obsahující abecedně řazená jména osob s jejich stručným zařazením a uvedením stran, kde se o nich v učebnici pojednává. Didakticky velmi významné je uvedení časové osy na stranách 182 – 191 zachycující chronologicky události z oblasti mezinárodních vztahů, západní, střední a východní Evropy, USA a Ameriky, třetího světa, kultury a vědy.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

Z informačního hlediska učebnice tím, že vymezuje obsah vzdělávání obdobím let 1914 – 1989 v rozsahu světových dějin, splňuje tuto funkci v plné míře. Z hlediska **transformace** poznatků z oblasti vědy do jazyka srozumitelného žákům je učebnice plně funkční. Text je čtivý, avšak značně faktograficky přetížený, což může žáky, kteří považují dějepis za „nutné zlo“ od dalšího studia spíše odradit. Substantiva převažují nad aktivními slovesy, což místy vede k popisnosti textu.

Učebnice je součástí uceleného systému učebnic[155] a pomáhá integrovat učivo do jednotlivých ročníků gymnaziálního vzdělávání. Splňuje tím i **systematizační funkci**. **Zpevňovací, kontrolní a sebevzdělávací funkci** zajišťují nejen otázky a úlohy k opakování a zamyšlení v závěru kapitol, ale také koncepce učebnice, použití ilustrací a

[155] BENEŠ, Z. – PETRÁŇ, J.: *České dějiny I.*; KVAČEK, R.: *České dějiny II*; SOUČEK, J.: *Dějiny pravěku a starověku;* BENEŠ, Z.: *Dějiny středověku*; HROCH, M.: *Dějiny novověku*.

nabídka rozšiřující literatury (odborné i beletristické, českých i světových autorů). Motivující k samostudiu je i rozšiřující žlutě podbarvený text v závěru kapitol i ukázky z dobových dokumentů a historických pramenů písemné povahy. Čímž je také dokázáno, že je dodržen požadavek na **integrační funkci učebnice** (učebnice napomáhá pochopení a integraci informací, které žáci načerpají z jiných pramenů).

Učebnice explicitně **nekoordinuje** využívání dalších na ni navazujících didaktických materiálů. Autoři ponechávají zcela na vyučujících, jaké další didaktické pomůcky využijí (mapy, audio-, video nahrávky, počítačové programy,…).

Rozvojově výchovnou funkci učebnice splňuje také. Snaží se pomoci žákům zorientovat se v událostech 20. století, pochopit jejich význam pro současné dění, vede je k uvědomění si významu pojmu svoboda, demokracie, totalita, odpovědnost apod. v politickém i humanitním měřítku. 20. století je utvářené překotnými změnami, kdy se střídaly totalitní režimy s krátkými obdobími demokracie. Období napětí a strachu s obdobími uvolnění. Ideály, které režimy sílící ve 20. století vyznávají (fašismus, nacismus, komunismus, demokracie), jsou natolik kontrastní, že vybízí ke srovnání a pochopení hodnot, které společnost vyznávala a proč. Autoři si udržují od jednotlivých událostí objektivní odstup. Snaží se poskytnout žákům nadhled nad událostmi, aby nevnímali jen data a fakta, ale prožívali historii a zamýšleli se nad jejím významem, pozitivy i negativy, která ovlivňují jejich současnost.

3.7.6 KVAČEK, R.: České dějiny II. Praha: SPL-Práce-Albra, 2002

Didaktická analýza učebnice

Učebnice profesora Kvačka má Schvalovací doložku MŠMT č. j. 18 963/2001. Pojednává o období českých dějin v kontextu evropských od roku 1792 po vznik České republiky (1993) a navazuje na první díl, který sledoval historický vývoj do konce 18. století. Publikace je členěna do deseti kapitol, každá z nich má v průměru 11 podkapitol.[156] Názvy kapitol vystihují nejvýznamnější mezníky vývoje českých zemí a česko-slovenského státu. Učebnice obsahuje jmenný *rejstřík osob*, což usnadňuje žákům jejich vyhledávání v textu.

[156] Počet podkapitol osciluje mezi 5 a 19.

Cílem autora bylo poskytnout žákům ucelený přehled o novodobých českých dějinách. Učebnice neakcentuje jen politické, ale také kulturní dějiny, čímž připomíná „*význam duchovních aktivit pro život, a tím i pro dějiny.*“[157] Autor také nechává v kompetenci učitelů, do jaké míry půjdou do hloubky v oblasti výkladu, jaká témata budou akcentovat, které pasáže budou pojímat jako doplňující.

„Niternějšímu poznávání látky by měly prospět vybrané dokumenty a také oddíl »Souvislosti« složený z textů úvahových, přehledných i živěji ilustrativních. Mikroportréty určitých osobností nebyly pojaty jako encyklopedické heslo, ale usilují o souhrnnější profil. Seznamu vybrané literatury předchází krátké zhodnocení stavu historiografie.“[158] Zajímavé je i grafické odlišení doplňujících textů od hlavního výkladového textu, v němž jsou významná hesla tučně zvýrazněna. Oddíl věnovaný *Souvislostem* má světle žluté pozadí.

Sytě žlutým piktogramem znázorňujícím otevřenou knihu je označena oblast nazvaná *Dějepisectví*, která uvádí čtenáře do kontextu české historiografie. Doporučená literatura se skrývá pod názvem *K hlubšímu poznání*, a je po své délce ohraničena dvěma žlutými vodorovnými linkami. Je uvedena u šesti kapitol.[159]

Dalším piktogramem je červenou barvou vyplněný kruh v čtverci stejné barvy označující oddíl pro otázky a úkoly sloužící kontrole pochopení obsahu kapitol, který je nazvaný *Zopakujte si*. Otázky mají různou obtížnost, některé jsou určené zájemcům o dějepis a vedou je k vyhledávání odpovědí v historických pramenech písemné povahy a jiných zdrojích, vedle toho jsou zde uvedeny otázky zaměřené ryze na kontrolu pochopení učiva z předcházející kapitoly. Každá kapitola obsahuje v průměru 8 otázek.[160]

Třemi soustřednými modrými čtverci jsou označeny náměty „*k zamyšlení*“ směřující žáky k vlastnímu zhodnocení událostí, utvoření si vlastního názoru a zaujetí k nim určitého postoje. Tento typ úloh může být určen i společné diskusi ve třídě, kdy žáci

[157] KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002, s. 6.

[158] Tamtéž, s. 7.

[159] Jedná se o kapitoly č. 1, 3, 4, 5, 6. 10.

[160] Nejméně otázek je u kapitoly č. 10 – tři, nejvíce u kapitoly č. 5 – patnáct.

spolu s učitelem mohou diskutovat pozitiva a negativa historických událostí. Každá kapitola obsahuje v průměru dvě takovéto úlohy.[161]

Zeleným klínem včleněným do bílého čtverce se zeleným rámováním je označen přehled *„základních dat“*. Jejich počet je průměrně 10[162] na jednu kapitolu. V samotném učebním textu jsou uvedeny červeně orámované pasáže citovaného textu z dobových periodik (noviny, časopisy) a z publikací, které se vyjadřují k dobovým událostem.

Publikace obsahuje 288 ilustrací (barevné i černobílé fotografie osob, momentky, dokumenty, dobový tisk, umělecká díla, karikatury) z toho 12 map převážně českých zemí (ve třech případech se jedná o mapu Evropy). Přílohy podtrhují obsah textu, umocňují jeho pochopení a prožitek.

Analýza učebnice z hlediska jejích funkcí

Učebnice zachycuje historické období českých dějin v letech 1792 – 1993. Základní **informační funkci** učebnice tedy splňuje. Zároveň je součástí uceleného systému učebnic dějepisu pro střední školy. Jak je uvedeno na zadní straně obálky, patří do této řady učebnice: BENEŠ, Z. – PETRÁŇ, J.: *České dějiny I.*, SOUČEK, J.: *Dějiny pravěku a starověku*, BENEŠ, Z.: *Dějiny středověku*, HROCH, J.: *Dějiny novověku*, KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* **Systematizační funkce** učebnice je splněna také.

Autor **adekvátně transformuje** jazyk vědy do formy srozumitelné žákům. V textu převažují podstatná jména nad slovesy, což v určitých pasážích vede k popisnosti textu. Vzhledem k tomu, že se jedná o výkladový text, nepůsobí tento aspekt problematicky. Na jedné dvoustraně obsahuje učebnice v průměru 11 pojmů k zapamatování nebo pojmů, jejichž porozumění je nutné pro pochopení textu jako celku.

Díky otázkám a úkolům v závěru kapitol, které slouží k zopakování si osvojeného učiva, k prohloubení znalostí zájemců o dějepis nebo jako vhodné náměty na referáty, je splněna **zpevňovací, kontrolní** i **sebevzdělávací funkce** učebnice. Zájem žáků k dalšímu studiu nevzbuzují jen otázky a úkoly, ale také ilustrace, texty uvádějící čtenáře do širších

[161] Nejméně úloh k zamyšlení je uvedeno u kapitol č. 7 a č. 10 - jedna, nejvíce pak u kapitol č. 2, č. 4, č. 5 a č. 6 – tři.

[162] Počet dat k zapamatování osciloval v jednotlivých kapitolách mezi 3 (kapitola č. 10) a 19 (kapitola č. 2).

souvislostí, náměty k úvahám nebo výčet doporučené literatury v závěru kapitol. Díky tomu také učebnice napomáhá k pochopení a **integraci** informací, nabytých z dalších zdrojů a pramenů písemné povahy.

Učebnice explicitně nestanovuje návaznost dalších didaktických prostředků, které by měly být využívány k prohloubení znalostí z oboru. Učitelé i žáci však mohou využít námětů ze seznamu doporučené literatury, využívat ke studiu dějepisné atlasy, nástěnné mapy, slovníky, encyklopedie apod.

Otázka výchovy je ve vzdělávacím oboru Dějepis velmi důležitá. Učebnice nemá žáky jen učit, ale také **vychovávat a rozvíjet**. Proto autor neseznamuje čtenáře jen s holými fakty, ale tím, že je uvádí do širšího kontextu, seznamuje je s vývojem kultury, v níž žijí, s postoji dobové historiografie a vede je k tomu, aby se nad jednotlivými tématy sami zamysleli, je směřuje k uvědomění si hodnot jako je svoboda, bezpečnost, právo apod. Text učebnice nevyvolává v čtenáři předsudky ani stereotypy, neobsahuje xenofobní ani jinak radikální postoje. Žáci si po jejím přečtení mají být vědomi hodnot dnešní demokratické společnosti se všemi klady a zápory, které přináší. K tomu napomáhají i adekvátně volené ilustrace. Když žáci porozumí tomu, jak obtížný byl život v minulosti, budou tím spíše vážit přítomnosti.

4 Praktická část I. Analýza dotazníkového šetření

V rámci dotazníkového šetření[163] byli osloveni učitelé gymnázií a středních odborných škol bez omezení na lokalitu. Zapojili se pedagogové z Prahy, Hradce Králové, Českých Budějovic, Ostravy, Uherského Hradiště, Mostu, Liberce. Věk respondentů se pohyboval mezi 28 a 63 lety, průměrný věk činil 46 let. 37,5 % respondentů byli muži, 62,5 % ženy. Aprobace učitelů je možné rozdělit do čtyř kategorií. Respondenti uvedli, že spolu s dějepisem vyučují český jazyk, základy společenských věd, cizí jazyky (ruský, francouzský, anglický, německý jazyk nebo latina) nebo biologii.[164] Dotazníků bylo v období prosinec 2011 - březen 2012 rozesláno okolo tří set, a to čtyřmi různými způsoby:

1) Oslovením samotných vyučujících prostřednictvím e-mailu na jejich adresy uvedené na webových stránkách školy. Touto cestou se navrátily 3 dotazníky ze 70 rozeslaných.

2) Rozesláním dopisů prostřednictvím Katedry dějin a didaktiky dějepisu na jednotlivé školy. Posláno bylo 26 dopisů dohromady se 100 dotazníky. Dopisy se vrátily 4 a přinesly 14 dotazníků.

3) Vytvořením on-line dotazníku na serveru www.vyplnto.cz. O umístění tohoto dotazníku s prosbou o jeho vyplnění bylo osloveno vedení 40 gymnázií a středních odborných škol. Při průměrném zastoupení 3-4 dějepisářů na každé škole bylo předpokládáno okolo 120-160 potenciálních respondentů. Dotazníky byly vyplněny tímto způsobem tři.

4) Oslovením vedení konkrétních škol a vyučujících, kteří spolupracují s Katedrou dějin a didaktiky dějepisu. Touto cestou jsem získala dotazníky od 28 respondentů.

Celkem odpovědělo 48 respondentů na 11 otázek. Otázky se týkaly používaných učebnic moderních dějin na středních školách, jejich využití v hodinách žáky i učiteli, používání dalších didaktických pomůcek, jiných materiálů a postupů ve výuce. Dále jsem se zaměřila přímo na otázky týkající se výuky moderních dějin, jestli vyučující výklad

[163] Kompletní dotazník viz příloha č. 2.

[164] Viz graf v příloze č. 1.

dovedou alespoň k roku 1989 nebo jej přesáhnou, jestli ve výuce akcentují regionální dějiny, k jakému tématu mají naplánováno výuku v maturitních ročnících dovést.

4.1 Pozitiva a negativa vybraných učebnic

Na otázku, jaké učebnice doporučuje škola a jaké využívají vyučující, se odpovědi zpravidla shodovaly. Dle výsledků šetření využívají učitelé tyto učebnice:

ČORNEJ, P. – ČORNEJOVÁ, I. – PARKAN, F. – KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008;

HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998*;*

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002.

Souhrnně učebnice využívá ve třídách průměrně 58 % žáků (počet udávaných procent v jednotlivých dotaznících osciloval mezi hodnotami 0 – 100 %). Učitelé si na učebnicích nejvíce váží mapových příloh a ilustrací (fotografie, grafy, tabulky,…) – 67 %. Dále je 65 % využívá k vlastním přípravám. 35 % učitelů preferuje shrnutí a otázky v závěru kapitol a 31 % z nich oceňuje oblíbenost učebnice žáky. 2 % dotazovaných učitelů pracují s učebnicí, protože neznají jinou, jak často dodávají, lepší učebnici.[165]

Všeobecně učitelé u učebnic oceňují, pokud jsou přehledné, mají bohatě a vhodně zvolené ilustrace, ukázky dobových dokumentů, zajímavosti a shrnutí, kontrolní otázky v závěru kapitol a náměty k zamyšlení. Negativně vnímají častou encyklopedičnost, někdy nevhodné řazení kapitol, absence některých témat, nepoměr mezi českými a světovými dějinami, nekomplexnost, nepřehlednost.

[165] Grafické znázornění poměru používání jednotlivých učebnic viz příloha č. 1.

a) U učebnice *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny* autorů sdružených okolo profesora Čorneje učitelé oceňují:

- ideální rozvržení učiva
- přehlednost
- přiměřenost a stručnost
- ucelenost výkladu
- mapy a ilustrace
- otázky v závěru kapitol

Negativní stránku učebnice spatřují v:

- chaotickém uspořádání poválečných dějin
- absenci slovníčku pojmů a jmenného seznamu
- absenci kapitoly věnované dějinám architektury a umění

b) *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002, který vytvářeli v rámci řady učebnic profesora Čorneje J. a J. Kuklíkovi, učitelé pozitivně hodnotí díky:

- přehlednosti
- srozumitelnosti
- ilustracím a mapám
- shrnutím v závěru kapitol
- otázkám a úlohám k procvičení učiva
- ukázkám dokumentů
- doporučené literatuře

Slabé stránky učebnice jsou dle výzkumu:

- nevhodné řazení kapitol
- malý počet map
- přílišná podrobnost
- nekoncepčně pojatá část o světových dějinách
- nekomplexnost

c) Učebnice autorů Harny a Fišera *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998 učitelé pozitivně vnímají:

- ukázky pramenů českých dějin.

Další pozitiva ani negativa nebyla uvedena.

d) Učebnice autorů J. a J. Kuklíkových *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995 a *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy* jsou na českých středních školách nejoblíbenější (ve smyslu frekvence užívání). Využívá ji ve svých hodinách 33 % vyučujících a 52 % žáků. K pozitivům této publikace dle vyučujících patří:

- ilustrace
- přehlednost
- ukázky dobových textů
- mapy
- zajímavosti
- slovníček pojmů
- seznam základních dat v závěru kapitol
- odkazy na literaturu
- kompetentnost autorů
- šíře pohledu

- úvahy k tématu
- citace

Negativně byla hodnocena:

- encyklopedičnost
- absence dějin po roce 1989
- nevyváženost kapitol
- absence vybraných témat (nebyla více specifikována)
- povrchnost světových dějin
- nepřehledný výklad světových a evropských dějin

e) *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002 R. Kvačka nebyla pedagogy z hlediska pozitiv a negativ hodnocena. Její využívání ve výuce uvedl jeden respondent jako hlavní materiál, další dva jako vedlejší materiál využívaný ve výuce spolu s učebnicí J. J. Kuklíků *Dějiny 20. století.*

Uvedená pozitiva a negativa učebnic pro střední školy, které využívají dotazovaní učitelé a žáci v hodinách dějepisu, jsou značně generalizující. Učitelé měli možnost napsat jednotlivé klady a zápory učebnice dle vlastního uvážení. Nevybírali z více možností, ani neklasifikovali, která vlastnost se v učebnici vyskytuje více či méně. Otevřené otázky byly zvoleny záměrně proto, aby se učitelé zamysleli nad tím, proč si danou učebnici volí jako oporu své práce, a z jakých důvodů ji doplňují dalšími edukačními materiály. Jimi sdělené informace mohou být konfrontovány s mými závěry na základě analýzy jednotlivých učebnic.

4.2 Didaktické a jiné materiály a metody využívané učiteli

Jedním ze zkoumaných aspektů dotazníkového šetření byla otázka zaměřující se na další didaktické a jiné materiály, které pedagogové ve výuce vedle učebnic používají. Jednotliví respondenti vybírali z nabídky a) – k) neomezený počet alternativ, s nimiž ve výuce pracují.

Níže jsou uvedeny výsledky jednotlivých bodů. Pedagogové českých škol využívají rozličné materiály a pomůcky, aby žákům zpřístupnili dějiny. Nejčastěji učitelé ve výuce využívají mapu. Z výzkumu vyplývá, že polovina z oslovených škol disponuje i interaktivní tabulí, která se stává fenoménem posledních let. Je otázka dalších výzkumů, jakým způsobem interaktivní tabuli užívají. Jestli k promítání svých prezentací místo dataprojektoru nebo skutečně jako pomůcku, díky níž se mohou na objevování historické reality podílet žáci.

Podrobnější zkoumání by si zasloužily i další položky výběru, výzkum této diplomové práce však cílí na zjištění situace, do jakého roku (období) učitelé plánují výuku moderních dějin dovést a jaké učebnice a další materiály či postupy k tomu volí. Podrobný rozbor jednotlivých bodů bude předmětem mého dalšího zkoumání.

Níže jsou uvedeny jednotlivé body tak, jak je hodnotili vyučující podle využívání v rámci své pedagogické praxe. U každé položky je uveden počet procent respondentů, kteří označili danou odpověď za správnou, tedy kteří ve své výuce moderních dějin využívají nabídnuté didaktické a jiné materiály nebo postupy.

Pedagogové ve výuce využívají:

a) Mapu – 100 %
b) Interaktivní tabuli – 50 %
c) Pracovní listy, které si vytváří sami – 56 %
d) Pracovní listy vytvořené jinou vzdělávací institucí - 35 %
e) Novinové články – 60 %
f) Analýzu dokumentů (Ústava ČR, charty, mezinárodní smlouvy,…) – 73 %
g) Jinou literaturu (např. beletrii) – 75 %
h) Videoprojekci (dokumenty, zpravodajství, filmy) – 96 %
i) Besedy s osobnostmi (pamětníci, politici, vojáci,…) – 42 %
j) Edukační programy různých organizací – 21 %
k) Počítačové programy – 19 %

4.3 Konfrontace plánu výuky s realitou

Čtyři položky dotazníku byly zaměřeny na rozdíl mezi zamýšleným dokončením výuky moderních dějin na středních školách a reálnou skutečností. Jak uvádí hodnoty níže, 97 % pedagogů dosáhne ve své výuce roku 1989, 69 % z nich tento rok přesáhne. Z hlediska výuky moderních dějin je podnětné zjištění, že 92 % oslovených učitelů využívá ve své výuce regionální dějiny. Opět je záležitostí dalšího výzkumu, jakým způsobem regionální dějiny do výuky zapojují. Jestli jako doplnění dalších událostí typu „u nás se to dělo taky“ nebo zdali pedagogové regionálními dějinami částečně suplují národní či obecné dějiny.

Ze všech oslovených učitelů dovedou výuku moderních dějin k roku:

- 1989 – 33 %
- 1993 – 31 %
- Vývoj v 90. letech 20. století – 15 %
- Současnost – 8 %
- 2000 – 4 %
- 2010 – 2 %
- 2005 – 2 %
- 1995 – 2 %
- 60. / 70. léta 20. století – 2 %
- 1914 – 2 %.[166]

[166] Procentuální údaje v součtu neudávají přesně 100 %, protože někteří dotazovaní uvedli, že výuku dovedou v rámci světových dějin k roku 1989 a v rámci českých dějin k roku 1993. Grafické znázornění zjištěných údajů viz příloha č. 1.

5 Teoretická část II. Projekty - nástroj popularizace dějin 20. století

Projektová metoda[167] zažívá v České republice v posledním dvacetiletí své znovuobjevení. Tato metoda vyučování, byla do československého školství implementována již v období první republiky reformními pedagogy v okruhu Václava Příhody (1889-1979). Ten se k reformní pedagogice přiklonil pod vlivem Otokara Chlupa (1875-1965). Navíc se sám inspiroval díky mnoha zahraničním stážím po Evropě (Francie, Německo, Holandsko, Itálie, Jugoslávie) a v USA. Setkal se s tamními průkopníky projektové metody J. Deweyem (1859-1952) a L. Thorndikem (1874-1949), od nichž získal mnoho nových poznatků, které se následně snažil aplikovat do výuky v Československu. Rozvoji reformní pedagogiky v Československu nepřály historické události - druhá světová válka a nástup komunistické strany k moci po únorovém převratu v roce 1948. Pedagogové se k ní začali znovu vracet v 90. letech 20. století, přičemž její popularita stále trvá.

Využití projektové metody ve výuce je velmi široké, a to na školách všech stupňů a typů. Projekty[168] mohou být krátkodobé (trvající dvě a více vyučovacích hodin), střednědobé (trvající jeden či dva projektové dny) nebo dlouhodobé (trvající jeden týden). Neobvyklé nejsou ani projekty trvající i celý školní rok, které však probíhají paralelně s běžnou výukou. Tomuto typu projektů se budu věnovat v následující části rigorózní práce.

[167] Projektová metoda - vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Je odvozena z pragmatické pedagogiky a principu instrumentalismu, rozvíjené J. Deweyem (1859-1952), W. H. Kilpatrickem (1871-1965) a dalšími. (PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2009). Naším průkopníkem projektové výuky byl Václav Příhoda. Ten díky svým opakovaným návštěvám USA (ve 20. letech 20. století), kdy se osobně seznámil s J. Deweyem a L. Thorndikem, od nichž se inspiroval v oblasti projektové výuky a následně nabyté zkušenosti využil v Československu. Mezi další reformní pedagogy, kteří taktéž navštívili USA patřili Karel Velemínský (1880-1934) nebo Eduard Míček (1880-1934). Za první republiky také významně v oboru pragmatické pedagogiky působili Josef Úlehla (1852-1933) a Stanislav Vrána (1888-1966).

[168] Josef Valenta třídí projekty dle jejich délky trvání (viz v výše); navrhovatele (iniciativa vzešlá spontánně od žáků nebo od pedagogů); podle místa realizace projektu (školní, domácí); počtu žáků účastnících se na projektu (individuální nebo kolektivní); dle mezioborového zapojení (jednooborové, dvou a více oborové). Žádný typ však neexistuje samostatně, vždy se jednotlivé typy různě kombinují tak, aby adekvátně charakterizovaly celou náplň projektu a způsob práce.

Jedná se o projekty, které vznikly z iniciativy samotných škol (viz projekt *Gross - Rosen - historie, která se nás týká*) nebo paměťových institucí či neziskových organizací (viz projekty *Legie 100*; *Skautské století*; *Paměť národa*; *Dotkni se 20. století*; *Vzpomínky na 80. léta 20. století* a další). Tyto projekty necílí jen na školní mládež, některé vybízí širokou veřejnost, aby se zapojila, přičemž v mnoha ohledech ji motivují odměnami různého materiálního i nemateriálního charakteru. Vybrané projekty, které v této práci uvádím, jsou postaveny na práci využívající metody orální historie, historického výzkumu a prezentačních metod. Zapojené subjekty, ať už žáci základních a středních škol, nebo fyzické osoby z řad široké veřejnosti mohou pracovat individuálně, ve skupinách či hromadně. To závisí na specifikaci každého projektu. Stejně tak je nutné vnímat projekty soutěžní a nesoutěžní, protože u každého typu z těchto projektů jsou účastníci motivováni odlišně.

5.1 Projekt Legie 100

Československá obec legionářská (ČSOL) vytvořila při příležitosti 100. výročí Velké války pro roky 2014 - 2020 šestiletý projekt nazvaný *Legie 100*. Cílem projektu je v souvislosti s tímto výročím připomenout zásluhy československých legionářů. V rámci projektu jsou realizovány výstavy, přednášky a pietní akty u nás i v zahraničí, obnovovány a opravovány válečné hroby a hroby legionářů u nás i v zahraničí, realizovány rekonstrukce bitev, pořizovány repliky legionářských stejnokrojů a výzbroje. Důležitá je i publikační činnost a snaha oslovit mladou generaci formou počítačových her.

Autoři projektu však nespoléhají jen na virtuální prostor, nýbrž realizují rozsáhlou osvětovou činnost po základních, středních i vysokých školách. Velké odhodlání spatřuji i ve snaze zřídit muzeum legií a zakladatelů státu nebo natočení velkofilmu tematicky věnovaného právě vzniku Československa. Součástí projektu je realizace Legiovlaku. Jedná se o repliku legionářského vlaku z období bojů na Transsibiřské magistrále.[169] Tento vlak, designově upravený na expozici, projíždí po dobu konání projektu po obcích České republiky. Zároveň je aktivně vykonávána intenzivní přednášková činnost. Projekt

[169] Viz Československá obec legionářská: Legie 100. *Československá obec legionářská: Legie 100* [online]. 2012. vyd. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: http://www.csol.cz/domains/csol.cz/index.php/projekty/legie-100.

Legiovlaku vznikl ve spolupráci ČSOL s Českými drahami, Správou železničních dopravních cest, ČD Cargo, Národním technickým muzeem a nadací Okřídlené kolo.[170]

"Projekt »Legie 100« by měl napomoci posílit národní uvědomění a hrdost, jakož i zvýšit prestiž ČR."[171] Význam legionářů pro formování československého státu byl po roce 1948 snižován až zcela zatracován. Situace se začala měnit až po roce 1989. V současné době působí různá občanská sdružení a kluby vojenské historie, které se snaží na původní tradici navázat a tento fenomén historie našeho národa rehabilitovat a dostat do povědomí veřejnosti.

Spolupráce se školami spočívá na bázi vlastní iniciativy škol. Pokud školy projeví zájem o vzdělávací program pro své žáky, mohou si vybrat z cyklu 12 putovních různě tematicky zaměřených výstav a k nim zprostředkovaných videoprojekcí a přednášek. Dle sídla školy je z dané jednoty ČSOL v příslušném kraji přidělen pracovník, který školu kontaktuje a stane se garantem spolupráce. Členové ČSOL tyto aktivity vykonávají zcela bezplatně v rámci svého volna. Stejně tak je školám půjčována zcela zdarma vybraná výstava.

Statisticky formu této spolupráce využilo za rok 2014 na 30 škol. Vzhledem k jejich rostoucímu zájmu začala ČSOL intenzivně spolupracovat s vysokými školami (např. Pedagogickou fakultou Univerzity Hradec Králové nebo Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy v Praze). Jedná se zejména o spolupráci na tvorbě pracovních listů a metodických materiálů.

5.2 Projekt Skautské století

Skautský institut A. B. Svojsíka zřizuje Junák - svaz skautů a skautek ČR (dále jen Skaut). Skauting pozitivně působí na rozvoj dětí a mladých lidí, cíleně skrze své aktivity apeluje na hodnotový systém svých členů. Vede je ke vzájemné spolupráci, ohleduplnosti, fair play a vztahu k přírodě. V rámci své činnosti se zaměřuje na historii skautingu, jeho

[170] Viz tamtéž.

[171] Tamtéž.

popularizaci a badatelskou činnost. Při příležitosti 100. výročí založení prvního skautského oddílu u nás v roce 1912 připravilo několik projektů, jejichž cílem bylo zachovat vzpomínky skautů - pamětníků pro další generace. Jedná se o projekty *Skautská vize*[172] nebo *Skautské století*.

"Skautské století se snaží zmapovat uplynulých sto let skautingu v naší zemi, a to pomocí rozhovorů s lidmi, kteří ho svojí činností utvářeli. Jde také o mezigenerační dialog, o setkávání mladých skautů se skautskými pamětníky."[173] Smyslem je skrze poznání historie našeho státu a skautské organizace pochopit, jaké tvoří Skaut unikátní společenství a jaký význam měla skautská organizace pro naše občany v drsném 20. století.

Projekt je určen právě dětem a mládeži. Pro jeho snazší pochopení je připravená metodika.[174] Podstatou projektu je získat pamětníka z řad oldskautů z příslušného střediska, které daný skaut navštěvuje. Pokud pamětníka nezíská sám, může mu být na žádost přidělen z centra. Rozhovor má daný skaut provést ve dvou setkáních a nahrát na audio nebo audiovizuální zařízení. Pokud žádné nahrávací zařízení nevlastní, jsou pro tyto účely zajištěné na centrále Junáku diktafony a kamery k zapůjčení. Metodika skautům poskytuje krok za krokem postup práce. Seznamuje je s úskalími při vedení rozhovoru a motivuje k jejich správnému zvládnutí. Zpracovaný materiál má skaut odeslat editorovi, který nahrávku následně zpracuje a vyvěsí na webové stránky projektu. Pro skauty jsou připraveny i formuláře: *Protokol o nahrávce*, v němž jsou uvedeny podrobné informace popisující okolnosti původu a technické parametry nahrávky; a *Souhlas s využitím nahrávky*. Ty autor odevzdá spolu s nahrávkou a případnými fotografiemi, pokud si je od

[172] Skautská vize je prezentována jako cyklus setkání a rozhovorů s osobnostmi, které mají zkušenost se skautingem. Cílem není jen sebrat jejich vzpomínky na prožitá léta, ale poučit se z jejich zkušenosti, inspirovat se jejich úspěchy, pochopit proměnlivost lidských hodnot v průběhu života. Záznamy z těchto rozhovorů jsou dostupné na: Skautský institut: Skautská vize. *Skautský institut: Skautská vize* [online]. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: http://www.skautskyinstitut.cz/skautska-vize/.

[173] Skautský institut: Skautské století. *Skautský institut: Skautské století* [online]. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: http://www.skautskyinstitut.cz/skautske-stoleti/.

[174] Viz tamtéž.

pamětníka vypůjčil a naskenoval, koordinátorovi projektu. Zpracovaná nahrávka je pak uveřejněna na webových stránkách www.skautskestoleti.cz a www.pametnaroda.cz.[175]

5.3 Projekt Paměť národa a Příběhy 20. století

Projekt Paměť národa je dalším významným projektem působícím svou osvětovou činností na širokou veřejnost. Jeho realizátory a organizátory jsou již po několik let Pant. o.s. a Post Bellum o. p. s. Cílem obou společností je vzdělávat širokou veřejnost v oblasti moderních dějin, prohlubovat jejich zájem a rozšiřovat sbírku vzpomínek pamětníků.

Právě rostoucí zájem o orální historii, a v mnoha případech docházející čas se pamětníků ptát, inspiroval tato dvě sdružení k vytvoření soutěže *Příběhy 20. století* zaměřené na sbírání vzpomínek pamětníků. Aby byli účastníci soutěže motivováni, nabízejí jim organizátoři hodnotné ceny v podobě elektroniky či finanční odměny.

Soutěž je zaměřená na jednotlivce, nikoli na školní kolektivy. Soutěžit může kdokoli od 13 let. Soutěží se v třech kategoriích. 13 až 15 let, což odpovídá žákům 8. a 9. tříd základních škol, případně tercií a kvart osmiletých gymnázií; dále 16-18 let, tedy žáci středních škol, a od 19 let bez omezení, což je výzva pro širokou veřejnost.

Úkolem soutěžících je natočit a autorsky zpracovat celoživotní svědectví konkrétního pamětníka. Soutěžící odevzdají sepsaný příběh pamětníka v rozsahu max. 10 000 znaků, audio či videonahrávku rozhovoru, také fotodokumentaci příběhu pamětníka, a nakonec souhlas s uveřejněním příběhu v rámci soutěže a dalšího publikování občanskými sdruženími Pant a Post Bellum.[176]

[175]Viz Paměť národa. *Paměť národa* [online]. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: http://www.pametnaroda.cz/.

[176] Post Bellum, Český rozhlas a Ústav pro studium totalitních režimů vytvořily ve spolupráci s dalšími organizacemi a paměťovými institucemi zaměřenými na sbírání vzpomínek pamětníků v letech 2006-2007 projekt Paměť národa (www.pametnaroda.cz). Paměť národa je rozsáhlá sbírka vzpomínek pamětníků budovaná po celé Evropě různými neziskovými organizacemi, jednotlivci, školskými, vzdělávacími a státními příspěvkovými organizacemi, které chtějí své nahrávky, sebrané dokumenty, fotografie a další materiály sdílet, porovnávat, vyhodnocovat a diskutovat nad nimi. Tyto sesbírané materiály a nahrávky pak uveřejňují na webových stránkách a zpřístupňují je široké badatelské i laické veřejnosti. Tak vzniká obsáhlá

Třetí ročník (2015/2016) byl zahájen 4. září 2015. Účastníci soutěže měli své práce odevzdat nejpozději k 29. únoru 2016. Poté od 14. března do 13. dubna 2016 probíhalo hlasování veřejnosti o nejsilnější příběh, a nakonec byli 28. dubna 2016 vyhlášeni vítězové všech kategorií.

Prvních pět oceněných míst a příběh, který získal Cenu veřejnosti, jsou každoročně uveřejňovány na webové stránce pribehy20stoleti.cz.

Každý soutěžící v roce 2016 obdržel za vykonanou práci DVD rozhlasových dokumentů "*Příběhy 20. století*", a ti, kteří práci dokončili, obdrželi certifikát o účasti v soutěži. Vítězové žákovské (13-15 let) a studentské (16-18 let) kategorie získali v roce 2016 iPhone 6, a vítěz kategorie dospělých (19 - bez omezení věku) získal obnos v hodnotě 50 000 Kč.[177]

Řada paměťových institucí, které podobné soutěžní a vzdělávací aktivity vytváří, nemá prostředky na tak vysoce motivační odměny, přesto si najdou cílovou skupinu. Zpravidla se jedná o projekty zacílené na školní mládež, do nichž se zapojují celé kolektivy. V takovém případě je důležité oslovit pedagogy, ukázat jim vzdělávací obsah a smysluplnost aktivity.

Projekt *"Příběhy 20. století"* má velmi nosný koncept a je z mého pohledu dlouhodobě udržitelný. Jak populace stárne, vytváří se desetitisíce nových pamětníků, které stojí za to "vytěžit". Mnoho historiků, zejména těch, kteří pracují v paměťových institucích jako já, zastává názor, že by měly být muzejní sbírky obohacovány o předměty, jejichž vznik lze datovat před rok 1950. Když jsem působila v MVČ HK jako kurátorka sbírek k politickým dějinám 20. století, posunula jsem tuto hranici takřka do současnosti, a zaměřila jsem se na sbírání vzpomínek pamětníků až k letům 1989/1993.

I když už není nikdo, kdo by pamatoval první světovou válku, zbývá jen hrstka pamětníků, kteří mohou promluvit o životě za první republiky, a těch kdo pamatují druhou

databáze čítající ke dni 6.6.2016 5877 pamětníků a 3080 publikovaných příběhů. Jedná se o unikátní projekt, který si zaslouží dostat se do širšího povědomí veřejnosti.

[177] Výši odměn pro vítěze soutěže jsem uvedla z toho důvodu, abych poukázala na to, jak lze soutěžící motivovat.

světovou válku také ubývá, je stále mnoho těch, kteří mají co říci k totalitě nastolené po roce 1948, a přestože se nám mohou zdát mladými, nikdy nevíme, kolik nám zbývá času se jich ptát.

5.4 Projekt Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postiženi v souvislosti s opatřeními uplatňovanými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu

Vládní projekt *Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postižení v souvislosti s opatřeními uplatněnými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu* (Dále jen „projekt Dokumentace“) vznikal v letech 2006 – 2008 ve spolupráci Muzea města Ústí nad Labem, Ústavu pro soudobé dějiny Akademie věd ČR a Národního archivu. Projekt byl vyhlášen na základě usnesení vlády České republiky ze dne 24. 8. 2005. Jeho základním cílem bylo zmapovat osudy občanů Československé republiky především německé národnosti, žijících před druhou světovou válkou na území Československé republiky, kteří během války zůstali věrni československému státu, aktivně se účastnili boje za osvobození republiky nebo trpěli pod nacistickým diktátem. Zároveň to jsou osoby, kterým se po skončení války nedostalo náležitého uznání.[178]

„*V rámci vládou financovaného dokumentačního projektu byl proveden rozsáhlý archivní výzkum a bylo natočeno velké množství životopisných rozhovorů. (...) K výstupům projektu patří databáze německých antifašistů, velké množství časopiseckých článků, několik publikací, dokumentárních filmů, putovní a stálá výstava, školní projekt ad.*“[179]

[178] Viz kol. autorů: *Zapomenutí hrdinové. Výukový a vzdělávací materiál. Metodický úvod.* Ústí nad Labem: Muzeum města Ústí nad Labem, 2008, s. 1.

