

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra dějin a didaktiky dějepisu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dolování a mincování v Kutné Hoře jako námět integrované tematické výuky
v dějepise na druhém stupni základní školy.

Mining and Minting in Kutna Hora as a Topic of Integrated Thematic Instruction
in History Education in Secondary Schools

Bc. Petra Urbanová

Vedoucí práce: PhDr. Hana Havlůjová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N NJ-D

2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Dolování a mincování v Kutné Hoře jako námět integrované tematické výuky v dějepise na druhém stupni základní školy vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 20. dubna 2018

.....

podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce PhDr. Haně Havlůjové, Ph.D. za odborné vedení, ochotu a podnětné rady, které mi pomohly při zhotovení této práce. Poděkování patří také ZŠ Suchdol a především paní Mgr. Daniele Skopalové, která mi umožnila s jejími žáky uskutečnit naplánovanou výuku. V neposlední řadě děkuji své rodině a příteli za cenné rady, velkou podporu a trpělivost, kterou mi po celou dobu studia poskytovali.

ABSTRAKT

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část je věnována konceptu integrované tematické výuky, historii dolování stříbrné rudy a ražení mincí v Kutné Hoře. Praktická část představuje návrh integrované tematické výuky pro žáky druhého stupně, který byl ověřen v praxi na základní škole v Suchdole. Žákům bylo teoreticky i prakticky přiblíženo dolování stříbrné rudy a ražení stříbrných mincí v Kutné Hoře. Žáci pracovali se školními historickými prameny a literaturou vážící se k danému tématu. Součástí praktické části byla také exkurze do Vlašského dvora. Ve výuce byly využity didaktické metody a přístupy, které podporují mozkově kompatibilní učení podle konceptu integrované tematické výuky (například řízený rozhovor, skupinová práce, práce s fotografií, brainstorming a další). Součástí diplomové práce je také vyhodnocení praktické realizace návrhu. Zhodnocen je nejen přínos, ale také úskalí integrované tematické výuky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Kutná Hora, historie, integrovaná tematická výuka, mince, dolování, dějepis

ABSTRACT

The diploma thesis consists of theoretical and practical part. The theoretical part is devoted to the concept of integrated thematic teaching, the history of silver ore mining and coinage in Kutná Hora. The practical part presents the integrated thematic education for pupils of the secondary school, which was verified in practice at secondary school in Suchdol. The mining of silver ore and silver coinage in Kutná Hora was explained theoretically and practically to pupils. Pupils worked with school historical sources and literature relevant to the subject. Part of the practical part was a field trip to the Italian Court in Kutná Hora. In the teaching were used methods, which support brain-compatible learning according to the concept of integrated thematic teaching (for example an interview, a group work, a photography, a brainstorming, etc.). Part of the diploma thesis is also evaluation of the practical implementation of the proposal. There are reviewed not only the benefits but also the pitfalls of integrated thematic lessons.

KEYWORDS

Kutná Hora, history, integrated thematic instruction, coins, mining, history teaching

Obsah

1 Úvod	10
TEORETICKÁ ČÁST	13
2 Regionální dějiny	13
2.1 Využití regionálních dějin při výuce dějepisu	13
2.2 Výuka regionálních dějin v dějepisu na ZŠ Suchdol.....	15
2.3 Výsledky dotazníkového šetření žáků vážící se k výuce regionálních dějin	16
2.4 Shrnutí získaných zjištění.....	17
3 Kurikulární dokumenty	18
3.1 Regionální dějiny v RVP ZV	18
3.2 Regionální dějiny v ŠVP ZŠ Suchdol	22
3.3 Shrnutí získaných zjištění.....	23
4 Historie dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře	24
4.1 Vývoj dolování a mincování v Kutné Hoře.....	24
4.1.1 Počátky dolování v Kutné Hoře	24
4.1.2 Největší sláva kutnohorského dolování.....	26
4.1.3 Kutnohorské dolování a mincovnictví v 15. století.....	29
4.1.4 Kutnohorský důlní podnik v 16. stol (předbělohorská doba).....	30
4.1.5 Krize kutnohorského dolování v 17. století.....	32
4.1.6 Obnova těžby na přelomu 17. a začátku 18. století.....	33
4.1.7 Obnova dolování v Kutné Hoře v 19. století.....	34
4.1.8 Kutací práce v kutnohorském revíru v 20. století.....	35
4.2 Původ názvu Kutná Hora	38
4.3 Podoba pražského groše za vlády různých panovníků	39
4.4 Proces výroby mince	40
4.5 Zařazení historie Kutné Hory do výuky dějepisu na ZŠ Suchdol	43
4.6 Výsledky dotazníkového šetření žáků vážící se k výuce historie Kutné Hory	43

4.7 Shrnutí získaných zjištění.....	44
5 Integrovaná tematická výuka	45
5.1 Model ITV	45
5.1.1 Výzkum mozku	46
5.1.2 Výukové postupy.....	54
5.1.3 Kurikulum.....	55
5.2 Rozdílné a společné znaky mezi ITV a projektovou výukou.....	56
5.3 Rozhovor s paní učitelkou ZŠ Suchdol o ITV.....	58
5.4 Shrnutí získaných zjištění.....	60
6 Didaktické metody ve výuce.....	61
6.1 Terminologické vymezení	61
6.2 Klasifikace didaktických metod	61
6.3 Využití didaktických metod při plánovaném návrhu ITV.....	62
6.3.1 Vyprávění	62
6.3.2 Vysvětlování.....	63
6.3.3 Práce s textem.....	63
6.3.4 Rozhovor	63
6.3.5 Předvádění a pozorování	64
6.3.6 Práce s obrazem.....	64
6.3.7 Instruktaž	65
6.3.8 Manipulování.....	65
6.3.9 Metody diskusí	65
6.3.10 Skupinová výuka	66
6.3.11 Partnerská výuka	66
6.3.12 Samostatná práce žáků	67
6.3.13 Brainstorming	67
6.3.14 Výuka dramatem	67

PRAKTICKÁ ČÁST	69
7 Návrh ITV: „Cesta stříbra v Kutné Hoře“	69
7.1 První den: výuka ve škole	70
7.2 Druhý den: exkurze do Kutné Hory	76
7.3 Třetí den: výuka ve škole	83
8 Realizace jednotlivých dnů	89
8.1 První den: výuka ve škole	89
8.1.1 Cíle prvního dne	89
8.1.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách	89
8.1.3 Výukové postupy	95
8.1.4 Mezipředmětové vztahy	96
8.1.5 Splnění stanovených cílů	97
8.2 Druhý den: exkurze do Kutné Hory	98
8.2.1 Cíle druhého dne	98
8.2.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách	98
8.2.3 Výukové postupy	105
8.2.4 Mezipředmětové vztahy	107
8.2.5 Splnění stanovených cílů	108
8.3 Třetí den: výuka ve škole	109
8.3.1 Cíle třetího dne	109
8.3.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách	109
8.3.3 Výukové postupy	116
8.3.4 Mezipředmětové vztahy	118
8.3.5 Splnění stanovených cílů	118
9 Výsledky dotazníkového šetření o splnění mozkově kompatibilních složek a výukových postupů ITV	119
9.1 Uplatnění mozkově kompatibilních složek ve výuce	119

9.1.1	Nepřítomnost ohrožení	119
9.1.2	Smysluplný obsah.....	119
9.1.3	Možnost výběru	120
9.1.4	Přiměřený čas	120
9.1.5	Obohacené prostředí.....	120
9.1.6	Spolupráce	120
9.1.7	Okamžitá zpětná vazba.....	121
9.1.8	Dokonalé zvládnutí.....	121
9.2	Aktivity, které žáky nejvíce zaujaly (plnění výukových postupů)	121
9.3	Souhrnné závěry vyplývající ze závěrečného dotazníkového šetření	123
10	Hodnocení výuky paní učitelkou	126
11	Závěr	129
12	Seznam použitých informačních zdrojů:	131
13	Seznam příloh.....	Chyba! Záložka není definována.

1 Úvod

Kutná Hora se pyšní bohatou historií. Ve středověku byla nazývána „stříbrnou pokladnicí českého království.“ Její historie je neodmyslitelně spjata s nesmírným bohatstvím stříbra, které učinilo toto město významným. Ústředním tématem práce je dolování a mincování v Kutné Hoře. Uvedená látka bude představena žákům druhého stupně základní školy z kutnohorského regionu. Vybrala jsem si ZŠ Suchdol, která se nachází 10 km od Kutné Hory. Tuto školu a pedagogy v ní dobře znám, jelikož jsem ji devět let navštěvovala a s jejími učiteli se vídám i mimo školní prostředí.

Dlouho jsem přemýšlela, jakým způsobem dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře žákům představím. Na doporučení vedoucí práce jsem se rozhodla pro netradiční typ výuky, kterou je integrovaná tematická výuka (dále jen ITV). Jedná se o metodu, která by mohla být zajímavým prostředníkem v předávání informací žákům ve škole. Práce, kterou předkládám, by měla sloužit jako inspirace pro pedagogy, kteří by se chtěli s žáky zabývat uvedeným tématem. Práce je určena především pro učitele z kutnohorského regionu, ale mohou ji samozřejmě využít i pedagogové ze vzdálenějších škol.

Hlavním cílem práce je vytvořit a ověřit v praxi návrh ITV na námět dolování a mincování v Kutné Hoře pro žáky druhého stupně základní školy ze spádového regionu. Naplnění cíle přispěje k rozšíření vědomostí žáků o Kutné Hoře a posílení jejich vztahu k městu, které je památkou světového významu a zároveň důležitým historickým a kulturním centrem regionu, ve kterém žáci žijí. Návrh bude vycházet z úplné didaktické analýzy, která obsáhne relevantní informace z odborné literatury i pramenných zdrojů (historická analýza), se zaměřením na možnosti využití konceptu ITV a regionálně-historického učiva na druhém stupni ZŠ (didaktická a metodická analýza). Návrh bude ověřován ve spolupráci s učiteli a žáky místní školy, která splňuje požadavky pro uskutečnění ITV.

Po obsahové stránce je diplomová práce dělena na dvě části. První je část teoretická a druhou je část praktická.

Teoretická část je členěna do pěti kapitol. První kapitola se věnuje regionálním dějinám, jelikož byl návrh připraven pro ZŠ Suchdol, která se nachází v kutnohorském regionu. Součástí této kapitoly je rozhovor s paní učitelkou dějepisu na uvedené škole, který měl zjistit, do jaké míry a jakou formou jsou regionální dějiny zařazeny do výuky. Další část

první kapitoly uvede výsledky dotazníkového šetření, které mělo zhodnotit, nakolik je výuka regionálních dějin u žáků na ZŠ Suchdol oblíbená.

Ve druhé kapitole s názvem Kurikulární dokumenty se zabývám zařazením regionálních dějin do školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) ZŠ Suchdol. Analýze ŠVP předchází stručný rozbor zařazení regionálních dějin do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), ze kterého ŠVP vychází.

Třetí kapitola se věnuje historii dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře, tedy historickému obsahu připravované výuky. Shrnuji zde vývoj dolování a mincování v Kutné Hoře, nastiňuji původ názvu Kutná Hora i proměnu podoby pražského groše za vlády různých panovníků. Věnuji se rovněž procesu výroby mince. Třetí kapitola je dále zaměřena také na výuku dějin Kutné Hory na ZŠ Suchdol. Způsob zařazení historie Kutné Hory do výuky je opět zjišťován prostřednictvím rozhovoru s vyučující dějepisu. Závěrečnou část třetí kapitoly tvoří výsledky dotazníkového šetření, které ukazují, nakolik jsou žáci s dějinami Kutné Hory obeznámeni.

Dolování a mincování v Kutné Hoře může být žákům představeno různými způsoby. Pro potřeby této práce jsem zvolila metodu ITV, kterou blíže představím ve čtvrté kapitole. Jelikož má ITV velmi blízko k projektové výuce, nastíním ve čtvrté kapitole také rozdílné a společné znaky obou metod. Součástí kapitoly je rovněž rozhovor s paní učitelkou ze ZŠ Suchdol, ve kterém jsme diskutovali, zda vybraná škola splňuje požadavky pro aplikaci metody.

ITV vyžaduje využití co nejpestřejší škálu výukových metod, proto se v páté kapitole zabývám didaktickými metodami ve výuce. Uvádím jejich dělení podle Josefa Maňáka a Vlastimila Švece a podrobněji popisují metody, které jsem aplikovala v rámci ITV do výuky na ZŠ Suchdol.

Praktická část obsahuje čtyři kapitoly. V první kapitole představuji návrh ITV s názvem „Cesta stříbra v Kutné Hoře“, který byl ověřován v praxi na ZŠ Suchdol. Tento návrh byl rozdělen do tří dnů, přičemž program každého dne je v textu podrobně rozpracován. Dílčí aktivity jednotlivých dnů jsou pro lepší přehlednost uvedeny v tabulce, kde lze dohledat časovou organizaci výuky, stanovené cíle, výukové postupy ve vazbě na mozkově kompatibilní složky ITV, klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy.

V druhé kapitole se zabývám popisem a rozbořem realizace připraveného návrhu výuky. Text je opět členěn podle jednotlivých dní. V každém dni se zaměřuji na způsob a míru

naplnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách. U jednotlivých dnů se rovněž věnuji zařazení různých výukových postupů do výuky. Jelikož model ITV vyžaduje propojení různých předmětů, uvádím také, do jaké míry se dařilo v praxi rozvíjet mezipředmětové vztahy. Na závěr posuzuji, zda byly stanovené cíle splněny či nikoli.

Třetí kapitola praktické části obsahuje výsledky závěrečného dotazníkového šetření, jehož cílem bylo objevit, zda byly podle žáků v připravené výuce naplněny mozkově kompatibilní složky ITV. Dotazník sloužil rovněž ke zjištění, které aktivity a s nimi spojené výukové postupy žáky nejvíce zaujaly.

Čtvrtá kapitola praktické části zahrnuje hodnocení výuky paní učitelkou, která byla po celou dobu ověřování návrhu ITV přítomna. V rozhovoru jsem se snažila zjistit, do jaké míry byly podle jejího názoru naplněny mozkově kompatibilní složky ITV a nakolik se osvědčily navržené výukové postupy.

Podstatnou částí této práce jsou přílohy, neboť obsahují o metodickou příručku pro učitele, kteří by chtěli návrh výuky sami využít. Dále zde uvádím pomůcky pro konkrétní dny, metodický popis a řešení jednotlivých aktivit. Zařazen je také pracovní sešit pro žáky, který může ITV provázet po celé tři dny. Přílohy obsahují také dotazníky, které jsem využila pro vstupní diagnostiku a zjišťování zpětné vazby žáků.

TEORETICKÁ ČÁST

2 Regionální dějiny

V následující kapitole se budu zabývat otázkou využití regionálních dějin při výuce dějepisu na druhém stupni základní školy. Nejprve téma nastíním z pohledu odborné literatury a získané poznatky porovná s názory paní učitelky, která učí dějepis na ZŠ Suchdol. Součástí této kapitoly jsou také výsledky dotazníkového šetření, jehož cílem bylo zjistit názory žáků sedmé třídy ZŠ Suchdol na regionální dějiny. Tento postup jsem zvolila, protože jsem chtěla zjistit, zda jsou regionální dějiny na vybrané škole zapojovány do výuky. Chtěla jsem také vědět, jestli žáky výuka regionálních dějin baví, jelikož i připravený návrh bude vyučován v rámci regionální historie.

2.1 Využití regionálních dějin při výuce dějepisu

Josef Bartoš označuje pojmem regionální to, co se týká oblasti, která je menší než stát. Regionální historie se zabývá územními jednotkami, na které se stát dělí.¹ Vratislav Čapek hovoří o celcích, které mohou mít různý rozsah. Jsou tvořeny oblastí, která je osídlena určitou kulturou či částí země i státu. Regionální historie může zahrnovat také celou zemi nebo část světadílu. V užším slova smyslu označuje region územní celek, který je menší než stát a země.²

Vratislav Čapek uvádí, že regionální dějiny mají ve výuce dějepisu velký význam, jelikož je pomocí nich dosahováno obecných cílů.³ Regionální historie plní především funkci vzdělávací a výchovnou, dále pak didaktickou, ekologickou či osvětovou.⁴ Výuka těchto dějin může kladně ovlivnit proces výchovy a vzdělání.⁵

Ve výchovně vzdělávací činnosti má regionalistka především funkci vzdělávací. V tomto případě se zabývá tím, jak se historické události celého státu projevovaly v historii konkrétních regionů. Na druhé straně se věnují regionální dějiny tomu, jak se tyto regionální jevy projevovaly v celostátních dějinách. Z toho vyplývá, že na regionální historii může být pohlíženo buď jako na zrnko mozaiky či stavební kostku pro sestavení celkového obrazu národní historie, nebo mohou být regionální dějiny

¹ BARTOŠ, Josef, SCHULZ, Jindřich, TRAPL, Miloš. *Regionální dějiny. Pojetí, poslání, metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004, s. 6.

² ČAPEK, Vratislav. *Didaktika dějepisu II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, s. 119.

³ ČAPEK, Vratislav. *Didaktika dějepisu II*, s. 117.

⁴ JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 105.

⁵ ČAPEK, Vratislav. *Didaktika dějepisu II*, s. 117.

chápany jako odraz celostátních či národních dějin v pozorovaném užším teritoriu. Regionální dějiny jsou ve výchovně vzdělávacím procesu významné především pro svou konkrétnost. Žáci mohou prostřednictvím nich lépe pochopit historicky obtížné události, které se týkají celonárodních dějin.⁶

Regionální dějiny plní také funkci výchovnou, jelikož jsou zdrojem vytváření národní hrdosti a vlastenectví.⁷ Pokud učitelé zařadí regionální historii do výuky dějepisu, mohou se u žáků vytvářet emocionální vazby k obsahu učiva a může být posílen jejich vztah k vlasti.⁸ Vztah či láska k vlasti se formuje z lásky k rodnému domu či kraji. Žáci mají určité citové vazby k rodnému místu, ve kterém žijí. Tento citový vztah posiluje zájem o historii svého bydliště a tím i zájem o historii vlastního národa.⁹ Prostřednictvím regionálních dějin je možné tedy formovat u žáků vědomí národní sounáležitosti, které může nakonec vést k aktivní účasti na jejím fungování.¹⁰

Regionální historie má také didaktickou funkci.¹¹ V rámci didaktiky jde především o didaktické principy, které jsou prostřednictvím regionálních dějin naplňovány. Jedná se o zásadu od známého k neznámému, od části k celku nebo od bližšího ke vzdálenějšímu. V těchto případech hovoříme o principu přístupnosti. Další princip je od abstraktního ke konkrétnímu. Zde se jedná o zásadu názornosti.¹² Prostřednictvím regionálních dějin je také plněna zásada aktivity. Žáci se aktivně účastní výuky, porovnávají či záměrně pozorují. Do tohoto hlediska patří dále individuální aktivita, zájem o práci a zásada od smyslového k pojmovému.¹³

V neposlední řadě hovoříme o ekologickém významu regionálních dějin, který patří v současné době k trendům. Tato tendence se týká aktuálního požadavku ochrany

⁶ JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*, s. 105.

⁷ BARTOŠ, Josef, SCHULZ, Jindřich, TRAPL, Miloš. *Regionální dějiny. Pojetí, poslání, metodika*, s. 17.

⁸ SVOBODA, Lubomír. *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, s. 8–9.

⁹ MEJSTRÍK, Václav. *Metodika dějepisu jako učebního předmětu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964, s. 362.

¹⁰ SVOBODA, Lubomír. *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*, s. 8–9.

¹¹ JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*, s. 105.

¹² BARTOŠ, Josef, SCHULZ, Jindřich, TRAPL, Miloš. *Regionální dějiny. Pojetí, poslání, metodika*, s. 17.