[179] Tamtéž.

Klíčovým médiem pro komunikaci s veřejností byly, mimo spolupráce s Českým rozhlasem, Českou televizí, denním tiskem a časopisy,[180] webové stránky www.zapomenutihrdinove.cz. Bohužel v době zpracování této rigorózní práce nebyly tyto webové stránky funkční. Jejich koncept však byl prezentován na mezinárodní konferenci

I oni byli proti a zachycen ve sborníku, který z této konference vzešel.[181] "*Jednotným průvodcem po internetových stránkách je ikona v podobě skupinky čtyř postav - tři černé a jedna bílá. Bílá představuje antifašistu - člověka, jehož zásluhy nesmí být opomenuty, byť je příslušníkem menšiny. Postava »promlouvá« k divákovi komiksovou bublinou. Jednoduché sdělení slouží k orientaci v jednotlivých kapitolách informačního servisu stránek: jak, o kom, pro koho, kdo...“*[182] Interaktivitu webových stránek zajišťovalo množství audio a videonahrávek pamětníků, fotografií, a vyobrazení autentických předmětů.

Školní projekt *„Zapomenutí hrdinové“* byl jednou ze součástí celého „projektu Dokumentace“ a jeho realizace připadla na školní rok 2007/2008. *„Zprostředkovával mladé generaci téma německých odpůrců nacismu interaktivním způsobem. Projekt byl určen žákům nejvyšších ročníků základních škol, středních škol a gymnázií.“*[183] Byl sestaven z devadesátiminutových programů realizovaných vyškolenými lektory přímo na školách. *"Aby bylo možné vyprávění pamětníků podat ve zkratkovité a atraktivní podobě, byly vybrány literární formáty story a komiks."* [184] Autoři se tak přiklonili k formě blízké mladé generaci a tím pro ni i lépe srozumitelné. Do škol byly také umístěny putovní výstavy, jejichž interaktivita nabyla rozměru díky audio a video nahrávkám včetně nahrávek samotných pamětníků.

[180] KRSEK, M.: *Formy prezentace projektu "Zapomenutí hrdinové".* In: I oni byli proti. Ústí nad Labem, 2007, s. 332.

[181] Viz tamtéž, s. 331-332.

[182] Koncept komunikace s virtuálním návštěvníkem na bázi komiksových postav byl použit i v projektu Národního muzea *Dotkni se 20. století!*, který je prezentován v praktické části této rigorózní práce.

[183] Tamtéž.

[184] Tamtéž.

Hlavním cílem muzejně-pedagogického programu bylo „rozbít“ stereotypní představy žáků, že každý Němec byl fašistou. Jednotlivé úkoly měly upevnit historické znalosti žáků a vést je k zamyšlení nad dobovou mentalitou.[185] *„Stěžejní částí projektu bylo představení šesti příběhů antifašistů z řad národnostních menšin Československa. Exkurze do dramatické historie končila domácím úkolem, kdy se žáci sami zapojovali do pátrání po zapomenutých hrdinech.“*[186] V rámci projektu fungovala i úzká komunikace s pedagogy prostřednictvím setkání, při nichž formulovali palčivé oblasti výuky tohoto tématu.

K projektu *Zapomenutí hrdinové* byl vytvořen rozsáhlý metodický a výukový materiál. Skládal se z jedenácti celků: *„metodický úvod, historický úvod, metoda oral history, příběh pamětníků, dobové fotografie, dobové dokumenty, výtvarné umění a karikatury, dobové audio záznamy, vzorová prezentace, doporučená literatura k tématu a seznam filmů.“*[187] Každá z částí je podrobně charakterizována. Navíc je k metodice přiloženo CD, kde jsou pedagogům veškeré materiály k dispozici v elektronické podobě včetně obrazových příloh a audionahrávek.

Historický úvod sestával ze třinácti stručných kapitol[188] uvádějících uživatele metodiky do kontextu doby. Posloužil tak k rychlé orientaci ve faktografii a zároveň jako osnova témat, kterým je vhodné se ve výuce věnovat.

Metoda orální historie je v případě takovýchto projektů ideální možností sběru dat. *„Jedná se o řadu propracovaných, avšak stále se vyvíjejících a dotvářejících postupů, jejichž prostřednictvím se badatel v oblasti humanitních a společenských věd dobírá nových poznatků, a to na základě ústního sdělení osob, jež byly účastníky či svědky určité události, procesu nebo doby, které badatel zkoumá, nebo osob, jejichž individuální*

[185] Viz tamtéž.

[186] Tamtéž.

[187] Tamtéž, s. 2.

[188] Kapitoly: Němci v ČSR; Pomoc emigrantům z Německa a Rakouska, občanská válka ve Španělsku; Německé politické strany proti SdP; Pouliční střety a manifestace; Konec první republiky; České pohraničí po připojení k Německu; Odboj a odpor proti nacismu v Sudetech; Exil; Ozbrojený odboj; Situace po válce; Status antifašisty; Antifašistické transporty; Další osudy německých odpůrců nacismu.

prožitky, postoje a názory mohou obohatit badatelovo poznání o nich samých, případně o zkoumaném procesu obecně.“[189] Práce s životním příběhem je pro žáky velice poutavá, ať už jim příběh předkládáme k seznámení, nebo jsou tazateli a pátrači oni sami. Opomenout nelze ani etický a hodnotový rozměr vzdělávání prostřednictvím této metody.

V rámci „projektu Dokumentace“ byla výzkumným týmem stanovena tato kritéria pro oslovování pamětníků. Jednalo se o osoby, které:

a) *„měly ke dni 29. září 1938 státní občanství Československé republiky a žily na území dnešní České republiky*

b) *aktivně se zúčastnily boje proti nacismu nebo byly nacistickým režimem pronásledovány*

c) *po skončení druhé světové války byly postiženy v souvislosti s opatřením uplatňovaným v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu.“*[190]

Výzkumnému týmu se podařilo kontaktovat 130 německých odpůrců nacismu nebo jejich rodinné příslušníky, kteří jim poskytli dokumenty potvrzující jejich záslužnou činnost. Uskutečněné rozhovory byly nahrávány pomocí audio techniky, u některých byl pořízen i videozáznam. Zhruba polovina dotazovaných zůstala po válce v Československu, jiní odešli do exilu, kde se trvale usadili (Německo, Rakousko, Švédsko, Velká Británie a další).[191]

Do výukových materiálů byly zařazeny takové příběhy, které podávaly svědectví o následujících tématech: *„soužití Čechů a Němců v meziválečném Československu; situace v československém pohraničí po nastoupení A. Hitlera k moci v Německu; kritický rok 1938; situace německých odpůrců nacismu po mnichovské dohodě; válečná léta; protiněmecká opatření v poválečném Československu.“*[192]

[189] Viz kol. autorů: *Zapomenutí hrdinové. Výukový a vzdělávací materiál. Metoda oral history.* Ústí nad Labem: Muzeum města Ústí nad Labem, 2008, s. 2.

[190] Tamtéž, s. 4.

[191] Viz tamtéž.

[192] Tamtéž.

Díky tomuto souboru didaktických materiálů mohou žáci rozšířit své stávající znalosti a zároveň jejich učitelé mají několik alternativ, jak výuku zajímavou interaktivní formou vést. Projekty podobné projektu "Zmizelí hrdinové" jsou velice přínosné pro výuku regionalistiky i národních dějin. Prohlubují pocit sounáležitosti s daným regionem a vědomí vlastní identity. Napomáhají bořit bariéry, preventivně působí proti stereotypům a předsudkům, a snaží se žáky vést k pluralitnímu pohledu na historické události - nevidět věci černobíle, tak jak jim jsou často pro zjednodušení předkládány.

5.5 Projekt Gross-Rosen - historie, která se nás týká

Projekt *Gross - Rosen - historie, která se nás týká* (dále jen *Gross – Rosen*) byl zadán jako téma maturitní práce žákům Střední školy propagační tvorby a polygrafie ve Velkém Poříčí, oboru Propagační design ve školním roce 2013/2014.

Jednalo se o projekt připomínající konec druhé světové války (1939-1945). Záměrem bylo využít závěrečné maturitní práce žáků na připomínku událostí, které se v tomto těžkém historickém období odehrály, a jejich prostřednictvím apelovat na veřejnost, zejména mladou generaci, aby právě tyto události neupadly v zapomnění. Projekt *Gross-Rosen* byl proto koncipován jako putovní výstava, kterou v roce 2015 hostila vybraná města Královéhradeckého kraje.[193]

Škola se na toto téma zaměřila díky spolupráci s *Českým svazem bojovníků za svobodu*, který požádal ředitele Mgr. R. Volhejna o návrh plakátu ke vzpomínkové akci u památníku v Choustníkově Hradišti. Ten si při přípravě podkladů uvědomil, že je to velice silné téma na to, aby zůstalo jen u plakátu. Rozhodl se, že k tématu pochodu hladu a smrti vedenému z tábora Gross-Rosen přes východní Čechy až do Choustníkova Hradiště bude spolu se svými žáky věnovat mnohem více času. Žáci dané téma zpracovávali v rámci praktické části maturitní zkoušky. Měli za úkol vytvořit návrh výstavy, plakát a brožuru. Výsledky jejich práce však neměly být encyklopedickým sdělením, nýbrž jejich uměleckým ztvárněním historické skutečnosti, kterou poznali prostřednictvím studia

[193] Hradec Králové, Pivovarské náměstí 16.2.-28.2.2015; Broumov, Galerie Stará radnice 26.3.-10.4.2015; Hronov, foyer sálu Josefa Čapka 16.4.-20.4.2015; Náchod, náměstí T.G.M. 4.5.-10.5.2015.

archiválií, exkurze do koncentračního tábora Gross-Rosen nebo besedy s pamětníkem PhDr. Tomanem Brodem internovaným za druhé světové války v tomto koncentračním táboře a v koncentračním táboře v Osvětimi, a historikem PhDr. Václavem Sádlem, jenž tyto dějinné události spolu s žáky reflektoval.

Aby byl projekt realizovatelný, bylo nutné získat finanční podporu. Tu škola obdržela od Královéhradeckého kraje. Veškerá výroba materiálů pak proběhla ve školních ateliérech za maximálního nasazení žáků,[194] pedagogů školy i pana ředitele.

5.5.1 Zadání projektu Gross-Rosen - historie, která se nás týká

Žáci obdrželi sedmistránkové zadání praktické maturitní zkoušky z odborných předmětů *Navrhování*, *Prostorový design* a *Písmo*. V zadání byla formulována situace, která žáky stručně uvedla do historického kontextu a motto,[195] jež mohli v jakékoli části své práce využít. Dále obdrželi v zadání výčet výstupů a jejich parametry, které měly splňovat. Jednalo se o tvorbu brožury, výtvarně architektonického návrhu putovní výstavy v podobě makety, návrhy plošných tisků výstavních panelů, k nimž obdrželi obecná neměnná témata.[196] Dále byla součástí zadání práce příprava návrhu k plakátu na propagaci výstavy.

Práce na shromažďování podkladů a přípravě výstupů trvala čtyři měsíce. V období leden až březen 2014 si žáci připravovali materiály, sháněli a zpracovávali informace. Od 1. do 24. 4. 2014 práci dokončovali a kompletovali. Deadline byla stanovena na 24.4. ve 14:30. Obhajoba praktické maturitní zkoušky pak probíhala v termínu 28. - 29. dubna

[194] Práci dle vyhotovených návrhů a maket realizovali vyučující pracovních cvičení ve spolupráci s žáky nižších ročníků.

[195] Motto: "Věnováno vzpomínce na ty, kterým byla odepřena svoboda, kterým bylo souzeno strádat vyčerpáním, zimou a hladem, kterým bylo znemožněno naplnit své city, přání a touhy, kterým bylo znemožněno vrátit se k lidem, které milovali."

[196] Témata: Logistika smrti; Arbeit macht frei!; Proč koncentrační tábor?; Denní režim koncentračního tábora; Cynismus ideologie nadřazenosti; Vzdor; Pochod smrti; Kolaborace a zrada; Co udělat, aby se historie neopakovala?

2014. Žáci mohli své názory, záměry a postupy práce konzultovat s příslušnými vyučujícími.

Jak uvedl pan ředitel Volhejn ve zprávě školy k tomuto projektu, byla velice diskutabilní i problematika zobrazování svastiky a drsných alegorií jako např. přirovnání lidí k dobytku jdoucímu na porážku. Považuji za velice pozitivní, že s vědomím, na jak tenkém ledě se v tomto tématu učitelé i žáci pohybují, se této problematice nevyvarovali, naopak intenzivně se s žáky věnovali jejímu správnému pochopení a adekvátní interpretaci.

5.5.2 Výstava k projektu

Instalační prvky, tvořící z prken stlučené bedny a regály, evokují surovost doby, na níž výstava poukazuje. Grafické panely o rozměrech 70 x 100 cm, kopie dobových dokumentů, fotografií a bílou barvou natřené symboly (židovská hvězda) a nápisy (JUDE) skutečně připomínají prostředí, v němž museli lidé ve městech, posléze v ghettech a koncentračních táborech, žít. S překvapující věrohodností byl proveden model popraviště, průhled do ubikace v koncentračním táboře, fotografie přilepené do jedné z beden nebo prostor vypletený ostnatým drátem, v němž byly zachycené chuchvalce vlasů.[197] Zajímavé bylo využití kruhů a čtverců natřených bílou barvou, které upozorňovaly na zajímavé a důležité informace. Výstava umožňuje návštěvníkům dívat se na situaci "shora". Jako bychom nahlíželi na historii poskládanou do pokojíčků, což u tohoto tématu považuji za velice silný moment.

5.5.3 Shrnutí

Po zhlédnutí výstavy, rozhovoru s panem ředitelem Volhejnem a konzultaci s pedagožkou Mgr. Součkovou, která organizačně zajišťovala náplň a průběh praktické maturitní zkoušky, a zástupkyní ředitele paní Ing. Karlíkovou, jsem se přesvědčila o tom, že žáci, pedagogové a vedení školy skutečně fungují jako ucelený tým. I když bylo žákům téma předloženo jako závazné, a museli se mu věnovat povinně, snadno se s ním ztotožnili.

[197] Vlasy získali žáci od svých spolužáků studujících obor Vlasová tvorba.

Dále, díky skvělé metodické přípravě ze strany vyučujících a jasné představě o výstupech, byli k práci motivování.

Samotné téma koncentračních táborů a pohnutá historie druhé světové války jsou velice emotivní, a sami o sobě vybízí člověka, aby se jimi zabýval víc. Krutosti, které se odehrávaly v minulém století, a stály životy milionů lidí, nejsou pro dnešního člověka pochopitelné. Nejsme schopni porozumět, jak se to mohlo stát. Jak to, že někdo mohl získat takovou moc, nekriticky vzhlížející stoupence a, byť jen dočasnou, toleranci světových mocností. Avšak díky této negativní stránce dějin bude historie pro mladé lidi vždy zajímavá. Právě prostřednictvím jejich snahy a bytostné touhy "pochopit", nikdy neupadne historie druhé světové války v zapomnění.

6 Praktická část II. Autorské řešení projektu

Jak vyplývá z výše uvedeného textu, mimoškolní projekty, jejichž autory jsou neziskové, zájmové nebo paměťové instituce, tvoří v posledních letech významný doplněk školní výuky na školách všech stupňů a typů. Tyto projekty vyžadují velký zápal ze strany pedagogů a vedení škol, stejně tak nadšení ze strany žáků. Neopomenutelné je také to, že tyto projekty musí někdo vymyslet, zorganizovat a propracovat. Musí si umět sestavit tým lidí, kteří budou mít zodpovědnost za jednotlivé fáze a produkty projektu. A musí získat prostředky pro realizaci své vize. Významným partnerem z hlediska financování je na národní úrovni Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo kultury, na mezinárodní úrovní Evropský sociální fond.

V praktické části této rigorózní práce bych ráda představila projekt Národního muzea *Dotkni se 20. století!*, do kterého jsem se v lednu roku 2014 zapojila svou soutěžní vzdělávací aktivitou *Vzpomínky na 80. léta v Československu.*

6.1 Projekt Dotkni se 20. století!

Vzdělávací projekt Národního muzea *Dotkni se 20. století!* je výsledkem tříleté práce realizačního týmu pod vedením PhDr. Pavla Douši, Ph.D. Jedná se o vzdělávací projekt na podporu výuky československých a českých dějin 20. století na základních a středních školách.[198] Autoři projektu si byli vědomi limit, kterými v posledních letech výuka moderních dějin trpí. Proto se rozhodli nabídnout řešení v podobě zatraktivnění výuky ve spolupráci muzeí a škol. Hlavním cílem bylo za využití „*sbírkových předmětů, autentických dokladů minulosti, a jejich příběhů, přiblížit žákům dobu nedávno minulou*.“[199]

Realizační tým se, pro lepší zprostředkovaní této tématiky, zaměřil nejen na osobní kontakt s žáky a učiteli, nýbrž za účelem zvýšení atraktivity projektu, a tím i vyšší motivaci žáků, využil moderní technologie, digitalizovaný obsah kulturních institucí a

[198] Viz *Dotkni se 20. století!* [online]. [cit. 2015-01-10]. Dostupné z: www.dvacatestoleti.eu.

[199] Tamtéž.

replik sbírkových předmětů. Součástí projektu byla tvorba řady výukových a metodických materiálů, didaktických pomůcek a antologií. Kvalita jednotlivých produktů byla ověřována na dvanácti pilotních školách.[200]

Jedním z dalších základních cílů projektu bylo *„umožnit žákům získat elementární vztah k minulosti a interpretovat různé pohledy na události 20. století prostřednictvím konfrontace »velkých« a »malých« dějin za pomoci lidských příběhů.“*[201]

Národní muzeum na projektu spolupracovalo s Asociací učitelů dějepisu, Univerzitou Karlovou v Praze, Asociací muzeí a galerií ČR a čtyřmi vybranými muzei.[202] Do jednotlivých aktivit projektu se v jeho průběhu zapojila i další muzea.[203]

Takto rozsáhlý projekt by nemohl vzniknout bez externích finančních zdrojů. Spolufinancován byl z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

Součástí projektu bylo vytvoření webových stránek (www.dvacatestoleti.eu), jejichž prostřednictvím realizační tým prezentoval výsledky své práce. Tyto webové stránky nabízí uživatelům z řad žáků, učitelů škol, ale i široké veřejnosti zajímající se o moderní dějiny našeho národa bohaté výukové a metodické materiály, databáze filmů a antologie zvuku a folkloru, online hru *Osudy a kariéry*, interaktivní e-learningové lekce, virtuální výstavy nebo výčet všech muzeí prezentujících ve svých expozicích moderní dějiny národní povahy tříděné dle krajů, včetně zahraničních paměťových institucí zpracovávající ve svých expozicích a výstavách témata vztahující se k moderní historii našeho státu.

Za velice významnou považuji aktivní spolupráci s pedagogy z celé České republiky prostřednictvím metodických seminářů. V rámci těchto seminářů byli

[200] Jednalo se o pilotní školy: ZŠ Podzvonek, Český Těšín; ZŠ Habrmanova, Hradec Králové; ZŠ Modřice; ZŠ Most, p.o.; ZŠ UNESCO, p. o., Uherské Hradiště; ZŠ Zábřeh; Gymnázium J. V. Jirsíka, České Budějovice; Podještědské gymnázium, s.r.o., Liberec; Gymnázium Jana Palacha, Mělník; Střední průmyslová škola, Ostrava – Vítkovice, p.o.; Gymnázium a Jazyková škola Svitavy; Katolické gymnázium Třebíč.

[201] *Dotkni se 20. století!* [online]. [cit. 2015-01-10]. Dostupné z: www.dvacatestoleti.eu.

[202] Partnerskými muzei projektu jsou: Moravské zemské muzeum, Hornické muzeum Příbram, Masarykovo muzeum v Hodoníně a Muzeum Českého lesa v Tachově.

[203] Viz kapitola 6.2 o vzdělávací aktivitě *Vzpomínky na 80. léta v Československu*.

pedagogové konfrontováni s vybranými tématy dějin 20. století a zapojeni do živé diskuse, která vždy posunula jejich náhled na danou problematiku a umožnila jim obohatit výuku o nové úhly pohledu. Tyto semináře se odehrávaly vždy na jiném místě, a to z toho důvodu, aby byly dostupné pro pedagogy z různých krajů. Zároveň také všechny semináře kombinovaly teoretickou část s návštěvou památkového objektu či památného místa vážícího se k událostem 20. století. Proto bylo žádoucí, aby se semináře odehrávaly v různých lokalitách. V letech 2013 – 2014 se konalo celkem třináct seminářů.[204]

Součástí projektu se stal webový portál *eSbírky*[205] obsahující digitalizované sbírkové předměty paměťových institucí České republiky.[206] „*Cílem* (tvůrců portálu, pozn. autorky) *je žáky motivovat k dohledávání předmětů, které mají vazbu na konkrétní dějinné období a umožnit jim kriticky zpracovávat textové informace. Zpřístupněné sbírkové předměty, mají vyprávět příběhy, které pomohou žákům vytvořit si vztah k moderním dějinám. Aplikace webového portálu eSbírky je rozšířena o vzdělávací modul, který přispívá k lepší orientaci žáků v dějinách 20. století. Učitelé a žáci mají k dispozici digitalizované sbírkové předměty, které mohou při výuce použít nejen jako doprovodné obrazové a zvukové materiály. Sbírkové předměty je možné řadit do časové osy a dále s nimi pracovat při tvorbě vlastních virtuálních výstav vztahujících se k určitému tématu, osobnosti nebo události.“*[207] V další rovině mohou motivovat virtuálního návštěvníka

[204] Témata seminářů: Dějepis v muzeu; Využití multimediální techniky ve výuce; 50. léta v Československu; Ve stopách utrpení. Rovnost, Svornost a Bratrství v pekle Jáchymovských koncentračních táborů; Kult osobnosti v perspektivě výuky dějepisu; Život na hranicích; Využití filmu ve výuce; Moderní technologie a interaktivní prvky ve výuce dějepisu; Víra a společnost ve 20. století; Volný čas ve 20. století; Dotkni se 20. století!; Broumovsko a stopy 20. století v jeho krajině; Tajemství Sidonie Nádherné.

[205] Digitalizaci sbírek se na evropské úrovni věnuje projekt Europeana (www.europeana.eu), jehož cílem je vytvořit prostřednictvím digitalizace sbírkových fondů paměťových institucí „digitální knihovnu“, a tím je tak zpřístupnit co možná největšímu počtu badatelů a dalších uživatelů. V České republice se digitalizaci sbírek věnuje Centrum pro prezentaci kulturního dědictví (www.emuzeum.cz) zřízené při Národním muzeu v Praze.

[206] K 4. 12. 2014 bylo na portálu eSbírky zpřístupněno 44 400 sbírkových předmětů. (viz Dotkni se 20. století!: eSbírky 20. století. *Dotkni se 20. století!: eSbírky 20. století* [online]. [cit. 2015-01-17]. Dostupné z: http://dvacatestoleti.eu/esbirky/).

[207] Dotkni se 20. století!: eSbírky 20. století. *Dotkni se 20. století!: eSbírky 20. století* [online]. [cit. 2015-01-17]. Dostupné z: http://dvacatestoleti.eu/esbirky/.

k fyzické návštěvě instituce a zprostředkovat badatelům prvotní informaci o vybraném předmětu, který následně mohou vědecky zkoumat.

V rámci zhodnocení projektu k 31. 12. 2014 se jej účastnilo 5 600 žáků základních a středních škol, čímž byl více než dvojnásobně překročen základní předpoklad aspirující na 2 500 oslovených žáků. Zájem pedagogických pracovníků byl opravdu výrazný. Počtem 242 čtyřikrát převýšil jejich předpokládaný zájem. Z hlediska kvality metodických a výukových materiálů byl projekt oceněn i na mezinárodní úrovni. *„Získal ocenění v podobě pečetě kvality – »Seal of Approval« v rámci soutěže Erasmus EuroMedia Awards 2014, kterou pořádá Evropská společnost pro vzdělávání a komunikaci. Dalším oceněním je pečeť Comenius EduMedua Siegel 2014, udělená institutem pro vzdělávání a média GPI v Berlíně v kategorii vzdělávací multimediální produkt.“*[208]

6.2 Autorský projekt Vzpomínky na 80. léta v Československu

6.2.1 Charakteristika projektového vyučování

Projekt *Vzpomínky na 80. léta v Československu* (dále jen *Vzpomínky*) je typickým příkladem komplexní vzdělávací aktivity dlouhodobého charakteru. Z celkového hlediska lze hovořit o projektovém vyučování využívajícím mezipředmětové vztahy, avšak složeném z několika dílčích částí vyžadujících rozličné způsoby práce.

Jak bylo uvedeno výše, vzdělávací aktivita *Vzpomínky* vznikla v rámci projektu *Dotkni se 20. století!*. Vzhledem k tomu, jak byl projekt *Dotkni se 20. století!* rozsáhlý, a jak velký počet výstupů měl, lze považovat vzdělávací aktivitu *Vzpomínky* za jeho nepatrnou součást. Přesto oslovila téměř 500 žáků z 11 základních a středních škol, což tvořilo pětinu účastníků celého projektu.

Jednalo se o celorepublikový projekt pro žáky základních a středních škol, který trval od ledna do listopadu roku 2014. Jeho hlavní část však probíhala v období únor – květen 2014. Projektu se neúčastnili jednotlivci, nýbrž celé kolektivy, přičemž žáci v rámci

[208] Tamtéž.

svého kolektivu pracovali na bázi skupinové práce, která se diferencovala dle předmětu jejich zájmu. Vzhledem k náročnosti projektu bylo jedním z hlavních kritérií, aby žáky práce bavila.

Při přípravě projektu jsem zohlednila klíčové kompetence,[209] které měly být jednotlivými částmi práce u žáků rozvíjeny. Akcentovala jsem všechny kompetence – k učení; řešení problémů, komunikativní kompetence; sociální a personální; občanské; pracovní. U žáků středních škol včetně kompetence k podnikavosti.

Vzdělávací aktivita oslovila výhradně pedagogy vzdělávacího oboru Dějepis, spolupracovali však často mezipředmětově. Mezipředmětové vztahy, které byly akcentovány, se týkaly následujících vzdělávacích oblastí: Jazyk a jazyková komunikace; Informační a komunikační technologie; Člověk a společnost; Umění a kultura; Člověk a svět práce.

Opomenuta nebyla ani průřezová témata,[210] která jsou jedním z nejúspěšněji hodnocených prvků kurikulární reformy. Jednalo se o průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova; Výchova demokratického občana;[211] Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech; Mediální výchova.

Formy výuky, které byly pro realizaci projektu voleny, byly: skupinová práce, kooperativní, projektové vyučování, beseda, exkurze. V případě práce s komiksem se jednalo o individuální práci žáků. Frontální výuka byla výrazně okrajová. Vyučující byli pro žáky partnery a rádci. Hlavní část práce vycházela z iniciativy žáků.

[209] Klíčové kompetence – souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. (RVP ZV, 2013, s. 10)

[210] Průřezová témata reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se nedílnou součástí vzdělávání. U žáků základních škol jsou průřezová témata využívána k rozvoji jejich postojů a hodnot, na středních školách se zaměřují na vyšší stupně Bloomovy taxonomie cílů.

[211] Průřezové téma Výchova demokratického občana je uvedena jen v RVP ZV, v RVP G toto průřezové téma již uvedeno není. Viz RVP ZV, 2013, s. 104 a RVP G, 2013, s. 65.

6.2.2 Harmonogram soutěže

Vzdělávací aktivita *Vzpomínky* byla vyhlášena v lednu roku 2014. Osloveny byly školy z celé České republiky prostřednictvím elektronické pošty. Využita byla databáze kontaktů Národního muzea a Muzea východních Čech v Hradci Králové. Celkem se jednalo o cca 1900 základních a 550 středních škol. Přihlašování soutěžních kolektivů bylo možné do 31. 1. 2014. Pro lepší komunikaci a přehlednost jsme vytvořili na webových stránkách Muzea východních Čech v Hradci Králové zvláštní odkaz sdělující informace k projektu www.muzeumhk.cz/vzpominky-80.html. Zde byly k dispozici i materiály ke stažení.

Během února do počátku března 2014 jsme s kolegyní Bc. Kristýnou Hlavatou z Národního muzea všechny soutěžní kolektivy navštívily na prvotní motivační pilotáž.

Do první kategorie žáků druhých stupňů základních a nižšího stupně víceletých gymnázií se přihlásilo 15 soutěžních kolektivů z 8 škol:

- Biskupské gymnázium, základní škola a mateřská škola Bohosudov
- Gymnázium Lovosice
- Gymnázium Voděradská, Praha
- Základní škola a mateřská škola Březová u Uherského Brodu
- Základní škola Partyzánská, Česká Lípa
- Základní škola Řehořova, Brno
- Základní škola s RVMPP Buzulucká, Teplice
- Základní škola Zdeňka Štěpánka, Most.

Do kategorie středních škol a vyššího stupně víceletých gymnázií se přihlásilo 7 kolektivů ze 3 škol:

- Gymnázium Frýdlant
- Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Liberec
- Vyšší odborná škola a Střední zemědělská škola, Benešov.

Celkem se zapojilo 489 žáků.

Jak je uvedeno v části 6.2.3 *Metodika k projektovému vyučování*, spočívala prvotní motivace žáků v seznámení s náplní a průběhem aktivity a zodpovězení veškerých dotazů. Žáky jsme prostřednictvím kopií vybraných předmětů z 80. a přelomu 80. a 90. let uložených v tzv. muzejním kufříku k roku 1989 uvedli do historického kontextu doby.

Při našich návštěvách byl velký rozdíl, když jsme pracovaly s žáky absolutně netušícími, že byli do soutěže přihlášeni (ZŠ Zdeňka Štěpánka, Most – tři ročníky osmých a devátých tříd), s žáky, kteří byli přihlášeni vyučujícími nebo vedením školy, aniž by zájem vzešel od nich samotných (VOŠ SzeŠ Benešov, ZŠ s RVMPP Buzulucká, Teplice) a žáky, kterým byla aktivita předložena vyučujícími jako zajímavá možnost práce, přičemž rozhodnutí, jestli se do projektu chtějí zapojit, bylo na nich (ostatní školy). Tento aspekt se výrazně odrazil i na výsledcích práce žáků (viz podkapitola 6.2.5 Hodnocení školních výstav). Všichni přihlášení mohli na svém výzkumu a školních výstavách pracovat v období 1. 2. - 30. 4. 2014. V tomto období byly také všem zprostředkovány besedy s pamětníky. Spolupracovali jsme vždy s pamětníky z jednotlivých regionů: Mgr. Josef Korvas (Uherský Brod), JUDr. Dagmar Lastovecká (Brno), František Stárek (Ústecký kraj), PhDr. Jan Šolc (Liberecký kraj), Pavel Šťastný (Praha), Vlasta Vyčichlová (Středočeský kraj).

Již od 17. 4., na základě toho, jak žáci dokončovali svou práci, jsme s kolegyní Hlavatou realizovaly hodnocení školních výstav. Pro rámcové vymezení hodnocených kategorií jsem vytvořila tabulku, do níž jsme zaznamenávaly uvedené body (vzor tabulky viz příloha č. 19). Každá výstava mohla získat maximálně 30 bodů. Východiskem hodnocení byla *Kritéria pro hodnocení školních výstav*, s nimiž jsme seznámili všechny soutěžící kolektivy s dostatečným předstihem. Po každé návštěvě jsme s kolegyní vypracovaly stručnou zprávu o naší návštěvě, která spolu s počtem udělených bodů, sloužila jako doplnění pro hodnocení nezávislé poroty, která zasedala na společném setkání všech soutěžících dne 12. 5. 2014 v MVČ HK. Poslední hodnocení školní výstavy jsme uskutečnily v Praze dne 7. 5. 2014.[212]

[212] Fotodokumentace z hodnocení školních výstav viz příloha č. 10, kompletní hodnocení viz kapitola 6.2.5.

Na den 12. 5. 2014 připadlo společné setkání všech zúčastněných kolektivů. Z logistických důvodů se ho nezúčastnila ZŠ Česká Lípa a ZŠ Most. Zástupci ostatních soutěžních kolektivů přijeli prezentovat výsledky své práce do MVČ HK. Využit byl přednáškový sál s kapacitou 200 míst. V přilehlé kavárně bylo pro účastníky připraveno drobné občerstvení v podobě čaje, domácí zázvorové a mátové limonády, koláčů a obložených housek.

Výkony žáků a jejich projekty hodnotila porota složená z pěti porotců. Pozvání přijala Bc. Kristýna Hlavatá (Národní muzeum, Praha), PhDr. Pavel Douša, Ph.D. (Národní muzeum, Praha), Mgr. Tomáš Bursík (Archiv bezpečnostních složek, Praha), Marie Novotná (Paměť národa, Česká rozhlas, Praha); PhDr. Jaroslava Pospíšilová (Muzeum východních Čech v Hradci Králové). Porotci obdrželi podklady z hodnocení výstav in situ. Jednalo se o textový záznam a přiloženou fotodokumentaci. Zároveň obdrželi formulář pro hodnocení soutěžících (viz příloha č. 11).

Vítězi první kategorie se stali žáci kvarty Gymnázia Lovosice. Na jejich práci byla vedle koncepce a kvalitního sběru materiálu oceněna také badatelská činnost v tamním archivu, kde doplnili vzpomínky pamětníků o údaje z městské kroniky a dobového tisku (foto vítězů první kategorie viz příloha č. 12). Vítězem druhé kategorie se stala kvinta z gymnázia Frýdlant, jejíž žáci byli oceněni za výbornou prezentaci, rozsah sebraného materiálu a jeho zpracování (foto viz příloha č. 12). Zvláštní ocenění obdrželi žáci šesté třídy Základní školy v Březové u Uherského Brodu za interaktivitu ve výstavě (foto viz příloha č. 12). Toto ocenění jsem žákům udělila z postu ředitelky soutěže za úžasně okomentovanou prezentaci s praktickou ukázkou doma vyrobeného cyklostylu nalezeného na půdě prarodičů jednoho z žáků, kteří na něm množili letáky v listopadu 1989. Nejen že žáci ukázali, jak se s cyklostylem pracovalo, ale také umožnili svým spolužákům si množení dokumentů na cyklostylu vyzkoušet. Do výstavy zapojili různé interaktivní prvky - spojovačky a doplňovačky, třídění demokratických a komunistických hesel, kartonové repliky obušků jakožto nástrojů moci apod.

Vítězové obdrželi hodnotné dary v podobě publikací *Dopisy Milady Horákové z Pankrácké cely smrti*, flash disků vyrobených v rámci projektu *Dotkni se 20. století!* a drobných dárků ze zapojených a partnerských institucí.

Součástí odměn nebyly jen materiální dary, ale také exkurze do Národního památníku Terezín a tamních restaurátorských dílen Národního muzea. Navíc vítězné třídy realizovaly při příležitosti 25. výročí listopadových událostí 1989 své školní výstavy v muzeích dle příslušnosti k regionu. Spolupracovali jsme se Severočeským muzeem v Liberci a Muzeem města Ústí nad Labem.[213]

Národní památník Terezín jsme navštívili s vítěznými třídami z kapacitních důvodů jednotlivě, a to v termínech 17. a 23. června 2014. Zde nás čekala komentovaná prohlídka s průvodcem, při níž se žáci zaměřili na období druhé světové války a historii tohoto koncentračního tábora. Vedle prohlídky památníku pak žáci navštívili restaurátorské dílny Národního muzea, kde se za odborného výkladu restaurátorů a restaurátorek seznámili s náležitostmi restaurování papíru, kovů a dřeva. (Fotodokumentace z exkurzí viz příloha č. 13).

Vedle odměn měli zástupci vítězných tříd povinnost znovu prezentovat výsledky své práce 6. června 2014 na slavnostním semináři pro pedagogy v Národním památníku na Vítkově v Praze shrnujícím výsledky a uvádějícím produkty vytvořené pro projekt *Dotkni se 20. století!*. Žáci a studenti výborně reprezentovali své projekty a jejich práce si zasloužila náležitý obdiv účastníků semináře z řad pedagogů i kolegů z partnerských institucí.

6.2.3 Metodika k projektovému vyučování

U všech projektů, které vychází ze samostatné práce účastníků (zejména žáků a jejich učitelů), je nezbytné vytvořit metodickou podporu v tištěné podobě v ideálním případě opřenou o možnost osobních konzultací. Tohoto aspektu jsem si byla vědoma, a tak jsem vytvořila *Metodiku k projektovému vyučování.*[214] Tato metodika byla vytvořena tak, aby pedagogům poskytla široké spektrum variant práce a co možná nejvíce jim ji

[213] Fotodokumentace z instalace a vernisáže výstav, včetně pozvánky na výstavu do Severočeského muzea a sken článku KOŠKOVÁ, M: *Vzpomínky na 80. léta v Československu.* In: Čtvrtletník Severočeského muzea v Liberci, podzim 2014 (14), viz příloha č. 14.

[214] Grafické zpracování metodiky viz příloha č. 6.

usnadnila. Metodika má jen doporučující charakter. Ponechává na zkušenostech a pracovních zvyklostech pedagogů, jak samotnou vzdělávací aktivitu uchopí. Nabízí způsoby práce, výukové cíle, doporučenou literaturu i online dostupné zdroje. Následně podrobně rozebírá sled jednotlivých aktivit, které mohou vyučující využít.[215]

Výukové cíle byly charakterizovány následovně:

- Cílem této vzdělávací aktivity je, aby žáci vysvětlili okolnosti sametové revoluce v kontextu národních, v případě zájmu, i evropských dějin.
- Žáci časově určí a chronologicky popíší její průběh, a vlastními slovy zhodnotí její pozitiva a negativa.
- Na základě výzkumu v rodině žáci interpretují získané informace a diskutují o nich se spolužáky ve třídě.
- Žáci charakterizují předměty, fotografie, dokumenty, které získali u svých respondentů, a postupně během práce dokážou tyto konkrétní materiály zasadit do kontextu národních dějin.
- Získané informace a materiály žáci shrnou v rámci školní výstavy, která bude syntézou jejich poznatků.
- Žáci zhodnotí klady a zápory listopadových událostí roku 1989 a událostí na ně bezprostředně navazujících.
- Žáci zhodnotí význam sametové revoluce pro vývoj České republiky a porovnají život v Československu na přelomu 80. a 90. let 20. století se současností.

Jako součást metodiky byla uvedena *prvotní motivace*, kterou jsem zajišťovala s kolegyní Bc. Kristýnou Hlavatou za využití tzv. *muzejního kufříku 1989*[216] (oficiální název *„1989 REVOLUCE, SVOBODNÉ VOLBY, CESTA K ROZPADU ČSFR“*),

[215] Viz tamtéž.

[216] Součástí projektu *Dotkni se 20. století!* byly interaktivní muzejní kufříky obsahujících repliky předmětů vztahující se ke klíčovým událostem československých dějin 20. století. Bylo vytvořeno několik desítek sad po pěti kufřících (k letům 1918, 1938, 1948, 1968, 1989), které byly distribuovány do pilotních a partnerských škol.

didaktické vyučovací pomůcky vytvořené v rámci projektu *Dotkni se 20. století!* Záměrem těchto kufříků je jejich využitelnost ve výuce a snazší pochopení látky pomocí objektového učení. K těmto muzejním kufříkům jsem ve spolupráci s autory P. Martinovským, V. Kojanem, J. Trousilovou a I. Malým vytvořila metodický materiál *Antologie příkladů dobré práce s výukovým materiálem „Předměty vyprávějí“. Příklady dobré praxe k interaktivní sadě „muzejní kufřík“* (Praha, 2014).[217]

Prvotní motivace spočívala v osobní návštěvě soutěžního kolektivu v rámci jedné vyučovací jednotky. Kopie sbírkových předmětů v muzejním kufříku 1989 byly žákům předloženy v rámci skupinové práce. Jednalo se o deset předmětů rozdělených zpravidla po dvou do pěti skupin. Úkolem žáků bylo pracovat heuristicky a pokusit se předměty charakterizovat, interpretovat jejich význam, určit jejich využití a historický kontext.[218] Tím, že žáci pod mým a kolegyniným vedením prezentovali své závěry svým spolužákům, jsme uvedly celou třídu do kontextu života lidí za socialismu, v období sametové revoluce a následné transformace na počátku 90. let 20. století.

Jako součást pilotáže byla žákům podrobně vzdělávací aktivita *Vzpomínky* představena a byl ponechán prostor pro jejich veškeré dotazy. Vyučujícím byl také pro další práci v hodinách předán spolu s pracovními listy, metodikou a dotazníkem komiks *„1989 Sametová revoluce“* z dílny Národního muzea vytvořený v rámci projektu *Dotkni se 20. století!* (viz příloha č. 7).

Záměrem tvůrců komiksů je vtáhnout jejich čtenáře do daného historického období. V případě komiksu k roku 1989 byl příběh vystavěn na návštěvě muzejní výstavy o pádu komunismu. Příběh propojující téma s návštěvou muzea seznamuje čtenáře s danou problematikou a zároveň podporuje pozitivní vztah veřejnosti k muzeím.

[217] KULHAVÁ, Z. – MARTINOVSKÝ, P. – KOJAN, V. – TROUSILOVÁ, J. – MALÝ, I.: Antologie příkladů dobré práce s výukovým materiálem „Předměty vyprávějí“. Příklady dobré praxe k interaktivní sadě „muzejní kufřík“. Praha: Národní muzeum, 2014.

[218] V kufříku k roku 1989 nazvaném „1989 REVOLUCE, SVOBODNÉ VOLBY, CESTA K ROZPADU ČSFR“ byly tyto předměty: céčka, tuzexové bony, mávátko 1. máje, odznak OF, kuponová knížka, překolkovaná bankovka po měnové rozluce, noviny z období války v Iráku 1991, nabídkový leták CK z 90. let, zápalky s potiskem „Václav Havel záruka svobodných voleb“, pendrek pořádkových sil Veřejné bezpečnosti.

Další část metodiky již směruje žáky k samotnému výzkumnému úkolu, který mají realizovat v rodinách. Jednalo se o rozhovory s rodiči, prarodiči či rodinnými přáteli, kteří zažili dobu 80. let a sametovou revoluci, a byli ochotní jim o svých zážitcích a názorech vyprávět. Žáci v rámci metodiky obdrželi základní penzum návodných otázek:

- *Pamatuješ, co jsi dělal/a v listopadu 1989?*
- *Studoval/a jsi, v jakém ročníku a na jaké škole?*
- *Nemáš nějaké vysvědčení ze školního roku 1988-1989 nebo 1989-1990?*
- *Možná jsi chodil/a do práce a třeba zrovna v roce 1989 jsi nastoupil/a, hledal/a či měnil/a místo?*
- *Nemáš pracovní smlouvu z této doby? Ukázal/a bys mi ji nebo půjčil/a do školy?*[219]
- *Jak jsi se dozvěděl/a o tom, co se děje v Praze? Navštívil tě někdo, kdo zažil události v Praze?*
- *Měl/a jsi doma televizi? Černobílou nebo barevnou? Nebo jsi jen poslouchal/a rádio, četl/a noviny…*
- *Kdy jsi poprvé zaznamenal/a, že se blíží pád režimu? Bylo to z televizního zpravodajství, rozhlasu, z novin, od sousedů nebo známých?*
- *Věřil/a jsi tomu, že by mohla veřejnost prostřednictvím demonstrací situaci v Československu změnit?*
- *Účastnil/a ses shromáždění na náměstí ve vaší obci, případně jsi někam jel/a?*
- *Nebo jsi zůstal/a doma a sledoval/a, co se dělo?*
- *Účastnil/a ses odporu aktivně např. opisováním letáků na psacím stroji přes kopírák?*
- *Roznášel/a jsi letáky po domech a přesvědčoval/a sousedy, aby se zapojili, přišli na veřejné shromáždění a vyjádřili tak podporu celé akci?*

[219] Žáci byli v metodice vedeni k tomu, aby si od respondentů opatřovali alespoň kopie dokumentů, nebude-li možné získat zápůjčku originálu.

- *Nebo jsi byl/a zrovna doma, když někdo s letákem zazvonil u dveří? Jaký to byl pocit? Bál/a ses, byl/a jsi rozrušený/á, nadšený/á do změny, přesvědčený/á o správnosti svého jednání?*
- *19. 11. 1989 bylo v Praze ustaveno Občanské fórum – politické hnutí, které odmítalo komunistický režim. Menší centra vznikala i v dalších městech Československa. Víš, jak probíhalo ustavení Občanského fóra u nás? Zapojil/a ses? Podporoval/a jsi ho? Nebo jsi s jeho vznikem nesouhlasil/a?*
- *Co jsi od změn roku 1989 očekával/a?*
- *Převládala u tebe radost nebo obavy?*
- *Splnilo se to, za co jsi bojoval/a?*

Cílem nebylo, aby žáci vyčerpali všechny návodné otázky, ale aby měli inspiraci. Často vytvořili vlastní formulace. Rozhovor si žáci zapisovali či v ideálním případě zaznamenávali na nahrávací zařízení a následně přepsali. Samotné rozhovory se nezřídka staly součástí školních výstav.

Žáci získané informace, fotografie, dokumenty a předměty přinesli do školy a pod vedením pedagoga vedli řízenou diskusi. Základem byla skupinová práce, kde si měli donesené materiály ukázat a sami „hádat“, o co se jedná. Úkolem vyučujících bylo vést žáky správným směrem a pomoci jim utřídit získané informace do smysluplného celku, který žákům poskytne přehled o dějinných událostech konce 80. a počátku 90. let 20. století.

Pro dalších cca šest vyučovacích jednotek[220] byla v metodice vymezena část věnovaná tvorbě školní výstavy. Pro snazší organizaci práce měli žáci pracovat ve skupinách. Metodika pracovala s předpokladem, že se žáci rozdělí do osmi skupin[221] dle

[220] Čas, který jednotlivé soutěžní kolektivy trávily tvorbou školních výstav, byl velmi proměnlivý. Některé školní kolektivy se věnovaly práci v rámci výuky, jiné ve svém volném čase po vyučování. Délka práce na každé výstavě byla rozdílná a tento rozdíl závisel na rozsahu a pojetí výstavy.

[221] Při tvorbě metodik jsem předpokládala, že průměrný počet žáků každého přihlášeného kolektivu bude 24, avšak počet žáků v přihlášených skupinách se lišil mezi 10 – 33 žáky. Vyučující tak museli práci žáků

zaměření (architekti, výtvarníci, grafici, architekti virtuální výstavy, dokumentátoři, tým dohlížející na dodržování citací, korektoři výstavy a IT tým). Pro každou skupinu byla vytvořena speciální metodická karta,[222] která měla usnadnit práci žákům i vyučujícím.

Cílem této práce bylo, vést jednotlivé týmy k zodpovědnosti za svůj díl práce a zpřehlednění všech možných variant profesí, které se na tvorbě výstavy mohou podílet. Žáci prohloubili své komunikační dovednosti, osvojili si základní dovednosti dělby práce a skrz dílčí zodpovědnost získali větší sounáležitost s celým kolektivem a intenzivněji pracovali na dosažení společného cíle.

Architekti výstavy měli pracovat s prostorem a rozvrhnout do něj výstavu. Bezpodmínečná byla jejich spolupráce s dalšími skupinami, zejména grafiky výstavy. Pro úspěch celé výstavy museli jednat i s vedením školy, které jim výstavní prostory vyčlenilo. Dále např. i se školníkem, který jim pomohl po technické stránce.

Úkolem výtvarníků bylo ve spolupráci s grafiky zpracovat výstavu po výtvarné stránce. Jednalo se o volbu barev, vyhotovení nástěnek, paspart dokumentů, tvorbu nápisů apod.

Kromě toho, že se grafici výstavy podíleli na práci s výtvarníky a architekty, měli za úkol navrhnout plakát a pozvánky na výstavu.

Vzhledem k tomu, že součástí práce bylo vytvoření virtuální výstavy na webovém portálu *Dotkni se 20. století!*, byl organizačně vyčleněn i tým pracující na její tvorbě. Úkolem týmu bylo vybrat 12 předmětů výstavy, nahrát jejich fotografii na internet a podle pokynů popsat jeho charakteristiky (původ, stáří, materiál, rozměry).[223]

Úkolem dokumentátorů bylo připravit podklady pro vytvoření školní a virtuální výstavy. Tedy vyfotografování 3D předmětů, naskenování fotografií a dokumentů a jejich okopírování. Zároveň měli dokumentovat průběh prací na tvorbě výstavy, aby měli žáci na

rozdělit dle jejich vlastního uvážení a schopností a dovedností. Přesto metodické karty ocenili jako dobrou pomůcku pro uvědomění si rozsahu práce a její náplně.

[222] Jednotlivé metodické karty viz příloha č. 8.

[223] Přehled virtuálních výstav jednotlivých soutěžních kolektivů naleznete na http://dvacatestoleti.eu/exhibitions/ (k 18.1.2015).

co vzpomínat. Dokumentace průběhu příprav výstav se mohla stát i jejich součástí nebo součástí jejich prezentace v MVČ HK.

Aby byly texty ve výstavách a sebrané informace důvěryhodné, měla jedna ze skupin za úkol dohlížet na správné uvádění zdrojů a citací. Ve své práci spolupracovali s korektory textů, kteří zodpovídali za jejich bezchybnost, stejně jako bezchybnost popisek. Kontrolovali jazykovou správnosti nejen ve výstavě, ale i na pozvánkách a plakátech. Nutná byla jejich součinnost s dalšími týmy.

Poslední skupinu tvořil IT tým, který pomáhal s prací grafikům a výtvarníkům. Jeho hlavním úkolem však byla příprava power-pointové prezentace, kterou si žáci připravovali jako oporu pro prezentaci svých výstav v Hradci Králové.

6.2.4 Kritéria pro hodnocení školních výstav

Jak je patrné ze samotných metodik, tato vzdělávací aktivita se skládala z mnoha různě náročných částí. Během motivačních pilotáží na školách jsem se setkala s několika dotazy pedagogů, kteří si nebyli jisti, jestli téma uchopí správně. Výrazně jim záleželo na tom, aby se špatným pojetím nevyřadili ze soutěže. Pochopila jsem, že je nezbytné, všem soutěžním kolektivům sdělit, jaké prvky jejich práce budou v soutěži hodnoceny. A tak jsem obratem vypracovala *Kritéria pro hodnocení školních výstav.*[224]

Stanovila jsem šest prvků, na něž byl při hodnocení výstav i soutěžních prezentací v MVČ HK brán zřetel: *originalita pojetí tématu a interpretace obsahu; architektonické řešení výstavy; výtvarné řešení výstavy a její grafické zpracování; texty ve výstavě; propagace výstavy; přístupnost výstavy*. Doporučení, jak se mají žáci připravit na prezentaci školních projektů, byla zapracována do metodiky k projektovému vyučování,[225] tudíž jsem nepovažovala za nezbytné připomínat to v kritériích hodnocení.

[224] Kritéria pro hodnocení školních výstav v grafickém zpracování viz příloha č. 9.

[225] Viz příloha č. 8 - metodická karta pro IT tým tvořící power-pointové prezentace.

Tato kritéria tvořila rámec hodnocení školních výstav in situ, které jsme zajistily s kolegyní Hlavatou, a poskytla základní přehled pro nezávislou porotu, která se hodnocení prezentací žáků v MVČ HK zhostila.

Z hlediska *originality pojetí tématu a interpretace obsahu* byla pozornost hodnotitelů zaměřena na přístup k danému úkolu s ohledem na specifikum regionu a s tím související interpretaci obsahu. Tematická koherentnost, přehlednost a srozumitelnost. V otázce *architektonické řešení* bylo klíčové, jak si žáci poradí s limity, které jim prostředí školy tvoří, a jak využijí dostupné instalační prvky. Vedení některých škol umožnilo žákům využít pro výstavní účely samostatnou třídu, jiné pouze chodby. K dispozici žáci dostali nástěnky, vitríny různých rozměrů, školní lavice nebo stoly. Důležité bylo i využití prostoru a otázka, zda je návštěvník výstavou řádně veden předem určeným a zamýšleným směrem. Součástí kritérií hodnocení byla i otázka fyzické a smyslové dostupnosti, kterou zpětně hodnotím jako nadbytečnou, nepřiměřenou a pedagogy zbytečně zatěžující.[226]

Otázka *výtvarného a grafického zpracování výstavy* je podstatná, protože v této části dostávají příležitost i žáci, kteří nejsou nadšenými příznivci dějepisu a mají chuť se realizovat jinak. V základě se jednalo o barevné rozvržení výstavy, kombinaci barev, náročnost práce na samotných nápisech, plakátech, nástěnkách apod.

Důležitou součástí jakékoli výstavy jsou *texty*. Návštěvník si tak učiní obrázek o jejím obsahu, srozumitelnosti a odbornosti. Žáci byli vedeni k psaní úměrně dlouhých textů, k vnímání jejich logické návaznosti a informační hodnoty.

Pro úspěšnost výstavy je důležitá i její *propagace*. Tato oblast práce tvoří prostor pro žáky, kteří rádi pracují s počítačem a zároveň jsou organizačně schopní. Jejich úkolem bylo distribuovat pozvánky a plakáty po budově školy, na webových stránkách školy, mezi spolužáky, na sociálních sítích apod. Tato aktivita byla nezbytná v součinnosti s vedením školy, a tudíž vyžadovala i dobré komunikační dovednosti žáků věnující se této práci. V rámci propagace výstavy bylo soutěžním kolektivům doporučeno i uspořádání vernisáže výstavy pro spolužáky, rodiče a přátele školy.

[226] Viz Kritéria hodnocení (příloha č. 9), s. 3.

S tím souvisí i *přístupnost výstavy*. Některé školy vyčlenily žákům pro výstavu pouze společné prostory, což je zpřístupnilo spolužákům i návštěvám. V případě že žáci využili pro realizaci výstavy učebnu nebo jiný uzavřený prostor, zajistili jeho přístupnost pro spolužáky o přestávkách. Aby mohli být v případě dotazů k dispozici a zajistili bezpečí předmětům ve výstavě, dodržovali služby. Pro rodiče a přátele školy vymezili zvláštní den a čas v odpoledních hodinách, zpravidla spojený s třídními schůzkami. Žákům bylo doporučeno, pokud jim to umožní výstava, umístit do ní návštěvní knihu. Toto doporučení nebylo nikde realizováno.

6.2.5 Hodnocení školních výstav

V období 17. 4. - 7. 5. 2014 jsme s kolegyní Hlavatou navštívily všechny přihlášené školy znovu. V některé dny jsme navštívily i tři města, což bylo o to náročnější, že jsme byly výhradně odkázány na dopravní prostředky veřejné a hromadné dopravy.

Hodnocení každé výstavy jsme zaznamenaly do předem připravených formulářů (viz příloha č. 19) vycházejících z *Kritérií pro hodnocení školních výstav* (viz příloha č. 9) V následujícím textu je vždy uveden termín návštěvy, název školy a hodnocené třídy, souhrnné písemné hodnocení a udělený počet bodů každé z hodnotících. V rigorózní práci zachovávám hodnocení Bc. Hlavaté ve formě dodatku, kterým doplnila mé hodnocení. Fotodokumentace výstav je uvedena v příloze č. 10.

Gymnázium Frýdlant, Mládeže 884, Frýdlant

Třída: Kvinta

Dne: 17. 4. 2014

"Žáci nás přivítali o velikonočních prázdninách, což svědčí o jejich silné motivaci. Již při příchodu zněla hudba. Žáci vytvořili po výzkumu v rodinách mix písní, které v 80. letech 20. století poslouchali jejich rodiče. Jednalo se o české a slovenské hity.

Po přivítání a stručném uvedení do kompozice výstavy jsme měly možnost si ji pozorně prohlédnout. Výstava byla realizována v prostorách jazykové učebny, která tomuto účelu byla vyčleněna v období 3. - 17. 4. 2014. Výstava byla členěna do 7 témat

(Pionýr, Zábava, Vzdělání, Sport, Domácnost, Móda, 17. listopad 1989). Na tabuli ve třídě napsali žáci několik dobových agitačních hesel.

Exponáty byly umístěny na stolech, veškeré popisky byly psané ručně a často velmi propracované. Jednotlivé sekce nedoprovázely žádné texty (krom sportu, kde byla podrobně popsána spartakiáda 1985, a olympijské hry 1980). Historický kontext byl uváděn přímo v popisu konkrétních předmětů, což dané popisky značně oživilo.

Noviny a dokumenty byly zatíženy sklem, a tak chráněny před poškozením. Žáci využili k vystavení rozměrnějších předmětů i okenní parapet. S ohledem na požadavek vedení školy, aby nic nepřipevňovali do zdi (např. nástěnky), využili sítě, na které kolíčky navěsili exponáty – konkrétně vlaječky sportovních klubů. Tyto sítě byly trvalou součástí učebny.

Výstava byla zahájena při příležitosti třídních schůzek, kdy se žáci stylově oblékli do dobového oblečení a zvali na výstavu rodiče. Jeden dokonce výstavu propagoval jízdou na kole po školních chodbách. Jak žáci uvedli, ještě ten den se přišli na výstavu podívat i lidé z řad široké veřejnosti, kteří se o události dozvěděli od známých, rodičů a příbuzných žáků školy.

Učebna byla žákům gymnázia zpřístupňována o každé školní přestávce, kdy byl ve třídě vždy jeden ze žáků kvinty přítomný jako dozor. V předem stanovených dnech měli také směny u vstupu do budovy, aby se mohli přijít podívat i lidé z ulice. Díky spolupráci se základní školou navštívili výstavu i její žáci.

Propagace výstavy proběhla formou plakátů rozmístěných po škole, na webových stránkách školy, sociální síti Facebook a prostřednictvím šeptandy v kuloárech."

Počet bodů: 29

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Žáci nám vyprávěli, jak se vesnicemi, odkud pocházeli jejich babičky a dědečkové, šířila zpráva o tom, že sbírají předměty z 80. let na školní výstavu. Do této aktivity tedy bylo díky sousedským vztahům zapojeno širší obyvatelstvo, které poskytlo vystavené

předměty, a také výstavu navštívilo. Výstava byla interaktivní. Vystavených exponátů se smělo dotýkat, což ocenily hlavně nižší ročníky. Mezi předměty bylo velké množství dobových hraček. Výstava mi přišla ojediněle velká (v celé jedné místnosti), prý si to žáci prosadili u vedení školy. Byla dobře a přehledně uspořádaná. Z plných 30 bodů jsem jeden bod ubrala za některé chybějící popisky, které studenti nestihli napsat."

Počet bodů: 29

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila požadovaná kritéria.

Celkový počet bodů: 58

Základní škola Březová, Březová 102, Březová u Uherského Brodu

Třída: 6. třída

Dne: 25. 4. 2014

"Přijaly jsme pozvání na vernisáž výstavy, která se konala ve 12 hodin. To sice omezilo přítomnost rodičů, avšak umožnilo její navštívení spolužáky z prvního i druhého stupně.

Výstavu zahájil pan učitel. Symbolicky stál na bedně od piva a držel před sebou závoru. Smysl tohoto způsobu zahájení nám byl objasněn ve výstavě. Výstava začínala ve vestibulu školy u hlavního vchodu, kde na šesti nástěnkách byly umístěny dobové dokumenty (originály uložené v eurodeskách), případně jejich kopie.

Texty byly dobře čitelné. Spolu s dokumenty a novinovými články pak výstavu doplnily vzpomínky rodinných příslušníků žáků.

Velice zajímavý byl příběh Jaroslava Reicha, dědečka hlavního iniciátora výstavy Mikuláše Reicha. Ten také škole na výstavu zapůjčil doma tajně vyrobený cyklostyl z roku 1989, na němž si mohli návštěvníci zkusit okopírovat text. Pro srovnání poskytl i sto let starý kovový cyklostyl francouzské výroby. Tyto exponáty byly k vidění ve druhém patře v prostoru knihovny, kde byly v regálech umístěny trojrozměrné předměty, fotografie, vysvědčení rodičů žáků, sovětská vlajka,…

Vedle zevrubného popisu práce na cyklostylu a možnosti si ji vyzkoušet, měli návštěvníci výstavy možnost psát na starém psacím stroji, vzít si do ruky z kartonu vyrobené obušky nebo se zamyslet nad dobovými agitačními hesly a hesly současnými a správně je roztřídit. Tyto interaktivní prvky považuji za velmi pozitivní.

Obě části výstavy byly přístupné veřejnosti cca týden.

Žákům se podařilo shromáždit opravdu zajímavé předměty, ocenitelné je i jejich množství, když si uvědomíme, že Březová je vesnice o cca 1000 obyvatelích a na realizaci výstavy se podílelo 10 žáků šestého ročníku.

Události listopadu 1989 byly zprostředkovány skrze vzpomínky respondentů, novinové články a předměty. V mnoha případech chyběly popisky předmětů."

Počet bodů: 25

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Iniciativa k zapojení se do projektu Vzpomínky na 80. léta v Československu vzešla od žáka (Mikuláš Reich), který sám od sebe pobídl svého učitele, aby se jeho třída zúčastnila. Na vernisáži hovořil zejména pan učitel a v horní učebně u cyklostylu dával bez nadsázky odbornou přednášku o jeho používání žák Mikuláš. Žáci prý výstavu připravovali během Noci s Andersenem ve škole den před vernisáží. Vernisáže se zúčastnil i ředitel školy.

Výstava mi přišla zajímavě rozdělená: dole ve vestibulu školy byly na nástěnkách texty o listopadových událostech a přepsané rozhovory o 80. letech s rodiči, novinové ústřižky (zkrátka písemnosti). Nahoře v učebně byly předměty, přednáška o cyklostylu a interaktivní hra. U některých předmětů chyběly popisky a datace. Po přeptání žáků, kteří byli celou dobu k dispozici ostatním návštěvníkům výstavy, mi odpověděli, co např. na fotografiích je, někdy ale sami nevěděli…"

Počet bodů: 25

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava až na absenci popisek splňuje všechna požadovaná kritéria.

Celkový počet bodů: 50

Biskupské gymnázium, ZŠ a MŠ Bohosudov, Koněvova 100, Krupka

Třída: tercie, kvarta

Dne: 28. 4. 2014

Tercie

"V této škole se do projektu zapojily dvě třídy. Původně si pod vedením vyučující chtěli žáci rozdělit témata, avšak s ohledem na sebraný materiál od toho museli upustit, a vytvořili výstavu reprezentující jejich sběr.

Výstava byla umístěna v do zdi zabudované dvoupatrové vitríně na chodbě školy. Díky tomu byla přístupná žákům a pedagogům, navíc při třídních schůzkách rodičům. Žáci do prostoru vitríny umístili sebrané předměty a dokumenty. Bohužel k nedostatku prostoru se řada dokumentů překrývala a předměty se „utopily" v pozadí. Stejný problém měla na této škole i druhá třída (kvarta).

Avšak stejně jako u kvarty kvituji, že tato výstava reprezentuje samostatnou práci žáků, bez zásahu pedagoga. Rozhovory s rodinnými příslušníky absentovaly. Žáci to zdůvodnili tak, že byly informačně ploché, nebo nebyli rodiče sdílní. Žáci u některých předmětů a dokumentů rozpracovali v popiskách i kontext doby, čímž vyřešili nedostatek prostoru pro texty. Zároveň ale musím podotknout, že u několika exponátů popisky chyběly.

Aby žáci výstavu propagovali, vytvořili plakáty a rozvěsili je na nástěnky ve škole."

Počet bodů: 19

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Výstavy obou tříd si byly velmi podobné. Působily na mě jako koláže nasbíraného materiálu bez předem promyšleného konceptu a interpretace obsahu. U mnohých vystavených předmětů chyběly popisky. Ale stejně jako kolegyně oceňuji samostatnou práci žáků (výstavu prý připravovali během projektového dne) včetně vyrobených plakátů, které lákaly na výstavu u vchodu do školy. Žáci tercie mají ve svých řadách i žáky původem Volyňské Čechy, kteří se nastěhovali do Krupky po černobylské katastrofě. Zaujal mě informační plakátek, který vysvětluje, kdo Volynští Češi jsou."

Počet bodů: 20

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria, avšak s drobnými výhradami. Obsah výstavy tvořily pouze texty dokumentů a popisky (byť v několika případech s rozšiřujícími informacemi), které však u několika exponátů chyběly.

Celkový počet bodů: 39

Kvarta

"I žáci kvarty využili pro výstavní účely do zdi zabudovanou dvoupatrovou vitrínu, do níž umístili sebrané předměty a dokumenty. Bohužel i v tomto případě se kvůli nedostatku prostoru řada dokumentů překrývala a předměty se „utopila" v pozadí.

Značnou informační hodnotu přinesly rozhovory s pedagogy školy. Rozhovory s rodinnými příslušníky absentovaly, a to z toho důvodu, že byly informačně ploché nebo nebyli rodiče sdílní. Avšak žáci našli své »pamětníky« a využili vzpomínek vyučujících.

Do značné míry chyběly popisky předmětů, a pokud byly umístěny, byly neúplné.

K propagaci výstavy po škole vytvořili žáci plakáty a rozvěsili je po nástěnkách."

Počet bodů: 19

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"U výstavy žáků kvarty oceňuji rozhovory s pedagogy. Patrné bylo, že se v jedné části výstavy zaměřili na listopadové události. V dalších aspektech se ztotožňuji se svým předchozím hodnocením tercie."

Počet bodů: 20

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria, avšak s výhradami. Obsah výstavy tvořily pouze texty dokumentů a popisky, texty k historickému období, či vystaveným předmětům chyběly. Popisky byly neúplné nebo chyběly zcela.

Celkový počet bodů: 39

ZŠ s RVMPP Buzulucká, Buzulucká 392, Teplice

Třída: 7. a 8. ročník

Dne: 28. 4. 2014

*"Výstava byla umístěna ve vestibulu školy, kterým prochází všichni žáci i jejich rodiče, kteří školu navštíví. Výstava se skládala ze dvou nástěnek a čtyř tří patrových vitrín. Vystavena byla u příležitosti třídních schůzek. Propagována byla i v místním tisku – Teplický deník (*pozn.: viz příloha č. 15*). U vstupu do školy byl umístěn plakát.*

Žáci se tematicky zaměřili na ekologické demonstrace, které byly na Teplicku a Ústecku hlavním politickým tématem konce 80. let 20. století. Regionální záležitosti byly barevně odlišeny (modrým rámováním) od ostatních dokumentů. Rozhovory s rodiči a prarodiči byly uveřejněny anonymně. Za velice přínosné považuji otázky k výstavě, které vytvořili oba vyučující podílející se na tvorbě výstavy. Jedna část otázek se zaměřila na dojem návštěvníků z výstavy, druhá na faktografii sledovaného historického období.

Ve výstavě byl výrazně patrný rukopis vyučující, což sama potvrdila při našem rozhovoru. Práce žáků podílejících se na výstavě byla opravdu značná, ale domnívám se, že perfekcionismus vyučující značně výsledek práce ovlivnil.

Velice zajímavým exponátem byly neotevřené konzervy paštiky."

Počet bodů: 25

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Bohužel jsme neměly možnost mluvit se žáky, kteří výstavu spolu s vyučujícími připravovali. Informace o práci na výstavě jsme tedy měly zprostředkované pouze od paní učitelky. Překvapila mě údajná neochota rodičů se k tématu 80. let před svými dětmi vyjadřovat."

Počet bodů: 24

Hodnotil: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila veškerá požadovaná kritéria, avšak upozorňuji na patrný rukopis vyučující.

Celkový počet bodů: 49

Základní škola Brno, Řehořova 3, Brno-Černovice

Třída: Historický seminář, žáci 7. třídy

Dne: 30. 4. 2014

"Výstavu připravila desítka žáků sedmého ročníku v rámci historického semináře. Situována byla do vestibulu školy, tedy prostoru přístupného žákům, rodičům i návštěvám školy. Vyučující časově situovala výstavu do období, kdy škola pořádá akce pro maminky ke Dni matek, pro rodiče prvňáčků, kteří školu navštíví, a kdy se konají dny otevřených dveří. Při konání těchto akcí měli žáci u výstavy službu, aby mohli výstavu návštěvníkům představit.

Výstava je rozčleněna do 5 panelů a charakterizuje dobu 80. let a počátku let 90. v Československu, což považuji u žáků tohoto ročníku za velice smysluplné. Výstava sestává zejména z dvourozměrných předmětů. Při své práci byli žáci odpovědní vždy za určité

téma, společně si stanovili barvy a velikost písma a nadpisů, kterými se řídili. Texty psali ručně fixami, vodovými barvami a temperami. Výstava byla barevně pěkně sladěná.

S textovými popiskami pomohla žákům vyučující. Pomocí popisek dokumentů a fotografií zprostředkovala vzpomínky rodičů, což bylo velice zajímavé. I přes tento vklad vyučující bylo z výstavy zřejmé, že největší díl práce udělali sami žáci. Dokonce v rámci semináře vytvořili módní přehlídku, kterou natočili na video a přehráli nám ji.

Hodnotím i využití předmětů, které byly u výstavy volně položené na stole s výzvou, aby si je návštěvníci prohlédli.

Žáci k propagaci výstavy sami vytvořili plakáty a rozvěsili je po škole."

Počet bodů: 29

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

Barevná výstava ve vstupní hale školy, přímo naproti dveřím. Na dobře dostupném místě. Třída (paní učitelka) vytvořila letáky, které jsou pozvánkou na výstavu na 14. květen, kdy bude den otevřených dveří. Jako velmi originální mi přijde natočené video - módní přehlídka a la 80. léta (oblečení bylo vypůjčené od jedné paní učitelky). Video natočil, sestříhal a podmaloval hudbou jeden žák. Doprovodné informační texty (o tom, co je SNB, kuponová privatizace, pionýři) byly napsané rukou samotnými žáky. Žáci měli rozdělená témata a odlišená barvou. Hodnotím jako velmi dobré!"

Počet bodů: 25

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria.

Celkový počet bodů: 54

Základní škola Most, Zdeňka Štepánka 2912, Most

Třída: 6 ročníků (8. A, 8.B, 8. C, 9.A, 9.B, 9. C)

Dne: 6.5. 2014

"Poměrně rozsáhlou výstavu vytvořili žáci šesti ročníků osmých a devátých tříd. Ke své instalaci využili prostor malé tělocvičny, včetně cvičebního nářadí. S ohledem na skutečnost, že se zástupci školy nezúčastní soutěžního setkání v Muzeu východních Čech v Hradci Králové, jsme s kolegyní výstavu zhodnotily jako celek.[227]

Místnost byla vyzdobena v národních barvách pomocí krepového papíru. Stejně tak vytvořili žáci z krepového papíru logo Občanského fóra, což bylo velice zajímavé. Některé třídy vyrobily ke svým výstavkám i plakát, (formou koláže nebo kresby). Popisky byly u všech částí výstavy (psané ručně nebo na počítači), lišily se obsahem a podrobností.

Měli jsme možnost promluvit s jedním vyučujícím, ředitelkou školy i žáky jedné třídy. Veškeré exponáty získali žáci vlastním sběrem, stejně tak i tvorba popisek a plakátů byla výhradně jejich práce. Vyučující fungovali jen jako konzultanti. O to je práce žáků hodnotnější.

O listopadových událostech 1989 jsme se nedozvěděli nic, ale oceňuji koncepci výstavy, která nám zprostředkovala celkový dojem o 80. letech a skrze novinové články částečně i revoluční události. Výstava byla velice zdařilá.

Výstava byla trvale uzamčená a žákům školy přístupná jen za pedagogického dozoru, což velmi omezilo její návštěvnost."

Počet bodů: 26

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

[227] V příloze č. 10 je uvedena fotodokumentace výstav jednotlivých ročníků.

Dodatek:

"V místnosti bylo 6 oddělených zákoutí. Každá třída udělala vlastní výstavu, esteticky rozmístěno a naaranžováno. Podtrhla bych zejména výtvarné zpracování a místy raritní sbírky a objevy ve vědomostech studentů (9.C měla vystavenou mapu Československa a dozvěděla se tak vůbec poprvé o nedávno zaniklém soustátí). Vše důležité již zmiňuje kolegyně výše."

Počet bodů: 25

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila, až na některé drobnosti (viz výše), všechna požadovaná kritéria.

Celkový počet bodů: 51

Žáci se společného setkání 12. 5. 2014 z blíže neuvedených technických důvodů nezúčastnili.

Základní škola Partyzánská, Partyzánská 1053, Česká Lípa

Třída: výběrová skupina žáků 6. - 9. tříd

Dne: 6. 5. 2014

"Do školní výstavy nás uvedl sám pan ředitel, který byl hlavním iniciátorem zapojení se do aktivity. Poté, co sdíleli jeho nadšení vyučující, vytvořili na základě dobrovolnosti skupinu žáků 6. – 9. tříd. Proběhla společná informační schůzka, kde žákům vysvětlili, jak bude projekt probíhat, a co se od nich očekává. Následně si žáky jednotliví vyučující rozdělili do skupinek a další spolupráce probíhala na základě individuálních konzultací. Žáci pracovali v odpoledních hodinách v rámci volného času a o velkých přestávkách.

Výsledkem byla rozsáhlá výstava pojednávající o velkých i malých dějinách. Výstavě byl vyčleněn prostor hudební třídy. Žáci shromáždili ohromné množství předmětů, dokumentů a fotografií. Dokonce do aktivity zapojili i ostatní učitele, kteří jim zapůjčili své osobní předměty. Viděli jsme 13 nástěnek a mnoho lavic a židlí s pultíky, které také posloužily jako výstavní plochy.

Výstavu doprovázela zvuková a obrazová smyčka, kdy se střídaly na virtuální tabuli dobové reklamy a videoklipy k písním.

Výstavu vyučující využili do konce června k výuce literatury a dějepisu.

Slabinou výstavy byla častá absence popisek a vysvětlujících textů. O listopadu 1989 jsme se dozvěděli z velké nástěnky u vstupu do místnosti."

Počet bodů: 28

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"*O výstavě jsme hovořili s panem ředitelem. Vyzdvihla bych jeho osobnost a nadšení, kterým bezpochyby nakazil i zbytek učitelů a žáků. Výstava byla od přízemí budovy školy hezky značená včetně originálního plakátu. Bylo vidět, jak si na výstavě dávají záležet. Velké množství sebraného materiálu a využití celé učebny bylo impozantní. Zaujalo mě, že výstavu chce pan ředitel využít pro hodiny literatury a dějepisu. Stejně jako kolegyně vidím jako jedinou malou slabinu místy chybějící popisky."*

Počet bodů: 29

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria, s výtkou k absenci popisek.

Celkový počet bodů: 57

Žáci se společného setkání 12. 5. 2014 z logistických důvodů nezúčastnili.

Gymnázium Lovosice, Sady Pionýrů 600, Lovosice

Třída: kvarta

Dne: 6. 5. 2014

"Školní výstavu jsme navštívily v pozdních odpoledních hodinách. Proto nás velice potěšilo, že jsme se mohly setkat přímo s žáky, kteří výstavu tvořili. Na výstavu nás lákaly plakáty rozvěšené po chodbách školy. Výstava byla umístěna ve vestibulu prvního patra.