¹³ MEJSTRÍK, Václav. *Metodika dějepisu jako učebního předmětu*, s. 361.

nejbližšího životního prostředí a tím i kulturního dědictví. U žáků má být vytvářen zodpovědný vztah ke krajině a k umělecko-historickým památkám.¹⁴

Osvětový význam také souvisí velmi úzce s regionalistikou a to především v souvislosti s mimotřídní činností. V rámci regionálních dějin lze navázat bližší a odborné spojení s pracovníky z různých regionálních institucí. Jedná se například o galerie, muzea, archivy či knihovny. Tímto způsobem může dojít ke spolupráci mezi nadšenými laiky, kteří se zabývají vlastivědnou činností a profesionálními historiky.¹⁵ Kontakt s těmito institucemi mohou prostřednictvím školy navázat nejen učitelé, ale i žáci.

2.2 Výuka regionálních dějin v dějepisu na ZŠ Suchdol

Při rozhovoru s paní učitelkou dějepisu na ZŠ Suchdol jsem zjistila, že se rovněž snaží regionální dějiny zařazovat do svých hodin. Bohužel však potvrzuje, že čas pro výuku samotných regionálních dějin nemá. Proto zařazuje regionální dějiny do hodin, jejichž téma s nimi souvisí. Regionální dějiny vykládá spíše v rámci dějin národních. Pokud paní učitelka narazí na události, které se váží ke kutnohorskému regionu, věnuje jim také větší pozornost. Jestliže jsou probíráni například Keltové, zabývá se paní učitelka s žáky nedalekými Libenicemi, kde se nachází bývalé keltské sídliště. Pokud je probírána prusko-rakouská válka, věnují se žáci podrobněji bitvě u Kolína nebo v případě neolitické kultury je pozornost více zaměřována na nedaleké Bylany, ve kterých byla nalezena pravěká keramika.

Více času věnuje paní učitelka v rámci regionálních dějin dolování a mincování v Kutné Hoře. Toto téma žáky baví. Zajímá je například, jak se zpracovávala stříbrná ruda nebo jakým způsobem byly raženy mince. Regionální dějiny jsou na ZŠ Suchdol zakomponovány i v ŠVP.¹⁶

Paní učitelka mi v rozhovoru potvrdila, že pokud se probíraná látka váže k regionálním dějinám, je probuzen u žáků větší zájem. Žáci jsou aktivnější a probírané téma je více baví. Přesto však paní učitelka hovořila také o narůstající pasivitě žáků. Jedná se o žáky, které nezaujme v hodině vůbec nic.

¹⁴ JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*, s. 105–106.

¹⁵ JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*, s. 106.

¹⁶ Zařazením regionálních dějin do ŠVP ZŠ Suchdol se budu zabývat v kapitole s názvem Kurikulární dokumenty.

Pedagožka také uvedla, že se snaží propojovat regionální dějiny s ekologií. Žáci ze ZŠ Suchdol jsou vedeni k ochraně jejich nejbližšího životního prostředí, a to například v rámci svátku Den Země. V tento den se žáci podílejí na čištění krajiny v okolí jejich školy. V dějepisu jim pak paní učitelka vypráví historické zajímavosti, které se váží k jejich škole a blízkému okolí. Pokud se žáci vydají směrem k vesnici Vysoká, vypráví jim paní učitelka o hraběti Františku Antonínovi Šporkovi, který chtěl údajně nechat na kopci Vysoká vystavět areál, který se dnes nachází na Kuksu. Dále se tato škola účastní projektu vysazování nových stromů v rámci oslav stoletého výročí republiky.

Škola dosud nenavázala žádné bližší spojení s odbornými pracovníky z různých regionálních institucí, avšak její žáci běžně navštěvují České muzeum stříbra na Hrádku či královskou mincovnu ve Vlašském dvoře. Vzhledem k zájmu žáků o historickou keramiku zavítala na ZŠ Suchdol také muzejní archeoložka, která s žáky diskutovala o pravěké keramice.

2.3 Výsledky dotazníkového šetření žáků vážící se k výuce regionálních dějin

Za účelem zjistit, jak jsou regionální dějiny oblíbené u samotných žáků, jsem vytvořila dotazník.¹⁷ Šetření se zúčastnilo třináct žáků a proběhlo v přípravné fázi návrhu ITV. Na zjištění zájmu byly zaměřeny první tři obecně postavené otázky „*Dozvídáte se rádi nové informace o místě, kde žijete? Navštěvujete s rodiči, přáteli či školou významná místa ve svém okolí? Jestli ano, tak jaká? Je podle vás důležité znát historii místa, ve kterém žijete? Jestli ano, uveďte proč.*“

Na první otázku, zda se žáci dozvídají rádi nové informace o místě, kde žijí, odpovědělo kladně osm žáků. Jeden žák se nerad dozvídá informace, kde žije a jeden žák pouze občas.

Na druhou otázku „*Navštěvujete s rodiči, přáteli či školou významná místa ve svém okolí? Jestli ano, tak jaká?*“ odpověděli čtyři žáci kladně a uvedli, že již navštívili Kutnou Horu. Jeden žák odpověděl občas, jeden žák odpověděl hrad Kámen, který se ale nevyskytuje v kutnohorském regionu, nýbrž v okolí Pelhřimova. Nejvíce mě zde překvapilo množství odpovědí ne, kterých bylo celkem sedm.

¹⁷ Dotazník pro žáky je uveden v příloze.

Poslední otázkou vážící se k regionálním dějinám byla následující otázka: „*Je podle vás důležité znát historii místa, ve kterém žijete? Jestli ano, uveďte proč.*“ Na tuto otázku odpovědělo kladně osm žáků. Sedm z těchto žáků uvedlo, že je důležité vědět, co se odehrávalo v místě, kde žijeme, a jeden žák odpověděl, že je dobré vědět o našich předcích a o zajímavostech z našeho okolí. Ostatních pět žáků odpovědělo, že není podle nich důležité znát historii místa, ve kterém žijeme.

2.4 Shrnutí získaných zjištění

Z rozhovoru s paní učitelkou vyplývá, že se snaží zařazovat regionální dějiny do výuky. Přestože se nezaměřuje na samotnou výuku regionálních dějin, upozorňuje na významné historické události, které se k regionu váží. Z dotazníkového šetření jsem zjistila, že někteří žáci se rádi učí o místě, kde žijí, jiní tomu tématu nepřikládají důležitost. Pokusím se proto vytvořit netradiční návrh, jak regionální dějiny do výuky zařadit, aby zaujal co nejvíce žáků. Jelikož budu návrh aplikovat na ZŠ Suchdol, je třeba dále zjistit, jak jsou regionální dějiny zakotveny v ŠVP. V dalším rozhovoru s paní učitelkou mě bude také zajímat, jak do výuky dějepisu zařazuje konkrétně dějiny Kutné Hory, jelikož bych chtěla žákům představit vybrané kapitoly z historie tohoto města.

3 Kurikulární dokumenty

V následující kapitole se budu věnovat zakotvení možností výuky regionálních dějin v kurikulárních dokumentech. Zaměřím se na ŠVP ZŠ Suchdol, ale nejdříve provedu reflexi tématu regionálních dějin v RVP ZV, jelikož ŠVP z tohoto dokumentu vychází a úzce s ním souvisí.

3.1 Regionální dějiny v RVP ZV

RVP ZV je kurikulární dokument na státní úrovni, který definuje závazný rozsah vzdělávání pro žáky základních škol.¹⁸

V rámci reflexe možností výuky regionálních dějin na základní škole se zaměřím na přínos tohoto tématu pro rozvoj klíčových kompetencí, přítomnost regionálně-historické problematiky v koncepci různých vzdělávacích oblastí a průřezových témat.¹⁹

Prostřednictvím výuky regionálních dějin mohou být plněny následující klíčové kompetence: *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní*. Jedná se o soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro rozvoj jedince a uplatnění každého člověka ve společnosti. Vzdělávací obsah, školní aktivity a činnosti musí směřovat a přispívat k jejich vytváření a rozvoji.²⁰

Regionální dějiny mohou být prostředkem k dosahování následujících kompetencí:

Kompetence k učení

- Žák vyhledává, třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě. Žák operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí. Žák samostatně pozoruje a experimentuje.²¹

Kompetence k řešení problémů

- Žák činí uvážlivá rozhodnutí. Žák vyhledává informace vhodné k řešení problému, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých

¹⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online). Praha: MŠMT, 2017, s. 5.

¹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 2–3.

²⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 10.

²¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 10.

variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem. Žák užívá při řešení problémů logické postupy.²²

Kompetence komunikativní

- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v ústním projevu. Žák naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse. Žák rozumí různým typům textu, obrazovým materiálům, využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a spolupráci s ostatními lidmi.²³

Kompetence sociální a personální

- Žák účinně spolupracuje ve skupině, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, přispívá k diskusi v malé skupině a i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu. Žák ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.²⁴

Kompetence občanské

- Žák respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní a historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, má smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění. Žák chápe základní ekologické souvislosti, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí.²⁵

Kompetence pracovní

- Žák používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo pracovní podmínky. Žák přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen

²² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 11.

²³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 11.

²⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 12.

²⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 12.

z kvality, funkčnosti a společenského prostředí, ale i z hlediska ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot.²⁶

RVZ ZV nabízí celkem deset vzdělávacích oblastí. Jedná se o následující oblasti: *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* a *Doplňující vzdělávací obory*. V oblasti výuky regionálních dějin na druhém stupni ZŠ nás bude zajímat především vzdělávací oblast *Člověk a společnost*, jelikož právě ta nejvíce s regionálními dějinami souvisí.²⁷

Tato vzdělávací oblast vybavuje žáka vědomostmi a dovednostmi, které jsou potřebné k jeho aktivnímu zapojení do demokratické společnosti. Cílem této oblasti je, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické stránky života lidí. Žáci jsou zde seznamováni s vývojem společnosti a s významnými společenskými fenomény a procesy, které se promítají do všedního života a podílí se na utváření společenského klimatu. Pro regionální historii je v dané vzdělávací oblasti důležitá výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí a samozřejmě také k ochraně kulturních a uměleckých hodnot.²⁸

Do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* patří vzdělávací obor *Dějepis* a *Výchova k občanství*. Vzdělávací obor *Dějepis* se zabývá poznatky o konání člověka v minulosti. Pro výuku regionálních dějin je důležitý fakt, že se snaží konkretizovat obecné problémy pomocí zařazování dějin regionu a dějin lokálních. Vzdělávací obor *Výchova k občanství* se orientuje na posílení orientace žáků v sociální realitě a na začleňování do různých společenských vztahů a vazeb. Umožňuje poznávání druhých osob, realistické sebepoznávání či pochopení vlastního jednání a jednání druhých lidí v různých životních situacích.²⁹ Do vzdělávacího oboru *Výchova k občanství* je proto rovněž zařazeno učivo, které se týká regionálních dějin. Jedná se o učivo naše obec, region, kraj. To se zabývá poutavými a památnými místy, významnými institucemi a rodáky, místními tradicemi a ochranou kulturních pamětihodností a přírodních

²⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 13.

²⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 2.

²⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 51.

²⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 51.

objektů.³⁰ S termínem region se můžeme dále setkat například ve vzdělávací oblasti *Člověk a příroda*.³¹

Průřezová témata v RVP ZV zastupují aktuální problémy, které se vyskytují v současném světě. Tvoří nedílnou součást základního vzdělávání. V RVP ZV hovoříme o následujících šesti průřezových tématech: *Osobností a sociální výchova*, *Výchova demokratického občana*, *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*, *Multikulturní výchova*, *Environmentální výchova* a *Mediální výchova*.³²

Z hlediska výuky regionálních dějin lze identifikovat zajímavé průsečíky zejména v pěti následujících průřezových tématech:

Osobností a sociální výchova

- Průřezové téma *Osobností a sociální výchova* má úzký vztah k vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, která má velmi blízko k regionálním dějinám. Žáci zde poznávají různé osoby, je pečováno o mezilidské vztahy a především je rozvíjena komunikace mezi žáky, kteří mohou diskutovat například o svém blízkém okolí. Žáci se učí také rozhodovací dovednosti.³³

Výchova demokratického občana

- Uvedené průřezové téma má opět blízkou vazbu na vzdělávací oblast *Člověk a společnost*. Ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* jsou tematizovány především demokratické principy.³⁴

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

- Toto průřezové téma se v rámci regionálních dějin vztahuje nejvíce na vzdělávací oblast *Člověk a společnost*. Na základě regionálních dějin, které mohou tvořit základní stavební kámen pro sestavení národní historie, je zde prohlubováno porozumění zásadním historickým a politickým událostem, které ovlivnily vývoj Evropy a i celého světa.³⁵

³⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 58.

³¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 63.

³² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 126.

³³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 126–129.

³⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 129–131.

³⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 131.

Environmentální výchova

- Na realizaci environmentální výchovy se podílí v rámci výuky regionální historie na druhém stupni ZŠ vzdělávací oblast *Člověk a společnost*, kde je kladen důraz především na ekologické jevy a ochranu životního prostředí.³⁶

Mediální výchova

- Toto průřezové téma má opět blízkou vazbu na vzdělávací oblast *Člověk a společnost*. Mediální výchova se podílí na vytváření moderní doby, hledá analogie mezi historickými a současnými událostmi. Vzdělávací oblast *Člověk a společnost* je úzce propojena se vzdělávací oblastí *Jazyk a jazyková komunikace*. Ta se týká především percepce psaného a mluveného projevu, který je v rámci regionálních dějin velmi důležitý. Dále je významná vzdělávací oblast *Informační a komunikační technologie*. Zde se jedná o využití digitálních a tištěných médií.³⁷

3.2 Regionální dějiny v ŠVP ZŠ Suchdol

Při rozhovoru s paní učitelkou a po rozboru ŠVP ZŠ Suchdol jsem zjistila, že regionální dějiny jsou do kurikula zakomponovány na druhém stupni pouze v sedmé třídě. Paní učitelka se v rámci regionální historie v této třídě zaměřuje na Kutnou Horu a na dolování stříbra. Tato látka je probírána při výkladu českého státu pod vládou Přemyslovců a Lucemburků. Od žáků jsou očekávány následující výstupy: žák se učí chápat změny politické, hospodářské, sociální a kulturní, žák se seznámí s rozmachem českého státu a jeho významem ve střední Evropě. Jako průřezová témata zde paní učitelka uvádí multikulturní výchovu (lidské vztahy) a environmentální výchovu (lidské vztahy, problémy životního prostředí). V rámci mezipředmětových vztahů je zde uvedena výtvarná výchova (zejména malířství a sochařství) a výchova k občanství. Další témata věnující se přímo historii regionu paní učitelka do dějepisu na druhém stupni ZŠ Suchdol oficiálně nezařazuje. Paní učitelka toto rozhodnutí vysvětluje tím, že důraz na regionální dějiny je kladen především na první stupni ZŠ, kde jsou podrobně probírána známá místa v nejbližším okolí školy a bydliště žáků.

³⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 135–136.

³⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (online), s. 138.

3.3 Shrnutí získaných zjištění

V rozhovoru a z rozboru ŠVP ZŠ Suchdol jsem zjistila, že paní učitelka zapojuje do výuky dějepisu přímo historii dolování a mincování v Kutné Hoře a to v sedmé třídě. Návrh tematického celku, který je obsahem této diplomové práce, proto zcela koresponduje se vzdělávacími záměry školy i paní učitelky. Jeho ověření v praxi na ZŠ Suchdol tak nic nebrání. V další kapitole se budu historií dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře zabývat podrobněji, neboť téma je třeba vyložit v širším historickém kontextu.

4 Historie dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře

V této kapitole se budu věnovat historii dolování stříbrné rudy a ražby stříbrných mincí v Kutné Hoře, jelikož připravovaný návrh výuky pro žáky sedmé třídy ZŠ Suchdol je zaměřen – v souladu se ŠVP dané školy, ale také se vzdělávacími záměry paní učitelky a potřebami žáků druhého stupně – právě na toto téma. Z odborné literatury shrnu vývoj dolování a mincování v Kutné Hoře, dále nastíním původ názvu Kutná Hora, upozorním na změny podoby pražského groše za vlády různých panovníků a v neposlední řadě se budu zabývat procesem výroby mince. Tato diplomová práce by měla sloužit jako inspirace a zároveň pomůcka pro učitele, kteří by chtěli uvedené téma využít ve výuce dějepisu. Proto jsou následující informace vybrány především s ohledem na výuku, zároveň ale uvedeny v širších souvislostech, aby je mohl pedagog vykládat v různém kontextu. Součástí této kapitoly budou také informace získané z rozhovoru s paní učitelkou dějepisu ze ZŠ Suchdol. Zjišťovala jsem, jakým způsobem paní učitelka obvykle zapojuje historii Kutné Hory, respektive historii zdejšího dolování a mincování, do výuky. Podobně jako v první kapitole se následně věnuji také prezentaci dotazníkového šetření, nakolik historie stříbrného města přitahuje samotné žáky.

4.1 Vývoj dolování a mincování v Kutné Hoře

4.1.1 Počátky dolování v Kutné Hoře

Historie Kutné Hory je spjata s nesmírným bohatstvím stříbrné rudy. Bohatství, které bylo na Horách Kutných objeveno, bylo podle pověsti údajně předpovězeno již samotnou kněžnou Libuší: „*Vidím Horu tříhřbetou, ona stříbro ze sebe vydává; tu hojnost jeho bude bez míry. Ale že má tři hřbety, třikrát stříbro sejde, a zase třikrát vzejde. Mědi krásné přitom vidím oblohu Vám to všecko, i budoucím vašim zaslíbit mohu.*“³⁸ Kutná Hora patřila v minulosti mezi nejbohatší města v českých zemích ale i v Evropě. Stříbrná ruda dala podnět k založení tohoto města a i k mnoha nádherným památkám, kterými se Kutná Hora dnes pyšní.³⁹ Antonín Josef Zavadil hovoří dokonce o Kutné Hoře jako o Betlému, neboť má toto město krásnou polohu, mnoho půvabných budov a bohatou historii. „*Po Praze náleží Hoře Kutné prvé místo v dějinách českého*

³⁸ KOŘÍNEK, Jan, MARTOŠ, Martin. *Staré paměti kutnohorské: podle vydání z roku 1675*. Kutná Hora: Kuttna, 1997, s. 11.

³⁹ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*. Kutná Hora: Rudné doly, 1985, s. 21.

*národa, neboť Hora Kutná byla nejen druhým sídlem českých králů, nýbrž i pokladnicí království českého a imponovala jak nezměrným bohatstvím, tak i počtem obyvatelstva a jeho vlivem na historii naší vlasti.*⁴⁰ Největší vlna dolování probíhala v Kutné Hoře mezi 13. a 17. stoletím. Kutná Hora byla po dlouhou dobu významnějším městem než Praha. Stříbro bylo v dějinách české země velmi důležité, protože sehrálo klíčovou úlohu pro měnovou soustavu. Kutnohorské hornictví bylo důležité pro politickou moc českých panovníků.⁴¹

Kolem přesného počátku kutnohorského dolování existuje mnoho nejasností. Existují názory, které tvrdí, že dolování stříbrné rudy bylo započato až v druhé polovině 13. století.⁴² Jezuita Jan Kořínek klade počátek dolování v Kutné Hoře do první poloviny 13. století. Ve svých pamětech hovoří o mnichu Antonínovi, který objevil tři stříbrné pruty, které vyrůstaly ze země. Pověst vypráví následující: *„Léta po narození Syna Božího 1237. Antoň mnich a kněz kláštera Sedleckého šel na procházku, měl při sobě páteř modlitební a žalmy. I jde mýtinami lesními, oblíbil sobě místo před teplostí slunce k odpočinutí. Posadil se pak, četl sobě v žalmech, až i zdřímal. Když pak se prospal, chtěl zase do konventu jít, uzřel, že skrze mech skály, vyrostly před ním tři proutkové stříbrní. Pročež hned na kolena klekl, Pánu Bohu děkoval, a pomodlil se, kápi svou svlékl, a ji tu na znamení nechal, do kláštera se navrátil, a co našel, opatu pověděl. Z té příčiny, a na památku, horní lidé kápi a perkytli užívají.*⁴³ Avšak existuje ještě jedna pověst o nalezení stříbrného bohatství na Horách Kutných. Tato pověst vypráví také o mnichu, který měl natrefit na stříbrné pruty při pastvě ovcí. Jan Kořínek věří ale spíše první uvedené pověsti.⁴⁴ Stříbrná ruda byla nalezena na území, které náleželo sedleckému klášteru a právě proto jsou pověsti o nalezení stříbrného bohatství spojovány s řeholníky, kteří žili v Sedlci.⁴⁵

⁴⁰ ZAVADIL, Antonín Josef. *Svědkové staré slávy kutnohorské*. Kutná Hora: K. Šolc, 1898, s. 11.