Žáci využili 3 velké nástěnky a velkou pultovou vitrínu. Museli sebrané předměty podrobit výrazné selekci, protože se jim sešlo velké množství předmětů, ale výstavní možnosti měli značně omezené.

V rámci svého bádání navštívili žáci Státní okresní archiv Litoměřice se sídlem v Lovosicích. Zde se zaměřili na dochované zprávy v městských kronikách a dobovém tisku. Z procházeného materiálu okopírovali příslušné články a důležité pasáže barevně zvýraznili.

Výstava byla dostupná celé škole. Žáci ve spolupráci s vedením školy připravili odpoledne pro veřejnost. Výstavu propagovali prostřednictvím letáčků, které rozmístili do lovosických základních škol, dále oslovili Městský úřad v Lovosicích, jestli by neměli zájem, jejich výstavu vystavit v jejich prostorách.

Výstava byla laděna do národních barev. Umístěné texty a dokumenty jsou dostatečně kontrastní. Popisky jsou podrobné, texty čitelné. Obdivuji originalitu pojetí i architektonického řešení. Rozvržení předmětů ve vitríně bylo optimální, předměty zřetelně viditelné.

Žáci na projektu pracovali převážně ve volném čase po odpoledních."

Počet bodů: 30

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Uvítali nás 3 žáci a paní učitelka. Žáci hovořili o své samostatné práci a s jakými obtížemi se při ní potýkali. Výstava byla velmi zdařilá, dobře členěná a bylo patrné, že si za ní žáci stojí. O přestávkách prý mladší studenti nakukují do vitrín a ptají se. Velmi mne zaujala jejich návštěva místního archivu pod vedením paní učitelky, kde byli vůbec poprvé. Návštěvu zúročili ve výstavě – vytvořili kopie studovaného materiálu. Hodnotím také maximem bodů."

Počet bodů: 30

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria, nemám absolutně co vytknout.

Celkový počet bodů: 60

Obchodní akademie a jazyková škola, Šimánkova 500/8, Liberec

Třída: 2. D

Dne: 7. 5. 2014

"Školní výstava byla rozmístěna ve dvou podlažích školy v prostoru chodby, aby byla přístupná co nejširšímu publiku. Budova je sídlem dvou středních škol, takže se výstava nabízela i dalším žákům. Výstava byla rozdělena do tří nástěnek, tří klipů a sedmi vitrín. Žáci pracovali ve skupinách podle svého zájmu. Vytvořili velice zajímavé koláže. Výstavu rozdělili do šesti sekcí (Pohádky, Sport, Móda, Hudba, Reklama, Hlavy států v 80. letech). Přesáhli národní měřítko, což je velice zajímavé. Pozoruhodná byla nástěnka vytvořená ve spolupráci s vyučujícím zeměpisu, kde žáci vystihli aktuální situaci na Krymu a analogicky ji propojili s naším projektem. S ničím podobným jsme se při svých hodnoceních nesetkaly.

Předměty ve vitrínách byly opatřeny souhrnnými popiskami, avšak místy málo konkrétními. Na výstavu upozornil malý plakát, který však neupozornil na to, že výstava pokračuje ještě o patro výš, což je škoda."

Počet bodů: 28

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Na této škole mě zaujala originalita pojetí celé výstavy. Bylo vidět, že hlavním aktérům připravované výstavy byla blízká móda, protože obzvláště toto téma bylo dobře zpracované. Dále také hodnotím jako velmi pozitivní souvztažnost s dnešní situací na Ukrajině - tedy propojení minulosti s přítomností. Přes nelehké podmínky školy ve věci uvolnění prostoru pro výstavu byla výstava nemalá a zajímavě členěná."

Počet bodů: 26

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava splnila všechna požadovaná kritéria, jen s drobnou připomínkou k nedostatečným popiskám.

Celkový počet bodů: 54

VOŠ a SZeŠ Benešov, Mendlova 131, Benešov

Třída: 1. VP, 1. Z, 1. L

Dne: 7. 5. 2014

Žáci tří prvních ročníků Střední zemědělské školy v Benešově vystavovali sebrané předměty v jedné učebně. Každému ročníku byl vymezený zvláštní prostor. Hodnocení zohledňuje, že se jedná o střední odbornou školu nehumanitního zaměření, jejíž žáci mají dějepis pouze v prvním ročníku v rozsahu jedné vyučovací jednotky týdně.

Ročník 1. VP

"Sbírka žáků tohoto ročníku tvořila nejrozsáhlejší část výstavy. Žáci rozčlenili výstavu do sedmi témat a čtyř podtémat: Móda a módní doplňky, Četba, Koníčky (podtéma Sbírky známek, Modely veteránů, Sbírky odznáčků, Zábava), Keramika, Elektronika, Státní dokumenty a peníze, Kosmetika.

Všechny předměty byly opatřeny podrobnými popiskami. Žáci časově přesáhli vymezené období. Vystavili některé předměty i ze 60. let 20. století. Vyučující věnoval práci 5 vyučovacích jednotek + individuální konzultace. Vystavené předměty postrádají historický kontext. Kromě popisek výstava neobsahuje žádné texty.

Žáci propagaci nevěnovali pozornost, nevytvořili žádný plakát ani pozvánku. Výstava byla po celou dobu trvání uzamčena v učebně, dostupná pouze pod dozorem pedagoga, což ztížilo její dostupnost."

Počet bodů: 21

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Těžko lze hodnotit výstavy těchto 3 tříd zvlášť, ani jedna totiž není sama o sobě ucelená. Výstava by spíše dávala smysl jako celek. Výstava 1. VP byla nejucelenější a nejpropracovanější. Byly zde pouze předměty s popiskami, bez jakýchkoli textů. Zajímavé byly kadeřnické předměty: např. paruka."

Počet bodů: 15

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava přes některé nedostatky splnila požadovaná kritéria.

Celkový počet bodů: 36

Ročník 1. Z

"Nepříliš rozsáhlá výstava sestavená z novinových článků a dobových tiskovin. Jednalo se o Rudé právo, Zemědělské noviny, Mladý svět, Mladou frontu, Deník revolučního Odborového hnutí a časopisy Národní výbory a Chatař. U novinových článků nebyl uveden zdroj ani datace. U novin se tyto údaje daly vyčíst z titulky, avšak popisky zcela absentovaly.

Oceňuji, že žáci sepsali krátký text o listopadových událostech 1989 a snažili se definovat termín »sametová revoluce«.

Předpokládám, že žáci zaměřili svou školní výstavu na dobový tisk záměrně, aby vytvořili spolu s ostatními třídami smysluplný celek."

Počet bodů: 14

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Pochybuji o spolupráci třídy jako celku na výstavě, oceňuji text o sametové revoluci."

Počet bodů: 12

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava nesplnila požadovaná kritéria v plném rozsahu

Celkový počet bodů: 26

Ročník 1. L

"Tato výstava byla velice skromná. Byly zde vystaveny dvě moderní publikace o životě v 70. a 80. letech 20. století, k tomu tři exponáty – dvoje sbírky odznáčků a čtyři kusy mincí. Vše bez popisek. Žáci vytvořili power-pointovou prezentaci promítanou na notebooku jako smyčku, v níž prezentovali dalších deset předmětů doplněných popiskami."

Počet bodů: 12

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Nemám, co bych dodala."

Počet bodů: 10

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Výstava nesplnila požadovaná kritéria v plném rozsahu.

Celkový počet bodů: 22

Gymnázium Voděradská, Voděradská 2, Praha 10-Strašnice

Třída: kvarta

Dne: 7. 5. 2014

"Tato výstava byla velice rozsáhlá. Z prostorových důvodů musela být umístěna do sklepa budovy školy, avšak stylisticky sem naprosto zapadala.

Při našem příchodu na vernisáž výstavy, nás uvítala šestice žáků, kteří nás uvedli do tématu a přečetli nám úryvky z dobové poezie, literatury a získaných vzpomínek. Před

výstavním prostorem bylo připraveno rozsáhlé pohoštění, které připravovali sami žáci. Dokonce slečny obsluhovaly pult s kávou a čajem.

Výstavní prostor byl podlouhlý, rozdělen pomocí panelů do sekcí a doplněn regály a stolečky o počtu 1 až 4 pater. Dokumenty byly upevněny pomocí »lepítek« a lepicí pásky, předměty v regálech a na stolečcích byly překryté a upevněné pod fólií. Různě byly rozmístěny i trojrozměrné předměty, některé i zavěšené od stropu. Panelů bylo celkem jedenáct (široké byly cca 1,5 – 5 m), regálů a stolečků celkem osm.

Při vstupu do výstavy nás uvítal »pokoj svobodného mládence, hudebního a sportovního nadšence«, který byl kompletně vybaven. Veškeré předměty a dokumenty byly opatřeny podrobnými, oproti ostatním kolektivům rozsáhlými, avšak adekvátně dlouhými popiskami z pera žáků. Popisky nepojednávaly pouze o samotném předmětu, ale uváděly čtenáře do kontextu doby. Žáci vytvořili vlastní texty k jednotlivým částem výstavy. Části výstavy byly tři: Jak se žilo v ČSSR; Sametová…; Jak se žilo počátkem 90. let 20. století.

Prohlídku doprovázela zvuková smyčka nahrávek proslovů politických představitelů Komunistické strany. Předměty byly vystaveny v originálech, dokumenty a fotografie ze značné části také.

Výstava byla velice originálně pojata, žáci ji celou tvořili sami, vyučující zastávala zejména poradní funkci. Žákům pomohla s vymezením osnovy a při instalaci. Rodiče a přátelé školy, kteří se výstavy zúčastnili, byli nadšení, sami vzpomínali, vzájemně si ukazovali, kdo co žákům zapůjčil, fotografovali."

Počet bodů: 30

Hodnotila: Mgr. Zdeňka Kulhavá

Dodatek:

"Originálně pojatá výstava a vernisáž se vším všudy včetně pohoštění. Bylo vidět nadšení paní učitelky i žáků samotných, což považuji za velmi pozitivní. Návštěvníci vernisáže z řad pedagogického sboru včetně paní ředitelky, rodičů i spolužáků z jiných tříd byli překvapeni rozsahem výstavy.

Líbila se mi »levitující postava« zavěšená na průhledné niti od stropu. Byla v dobových šatech a kabátu s klíči v ruce. Popisky byly velmi zdařilé, výstava dobře členěná. Prostor ve sklepních prostorách byl vybrán z nouze, ale ukázal se jako velmi vhodný."

Počet bodů: 30

Hodnotila: Bc. Kristýna Hlavatá

Tato výstava splnila všechna požadovaná kritéria absolutně bez výhrad.

Celkový počet bodů: 60

Pořadí	Škola, třída	Počet bodů
1. kategorie		
1.	Gymnázium Lovosice, kvarta	30
1.	Gymnázium Voděradská, Praha, kvarta	30
2.	ZŠ Česká Lípa, 6.-9. třída	57
3.	ZŠ Brno, 7. třída	54
4.	ZŠ Most, 8.-9. ročníky	51
5.	ZŠ Březová, 6. třída	50
6.	ZŠ Buzulucká, Teplice, 7., 8. třída	49
7.	Biskupské gymnázium v Krupce, tercie	39
7.	Biskupské gymnázium v Krupce, kvarta	39
2. kategorie		
1.	Gymnázium Frýdlant, kvinta	58
2.	Obchodní akademie Liberec, 2. D	54
3.	VOŠ a SzeŠ Benešov, 1. VP	36
4.	VOŠ a SzeŠ Benešov, 1. Z	26
5.	VOŠ a SzeŠ Benešov, 1. L	22

Tabulka 2: Tabulka hodnocení školních výstav

6.3 Evaluace projektu Vzpomínky na 80. léta v Československu

Abych dokázala zhodnotit, jestli byla soutěžní vzdělávací aktivita *Vzpomínky* pro žáky přínosná, vypracovala jsem pro ně evaluační dotazníky a požádala o jejich vyplnění. Postup oslovení respondentů byl následující: nejprve jsem telefonicky oslovila jednotlivé pedagogy a požádala je, jestli by byli ochotni pro mé studijní účely žákům můj evaluační

dotazník předložit. Těm, kteří souhlasili, jsem poslala dotazníky v tištěné formě se zpáteční poštovní známkou pro jejich navrácení.

Dotazníky byly zaslány na Gymnázium Frýdlant; Gymnázium Lovosice; Obchodní akademii, Liberec; VOŠ a SzeŠ Benešov; ZŠ Březová u Uherského Brodu; ZŠ Partyzánská, Česká Lípa; ZŠ a Biskupské gymnázium, Bohosudov. Celkem bylo osloveno 204 žáků. Dotazníky se vrátily od všech adresátů. Jednalo se o 157 vyplněných dotazníků (74 ze základních škol a nižšího stupně víceletých gymnázií, 83 ze středních škol).

Dotazník byl zaměřen na náročnost a atraktivitu jednotlivých částí projektu. Otázky byly kladeny tak, abych zjistila, jaký způsob práce byl pro žáky náročný, jaká forma výuky jim vyhovovala nejvíce. Dotazována byla i pozitiva a negativa projektu, případně jeho přínos v kognitivní a afektivní složce z hlediska nových informací o dané době i rodině. Dotazník byl strukturován do uzavřených a otevřených otázek. Jednalo se o otázky typu:

- odkud vzešla iniciativa zapojit se do projektu
- jak byl projekt náročný
- jestli žáci shledávali tento způsob výuky atraktivním
- která část a aktivita žáky bavila nejvíce - otázka po vyhovující formě výuky
- co se žáci dozvěděli nového o své rodině
- jaká byla pozitiva a negativa (přínos a ztráty) projektu
- jestli mají motivaci do podobného projektu se znovu zapojit.[228]

Z hlediska hodnocení dotazníku byly velice přínosné doprovodné dopisy od pedagogů zapojených školních kolektivů (viz příloha č. 17). Jejich pozitivní reakce na průběh a obsah projektu jsem zaznamenala i v rámci našich opakovaných rozhovorů vedených při návštěvách škol.

Jak jsem uvedla výše, zdroj, z něhož vzešla iniciativa zapojit se do projektu - vedení školy x učitel x žáci, měl značný vliv na jeho úspěšné dokončení. Zároveň se tento motiv odrazil i v povaze hodnocení aktivit samotnými žáky. Několik soutěžních kolektivů

[228] Vzor dotazníku viz příloha č. 16.

odpovídalo na otázku, odkud vznikla iniciativa k zapojení se do projektu, smíšeně. Objevovaly se i všechny tři odpovědi zároveň (od vedení školy, učitelů nebo jich samých). Z rozhovorů s jednotlivými účastníky projektu z období jeho průběhu vyplynul jeden klíčový fakt, a to ten, že žáci vnímali velký význam v tom, jakým způsobem jim byla možnost účasti na projektu předložena (direktivně nebo s možností volby) a také, jak byli na projekt předem připraveni.

Vyhodnocení jednotlivých položek je graficky znázorněno v příloze č. 20.[229] Komplexně lze říci, že náročnost projektu byla pro většinu žáků první i druhé soutěžní kategorie přiměřená (78 %, 70 %), snadná byla pro 15 % v první a 12 % v druhé kategorii. Jako náročný hodnotili projekt především žáci VOŠ a SZeŠ v Benešově. Jednalo se o 14,5 % všech odpovědí. Značný vliv na hodnocení náročnosti projektu má i rozdíl v počtu vyučovacích jednotek týdně na jednotlivých školách. Jak je uvedeno v příloze č. 4, Rámcové učební plány na to jasně poukazují.

Na otázku, jestli žákům vyhovoval tento projektový způsob výuky, odpověděla většina, že ano (96 %, 77 %). Z hlediska realizace jednotlivých částí projektu byly pro žáky nejatraktivnější části, kdy shromažďovali předměty na školní výstavy (28 %, 40 %), dále potom jejich samotná realizace ve škole (59,5 %, 41 %). Značný ohlas měly i rozhovory v rodinách (23 %, 18 %).

Žákům byla předložena i otázka, na co nejraději z průběhu celého projektu vzpomínají. Odpovědi k jednotlivým položkám byly následující:

- příprava školní výstavy – 46 %, 28 %
- spolupráce se spolužáky – 30 %, 29 %
- beseda s pamětníkem – 27 %, 19 %
- prezentace výstavy v MVČ HK – 12 %, 9,5 %
- exkurzi do Národního památníku Terezín a restaurátorských dílen Národního muzea (otázka pro vítězné kolektivy) – 19 %, 30 %.

[229] Jedná se o sloupcové grafy, které umožňují srovnání odpovědí obou soutěžních kategorií (pro jednoduchost jsou sloupce označeny "ZŠ", "SŠ").

V doplňující položce, kam mohli žáci vepsat svůj vlastní názor, doplnili *"focení předmětů a exteriérů do prezentace"* a *"motivační hodina s muzejním kufříkem"*.

Velmi zajímavé byly odpovědi na otázku, co se žáci dozvěděli nového o své rodině. Vzhledem k tomu, že otázka byla otevřená, a tudíž formulace odpovědí rozmanité, rozhodla jsem se je klasifikovat do obecnějších kategorií. Zároveň je zajímavým jevem, jak žáci hodnotí informace získané během rozhovorů v rodinách. Jednu rovinu tvoří nová fakta o členech své rodiny, druhou rovinu nově nabyté informace o životě za socialismu, případně po sametové revoluci, které nezahrnují jen privátní prostor rodiny, nýbrž i obecná fakta. Z jiného úhlu pohledu lze sledovat, jakému typu informací žáci věnovali při rozhovorech v rodinách pozornost.

Tedy na otázku, co se žáci dozvěděli nového o své rodině, odpovídali následovně:

- nové informace – 38 %, 14,5 %
- nic - 32,5 %, 64 %
- jak žili v 80. letech 20. století - 13,5 %, 12 %
- všechno jsem věděl – 1 %, 0 %
- získal/a jsem jiný pohled na tu dobu – 4 %, 0 %.

Odpověď "nic" převažuje u žáků z Benešova. Je možné, že vliv na četnost těchto odpovědí měl i časový odstup, s nímž žáci dotazník vyplňovali, a také zodpovědnost vymyslet odpověď samostatně.

Slovní odpovědi museli žáci vytvořit i na následující otevřenou otázku mající dvě části. Odpovědi jsem opět klasifikovala do obecnějších kategorií.

Otázkou "*co vám projekt dal*" byla sledována pozitiva projektu. Respondenti odpovídali následovně:

- nové informace/vědomosti - 63,5 %, 62,5 %
- zkušenosti – 38 %, 11 %
- zážitky - 13,5 %, 2,5 %

- zábavu - 5,5 %, 6 %
- nic – 4 %, 10 %
- odpovědnost – 4 %, 5 %
- volnou výuku – 3 %, 2,5 %
- vzpomínky – 1 %, 0 %.

Otázkou "*co vám projekt vzal*" byla sledována negativa projektu. Respondenti odpovídali následovně:

- nic – 46 %, 43 %
- čas v pozitivním smyslu slova – 16 %, 18 %
- čas v negativním smyslu slova - 17,5 %, 24 %
- naivní/idealistickou představu o životě v 80. letech 20. století – 8 %, 6 %
- iluze o spolupráci v kolektivu – 3 %, 0 %.

Otázka smysluplnosti času tráveného řešením projektu byla i pro mě jako autora aktivity velmi důležitá. Považují žáci čas trávený určitou náročnou vzdělávací aktivitou za přínosný nebo ne? Projít celým projektem bylo velmi náročné. Jak je uvedeno výše, nejtěžší a nejvíce zatěžující to bylo pro studenty VOŠ a SZeŠ Benešov, kteří měli časovou dotaci výuky jen jednu vyučovací jednotku týdně, což pro ně bylo značně náročné. Zejména ve srovnání se studenty gymnázií či Obchodní akademie Liberec, kde měli hodinovou dotaci na práci projektu dvou- až trojnásobnou. Navíc je u studentů gymnázií a učňovského oboru naprosto nesrovnatelná míra motivace a vztah k dějepis. Každopádně, i když velké procento žáků odpovědělo, že by uměli čas trávit smysluplněji, např. různými zálibami nebo na počítači, většina zúčastněných v závěru dotazníku uvedla, že by se do podobného projektu zapojila znovu (86,5 %, 64 %), což dokládá to, že i přesto, že žáci na projektu trávili hodně času, včetně toho volného, vidí v tom přínos a význam.

V rámci dotazníku byl respondentům ponechán prostor pro vlastní doplnění informací, postřehů a námětů. Níže jsou uvedeny vybrané odpovědi:

"Prostě jsem si to užil."

"Spíš bych to zaměřil na jinou dobu, a děti by mohly využívat knihy a internet."

"Díky tomuto projektu jsem si uvědomila, za co můžeme být vděční (cestování, svoboda slova). Na druhou stranu mě překvapilo, že to některým lidem nevadilo - stačila jim jistota, kterou pro ně komunismus představoval. Za projekt jsem vděčná. Dala jsem si do souvislostí mnoho věcí."

"Hodnotila bych tento projekt jako velice zdařilý."

"Určitě pro mě bylo přínosem pracovat na takovém projektu, na který celá naše třída vynaložila spoustu sil a mnoho času, který jsme mohli strávit úplně jinak. I přes to jsme si vybrali tento projekt, který jsme úspěšně zvládli dokončit."

"V podobných projektech by se mělo pokračovat, se zaměřením i na jiná období."

7 Závěr

Vzdělávání je náročný proces a vždy byl. Ovlivňuje ho množství prvků, z nichž většinu si ani neuvědomujeme. Vždy je podřízené politické objednávce, ať už se jedná o totalitní režim s jedinou povolenou ideologií (komunismus, nacismus) nebo o demokracii. Určující je, jaký člověk má být v rámci vzdělávání vychován – poslušný, pracovitý a bez názoru, nebo kreativní, odpovědný a samostatný? Také záleží, kdo vybírá učivo a určuje jaké znalosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty má vzdělaný člověk mít a vyznávat, a kdo dohlíží na úroveň osvojených poznatků? V neposlední řadě je třeba si uvědomit, že významným faktorem je samotný proces vzdělávání – má hlavní úlohu ve vzdělávacím procesu učitel a žák je jen pasivním příjemcem, nebo je žák tím, kdo určuje proces vzdělávání a míru osvojených poznatků? Dnešní školství vychází z ideálu demokracie. Cílem vzdělávání je vychovat vzdělaného, pracovitého, odpovědného občana demokratické společnosti, který si je vědom svých práv a povinností, orientuje se v sociálních a ekonomických vztazích a zná dějiny a kulturu své země a svého národa.

K tomu, aby se občan orientoval v současné společnosti a rozuměl jí, je nutné, aby znal její minulost. Události 20. století se ve značné míře odráží v každodenní realitě. Byly to události velice překotné, období střídající se totality s krátkými obdobími demokracie. Dodnes se společnost k událostem 20. století vrací. Je to teprve 27 let, kdy o nich můžeme otevřeně mluvit. Hledají se viníci, zmírňují následky, společnost se snaží zabránit možnosti opakování tehdejších událostí, a jedním ze způsobů je, že nezapomeneme a nebudeme se bát o nich mluvit.

Dějiny 20. století mají ve vzdělávacím procesu velmi důležité místo, o to problematičtější je jejich zakomponování ve vzdělávacím systému základního a středního vzdělávání. Učivo moderních dějin a dějin současnosti je na základních školách zpravidla ponecháno na závěr školní docházky. Na gymnáziích vychází téma dějin 20. století nejčastěji na maturitní ročníky, kdy bohužel mnozí žáci ztrácí zájem o předměty, jejichž znalost pro ně není nezbytná pro složení maturitní zkoušky. Gymnázia a střední školy, které vyučují dějepis ve třech ročnících, žákům předají jen základní faktografii. Na hloubkové porozumění dějinám nezbývá čas. K tomu jsou určeny jedno- až dvouleté semináře pro zájemce. Přesto se většina žáků seznámí jen se základními fakty historie.

Jedno- či dvouleté kurzy vzdělávacího oboru Dějepis na středních odborných školách věnují moderním dějinám větší část hodinové dotace, aby dokázaly žákům zprostředkovat alespoň základní učivo.

Cílem této práce bylo mimo jiné poukázat na fakt, že v české vzdělávací soustavě není 20. století ještě uzavřenou záležitostí, že vzdělávací obor Dějepis ztrácí své postavení na úkor technicky zaměřených vzdělávacích oborů (např. Informatika a informační a komunikační technologie). Učitelé musí přehodnocovat dle časových možností míru hloubky probíraného učiva.

Teoretickým základem první části této práce byla analýza kurikulárních dokumentů **Národního programu rozvoje vzdělávání** (tzv. Bílé knihy); **školského zákona** (561/2004 Sb.); **Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, gymnázia** a **střední odborné vzdělávání**; **Rámcového učebního plánu** pro základní vzdělávání, gymnázia a střední odborné školy; **vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných; Schvalovací doložky MŠMT** a vybraných **učebnic dějepisu** pro gymnázia a střední odborné školy.

Školský zákon upravuje vzdělávání na všech typech škol od předškolního po vyšší odborné vzdělávání. Tento zákon ustavuje Rámcové vzdělávací programy (§ 4), Školní vzdělávací programy (§5) a také v souvislosti se středními školami pojednává o jejich povinnosti mít k dispozici učebnice pro sociálně slabé či zdravotně znevýhodněné žáky (§27).

V § 27, odst. 1 charakterizuje přidělování a odnímání **Schvalovací doložky MŠMT** učebnicím a jiným učebním textům, avšak zároveň zákon umožňuje školám využívat ve výuce učebnice a jiné textové materiály i bez Schvalovací doložky MŠMT, pokud nejsou v rozporu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem (§27, odst. 2).

Toto ustanovení školského zákona však zbavuje učebnice opatřené Schvalovací doložkou MŠMT určité prestiže. Nakladatelství, které zažádá o udělení Schvalovací doložky MŠMT, musí předpokládat, že doba od sepsání rukopisu k vydání učebnice bude dlouhá 2-3 roky. Oproti tomu nakladatelství, které při tvorbě učebnice vsadí na jména významných kapacit z řad autorů a vydá učebnici bez schvalovací doložky, může dostat

knihu na pulty knihkupectví v podstatě okamžitě po provedení nezbytných grafických a redakčních úprav. Prodejnost knihy může být vysoká už jen díky osvědčeným jménům autorů, kteří jsou jejími tvůrci.

Také bych chtěla upozornit na **nedostatek Schvalovací doložky MŠMT**, který spočívá v tom, že nereflektuje elektronické učebnice umožňující práci s interaktivní tabulí či práci na počítačích v multimediálních učebnách. Tyto učebnice se stávají čím dál tím větším trendem a bylo by vhodné reflektovat i tento vývoj. V dotaznících, které vyplňují recenzenti, se pojednává i o technických prvcích učebnice jako je gramáž papíru, jeho typ a složení. Jak je již poznamenáno v samotném textu rigorózní práce v části věnující se analýze Schvalovací doložky MŠMT (kapitola č. 3.5), je posouzení těchto kritérií nadbytečné, protože recenzent má k dispozici knihu před vytištěním v podobě obyčejného rukopisu, často s černobílými ilustracemi. Zároveň toto kritérium není relevantní pro případné posuzování elektronických učebnic. V případě, že by Schvalovací doložkou měly být opatřeny i tyto učebnice, muselo by dojít k modifikaci vybraných posuzovaných kritérií.

Inovace některých kritérií a forem hodnocení Schvalovací doložky MŠMT je žádoucí i v případě běžných učebnic. Měla by být sledována kritéria, která jsou pro vzdělávání důležitá. Učebnice nesmí obsahovat jakékoli formulace, které nejsou v souladu s demokratickým zřízením státu, ani s ideálem humanity. Musí být v souladu se vzdělávací politikou státu. Ale také musí splňovat to, co od ní očekávají její uživatelé (žáci a učitelé). Sledována by měla být i kritéria zaměřující se na praktické využití učebnice.

Vzhledem k tématu didaktické analýzy učebnic moderních dějin, jejichž užívání vyplynulo z dotazníkového šetření provedeného v rámci výzkumu k této práci, jsem se zaměřila na zpracování vzdělávacího obsahu tematických okruhů *Moderní dějiny I a II* (vzdělávací oblast Člověk a společnost, vzdělávací obor Dějepis) v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia ve vztahu k tematickým okruhům *Moderní doba* a *Rozdělený a integrující svět* (vzdělávací oblast Člověk a společnost, vzdělávací obor Dějepis) specifikovaným v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Je nutné poznamenat, že vytyčené cíle vzdělávání jsou stavěny na dosud stále nepevných základech. Celá druhá polovina 20. století je dobou určenou k hlubšímu studiu. Zkoumání

příčin a následků událostí, neustálé zpracovávání pramenného materiálu, jehož je v dnešní době ohromné množství a jehož zevrubné zpracování není v silách jednoho člověka, implikuje nemožnost naší generace dokonale objektivně popsat události tehdy se odehrávající. Silnou měrou nás ovlivňuje vlastní subjektivita (vzpomínky, vyprávění přátel, rodičů a prarodičů) a působení médií, jejichž význam ve 20. století rostl geometrickou řadou.

Přestože je obsah vzdělávání v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia jasně vymezen až k roku 1989, musíme si uvědomit neukončenost řady událostí (např. konflikty na Blízkém východě, situace v Izraeli, důsledky válečných konfliktů ve Vietnamu, Korey, a jiných zemích, vývoj globálních problémů apod.) a vést žáky k tomu, aby měli zájem sledovat jejich vývoj dál. Nelze jim tedy předávat hotové poznatky, my víme, kdy se událost odehrála, pokud již skončila, jaké měla bezprostřední následky, jak pokračoval vývoj, ale nemůžeme ji uzavřít. Proto je ve výuce moderních dějin nutné v žácích vzbudit zájem sledovat celosvětové dění dál.

Význam analýzy **odborných a obecných** tzv. **„nepsaných" faktorů** cílil na uvědomění si, s čím vším musí vyučující ve vzdělávacím procesu kalkulovat. V nástinu jsem sledovala **vývoj českého školství** (1918-2017), protože takový přehled může napomoci k pochopení dnešní struktury školství. Na jaké tradice navazuje, co mu předcházelo, v čem se liší. Zároveň byl zmíněn problém **začínajících učitelů**, kteří se musí adaptovat na nové prostředí, nový způsob práce, nové lidi kolem sebe apod. Školský zákon v § 164 pojednává o odpovědnosti ředitele za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb, a o povinnosti ředitele vytvářet podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, čímž v praxi může být nahrazen v legislativě absentující institut uvádějícího učitele.[230]

Inovace metod výuky dějepisu je častým tématem diskusí. Do jaké míry je nutné zapojovat do výuky jiné metody než výklad, když se v tomto vzdělávacím oboru výklad jeví jako efektivní? Proto jsem využila citace z publikace věnující se aktivizačním metodám ve výuce dějepisu Pozdíkové a Brandejse. Autoři totiž uvádí osvědčené, časově

[230] Viz z. 561/2004 Sb., § 164, odst. 1.

nenáročné didaktické hry, které mohou pomoci udržet pozornost žáků po celou délku trvání vzdělávacího procesu a jsou slučitelné s metodou výkladu. Každý pedagog musí mít na paměti, že správná metoda je ta, která vede ke splnění vzdělávacích cílů a že **ne každá hra je metodickou pomůckou prohlubující znalosti žáků**.

Dále považuji za vhodné poukázat na nutnost **modernizace vybavení školních tříd** potřebnými pomůckami (interaktivní tabule, nástěnné mapy, dějepisné atlasy,...), které zintenzivní, a v mnoha případech zatraktivní, výuku. Učitelé také mohou využívat pro inspiraci publikační dějepisu, která vydává řadu metodik využitelných ve výuce. Stejně tak je možné využít metodiky zpracované činnosti Asociace učitelů v rámci projektů věnujících se 20. století.[231] Ty jsou zpravidla uveřejněné na jejich webových stránkách. Učitelé tak mohou snadno najít způsoby, jak ozvláštnit výklad moderních dějin.

V rámci tématu modernizace metod výuky je také nutné reflektovat v roce 2016 vydanou **Vyhlášku č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných**.

Heterogennost třídních kolektivů zapříčiněná inkluzí je dnes velmi aktuálním tématem a můžeme říci, že i problémem, s nímž se učitelé všech stupňů a typů škol potýkají. Integraci považuji za velice pozitivní prvek vzdělávání, avšak musí být realizována v takové míře a takovými metodami, aby to mělo pozitivní dopad na všechny aktéry vzdělávacího procesu. V první řadě na žáky, a to nejen integrované, ale i intaktní, a následně i pedagogy, jejichž profese je velmi náročná sama o sobě. Přestože dle vyhlášky č. 27/2016 Sb. má pedagog možnost získat do třídy podle počtu integrovaných žáků až čtyři asistenty pedagoga, je otázkou, jestli mu pomohou zastoupit roli speciálních pedagogů, nebo bude i tak muset každý pedagog získat hlubší vzdělání ve speciální pedagogice, což považuji vzhledem k typům žáků, s nimiž bude ve výuce s největší pravděpodobností pracovat, za žádoucí. Současně považuji za nezbytné, aby v rámci vysokoškolské přípravy bylo studentům učitelství bez ohledu na zvolenou aprobaci umožněno hlubší vzdělání v oboru speciální pedagogiky. Jednosemestrální kurz neposkytne studentům dostačující vhled a znalost. Stejně tak i zkušeným pedagogům by

[231] Inspirací mohou být i projekty uvedené v této rigorózní práci. Viz kapitola č. 5.

mělo MŠMT intenzivněji poskytovat možnost účasti na akreditovaných seminářích věnovaných speciální pedagogice a práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jako poslední z odborných faktorů, které ovlivňují proces vzdělávání, jsem pro tuto rigorózní práci vybrala téma **užívání učebnic a interaktivita ve výuce**. To souvisí s výše nastíněnými tématy inkluzivního vzdělávání a potřebou zapojení aktivizačních metod do výuky. Jak jsem již uvedla výše, dle školského zákona není užívání učebnic na středních školách povinné, avšak střední školy musí disponovat množstvím učebnic (10 % kapacity školy) pro sociálně slabé či zdravotně znevýhodněné žáky (§27). Na základních školách jsou dle školského zákona učebnice zapůjčovány žákům bezplatně po celou dobu školní docházky. Učebnice jsem analyzovala z hlediska jejich funkcí dle D. D. Zujeva. Tomuto tématu jsem se však podrobně věnovala až v kapitole 3.7.

O **obecných faktorech** ovlivňujících průběh vyučování psalo již mnoho autorů. Někteří se jejich studiu věnují po celý život. Mým cílem bylo poukázat na fakt, že vzdělávací proces netvoří jen předmět, jeho vzdělávací obsah a vzdělání učitelů, ale také osobnost žáka, školní klima, heterogennost třídy, nekázeň, šikana apod. Neopomenutelnou součástí vzdělávacího procesu jsou také **rodiče žáků**, kteří by neměli vystupovat jako nepřátelé školy, nýbrž jako spoluhráči učitele a žáka. Vždyť mají stejný cíl jako on, a to vychovat a vzdělat žáka v uvědomělého a samostatného občana demokratického státu znajícího svá práva a povinnosti a vyznávajícího hodnoty v souladu s ideály demokracie.

Vedle teoretické části první části této rigorózní práce bylo provedeno **dotazníkové šetření,** jehož závěry jsou rozpracovány v kapitole 4. Na základě sebraných dat jsem provedla analýzu šesti učebnic dějepisu pro gymnázia a střední odborné školy. Srovnání jednotlivých sledovaných faktorů je uvedeno v tabulkách v rámci přílohy č. 18.

Realizace výzkumu nebyla nijak snadná, protože jsem se setkala s neochotou pedagogů reagovat na rozeslané dotazníky, a musela jsem volit různé cesty, abych získala potřebné množství odpovědí. Tato neočekávaná situace také značně prodloužila dobu, kdy výzkum probíhal (prosinec 2011 až březen 2012). Od tří set oslovených pedagogů se mi vrátilo pouze 48 odpovědí. Úspěšnost tedy byla 16 %.

Z odpovědí respondentů vyplynulo 5 nejpoužívanějších titulů učebnic:

ČORNEJ, P. – ČORNEJOVÁ, I. – PARKAN, F. – KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008;

HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002.

Aby byla analýza učebnic ucelená, zvolila jsem šestý titul, a to **ČAPEK, V. – PÁTEK, J.:** *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001, abych mohla srovnat její pojetí s pojetím učebnice pro střední odborné školy autorů Čorneje, Čornejové, Parkana, Kudryse.

Závěry analýzy učebnic jsou následující: Všechny analyzované učebnice jsou opatřené Schvalovací doložkou MŠMT a jsou součástí ucelených edičních řad učebnic dějepisu. Počet stran učebnic osciluje mezi 192 a 280, počet ilustrací mezi 154 a 374 a počet vyobrazených map mezi 7 a 35. Počet ilustrací a použitých map není přímo úměrný počtu stran učebnice. Nejvíce ilustrací obsahuje učebnice *Dějepisu pro střední odborné školy* (Čornej, Čornejová, Parkan, Kudrys), která obsahuje na 240 stranách 374 ilustrací, zároveň pojímá největší počet map (35). Mapy v učebnicích mají suplovat absenci dějepisných atlasů, avšak v mnoha učebnicích jsou rozmístěny velmi sporadicky. Vzhledem k zaměření obsahu učebnic je pochopitelné, že jsou mapy zaměřeny převážně na Evropu a české země. Zároveň je ale na škodu, že se žáci neseznámí s dobovými mapami ostatních kontinentů a nemohou je využít ke srovnání apod.

Učivo je v učebnicích rozvržené do 8-14 kapitol.[232] Všechny učebnice mají v závěru kapitol uvedené *otázky a úkoly* a učebnice určené gymnáziím mají navíc *úlohy k zamyšlení*. Stejně tak je tomu s uvedením seznamu doporučené literatury, který obsahují jen učebnice pro gymnázia. Tři z šesti zkoumaných učebnic obsahují mikroportréty (medailonky) osobností. Jedná se o učebnice autorů Čapka a Pátka; Harny a Fišera; Kvačka.

Některé učebnice obsahují v závěru kapitol výčet dat k zapamatování[233] a vysvětlení základních pojmů.[234] Všechny učebnice obsahují ukázky z historických písemných pramenů a dokumentů. Učebnice *Dějin českých zemí II* (Harna, Fišer) a *Dějin 20. století* (J., J. Kuklíkovi) jsou značně faktograficky přetížené. Některá data uvádí s přesností na den. U vybraných událostí je to pro jejich pochopení důležité (např. únor 1948 v ČSR), u jiných představují nadbytečnou zátěž. Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že učebnice autorů J. a J. Kuklíkových byla tvořena již v roce 1995, kdy byla gymnázia ještě prestižními, výběrovými školami pro úzké procento nadprůměrně inteligentních žáků. V tomto případě je vyšší náročnost obsahu textů adekvátní.

5 z 6 analyzovaných učebnic je v závěru vybaveno jmenným rejstříkem,[235] který žákům usnadní orientaci a vyhledávání jmen v textu, učebnice *Dějin českých zemí II*

---

[232] Učebnice pro střední odborné školy mají 6-14 kapitol, učebnice dějin 20. století pro gymnázia 8-10 kapitol.

[233] ČORNEJ, P. – ČORNEJOVÁ, I. – PARKAN, F. – KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002.

[234]HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998;

KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002.

[235] ČAPEK, V. – PÁTEK, J.: *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001;
HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998;
KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;
KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

(Harna, Fišer) a *Dějin 20. století* (J. a J. Kuklíkovi) mají v závěru uvedeny časové osy zpřehledňující důležité historické události vymezených období.

Nejvyužívanější učebnice pro gymnázia, jak uvedli učitelé v **dotazníkovém šetření**, jsou učebnice autorů J. J. Kulíkových, *Dějepis 4* (28 %) a *Dějiny 20. století* (43 %). Všeobecně vyučující u učebnic hodnotí jako **pozitiva**: *přehlednost, grafickou úpravu a použité ilustrace, ukázky dobových dokumentů, zajímavosti a shrnutí, kontrolní otázky v závěru kapitol a náměty k zamyšlení*. **Negativně** hodnotí: *encyklopedičnost, nevyhovující řazení kapitol, absence některých témat, která považují za důležitá, nepoměr mezi českými a světovými dějinami, nekomplexnost a nepřehlednost.* Při hodnocení pozitiv a negativ učebnic byla vyučujícím záměrně ponechána naprostá volnost. Tím, že nebyli svazováni výběrem z předem daných možností, byli vedeni k zamyšlení a vlastní reflexi. Necharakterizují jen to, co na učebnicích vidí dobrého nebo špatného, ale také to, co od učebnic očekávají, a jestli pracují s učebnicí jako s pracovním nástrojem nebo jako s materiálem určeným pro žáky. Podle těchto dvou kritérií budou od učebnice očekávat něco jiného. Ti učitelé, kteří akcentují řazeni kapitol, absenci některých témat nebo nepoměr mezi českými a světovými dějinami, vnímají učebnici zejména jako materiál pro svou práci. Žádný edukační materiál nemůže, ani nebude, splňovat naše požadavky a potřeby stoprocentně. Můžeme hledat jen ten nejvhodnější, který doplníme jinými materiály a informacemi z dalších zdrojů. Zato pedagogové, kteří posuzují učebnice z hlediska potřeb žáků (přehlednost, encyklopedičnost, ilustrace), vnímají učebnici jako edukační materiál určený právě jim.

O významu učebnice pro pedagogy také svědčí jejich odpovědi na otázku, proč učebnici využívají. 67 % dotazovaných oceňuje mapy, 65 % z nich ji využívá ke svým přípravám, 35 % vyhovuje shrnutí v závěru kapitol. Jen 31 % uvedlo, že učebnici využívají proto, že k ní mají pozitivní vztah žáci. Učitelé mohli označit jednu i všechny nabízené možnosti.

Učitelé z výběru odpovědí čerpali i v otázce didaktických a jiných edukačních materiálů a metod, které ve výuce využívají. Nabízené odpovědi se orientovaly výhradně

KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002.

na školní prostředí, opomenuty byly možnosti za hranicí školy. Např. edukační programy nabízené muzei, galeriemi, promítání dokumentárních a dobových filmů v kině, spolupráce s jinými školami a institucemi apod. V případě dalšího studia by bylo vhodné registrovat nabídku edukačních programů ze strany těchto institucí a jejich využití nejen středními školami.

Poslední, a zároveň velice důležité, závěry tohoto výzkumného šetření se týkají doby, kam vyučující ve svém výkladu dospějí. 97 % z nich uvedlo, že výklad dovedou k roku 1989, 69 % ve výkladu tento rok přesáhne, a to 31 % k roku 1993, 15 % do 90. let 20. století a 8 % dotazovaných uvedlo, že dovedou výklad do současnosti. Ostatní dotazovaní uvedli roky 2001, 2004, 2005, 2010, ale také 1914 a 60., 70. léta 20. století. Otázka byla zaměřena na zjištění mezníku, kam učitelé výklad dovedou, ale nezjišťuje již, jaká témata a události jsou akcentovány, nebo dle jakých kritérií je učitelé volí. I tento aspekt by měl být dále zkoumán.

Stejným nedostatkem trpí i otázka, jestli vyučující využívají ve výuce regionální dějiny. Jejich odpovědi zněly: ano, ne. V dotazníku už není zjišťováno, jakým způsobem k nim učitelé žáky vedou, jestli průběžně nebo jen ve vybraných tématech, nakolik motivují žáky, aby se zabývali dějinami vlastního regionu apod. I tímto aspektem bych se chtěla v budoucnu zabývat.

Cílem této části rigorózní práce bylo zjistit situaci, v jaké se nachází výuka moderních dějin na středních školách. Školská politika považuje za hraniční rok, kam mají učitelé spolu s žáky v rámci středoškolského vzdělávání dospět, rok 1989. Učebnice, s nimiž učitelé dodnes aktivně pracují, dosahují ve výkladu roku 1989 či 1993. Je těžké uchopit děje, které dlouho trvají, ale ještě neskončily. Zároveň bychom neměli mlčet o posledním dvacetiletí historie, které bylo pro formování současné demokratické společnosti důležité. Žáci by neměli slyšet, že dějiny končí vznikem České republiky 1. 1. 1993, ale měli by být motivováni k zájmu o následující vývoj.

20. století není problematické jen z hlediska volby témat, ale také z hlediska metodiky. Jak postupovat ve výkladu, jakými metodami žáky vést, aby se obsah dějin 20. století nejen naučili, ale také tento úsek historie pochopili a interiorizovali. Aby dějiny

vnímali jako vzor i jako varování pro rozhodování ve vlastním životě a posuzování dějů v současnosti.

Proto jsem se v následující části této rigorózní práce rozhodla věnovat **projektové metodě výuky** jako možnému způsobu jejího efektivního a atraktivního pojetí ve vzdělávání. Z hlediska teoretického poznání jsem charakterizovala vybrané realizované projekty: *Legie 100*; *Skautské století*; *Paměť národa* a *Příběhy 20. století*; *Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postiženi v souvislosti s opatřeními uplatňovanými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu*. Tyto projekty byly zvoleny záměrně tak, aby byly postihnuty nejzajímavější trendy v mapování dějin současnosti. Nejčastěji se jedná o využití metod orální historie - rozhovory s pamětníky, mezigenerační rozhovory v rámci rodiny; cílené studium archivních materiálů nebo spolupráci s veřejností na jejich získávání a rozšiřování tak rodinných, muzejních či archivních sbírek. Také jedním z kritérií volby projektů bylo, aby byly postihnuty aktivity určené pro práci jednotlivců i kolektivní řešení.

Intenzivněji jsem se zabývala projektem *Gross - Rosen - historie, která se nás týká*. Jednalo se o projekt zadaný jako maturitní práce žákům *Střední školy propagační tvorby a polygrafie ve Velkém Poříčí* ve školním roce 2013/2014. Na jeho příkladu můžeme ilustrovat, jak se ze strohého zadaní maturitní práce může stát velmi přínosný a hodnotný projekt širokého dosahu. Významné na projektu bylo, s jakým zapálením se zadané práce žáci chopili. Vytvořili návrh výstavy, plakátu a brožury, v nichž téma pochodu smrti zpracovali. Výstava se stala putovní a našla své umístění na několika místech v Královéhradeckém kraji. Projekty tohoto typu jsou jedinečnou ukázkou, jak správným vedením motivovat žáky k zájmu o moderní dějiny.

Protože nestačí charakterizovat projekty jen teoreticky, rozhodla jsem se **vytvořit vlastní projekt**. Jeho realizaci, průběh a hodnocení je věnována praktická část této části rigorózní práce. Jedná se o projekt ***Vzpomínky na 80. léta v Československu***, který jsem měla příležitost realizovat v roce 2014 v rámci projektu Národního muzea *Dotkni se 20. století!*.

Jednalo se o poměrně obsáhlou a náročnou vzdělávací aktivitu zaměřenou na práci školních kolektivů druhých stupňů základních škol, nižších stupňů osmiletých gymnázií,

žáky středních odborných škol, vyšších stupňů víceletých i čtyřletých gymnázií. Do projektu se zapojilo 22 školních kolektivů z 11 škol z různých míst České republiky. Celkem se jednalo o 489 žáků.

Pro vyšší motivaci účastníků byla vzdělávací aktivita *Vzpomínky* pojatá jako soutěž. Jejími hlavními cíli bylo, aby žáci prostřednictvím mezigeneračních rozhovorů prohloubili vztah se svými rodiči a prarodiči, aby získali povědomí o životě v Československu v 80. letech 20. století, znali historický vývoj událostí v roce 1989, zhodnotili jejich společenský dopad, rozvíjeli schopnosti kooperace, komunikace a své prezentační dovednosti.

Aktivita cílila na všechny stupně Bloomovy taxonomie cílů. Nebyla postavena jen na teoretické znalosti historického kontextu, ale žáci měli „přetavit" získané znalosti do srozumitelné a atraktivní formy jejich spolužákům, rodičům i přátelům školy. Museli se zamyslet nad tím, co je důležité, a získané informace podrobit kritickému hodnocení a selekci.

Většině zúčastněných kolektivů se věnovaný čas rozhovorům v rodinách, přípravám školních výstav, jejich prezentaci, tvorbě virtuálních výstav umístěných na webovém portálů www.dvacatestoleti.eu vyplatil a vykonaly výbornou práci.

Úspěšnost projektu však nelze hodnotit jen prostřednictvím výstupů. Důležité není jen ptát se, jestli jsou všichni spokojeni s výsledkem, ale jestli jim byla srozumitelná cesta a přijatelná náročnost práce, která ke kýženému výsledku vedla. Proto jsem v rámci **evaluace projektu** realizovala dotazníkové šetření mezi 200 účastníky projektu. Od respondentů se vrátilo celkem 157 zodpovězených dotazníků.

Hodnocena byla celková náročnost projektu, přístupnost tématu žákům, atraktivita jednotlivých částí projektu, jeho pozitiva a negativa z pohledu účastníků, a také to, jestli žáci hodnotí tento způsob práce jako smysluplný a zajímavý. Zároveň byly součástí dotazníku otázky zaměřující se na přínos projektu v kognitivní a afektivní oblasti z hlediska nových nabytých informací o dané historické epoše a vlastní rodině.

Komplexně lze říci, že **náročnost projektu** byla pro většinu žáků první i druhé soutěžní kategorie přiměřená (78 %, 70 %), snadná byla pro 15 % v první a 12 % v druhé kategorii. Jako náročný hodnotili projekt především žáci Střední zemědělské školy v

Benešově. Jednalo se o 14,5 % všech odpovědí. Značný vliv na hodnocení náročnosti projektu má i rozdíl v počtu vyučovacích jednotek věnovaných vzdělávacímu oboru Dějepis týdně na jednotlivých školách a motivace žáků, která je na středních odborných školách diametrálně odlišná než na gymnáziích. Zatímco na gymnáziích se žáci projektu mohli věnovat minimálně dvě hodiny týdně, v několika případech i čtyři (v případě navštěvování dějepisných seminářů), je vzdělávacímu oboru dějepis věnovaná na středních odborných školách minimální hodinová dotace. Žáci Střední zemědělské školy v Benešově mají dějepis pouze jednu vyučovací jednotku týdně, navíc pouze v prvním ročníku studia. Tento faktor se odrazil i v dalších otázkách dotazníku. Dalším aspektem, který ovlivnil postoj žáků k projektu z hlediska jeho náročnosti, byl ten, že žáci středních odborných škol nejsou zvyklí pracovat metodami projektového vyučování tak jako žáci gymnázií. Rozdílná je i motivace žáků, která se již vzhledem k oboru jejich studia dá předpokládat.

Z vyhodnocení dotazníkového šetření jasně vyplynulo, že žáci hodnotí projektovou metodu výuky jako **vhodný způsob vzdělávání**. U projektu *Vzpomínky* žáci pozitivně hodnotili variabilitu možných prací/profesí, na nichž se během jeho realizace mohli podílet. Dále také pozitivně hodnotili často novou zkušenost rozhovorů s rodiči a prarodiči na téma historie a jejich života.

Za významnou pro hodnocení projektu považuji otázku po **smysluplnosti času tráveného jeho řešením**. Považují žáci čas trávený určitou náročnou vzdělávací aktivitou za přínosný nebo ne? Projít celým projektem bylo velmi obtížné. Jak je uvedeno výše, nejtěžší a nejvíce zatěžující to bylo pro žáky Střední zemědělské školy v Benešově, což je vzhledem k jejich profesnímu zaměření a Rámcovému učebnímu plánu pochopitelné. Není tedy překvapující, že právě od těchto žáků přišlo nejvíce záporných odpovědí.

Za klíčové považuji odpovědi na závěrečnou otázku, **jestli by se žáci znovu do projektu podobného typu zapojili**. 85,5 % dotázaných z první kategorie a 64 % žáků z druhé kategorie odpovědělo kladně. Největší návrat záporných odpovědí byl od žáků Střední zemědělské školy v Benešově, což je vzhledem k výše uvedeným poznatkům pochopitelné.

Za účast střední odborné školy na projektu jsem velice vděčná, protože jsem měla jedinečnou možnost zažít, jaký je rozdíl v motivaci žáků, jejich zaujetí i výkonu oproti

gymnáziím. Také jsem díky této zkušenosti zjistila, že povaha práce, téma a motivace musí být pro tyto dvě cílové skupiny zcela odlišná. Zároveň nelze uplatňovat stejnou motivaci, způsob práce a její obsah u všech středních odborných škol stejně, protože jejich žáci jsou svým zaměřením natolik specifičtí, že nelze oslovit jedním zadáním všechny. Proto tato cílová skupina ve většině případů vzdělávacím projektům uniká.

Mé zkušenosti z přípravy vlastního projektu potvrzují, že metoda projektové výuky může adekvátně zprostředkovat těžko slovy vyjádřitelná témata dějin 20. století. Zároveň považuji za přínosnou spolupráci škol s paměťovými institucemi, neziskovými organizacemi apod. Žáci tak spíš naváží vztah k těmto institucím uchovávajícím a zprostředkujícím historii jejich regionu a národa. V budoucnu může tato spolupráce kladně ovlivnit profesní zaměření žáků. Nemyslím tím, že bychom ze všech žáků vychovávali historiky. Mám na mysli cíl, vytvořit podmínky projektů takové, aby našli uplatnění žáci rozličných zájmů, jako je grafika, IT technologie, historie, sociologie, design, komunikace s lidmi, organizace týmové práce, výtvarná výchova a mnoho jiného.

Projekty by měly být všestranné, dobře strukturované, podpořené metodikou pro učitele i účastníky, aby bylo jasné zadání a očekávané cíle. Proto jsem v projektu *Vzpomínky* vytvořila **metodiku pro učitele** a **metodické karty pro žáky**. Práce žáků byla záměrně rozčleněna do menších skupin, kam se měli rozřadit dle vlastního zájmu. Učitel fungoval jako koordinátor jednotlivých činností a rádce. To mělo vliv i na prohloubení vztahů žáků k učiteli.

Velký vliv na úspěch projektu měla **motivace** k jeho splnění. Nejúspěšnější kolektivy byly ty, které sami přišly s nápadem účasti, nebo ty, které hlasovaly, jestli se projektu zúčastnit chtějí či nikoli. Soutěžní kolektivy, které nebyly s myšlenkou projektu ztotožněny, na něm pracovaly v omezené míře, nebo jej vůbec nedokončily. Příkladem je Základní škola Most, kde přihlásila ředitelka školy šest tříd (tři osmé a tři deváté ročníky). Aniž by žáky informovala, že se budou účastnit této vzdělávací aktivity, nás přijala do školy, a my i žáci motivační hodinu trávili ve značných rozpacích. Jednotlivé třídy práci dokončily na úrovni školních výstav, které byly velmi zajímavé a zdařilé, avšak již se neúčastnily společného setkání všech účastníků v Muzeu východních Čech v Hradci Králové. Aby pro žáky projekt neskončil jen realizací školních výstav a pocítili jisté

zadostiučinění, že se této soutěže zúčastnili, zaslali jsme do školy objemný balík odměn pro žáky s prosbou, aby ze šesti kolektivů byl vybrán nejlepší, který bude ředitelkou školy jménem projektu odměněn.

Velký dík patří také pedagogům, kteří žáky motivovali, byli jim oporou i oponenty a udrželi jejich pozornost, kterou museli věnovat této vzdělávací aktivitě v podstatě celé pololetí. Zároveň to byli učitelé, kteří s žáky pracovali často nad rámec svých povinností, a díky svému nasazení se jim podařilo získat nadšení svých svěřenců a vyburcovat je k větší píli. Nesmírně si vážím jejich práce a obdivuji je za každý den, který tomuto poslání věnují.

Jedním z výstupů projektu *Dotkni se 20. století!* byla **metodika k využití muzejních kufříků**, s nimiž jsme pracovali v rámci motivačních pilotáží. Díky postřehům z praxe jsem měla tu čest stát se jedním z autorů, kteří tuto metodiku psali.[236] Dále jsem dílčí aspekty projektu *Vzpomínky* a jeho výstupy prezentovala na semináři pro pedagogy pořádaném Národním muzeem v rámci prezentace projektu *Dotkni se 20. století!*, který se konal v Národním památníku na Vítkově v Praze dne 6. 6. 2014; na konferenci „*Česká společnost a kultura v osmdesátých letech dvacátého století"* pořádané 5. 12. 2014 Národním muzeem v Praze příspěvkem *„Život v 80. letech 20. století očima dětí"*; na mezinárodní konferenci *„Výchova a vzdělávání v poutech totalitárního myšlení a systémů"* pořádané Technickou univerzitou v Liberci a Národním pedagogickým muzeem a knihovnou Jana Ámose Komenského v Praze ve dnech 1. a 2. 6. 2015 příspěvkem *„Vzpomínky na 80. léta v Československu"* a na mezinárodní konferenci *„Mnoho tváří orální historie. Od teorie a metodologie, k výzkumné praxi, výuce i popularizaci"* pořádané Českou asociací orální historie v Brně ve dnech 15. - 16. 2. 2017 příspěvkem *„Besedy s pamětníky jako aktivizační prvek vzdělávání."* Jeden z výstupů byl realizován i v zahraničním periodiku *Uncommon Culture*, kde jsem měla možnost publikovat

[236] KULHAVÁ, Z. – MARTINOVSKÝ, P. – KOJAN, V. – TROUSILOVÁ, J. – MALÝ, I.: *Antologie příkladů dobré práce s výukovým materiálem „Předměty vyprávějí". Příklady dobré praxe k interaktivní sadě „muzejní kufřík"*. Praha: Národní muzeum, 2014.

s kolegyní E. Dytrychovou z Národního muzea stať o virtuálních výstavách a jejich využití v rámci projektového vyučování.[237]

[237] Viz DYTRYCHOVÁ, E. – KULHAVÁ, Z.: *The use of Virtual exhibits in Project-based Learning,* Uncommon Culture, 2015, s. 120-124.

8 Seznam použitých zdrojů a literatury

8.1 Literatura

1) BRABCOVÁ, A. a kol.: *Brána muzea otevřená.* Praha. JUKO Náchod, 2003
2) BURSÍKOVÁ, L. – MARTINOVSKÝ, P. a kol.: *Metodické inspirace. Mezipředmětové vztahy v dějepise. Ze zkušeností z výuky i mimoškolních činností*. Praha: ASUD, 2009
3) ČAPEK, V. – PÁTEK, J.: *Dějepis pro střední odborné školy. Základní směry dějinného vývoje.* Praha: Scientia, 2001
4) ČAPEK, V.: *Jak učit dějepisu moderně*. Praha, 1992
5) ČORNEJ, P. - ČORNEJOVÁ, I. - PARKAN, F. - KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008
6) DOMINOVÁ, D.: *Aktivizující metody ve výuce dějepisu.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008
7) DYTRYCHOVÁ, E. - KULHAVÁ, Z.: *The use of Virtual exhibits in Project-based Learning*. In: Uncommon Culture, 2015, s. 120-124
8) GRACOVÁ, B.: *Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam*. In: IX. sjezd českých historiků. Pardubice 6. -8. září 2006. Svazek I. (red. HRUBÁ, M. – RYANTOVÁ, M. – VOREL, P.), Pardubice – Praha – Ústí nad Labem, 2007
9) HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky*. Praha: Fortuna, 1998
10) HUDECOVÁ, D.: *Jak modernizovat výuku dějepisu. Výchovně vzdělávací strategie v dějepisném vyučování*. Praha: SPL Práce, 2007
11) JANOVSKÝ, J. a kol.: *Základy didaktiky dějepisu*. Praha, 1984
12) JULÍNEK, S. a kol.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno, 2004
13) KOHNOVÁ, J. a kol.: *XVII. letní škola historie. Výuka dějepisu a významná témata historie*. Praha: Karolinum, 2005

14) kol. autorů: *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání.* Praha: MŠMT ČR, 2009

15) kol. autorů: *Didaktické a metodické inspirace.* Dějepis ve škole II. Teorie – výzkum – praxe. Praha: ASUD, 2002

16) Kol. autorů: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011

17) kol. autorů: *Historia scholastica, sv. I. Dějiny ve škole - škola v dějinách.* Praha: Pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 2010

18) kol. autorů: *Historia scholastica, sv. II. Názorné vyučování a škola.* Praha: Národní pedagogické muzeum J. A. Komenského v Praze, 2013

19) kol. autorů: *Informační list č. 43*. Praha: Asociace učitelů dějepisu České republiky, 2016

20) kol. autorů: *I oni byli proti. Sborník z mezinárodní historické konference, která se konala v rámci projektu "Dokumentace osudů aktivních odpůrců nacismu, kteří byli po skončení druhé světové války postiženi v souvislosti s opatřeními uplatňovanými v Československu proti tzv. nepřátelskému obyvatelstvu".* Ústí nad Labem: Muzeum města Ústí nad Labem a Albis international Kristiny Kaiserové, Ústí nad Labem, 2007

21) kol. autorů: *Národní program rozvoje vzdělávání*. Praha: Tauris, 2001

22) kol. autorů: *Rámcový vzdělávací program pro obor gymnázia.* Praha: VÚP, 2007

23) kol. autorů: *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání 43-41-M/01 Veterinářství*. Praha: MŠMT, 2007

24) kol. autorů: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.* Praha: MŠMT, 2013

25) kol. autorů: *Stav výuky soudobých dějin.* Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012

26) KOŠKOVÁ, M: *Vzpomínky na 80. léta v Československu.* In: Čtvrtletník Severočeského muzea v Liberci, Podzim 2014 (14)

27) KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002

28) KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995

29) KULHAVÁ, Z. – MARTINOVSKÝ, P. – KOJAN, V. – TROUSILOVÁ, J. – MALÝ, I.: *Antologie příkladů dobré práce s výukovým materiálem „Předměty vyprávějí". Příklady dobré praxe k interaktivní sadě „muzejní kufřík".* Praha: Národní muzeum, 2014

30) KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce - ALBRA, 2002

31) LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010

32) LABISCHOVÁ, D. - GRACOVÁ, B.: *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách.* In: Pedagogická orientace, roč. 22, č. 4. Brno: Masarykova univerzita, 2012, s. 516 – 543

33) MAŇÁK, J. – ŠVEC, V.: *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004

34) MAŇÁK, J. – JANÍK, T. – ŠVEC, V.: *Kurikulum v současné škole.* Brno: Paido, 2008

35) MARTINOVSKÝ, P. a kol.: *Metodické a didaktické inspirace. První světová válka. Nápady z praxe.* Praha: ASUD, 2014

36) POZDÍKOVÁ, L. – BRANDEJS, Č.: *Aktivizační metody pro výuku dějepisu*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007

37) POVOLNÝ, D. a kol.: *Dopisy Milady Horákové.* Praha: Ministerstvo obrany ČR, 2007

38) PRŮCHA, J.: *Srovnávací pedagogiky.* Praha: Portál, 2006

39) PRŮCHA, J.: *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky.* Brno: Paido, 1998

40) PRŮCHA, J.: *Učitel - současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002

41) PRŮCHA, J.: *Studijní příručka teorie, tvorba a hodnocení učebnic*. Praha: Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV, 1989

42) PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník.* Praha: Portál, 2009

43) SEMOTANOVÁ, E.: *Vnímání prostoru ve výuce dějepisu*, In: IX. sjezd českých historiků. Pardubice 6. – 8. 2006. Svazek I. (red. HRUBÁ, M. – RYANTOVÁ, M. – VOREL, P.). Pardubice – Praha – Ústí nad Labem, 2007

44) SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika.* Praha: Grada, 2007

45) STRAKOVÁ, J. a kol.: *Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2009

46) Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných https://www.sbirka.cz/POSL4TYD/NOVE/16-027.htm

47) Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

48) Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

8.2 Seznam použitých zdrojů

1) Československá obec legionářská: Legie 100. *Československá obec legionářská. Legie 100*. [online]. http://www.csol.cz/

2) Dotkni se 20. století!. *Dotkni se 20. století!* [online]. http://www.dvacatestoleti.eu/

3) eSbírky – kulturní dědictví online. *eSbírky* [online]. http://www.esbirky.cz/

4) Gymnázium Boženy Němcové, Hradec Králové: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-05]. Dostupné z: http://www.gybon.cz/~strnadova/SVP/

5) Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://www.gfxs.cz/uploads/studium/SVP_GFXS_2007.pdf

6) Gymnázium Hladnov: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://www.hladnov.cz/files/dokumentace/svp4.pdf

7) Gymnázium J. V. Jirsíka, České Budějovice: Učební plán. [online]. [cit. 2012-06-05]. Dostupné z: http://www.gjvj.cz/page/zobrazit/ucebni_plany

8) Gymnázium Jaroslava Heyrovského, Praha: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://www.gymjh.cz/cs/download/svp-ctyrlete-1-9-2011web.pdf

9) Gymnázium Trutnov: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://www.gymnaziumtu.cz/cz/leve-menu/skola/skolni-vzdelavaci-program/c244

10) Gymnázium Uherské Hradiště: Školní vzdělávací program. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: https://www.guh.cz/newweb/index.php

11) Webový portál o inkluzi. [online]. [cit. 2016-15-08]. Dostupné z: http://www.inkluze.cz/

12) Internetový server pro dotazníkové služby: *Vyplňto.cz* [online]. [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: http://www.vyplnto.cz/

13) Jiráskovo gymnázium Náchod: Tematické plány. [online]. [cit. 2012-06-10]. Dostupné z: http://www.gymnachod.cz/index.php?stranka=predmety-a-vyuka

14) Metodický portál Ústavu pro studium totalitních režimů: *Dějepis v 21. století.* [online]. http://www.dejepis21.cz/

15) Metodický portál Národního ústavu pro vzdělávání: *Metodický portál Národního ústavu pro vzdělávání.* [online]. http://rvp.cz/

16) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. hhttp://www.msmt.cz/

17) Moderní dějiny: Vzdělávací portál pro učitele, studenty a žáky. *Moderní dějiny: Vzdělávací portál pro učitele, studenty a žáky.* [online]. http://www.moderni-dejiny.cz/

18) Národní institut pro další vzdělávání. *Národní institut pro další vzdělávání* [online]. http://www.nidv.cz/

19) Paměť národa. *Paměť národa* [online]. http://www.pametnaroda.cz/

20) Příběhy 20. století. *Příběhy 20. století* [online]. https://www.pribehy20stoleti.cz/

21) Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim.

22) Skautský institut: Skautská vize. *Skautský institut: Skautská vize* [online]. http://www.skautskyinstitut.cz/skautska-vize/

23) Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd ČR: *Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd ČR*. [online]. http://www.usd.cas.cz/

9 Seznam příloh

Příloha 1 - Grafické vyhodnocení dotazníkového šetření *Problematika výuky moderních dějin na středních školách*

Příloha 2 - Dotazník pro výzkum výuky dějepisu a práce s učebnicemi

Příloha 3 - Formulář pro posouzení učebnice podle stanovených kritérií (viz Schvalovací doložka MŠMT)

Příloha 4 - Rámcové učební plány (RVP ZV; RVP G; RVP SOŠ)

Příloha 5 - Dopis hlavního manažera projektu *Dotkni se 20. století!*, 18.12.2014

Příloha 6 - Metodika projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*

Příloha 7 - Komiks, pracovní listy a metodika pro učitele *"1989 Sametová revoluce"*

Příloha 8 - Metodické karty pro skupinovou práci při přípravě a realizaci školních výstav

Příloha 9 - Kritéria hodnocení školních výstav

Příloha 10 - Fotodokumentace z hodnocení jednotlivých školních výstav

Příloha 11 - Tabulka kritérií hodnocení prezentace školních výstav v Muzeu východních Čech v Hradci Králové

Příloha 12 - Fotografie oceněných žáků ze společného setkání soutěžících v Muzeu východních Čech v Hradci Králové

Příloha 13 - Fotodokumentace z exkurzí pro vítěze soutěže do Malé pevnosti, Terezín

Příloha 14 - Fotodokumentace z instalace a vernisáže výstav v Severočeském muzeu

v Liberci a Muzeu města Ústí nad Labem

Příloha 15 - Článek *Dotkni se 20. století - trochu jiná soutěž*, Teplický deník

Příloha 16 - Dotazník pro účastníky projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*

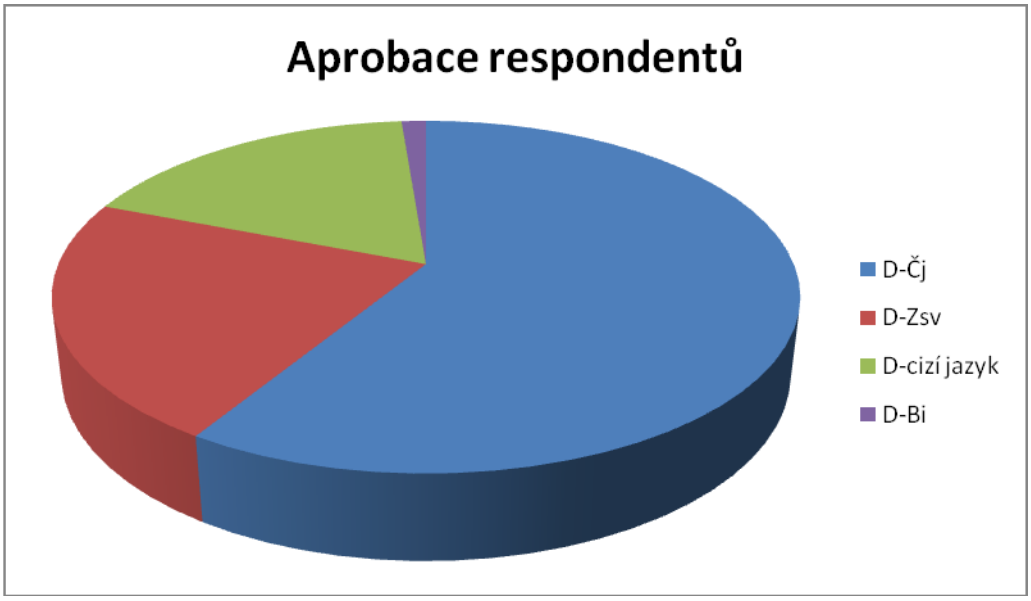
Příloha 17 - Dopisy a e-maily od pedagogů soutěžních kolektivů

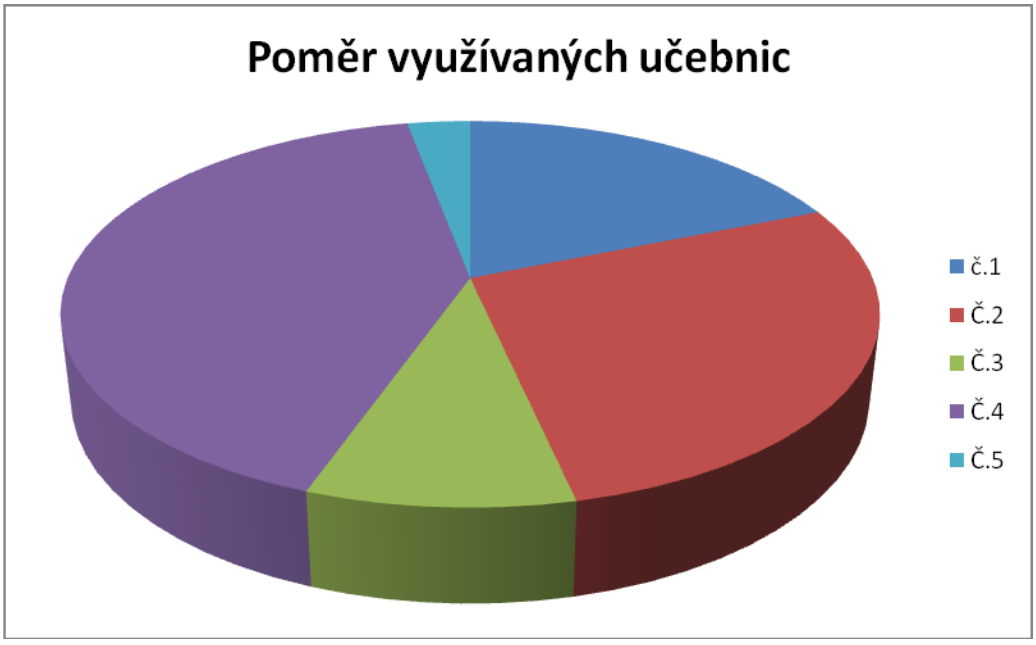
Příloha 18 - Tabulka srovnání pozorovaných jevů (didaktická analýza učebnic)

Příloha 19 - Vzor tabulky pro hodnocení školních výstav

Příloha 20 - Evaluace projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu* - grafické znázornění vyhodnocení dotazníkového šetření

Příloha 1 - Grafické zpracování dotazníkového šetření *Problematika výuky moderních dějin na středních školách*

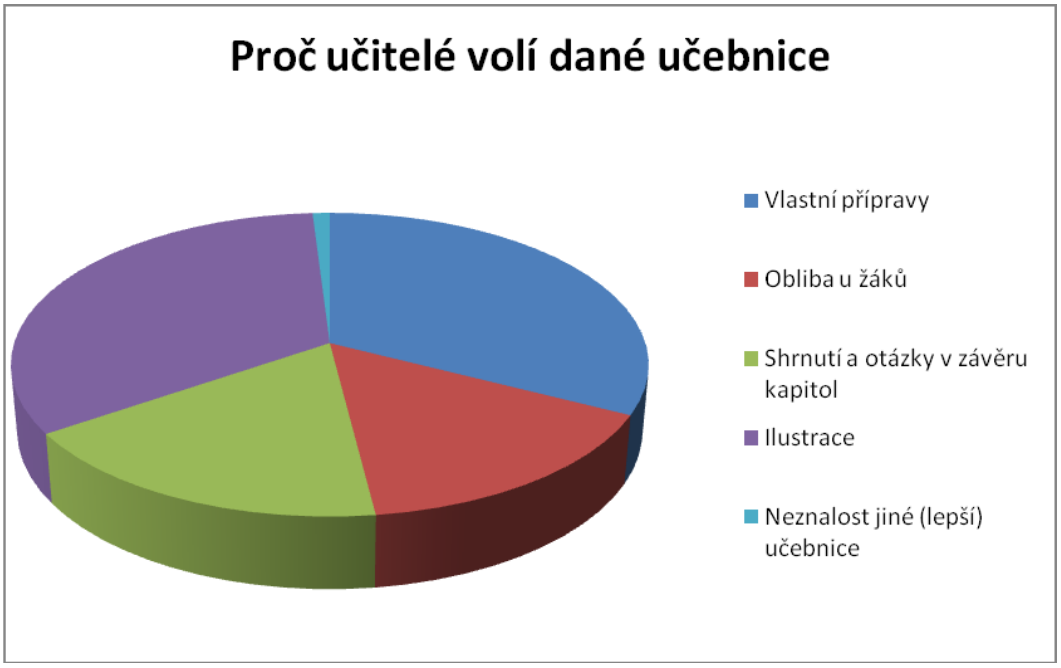


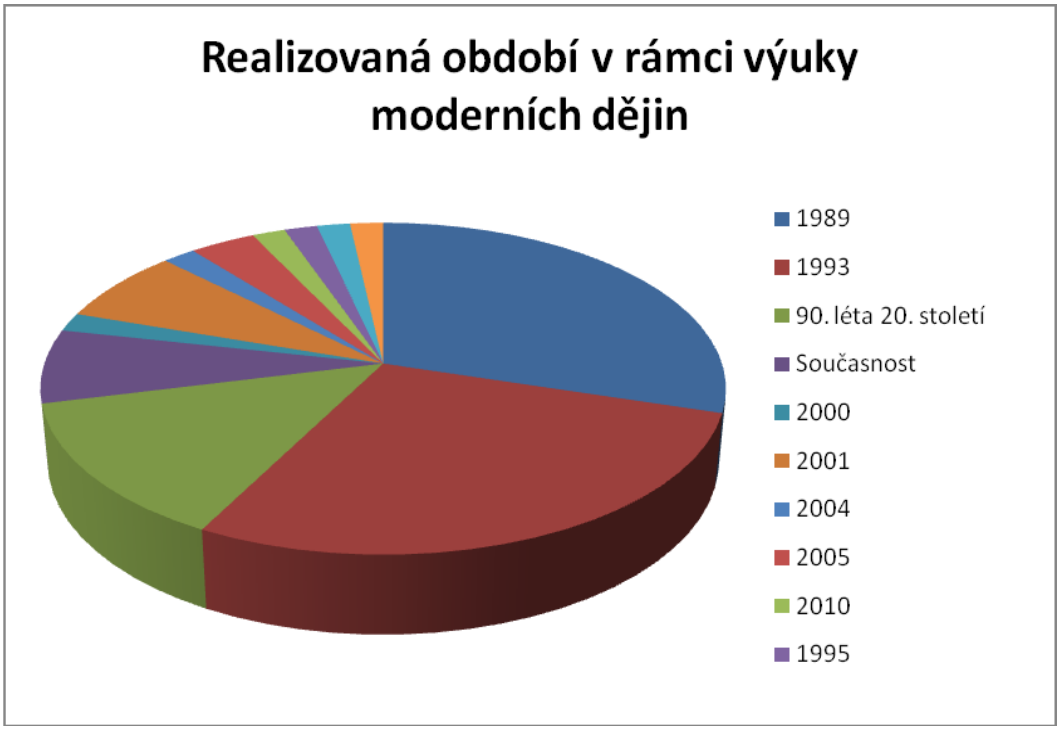


Legenda[238]

[238] Č. 1 ČORNEJ, P. – ČORNEJOVÁ, I. – PARKAN, F. – KUDRYS, M.: *Dějepis pro střední odborné školy. České a světové dějiny.* Praha: SPN, 2008;

Č. 2 KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny*. Praha: SPN, 2002;





Č. 3 HARNA, J. – FIŠER, R.: *Dějiny českých zemí II. Od poloviny 18. století do vzniku České republiky.* Praha: Fortuna, 1998;

Č. 4 KUKLÍK, J. – KUKLÍK, J.: *Dějiny 20. století.* Praha: SPL Práce Albra, 1995;

Č. 5 KVAČEK, R.: *České dějiny II.* Praha: SPL-Práce – ALBRA, 2002.