⁴¹ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 21.

⁴² ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 21.

⁴³ KOŘÍNEK, Jan, MARTOŠ, Martin. *Staré paměti kutnohorské: podle vydání z roku 1675*, s. 17.

⁴⁴ KOŘÍNEK, Jan, MARTOŠ, Martin. *Staré paměti kutnohorské: podle vydání z roku 1675*, s. 17.

⁴⁵ VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*. Praha: Havran, 2004, s. 30.

Novější poznatky zasazují kutnohorské hornictví již do 10. století.⁴⁶ Jedná se o malínskou mincovnu, kde se v letech 981 – 995 razily slavníkovské denáry a i denáry věnované sv. Vojtěchu. Roku 995 zde kutací práce pravděpodobně skončily.⁴⁷

Podrobné informace o hornické činnosti z druhé poloviny 13. století se nedochovaly. Je však známo, že se zvěsti o kutnohorském bohatství rozlétly po českých zemích a do Kutné Hory se začali stěhovat horníci a podnikatelé z jiných měst. V 70. letech 13. století bylo v Kutné Hoře vystavěno významné báňské středisko, které bylo tvořeno několika hornickými osadami. Vedle jihlavských a havlíčkobrodských revírů se stala i Kutná Hora důležitým hornickým střediskem.⁴⁸ Významná těžba stříbra se v Kutné Hoře datuje na přelomu osmdesátých a devadesátých let 13. století.⁴⁹

4.1.2 Největší sláva kutnohorského dolování

Kutnohorská sláva lákala podnikatele, řemeslníky a horníky, kteří přicházeli do města z různých českých ale i zahraničních měst. V Kutné Hoře bylo provozováno již před koncem 13. století několik set dolů, které produkovaly nesmírné bohatství stříbrné rudy.⁵⁰ Již na začátku 14. století byla objevena všechna kutnohorská žilná pásma. Jednalo se o Oselské, Grejfské, Rejzské, Turkaňské, Roveňské, Kuklické a Staročeské pásmo.⁵¹ Ročně se zde získávalo dva až tři tisíce kilogramů stříbra. Později to bylo i pět a více tisíc kilogramů tohoto kovu.⁵²

Reakcí na objevení takového bohatství v Kutné Hoře byla měnová reforma. K jejímu provedení si pozval Václav II. florentské odborníky. Italská Florencie byla totiž městem zkušených finančníků a zámožných bankéřů. Ovšem samotná peněžní reforma byla realizována podle francouzského dvora, na kterém působila skupina florentských odborníků. Ti měli na dvoře Václava II. velký vliv a to především v oblasti těžby stříbrné rudy a mincovní činnosti. Panovník uplatňoval tzv. horní regál, prostřednictvím kterého mu patřilo veškeré nerostné bohatství v zemi. Václav II. chtěl na jednu stranu

⁴⁶ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 22.

⁴⁷ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*. Kutná Hora: Kuttna, 1998, s. 3.

⁴⁸ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 24.

⁴⁹ VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*, s. 30.

⁵⁰ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 26

⁵¹ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 52.

⁵² ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 26.

vytěžit z nerostného bohatství co nejvíce, ale na druhou stranu potřeboval zkušené podnikatele, kteří mu rudu vypátrají a především vytěží. Následkem toho vznikla norma, která udávala množství vytěženého stříbra, které náleželo panovníkovi. Roku 1300 byl ustanoven tento podíl na jednu osminu vytěžené stříbrné rudy. Zbylá část byla určena dělníkům a ostatním lidem, kteří se podíleli na důlní činnosti.⁵³

Roku 1300 byl vydán Horní zákoník, který je znám po názvem *Ius regale montanorum* či *Constitutiones iuris metalici*. Jednalo se o mincovní reformu, která byla provedena za vlády Václava II. Tento dokument byl na svou dobu velmi vyspělý. Obsahoval horní práva a další různé předpisy. Nejvíce se na něm podílel italský právník Gozia z Orvieta, dále také domácí specialisté i samotný Václav II. Zákoník obsahuje celkem čtyři knihy.

První kniha hovoří o typech zaměstnání a úřadů, které jsou spojeny s horním dílem, dále zde najdeme úkoly, práva a povinnosti královských úředníků a zaměstnanců, kteří pracovali v dolech.

Druhá kniha se vztahuje k technickým zařízením v dolech, k jejich používání a na práva horníků.

Třetí kniha hovoří o dolových propůjčkách.

Čtvrtá kniha obsahuje uzákonění procesního práva v českých zemích.⁵⁴

Podstatnou změnu, kterou nový Horní zákoník přinesl, je konečné zacházení s vytěženou stříbrnou rudou. Surové stříbro nesmělo být vyváženo. Cenný kov putoval do kutnohorské mincovny, kde byl také vykoupen. S tím souvisí další výhradní právo panovníka. Jednalo se o tzv. mincovní regál, který ustanovoval výsadní právo krále na ražbu mincí a z nich plynoucích zisků. Toto právo mohlo být ale pronajato či přenecháno jiné osobě nebo konsorciu.⁵⁵

Ve stejné době, ve které vznikl Horní zákoník *Ius regale montanorum*, byla v Kutné Hoře vybudována také ústřední mincovna českého státu. Antonín Josef Zavadil hovoří o vzniku mincovny takto: „*Když pak koncem XIII. století vydávaly doły kutnohorské ohromné množství stříbra, když horníci počali se již do tisíců počítat, tu vydal Václav II.*

⁵³ VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*, s. 30–32.

⁵⁴ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 44–45.

⁵⁵ VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*, s. 33.

po srpnu měsíci 1300 zvláštní řád práva horního a poručil již začátkem XIV. století vedle svého tenkráté zajisté skromného hrádku zbudovat zvláštní místnost k ražení peněz, kterou místnost „mincovnou“ pojmenoval.⁵⁶ Do mincovny bylo soustředěno všech sedmnáct mincoven, které se rozprostíraly po celém království. Svědectvím šesti z nich jsou kamenné reliéfy, které dnes najdeme na levé straně nádvoří nad zazděnými gotickými vchody. Jedná se o pískovcové reliéfy měst Olomouce, Písku, Jihlavy, Mostu, Opavy a Kladska.⁵⁷ Sídlem mincovny se stal Vlašský dvůr, který obdržel své jméno po florentských odbornících. Ti totiž pocházeli z Itálie, která se tehdy nazývala Vlasy.⁵⁸ O příchodu florentských specialistů informuje také Zbraslavská kronika. „Proto poslal král do Florencie a povolal pečlivé odborníky, totiž Reinharda, Alfarda a Cynona Lombardského, kteří měli v takových záležitostech tak velkou zkušenost, že mohli s prospěchem řídit věc tak důležitou. A tak byla léta Páně 1300 v měsíci červenci zavedena mince grošů pražských a malých penízků, jichž jde na groš dvanáct, a každý peníz byl označen jménem Václava, který je zavedl...“⁵⁹

Zde se začala razit nová mince – pražský neboli český groš. Tato nová měna měla přesně určeno, kolik stříbra musí obsahovat. Jednalo se o necelé čtyři gramy.⁶⁰ Pavel Stránský hovoří o kvintlíku. Na líci se nacházely tři kruhy. Vnitřní kruh zdobila královská koruna, prostřední kruh napsal WENCEZLAVS SECVNDVS a vnější kruh DEI GRATIA REX BOEMIE (Z Boží milosti král český). Na rubu pražského groše se pyšnil lev a kolem něho napsal GROSSI PRAGENSES (groše pražské).⁶¹

Od roku 1300 – 1305 bylo ve Vlašském dvoře vyraženo několik miliónů pražských grošů. Den co den opouštělo šmitny několik tisíc mincí. Nejsou známy přesné údaje, ale na počátku 14. století tvořila Kutná Hora až 40 % produkce stříbra v celé Evropě. Intenzita dolování neustále rostla. V první polovině 14. století bylo zaměstnáno v dolech jeden až dva tisíce osob a na konci 14. století zde pracovalo již tři tisíce zaměstnanců.⁶² Kutnohorské bohatství se projevilo i v architektuře. Ve 14. století započala v tomto městě velkolepá architektonická výstavba. Nevelké dřevěné kaple

⁵⁶ ZAVADIL, Antonín Josef. *Svědkové staré slávy kutnohorské*, s. 23.

⁵⁷ VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*, s. 34.

⁵⁸ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*. Praha: Orbis, 1975, s. 142.

⁵⁹ ŽITAVSKÝ, Petr. *Zbraslavská kronika*. Praha: Melantrich, 1952, s. 198.

⁶⁰ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 44–45.

⁶¹ STRÁNSKÝ, Pavel. *O státě českém*, s. 296–297.

⁶² ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 53.

byly postupně přestavovány na kamenné kostely. Ve 30. letech 14. století bylo začato se stavbou chrámu sv. Jakuba a následně s výstavbou monumentálního chrámu sv. Barbory.⁶³

4.1.3 Kutnohorské dolování a mincovnictví v 15. století

První komplikace se v kutnohorském dolování dostavily již na konci 14. století. V této době byly vypotřebovány povrchové zdroje a těžení se dostávalo stále více pod povrch země. To stálo samozřejmě více a více peněz. Dále byla zničena povrchová zařízení, byla zatopena většina dolů a úpadek byl završen odchodem odborníků. Situace se začala zlepšovat až ve třicátých letech 15. století, kdy se začala obnovovat práce na některých dolech. Bohužel se v kutnohorské pokladně nevyskytovalo dostatečné množství peněz a ani technické problémy nebyly zcela vyřešeny, proto k opravdové obnově hospodářství došlo až v šedesátých letech 15. století. Zde je důležité podotknout, že mincovna byla v neustálém provozu, na rozdíl od dolů, ve kterých byla hornická činnost přerušena.⁶⁴

Je pravděpodobné, že byly pražské groše raženy ve Vlašském dvoře do roku 1424. Poté zde byly vyráběny drobné mince, které byly složeny hlavně z pagamentního stříbra z klenotů, které pocházely z kostelů a klášterů. I v těchto nesnázích byla Kutná Hora stále důležitá. Svědčí o tom i fakt, že správu nejen mincovny ale i města převzali dva mincmistři. Jednalo se o Mikuláše ze Suchdola a Ambrože z Prahy. I přes snahy těchto dvou správců kvalita kutnohorské mince klesala, jelikož stříbra v Kutné Hoře neustále ubývalo.⁶⁵ Ve 20. letech 15. století se kutnohorské město neubránílo ani pražským husitům. Kutná Hora byla dokonce dvakrát vypálena a to nejdříve Zikmundem Lucemburským a poté vojsky Jana Žižky z Trocnova.⁶⁶ V následujících letech se snažili čeští panovníci o zlepšení kvality drobné mince, ale to se podařilo až za vlády Jiřího z Poděbrad.⁶⁷

⁶³ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 30.

⁶⁴ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 68–69.

⁶⁵ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 69.

⁶⁶ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 31.

⁶⁷ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 69.

4.1.4 Kutnohorský důlní podnik v 16. stol (předbělohorská doba)

Je důležité si uvědomit, že kutnohorské dolování není spojeno pouze s těžbou stříbrné rudy, ale i s mnoha dalšími řemesly. Jednalo se například o produkci specifického nářadí, které bylo zapotřebí v dolech. Dále to byla výroba keramiky, oblečení pro horníky či dřevěného uhlí. I když nebyla situace v 16. století zrovna příznivá, zažívalo důlní technické vybavení určitého pokroku. S tím souvisí založení rozsáhlých rybníků, které byly napojeny na potok Malešovka, která se stala důležitou zásobárnou vody pro horníky v dolech a hutích. Problém s vodou byl neustále řešen, jelikož kutnohorské doly a hutě postrádaly přísun vodní energie.⁶⁸ O vzniku rybníků hovoří také Mikuláš Dačický z Heslova ve svých Pamětech. „*Tohoto roku (Léta 1576) původem a radou úřednickou horních na Horách Kutnách vedena jest voda struhami nově zdělanými ode vsi Bylan až na Kaňk a i dovedena na náklad z mince císařské, aby užitek těm horám přivedla. A udělány jsou dva rybníky při městě Horách Kutnách.*“⁶⁹ „*V létě 1581 poznamenáno, že rybník nově založen na gruntech malešovských k potřebě Horám Kutnám.*“⁷⁰

Dalším problémem byla situace se dřevem. Do Kutné Hory bylo dřevo přiváženo až z dalekých trutnovských lesů. Odsud bylo vytěžené dřevo dopravováno na vorech po Labi do Veletova, kde se nacházelo přístaviště a odtud do Kutné Hory. Na konci 16. století neměly trutnovské lesy tak velké nabídky a tím došlo také ke krizi tohoto těžařského závodu.⁷¹

Další změna, která proběhla v první polovině 16. století, je prosazení plnohodnotné stříbrné mince, která se nazývala tolar. Tato mince byla ražena poprvé v Jáchymově roku 1520. Jáchymovské doly patřily rodu Šliků. Jáchymovský tolar nebyl příliš oblíbený a byl považován za cizorodý prvek.⁷² O nepopulárnosti tolaru informuje opět kutnohorský rodák Mikuláš Dačický z Heslova. Ten nazývá tolar falešnou mincí a falešným plátem tolarovým.⁷³ Ještě roku 1532 bylo doporučováno, aby byl používán k placení pražský groš, který byl ražen v kutnohorské mincovně. Tento patriotismus nebyl výrazem sympatií k pražskému groši, nýbrž pregéři a mincíři protestovali proti

⁶⁸ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 114.

⁶⁹ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostopravda. Paměti*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1955, s. 420.

⁷⁰ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostopravda. Paměti*, s. 439.

⁷¹ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 115.

⁷² ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 115.

⁷³ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostopravda. Paměti*, s. 477.

menší možnosti výdělku. Tolar byl oproti pražskému groši větší a práce na něm nebyla tak precizní. Proto si za výrobu tolaru vydělali pregéři a mincíři méně než za pražský groš.⁷⁴

Ferdinand I. chtěl prosadit ražbu tolaru v Kutné Hoře, ale jeho snahy ztroskotaly. Tolary měly být raženy mimo Vlašský dvůr, ale tento záměr nebyl nakonec uskutečněn. Roku 1547 byla ukončena v kutnohorské mincovně ražba pražského groše. Její činnost nahradila mincovna v Jáchymově a bylo také obnoveno ražení mincí v Praze. Dokonce se objevovaly návrhy, že bude založena mincovna v Českých Budějovicích. Kutnohorská mincovna měla v 16. století značnou konkurenci a stříbro z kutnohorských dolů již nestačilo. Bylo zapotřebí ho dovážet z různých částí země. I přesto patřila mincovna v Kutné Hoře v této době k nejdůležitější královské mincovně.⁷⁵

V druhé polovině 16. století se zhoršuje kvalita pražského groše. To je způsobeno hned několika příčinami. Hlavním důvodem, který způsobil špatnou kvalitu kutnohorské mince, bylo složení personálu v mincovně. Zaměstnanci byli především pracující dělníci, kteří nechovali k mincovně žádný hlubší vztah. Navíc k tomu byli špatně placeni. Pokud bychom porovnali jejich mzdy s mincovnou v Jáchymově či Praze, byly platy dělníků v Kutné Hoře značně nižší. To vedlo dělníky k tomu, že si hledali ještě nějaké jiné zaměstnání, které vykonávali na úkor práce v mincovně. Jednalo se například o obchod nebo výdělečnou činnost.⁷⁶

V důsledku výše uvedených problémů se nepodařilo v Kutné Hoře v 16. století vytvořit efektivní model podnikového řízení. Mikuláš Dačický z Heslova uvádí, že pravým důvodem poklesu kutnohorského mincovnictví a dolování byla hrabivost a podvody kutnohorských úředníků.⁷⁷ Kutnohorské mincovnictví se nezdařilo zařadit do státního ekonomického systému. Následkem toho vznikaly u lidí pocity deziluze a nejistoty.⁷⁸ I Mikuláš Dačický z Heslova zaznamenává negativní atmosféru, která se snesla na kutnohorské město. „*Při počátku roku 1593 zázraky na obloze nebeské viděny byly, o čemž vůbec tištěno bylo: totiž kříž a meč krvavý v jasných oblacích, přitom hřmot*

⁷⁴ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 116.

⁷⁵ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 116.

⁷⁶ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 118.

⁷⁷ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 11.

⁷⁸ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 118.

*a křik v oblacích: Běda! Běda! Běda!*⁷⁹ *Girg Wirt, Němec, huťmistr a šmelcíř rud, má také tu na Horách Kutných důl svůj obzvláštní a když lezl do téhož dolu, tam upadl a zabil se a mrtvý nahoru z téhož dolu byl vytažen. Pro to bídné zlato a stříbro tak se, hle, lidé v nebezpečnosti dávají a mistrně o hrdla přicházejí.*⁸⁰

V 16. století nezaměstnávaly již kutnohorské doly tak velké množství lidí, avšak i tak poskytovaly rozsáhlé pracovní příležitosti. V důsledku toho se Kutná Hora řadila v předbělohorské době k městům s největším množstvím cechů. Svým počtem se blížila dokonce k Novému Městu pražskému. V roce 1585 bychom napočítali v Kutné Hoře 29 cechů s 50 řemesly a roku 1608 se zvýšil počet cechů na 35 s 64 řemesly. Nejvíce bylo rozšířeno řemeslo oděvní (tkalci, soukeníci, krejčí, kroječi suken) a potravinářské (řezníci, pekaři). V souvislosti s dolováním to byla řemesla kovozpracující (konvářství, zvonařství, kovářství).⁸¹

4.1.5 Krize kutnohorského dolování v 17. století

Roku 1618 převzalo správu kutnohorského hornictví samotné město. Cílem bylo získat další finance pro stále upadající dolování, ale samotní měšťané se chtěli povinnosti nad dolování v Kutné Hoře zbavit. Bylo dokonce zavedeno, že se musí měšťané účastnit těžařské činnosti a že musí finančně přispívat na důlní činnost. Ferdinand III. toto nařízení zdůvodnil, že má Kutná Hora jisté úlevy na daních. Roku 1625 se panovník vzdal definitivně všech nároků na kutnohorské doly, které byly již z velké části zatopeny.⁸² Rok 1625 lze pokládat za počátek konce dolování v Kutné Hoře, jelikož fungování dolů a mincovny bez podpory státu bylo prakticky nemožné.⁸³

Rok 1620 měl pro Kutnou Horu nešťastné následky. Kvůli rekatolizaci přišlo toto město o mnoho lidí a následující třicetiletá válka Kutné Hoře také příliš nepříspěla.⁸⁴ Antonín Josef Zavadil hovoří o tomto období následovně: „*Válka třicetiletá dílo zkázy v Hoře Kutné dovršila. Doly přestaly vydávat bohaté na stříbro rudy a obyvatelstvo, které tu zbylo, upadlo v největší chudobou. Vedle toho drancovali ještě r. 1631. Sasové a 1639. Švédové Horu, a co zde zanechali, skončilo v plamenech. Nejinak se vedlo městu*

⁷⁹ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostpravda. Paměti*, s. 454.

⁸⁰ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostpravda. Paměti*, s. 472.

⁸¹ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 118.

⁸² ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 45.

⁸³ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 114.