Příloha 2 - Dotazník pro výzkum výuky dějepisu a práce s učebnicemi

Dotazníkové šetření k diplomové práci *Problematika výuky moderních dějin na středních školách*.

Autor: Bc. Zdeňka Kulhavá

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. František Parkan

Fakulta, univerzita: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Studijní program: Učitelství vvp pro základní a střední školy

Obor: dějepis – základy společenských věd.

Ročník: 2. NMgr.

Kontakt: zdenka.kulhava@centrum.cz, tel.: 737 788 292

Prosím, odpovězte na otázky:

Jaké učebnice Vaše škola doporučuje k výuce moderních dějin?

Jaké učebnice moderních dějin využíváte ve výuce Vy?

Pracují s učebnicí i žáci? Pokud by to bylo možné, vyjádřete procentuálně jejich počet.

Proč ve výuce využíváte právě tuto učebnici (vybrat můžete více hodících se odpovědí)**:**

a) Využívám ji k vlastním přípravám

b) Žáci s ní rádi pracují

c) Vyhovuje mi shrnutí a otázky v závěru kapitol

d) Oceňuji použití mapových, fotografických a jiných vyobrazení

e) Jinou učebnici neznám

Vypište, prosím, jaká pozitiva vidíte ve zpracování moderních dějin v učebnici, kterou ve výuce využíváte?

Vypište, prosím, jaká negativa vidíte ve zpracování moderních dějin v učebnici, kterou ve výuce využíváte?

Zakroužkujte správnou odpověď:

V rámci své výuky dovedu látku až k tématům týkajícím se roku 1989

ANO NE

Ve své výuce zpravidla přesáhnu rok 1989 ANO NE

Ve svých hodinách využívám k přiblížení látky žákům regionální dějiny

ANO NE

Učivo mám rozplánováno tak, abych v rámci moderních dějin dosáhl/a tématu:

K výuce využívám mimo učebnici (lze zakroužkovat i více odpovědí)**:**

a) Mapu
b) Interaktivní tabuli
c) Pracovní listy, které si vytvářím sám/sama
d) Pracovní listy vytvořené jinou vzdělávací institucí
e) Novinové články
f) Historické dokumenty (např. ústavy, deklarace, charty, mezinárodní smlouvy,…)
g) Jinou literaturu (např. beletrii)

h) Videoprojekci (dokumenty, zpravodajství, filmy)

i) Besedy s osobnostmi (pamětníci, politici, vojáci,…)

j) Edukační programy různých organizací

k) Počítačové vzdělávací programy

Pro statistické údaje, prosím, uveďte:

Typ školy (prosím, vyberte)**:**

gymnázium střední odborná škola

Věk:

Pohlaví (prosím, vyberte)**:**

Muž Žena

Aprobace:

Léta praxe:

Příloha 3 - Formulář pro posouzení učebnice podle stanovených kritérií (viz Schvalovací doložka MŠMT)

Údaje o učebnici a recenzentovi/recenzentce	
Název učebnice	
Autor/ka učebnice	
Nakladatelství	
Určeno pro rámcový vzdělávací program pro ..... vzdělávání	
Vzdělávací oblast / vzdělávací obor / obsahový okruh / průřezové téma / předmět	
Cílová skupina (např. ročník)	
Jméno a příjmení recenzenta/recenzentky	

Kritérium	**Hodnocení recenzentem/recenzentkou**
1. Celkový soulad učebnice s obecnými a kurikulárními dokumenty a rámcovými vzdělávacími programy	
Poznámka: 1) Platné kurikulární dokumenty a rámcové vzdělávací programy jsou zveřejněny na internetové stránce MŠMT (www.msmt.cz). 2) Učebnice musí být zcela v souladu s uvedenými dokumenty nebo principy (učebnice dokumentům nebo principům neodporuje), pokud je soulad jen částečný, označte stupeň NE.	
Stupnice hodnocení Recenzent/recenzentka uvede hodnocení pro každé kritérium. Pokud některé kritérium není ohodnoceno stupněm Ano, je hodnocení konkrétně odůvodněno v části 8. Podmínkou udělení schvalovací doložky je stupeň Ano ve všech částech. Pokud text nebude upraven, doložka nebude udělena.	Ano – je v plném souladu (není v rozporu) Ne – není v souladu (je v rozporu) (označte křížkem)

1.1. Soulad s Ústavou a zákony ČR (zejména rovnost pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství).	**Ano**			**Ne**	
1.2 Soulad se vzdělávacími cíli a směřování k rozvoji klíčových kompetencí.	**Ano**			**Ne**	
1.3. Soulad s očekávanými výstupy vzdělávacího oboru rámcového vzdělávacího programu (u průřezového tématu soulad s přínosem průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka).	**Ano**			**Ne**	

1.4. Soulad s výchovou směřující k:					
a) toleranci (včetně schopnosti rozpoznat její meze) a k vytvoření plurality názorů (podložených vědeckým poznáním),	**Ano**			**Ne**	
b) demokracii, k pozitivní hodnotové orientaci, k osobní odpovědnosti jedince,	**Ano**			**Ne**	
c) uplatňování principu rovných příležitostí mužů a žen (učebnice neobsahuje stereotypní přístupy ve vztahu k pohlavím a vytváří předpoklady k rovnocennému formování obou pohlaví),	**Ano**			**Ne**	
d) udržitelnému rozvoji života a k ochraně zdraví	**Ano**			**Ne**	
e) porozumění textu, využití a kritickému vyhodnocení zdrojů informací a k obraně před manipulací.	**Ano**			**Ne**	
1.5 Učebnice obsahuje jen objektivní a tolerantní názory bez xenofobiích postojů k různým národům a národnostem, k náboženstvím a církvím, případně k jiným společenským a kulturním organizacím a k jejich duchovním a kulturním hodnotám.	**Ano**			**Ne**	
1.6. Učebnice obsahuje pouze texty a grafické materiály, které nevedou k vytváření negativních stereotypů a zjednodušených zobecnění o konkrétních sociálních skupinách, národech, národnostech, rasách, pohlaví atp.	**Ano**			**Ne**	
1.7. Soulad s jazykovými úrovněmi Společného evropského referenčního rámce (pouze pro učebnice cizích jazyků).	**Ano**			**Ne**	

2. Odborná správnost obsahu učebnice
Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí odbornou správnost obsahu učebnice v každé z uvedených oblastí. U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.
2.1. Odborná správnost textové složky učebnice (soulad podávaných informací se stavem poznání v příslušných vědeckých oborech).

2.2. Odborná správnost grafické složky učebnice.
2.3. Jazyková kultura textu učebnice podle pravidel českého pravopisu.
2.4. Komplexnost daného tématu. Učebnice obsahuje všechny podstatné informace pro komplexní / ucelené osvojování tématu s ohledem na možnou úroveň dosažení klíčové kompetence nebo očekávaného výstupu cílové skupiny žáků.
Celkové zhodnocení (uveďte konkrétní a jednoznačná vyjádření):

3. Přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků
Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáků v každé z uvedených oblastí. U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.
3.1. Obtížnost textu ve vztahu k cílové skupině žáků (např. přiměřenost a četnost užití odborných, faktografických a numerických pojmů, jmen a názvů, délka vět, apod.).
3.2 Přiměřenost, vhodnost a obsahová správnost grafické složky učebnice (ilustrace, grafy, písmo,...) vzhledem k věku žáků, tématu vzdělávacího obsahu, návaznosti na text atd.
3.3. Technické zpracování učebnice (zejm. velikost a typ písma, šířka řádků, typ a odolnost vazby, hmotnost, použitý papír – ekologické hledisko).
Celkové zhodnocení (uveďte konkrétní a jednoznačná vyjádření):

4. Metodické a didaktické zpracování učebnice
Recenzent/recenzentka slovně zhodnotí metodické a didaktické zpracování učebnice v každé z uvedených oblastí. U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.

4.1. Vyváženost základních poznatků a činností (výkladové texty, pokusy, otázky a úlohy, cvičení, shrnutí aj.) a doplňujících informací.
4.2. Provázanost výkladového textu s ostatními strukturními prvky učebnice verbálního i neverbálního typu.
4.3. Vhodnost a použitelnost zařazených poznatků a činností z hlediska naplňování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.
4.4. Motivační úroveň textové části učebnice.
4.5. Motivační úroveň obrazové části učebnice.
4.6. Podpora samostatné aktivity a tvořivosti žáka.

4.7. Uplatnění mezipředmětových vztahů.
4.8. Uplatňování průřezových témat.
4.9. Různorodost příkladů a ilustrativních textů, které obsahují i různé úhly pohledu na každodenní zkušenosti sociálních skupin žáků, ras, národů, pohlaví atp.
Celkové zhodnocení (uveďte konkrétní a jednoznačná vyjádření):

5. Slovní komentář, další odborná vyjádření recenzenta/recenzentky
(recenzent/recenzentka doplní další řádky a stránky podle potřeby)
U konkrétních připomínek a návrhů na úpravy recenzent/recenzentka uvede, zda jde o připomínku ke zvážení či připomínku zásadní, kterou je nutno akceptovat. Připomínky je třeba formulovat dostatečně konkrétně, aby autor/ka učebnice mohl/a na připomínku konkrétně reagovat (včetně např. čísla stránky, odstavce, názvu kapitoly). Je třeba závazně navrhnout konkrétní znění textu, který recenzent požaduje doplnit nebo nahradit stávající.
V učebnicích, ve kterých jsou texty dotýkající se duchovních i kulturních hodnot a tradic různých národností a kultur, musí být tato problematika v recenzních posudcích zohledněna a komentována, stejně jako vyjádření recenzentů k aktuálním společenskovědním tématům.

6. Souhrnné vyjádření k udělení schvalovací doložky	
(recenzent/recenzentka označí pouze jednu variantu)	
☐	**doporučuje bez připomínek**
☐	**doporučuje s připomínkami uvedenými v části 5**
☐	**nedoporučuje a navrhuje přepracovat podle připomínek uvedených v části 5**

Prohlášení recenzenta/recenzentky

Prohlašuji, že

1) jsem byl/a zadavatelem seznámen/a s úplným a platným zněním Sdělení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic vydávaného MŠMT, č. j. 1 052/2009-20,
2) nejsem v pracovně právním vztahu k nakladateli ani k autorům recenzované učebnice,
3) nejsem podjatý/á vůči autorům recenzované učebnice a nakladateli,
4) nemám finanční zájem na pozitivní / negativní recenzi nebo prodlužování doby zpracování recenze,
5) recenzi jsem zpracoval/a výhradně na základě objektivních kritérií,
6) nejsem autorkou/autorem nebo spoluautorkou/spoluautorem učebnice stejného vzdělávacího oboru.

Beru na vědomí, že recenze může být zveřejněna či zaslána jinému posuzovateli jako dílčí podklad k dalšímu posouzení učebnice podle potřeb ministerstva.

Recenze byla zpracována dne	.....
Podpis recenzenta/recenzentky	.....

Stránka MŠMT: Schvalovací doložky k učebnicím. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online], s. 15, 2009. vyd. Praha, 14. 7. 2009 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/socialni-programy/schvalovaci-dolozky-k-ucebnicim, s.10-15.

Příloha 4 - Rámcové učební plány (RVP ZV; RVP G; RVP SOŠ pro obor 43-41-M/01)

Rámcový učební plán pro základní vzdělávání

7 Rámcový učební plán

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory	1. stupeň	2. stupeň
		1. – 5. ročník	6. – 9. ročník
		Minimální časová dotace	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	35	15
	Cizí jazyk	9	12
	Další cizí jazyk	–	6[14]
Matematika a její aplikace		20	15
Informační a komunikační technologie		1	1
Člověk a jeho svět		12	–
Člověk a společnost	Dějepis	–	11
	Výchova k občanství		
Člověk a příroda	Fyzika	–	21
	Chemie	–	
	Přírodopis	–	
	Zeměpis	–	
Umění a kultura	Hudební výchova	12	10
	Výtvarná výchova		
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví	–	10
	Tělesná výchova	10	
Člověk a svět práce		5	3
Průřezová témata		P	P
Disponibilní časová dotace		14	24 (z toho 6 pro DCJ)
Celková povinná časová dotace		**118**	**122**

P = povinnost zařadit a realizovat se všemi žáky v průběhu vzdělávání na daném stupni; pokud je realizováno formou samostatného vyučovacího předmětu, je předmět dotován z disponibilní časové dotace.

[14] Další cizí jazyk je od školního roku 2013/2014 vymezen jako součást vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Škola zařazuje Další cizí jazyk podle svých možností nejpozději od 8. ročníku v minimální časové dotaci 6 hodin. Vzhledem k posilování významu výuky cizích jazyků musí škola daných 6 disponibilních hodin využít pouze pro výuku Dalšího cizího jazyka, nebo v odůvodněných případech pro upevňování a rozvíjení Cizího jazyka.

7. Rámcový učební plán

Rámcový učební plán ve své konstrukci:

- stanovuje pouze základní parametry organizace vzdělávání, čímž vytváří široký prostor pro variabilnost řešení učebních plánů školních vzdělávacích programů;
- snižuje množství normativních prvků směrem k vyšším ročníkům, a umožňuje tak školám mnohem účinněji realizovat své vzdělávací záměry a pružně reagovat na vzdělávací potřeby a zájmy žáků;
- vymezuje celkovou minimální časovou dotaci pro jednotlivé vzdělávací oblasti (obory) ve čtyřletém vzdělávacím programu a na vyšším stupni víceletého gymnázia;
- umožňuje integraci vzdělávacího obsahu.

První a druhý ročník jsou koncipovány jako období, ve kterém si žáci společně osvojují funkční základy středního vzdělání s maturitní zkouškou, které je možno v dalších ročnících různými formami dále rozvíjet, prohlubovat a doplňovat. Z toho důvodu je vzdělávání v 1. a 2. ročníku v převážné většině vzdělávacích oblastí projektováno jako povinné.

Třetí a čtvrtý ročník nabízí na úrovni školních vzdělávacích programů poměrně značnou variabilitu vzdělávací nabídky, což umožňuje školám v maximální míře uspokojovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků. Kromě vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace (ve třetím ročníku) a vzdělávacího oboru Tělesná výchova nejsou žádné další vzdělávací oblasti a vzdělávací obory projektovány jako povinné. Zda a do kterých z těchto ročníků budou ostatní vzdělávací oblasti (obory) zařazeny, jaká jim bude přidělena hodinová dotace a jakým způsobem budou realizovány, stanovuje školní vzdělávací program. Volitelné vzdělávací aktivity musí škola žákům nabídnout minimálně ve 3. a 4. ročníku.

Mezi vzdělávacími oblastmi, které rámcový učební plán zahrnuje, zaujímá specifické postavení oblast Člověk a svět práce a vzdělávací obor Výchova ke zdraví. RVP G pro ně vymezuje vzdělávací obsah, a je tedy povinností školního vzdělávacího programu garantovat, že žáci budou mít dostatek příležitostí si tento vzdělávací obsah osvojit. Rámcový učební plán však blíže neurčuje, ve kterých ročnících a jakým způsobem má být vzdělávací obsah těchto oblastí (oborů) realizován, zda samostatně, nebo v propojení se vzdělávacím obsahem jiných vzdělávacích oborů. Konkrétní řešení těchto otázek ponechává rámcový učební plán na školních vzdělávacích programech.

Vzdělávací oblasti **Vzdělávací obory**	**1. ročník**	**2. ročník**	**3. ročník**	**4. ročník**	**Minimální časová dotace za 4 roky**
Jazyk a jazyková komunikace					
Český jazyk a literatura	P	P	P	P	12
Cizí jazyk	P	P	P	P	12
Další cizí jazyk	P	P	P	P	12
Matematika a její aplikace	P	P	P	V	10
Člověk a příroda Fyzika Chemie Biologie Geografie Geologie	P	P	V	V	36
Člověk a společnost Občanský a společensko-vědní základ Dějepis *Geografie*[4]	P	P	V	V	
Člověk a svět práce	←			→	X
Umění a kultura Hudební obor Výtvarný obor	P	P	V	V	4
Člověk a zdraví	P	P	P	P	8
Tělesná výchova Výchova ke zdraví	←			→	X
Informatika a informační a komunikační technologie	V	V	V	V	4
Volitelné vzdělávací aktivity	V	V	P	P	8
Průřezová témata	←			→	X
Disponibilní časová dotace					26
Celková povinná časová dotace					132

Časová dotace v jednotlivých ročnících musí být minimálně 27 hodin, maximálně 35 hodin.

Vysvětlivky:

P - vzdělávací obsah oborů dané vzdělávací oblasti musí být zařazen v příslušném ročníku (ročnících)

V - zařazení vzdělávacího obsahu oborů dané vzdělávací oblasti do ročníku/ů stanovuje ŠVP

←→ - vzdělávací obsah vzdělávací oblasti (oboru) vymezený v RVP G musí být v průběhu vyznačeného období do ŠVP zařazen; ŠVP stanovuje, v jakém ročníku (ročnících) a jakým způsobem se vzdělávací obsah realizuje

X - časovou dotaci stanovuje ŠVP

[4] Název tohoto vzdělávacího oboru je vzhledem k přírodovědněsociální povaze Geografie uveden ve výčtu oborů u obou vzdělávacích oblastí – Člověk a příroda a Člověk a společnost. Avšak kvůli zachování obsahové celistvosti vzdělávacího oboru Geografie je jeho vzdělávací obsah uveden pouze u oblasti Člověk a příroda.

7 Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání

Délka a forma vzdělávání: 4 roky, denní

Vzdělávací oblasti a obsahové okruhy	Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání	
	týdenních	celkový
Jazykové vzdělávání - český jazyk - cizí jazyk	 5 10	 160 320
Společenskovědní vzdělávání	5	160
Přírodovědné vzdělávání	7	224
Matematické vzdělávání	8	256
Estetické vzdělávání	5	160
Vzdělávání pro zdraví	8	256
Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích	4	128
Ekonomické vzdělávání	3	96
Aplikovaná biologie	6	192
Doprava v zemědělství	2	64
Chov zvířat	15	480
Veterinární prevence	18	576
Hygiena a základy technologie zpracování živočišných produktů	7	224
Disponibilní hodiny	25	800
Celkem	**128**	**4 096**

Minimální týdenní počet vyučovacích hodin v jednotlivých ročnících je 29.

Poznámky:

1. Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání je východiskem pro tvorbu učebních plánů ve ŠVP. Do učebního plánu školního vzdělávacího programu se zařazují vyučovací předměty, které se vytvářejí na základě vzdělávacích oblastí a obsahových okruhů stanovených v rámcovém rozvržení obsahu vzdělávání. Stanovené vzdělávací oblasti a obsahové okruhy a jejich minimální počty vyučovacích hodin jsou závazné, jejich dodržení ve ŠVP musí být prokazatelné.
2. Disponibilní hodiny jsou určeny pro vytváření profilace ŠVP, realizaci průřezových témat, posílení hodinové dotace jednotlivých vzdělávacích oblastí a obsahových okruhů, pro podporu zájmové orientace žáků, pro zavádění výuky dalšího cizího jazyka.
3. Minimální počet vyučovacích hodin za celou dobu vzdělávání je 128, maximální 140.

4. Přírodovědné vzdělávání ve ŠVP vychází z varianty B fyzikální složky a z varianty A chemické složky v RVP. Z důvodu specifických potřeb oboru se fyzikální složce vzdělávání věnují 2 a chemické 4 týdenní hodiny z RVP stanoveného minimálního počtu týdenních vyučovacích hodin.
5. Pro úspěšnou realizaci vzdělávání je nutné vytvářet podmínky pro osvojení požadovaných praktických dovedností a činností formou cvičení (v laboratořích, dílnách, odborných učebnách, fiktivních firmách apod.), učební a odborné praxe. Na cvičení, učební nebo odbornou praxi lze žáky dělit na skupiny, zejména z důvodů bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a hygienických požadavků podle platných právních předpisů. Obsah praktických činností se odvíjí od vzdělávacích oblastí a obsahových okruhů RVP.
6. Průměrný počet vyučovacích hodin ve třídě za týden je s ohledem na nezbytné dělení tříd na skupiny stanoven na 57,16 pro každý ročník. Uvedená hodnota ukazatele H je stanovena jako minimální pro určení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162 školského zákona a vyhlášky č. 492/2005 Sb., o krajských normativech.
7. Do ŠVP musí být zařazena odborná praxe v minimálním rozsahu 18 týdnů za celou dobu vzdělávání. Odbornou praxi lze vykonávat i v období školních prázdnin maximálně v rozsahu 7 týdnů za celou dobu vzdělávání. Odborná praxe se organizuje v souladu s platnými předpisy. Odborná praxe může být částečně prováděna formou učební praxe.
8. Ve ŠVP musí být v každém ročníku zařazena tělesná výchova, v minimálním rozsahu 2 hodiny týdně, doporučuje se zařadit další sportovní a relaxační aktivity podporující zdravý vývoj žáků.
9. Škola vytváří podmínky pro zkvalitňování jazykových znalostí žáků a pro výuku dalších cizích jazyků.
10. Výuka k získání řidičského oprávnění se realizuje podle pravidel výuky a výcviku v autoškole a její obsah je dán platnými předpisy. Pro absolvování oboru vzdělání není podmínkou získání řidičského oprávnění.

Příloha 5 - Dopis hlavního manažera projektu *Dotkni se 20. století!* PhDr. P. Douši, Ph.D. a produkční projektu Mgr. H. Doležalové ředitelce Muzea východních Čech v Hradci Králové Mgr. N. Machkové Prajzové, Ph.D., 18. 12. 2014

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se století!

Vážená paní ředitelka
Mgr. Naďa Machková Prajzová, Ph.D.
Muzeum východních Čech v Hradci Králové
Opletalova 334
500 01 Hradec Králové 1

Praha 18. 12. 2014

Vážená paní ředitelko,

dovolte nám za celý realizační tým srdečně poděkovat za spolupráci Muzea východních Čech v Hradci Králové na projektu OP VK „Dotkni se 20. století!". Zejména děkujeme kolegyni Mgr. Zdeňce Kulhavé.

Nacházíme se na konci realizace projektu, který končí 31. 12. 2014, a tak nastává čas rekapitulace a zhodnocení uplynulých let. K dnešnímu dni jsme v počátečním vzdělávání podpořili přes 5 600 žáků a studentů a překročili jsme tak více než dvojnásobně cílovou hodnotu 2 500 podpořených osob. Pedagogických pracovníků se do projektu zapojilo celkem 242, tedy dokonce čtyřikrát více oproti plánované hodnotě.

Kvalita metodických a výukových materiálů a jejich atraktivní prezentace na internetových stránkách www.dvacatestoleti.eu nezůstala bez povšimnutí ani na mezinárodní půdě. Projekt „Dotkni se 20. století!" získal ocenění v podobě pečetě kvality - „Seal of Approval" v rámci soutěže Erasmus EuroMedia Awards 2014, kterou pořádá Evropská společnost pro vzdělávání a komunikaci. Dalším oceněním je pečeť Comenius EduMedua Siegel 2014, udělená Institutem pro vzdělávání a média GPI v Berlíně v kategorii vzdělávací multimediální produkt.

Závěrem nezbývá, než popřát projektu hodně úspěchu i v budoucím období, kdy nás čeká zajištění jeho udržitelnosti, která potrvá po dobu 5 let do 31. 12. 2019.

S přáním prožití klidných vánočních svátků a všeho dobrého do roku 2015

PhDr. Pavel Douša, Ph.D.
Hlavní manažer projektu
„Dotkni se 20. století!"
T: +420 224 497 136
E: pavel_dousa@nm.cz

NÁRODNÍ MUZEUM PRAHA

Mgr. Hana Doležalová
Produkční projektu
„Dotkni se 20. století!"
T: +420 224 497 478
E: hana_dolezalova@nm.cz

esf evropský sociální fond v ČR EVROPSKÁ UNIE MŠMT OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 6 - Metodika projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se! století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Vzpomínky na 80. léta V ČESKOSLOVENSKU

vzdělávací aktivita pro ZŠ a SŠ

METODIKA

k projektovému vyučování

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vážení pedagogové,

dostává se Vám do rukou metodika vzdělávací aktivity *Vzpomínky na 80. léta v Československu*, která Vám má být hlavním pomocníkem při zpracovávání jednotlivých částí úkolu. Společně se budeme snažit motivovat žáky a studenty k práci a ke studiu a zodpovědět všechny otázky, které Vás v počátcích této vzdělávací aktivity napadnou. I přestože se snažíme být komplexní, žádná metodika nemůže být absolutní pravdou, proto nezapomeňte, že záleží na Vašem pojetí této aktivity, Vaší vizi a aprobaci Vás i Vašich kolegů, kteří se rozhodnou na tomto tématu podílet s Vámi, a zúročí ji i ve svých hodinách. Pokud zde nenajdete odpověď na své otázky, kontaktujte nás. Rádi Vám veškeré nejasnosti zodpovíme.

Tato metodika nabízí rozličné aktivity na motivaci žáků/studentů, úvodní seznámení s tématem a pokyny k práci na jednotlivých úkolech. Postupujeme chronologicky, dle návaznosti jednotlivých aktivit. Půjdeme krok za krokem, od počáteční motivace žáků/studentů, až k pokynům týkajícím se prezentace výsledků práce žáků/studentů v Muzeu východních Čech v Hradci Králové. Mějte stále na paměti, že Vy a Vaši žáci/studenti jsou tím, kdo bude určovat směr, jímž se bude jejich práce ubírat.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Metodika k projektovému vyučování

Způsob práce: skupinová práce, diskusní kruh, samostatná práce
Klíčová slova: výzkum, rok 1989, vzpomínky, paměť, výstava, spolupráce

Výukové cíle:

Cílem této vzdělávací aktivity je, aby žáci/studenti vysvětlili okolnosti sametové revoluce v kontextu národních, v případě zájmu, i evropských dějin. Žáci/studenti časově určí a chronologicky popíší její průběh, a vlastními slovy zhodnotí její pozitiva a negativa. Na základě výzkumu v rodině žáci/studenti interpretují získané informace a diskutují o nich se spolužáky ve třídě. Charakterizují předměty, fotografie, dokumenty, které získali u svých respondentů, a postupně během práce dokáží tyto konkrétní materiály zasadit do kontextu národních dějin. Získané informace a materiály žáci/studenti shrnou v rámci školní výstavy, která bude syntézou jejich poznatků a v níž žáci zhodnotí klady a zápory listopadových událostí roku 1989 a událostí na ně bezprostředně navazujících. Žáci/studenti staršího věku zhodnotí význam sametové revoluce pro vývoj České republiky a porovnají život v Československu na přelomu 80. a 90. let 20. století se současností.

Doporučená literatura:

BUCHAR, R.: *Revoluce 1989.* Praha 2009
CÍSAŘOVSKÁ, B. a kol.: *Charta 77 očima současníků. Po dvaceti letech.* Praha 1997
CÍSAŘOVSKÁ, B. – PREČAN, V. : *Charta 77. Dokumenty 1977 – 1989, I-III.* Praha 2007
DURMAN, K.: *Popely ještě žhavé. Konce dobrodružství.* Praha 2009
GARTON, A. T.: *Rok zázraků.* Praha 2009
KLÍMA, I.: *Čekání na tmu, čekání na světlo.* Praha 2002
Kol. autorů: *Kronika 20. století. I. - XI. díl.* Praha 2007
OTÁHAL, M.: *Opozice, moc, společnost 1969/1989.* Praha 1994
OTÁHAL, M.: *Studenti a komunistická moc v českých zemích 1968-1989.* Praha 2003
SUK, J.: *Labyrintem revoluce.* Praha 2009
VANĚK, M. – URBÁŠEK, P.: *Mocní? Bezmocní?* Praha 2006
VANĚK, M. – URBÁŠEK, P.: *Vítězové? Poražení? Životopisná interview politické elity v období tzv. normalizace. I. a II. díl.* Praha: 2005

Zdroje dostupné online:

Asociace učitelů dějepisu – www.asud.cz
Internetový portál České dějiny - *www.silcom-multimedia.cz*
Internetový portál – *www.totalita.cz*
On-line aplikace pro prezentaci muzejních a galerijních sbírek – *www.esbirky.cz*
Ústav pro soudobé dějin AV ČR - www.usd.cas.cz
Vzdělávací portál Moderní dějiny – *www.moderni-dejiny.cz*
Vzdělávací portál projektu Dotkni se 20. století – *www.dvacatestoleti.eu*
Webové stránky Národního muzea – *www.nm.cz*
Webové stránky Muzea východních Čech v Hradci Králové – *www.muzeumhk.cz*

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

1) Prvotní motivace

Časová dotace: 45 minut

Abychom Vaše žáky lépe motivovali, navštívíme Vaši třídu osobně a přivezeme na ukázku tzv. *muzejní kufřík*, který byl vytvořen v rámci vzdělávacího projektu Dotkni se 20. století! Kufřík ukrývá repliky předmětů z depozitářů Národního muzea vztahující se k revolučním událostem roku 1989. Skrze seznamování se s předměty, jejich příběhem a významem, budou žáci motivováni zajímat se o období komunismu a okolnosti listopadových událostí 1989. Základem této části motivace je forma skupinové práce.

Jako součást pilotáže bude žákům/studentům vzdělávací aktivita podrobně představena a bude jim ponechán prostor pro veškeré dotazy. Délka prvotní motivace nepřesáhne 45 minut.

2) Komiks – motivace pro výzkumnou práci

Časová dotace: 45 minut

V rámci naší návštěvy ve Vaší ve škole obdržíte pro žáky/studenty komiks a pracovní listy, které byly vytvořeny v rámci vzdělávacího projektu Dotkni se 20. století!. Ke komiksu je vytvořena zvláštní metodika. Spolu s ní Vám dáme dotazník, kterým nám poskytnete cennou zpětnou vazbu. Tyto dokumenty jsou dostupné i na *www.dvacatestoleti.eu/komiks/*.

Při práci s komiksem a pracovními listy, postupujte dle výše zmíněné metodiky. Posledním úkolem pracovního listu (č. 5) je esej s názvem *„Má smysl bojovat za své přesvědčení?"*. Nabízíme Vám další možné alternativy postupu při vypracování tohoto úkolu.

- Pokud na této vzdělávací aktivitě spolupracujete v rámci jedné třídy s dalšími kolegy, můžete téma eseje využít i v jejich předmětech. Např. v hodinách českého jazyka mohou žáci/studenti dostat prostor pro napsání eseje, a případnou diskusi nad ní. Nebo v hodinách výtvarné výchovy mohou žáci/studenti odpověď na tuto otázku umělecky ztvárnit. Chceme, aby se žáci/studenti nad tématem zamysleli. Nezáleží na tom, v jakém předmětu, jakou formou nebo jakými metodami.
- Další možností, vhodnou pro případ, že na vzdělávací aktivitě pracujete se žáky/studenty sami, je dát jim za úkol vyplnit celý pracovní list včetně úkolu č. 5, a stejný úkol jim zadat později, až se lépe zorientují v problematice listopadových událostí roku 1989 a událostí s nimi souvisejícími. Žáci/studenti budou mít srovnání, jak na věc nahlíželi na začátku, a jak po určitém období, kdy se s danou tematikou hlouběji seznámili.
- Využijte eseje žáků/studentů ve školní výstavě.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

3) Zadání výzkumné práce žákům

Časová dotace: 15 – 20 minut

Po motivační části prostřednictvím komiksů a pracovních listů, která má vést žáky/studenty k hlubšímu zájmu o tématiku listopadových událostí 1989, doporučujeme nastínit hlavní úkol celé vzdělávací aktivity - výzkum v terénu (v rodině). Žákům/studentům můžete nabídnout, že pokud bude dotazovaná osoba souhlasit a pokud mají nahrávací zařízení, mohou si jejich společný rozhovor nahrát, aby jim neunikla žádná informace.

Zadání:

„Nyní jsme poodhalili, co se dělo v Praze na Národní třídě, kde byla násilně potlačena studentská demonstrace vyjadřující nespokojenost se současnými poměry v Československu. Právě použití síly proti studentům vzbudilo ohromnou reakci u široké veřejnosti. Byla to poslední kapka! Otcové i matky, babičky a dědečkové se rozhodli učinit věcem přítrž. Určující byly události v Praze. Když se zdálo, že zde má odpor šanci na úspěch a že síla režimu slábne, přidávala se i krajská města a dokonce i obce na periferii. Sametová revoluce se stala jedním z největších symbolů národní soudržnosti a pospolitosti, kdy obyčejní lidé spolupracovali a společnými silami svrhli komunistický režim v Československu.

Zeptejte se svých rodičů, jak oni listopadové události 1989 prožívali, vždyť v tu dobu mohli být zrovna ve vašem věku! Nebo jděte za babičkou a dědečkem, kteří si tyto události zajisté dobře pamatují a určitě vyloví nějakou vzpomínku na to, jak oni vnímali listopadové události.

Pokládejte různé otázky, pokud vás něco zaujme, ptejte se dál a zjistěte všechny podrobnost. Snažte se dozvědět, co možná nejvíce. Staňte se detektivy. Pár návodných otázek jsme pro vás připravili.

Ptejte se:

- *Pamatuješ, co jsi dělal/a v listopadu 1989?*
- *Studoval/a jsi, v jakém ročníku a na jaké škole?*
- *Nemáš nějaké vysvědčení ze školního roku 1988-1989 nebo 1989-1990?*
- *Možná jsi chodil/a do práce a třeba zrovna v roce 1989 jsi nastoupil/a, hledal/a či měnil/a místo?*
- *Nemáš pracovní smlouvu z této doby? Ukázal/a bys mi ji nebo půjčil/a do školy? (Pokud se bojí o originál, zeptej se, jestli si můžeš dokument vyfotit, ofotit nebo oskenovat, abys ho mohl/a použít na školní výstavě.)*

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- *Odkud ses dozvěděl/a o tom, co se děje v Praze? Navštívil tě někdo, kdo zažil události v Praze?*
- *Měl/a jsi doma televizi? Černobílou nebo barevnou? Nebojsi jen poslouchal/a rádio, četl/a noviny…*
- *Kdy jsi poprvé zaznamenal/a, že se blíží pád režimu? Bylo to z televizního zpravodajství, rozhlasu, z novin, od sousedů nebo známých?*
- *Věřil/a jsi tomu, že by mohla veřejnost prostřednictvím demonstrací situaci v Československu změnit?*
- *Účastnil/a ses shromáždění na náměstí ve vaší obci, případně jsi někam jel/a?*
- *Nebo jsi zůstal/a doma a sledoval/a, co se dělo?*
- *Účastnil/a ses odporu aktivně např. opisováním letáků na psacím stroji přes kopírák?*
- *Roznášel/a jsi letáky po domech a přesvědčoval/a sousedy, aby se zapojili, přišli na veřejné shromáždění a vyjádřili tak podporu celé akci?*
- *Nebo jsi byl/a zrovna doma, když někdo s letákem zazvonil u dveří? Jaký to byl pocit? Bál/a ses, byl/a jsi rozrušený/á, nadšený/á do změny, přesvědčený/á o správnosti svého jednání?*
- *19. 11. 1989 bylo v Praze ustaveno Občanské fórum – politické hnutí, které odmítalo komunistický režim. Menší centra vznikala i v dalších městech Československa. Víš, jak probíhalo ustavení Občanského fóra u nás? Zapojil/a ses? Podporoval/a jsi ho? Nebo jsi s jeho vznikem nesouhlasil/a?*
- *Co jsi od změn roku 1989 očekával/a?*
- *Převládala u tebe radost nebo obavy?*
- *Splnilo se to, za co jsi bojoval/a?*

Veďte rozhovor, zapisujte si poznámky, které si pokud možno hned po rozhovoru přepište v souvislý text. Přečtěte si ho po sobě, ať dává smyls. Krátkodobá paměť je chatrná a mnohé dobré postřehy by se vám mohly snadno vytratit. O vámi získané poznatky se budete moci podělit se svými spolužáky a nezapomeňte, že to, co zjistíte při svém detektivním bádání, se stane základem vaší školní výstavy.