⁸⁴ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 45

r. 1644. a 1646.⁸⁵ V době třicetileté války byla Kutná Hora mnohokrát vyplněna a vypálena. Město si zachovalo některá svá privilegia, ale kvůli přerušení dolování stříbrné rudy se nedalo o Kutné Hoře již hovořit jako o hornickém městě. V dřívějších letech zde pracovalo až na dva tisíce horníků a jiných zaměstnanců, pro které bylo hornictví ještě na začátku 17. století jako základ obživy. V polovině 17. století tomu tak již nebylo. V této době bychom zde našli jen pár desítek lidí, kteří nacházeli pouze zbytky stříbrné rudy v dolech, které byly ještě zpřístupněny.⁸⁶

Úpadek kutnohorského dolování pokračoval i v druhé polovině 17. století. V důsledku toho byla většina kutnohorských dolů zatopena. Malý počet horníků pracoval sice i nadále ve štolách, ale tyto práce nenabývaly nikdy většího rozsahu, jelikož horníci pracovali již ve vydolovaných místech.⁸⁷

Horní úřady se snažily, aby bylo dolování v Kutné Hoře obnoveno, ale tyto snahy se střetly s nedostatkem financí a pracujících lidí. V 17. století se začali o kutnohorské doly zajímat dokonce podnikatelé ze zahraničí. Jedním z nich byl například Sonemann z Utrechtu. Ten měl v plánu vyčerpat vodu ze zatopených dolů. Uzavřel dohodu s Ferdinandem III., podle které měl Sonemann obdržet po odčerpání vody jednu třetinu vytěžené stříbrné rudy. Smlouva však nebyla dodržena, jelikož podnikatel od ní odstoupil, protože neměl dostatečné vybavení pro odčerpání vody z dolů.⁸⁸

4.1.6 Obnova těžby na přelomu 17. a začátku 18. století

Až do konce 17. století byl stav kutnohorských dolů na špatné úrovni. Doly byly zatopené a financí k obnově nebylo nazbyt. Pozitivní změny přichází až na přelomu 17. a 18. století. Naděje na lepší budoucnost kutnohorského dolování přichází v první polovině 18. století, kdy byla v Kutné Hoře náhodně nalezena další naleziště stříbrné rudy. Rudní pásmo bylo objeveno náhodně při kopání studně na dvoře Skalka. Stříbronosná žíla dostala název Skalecké pásmo a stala se okamžitě zájmem hornické činnosti. Avšak bohužel neskýtala tak velké bohatství, které bylo od ní očekáváno. Zpočátku poskytovaly rudní žíly Skaleckého pásma dostatek stříbra, ale čím hlouběji se horníci dostávali, tím byl obsah stříbra menší. Sláva Kutné Hory, která byla nazývána ve středověku perlou království českého, postupně uhasínala. V roce 1726 byla dokonce

⁸⁵ ZAVADIL, Antonín Josef. *Svědkové staré slávy kutnohorské*, s. 17.

⁸⁶ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 45.

⁸⁷ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 45.

⁸⁸ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 152–153.

kdysi věhlasná kutnohorská mincovna přeložena do Prahy. Stalo se tak více jak po 400letém fungování.⁸⁹

Státní báňská správa se snažila odvrátit krizi kutnohorského dolování, proto byla vyvinuta nová kutací činnost v místech, kde byla stříbrná ruda již dolována. Bylo dolováno také na úplně nových místech. Jednalo se o oblasti v blízkém okolí Kutné Hory. Hornická činnost začala například u sv. Jakuba, Týnce nad Labem, Lomce či Červených Peček. Roku 1765 byla tato činnost rozšířena ještě do oblasti Kuklíku, Křesetic, Kaňku a především do údolí řeky Vrchlice. Bohužel se z žádných uvedených míst nestalo bohaté naleziště stříbrné rudy.⁹⁰ Hornická činnost v těchto místech postupně upadala a na začátku 19. století utichla úplně.⁹¹

4.1.7 Obnova dolování v Kutné Hoře v 19. století

V druhé polovině 19. století určila rakouská správa, že bude báňská činnost v Kutné Hoře obnovena. Roku 1875 byla vybudována Skalecká šachta. I zde došlo k hledání stříbrné rudy, avšak bez větších nálezů, proto bylo dolování zastaveno. O osm let později byla otevřena znovu Malínská šachta, která byla také známá pod názvem štola *Čtrnácti pomocníků*. Zde byl objeven nerost, který byl znalcům dosud neznámý. Měl černou barvu jako uhlí a obsahoval drobné krystalky. Odborníci tento nerost zkoumali a zjistili, že neobsahuje žádné stříbro. Jednalo se o cronstedtit. Ovšem experti podrobili nerost dalšímu zkoumání a chemické pokusy ukázaly, že se v cronstedtitu vyskytuje velké množství stříbra. Bylo zde získáno celkem šestnáct vagónů stříbrné rudy, která byla odvezena do příbramských hutí. V Příbrami byla roztavena a bylo z ní získáno čisté stříbro, které bylo odesláno do mincovny ve Vídni.⁹²

V druhé polovině 19. století byly vyrubány další nové šachty na roveňském, grejfském a turkaňském pásmu. V těchto šachtách byly prováděny rozsáhlé průzkumy, které nebyly ale nikdy dokončeny, jelikož byly doly zaplaveny vodou.⁹³ Dokonce zde přišlo

⁸⁹ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 46–47.

⁹⁰ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 46–47.

⁹¹ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 165.

⁹² VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 32.

⁹³ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 198.

o život i několik lidí. Finanční situace nebyla také nikterak příznivá. Proto bylo rozhodnuto o ukončení dalších prací na uvedených místech.⁹⁴

Roku 1887 byla vybudována Grejfská šachta, v které bylo nalezeno ryzí stříbro. Bohužel byla tato šachta zaplavena vodou, takže zde byla báňská činnost zastavena.⁹⁵ Ve stejném roce byla otevřena Roveňská šachta. Do ní pronikala voda z řeky Vrchlice a při její hloubení zahynuli dokonce dva horníci. Jejich smrt zavinil výbuch dynamitové patrony. I v této šachtě bylo vyvinuto úsilí o vyčerpání vody, které skončilo neúspěchem. Proto i tato šachta byla nakonec zavřena.⁹⁶ Roku 1889 byla založena Turkaňská šachta, která byla založena na svahu Kaňskovského vrchu. Tato šachta měla několik pater, ale bohužel i ta byla zatopena vodou. Při průvalu zemřeli dva horníci.⁹⁷

Po roce 1904 skončila v kutnohorském revíru tedy veškerá báňská činnost. Do turkaňského dolu byl umístěn kámen s následujícím nápisem: *Konec dolování v Kutné Hoře 20. 5. 1904*. Tento konec byl způsoben především neznalostí hloubky kutnohorských dolů. Většina kutnohorských dolů byla zatopena důlními vodami, s kterými vedení hornické činnosti nepočítalo a nebylo na ně připraveno. Technika nebyla na takové úrovni, na které je dnes.⁹⁸

4.1.8 Kutací práce v kutnohorském revíru v 20. století

V první polovině 20. století byla opět zahájena báňská činnost v některých kutnohorských dolech. V době okupace se neprojevoval zájem jen o stříbrnou rudu, ale i o zinek a olovo.⁹⁹ Nouze o suroviny byl důvodem, proč Němci obnovili dolování v Kutné Hoře. V letech 1939 až 1940 byly v kutnohorském revíru raženy barevné kovy. Roku 1940 byla uvedena do provozu turkaňská šachta Kašpar. V dalších letech byla otevřena štola Sv. Antonína Paduánského a jiné další štoly, ale v žádné z nich nebylo nikdy v období druhé světové války těženo.¹⁰⁰

⁹⁴ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 48.

⁹⁵ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 35.

⁹⁶ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 48.

⁹⁷ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 35.

⁹⁸ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 35.

⁹⁹ ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 48.

¹⁰⁰ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 247.

V prosinci roku 1944 byla uskutečněna první oslava sv. *P. Barbory* jakožto patronky horníků. Slavnost se konala v hostinci *U Slovanské lípy*, před kterým byla postavena dřevěná důlní výztuž. Významní hosté byli uváděni horníky, kteří byli oblečeni ve slavnostních stejnokrojích. K této oslavě byla složena i následující báseň na počest kutnohorským havířům:

Havíř

*Kopu a kopu černou zemi,
se mnou ji kope bratří tisíce,
sny naše krouží nad růžemi,
nad tebou milá, nejvíce.*

*Kopu a kopu, myslím si na tebe
jak ti tak do oken slunéčko svítí,
já tu mám jen hvězdy bez nebe
a samé černé kvítí.*

*Kopu a kopu, včera i dnes,
syrová země tu voní
zatímco v lesích kvete vřes
a zvoní kopyta koní.*

*Kopu a kopu, bandasku nosím
tahám ji po šachtě kolika patry,
a svatou Barboru o jedno prosím,
abych se vrátil se všemi bratry.¹⁰¹*

*Kopu a kopu v černé díře
divná noc všude je kolem,
když láska chvěje se ve větru na lyře
sama ji nasloucháš pod topolem.*

*Kopu a kopu v černém dole,
zatím co nahoře krouží ptáci,
zpívá si cvrček a šumí pole,
a v dálce oblak se ztrácí.*

*Kopu a kopu nad časy v letu,
k tobě se vracím, odcházím stále,
pod zemí toužím, u tebe kvetu,
napůl ti patřím a napůl skále.*

Po roce 1945 byla obnovena báňská činnost v turkaňském dole. Vnikl zde závod Rudné doly a také nové byty pro zaměstnance tohoto podniku. Roku 1953 byl položen základní kámen úpravny rud a roku 1958 byl zahájen její zkušební provoz.¹⁰² V těchto podnicích byla ruda nejen těžena ale také upravována. Turkaňský důl byl zkoumán dále do větší hloubky a byly prováděny další vrty v kutnohorském revíru. Tento průzkum se vyšplhal na několik desítek milionů korun. Bohužel nebyla nalezena žádná zrudnění, která by obsahovala větší množství kovu. Ani tyto rozsáhlé geologické průzkumy nepřinesly podniku Rudné doly žádný větší přínos.¹⁰³

¹⁰¹ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 42.

¹⁰² ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*, s. 53.

¹⁰³ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 47.

Roku 1985 byla v Kutné Hoře otevřena expozice *Síň hornických tradic Rudných dolů v Kutné Hoře*. Tato výstava byla uspořádána tisíci letům dolování a mincování v Kutné Hoře. Lidé si ji mohli prohlédnout v muzeu *Hrádek*. K tomuto výročí byla také vydána kniha *Tisíc let kutnohorského dolování a mincování*. V turkaňském dole byl při této příležitosti odhalen žulový kámen s deskou, která oslavovala toto výročí. Roku 1988 byla v Kutné Hoře uspořádána výstava fotografií, která byla zaměřena na hornickou činnost. Lidé mohli tuto výstavu navštívit v restauraci Lorec. Expozice byla věnována báňské činnosti na Kutnohorsku od roku 1939 až do roku 1988.¹⁰⁴

Roku 1991 zanikla poslední naděje na dolování v kutnohorském revíru. Tento rok byl v turkaňském dole vyрубán poslední vůz s rudou a svou výrobu ukončila i úpravna rud.¹⁰⁵

4.2 Původ názvu Kutná Hora

Název sídliště a i později vzniklého města můžeme znát z písemných pramenů. V různých formách se vyskytuje jak v latinské, německé tak i v české podobě. Určující část tohoto složeného označení vyjadřuje umístění města. Latinsky se jedná o název *Mons (Montes)*, německy *Berg* a česky *Hora (Hory)*. Někdy se užívalo jednotné číslo a někdy množné. Druhý název se je *Kutná*. Na původ této části slova je několik názorů. Jedním možným řešením je, že toto slovo pochází ze slova *Kutte*. Tento výraz znamená *kápeš*.¹⁰⁶ V tomto případě se jedná o mnišskou kápi či kutnu, kterou podle pověsti zakryl mnich Antoň stříbrné pruty. Poté spěchal do kláštera, aby sdělil, co v lese objevil.¹⁰⁷ Pavel Stránský uvádí jako další možnost *Kutna*. Toto slovo překládá jako *kdoulové jablko*. Dále se používá německý výraz *Gutt*, který označuje *jmění*. Posledním řešením, které se jeví Pavlu Stránskému jako nejpravděpodobnější, je české slovo *kutiti*. Tento výraz pochází od Vavřince Sarkandra, který byl správcem kutnohorské školy. Slovo *kutiti* značí kutací činnost, která byla pro Kutnou Horu charakteristická.¹⁰⁸ Pokud čteme písemné prameny spojené s Kutnou Horou, najdeme v nich různá označení. Latinská varianta nabízí následující názvy: *Mons Cutta*, *Chutta*, *Cuthna*. V německých

¹⁰⁴ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 51.

¹⁰⁵ VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*, s. 47.

¹⁰⁶ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 45.

¹⁰⁷ ŠTROBL, Miroslav. *Kutnohorské pověsti*. Kutná Hora: Miroslav Štrobl, 2009, s. 8.

¹⁰⁸ STRÁNSKÝ, Pavel. *O státě českém*. Praha: Sfinx, 1946, s. 29.

pramenech bychom našli tyto názvy: *Berg, Berg zu den Kутten (Kuttin, Chuttin), Kутtenberg*. V českém znění byla využívána označení: *Hora, Hory, Kutné Hory, Hory Kutny*.¹⁰⁹

4.3 Podoba pražského groše za vlády různých panovníků

Produkcí pražského groše datujeme od roku 1300 – 1547. Podoba pražského groše zůstala téměř po celou dobu své existence stejná. Líc této mince zdobila královská koruna a na rubu se pyšnil dvouocasý lev. Od roku 1533 byl pravidelně udáván na pražském groši letopočet, který je pro numismatiku velmi důležitý. Tito odborníci jsou jinak odkázáni na jména panovníků, která jsou vyobrazena na pražském groši.¹¹⁰

Následující tabulka představí různé podoby pražského groše.

Panovník	Obdobní vlády	Latinské jméno panovníka na líci pražského groše
Václav II.	1278–1305	WENCEZLAVS SECVNDVS
Václav III.	1305–1306	Mince s jeho jménem nebyly raženy.
Rudolf Habsburský	1306–1307	Mince s jeho jménem nebyly raženy.
Jindřich Korutanský	1307–1310	Mince s jeho jménem nebyly raženy.
Jan Lucemburský	1310–1346	IOHANNES PRIMVS
Karel I. (IV.)	1346–1378	KAROLVS PRIMVS

¹⁰⁹ ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, s. 45.

¹¹⁰ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělků*, s. 147.

Václav IV.	1378–1419	WENCEZSLAVS TERCIVS
Zikmund	1419–1437	Nerazil mince v Čechách.
Albrecht	1437–1439	Mince s jeho jménem nebyly raženy. ¹¹¹
Ladislav Pohrobek	1440/1453–1457	LADISLAVS PRIMVS ¹¹²
Jiří z Poděbrad	1458–1471	GEORGIVS PRIMVS
Vladislav II.	1471–1516	WLADISLAVS SECVNDVS
Ludvík Jagellonský	1516–1526	LVDOVICVS PRIMVS
Ferdinand I.	1526–1564	FERDINANDVS PRIMVS ¹¹³

4.4 Proces výroby mince

Stříbrná ruda musela být nejprve vytěžena z dolů havíři. Od nich ji vykupovali na rudném trhu rudokupci (erckafěři). Ti vlastnili hutě s pecemi, ve kterých se provádělo první tavení stříbrné rudy. Výsledkem bylo surové, tzv. hertovní stříbro. Jako vedlejší produkt vznikala při tavbě měď. Rudokupci poté prodávali v podobě tzv. bochníků surové stříbro do královské mincovny ve Vlašském dvoře.¹¹⁴ Sem přijížděly vozy

¹¹¹ VANDAS, Jiří. *Mince a platidla*. Praha: Magnet-Press, 1994, s. 118–119.

¹¹² VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*, s. 77.

¹¹³ VANDAS, Jiří. *Mince a platidla*. Praha: Magnet-Press, 1994, s. 118–119.

¹¹⁴ BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001, s. 16.

naplněné stříbrem. Kvalitu nabízeného materiálu zhodnotil proběř nebo také vardajn. Stříbro bylo roztaveno v prenárně, kde u malých pecí pracovali prenéři. Mezitím se zpracovávala v kernárně druhá potřebná surovina, kterou byla měď. Ta se slévala s přepáleným stříbrem v mincovní hmotu, která se nazývala verk. Toto slévání bylo prováděno v slévárenské dílně, nazývané gysárna nebo také kysárna. Zde pracovali gyseři, kteří byli vedeni zkušenými verkmistry. Na vše dohlíželi úředníci mince a královští proběři. Ti měli kontrolovat, aby měla mincovní hmota správnou kvalitu a složení.¹¹⁵ Roztavený mincovní kov byl lit do tzv. barchánů. To byly sáčky, které byly rozděleny podélnými švy do rourkovitých přihrádek. Jedna přihrádka byla formou pro jeden cán.¹¹⁶ Tyto malé tyčinky neboli pruty byly přesně zváženy a následně ocejchovány. Přesný počet cánů byl rozdělen mincířům, kteří sídlili v kovářských dílnách, zvaných šmitny.¹¹⁷ V těchto dílnách probíhala druhá fáze výroby mince, která se nazývá „dílo mincířské“. Mincíři zde vyklepávali svými velkými kladivy cány do většího stříbrného plátu. Tyto pláty měly různou tloušťku, která závisela na druhu mince, která z nich měla být vyrobena. Tyto stříbrné pásy stříhali stříhači nůžkami na čtverečky, zvané farfule nebo střížky. Následně byl čtvereček vytvarován nůžkami do kulatého tvaru čili do podoby mince, která byla označována jako plátek – šrotlík.¹¹⁸ Plátky musely být před samotnou ražbou vyčištěny a vyběleny. Tato fáze byla prováděna v tzv. vajskomoře. Jednalo se o bělicí komoru, kde byly plátky běleny v roztoku vinného kamene a soli. Pak byly vysoušeny a drhnuty až zářily stříbrným leskem. Poté putovaly vybělené mincovní plátky do preghausu (ražebny) k pregéřovi (raziči), který měl na starosti samotnou ražbu. Používal k tomu pregéřský štok s vmontovaným spodním razidlem, na který byl posazen stříbrný střížek a na něj seshora svrchní razidlo, do něhož pregéř udeřil kladivem.¹¹⁹ U vyražených mincí musela být zkontrolována jejich kvalita. Tohoto úkolu se zhostili úředníci mince. Ti vyřazovali například nekvalitní či prasklé vyražené mince. Jejich počet a množství zaznamenávali do registrů. Zdařilé mince byly uzamknuty v pokladnici, kde čekaly, až budou poslány do oběhu.¹²⁰

¹¹⁵ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*, s. 157.

¹¹⁶ BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001, s. 19.

¹¹⁷ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*, s. 157.

¹¹⁸ BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*, s. 20.

¹¹⁹ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*, s. 157–158.

¹²⁰ BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*, s. 22.

Výrobní i byrokratické způsoby v Kutné Hoře byly na svou dobu ojedinělé a dokonalé. Právě proto se stalo kutnohorské dolování a mincování vzorem pro mnoho mincoven a hornických měst nejen v českých zemích ale i v celé středověké Evropě. Všechny pracovní činnosti na sebe navazovaly, proto můžeme kutnohorskou mincovnu z historického a z technologického hlediska pokládat za nejstarší manufakturu v české zemi. Kolem roku 1500 tu bylo zaměstnáno asi 150 až 200 pracujících lidí, kteří vykonávali různé profese.¹²¹

Kutnohorská sláva měla své líce, ale i ruby. „Perla Království českého, jak bylo Kutné Hoře přezdíváno, oplývala sice nesmírným bohatstvím, ale v tomto městě nežili pouze majetní lidé. „*Bábě staré almužny 1 groš*“. Takto informují mincovní registry o nebohé ženě, která byla obdarována jedním grošem. Ten, kdo se nad ní slitoval, byl vysoce postavený člověk. Nemusel tedy dávat almužnu ze svého, ale mohl ji přesunout z konta mincovny.¹²²

„1519. *Mlajnkovi starému na pohřeb, když umřel, ježto ho nebylo nač pochovat, dáno 12 grošů*“. Nebožtík obdržel tuto sumu, jelikož ho nebylo za co pohřbít. Zde vidíme, že v městě oplývajícím nesmírným bohatstvím žili i takoví lidé, kteří neměli ani na pochování vlastního těla do hrobu.¹²³ I bystré oko kutnohorského rodáka Mikuláše Dačického z Heslova zachytilo, že uvnitř kutnohorského života bylo občas něco v nepořádku. Někdy se jednalo o velmi významné posty, jakými byli například mincovní úředníci. „1474. *Ve čtvrtek po Nov. létě postižen a měl být oběšen Gabriel úředník mince, že kradl minci. Ale král mu odpustil.*“¹²⁴ Znamé nejsou pouze krádeže, ale i různé sociální třenice, bez kterých se život v tomto městě neobešel. „1537. *Poručení Jeho Královské Milosti učiněno do Hory Kutny k nejvyššímu mincmistrovi panu Albrechtovi z Kukštejna, aby rady neobnovoval a k nim horníkům, aby se pokojně choval, a oni k němu také. Neboť mezi nimi vždy hadruňky a nesnáze trvaly, až ta věc na samého krále vznešena byla a se dostala.*“¹²⁵ Jak vidíme, život v Kutné Hoře nebyl pouze růžový, jak by se mohlo na první pohled zdát. Toto město sice oplývalo neskutečným bohatstvím, ale i to s sebou přinášelo mnoho negativního.

¹²¹ BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*, s. 22.

¹²² HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*, s. 160.

¹²³ HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*, s. 160.

¹²⁴ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostpravda. Paměti*, s. 147.

¹²⁵ DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostpravda. Paměti*, s. 189–190.

4.5 Zařazení historie Kutné Hory do výuky dějepisu na ZŠ Suchdol

Ve výuce regionálních dějin na ZŠ Suchdol se nejvíce nabízí zaměření na dějiny Kutné Hory, jelikož je to důležité historické centrum regionu, ve kterém žáci žijí. S tímto městem je rovněž spojeno mincování a dolování, které je pro žáky uvedené školy zajímavým tématem. Po rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že ona sama má dějiny Kutné Hory velmi ráda, a proto je také zapojuje do výuky dějepisu. Činí tak v souladu se ŠVP v rámci výuky středověkých dějin, do kterých zařazuje také mincovní reformu Václava II. Žáky podle ní vždy nejvíce zajímá proces výroby stříbra. V souvislosti s výukou o dolování a mincování v Kutné Hoře pak paní učitelka podniká s žáky exkurze do Vlašského dvora. Poté žáci diskutují o daném tématu. Pro žáky jsou rovněž připraveny různé prezentace. Paní učitelka ukazuje žákům repliku pražského groše, dále si s ní povídají například o sázení ohněm, tavení stříbra či počítají množství stříbra v mincích.

Na příkladu Kutné Hory paní učitelka žákům rovněž vysvětluje život ve středověku. V této souvislosti si povídají například o středověké kanalizaci či o fungování vodovodu v uvedeném historickém období.

Historické exkurze do Kutné Hory vedené paní učitelkou ze ZŠ Suchdol se zaměřují především na středověkou tematiku, ale jak vyučující v rozhovoru sama připomněla nejen toto období je pro Kutnou Horu typické. S žáky proto město navštěvuje i v rámci výuky baroka. V tomto případě navštěvují bývalou jezuitskou kolej a prohlížíjí si barokní sochy před touto stavbou. Při výuce moderní architektury pak s žáky v Kutné Hoře upozorňuje na funkcionalistickou Zelenkovu vilu, Střední průmyslovou školu a budovy, které k ní přiléhají.

4.6 Výsledky dotazníkového šetření žáků vážící se k výuce historie Kutné Hory

Z hlediska paní učitelky tedy byly vzdělávací příležitosti, které nabízí Kutná Hora jasné. Dalším mým úkolem bylo proto zjistit, jak jsou dějiny Kutné Hory oblíbené u žáků. Tohoto cíle se týkaly tři konkrétně zaměřené otázky v dotazníku, který žáci vyplňovali v souvislosti s přípravou návrhu výuky. Žáci odpovídali na následující otázky „*Baví vás, když paní učitelka vypráví o Kutné Hoře? Vzpomeneš si na nějaký příklad. Navštívili jste nějaké památky v Kutné Hoře? Jestli ano, tak jaké? Máte představu, jak a z čeho se vyráběly středověké mince?*“.

Na první otázku, zda žáky baví, když paní učitelka vypráví o Kutné Hoře, odpovědělo kladně osm žáků. Na dodatečnou otázku, zda si žáci vzpomenu na nějaký příklad o Kutné Hoře, o kterém jim paní učitelka vyprávěla, si vzpomněli tři žáci na těžení stříbra, jeden žák uvedl chrám sv. Barbory a čtyři žáci si na žádný příklad nevzpomněli. Dále odpověděli dva žáci na tuto otázku odpovědí „občas“ a tři žáky nebaví, když paní učitelka vypráví o Kutné Hoře.

Na druhou otázku týkající se navštívených památek v Kutné Hoře odpověděli všichni žáci „chrám sv. Barbory“. Jeden žák uvedl „Kostnici“.

Velmi mě překvapily odpovědi na poslední otázku, která se týkala výroby středověké mince. Osm žáků vědělo, že se pražský groš vyráběl ze slitiny stříbra a mědi. Jeden žák uvedl pouze měď, jiný zase jen stříbro, další žák napsal, že se středověká mince vyráběla ze stříbra a zlata, další pak ze železa. Jeden žák nevěděl. Na otázku „*Jak se vyráběly středověké mince?*“ žádný žák neodpověděl.

4.7 Shrnutí získaných zjištění

Z rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že téma dolování a mincování v Kutné Hoře je jí velmi blízké. Proto přivítala, když jsem přišla s myšlenkou představit žákům právě tuto látku. Z dotazníkového šetření vyplývá, že žáky převážně baví, když jim paní učitelka o Kutné Hoře vypráví, ale najdou se i tací, které historie města příliš nezajímá. Otázkou tedy je, jak to udělat, aby se kutnohorská historie stala i pro tyto žáky přitažlivou. Vzhledem k tomu, že téměř všichni žáci si vzpomněli, že se středověké mince vyráběly ze slitiny stříbra a mědi, zdá se, že by kutnohorská těžba a ražba mincí mohly být dostatečně atraktivním tématem. V následující kapitole se tedy budu zabývat způsobem, jak uvedenou látku žákům představím, aby se stala zajímavou i pro ty, které dějiny Kutné Hory příliš nezajímají.

5 Integrovaná tematická výuka

Z rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že žáci jsou při výuce dějepisu stále pasivnější. Nezáměr některých žáků o regionální dějiny a historii Kutné Hory se potvrdil také v citovaném dotazníkovém šetření. Jak to změnit? Metoda ITV se zdá být dobrým pomocníkem pro zvýšení zájmu žáků, neboť nabízí netradiční výuku, kterou žáci neznají a která by mohla ztraktivnit i téma kutnohorských dějin.

Dalším důvodem, proč by bylo ITV vhodné využít, jsou přesahy do jiných předmětů. Po rozboru ŠVP ZŠ Suchdol jsem zjistila, že paní učitelka propojuje regionální dějiny, respektive dolování a mincování v Kutné Hoře například s výtvarnou výchovou či výchovou k občanství. Při rozhovoru s vyučující jsem se dozvěděla, že si s žáky povídá o sázení ohněm, přičemž je zapojena fyzika, o tavení stříbra (zde je propojen dějepis s chemií) a při počítání množství stříbra v mincích aplikují žáci znalosti z matematiky. Po těchto zjištěních si myslím, že by bylo ideální zvolit právě model ITV, který je také založen na propojení různých předmětů. Navíc budou plněny klíčové kompetence, které jsou důležité pro uplatnění člověka ve společnosti. Model ITV je založen na stejném principu, protože vyžaduje propojení výuky s reálným světem.

V následující kapitole představím model této metody a uvedu rozdílné a společné znaky mezi ITV a projektovou výukou, jelikož jsou tyto dvě metody podobné. Na závěr se pokusím opět prostřednictvím rozhovoru s paní učitelkou zjistit, zda vybraná třída splňuje požadavky pro uplatnění této metody.

5.1 Model ITV

„Integrovaná tematická výuka je otevřený vzdělávací model. Spočívá ve vyhledávání tématu, jehož prostřednictvím děti dosahují vzdělávacích cílů formulovaných ve vzdělávacích standardech (vědomostí, dovedností, postojů). Jedná se o zásadní odklon od výuky rozdrobené do 45minutových vyučovacích hodin a vyučovacích předmětů, které jsou realizovány bez vzájemných souvislostí.“¹²⁶

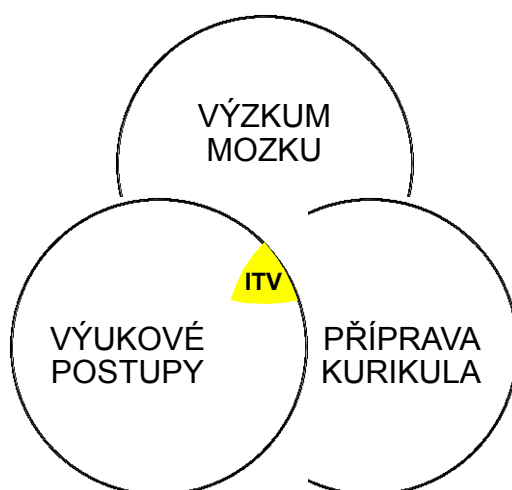
ITV je model výuky, který založila americká pedagožka Susan Kovalíková ve spolupráci s Karen Olsenovou. Jedná se o typ výuky, který souvisí s obsahovou integrací. Ladislav Podroužek hovoří o integrované výuce jako o „*spojení (syntéze)*

¹²⁶ KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003, s. 81.

*učiva jednotlivých učebních předmětů nebo kognitivně blízkých vzdělávacích oblastí v jeden celek s důrazem na komplexnost a globálnost poznávání, kde se uplatňuje řada mezipředmětových vztahů.*¹²⁷

Integrovaná výuka se snaží, aby bylo učivo syntetizováno. Dále je v tomto modelu důležité, aby byly formovány vazby mezi vyučovacími předměty. V tomto případě mluvíme o horizontální integraci. V integrované výuce je ale také podstatné, aby byly u žáků propojeny teoretické znalosti s praktickými dovednostmi. Dále je kladen důraz na propojování skutečných problémů s různými situacemi či učební látky s reálným světem. V tomto případě hovoříme o integraci vertikální.¹²⁸

Koncept ITV je založen na třech následujících zásadách, které do sebe zapadají a zároveň jsou na sobě závislé. Jedná se o následující principy: výzkum mozku, výukové postupy a příprava kurikula (viz obr.).¹²⁹



5.1.1 Výzkum mozku

V ITV je především důležité vhodné učební prostředí.¹³⁰ Člověk je schopen učit se efektivně za určitých předpokladů. Ty jsou nazývány jako mozkově kompatibilní složky, které podporují lidské učení. Nepřítomnost těchto kompatibilních složek učení

¹²⁷ PODROUŽEK, Ladislav. *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň: Fraus, 2002, s. 11.

¹²⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006, s. 56.

¹²⁹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995, s. 21.

¹³⁰ TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009, s. 21.

ztěžuje či dokonce znemožňuje.¹³¹ Jedná se o následujících osm mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí.¹³²

Nepřítomnost ohrožení

V tomto případě je úlohou učitele vytvořit takové prostředí, ve kterém se budou žáci cítit bezpečně. Učitel musí vytvořit ve třídě atmosféru důvěry a důvěryhodnosti. Musí mít pod kontrolou vztahy ve třídě, vedení třídy a pravidla chování. Pedagog by měl být vzorem pro žáky. Susan Kovaliková radí, ať učitelé navážou kontakt s žáky ještě před vyučováním. Pokud žáky potkáme již při vstupu do školy, je důležité si s nimi vyměnit pár slov na přivítanou či přidat větu „Vítej do naší třídy, jsem rád, že tady budeš.“ Je důležité ukázat zájem a dát žákům najevo, že jste rádi, že dorazili. Důležitý je také vzhled třídy, která by měla nabízet místo pro skupinovou, ale i individuální práci, různé materiály, prostor pro učitele i pro osobní věci. Ve třídě by měl být pořádek.¹³³

Susan Kovaliková hovoří také o hromadné výuce, která by měla být maximálně jedenáct až šestnáct minut dlouhá. Ústní projev žáků by neměl být delší než sedm minut. Další radou je, aby učitel nahrával sebe i své žáky. Tím zjistí, jaký má kdo styl projevu, kdo udržuje oční kontakt s ostatními či odezvu obecnstva.¹³⁴

ITV vyžaduje následující pravidla chování ve třídě. Velmi důležitá je důvěra. Ta se vytváří tak, že učitel bude vzorem a bude vyžadovat, aby jeho chování následovali. Dalším důležitým pravidlem je pravdivost, která souvisí s osobní odpovědností a vnitřním svědomím. Třetím pravidlem je aktivní naslouchání, kterému by měli být žáci učeni. Čtvrtým pravidlem je podle Susan Kovalikové tzv. neshazování. Nejen žáci, ale i učitelé, by se měli naučit, jak se postavit ke shazování a jak se shazování ubránit. Posledním pravidlem je osobní maximum, které říká, že nejen učitel, ale především žáci posuzují své výkony vzhledem k určitým kritériím. Taková kritéria mohou být

¹³¹ KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, s. 81.

¹³² KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 301–302.

¹³³ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 35–37.

¹³⁴ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 37.

například trpělivost, spolupráce, starostlivost či iniciativa. Další požadavek, který ITV vyžaduje, je úcta k druhým i k sobě.¹³⁵

Smysluplný obsah

Smysluplným obsahem se rozumí to, co se týká skutečného života a přirozeného světa, který se rozprostírá kolem nás. Zde je kladen důraz na to, aby si žáci vyzkoušeli v situacích skutečného života to, co se právě naučili. Dále jsou důležité předchozí zkušenosti žáků. Smysluplnost začíná přímou zkušeností typu „být při tom“, „zde a nyní“. Postupným získáváním zkušeností budou žáci umět používat a propojovat nové poznatky.¹³⁶

Smysluplný obsah se vyznačuje přiměřeností věku žáků a srozumitelností. Mozek žáků na základní škole se nemůže rovnat mozku dospělého člověka, jelikož pracuje jinak. Lidský mozek se vyvíjí v různých vývojových obdobích. Každé vývojové období navazuje na to předcházející a v každém z těchto období je lidský mozek schopen složitějších operací. Proto je důležité, aby učitelé předkládali žákům přiměřené učení jejich věku. Pokud lidský mozek dostane informaci ke zpracování na úrovni, kterou před tím ještě nedosáhl, výsledkem je nepochopení sdělení. Takové úkoly žáci často vzdávají a řeší problém tím, že se učí informaci nazpaměť.¹³⁷

V ITV je kladen důraz na obsah, který podněcuje zájem nejen žáků ale i učitele. To znamená, že má být náplň učiva tvořivá. Pokud je obsah tvořivý, žáci si jej lépe zapamatují. Obsah by měl být také užitečný a využitelný v každodenním životě.¹³⁸

Možnost výběru

Podle Susan Kovalikové výzkum mozku říká, že každý mozek je odlišný, a proto si každý volí různé způsoby učení, které mu vyhovují. Při realizaci ITV si mohou žáci sami zvolit, jaké způsoby použijí. To je nadmíru důležité, jelikož nejobtížnější způsob myšlení jen ten, který byl žákům vnucen.¹³⁹ Možnost výběru je podstatný, jelikož je více pravděpodobné, že žák bude schopen odhalit souvislost mezi novým sdělením a již existujícími schémata. Dále je méně pravděpodobné, že se žák dostane na nižší

¹³⁵ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 37–41.

¹³⁶ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 45–48.

¹³⁷ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 48–49.

¹³⁸ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 57.

¹³⁹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 59.

mozkovou úroveň, která by byla způsobena například stresem. Žák je schopen díky svému vybranému způsobu lépe členit a uspořádat. To vede k lepšímu učení. Pokud si žák může vybrat způsob myšlení, který chce právě použít, je zvýšen i jeho zájem o danou situaci. Žák má takto pod kontrolou i rizika, která se objevují ve spojitosti s daným úkolem. Dále může žák využívat pomůcky a materiály, které si sám zvolí. Žák si zvyšuje svou nezávislost, sebedůvěru a kompetentnost, jelikož je mu umožněno vybrat si vlastní učební způsob, který on sám považuje za smysluplný.¹⁴⁰

Možnost výběru vychází z teoretické práce Howarda Gardnera o mnohočetné inteligenci. Howard Gardner se zabývá inteligencí ve své publikaci *Rámcem myslí: teorie mnohočetných inteligencí*. Tvrdí, že každý člověk má alespoň sedm druhů inteligence. Howard Gardner definuje inteligenci následovně: „*Jedná se o soubor dovedností, které umožňují jedinci vyřešit skutečné problémy nebo obtíže, s nimiž se setkává, a, pokud je to třeba, dosáhnout účinného výsledku; inteligence také umožňuje problémy nacházet nebo vytvářet a tím klade základy pro osvojení si nových vědomostí.*“¹⁴¹ Žáci disponují různými typy inteligence. Pokud mají možnost výběru, mohou uplatnit právě jejich nejdokonalejší typ inteligence. Howard Gardner popisuje celkem sedm typů inteligence:

- prostorová
- jazyková (lingvistická)
- logicko-matematická
- tělesně-pohybová (kinestetická)
- intrapersonální
- interpersonální
- hudební¹⁴²

Žáci nadaní **prostorovou inteligencí** umí přesně vnímat vizuální podněty. Dokážou zpracovat počáteční vjem a poté si tento obraz znovu vybavit i bez jeho fyzické přítomnosti. U tohoto typu inteligence nejsou podstatné zvuky, ale obrazy. Prostorová inteligence je důležitá pro zapamatování a řešení problémů. Žáci s dobrou prostorovou

¹⁴⁰ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 60.

¹⁴¹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 61.

¹⁴² KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 62.

inteligencí, se výborně orientují v mapách, nákresech či grafech, namalují přesné podoby lidí či věcí, mají rádi různé hlavolamy a bludiště, rádi sledují filmy a pozorují fotografie.¹⁴³

Jazyková (lingvistická) inteligence se vyznačuje mluvenými schopnostmi. V tradičním vzdělávání je tento typ inteligence jeden z nejdůležitějších a tvoří osmdesát procent úspěchu. Jazykově nadaní žáci si rádi hrají se slovy, luští křížovky, vymýšlí příběhy, vypráví vtipy, samozřejmě rádi čtou a píšou. Dobře si zapamatovávají názvy, místa, údaje, maličkosti či mají zálibu v různých jazykolamech.¹⁴⁴

Základem pro **logicko-matematickou inteligenci** je chápání číselných symbolů a znaků, které souvisí s číselnými operacemi. Žáci s logicko-matematickou inteligencí mají v oblibě matematické příklady, které umí počítat rychle z hlavy, věnují se šachům, dámě či jiným strategickým hrám, ve kterých většinou vyhrávají. Dále tyto žáky baví logické hádanky. Můžeme od nich slýchat otázky ve smyslu „Kdy začal čas?“ či „Kde končí vesmír?“. Logicko-matematická inteligence se vyznačuje logickým a jasným uvažováním.¹⁴⁵

Žáci s dobrou **tělesně-pohybovou (kinestetickou) inteligencí** se vyznačují výbornou tělesnou obratností, kterou využívají k sebevyjádření a k aktivitám orientovaným k určitému cíli (například vyjádření stylizace). Pro tento typ inteligence je příznačná dokonale vyvinutá jemná a hrubá motorika. Žáci nadaní na kinestetickou inteligenci excelují ve sportech a různých pohybových aktivitách jako je například jízda na kole, plavání či turistika. Tento typ inteligence se může vyznačovat také určitou neklidností. Žáci nevydrží například sedět na místě, neustále se ošívají a jsou neposedné. Pro tělesně-pohybovou inteligenci jsou dále charakteristické ruční práce či řezbářství nebo zpracování dřeva. Žáci nadaní kinestetickou inteligencí dokážou dobře imitovat gesta či chování různých lidí.¹⁴⁶

Intrapersonální inteligenci můžeme označit jako „uvědomění si svého já“. Jedná se o schopnost uvědomění si svých vlastních pocitů a o stabilitu mezi vlastním prožíváním a působením okolního světa. Tato inteligence je charakteristická také usměrňováním a kontrolou lidského chování. Intrapersonálně nadaní žáci se vyznačují silnou vůlí, mají

¹⁴³ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 64.