Zeptejte se, jestli váš tatínek/maminka/babička/dědeček, kdokoli, s kým jste vedli rozhovor, nemá doma schovaný transparent, plakát, leták či jiný dokument nebo fotografie vztahující se k listopadu 1989. Někdo si třeba v tom roce koupil nové rádio, aby mohl poslouchat, co se děje v Praze a dalších městech, nebo má z revolučního období odznáček Občanského fóra či jiný upomínkový předmět. Velice cenným zdrojem informací se pro vás mohou stát i noviny a jiný dobový tisk, který si lidé doma často schovávali. Zkuste získat či si alespoň vyfotit nebo okopírovat cokoli, co byste mohli ve výstavě použít, abyste své sebrané informace mohli předat dál. Někde získáte cenné vzpomínky, které budete moci podepřít právě těmi předměty, fotografiemi či dokumenty."

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

4) Diskuse nad získanými informacemi ve třídě

Časová dotace: 45 minut

Námět na aktivitu:

Společně se žáky/studenty utvořte diskusní kruh, v jehož středu budou položeny předměty, dokumenty, fotografie nebo jejich kopie, které žáci získali. Pokud bude položek méně než žáků/studentů, zvolte práci ve dvojici, trojici nebo skupině. Každý žák/student nebo skupinka si vezme jednu z položek. Nikdo by se neměl zabývat svým vlastním předmětem, ale např. u skupinové práce to bude pravděpodobně nevyhnutelné, proto žáky upozorněte, aby hru nekazili, a o předmětu ostatním nic neprozrazovali.

Úkolem žáků/studentů je popsat předmět vlastními slovy, charakterizovat, z čeho je vyrobený, k čemu sloužil, kde mohl být umístěn, jakou roli mohl sehrát v přelomových událostech vztahujících se k roku 1989, a pokusit se k němu domyslet příběh (komu patřil, jak mohl být jeho majitel starý, k čemu ho asi užíval apod). Naprosto stejným způsobem mohou žáci/studenti uvažovat o dokumentech, fotografiích, novinovém článku apod.

Poté, co každý žák/každá skupinka vybraný předmět, dokument, fotografii, novinový článek apod. popíše, přihlásí se k němu ten, kdo jej přinesl, a sdělí ostatním skutečný příběh předmětu.

Při této aktivitě není stěžejní délka trvání, pravděpodobně aktivita proběhne velmi rychle, ale konfrontace představ žáků a reálného příběhu v nich má vzbudit zájem. Budou-li se žáci/studenti zdráhat v aktivitě, preferujte skupinovou práci.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

5) Vytvoření školní výstavy

Časová dotace: 6 vyučovacích jednotek/projektový den

„Vidím, že jste si se svým úkolem poradili dobře. Můžeme tedy společně připravit výstavu. Nezapomeňte, chceme s událostmi v devětaosmdesátém seznámit naše spolužáky, kamarády a také ukázat rodičům, prarodičům, přátelům a známým, že jejich čas trávený s námi rozhovorem, nebyl zbytečný.

Co vás při přípravě výstavy čeká? Mnoho zábavy ale i práce, zjistíte, jestli umíte pracovat v týmu, nebo jste sólisti. Naučíte se komunikovat, prosadit svůj názor, ale zároveň dát prostor i názorům ostatních. Pomůžeme vám výčtem oblastí, kterým se můžete věnovat. Pracovat budete ve skupinách, takže klidně připište jméno k té činnosti, která vás bude bavit, nebo která vás zajímá.

Nezapomeňte, výsledek bude pro celou třídu společný, žádný tým nemůže pracovat zcela izolovaně. Nesmí se stát, že „pravá ruka nebude vědět, co dělá levá". S podobou výstavy musíte souhlasit všichni. Nebudete-li se moci dohodnout, hlasujte a respektujte vůli většiny. Pro lepší organizaci práce se můžete rozdělit do týmů. Každý tým bude zodpovídat za svůj díl práce. Úkoly každé skupiny možná vypadají náročně, ale nebojte se toho. Sami uvidíte, že když si vyberete, co vás baví, půjde to samo. Berte to jako hru, ne jako práci."

Následně jsme jednotlivé aktivity rozdělili do osmi možných skupin. Vzhledem k tomu, že se této vzdělávací aktivity účastní různě početné kolektivy, necháme zcela na Vašem uvážení, kolik týmů vytvoříte. Řada úkolů jednotlivých týmů je společných nebo velmi podobných a díky tomu můžete volně variovat a skupiny spojovat.

Cílem této skupinové práce je, vést jednotlivé týmy k zodpovědnosti za svůj díl práce a zpřehlednění všech možných variant profesí, které se na tvorbě výstavy mohou podílet. Žáci/studenti prohloubí své komunikační dovednosti, osvojí si základní dovednosti dělby práce a skrz dílčí zodpovědnost získají větší sounáležitost s celým kolektivem a intenzivněji budou pracovat na dosažení společného cíle.

Tým A: Architekti výstavy

Dají výstavě podobu. Zajistí nástěnky, panely, klipy, sokly, případně lavice apod., na nichž budou instalovány vystavené předměty, dokumenty, fotografie... Zjistí, v jakých prostorách se bude moci výstava uskutečnit. Jestli na chodbě, ve vestibulu, nad schodištěm, ve třídě nebo v jiných společných prostorech. Úzce spolupracují s grafiky výstavy a konzultují svou volbu umístění výstavy s vyučujícími a dalšími kompetentními osobami (např. školník).

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tým B: Výtvarníci výstavy

Jsou úzce navázáni na všechny pracující skupiny. Jako je u všech důležité mít týmového ducha, u výtvarníků speciálně. Musí mít představivost, svou představu udržet, ale zároveň dokázat učinit kompromis, vyjít vstříc návrhům ostatních. Také je důležité, aby byli výtvarně založení a uměli pracovat s tužkou nebo štětcem. Výtvarníci dělají ty práce, které neudělají grafikové na počítači. Např. vytvoří pasparty do klipů nebo na nástěnku, do nichž budou vkládány fotografie a jiné dokumenty. Mohou umělecky ozdobit texty a vytvořit nadpisy, které budou na nástěnkách. Rozvrhnou spolu s grafiky, jak budou předměty a dokumenty na nástěnkách, klipech apod. rozmístěny, jakou zvolí podkladovou barvu, aby byla výstava sjednocená a přitom poutavá. Pokud bude mít výstava více oblastí, mohou je barevně odlišit.

Tým C: Grafici výstavy

Úzce spolupracují s architekty a výtvarníky. Řeší otázku designu výstavy (toho, jak bude vypadat), jak bude barevně laděna, jaké zvolí písmo (font), které bude jednotné v rámci celé výstavy, jaké budou popisky pod předměty, dokumenty, fotografiemi apod. Úkolem grafiků je i pohlídat, aby nadpisy jednotlivých témat byly ve stejné velikosti, a velikost podnadpisů bude úměrně tomu snižována podle důležitosti nebo od obecného ke konkrétnímu. Dbají na to, aby bylo návštěvníkovi výstavy naprosto jasné, co je její hlavní myšlenkou. Nezapomeňte si klást během příprav výstavy otázku: *„Co chceme vlastě říct?"*, která vám umožní držet ten správný směr.

Grafici se spolu s výtvarníky podílí i na tvorbě plakátu a pozvánek na výstavu. Poproste o jejich distribuci formou e-mailu paní sekretářku, která má určitě databázi kontaktů. Sami můžete poslat pozvánky všem kamarádům, známým a příbuzným. Pokud budete chtít roznášet pozvánky osobně, dohodněte se, kdo z jaké pracovní skupiny kam zajde. Tato práce nezůstává úkolem grafiků, nýbrž celé třídy.

Tým D: Architekti virtuální výstavy

Úzce spolupracují s týmem dokumentátorů, který jim poskytne podklady pro tvorbu virtuální výstavy. Virtuální výstavu můžete vytvořit 2D nebo 3D, a to na portále www. dvacatestoleti.eu. V pravém horním okraji se zaregistrujte. Aby se mohlo z jedné školy přihlásit více tříd, zaregistrujte se jako ŽÁK. Nezapomeňte si poznamenat přihlašovací e-mail i heslo, ať se můžete k virtuální výstavě kdykoli vrátit.

Vytvořit virtuální výstavu je snadné, celou dobu vás budou doprovázet dvě virtuální postavičky a dávat vám pokyny, co a jak máte dělat.

Nezabere vám to mnoho času a zaručeně vás to bude bavit. Spolupracujte s dokumentátory a požádejte je, aby vám poskytli kvalitní fotografie, které budete moci ve výstavě použít. Podle potřeby

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

si fotografie upravte, máte možnost si je např. oříznout přímo v programu. Na popiskách k fotografiím předmětů, dokumentů, fotografií apod. spolupracujte s majiteli předmětů a také s korektory, kteří budou virtuální výstavu před finálním dokončením kontrolovat.

Tým E: Dokumentátoři výstavy

Úkolem dokumentátorů je připravit podklady pro vytvoření školní a virtuální výstavy. Tedy vyfotografování 3D předmětů, naskenování fotografií a dokumentů nebo jejich okopírování. Musí být pečliví a u každé položky vést v patrnosti, komu patří, co to je, aby se v tom autoři virtuální výstavy vyznali. Zároveň dokumentují průběh práce, aby byly zaznamenány zajímavé momenty příprav a mohli jste pozorovat pokroky. Fotografie z příprav výstavy můžete pro ilustraci využít i v rámci power-pointové prezentace v Muzeu východních Čech v Hradci Králové. Dokumentátoři úzce spolupracují s architekty, grafiky a výtvarníky výstavy.

Tým F: Tým dohlížející na dodržování citací a přesné uvádění zdrojů, literatury a pramenů

Pokud čerpáte informace z knihy, časopisu, novin, pramenu jako je třeba kronika, nebo využíváte internet, pamatujte, že je potřeba vše správně uvést. Na webové stránce *www.citace.com* najdete generátor citací, který vám pomůže po zadání konkrétních údajů vytvořit správnou citaci. Budete-li si chtít vytvořit citace sami, máme pro vás pár typů.

Publikace jednoho autora:

GARTON, A. T.: *Rok zázraků.* Praha 2009

Publikace více autorů:

CÍSAŘOVSKÁ, B. – PREČAN, V. : *Charta 77. Dokumenty 1977 – 1989, I-III.* Praha 2007

Publikace, kde je uveden kolektiv autorů:

Kol. autorů: *Kronika 20. století. I. - XI. díl.* Praha 2007

Příspěvek ze sborníku nebo časopisu:

PRČEČAN, V.: *České dvacáté století?* In: kol. autorů: *Soudobé dějiny XVI/4.* Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2009, s. 545 – 556

Webová stránka:

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÉDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, [cit. 2014 – 15-5]. Dostupné z http://www.msmt.cz/

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Tým G: Korektoři výstavy

Zodpovídají za bezchybnost textů, popisek, kontrolují jazykovou správnost na pozvánkách a plakátech k výstavě. V našem případě dohlíží i na úplnost citovaných zdrojů. U každého dokumentu, předmětu, fotografie, novinového článku musí být uveden majitel, datum vzniku (pokud to nevíme, stačí zaokrouhlit – např. 80. léta 20. století), v případě fotografie či nějakého prohlášení také uveďte jméno autora, u novinových článků název novin a datum jejich vydání. Spolupracují se všemi týmy, zejména s architekty virtuální výstavy.

Tým H: IT tým pro tvorbu power-pointové prezentace

Je dobré, aby součástí týmu nebyli jen žáci zdatní v práci v power-pointu, ale také řečník nebo řečníci, kteří budou vystupovat na pódiu přednáškového sálů v Muzeu východních Čech v Hradci Králové.

Při tvorbě prezentace je nutné dodržet formální náležitosti. Výčet pravidel a doporučení dostanete na samostatné kartičce. Protože je tvorba prezentace jednou ze závěrečných aktivit, spolupracujte zatím s ostatními týmy.

Pamatujte, že rozdělení na týmy je zejména pro usnadnění organizace práce. Vaše práce je společná. Společně tvoříte jednu výstavu. Pomáhejte si, poraďte si, tvořte. Když budete mít nějaké nejasnosti, dotazy nebo budete chtít s něčím poradit, napište e-mail koordinátorce Zdeňce, která vám je po celou dobu k dispozici."

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Vážení kolegové,

jak bylo řečeno na začátku, nesnažíme se Vám dát do rukou návod na jediné možné řešení Vašeho projektu. Pokud se rozhodnete postupovat v jednotlivých aktivitách jinak, učiňte tak. Žádná metodika nemůže nahradit Vaše mnohaleté zkušenosti ani znalost Vaší třídy.

Snažili jsme se v jednotlivých krocích Vás a žáky/studenty motivovat, aby se zvýšil zájem o období listopadu 1989 a let bezprostředně navazujících. Pětadvacáté výročí těchto událostí se kvapem blíží a my Vám děkujeme, že jste se jim rozhodli spolu se svými žáky/studenty věnovat pozornost. Uvidíte, že práce bude zábavou, a vězte, že na to nejste sami.

Přejeme Vám mnoho úspěchů,

Váš realizační tým!

Mgr. Zdeňka Kulhavá
koordinátorka projektu
z.kulhava@muzeumhk.cz
tel.: 604 513 643

Muzeum východních Čech v Hradci Králové
Eliščino nábřeží 465
500 01 Hradec Králové 1
tel.: 495 512 391-2
email: *info@muzeumhk.cz*
www.muzeumhk.cz

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 21. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Vzpomínky na 80. léta
V ČESKOSLOVENSKU
vzdělávací aktivita pro ZŠ a SŠ

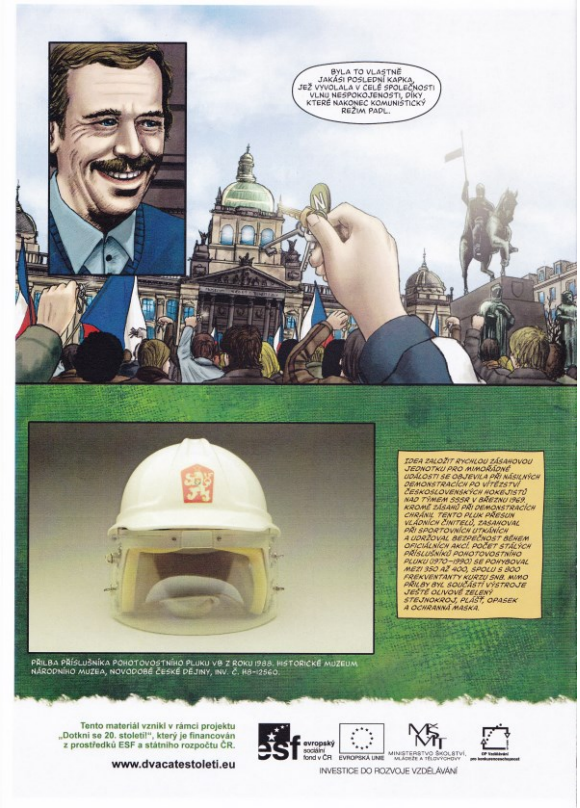
Muzeum východních Čech v Hradci Králové
Eliščino nábřeží 465, 500 01 Hradec Králové 1
tel.: 495 512 391-2, email: *info@muzeumhk.cz*
www.muzeumhk.cz

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 7 - Komiks, pracovní listy a metodika pro učitele *"1989 Sametová revoluce"*

NECHCEME NÁSILÍ
SVOBODU!
POLICISTÉ VYŽADOVALI, ABYCHOM SE ROZEŠLI, KDYŽ JSME ODMÍTLI, ZAČALI LIDI ROZHÁNĚT NÁSILÍM.
DEMOKRACII!
MNOHO LIDÍ, DOKONCE I MÝCH SPOLUŽÁKŮ, UTRŽILO KRVAVÁ ZRANĚNÍ, I JÁ JSEM DOSTAL NĚKOLIK RAN PENDREKEM.
KVĚ
VÁCLAV HAVEL
ZMĚNY ÚSTAVY
GENERÁLNÍ STÁVKA
TAKOVÝ SUROVÝ ZÁSAH PROTI BEZBRANNÝM STUDENTŮM SAMOZŘEJMĚ NEMOHL ZŮSTAT BEZ POVŠIMNUTÍ.
OBČANSKÉ FÓRUM
OF
DEMOKRATIZACE


BYLA TO VLASTNĚ JAKÁSI POSLEDNÍ KAPKA, JEŽ VYVOLALA V CELÉ SPOLEČNOSTI VLNU NESPOKOJENOSTI, DÍKY KTERÉ NAKONEC KOMUNISTICKÝ REŽIM PADL.
IDEA ZALOŽIT RYCHLOU ZÁSAHOVOU JEDNOTKU PRO MIMOŘÁDNÉ UDÁLOSTI SE OBJEVILA PŘI NÁSILNÝCH DEMONSTRACÍCH PO ÚTĚKU ČESKOSLOVENSKÝCH HOKEJISTŮ NAD TÝMEM SSSR V ŠŇŮRKU 1969. KROMĚ ZÁSAHŮ PŘI DEMONSTRACÍCH CHRÁNIL TENTO PLUK PŘESUN VLÁDNÍCH ČINITELŮ, ZÁSAHOVAL PŘI SPORTOVNÍCH UTKÁNÍCH A ZAJIŠŤOVAL BEZPEČNOST BĚHEM OFICIÁLNÍCH AKCÍ. POČET STÁLÝCH PŘÍSLUŠNÍKŮ POHOTOVOSTNÍHO PLUKU (PTP—1990) SE POHYBOVAL MEZI 350 AŽ 400, SPOLU S 300 FREKVENTANTY KURZU SNB. MIMO JINÉHO BYL SOUČÁSTÍ VYSTROJE JEŠTĚ OLIVOVĚ ZELENÝ STEJNOKROJ, PLÁŠŤ, OPASEK A OCHRANNÁ MASKA.
PŘILBA PŘÍSLUŠNÍKA POHOTOVOSTNÍHO PLUKU VB Z ROKU 1988. HISTORICKÉ MUZEUM NÁRODNÍHO MUZEA, NOVODOBÉ ČESKÉ DĚJINY, INV. Č. H8-12560.
Tento materiál vznikl v rámci projektu „Dotkni se 20. století", který je financován z prostředků ESF a státního rozpočtu ČR.
www.dvacatestoleti.eu
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 20. století!

1989

METODIKA KE KOMIKSU

Časová dotace: 45 minut (možné použít i pro delší časovou dotaci)
Způsob práce: skupinová práce, individuální práce, čtení s porozuměním, brainstorming, psaní úvahy

Výukové cíle:

Aktivity realizované pomocí jednotlivých cvičení doprovázejících předkládaný komiks vedou žáky a studenty k opakování a prohloubení vědomostí spojených s obdobím sametové revoluce v Československu roku 1989. Zvláštní pozornost je věnována studentům a jejich zapojení do tehdejších událostí. Důraz je kladen na podporu kritického myšlení, uvažování v souvislostech a na schopnost argumentovat. Výukový materiál určený pro žáky 2. stupně základních škol (a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií) i pro studenty středních škol a gymnázií vede k rozvíjení jednotlivých klíčových kompetencí dle RVP.

1. Před četbou samotného komiksu pracuje třída metodou skupinového produkování námětů, tzv. brainstormingu. Učitel položí žákům/studentům otázku k zamyšlení: „Co se vám vybaví, když se řekne *sametová revoluce*?" Poté zapisuje na tabuli jejich odpovědi. Tato metoda má jasně stanovená pravidla. Nikdo z přítomných nehodnotí názory ostatních, všechny názory jsou si rovny. Učitel je zapisuje tak, jak byly vysloveny.

2. Učitel rozdá žákům/studentům komiks, který si každý samostatně přečte. Poté učitel rozdá pracovní listy a přikročí k aktivitě č. 2, jejímž cílem je dát činnost studentů v roce 1989 do souvislosti s aktivitami předešlých generací studentů v letech 1939 a 1968. Žáci/studenti pracují ve skupinách. Nejprve doplní jméno studenta medicíny Jana Opletala, jenž byl smrtelně raněn při demonstraci ve výroční den vzniku Československa 28. 10. 1939 (smuteční rozloučení konané v Praze na Albertově dne 15. 11. 1939 se následně stalo spontánní masovou demonstrací proti německé okupaci). Poté žáci/studenti doplní tabulku. Na závěr zhodnotí zapsané údaje třída společně.

3. Žáci/studenti pracují ve dvojicích. Jejich úkolem je zamyslet se nad tím, zda se dnešní studenti nějakým způsobem liší od studentů v roce 1989. Své myšlenky a nápady zapisují do příslušných sloupců. Poté si výsledky vzájemně představí se sousední dvojicí.

4. Žáci/studenti pracují samostatně. Úkolem je nalézt písmena skrytá v komiksu. Jejich správným složením získají žáci/studenti tajenku, jež ukrývá název petice *Několik vět*. Tato petice byla zveřejněna dne 29. 6. 1989 a požadovala demokracii a svobodu.

5. Závěrečná aktivita dává žákům/studentům prostor zamyslet se nad otázkou, zda má za své přesvědčení smysl bojovat, i když tím může člověk mnohé riskovat. Žáci/studenti napíší krátkou úvahu. Na závěr mohou zájemci přečíst svůj text nahlas před celou třídou.

Tento materiál vznikl v rámci projektu „Dotkni se 20. století!", který je financován z prostředků ESF a státního rozpočtu ČR.
www.dvacatestoleti.eu

evropský sociální fond v ČR | EVROPSKÁ UNIE | MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY | OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

1989

PRACOVNÍ LIST KE KOMIKSU

1) Co se vám vybaví, když se řekne **sametová revoluce**?

2) Českoslovenští studenti v letech 1939, 1968 a 1989

Otec se v příběhu zmiňuje o 50. výročí smrti ....., což byl .....

.....

ROK	DŮVOD PROTESTŮ	JMÉNO STUDENTA/Ů	POŽADAVKY	MOŽNÝ POSTIH
1939				
1968				
1989				

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se století!

3) Studenti v roce 1989 a dnes

Myslíte si, že se nějakým způsobem odlišují studenti dnešní od těch, kteří se účastnili akcí probíhajících v listopadových dnech roku 1989? Pokud ano, tak v čem?

4) Skrytá písmena

Najděte písmena skrytá v komiksu. Pokud je správně seřadíte, získáte tajenku. Ta ukrývá název petice, jež byla zveřejněna dne 29. 6. 1989 a požadovala svobodu a demokracii.

— — — — — — — — — — —

5) Má smysl bojovat za své přesvědčení?

Napište krátkou úvahu o tom, zda/proč má smysl za své přesvědčení bojovat, i když tím člověk může riskovat vyloučení ze školy, ztrátu zaměstnání, své postavení atd.

Tento materiál vznikl v rámci projektu „Dotkni se 20. století!", který je financován z prostředků ESF a státního rozpočtu ČR.
www.dvacatestoleti.eu
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 8 - Metodické karty pro skupinovou práci při přípravě a realizaci školních výstav

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 21. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Architekti výstavy

Vaším úkolem je dát výstavě podobu.

- Zjistěte, v jakých prostorách se bude moci výstava uskutečnit. Jestli na chodbě, ve vestibulu, nad schodištěm, ve třídě nebo v jiných společných prostorech.
- Zajistěte nástěnky, panely, klipy, sokly, případně lavice apod., na nichž budete předměty, dokumenty a fotografie vystavovat.
- Rozvrhněte, jak budou nástěnky, panely, klipy, sokly apod. rozmístěny v prostoru. Pamatujte, že pokud budete chtít něco věšet na zdi, potřebujete k tomu svolení.
- Spolupracujte s grafiky výstavy a konzultujte svou volbu umístění výstavy s vyučujícími a dalšími kompetentními osobami (např. školníkem).

tým A

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se! století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Výtvarníci výstavy

Vaším úkolem je, aby výstava vizuálně návštěvníka upoutala.

- Rozvrhněte spolu s grafiky, jak bude výstava barevně laděna.
- Jakmile budou mít architekti výstavy představu o jejím umístění, zaměřte se na její výtvarné pojetí.
- Vše nemusí být vytištěné z počítače, dejte šanci vlastnímu uměleckému pojetí.
- Vytvářejte nadpisy, ozdobné texty.
- Jestli bude výstava tematicky nebo časově členěná do určitých celků, odlište je barevně.
- Myslete na to, aby byla výstava přehledná a srozumitelná, aby bylo návštěvníkům jasné, co jim chcete říct. A jak jinak jim to dáte vědět na první pohled, než přehledným členěním.

tým B

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 2. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Architekti virtuální výstavy

Vaším úkolem je vytvořit virtuální výstavu. Spolupracujte s dokumentátory, kteří vám poskytnou podklady pro její tvorbu.

- Přihlaste se na portál *www.dvacatestoleti.eu*
- Zaregistrujte se jako ŽÁK, aby se mohlo z jedné školy přihlásit více tříd. Nezapomeňte si poznamenat přihlašovací e-mail i heslo, ať se můžete k virtuální výstavě kdykoli vrátit.
- Vytvořit virtuální výstavu je snadné. Celou dobu vás budou doprovázet dvě virtuální postavičky a dávat vám pokyny, co a jak máte dělat.
- Požádejte dokumentátory, aby vám poskytli kvalitní fotografie, které budete moci ve výstavě použít. Lze použít fotografie nebo skeny vždy ve formátu jpeg.
- Zvolte si, jestli budete tvořit 2D nebo 3D výstavu.
- Na obrazovce se vám objeví prostor, do něhož budete nahrávat fotografie. Je to stejné jako když nahráváte přílohy do e-mailu.

Pokračujte na další stránku...

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR | EVROPSKÁ UNIE | MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY | OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Po nahrání fotografie vyplňte *„Název předmětu“*.
  V kolonce *„Můj popis předmětu“* uveďte, o jaký předmět se jedná, kde byl nalezen, komu patřil, vše co o něm víte.
  V poli *„Odborný popis předmětu“* uveďte rozměry předmětu/dokumentu, materiál, z něhož je vyroben, popřípadě váhu a jiné detaily, kterých si povšimnete. Např. poničení, zvláštní znaky.
- Informace, které uvedete v popisu předmětu/dokumentu, zjistíte u spolužáků, kteří předmět/dokument donesli.
- Svou práci můžete průběžně ukládat a zase se k ní vrátit.
- Nezapomeňte se vždy po dokončení práce odhlásit.
- Před uveřejněním virtuální výstavy dejte popisky přečíst korektorům, kteří ověří jejich gramatickou správnost.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR EVROPSKÁ UNIE MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 2. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Dokumentátoři výstavy

Vaším úkolem je připravit podklady pro vytvoření školní a virtuální výstavy.

- Vyfotografujte 3D předměty, naskenujte fotografie a dokumenty (vždy ve formátu jpeg) nebo je okopírujte.
- Buďte pečliví, ať neztratíte přehled o tom, komu který předmět/fotografie patří.
- Dokumentujte i průběh práce na tvorbě výstavy. Zaznamenejte zajímavé momenty příprav a sledujte pokroky.
- Fotografie z příprav výstavy můžete pro názornost využít i v rámci power-pointové prezentace v Muzeu východních Čech v Hradci Králové.

tým E

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 21. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Tým dohlížející na dodržování citací a přesné uvádění zdrojů a literatury

Vaším úkolem je dohlédnout, že všechny zdroje, z nichž jste čerpali informace, jsou správně uvedené.

> Pokud čerpáte informace z knihy, časopisu, novin, apod., nebo využíváte internet, pamatujte, že je potřeba vše správně uvést, aby se dalo dohledat, odkud jste je získali.

> Na webové stránce *www.citace.com* najdete generátor citací, který vám pomůže po zadání konkrétních údajů vytvořit správnou citaci.

> Budete-li si chtít vytvořit citace sami, máme pro vás pár vzorů.

Publikace jednoho autora:
GARTON, A. T.: *Rok zázraků.* Praha 2009

Pokračujte na další stránku...

tým F

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR | EVROPSKÁ UNIE | MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY | OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Publikace více autorů:
CÍSAŘOVSKÁ, B. – PREČAN, V. : *Charta 77. Dokumenty 1977 – 1989, I-III.* Praha 2007

Publikace, kde je uveden kolektiv autorů:
Kol. autorů: *Kronika 20. století. I. - XI. díl.* Praha 2007

Příspěvek ze sborníku nebo časopisu:
PRČEČAN, V.: *České dvacáté století?* In: kol. autorů: *Soudobé dějiny XVI/4.* Praha: Ústav pro soudobé dějiny AV ČR, 2009, s. 545 – 556

Webová stránka:
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÉDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. MŠMT. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, [cit. 2014 – 15-5]. Dostupné z http://www.msmt.cz/

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 21. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Korektoři výstavy

Vaším úkolem je dohlédnout na bezchybnost všech textů a popisek.

- Budete kontrolovat jazykovou správnost na pozvánkách i na plakátech k výstavě.
- Před otevřením výstavy zkontrolujte u každého dokumentu, předmětu, fotografie, novinového článku, aby zde byl uveden majitel, datum vzniku (pokud to nevíte, stačí zaokrouhlit – např. 80. léta 20. století), v případě fotografie či nějakého prohlášení také uveďte jméno autora díla, u novinových článků název novin a datum jejich vydání.
- Přečtěte si a ověřte gramatickou správnost všech textů ve výstavě.
- Zamyslete se i nad obsahem a stylistickou stránkou textů. Jde o srozumitelnost obsahu, o to, jestli se text dobře čte, věty nejsou krkolomné, dávají smysl apod.
- Využijte při své práci Pravidla českého pravopisu.

tým G

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se 21. století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

IT tým pro tvorbu powerpointové prezentace

Vaším úkolem je shrnout dosavadní práci celé třídy – školní výstavu a získané poznatky, v podobě ppt prezentace tak, aby se přednášející spolužák, případně spolužáci, měl/i o co opřít na společném setkání v Muzeu východních Čech v Hradci Králové.

- Délka prezentace nesmí přesáhnout 10 minut. Volte proto počet slajdů a jejich obsah tak, aby bylo možné vše odprezentovat během této doby.
- Písmo na slajdech by nemělo být menší než 24, aby bylo dostatečně čitelné z velké dálky.
- Udržujte jednotný styl v celé prezentaci (velikost nadpisů, barvy nadpisů a písma, odrážky,…)
- Nepište do slajdů slovo od slova to, co říkáte. Prezentace má poukazovat v bodech na hlavní témata, o nichž chcete hovořit, významná data, pojmy, případně definice či jiná vysvětlení. Prezentace má podtrhovat vaše slova, být hlavní kostrou. Rozsáhlá souvětí ji učiní nepřehlednou a přesycenou.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR

EVROPSKÁ UNIE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

- Při volbě různých efektů (skládání nadpisů po písmenkách, nebo jejich přiskákání z různých stran, vlnění řádků textu při odkrytí, nebo jejich postupné odkrývání) volte střídmost. Vždy se zamyslete nad tím, jestli je nutné, aby přilétl roztříštěný název na plochu, půl minuty se skládat apod. Rozptyluje to pozornost diváka, popřípadě vás zdržuje od pokračování v prezentaci. Nebo když budete odkrývat jednotlivé řádky textu postupně, riskujete, že budete mluvit a mluvit a zapomenete si posouvat prezentaci.
- Doplňte prezentaci obrázky z výstavy, skeny nebo fotkami předmětů, dokumentů, fotografií, které jste na ni použili. Můžete využít i fotografie ze zákulisí příprav výstavy. Necháme to zcela na vás.
- Vytiskněte si text, který budete říkat, a poznamenejte si do něj (třeba fixou), v jaké části chcete překliknout na další slajd. Vyvarujete se tak tomu, že budete stát zády k posluchačům a číst vše z prezentace promítané na zdi. Zároveň vám to usnadní orientaci v textu a zabrání zapomenutí posunutí dalšího obrázků v prezentaci.
- Po dokončení prezentace si udělejte „generálku". Vezměte si stopky nebo poproste kamaráda/ku, aby vám změřil/a čas. Pusťte prezentaci a postupujte přesně tak, jak budete vystupovat na společném setkání v Muzeu východních Čech v Hradci Králové. Díky tomu můžete vychytat mouchy a předejdete nečekaným situacím.
- Soubor uložte na flash-disk ve formátu pro Windows 1997-2003, aby nenastal problém s jejím spuštěním.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 9 - Kritéria pro hodnocení školních výstav

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

KRITÉRIA
pro hodnocení školních výstav

Vzpomínky na 80. léta
V ČESKOSLOVENSKU
vzdělávací aktivita pro ZŠ a SŠ

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

1) Originalita pojetí tématu a interpretace obsahu

Všechny zúčastněné kolektivy dostaly jednotné zadání – interpretovat na základě vlastního výzkumu v rodinách listopadové události roku 1989 v Československu v kontextu dějin let 80. a počátku let 90.

Z hlediska originality pojetí tématu se při hodnocení výstavy zaměříme na přístup k danému úkolu. **Jak žáci/studenti zpracovali toto široké téma.** Jisté specifikum přináší i to, že se výstavy liší nejen oblastí zájmu, ale také regionem, v němž se žáci pohybují.

S tím souvisí i interpretace obsahu. Tedy to, **zda výstava svým obsahem odpovídá vymezenému tématu**, je dostatečně **srozumitelná, přehledná**. Návštěvník musí **chápat, kam ho výstava vede**.

2) Architektonické řešení

Jedním z úkolů žáků/studentů bylo vymyslet, jak na základě dostupného materiálu, budou výstavu koncipovat. Musíme si uvědomit, že možnosti jednotlivých škol v oblasti výstavního zařízení jsou velice rozličné. V hodnocení budeme shovívaví. Neočekáváme vitríny, sokly a klipy, nýbrž zejména nástěnky, popřípadě stolky a lavice. Zaměříme se na originalitu **využití dostupných materiálů a pomůcek**, jejich rozmístění v prostoru, i to, **zda vedou návštěvníka výstavy předem určeným a zamýšleným směrem**. Stěžejní v této oblasti je **fyzická a smyslová dostupnost** úzce související s umístěním exponátů a textů ve výstavě.

Fyzickou a smyslovou dostupností máme na mysli, že při přípravě výstav je důležité, uvědomit si, pro jakou cílovou skupinu jsou určeny. Tedy je nutné zajistit, aby byla vaše výstava **dobře vidět**. Zaměříme se v hodnocení na to, jestli jsou **instalace adekvátně vysoko a v přiměřené vzdálenosti od návštěvníka**.

Základní pravidlo pro umístění exponátů, textů a popisek je, aby si je mohli přečíst všichni, kdo výstavu navštíví. Proto se při posuzování výstavy zaměříme i na to, jestli ze vzdálenosti, kterou návštěvník zaujme při jejím prohlížení, si ji bude moci **kvalitně prohlédnout a přečíst všechny texty**. V případě umístění nástěnek ve vyšších polohách, např. ve vestibulu, chodbách nebo nade dveřmi tříd, musí být velikost textů, obrázků a popisek tomu úměrná.

3) Výtvarné řešení výstavy a její grafické zpracování

Estetická stránka výstavy je jedním z klíčových prvků. V případě školních výstav bude výtvarné řešení úzce souviset s grafickým zpracováním, protože některé školní kolektivy budou preferovat zpracování podkladů ryze na počítači, jiné využijí výtvarné umění.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Zaměříme se na **barevné pojetí výstavy, vyváženost barev, dostatečnou jasnost, kontrast barev a textů, aby byl text na barevném podkladu dobře čitelný**. Jednoduše řečeno, v tomto ohledu nás zajímá, jestli je výstava atraktivní na pohled a na návštěvníka koncepce nepůsobí rušivě.

4) Texty ve výstavě

Texty mají návštěvníka zaujmout, **sdělit mu myšlenku výstavy** a také **udržet** jeho **pozornost**, proto mají být spíš kratší. Příliš dlouhé texty čtenáře brzy unaví. Samozřejmě délka textu musí být úměrná tématu a rozsahu výstavy.

Budeme sledovat nejen **rozsah textů**, ale i jejich **logickou návaznost**, s ohledem na obsah. Tudíž při hodnocení výstavy budeme cílit i na propojenost textů. Texty by neměly obsahovat příliš mnoho odborných termínů. V případě jejich užití je dobré je vysvětlit.

Dalším sledovaným prvkem této kategorie bude i **informační hodnota textů**. Texty by neměly obsahovat naprosto nedůležité informace odvádějící návštěvníka od tématu.

5) Propagace výstavy

Jak bylo již mnohokrát připomenuto, škola je specifickou institucí, která oslovuje určitou skupinu návštěvníků, a má do jisté míry limitované možnosti propagace své činnosti. Zároveň vnímáme školu jako velmi zajímavý prostor mající k dispozici specifické komunikační kanály, kterými komunikuje s veřejností. Součástí hodnocení výstavy bude, **jak využije každá škola své možnosti k její propagaci** uvnitř školy i na veřejnosti. Může se jednat o plakáty na školní nástěnky, pozvánky pro rodiče, žáky a učitele školy, vedení města apod., informaci na webových stránkách nebo facebooku školy, zprávu ve školním časopise,… Žáci mohou svou výstavu **propagovat i mezi ostatními spolužáky formou komentovaných prohlídek**, které pro ně připraví v rámci vyučování.

K propagaci výstavy patří i uspořádání jejího slavnostního otevření – **vernisáže**. Této příležitosti mohou zapojené kolektivy využít a osobně zde formou komentovaných prohlídek prezentovat svou práci příchozím návštěvníkům. Vernisáž školní výstavy nebude předmětem hodnocení, protože její uspořádání nemusí být nutně v možnostech školy.

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

6) Přístupnost výstavy

Součástí hodnocení výstavy je její **přístupnost žákům školy, rodičům a zájemcům z řad široké veřejnosti**. Uvědomujeme si, že škola je prostor, který musí být primárně bezpečný pro žáky, a nemohou se po jejích chodbách pohybovat cizí návštěvníci. Rozdíl však vidíme v tom, je-li výstava uzamčena v učebně nebo je žákům školy denně na očích, přístupná i rodičům, a např. v předem stanoveném dni a čase i v odpoledních hodinách k vidění návštěvníkům z řad veřejnosti. Samozřejmě s ohledem na provoz školy.

Nejen, že se přihlášené kolektivy, chtějí pochlubit výsledkem své práce, která je stála mnohé úsilí, ale musíme si také uvědomit, že získat povědomí o událostech nedávno minulých by mělo být v zájmu všech, a měli bychom žákům a pokud možno i jejich rodičům umožnit se do ní trochu ponořit, nebo se jí alespoň letmo dotknout.

Na závěr drobné doporučení: Aby žáci získali **zpětnou vazbu** od spolužáků, rodičů či jiných návštěvníků jejich výstavy, mohou do ní umístit **návštěvní knihu**, nebo využít tabuli či flipchart, kam budou moci návštěvníci sdělovat své dojmy. Tabuli si můžete před smazáním vyfotografovat, jednotlivé listy flipchartu také, navíc je lze uschovat a návštěvní knihu vám může zastoupit i běžný sešit. Nejzajímavější postřehy, které budou návštěvníci mít, pak můžete využít ve svých prezentacích 12. 5. 2014.

Mgr. Zdeňka Kulhavá
koordinátorka projektu
z.kulhava@muzeumhk.cz
tel.: 604 513 643

Muzeum východních Čech v Hradci Králové
Eliščino nábřeží 465
500 01 Hradec Králové 1
tel.: 495 512 391-2
email: *info@muzeumhk.cz*
www.muzeumhk.cz

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.
esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se století!

MUSEUM
MUZEUM VÝCHODNÍCH ČECH V HRADCI KRÁLOVÉ

Vzpomínky na 80. léta
V ČESKOSLOVENSKU
vzdělávací aktivita pro ZŠ a SŠ

Muzeum východních Čech v Hradci Králové
Eliščino nábřeží 465, 500 01 Hradec Králové 1
tel.: 495 512 391-2, email: *info@muzeumhk.cz*
www.muzeumhk.cz

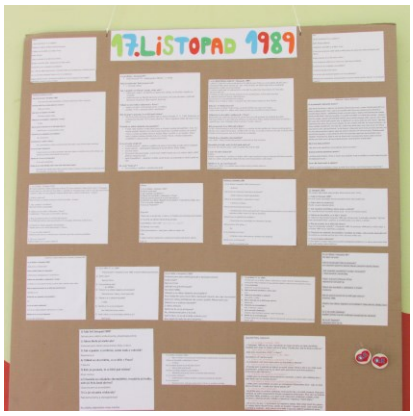
Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky.

esf evropský sociální fond v ČR
EVROPSKÁ UNIE
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY
OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 10 - Fotodokumentace z hodnocení jednotlivých školních výstav

Gymnázium Frýdlant



Základní škola Březová

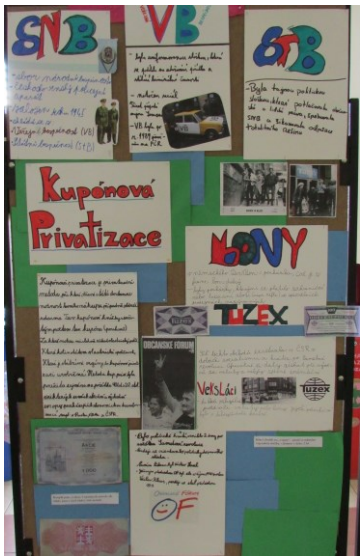
Biskupské gymnázium, ZŠ a MŠ Bohosudov

Tercie

Kvarta

ZŠ s RVMPP Buzulucká, Teplice

Základní škola Brno



Základní škola Most

8. A

8. B

8. C

9. A

9. B

9. C

Základní škola Partyzánská, Česká Lípa

Gymnázium Lovosice

Obchodní akademie a jazyková škola, Liberec

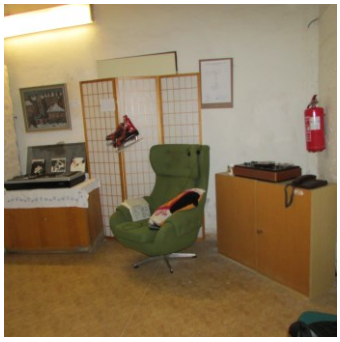
VOŠ a SZeŠ Benešov

1. VP

1. Z

1. L

Gymnázium Voděradská, Praha



Příloha 11 - Tabulka kritérii hodnocení prezentace školních výstav v MVČ HK

Vzpomínky na 80. léta V ČESKOSLOVENSKU

NÁRODNÍ MUZEUM

dotkni se století!

MUSEUM

HODNOCENÍ ŠKOLNÍ VÝSTAVY

Součet hodnocení všech porotců:

Název kategorie/součet hodnocení	Porotce 1	Porotce 2	Porotce 3	Porotce 4	Porotce 5	Součet
Originalita pojetí tématu						
Interpretace obsahu						
Vizuální stránka prezentace						
Rétorické dovednosti						
Celkový dojem						

Tento projekt je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a státního rozpočtu České republiky

esf evropský sociální fond v ČR EVROPSKÁ UNIE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Příloha 12 - Fotografie oceněných žáků ze společného setkání soutěžících v MVČ HK

Žáci kvarty B Gymnázia Lovosice - vítězové I. kategorie

Žáci kvinty A Gymnázia Frýdlant - vítězové II. kategorie

Žáci 6. ročníku Základní školy v Březové - zvláštní ocenění ředitelky soutěže

Příloha 13 - Fotodokumentace z exkurzí pro vítěze soutěže do Malé pevnosti Terezín

Žáci kvarty B, Gymnázium Lovosice

Žáci kvinty A, Gymnázium Frýdlant

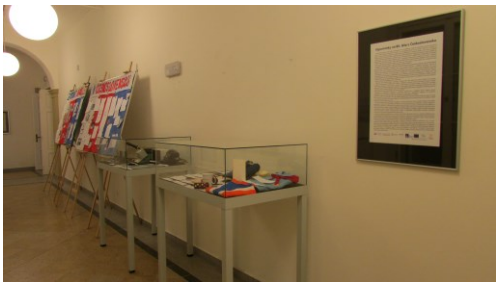
Příloha 14 - Fotodokumentace z instalace a vernisáže výstav v Severočeském muzeu v Liberci a Muzeu města Ústí nad Labem

Instalace výstavy kvinty A z Gymnázia Frýdlant v Severočeském muzeu v Liberci

foto Severočeské muzeum v Liberci

Vernisáž výstavy kvinty A z Gymnázia Frýdlant v Severočeském muzeu v Liberci

Vernisáž výstavy kvarty B z Gymnázia Lovosice v Muzeu města Ústí nad Labem[239]



[239] Na instalaci výstavy kvarty z Gymnázia Lovosice jsem se z časových důvodů nemohla podílet, bohužel nebyly účastníky pořízeny žádné dokumentační fotografie.

Příloha 15 - Článek *Dotkni se 20. století - trochu jiná soutěž*, Teplický deník, únor 2014

Dotkni se 20. století – trochu jiná soutěž

Žáci ZŠ s RVMPP Buzulucká se zapojili do projektu Dotkni se 20.stol. – Vzpomínky na 80. léta v Československu.

Organizátorem projektu je Muzeum východních Čech v Hradci Králové. Cílem vzdělávací aktivity je přiblížit žákům listopadové události roku 1989 a události na ně bezprostředně navazující.

Projekt patří svým podáním spíše k výjimečným. Většina soutěží je založena na pouhém vyhledávání informací a mnohdy také na prokázání značného množství znalostí k daným tématům, což dnešní žáky spíše odrazuje. Vzpomínky na 80. léta v Československu zahrnují velké množství tvůrčích aktivit, do kterých se mohou zapojit žáci nejen se zájmem o historii. Jde především o shromáždění pramenů různé povahy z domácích zdrojů, jejich následné zhodnocení, vytvoření školní výstavy, vytvoření virtuální výstavy a následně také powerpointové prezentace, kterou budou žáci sami komentovat na květnovém setkání soutěžních týmů z celé ČR v Hradci Králové.

V rámci projektu již proběhl sběr pramenů a také velmi zdařilá motivační návštěva koordinátorky projektu Mgr. Zdeňky Kulhavé z hradeckého muzea, při které se žáci dozvěděli nejen základní informace o daném období naší historie, ale také, jak pracovat s prameny nebo jak připravit a realizovat rozhovor s pamětníkem.

Právě v posledně zmíněná aktivita je velmi pozitivní záležitostí. Žáci si mohou vytvořit sami na toto zlomové období naší moderní historie svůj názor, a to bez ohledu na oficiálními medii prezentované hodnocení událostí listopadu 1989. Dosáhnout objektivního pohledu u takto historicky čerstvých událostí je i pro profesionály velmi obtížné. Snad se to našim žákům alespoň částečně podaří.

Příloha 16 - Dotazník pro účastníky projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu*

Milí žáci a studenti,

vím, že projekt *Vzpomínky na 80. léta v Československu* je již dávno za námi, stejně tak ohromný kus práce, který jste udělali. Ráda bych se vás však zeptala, jestli vás projekt bavil a něco vám dal? Vaše odpovědi mi pomohou vychytat pro příště chyby a otevřít diskusi na téma nových způsobů výuky. Buďte, prosím, zcela upřímní. Vaše odpovědi budou naprosto anonymní.

Velice vám všem děkuji,

Mgr. Zdeňka Kulhavá

Škola:

Třída:

1) **Čí byl nápad zúčastnit se soutěže?**

a) Vás - žáků/studentů

b) Paní učitelky/pana učitele

c) Ředitele/ředitelky školy

2) **Byl pro vás projekt:**

a) Snadný

b) Přiměřený

c) Náročný

3) **Bavil vás tento způsob výuky?**

a) Ano

b) Ne

4) Která část projektu vás bavila nejvíc?

a) Rozhovory v rodině

b) Shromažďování předmětů na školní výstavu

c) Příprava školní výstavy

d) Představení školní výstavy veřejnosti

5) Na co nejraději z celého projektu vzpomínáte?

a) Přípravy školní výstavy

b) Spolupráci se spolužáky

c) Besedu s pamětníkem

d) Prezentaci výstavy v Hradci Králové

e) Exkurzi do Národního památníku Terezín a restaurátorských dílen Národního muzea

f) Cokoli jiného vypište:

6) Napište, co jste se dozvěděli nového o své rodině.

7) Co vám projekt dal a vzal?

a) Projekt mi dal:

b) Projekt mi vzal:

8) **Zapojili byste se ještě někdy do podobného projektu?**

a) Ano

b) Ne

Cokoli nebylo řečeno a chcete to doplnit, napište sem:

Příloha 17 - Dopisy a e-maily od pedagogů soutěžních kolektivů

Dopis od Mgr. D. Houšky, pedagoga SZeŠ Benešov, 22.4.2015

Vážená paní Kulhavá,

zasílám Vám zpět vyplněné dotazníky. Doufám, že Vám pomohou k úspěšnému dokončení Vaší rigorózní práce. Žáci vyplňovali v kolonce třída současný stav, správně tedy by tam u všech měl být první ročník, tedy třídy 1.L, 1.ZG, 1.VP. Snažil jsem se, aby všichni žáci dotaznik vyplnili, bohužel někteří již naši školu opustili.

Přeji Vám ještě jednou úspěšné zvládnutí Vaší práce a budu se těšit na případnou další spolupráci.

Přeji krásný den,

v Benešově, dne 22. 4. 2015

Mgr. Dalibor Houška

Dopis od Mgr. K. Minaříka, ředitele ZŠ v České Lípě, 9.4.2015

Základní škola, Česká Lípa, Partyzánská 1053, příspěvková organizace
470 01, Česká Lípa
„Škola, která inspiruje."

V České Lípě, 9.4.2015

Základní škola, Česká Lípa
Partyzánská 1053, příspěvková organizace
470 01 Česká Lípa

Mgr. Zdeňka Kulhavá

Vážená kolegyně,

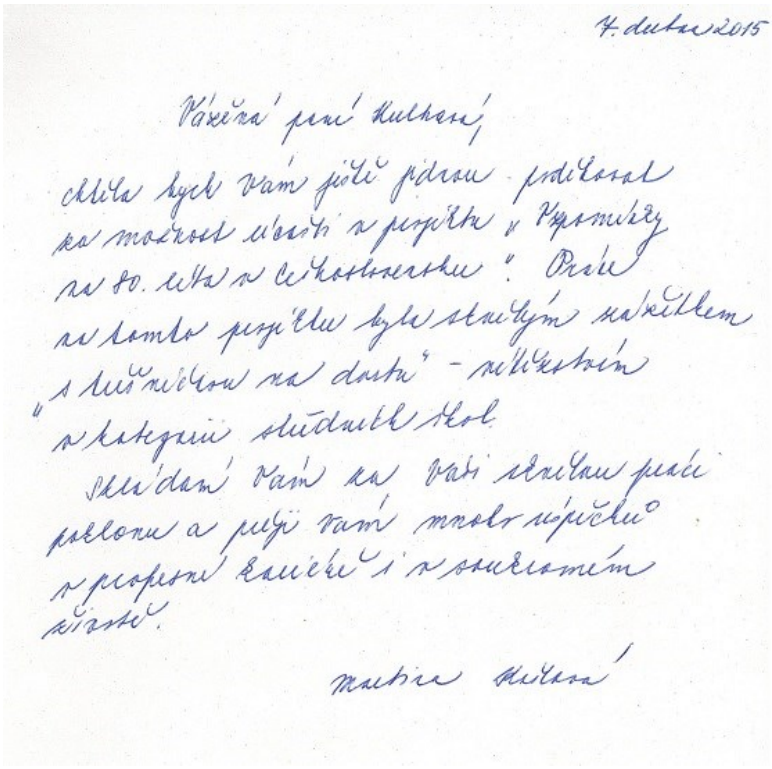
srdečně Vás zdravím od nás z České Lípy. Osobně děkuji za váš dopis i za vaši otázku. Neskromně mohu říci, že se nám daří dobře. Doufám, že i Vás obklopují samé pozitivní věci a události, ať už v pracovním či soukromém životě.
Přikládám slíbené dotazníky, více žáků se mi nepodařilo sehnat, ač jsem vynaložil veškeré úsilí☺

Přeji Vám tedy, aby vaše práce směřovala ke zdárnému cíli, my z Partyzánky držíme palce!

S přátelským pozdravem

Mgr. Karel Minařík, ředitel školy

Dopis od Mgr. M. Koškové, pedagožky z Gymnázia Frýdlant, 7.4.2015



7. dubna 2015

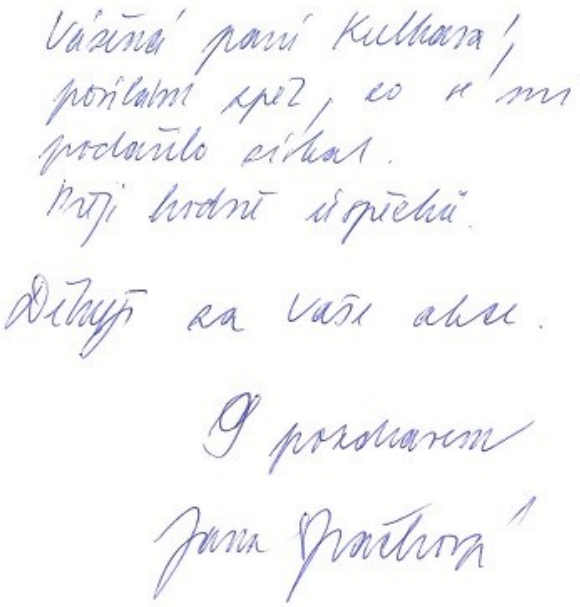
Vážená paní Kulhavá,

chtěla bych Vám jen stručně sdělit, že mnohé ohlasy z projektu v Hejnicích ze 80. let v Československu? Práce na tomto projektu byla skutečným nakažením „s lučištěm na dostřel" - některým z kategorie studentů škol.

Děkuji Vám za Vaši obětavou práci, přeji Vám mnoho nápadů a projektů zdaru i s osobním štěstí.

Marie Koškové

Dopis od Mgr. J. Špačkové, pedagožky z Obchodní akademie a Jazykové školy Liberec, duben 2015



Vážená paní Kulhavá,
posílám vše, co se mi
podařilo získat.
Přeji hodně úspěchů.

Děkuji za Vaši práci.

S pozdravem

Jana Špačková

Dopis od M. Quaiserové, pedagožky Gymnázia Lovosice, 1.4.2015

Předmět: Re: Prosba - projekt Vzpomínky na 80. léta v ČSR
Od: Quaiserová Mirka <quaiserovam@gymlovo.cz>
Datum: 1.4.2015 7:10
Komu: "z.kulhava@muzeumhk.cz" <z.kulhava@muzeumhk.cz>

Vážená paní magistro,
dnes Vám zasílám vyplněné dotazníky k projektu Vzpomínky na 80.léta v Československu a přeji hodně úspěchů ve studiu. Mám vyřídit pozdravy od kvintánů a dotazovali se, zda nevím o nějakém podobné aktivitě. Za tu dobu, co působím ve školství, byl tento projekt jeden z nejzdařilejších. Přeji hodně úspěchů v další práci.
S pozdravem M. Quaiserová

Příloha 18 - Tabulka srovnání pozorovaných jevů (didaktická analýza učebnice)

Tabulka srovnání pozorovaných jevů (didaktická analýza učebnic)

Sledovaný jev učebnice	Schval. doložka	Počet stran	Počet kapitol	Ilustrace	Počet map	Součást ediční řady	České dějiny	Světové dějiny
Dějepis pro střední odborné školy (Scientia)	Ano	195	6	196	23	Ano	Ano	Ano
Dějepis pro střední odborné školy (SPN)	Ano	240	14	374	35	Ano	Ano	Ano
Dějiny českých zemí II	Ano	280	9	321	16	Ano	Ano	Ne
Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy	Ano	216	4[240]	265	7	Ano	Ano	Ano
Dějiny 20. století	Ano	192	4[241]	154	20	Ano	Ne	Ano
České dějiny II	Ano	244	10	280	12	Ano	Ano	Ne

[240] Učebnice je členěna do 4 částí, z nichž každá má 8-11 kapitol.

[241] Učebnice je členěna do 4 částí, z nichž každá má 8-11 kapitol.

Sledovaný jev učebnice	Mikroportréty (medailonky)	Otázky a úkoly	Úlohy k zamyšlení	Doporučená literatura	Faktografická přetíženost	Ukázky dokumentů	Data k zapam.	Vysvětlení pojmů
Dějepis pro střední odborné školy (Scientia)	Ano	Ano	Ne	Ne	Ne	Ano	Ne	Ne
Dějepis pro střední odborné školy (SPN)	Ne	Ano	Ne	Ne	Ne	Ne	Ano	Ne
Dějiny českých zemí II	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano
Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy	Ne	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano
Dějiny 20. století	Ne	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano	Ano
České dějiny II	Ano	Ano	Ano	Ano	Ne	Ano	Ano	Ano

Příloha 19 - Vzor tabulky pro hodnocení školních výstav

HODNOCENÍ ŠKOLNÍ VÝSTAVY – KATEGORIE I.

Škola:

Třída:

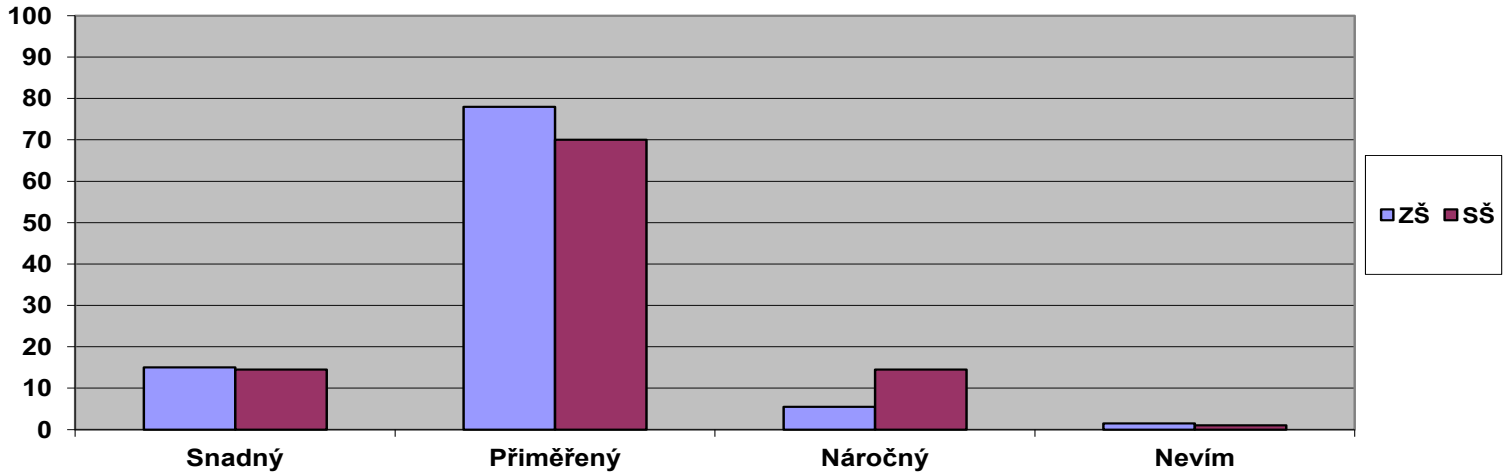
Datum:

Kategorie/Hodnocení	1	2	3	4	5	Poznámka
Originalita pojetí tématu						
Interpretace obsahu						
Architektonické řešení						
Výtvarné řešení výstavy a grafické zpracování						
Propagace výstavy						
Přístupnost výstavy						
Celkové hodnocení						

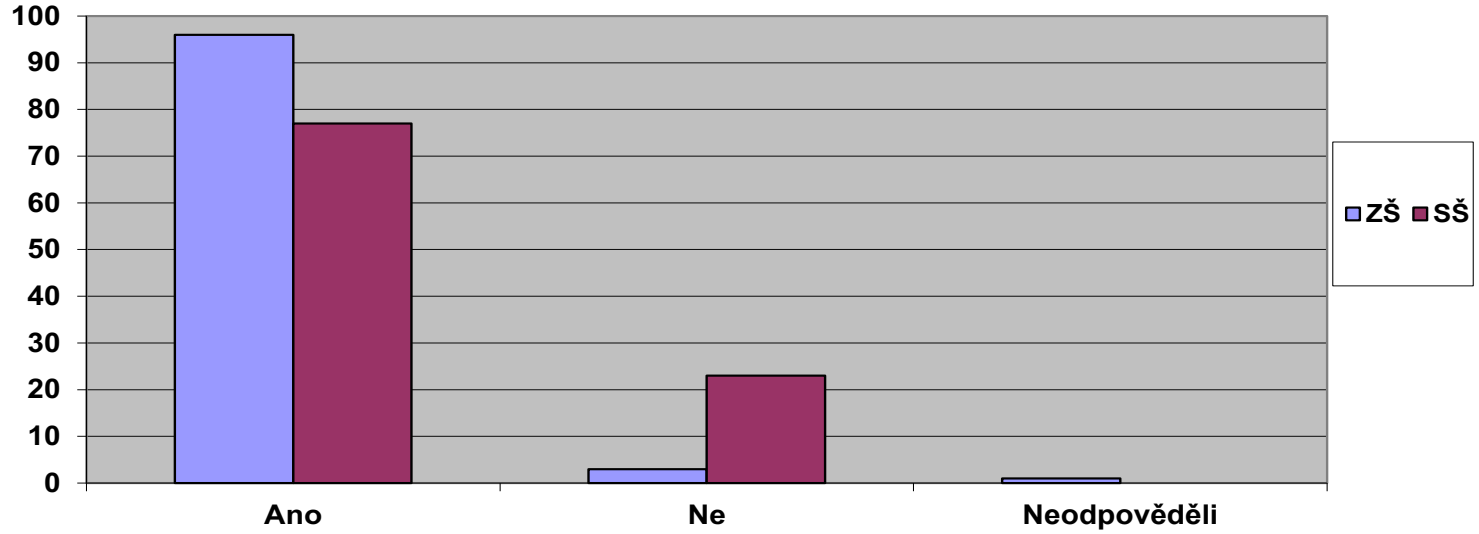
Bodování od 1 do 5, 1 nejhorší, 5 nejlepší

Příloha 20 - Evaluace projektu *Vzpomínky na 80. léta v Československu* - grafické znázornění vyhodnocení dotazníkového šetření

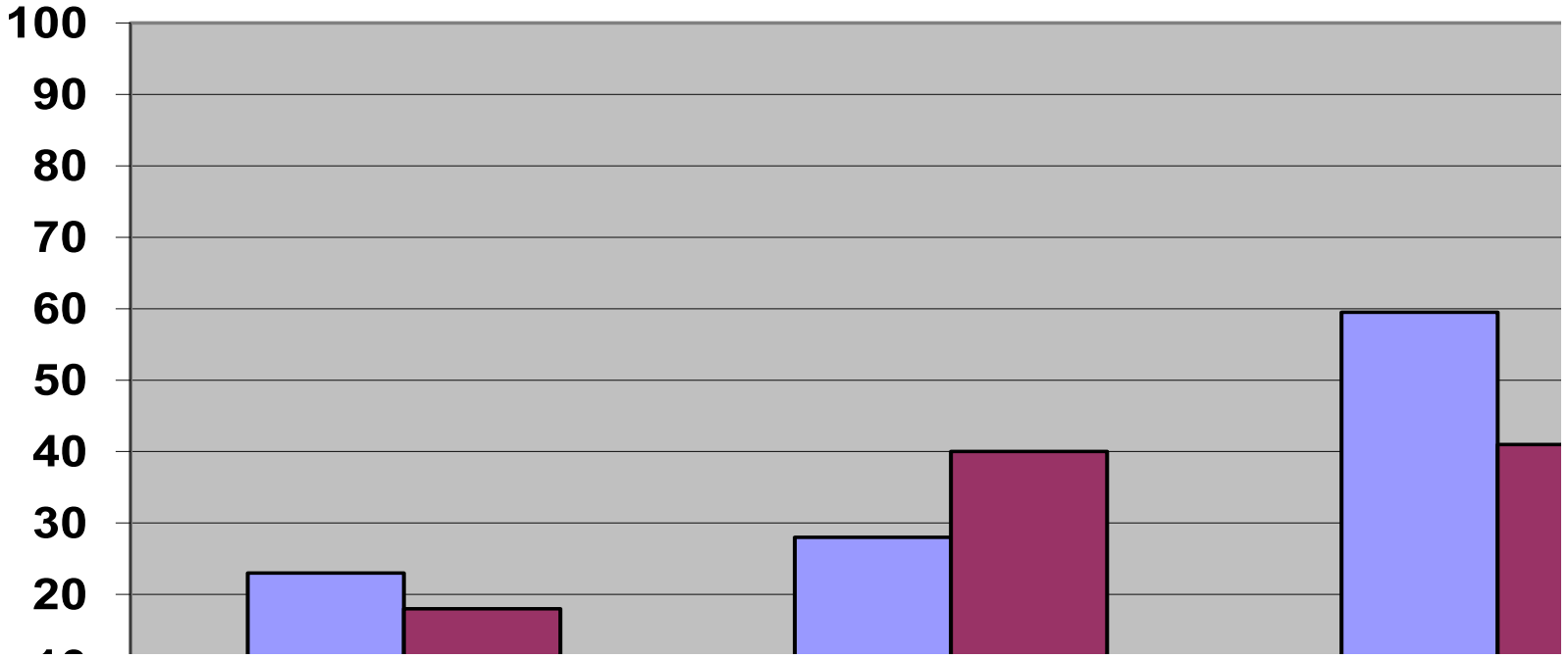
Graf míry náročnosti projektu (v %)



Graf atraktivity projektového způsobu výuky (v %)

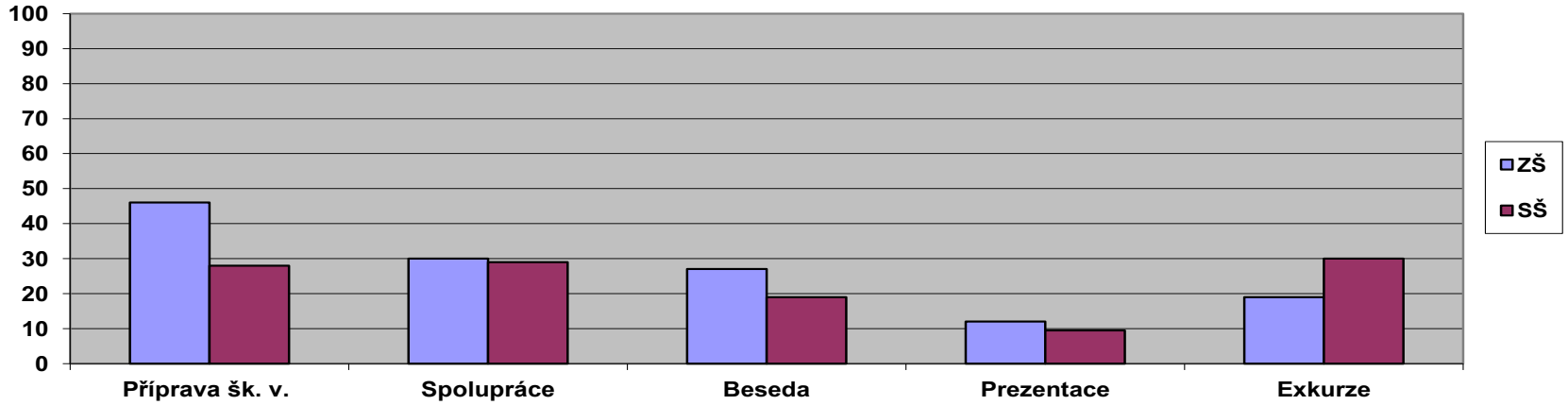


Graf atraktivity vybraných částí projektu z hlediska jejich řešení (v %)[242]



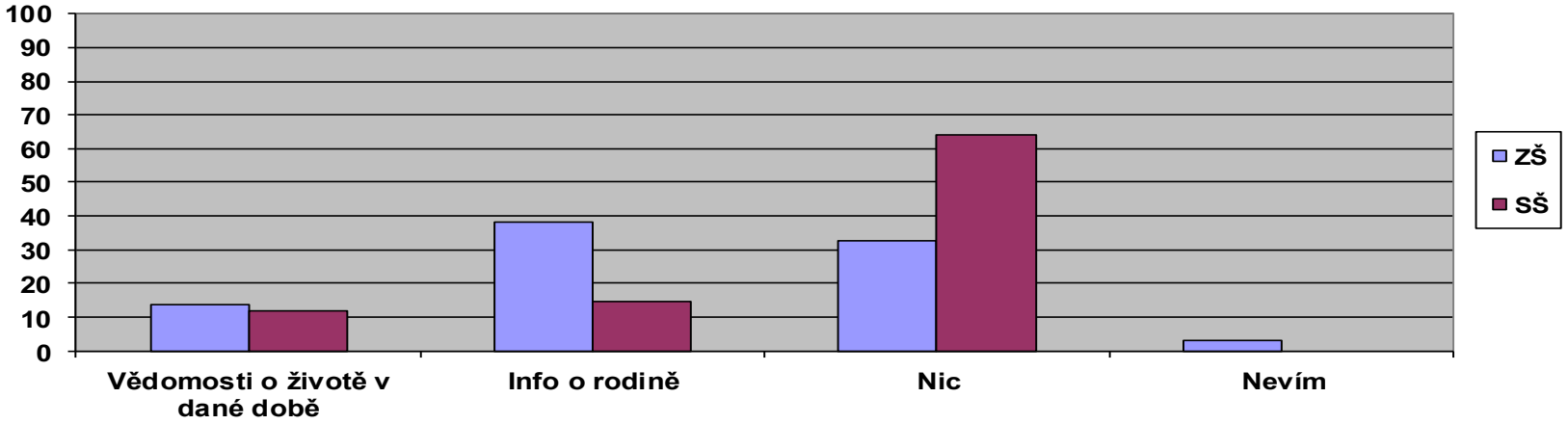
[242] Na tuto otázku bylo možné vybrat více odpovědí.

Graf oblíbenosti vybraných částí projektu z hlediska forem výuky (v %)[243]

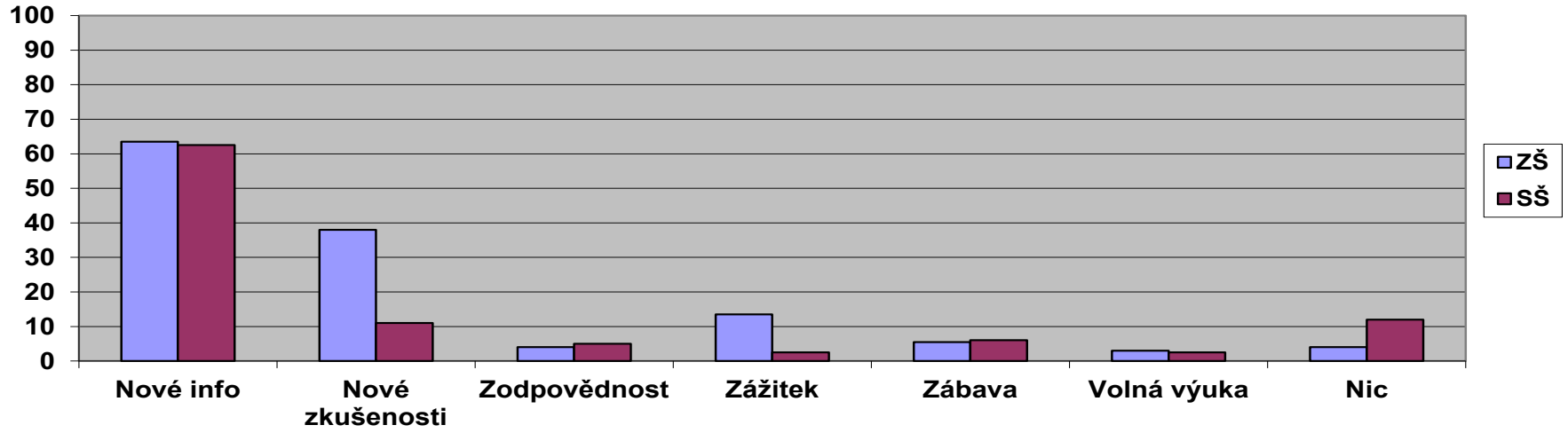


[243] Na tuto otázku bylo možné vybrat více odpovědí.

Míra nabytých poznatků o rodinách účastníků projektu (v %)

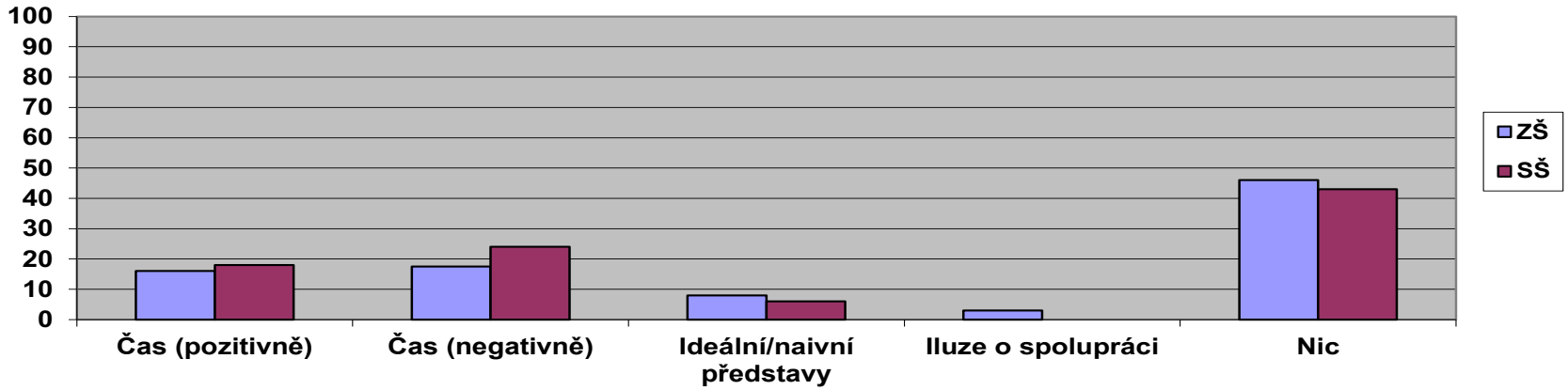


Bilance přínosu projektu - pozitiva (v %)[244]



[244] Tato otázka byla otevřená. Odpovědi respondentů byly klasifikovány dle typů.

Bilance přínosu projektu - negativa (v %)[245]



[245] Tato otázka byla otevřená. Odpovědi respondentů byly klasifikovány dle typů.

Graf motivace zapojení do dalších projektů (v %)