¹⁴⁴ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 63.

¹⁴⁵ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 62–63.

¹⁴⁶ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 64–65.

vlastní názory, rádi tráví čas sami, aby se mohli věnovat svým osobním zálibám či projektům. Tito žáci působí sebejistě a jeví se, jakoby žili ve vlastním světě.¹⁴⁷

Žáci s rozvinutou **interpersonální inteligencí** si všímají pocitů a chování ostatních lidí. Principem tohoto typu inteligence je schopnost všítat si nálad a povah druhých osob. Interpersonální inteligenci můžeme pozorovat u schopných rodičů, učitelů a u lidí vykonávající pomáhající profese. Interpersonálně nadaní žáci jsou empatictí, snaží se urovnat hádky, účastní se mimoškolních aktivit, mají široký okruh přátel a rádi se zapojují do skupinových her.¹⁴⁸

Hudební inteligence se vyznačuje osvojením si intonace, melodie, rytmu, tónu a kompozice. Někdy nahrazuje tato inteligence inteligenci jazykovou. Žáci, kteří nejsou schopni rozumět monotónnímu výkladu nebo složitým textům psaných v učebnici, si převádějí řeč do rytmických vzorců. Takoví žáci porozumí lépe obsahu, který je zasazený do rytmu než komplikovanému textu v učebnici či jednotvárnému komentáři. Hudebně nadaní žáci si často zpívají pro sebe, ovládají nějaký hudební nástroj, učí se při hudbě, uchovávají v paměti melodie písniček nebo rozpoznají, když je tón mimo tóninu.¹⁴⁹

Lidé dostávají do vínku všechny uvedené typy inteligence, avšak rozvíjeny jsou pouze ty, které jsou uznávány jejich blízkým okolím. Záměrem ITV je rozvíjet u žáků všechny typy inteligence.¹⁵⁰

Přiměřený čas

Abychom práci, učení či jakýkoliv úkol dokonale zvládli a dokonale pochopili souvislosti mezi tím, co jsme se už naučili a tím, co teprve přijde, potřebujeme přiměřený čas. Metoda ITV zpochybňuje využití běžného rozvrhu ve školním prostředí. Podle této metody je výuka, která je rozčleněna do rozvrhu, zbytečně rozdrobena. Mnohdy je cílem učitele, aby stihl látku převyprávět ve vyučovací hodině, než aby ji všichni žáci pochopili. Hodiny jsou často pro učitele důležitější než to, aby žáci dané látce porozuměli. Jako příklad zde uvedu situaci, kdy se malé dítě učí jezdit na kole. Je pro něj přirozené dělat tuto činnost do té doby, dokud ji zcela nezvládne. Stejně by to

¹⁴⁷ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 66.

¹⁴⁸ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 66.

¹⁴⁹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 65.

¹⁵⁰ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 67.

mělo fungovat i ve škole. Přiměřený čas, který je potřeba pro dokonalé zvládnutí, je zásadní mozkově kompatibilní složkou. Souvislý čas, kdy se mohou žáci soustředit, je neocenitelným darem.¹⁵¹

Susan Kovaliková radí, aby byl odstraněn „pravidelný rozvrh“ se všemi časovými údaji. Dále doporučuje, aby hodina žila svým vlastním životem. Učitel by měl zužitkovat vhodné okamžiky a vyjít vstříc neočekávaným momentům, pokud žáci projevují o danou činnost zájem.¹⁵²

Obohacené prostředí

Pátou mozkově kompatibilní složkou je obohacené prostředí. Jedná se o takové prostředí, které zaměstná náš celý nervový systém a které podněcuje a uspokojuje naši zvědavost. Susan Kovaliková radí, aby učitelé uváděli žáky do reality. Dále je důležité, aby učitelé používali skutečné zdroje. Dalším znakem pro obohacené prostředí jsou nástěnky a výstavky, které by měl učitel často měnit. Měly by být v souladu s tím, co se žáci právě učí. ITV počítá také s pravidelnými hosty, kteří by měli být zváni do hodin a jsou schopni přispět k probíranému tématu.¹⁵³

Spolupráce

Spolupráce označuje společnou práci, která se vyznačuje společným cílem. Hromadným cílem v ITV je dosáhnout bezchybného zvládnutí, kompetencí v dovednostech a vědomostech, které jsou využitelné ve skutečném světě. Spolupráce je v ITV nástrojem k dosažení stanoveného cíle, ale sama o sobě není cílem. Spolupráce zlepšuje zpracování informací, přispívá k tomu, že se žáci učí týmové dovednosti, které jsou důležité i pro běžný život. Spolupráce podporuje také rozvoj ústní komunikace. „*Spolupráce není jen nástrojem ve třídě, je to způsob života filozofie a hodnotový systém.*“¹⁵⁴

Pro dosažení maximální mozkové kompatibility je doporučeno použít minimálně trojí způsob seskupování. Jedná se o skupinu domovskou, skupinu podle dovedností a skupinu podle zájmů. V domovské skupině se žáci učí, jak být členem skupiny. Tato skupina by měla být heterogenní a věkově smíšená. Další skupina vzniká na základě

¹⁵¹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 69–73.

¹⁵² KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 75.

¹⁵³ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 77–83.

¹⁵⁴ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 86–91.

dovedností. Pracuje na krátkodobých úkolech a je vytvářena učitelem. Zájmové skupiny jsou také krátkodobé, účelové a spontánní. Je vhodné tento typ skupiny vytvořit, pokud se například plánuje projekt či sestavují dotazy.¹⁵⁵

Při práci ve skupinách se žáci učí ohleduplnosti, jelikož se snaží pomáhat spolužákům, pokud je toho zapotřebí. Dále se učí úctě. To znamená jednat takovým způsobem, aby žáci věřili, že budou pracovat, jak nejlépe umí. Prostřednictvím práce ve skupině se žáci učí tvořivosti. Učí se vidět nové způsoby jak řešit problematické situace. Díky práci ve skupině se žáci učí plánovat. To znamená, jak uspořádat aktivity do časového rámce. V neposlední řadě se učí dovednosti řídit a podřídit se. Žáci by měli umět rozpoznat, kdy a jak mají vést a kdy a jak následovat vedení ostatních.¹⁵⁶

Okamžitá zpětná vazba

Okamžitá zpětná vazba je v učebním procesu nepostradatelná. Každý dobrý učitel poskytuje žákům okamžitou zpětnou vazbu, která je přiměřená, láskyplná a důsledná. Zpětná vazba musí být přesná a okamžitá.¹⁵⁷

Je běžné, že učitel stráví výkladem devadesát procent času a žáci mají na vlastní činnost pouhých deset procent. Aby byla využita okamžitá zpětná vazba, musí být změněn poměr vysvětlování učitele a vlastní aktivity žáků. ITV vyžaduje, aby učitelé omezili frontální výuku v hodině maximálně na šestnáct minut. Při vlastních činnostech žáků by měl učitel mezi nimi chodit a poskytovat jim bezprostřední zpětnou vazbu. Okamžitá zpětná vazba je velmi důležitá, jelikož je velmi těžké odnaučit se něco, co je nesprávně uložené v mozku.¹⁵⁸

Je velmi podstatné, aby každý žák ve skupině dostal zpětnou vazbu a pokud možno tak ke všemu – k obsahu i k procesu. Zpětnou vazbu může dostat od učitele nebo i od svých spolužáků. Učitel by měl žákům pomoci naučit se diskuzi se sebou samým. Učitel by měl žákům pomoci rozvinout důvěru ve vlastní schopnosti, aby byli schopni udělit sami sobě zpětnou vazbu, která je pro žáky nezbytná v jejich celoživotním vzdělávání. Učitel by neměl podceňovat zpětnou vazbu, kterou si poskytují žáci navzájem.¹⁵⁹

¹⁵⁵ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 88–89.

¹⁵⁶ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 91.

¹⁵⁷ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 93–94

¹⁵⁸ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 95–96.

¹⁵⁹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 97.

Dokonalé zvládnutí

Osmou mozkově kompatibilní složkou je dokonalé zvládnutí, které charakterizují tři kritéria – splnění, správnost a souhrnnost. Splnění označuje, že práce, která byla zadána, je úplná od začátku do konce a je splněna v požadovaném čase. Správnost znamená, že práce zahrnuje přesné vědomosti a že jsou použity poznatky více než z jednoho zdroje. Činnost byla provedena v souladu s normou, která je pro ni stanovena. Třetím kritériem pro dokonalé zvládnutí je souhrnnost, která je charakteristická pečlivostí v myšlení a také hledáním řešení. Toto řešení není ale dáno jednostrannou odpovědí nebo míněním, které bere v úvahu jen jedno hledisko. Žák by měl zkoumat úkoly z různých úhlů pohledu.¹⁶⁰

Učitel by měl klást větší důraz na osobní maximum žáků než na jejich známky. Osobní maximum neznámá stejnou normu pro všechny žáky. Jedná se spíše o individuální normu, která je přiměřená každému žákovi. Učitel se tak snaží vytvářet u žáků postoje a dovednosti, které jsou důležité pro jejich celoživotní vzdělávání. Učitel by neměl žáky třídit na dobré, průměrné a slabé. Pokud je učitel nucen známkovat, měl by zvolit přístup „splňuje – nesplňuje“.¹⁶¹

5.1.2 Výukové postupy

V ITV je dále kladen velký důraz na postupy učitele, které budou zaměřeny na žáky, kteří mohou mít různá zázemí či potřeby. Susan Kovaliková hovoří o schopnosti učitele mít pod taktovkou učení ve třídě, které je jak uměním, tak vědou. Je to poezie, když pedagog umí pracovat se skupinou třiceti žáků, z nichž každý je jiný. Dále je důležité, aby uměl pracovat s kurikulem, které má žáky motivovat. Pedagog má z žáků vytvářet osobnosti, které budou jednou přispívat společnosti. Postupy učitelů při výuce jsou závislé na pedagogovi samotném, proto je žádoucí, aby si učitel neustále doplňoval nejnovější poznatky a dovednosti.¹⁶²

Susan Kovaliková se více výukovými postupy nezabývá. V jejím pojednání o ITV není přesně stanoveno, jaké metody a formy výuky má pedagog využívat. Podstatné je dodržování osmi mozkově kompatibilních složek. Podle mého názoru a podle dosud získaných informací v rámci výzkumu mozku je žádoucí, aby učitel využíval co nejvíce

¹⁶⁰ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 104–105.

¹⁶¹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 108.

¹⁶² KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 21.

různých metod a forem výuky. Každý žák má specifické potřeby a každému vyhovuje něco jiného, proto je podstatné, aby učitel volil co nejpestřejší škálu výukových postupů.

5.1.3 Kurikulum

Kurikulum musí být vytvořeno na úrovni třídy. Škola by se měla domluvit na pojmech, které by měli žáci chápat. Učitelé by měli poté vybrat obsah, prostřednictvím kterého si budou žáci tyto pojmy osvojovat.¹⁶³ Obsah by měl být integrován do jediného celoročního tématu. Je žádoucí, aby téma bylo pro žáky atraktivní po celý školní rok. Dále by mělo být tak široké, aby mohlo být rozpracováno do dalších podtémat, úkolů a činností. Je důležité, aby podtémata a činnosti měly pro žáka, ale i pro učitele smysl. Činnosti v ITV by měly být propojeny s každodenním životem žáků, s jejich prožitky a s jejich okolím, které je jim blízké. Dále je podstatné zvolit klíčové pojmy, fakta, generalizace a uspořádat je do příslušných podtémat.¹⁶⁴ Pokud bychom vyučovali podle plně integrovaného modelu, nebyl by den rozdělen do vyučovacích předmětů, ale právě do podtémat a činností, která tvoří celoroční téma. *„Jednou z cest, jak dostat do výuky více smyslu, jsou metody integrace obsahu, tedy propojení informací a dovedností vyučovaných v jednotlivých předmětech v rozsáhlejší celky. Existuje samozřejmě více postupů.“*¹⁶⁵

Při výběru témat by měl učitel dbát těchto kritérií:

- Téma musí být přiměřené věku dětí.
- Téma by mělo být realistické a mělo by souviset se skutečným světem žáků. Toto téma by mělo přivést žáka k poznání a mělo by být použitelné i mimo školu.
- Téma musí být hodno času, který do něho vložíme.
- Název tématu by měl děti „chytit“.
- Téma musí být možné provést ve třídě. To znamená, že je ve třídě vytvořeno takové prostředí a situace, které jsou podobné reálným skutečnostem.

¹⁶³ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 21.

¹⁶⁴ TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*, s. 21–22.

¹⁶⁵ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*, s. 56.

- Téma spojuje jednotlivá podtémata.¹⁶⁶

Jako příklad uvádí Kovalíková téma „*Proč to tak funguje*“.¹⁶⁷ Toto téma je rozděleno do následujících podtémat: HODINY/ČAS, VODA, ELEKTŘINA, DOPRAVA, REKREACE, NÁKUPNÍ STŘEDISKO a CESTOVÁNÍ.¹⁶⁸ Sjednocujícími pojmy jsou zde „funkce a systémy“. Žáci by měli rozumět, jak ovlivňuje technika každodenní život, proto jsou tyto dva pojmy pro ně velmi důležité.¹⁶⁹

Výhodou ITV je, že se žáci učí uvažovat v souvislostech, jsou vedeni ke spolupráci, praktickým činnostem či k řešení komplexních problémů. Na základě ITV žáci více porozumí danému tématu a nabývají jakési „odbornosti“ v určité problematice. Tuto odbornost žáci nezískají v klasickém vyučování, kdy je učební látka rozdrobena do jednotlivých učebních předmětů. Ovšem ITV nepřináší pouze pozitiva. Tento model výuky s sebou nese i mnoho nevýhod. Model ITV není v současné době příliš rozšířen, proto ani na trhu práce nenajdeme mnoho učebních materiálů, které by učitelům posloužily k naplánování ITV. Pokud se i přesto učitelé rozhodnou pro realizaci tohoto činnostně pojatého vyučování, musí si většinu materiálů samostatně najít, sestavit a poté sami vytvořit. ITV je zatím pouze v počátku, proto bude její realizace časově náročnější.¹⁷⁰

5.2 Rozdílné a společné znaky mezi ITV a projektovou výukou

Princip ITV je často zaměňován s projektovou výukou. Tato dvě činnostně pojatá vyučování jsou si podobná, ale v mnoha ohledech se liší. Největší rozdíl je v aktivitě žáků a učitele. ITV je postavena na iniciativě učitele. Učitel řídí celou činnost. V projektové výuce je učitel na rozdíl od ITV v pozadí a nejdůležitější je aktivita

¹⁶⁶ KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, s. 82.

¹⁶⁷ TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*, s. 22.

¹⁶⁸ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 119.

¹⁶⁹ KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*, s. 116.

¹⁷⁰ KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*, s. 82.

žáků.¹⁷¹ V následujících dvou tabulkách, jejichž autorkou je Jana Kratochvílová, ukáží nejdříve rozdíly a poté společné znaky pro ITV a projektovou výuku.¹⁷²

Rozdílné znaky ITV a projektové výuky

	ITV	Projektová výuka
Koncentrační idea	V podobě tématu.	V podobě úkolu, problému.
Požadavky na žáka	Menší míra samostatnosti a tvořivosti.	Větší samostatnost.
Příprava učitele	Náročná – do detailů.	Méně náročná.
Činnosti	Jsou detailně naplánované.	Nejsou detailně naplánované.
Role učitele	Řídí činnost, ale má i roli poradce.	Poradce, je spíše v pozadí.
Výuka	Deduktivní.	Induktivní.
Výstup	Osvojení si tématu, drobnější dílčí výtvoři při plnění různých úkolů.	Většinou konkrétní produkt. ¹⁷³

Společné znaky ITV a projektové výuky

	ITV	Projektová výuka
Klima	Bezpečné, podporující a bezpečné.	
Účel, smysl, cíle	Jsou formulovány.	
Hodnocení a sebehodnocení	Jedinec se lépe poznává. ¹⁷⁴	

¹⁷¹ HAVLŮJOVÁ, Hana, NAJBERT, Jaroslav. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014, s. 107.

¹⁷² KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*, s. 58.

¹⁷³ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*, s. 58.

¹⁷⁴ KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*, s. 58.

ITV a projektová výuka jsou si blízké a ve vzdělávacím procesu se vzájemně doplňují. Avšak učitelé by měli umět tyto dva typy výuky rozlišit.

5.3 Rozhovor s paní učitelkou ZŠ Suchdol o ITV

Při návštěvě ZŠ Suchdol jsem zjistila, že paní učitelka dějepisu pojem ITV nezná. Ovšem po vysvětlení charakteristických znaků ITV jsem se dozvěděla, že se znaky této metody shodují ve většině bodů s jejím typem výuky.

Jedním z typických rysů ITV jsou mezipředmětové vztahy, které se paní učitelka snaží rozvíjet. V rámci regionálních dějin spojuje dějepis například s pracovními činnostmi. V rámci probírání neolitické kultury vyrábí s žáky keramiku. Při probírání kutnohorských pověstí (například pověst o Rozině Ruthardové) spojuje dějepis s českým jazykem, při probírání tématu mincování a dolování jsou využity poznatky z fyziky a chemie. Fyzika je uplatněna při probírání sázení ohněm a chemie při otázce tavení stříbra a přidávání mědi. Žáci počítají množství stříbra v mincích, a tak je propojen dějepis s matematikou. Jak vidíme, tak horizontální integraci v rámci ITV vybraná škola splňuje.

Jak však ZŠ Suchdol zajišťuje integraci vertikální? To znamená, propojuje paní učitelka teoretické znalosti s praktickými či učební látku s reálným světem? I zde mohu uvést příklad výroby keramiky. V rámci lepšího zapamatování se paní učitelka snaží vyrábět s dětmi repliky pravěké keramiky. Dále si s žáky povídá o významu a důležitosti středověké Kutné Hory, která se měla stát i hlavním městem české země. Paní učitelka vede s žáky diskusi o tom, co by se změnilo pro obyvatele kutnohorského regionu, kdyby se Kutná Hora hlavním městem opravdu stala.

V následující části rozhovoru jsem si s paní učitelkou povídala také o osmi mozkově kompatibilních složkách ITV. Paní učitelka opět tento pojem neznala, ale když jsem ji složky podrobně vysvětlila, potvrdila, že většinu z nich uplatňuje.

Paní učitelka se snaží, aby si žáci ve své výuce vzájemně naslouchali a panovala zde důvěra. Je žádoucí, aby se navzájem neshazovali. ZŠ Suchdol je školou vesnického typu, a proto i počet žáků ve třídách je malý. Žáci, kteří se většinou dobře znají, se stýkají i mimo školu, a tak je podporována i přátelská atmosféra ve třídě. Tím škola

splňuje první z kompatibilně mozkových složek ITV, kterou je „nepřítomnost ohrožení“.

Jak jsem již uvedla výše, paní učitelka se snaží propojovat výuku se skutečným světem. Snaží se také, aby bylo učivo pro žáky přiměřené a srozumitelné. Tím je naplněna další mozkově kompatibilní složka: „smysluplný obsah“.

Mozkově kompatibilní složka „možnost výběru“ je splněna pouze částečně. Paní učitelka se snaží dávat žákům na výběr, ale při tom dodává, že je to časově náročné. Mnohdy nezbude čas a všichni žáci musí dělat uvedenou činnost stejným způsobem. Příklad, který mi pro plnění této mozkově kompatibilní složky uvedla, je popis pražského groše. Žáci si mohou vybrat, jestli chtějí pražský groš popisovat ústně nebo písemně. Ti, kdo zvolí ústní volbu, popisují minci před třídou, a ti, kdo zvolí písemný projev, odevzdají písemnou práci paní učitelce.

„Přiměřený čas“, který je další mozkově kompatibilní složkou ITV, splňuje paní učitelka tak, že pokud vidí, že jsou žáci probíraným tématem zaujati, zůstane u něj déle a věnuje se mu podrobněji. Podle potřeby další téma zase zkrátí.

Paní učitelka zapojuje do výuky prezentace a obrázky, čte s žáky pověsti, přináší vlastní materiály a snaží se, aby si mohli žáci historický materiál osahat (příkladem je replika pražského groše). Výuku se snaží oživit exkurzemi například již do zmíněného Vlašského dvora nebo do Českého muzea stříbra v Kutné Hoře na Hrádku. To vše se týká páté mozkově kompatibilní složky ITV „obohacené prostředí“.

Šestou mozkově kompatibilně mozkovou složkou je „spolupráce“. I paní učitelka na ZŠ Suchdol se snaží podporovat spolupráci žáků. Učí žáky úctě a ohleduplnosti. Dále učí žáky spolupráci prostřednictvím práce ve skupinách. Uznává, že je tato forma výuky časově náročná, ale žáci se tak učí jak schopnosti umět se podřídit, tak umět skupinu řídit.

Do každé hodiny paní učitelka zařazuje zpětnou vazbu. Žáci hodnotí, jak ve výuce pracovali, co se jim povedlo a na čem by měli naopak více zapracovat. Pokud žáci pracují ve skupinách, snaží se paní učitelka, aby žáci hodnotili i práci konkrétních jednotlivců ve skupině. Jestliže žáci vyplňují například cvičení v pracovním sešitě, je ihned provedena společná kontrola. Tímto je splněna další mozkově kompatibilní složka: „okamžitá zpětná vazba“.

Poslední mozkově kompatibilní složkou ITV je „dokonalé zvládnutí“. Tento požadavek vybraná základní škola spíše nesplňuje, jelikož jsou zde žáci hodnoceni podle známek. To znamená, že je zde měřítkem kritériální norma hodnocení a ne individuální norma hodnocení, kterou ITV vyžaduje.

5.4 Shrnutí získaných zjištění

Z rozhovoru vyplynulo, že vybraná ZŠ Suchdol splňuje šest z osmi mozkově kompatibilních složek. Jedna mozkově kompatibilní složka nebyla naplněna vůbec a jedna pouze z části. Z daného výsledku vyplývá, že je vybraná základní škola vhodná pro uskutečnění výuky na bázi modelu ITV.

6 Didaktické metody ve výuce

V rámci modelu ITV je doporučováno využít co nejvíce výukových metod a forem výuky. Proto se budu v následující kapitole věnovat tomuto tématu. Nejdříve uvedu základní informace k didaktickým metodám, následně představím přehled výukových metod a poté se zaměřím na metody, které navrhuji v rámci ITV využívat přímo ve výuce na ZŠ Suchdol. Pokusím se zaměřit na jejich přednosti a limity.

6.1 Terminologické vymezení

Pojem metoda pochází z řeckého slova *methodos*, které znamená postup či cestu. Metoda je prostředek, kterým lze dosáhnout určitých cílů.¹⁷⁵ Josef Maňák a Vlastimil Švec popisují výukové metody následně: „*Výuková metoda vyznačuje cestu, po níž se ve škole ubírá žák, ostatní učitelé mu tuto cestu usnadňují.*“¹⁷⁶ Jarmila Skalková definuje metodu takto: „*V didaktice pod pojmem vyučovací metoda chápeme způsoby záměrného uspořádání činností učitele i žáků, které směřují ke stanoveným cílům.*“¹⁷⁷ Didaktickou metodou můžeme rozumět specifickou činnost učitele, která přispívá ke vzdělanosti žáků a dosahování výchovně-vzdělávacích cílů. Ve výuce je velmi důležitá spolupráce učitele a žáků. Prostřednictvím výukových metod se učitelé snaží o větší samostatnost žáků a také o vytvoření učebního stylu, který pomáhá žákům při dalším učení.¹⁷⁸ Pomocí metod je realizována vazba cíle a obsahu pedagogického procesu s jeho výsledkem. Výsledkem jsou poté změny ve vědomostech, dovednostech, postojích a i v osobnostních vlastnostech žáků. Při výběru metod je učitel ovlivněn reálným vybavením, které má k dispozici. Velmi důležité jsou také zkušenosti vyučujícího.¹⁷⁹

6.2 Klasifikace didaktických metod

Josef Maňák a Vlastimil Švec dělí didaktické metody na klasické výukové, aktivizující výukové a komplexní výukové. Z klasických výukových metod uvádí metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem a rozhovor), metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem a instruktáž) a metody

¹⁷⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999, s. 166.

¹⁷⁶ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 1999, s. 22.

¹⁷⁷ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*, s. 166.

¹⁷⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012, s. 13.

¹⁷⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*, s. 167–168.

dovednostně-praktické (vytváření dovedností, napodobování, manipulování, laborování, experimentování a produkční metody).¹⁸⁰

Aktivizující výukové metody autoři rozdělují na metody diskusní, heuristické, řešení problémů, situační, inscenační a didaktické hry. Do komplexních výukových metod je zařazena frontální výuka, skupinová a kooperativní výuka, partnerská výuka, individuální a individualizovaná výuka, samostatné práce žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie, superlearning a hypnodie.¹⁸¹

6.3 Využití didaktických metod při plánovaném návrhu ITV

V návrhu ITV na námět dolování a mincování v Kutné Hoře, využijí podle dělení Josefa Maňáka a Vlastimila Švece následující metody.¹⁸²

Z klasických výukových metod aplikují metody slovní (vyprávění, vysvětlování, práce s textem a rozhovor), metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práci s obrazem a instruktáž) a metody dovednostně-praktické (manipulování). Z aktivizačních výukových metod použijí metody diskusní. Ze skupiny komplexních výukových metod využijí skupinovou výuku, partnerskou výuku, individuální výuku, samostatnou práci žáků, brainstorming a výuku dramatem.

6.3.1 Vyprávění

Vyprávění je slovní metoda, jejímž typickým rysem je konkrétnost, epičnost a bohatost na představy. Tato metoda vykládá o jevech, které probíhají jako sled určitých událostí. Pokud jsou použity příklady a jejich rozbor, vede vyprávění k zobecnění. Dalším typickým znakem pro vyprávění je emocionálnost, kterou můžeme pozorovat v tónu vypravujícího, jehož cílem je probudit u posluchačů odpovídající citové zaujetí. Dalším důležitým rysem je přístupnost, a proto se využívá tato forma spíše ve výuce s mladšími žáky. U starších žáků je tato metoda využívána jako metoda pomocná. To znamená, že doplňuje jiné metody, které jsou použity jako metody hlavní. Vyprávění může navodit vhodnou citovou atmosféru, může rozvíjet u žáků fantazii či představivost.¹⁸³ Na druhou

¹⁸⁰ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 5–6.

¹⁸¹ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 5–6.

¹⁸² MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 5–6.

¹⁸³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*, s. 172.

stranu můžeme pozorovat u této metody také negativa, kterými může být například monotónnost vypravujícího či příliš dlouhé vyprávění, které může vést k nepozornosti žáků.

6.3.2 Vysvětlování

Jedná se o slovní vyučovací metodu, která se používá tehdy, jde-li o osvojování pojmů a o vyvozování obecných závěrů. Do této metody patří popis a analýza. Vysvětlování rozvíjí logické myšlení u žáků. Výklad učitele by měl být vzorem pro logické myšlení žáků. Žáci se učí prostřednictvím této metody také zobecňovat. Vysvětlování může u žáků rozvíjet také emocionálnost a to výběrem materiálu, názorností či vlastním vztahem k probírané látce. Žáci by měli při použití této metody pozorně sledovat učitele, odpovídat na jeho otázky a být aktivní v samostatné činnosti, kterou může učitel zařadit do svého výkladu. Při využití této metody je důležité, aby učitel hovořil přiměřeným tempem, srozumitelně a aby nepoužíval neznámé termíny a cizí slova.¹⁸⁴ Pokud je tomu naopak, bude vysvětlování pro žáky náročné. Dalším negativem této metody může být příliš dlouhé vysvětlování, u kterého můžou žáci opět ztratit pozornost.

6.3.3 Práce s textem

Práce s textem je slovní metoda, která je charakteristická pro samostatnou práci žáka. Ten pracuje s textovými informacemi, které vedou k osvojení nových vědomostí, k jejich upevnění či rozšíření. Prostřednictvím této metody mohou být prohlubovány znalosti, které jsou již osvojené. Práce s textem napomáhá žákům k postupnému formování a zdokonalování dovednosti pracovat samostatně s různým typem textového sdělení. Cílem této metody je vytvořit u žáků pozitivní vztah ke knize.¹⁸⁵ I tato metoda přináší různá rizika, kterými může být například náročnost textu či nepřiměřená délka textu.

6.3.4 Rozhovor

Tato slovní metoda představuje verbální komunikaci, ve které se vyskytují otázky a odpovědi dvou a více osob na určité výchovně-vzdělávací téma. Základem rozhovoru je oboustranná komunikace. Charakteristickým rysem této výukové metody je oslovení

¹⁸⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*, s. 172–173.

¹⁸⁵ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 45–46.

a replika. Účastníci rozhovoru by měli mít stejná práva a tím vzniká dialog. Při rozhovoru ve výuce má učitel vedoucí roli, jelikož odpovídá za průběh. Postoj učitele se však nesmí změnit na rozkazování. Mezi žákem a učitelem by se mělo vytvořit vzájemné pochopení. Při rozhovoru jsou žáci aktivní, je povzbuzena jejich pozornost a žáci jsou vyzváni ke spolupráci. Rozhovor může být pro žáky i motivací, neboť jsou žáci oslovováni a je u nich probouzen zájem. Rozhovor rozvíjí rozumové schopnosti u žáků, jelikož se žák učí rozhodovat, argumentovat či obhajovat své vlastní názory. I rozhovor má určité limity. Může se stát, že učitel formuluje otázku v rozhovoru nejasně a poté ji musí několikrát zopakovat, popřípadě i pozměnit.¹⁸⁶

6.3.5 Předvádění a pozorování

Metody předvádění a pozorování patří do skupiny metod názorně-demonstračních. Základem těchto metod je působení na smyslové orgány. Metoda předvádění se orientuje na názorné pomůcky, pokusy či aparáty. Prostřednictvím smyslových receptorů umožňuje žákům vnímat a prožívat. Vjemy a prožitky se tak stávají základním stavebním materiálem pro mentální pochody a rozvíjení fantazie a představ.¹⁸⁷

V případě, že je použita metoda pozorování, poznávají žáci podle návodu učitele objekty a jevy, obrazy či modely předmětů.¹⁸⁸

Obě uvedené metody jsou náročné na koncentraci a udržení pozornosti žáků.¹⁸⁹

6.3.6 Práce s obrazem

Práce s obrazem je názorně-demonstrační metoda, která je chápána jako zobrazení určitého jevu v edukačním procesu. Didaktický obraz může být vnímán jako specificky organizovaný systém, který poskytuje informace, slouží jako pramen poznání a zprostředkuje vizuální sdělení. Didaktickým obrazem může být nástěnný obraz, ilustrace v učebnici, kresba na tabuli nebo například jakýkoli obraz vytvořený počítačovou grafikou. Je důležité, aby byla demonstrace obrazu doprovázena slovním výkladem, komentářem či instrukcemi. Velkou chybou je, když mají žáci pracovat s obrazem a učitel jim k tomu neposkytne žádnou slovní instrukci. Důležitou variantou

¹⁸⁶ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 69–70.

¹⁸⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 49–50.

¹⁸⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 49.

¹⁸⁹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 49–50.

didaktického obrazu je ilustrace, které doprovází učebnice. Je známo, že mnohdy nejsou žáci k práci s obrazem vedeni. Mnoho učitelů se ilustracím v učebnicích vyhýbá. Učitelé si ilustrací vůbec nevšímají a informace, které obrazy poskytují, nevyužívají.¹⁹⁰ Práce s obrazem je náročná na přípravu učitele. Pedagog musí nejprve obraz vybrat, sám ho pečlivě nastudovat a poté k němu připravit otázky pro žáky.

6.3.7 Instruktaž

Jedná se o názorně-demonstrační metodu, která zprostředkovává žákům auditivní, audiovizuální, vizuální, hmatové či jiné podněty k jejich praktické činnosti. Tato metoda je nejvíce využívána při učení pohybových, technických, pracovních či sociálních dovedností. Nejznámějším druhem instruktáže je instruktáž slovní, při které je žákům vysvětlena slovním popisem aktivita a i rozfázovaný postup činnosti. Instruktáž je doprovázena předvedením aktivity. Při slovní instruktáži může být využita i instruktáž písemná.¹⁹¹ I v instruktáži se můžeme setkat s určitými negativy, kterým může být například složitá instruktáž, které žáci neporozumí.

6.3.8 Manipulování

V tomto případě se jedná o metodu dovednostně-praktickou. Tato metoda pomáhá poznávat prostředí, vybavení a zařízení, ve kterém se žák nachází. S manipulováním se můžeme setkat například v pracovních činnostech, jako je například lepení, modelování, či stříhání. Manipulační činnosti jsou občas považovány za přestupní fázi od metod demonstračních k metodám laboratorním a praktickým, jelikož jsou předstupněm náročnějších aktivit.¹⁹² I manipulování s sebou přináší určitá rizika. Učitel musí například dbát při stříhání na bezpečnost žáků.

6.3.9 Metody diskusí

Metody diskusí jsou metody výukově aktivizující. Diskuze označuje volně plynoucí konverzaci, při které mají žáci možnost pronést své myšlenky a názory a vyslechnout to, co říkají ostatní členové diskuse. Prostřednictvím diskuze se u žáků vytváří hodnoty, postoje a mohou být formovány pocity. Žáci dále vyjadřují své názory a posuzují názory svých spolužáků. Diskuze vytváří pro žáky bezpečné prostředí, ve kterém

¹⁹⁰ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 82–85.

¹⁹¹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 51.

¹⁹² MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 99.

mohou zkoumat své úsudky, které mohou popřípadě i pozměnit. Žáci zde mohou využít například syntézy či hodnocení. Diskuze je pro žáky příležitostí, aby se poznali navzájem, což je pro ně velmi důležité, pokud se mají spolu cítit dobře. Negativem diskuze může být její časová náročnost. Někteří žáci se nechtějí diskuze účastnit, jelikož mají strach mluvit před ostatními. Žáci se mohou v diskuzi překřikovat či si skákat do řeči. Žáci se mohou také vyjadřovat nejasně. Může se také stát, že jedinec ovládne pole na úkor ostatních. V diskuzi může dojít také k osočování. V takovýchto případech je důležitá role moderátora, kterým by měl být samotný pedagog.¹⁹³

6.3.10 Skupinová výuka

Skupinová výuka patří do kategorie komplexních výukových metod. Skupinové vyučování označuje seskupení žáků do menších celků, ve kterých žáci společně pracují na náročnějším učebním úkolu.¹⁹⁴ Skupinová práce je aktivní. Dává žákům možnost procvičit si pravidla a slovní zásobu. Žáci, kteří jsou nesmělí, se nechají lépe přimět k aktivitě ve skupině. Touto metodou nebo i organizační formou se učí žáci sebekontroly a vzájemné pomoci. Dále se učí obecným dovednostem, jako je například schopnost pracovat a komunikovat s ostatními.¹⁹⁵ Výuka ve skupinách s sebou nese i určitá rizika. I ve skupině se najdou takoví žáci, kteří se do činnosti nezapojují a tzv. se vezou. Dalším negativem je časová náročnost a z tohoto důvodu mnoho učitelů tuto komplexní výukovou metodu nechce využívat. Jiný limit skupinové výuky je skutečnost, že žáci nebudou pracovat na zadaném úkolu a jejich pozornost bude věnována zcela jiné činnosti. V takovém případě je opět nezbytná role učitele, který bude skupiny obcházet a kontrolovat.

6.3.11 Partnerská výuka

Partnerskou výuku zařazujeme do metod komplexně výukových metod. Pod tímto pojmem rozumíme spolupráci žáků při učení v dyadických (dvoučlenných) jednotkách. Jedná se o krátkodobé pracovní společenství, složené ze dvou žáků. Tento typ výuky je usměrňován učitelem, který dává žákům instrukce a podle nich plní žáci zadané úkoly. Práce ve dvojicích umožňuje žákům vzájemnou pomoc při řešení úkolů. Podstatou partnerské výuky je spolupráce dvou žáků, při které si žáci vzájemně vyměňují své

¹⁹³ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013, s. 165–172.

¹⁹⁴ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 90.

¹⁹⁵ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*, s. 175.

názory na vyřešení úkolu, pomáhají si v náročných situacích či si opravují své chyby.¹⁹⁶ Nevýhodou partnerské výuky je pravděpodobnost, že žáci nebudou pracovat na vyřešení zadaného úkolu a že budou řešit soukromé záležitosti.

6.3.12 Samostatná práce žáků

Jedná se o komplexní výukovou metodu, kterou můžeme charakterizovat jako učební aktivitu, při které získávají žáci poznatky a vědomosti na základě vlastního úsilí, relativně nezávisle na pomoci jiných osob. Žáci mají možnost při této metodě realizovat svoje myšlenky a plány. Žáci si mohou také volit své vlastní tempo. Pokud žáci pracují samostatně, může se pedagog věnovat každému žákovi individuálně. Při samostatné práci se žáci učí odpovědnosti a spoléhají na své síly. I u samostatné práce žáků se můžeme setkat s nevýhodami. Žáci spolu nekomunikují a nespolupracují, a tak nejsou rozvíjeny a podporovány sociální vztahy ve třídě.¹⁹⁷

6.3.13 Brainstorming

Brainstorming patří do kategorie komplexně výukových metod. Jedná se o jednoduchou skupinovou vyučovací metodu, která znamená v českém překladu „bouři mozků“ nebo „útok“ na mozek, respektive na myšlení. Cílem brainstormingu je vyprodukovat co nejvíce nápadů a poté posoudit jejich užitečnost.¹⁹⁸ Tato metoda je nenáročná na organizaci a přípravu a může být aplikována na všech typech a stupních škol. Žáci se při této metodě musí soustředit na zadané téma, učí se přesnému a výstižnému vyjadřování, kultivovanému verbálnímu projevu a aktivnímu naslouchání. Brainstorming je středně náročný na vedení žáků a na zpracování jeho výsledků. Dalším negativem je fakt, že je tato metoda zaměřena spíše na kvantitu než na kvalitu.¹⁹⁹

6.3.14 Výuka dramatem

Jedná se o komplexní výukovou metodu, při které jsou využívány základní principy a postupy dramatu a divadla. Výuka dramatem rozvíjí představivost, při které využívá přirozenou dispozici člověka k zábavě a napodobování. Drama rozvíjí umělecké dovednosti žáků, podílí se na formování sociálních dovedností, podílí se na zkvalitnění komunikativní a řečové zručnosti. Dále přispívá k vytváření faktografických vědomostí

¹⁹⁶ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 149.

¹⁹⁷ ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*, s. 85–86.

¹⁹⁸ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 164.

¹⁹⁹ SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2009, s. 67.

a k motivaci žáků.²⁰⁰ Negativem výuky dramatem je její časová náročnost, složitost na organizaci a ostych žáků projevovat se před ostatními spolužáky.

²⁰⁰ MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*, s. 172.

PRAKTICKÁ ČÁST

V této části představím nejprve návrh ITV s názvem „Cesta stříbra v Kutné Hoře“, který bude podrobně rozpracován do tří podkapitol. Každá obsáhne program jednoho vyučovacího dne, rozepsaný do dílčích aktivit, které budou pro lepší přehlednost zaznamenány do tabulky. Každý úkol bude mít svůj cíl, propojení s ITV a výukovými postupy, vazbu na klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy. V další kapitole bude rozpracována realizace jednotlivých dnů, ve kterých se zaměřím především na plnění mozkově kompatibilních složek ITV a výukových postupů v jednotlivých aktivitách. Pozornost bude také věnována posilování mezipředmětových vztahů a plnění stanovených cílů. Na závěr uvedu výsledky dotazníkového šetření mezi žáky, jehož cílem bylo zjistit, nakolik se dařilo naplňovat mozkově kompatibilní složky a výukové postupy ITV. Poslední kapitola praktické části představí hodnocení výuky paní učitelkou.

7 Návrh ITV: „Cesta stříbra v Kutné Hoře“

Kontext

Předložený návrh bude realizován na ZŠ Suchdol. Jedná se o školu „rodinného typu“ s kapacitou 200 žáků. ZŠ Suchdol leží přibližně 10 km od Kutné Hory. Toto město je velmi důležité v našich dějinách, a proto byla jeho historie vybrána jako námět připravované výuky pro uvedenou školu, která leží nedaleko. Na základě připravených dotazníků pro žáky jsem zjistila, že je dějiny Kutné Hory celkem baví. Po rozhovoru s paní učitelkou jsem se dozvěděla, že se v rámci historie Kutné Hory věnuje tématu dolování a mincování. Toto téma má zakomponované i v ŠVP. Proto i já jsem vybrala toto téma. Jako výchozí metodu jsem zvolila netradiční ITV. Tato metoda není na uvedené škole známá, ale po rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že má škola dobré předpoklady pro realizaci této metody. Připravovaná výuka bude uskutečněna ve třech dnech. Žáci budou mít po celé tři dny k dispozici pracovní sešit, ve kterém budou plnit zadané úkoly a do kterého si budou zapisovat získané informace.²⁰¹

²⁰¹ Pracovní sešit pro žáky a metodická část pro učitele jsou součástí příloh.

7.1 První den: výuka ve škole

Spolupráce

ZŠ Suchdol

Anotace

V této části se seznámí žáci s tématem mincování a dolování v Kutné Hoře. Žáci se budou zabývat pověstmi o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře. Na základě četby budou následně vymýšlet své příběhy. Žákům bude dále k dispozici slovníček, se kterým je učitel seznámí a do kterého budou postupně zapisovat pojmy, které budou objasněny během následujících činností. V rámci mincování a dolování se žáci seznámí s kutnohorským kancionálem. Výuka bude zakončena zpětnou vazbou, ve které žáci zhodnotí ústně svoji práci a práci svých spolužáků ve skupině. Poté zhodnotí práci žáků i učitel.

Klíčová slova

Kutná Hora, stříbro, dolování, mincování, pražský groš, pověst, erckafěř, hertovní stříbro, barchán, šmitny, farfule, šrotlík, preghaus, pregěř, ITV, osm mozkově kompatibilních složek, výukové postupy

Místo/-a realizace

ZŠ Suchdol

Východiska

Celý návrh vznikl v rámci diplomové práce, která vychází z konceptu ITV. Tato část výuky bude založena na spolupráci se ZŠ Suchdol.

Cíle

Cílem prvního dne je motivovat žáky a uvést je do tématu dolování a mincování v Kutné Hoře. Na konci dne žáci uvedou minimálně pět pojmů, které se vážou ke kutnohorskému dolování a mincování.

Dalším cílem tohoto dne je aplikace ITV do plánované výuky a to prostřednictvím osmi mozkově kompatibilních složek (nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost

výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí) a nejrůznějších výukových postupů.

Cílová skupina

Věk: žáci 7. třídy ZŠ Suchdol

Počet: 13 žáků

Celková doba realizace

150 minut (Čas slouží pouze pro orientaci, jelikož jedním z požadavků ITV je „přiměřený čas“, který je důležitý pro další mozkově kompatibilní složku ITV, kterou je „dokonalé zvládnutí“. Pokud aktivita žáky zaujme, můžeme nad ní strávit i déle než je uvedený čas.)

Obsah – dílčí aktivity

Čas (čas je pouze orientační, pokud aktivita žáky zaujme, může se u ní zůstat i déle než je uvedený čas)	Aktivita (popis aktivity)	Cíl aktivity, aplikace ITV, výukové postupy	Vazba na RVP, klíčové kompetence, předměty
15 min	Brainstorming Učitel položí otázku: „Co vás napadá, když řeknu slovo Kutná Hora?“	Žáci budou aktivizováni a seznámí se s tématem. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, okamžitá zpětná vazba výukové postupy: brainstorming	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní Dějepis, český jazyk
10 min	Sledování videa (samostatná práce žáků) Učitel pustí žákům část videa <i>Dějiny udatného českého národa</i> (Václav II. pasáž 0:50 – 1:55)	Žáci uvedou čtyři události, které se váží ke kutnohorskému mincování a dolování. rozvoj mozkově	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní Dějepis, český jazyk

	Učitel položí otázku: „Co vše se ve videu odehrává?“ – čtyři důležité události, kterými se budeme zabývat. „Poznáš, o jaké události se jedná?“	kompatibilních složek: smysluplný obsah, přiměřený čas, obohacené prostředí, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí výukové postupy: rozhovor, vysvětlování	
40 min	Práce s pověstmi (žáci si mohou vybrat, zda chtějí pracovat ve skupinách nebo ve dvojicích, skupiny či dvojice si tvoří žáci sami) K dispozici budou dvě pověsti. Jedna od Jana Kořínka a druhá od Miroslava Štrobla (texty budou součástí pracovního sešitu). Žáci si budou moci vybrat, s jakou pověstí budou chtít pracovat. Po přečtení textu vymyslí žáci tři otázky pro své spolužáky. Poté si žáci přečtou i druhou pověst. Následně si budou žáci klást mezi sebou připravené otázky.	Žáci si ve skupinách přečtou vybranou pověst a vymyslí k ní tři otázky pro své spolužáky. Žáci následně odpoví na navzájem vymyšlené otázky. Žáci budou rozvíjet vlastní fantazii. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, spolupráce, dokonalé zvládnutí výukové postupy: skupinová práce, partnerská výuka, práce s textem, rozhovor, vyprávění, vysvětlování	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní Dějepis, český jazyk (literatura)
10 min	Přestávka		
30 min	Vymyšlení vlastního příběhu (práce ve skupinách) Žáci zkusí vymyslet vlastní příběh o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře. Žáci si mohou	Žáci ve skupinách vymyslí vlastní příběh, který poté buď převypráví, nebo dramaticky ztvární. Žáci budou rozvíjet vlastní fantazii.	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence

	<p>vybrat, zda budou psát souvislý text nebo jen body. Poté si mohou vybrat, jestli představí svůj příběh spolužákům ústně nebo dramaticky.</p>	<p>Žáci si vyzkouší vystupování před kolektivem.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, spolupráce, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: skupinová práce, vyprávění, výuka dramatem</p>	<p>pracovní</p> <p>Dějepis, český jazyk (literatura), dramatická výchova</p>
15 min	<p>Práce se slovníčkem (společná práce žáků a učitele) Žáci mají ve svém pracovním sešitu slovníček s pojmy (viz příloha). Učitel se ptá žáků, zda vědí, co následující pojmy znamenají. Známé pojmy doplní žáci společně s učitelem a neznámé pojmy budou žáci doplňovat postupně během následujících činností a exkurze.</p>	<p>Žáci si přečtou pojmy ve slovníčku a pokusí se je vysvětlit. Žáci doplní známé pojmy do slovníčku.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba</p> <p>výukové postupy: vysvětlování, rozhovor</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní</p> <p>Dějepis, český jazyk</p>
10 min	<p>Práce s kutnohorským kancionálem (samostatná práce žáků) Žáci mají k dispozici následující kutnohorský kancionál (viz příloha). Učitel</p>	<p>Žáci popíší zakroužkované činnosti na kutnohorském kancionálu. Žáci se naučí třídit informace.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: přiměřený</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní</p> <p>Dějepis, výtvarná výchova</p>

	<p>se ptá žáků, zda poznají, jaké činnosti jsou zakroužkovány na obrázku v souvislosti s dolováním a mincováním v Kutné Hoře. Poté je provedena společná kontrola.</p>	<p>čas, obohacené prostředí, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: samostatná práce žáků, práce s obrazem, vysvětlování, vyprávění</p>	
10 min	<p>Doplnění známých pojmů do slovníčku Žáci si během plnění úkolu číslo 6 (Práce s kutnohorským kancionálem) doplní čtyři známé pojmy do slovníčku.</p>	<p>Žáci doplní pojmy do slovníčku.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: vysvětlování, rozhovor</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení</p> <p>Dějepis, český jazyk</p>
10 min	<p>Zpětná vazba Žáci hodnotí ústně nejprve svoji práci, poté práci svých spolužáků ve skupině. Poté hodnotí práci žáků učitel.</p>	<p>Žáci se naučí posuzovat své vlastní aktivity a aktivity svých spolužáků. Žáci se učí naslouchat pochvale či kritice a uvědomovat si své chyby, kterých se budou snažit příště vyvarovat.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: vysvětlování, rozhovor</p>	<p>Rozvoj k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální</p> <p>Dějepis, český jazyk</p>

Zdroje

BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001.

KOŘÍNEK, Jan, MARTOŠ, Martin. *Staré paměti kutnohorské: podle vydání z roku 1675*. Kutná Hora: Kuttna, 1997.

KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995.

PRŮVODCOVSKÁ SLUŽBA KUTNÁ HORA s.r.o. *Vlašský dvůr: Kutná Hora*. Libice nad Cidlinou: GLORIET, 2014.

ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, Praha: NLN, 2000.

Dějiny udatného českého národa. *Česká televize* [online]. 2010 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://dejiny.ceskatelevize.cz/208552116230031/> (pasáž 0:50 – 1:55)

Výstupy

vyplněná cvičení v pracovním sešitě, vymyšlení vlastního příběhu o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře, který bude představen buď ústně, nebo dramaticky

Pomůcky a materiál

tabule, psací potřeby na tabuli, část videa *Dějiny udatného českého národa* (Václav II. pasáž 0:50 – 1:55), pracovní sešit

součástí pracovního sešitu: pověst o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře od Jana Kořínska, pověst o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře od Miroslava Štrobla, slovníček, kutnohorský kancionál

7.2 Druhý den: exkurze do Kutné Hory

Spolupráce

ZŠ Suchdol, průvodcovská služba Kutná Hora

Anotace

Následující den bude uskutečněna exkurze do Kutné Hory. Žáci navštíví s učitelem královskou mincovnu ve Vlašském dvoře. Zde žáci zhlédnou krátký naučný film o zpracování stříbra a výrobě mincí a seznámí se ražbou pražských grošů. Poté budou pracovat s textem a obrázky, na kterých si ověří získané poznatky z komentované prohlídky. Na základě získaných informací si budou moci doplnit neznámé pojmy do slovníčku, který jim byl představen v prvním dnu výuky. Následuje rozhovor o šmitnách a preghausu, které mohou žáci vidět na nádvoří ve Vlašském dvoře. Poté budou žáci popisovat pražský groš a budou si povídat s učitelem o kutnohorském bohatství, které přispělo ke stavbě nejznámějších kutnohorských památek, na které se půjdou společně podívat. Exkurze je zakončena zpětnou vazbou, kde žáci ústně zhodnotí svoji práci a práci svých spolužáků ve skupině. Poté zhodnotí práci žáků i učitel.

Klíčová slova

exkurze, Kutná Hora, královská mincovna, Vlašský dvůr, erckafěř, hertovní stříbro, barchán, šmitny, farfule, šrotlík, preghaus, pregěř, pražský groš, kostel sv. Jakuba, chrám sv. Barbory, ITV, osm mozkově kompatibilních složek, výukové postupy

Místo/-a realizace

královská mincovna ve Vlašském dvoře v Kutné Hoře, nádvoří Vlašského dvora, prostor před kostelem sv. Jakuba a chrámem sv. Barbory

Východiska

Celý návrh vznikl v rámci diplomové práce, která vychází z konceptu ITV. Tato část výuky bude založena na spolupráci se ZŠ Suchdol a průvodcovskou službou v Kutné Hoře.

Cíle

Cílem druhého dne je prohloubení znalostí žáků v tematice dolování a mincování v Kutné Hoře. Prostřednictvím exkurze do Kutné Hory je dalším cílem zvýšit zájem žáků o historii tohoto města. Na konci plánované exkurze žáci vysvětlí minimálně pět pojmů, které se váží k tématu dolování a mincování v Kutné Hoře.

I v této části je dalším cílem využít model ITV jako hlavní výukovou metodu. Tato metoda bude plněna opět pomocí osmi kompatibilně mozkových složek (nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí). V rámci ITV je dalším cílem využít co nejpestřejší škálu vyučovacích metod.

Cílová skupina

Věk: žáci 7. třídy ZŠ Suchdol

Počet: 13 žáků

Celková doba realizace

165 minut + 45 minut na případný návrat do školy (Čas slouží pouze pro orientaci, jelikož jedním z požadavků ITV je „přiměřený čas“, který je důležitý pro další mozkově kompatibilní složku ITV, kterou je „dokonalé zvládnutí“. Pokud aktivita žáky zaujme, můžeme nad ní strávit i déle než je uvedený čas.)

Obsah – dílčí aktivity

Čas (čas je pouze orientační, pokud aktivita žáky zaujme, může se u ní zůstat i déle než je uvedený čas)	Aktivita (popis aktivity)	Cíl aktivity, aplikace ITV	Vazba na RVP, klíčové kompetence, předměty
45 min	Přesun autobusem ze ZŠ Suchdol do Kutné Hory do královské mincovny ve Vlašském dvoře		
30 min	Komentovaná prohlídka královské mincovny	Žáci se seznámí s krátkým naučným filmem o zpracování stříbra,	Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů,

	<p>ve Vlašském dvoře. Učitel řekne žákům, aby se zaměřili ve výkladu na proces výroby pražského groše.</p>	<p>výrobou mincí a s ražbou pražských grošů.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, obohacené prostředí</p> <p>výukové postupy: vyprávění, vysvětlování, předvádění a pozorování</p>	<p>kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské</p> <p>Dějepis, výtvarná výchova, fyzika, chemie</p>
20 min	<p>Práce s textem a obrázky (práce ve skupinách, které vytvoří paní učitelka) Po exkurzi jsou žáci rozděleni do skupin. Každá skupina si bude moct vybrat, zda chce pracovat s textem či obrázky. Žáci se snaží seřadit buď obrázky, nebo text do správného pořadí (od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše). Poté je provedena společná kontrola. Žáci si posléze očíslojí obrázky a text do správného pořadí ve svých pracovních sešitech.</p>	<p>Žáci seřadí ve skupině buď obrázky, nebo text do správného pořadí (od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše). Žáci očíslojí text i obrázky do správného pořadí ve svých pracovních sešitech.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, možnost výběru, přiměřený čas, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: skupinová práce, práce s textem, práce s obrazem, vysvětlování</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní</p> <p>Dějepis, český jazyk, výtvarná výchova, chemie</p>
10 min	Pauza na svačinu		
10 min	Doplnění slovníčku (samostatná práce žáků)	Žáci doplní na základě získaných informací	Rozvoj kompetence k učení, kompetence

	Na základě předchozího textu žáci doplní zbytek neznámých pojmů do slovníčku.	zbytek pojmů do jejich slovníčků. rozvoj mozkově kompatibilních složek: přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí výukové postupy: samostatná práce žáků, rozhovor, vysvětlování	komunikativní Dějepis, český jazyk
15 min	Rozhovor s žáky Učitel položí otázku: „Ve výkladu jsme slyšeli o tzv. šmitnách. Dokázali byste mě teď zavést před tyto kovářské dílny nazývané též šmitny?“ Učitel položí žákům otázky: „Jaká fáze výroby mince se zde odehrávala?“ „Kde docházelo k samotnému ražení mincí a jak se jmenovala postava, která pražský groš razila? Dokázali byste mě zavést před preghaus?“	Žáci si ujasní nový pojem „šmitny“ a „pregěj“. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, obohacené prostředí, okamžitá zpětná vazba výukové postupy: rozhovor, vysvětlování, pozorování	Rozvoj kompetence k učení, komunikativní, občanské Dějepis, český jazyk
10 min	Popis pražského groše (žáci si mohou vybrat, zda chtějí pracovat samostatně, ve dvojicích, či ve skupinách max. po třech, skupiny či dvojice si tvoří žáci sami) Žáci mají ve svém pracovním sešitě	Žáci popíšíou obrázek pražského groše. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní Dějepis, český jazyk

	<p>k dispozici obrázků pražského groše (viz příloha), který popisují.</p>	<p>prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: skupinová/ partnerská/ samostatná práce žáků, práce s obrazem</p>	
15 min	<p>Rozhovor s žáky Učitel položí následující otázku: „Kutná Hora se stala velmi bohatou. Právě díky kutnohorskému bohatství mohla být započata stavba známých památek. O jaké památky se jednalo?“ Učitel se jde s žáky k těmto památkám podívat.</p>	<p>Žáci si uvědomí souvislosti mezi kutnohorským dolováním, mincováním a památkami v Kutné Hoře.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, obohacené prostředí, okamžitá zpětná vazba</p> <p>výukové postupy: rozhovor, pozorování</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence občanské</p> <p>Dějepis, český jazyk, zeměpis</p>

10 min	<p>Zpětná vazba Žáci hodnotí ústně nejprve svoji práci, poté práci svých spolužáků ve skupině. Poté hodnotí práci žáků učitel.</p>	<p>Žáci se naučí posuzovat své vlastní aktivity a aktivity svých spolužáků. Žáci se učí naslouchat pochvale či kritice a uvědomovat si své chyby, kterých se budou snažit příště vyvarovat.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: vysvětlování, rozhovor</p>	<p>Rozvoj k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální</p> <p>Dějepis, český jazyk</p>
45 min	<p>Přesun autobusem z Kutné Hory zpět do ZŠ Suchdol Pokud je výuka naplánovaná až na pozdější hodiny, může výuka končit v Kutné Hoře.</p>		

Zdroje

BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001.

KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995.

PRŮVODCOVSKÁ SLUŽBA KUTNÁ HORA s.r.o. *Vlašský dvůr: Kutná Hora*. Libice nad Cidlinou: GLORIET, 2014.

obrázky: stříbrná ruda, těžba havířů, rudný trh, tavení stříbra, barchán, cán, šmitna, úzký pás, farfule, šrotlík, pregěj, raznice, pražský groš²⁰²

Výstupy

vyplněná cvičení v pracovním sešitě

Pomůcky a materiál

obálky s obrázky znázorňující proces od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše, obálky s rozstříhaným textem znázorňující proces od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše, pracovní sešit

součástí pracovního sešitu: obrázky znázorňující proces od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše, text znázorňující proces od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše, obrázek rubu a líce pražského groše

²⁰² Zdroje obrázků jsou uvedeny v příloze – viz Sada obrázků potřebných k realizaci druhého dne

7.3 Třetí den: výuka ve škole

Spolupráce

ZŠ Suchdol

Anotace

Třetí den začne diskuzí s žáky o problematice, která souvisela s dolováním a mincováním v Kutné Hoře. Následně budou žáci vyplňovat křížovku, na které si ověří dosud získané informace. Poté si žáci zkusí část procesu výroby mince (od rozklepání cánu až po vystřížení střížku). Následně zkusí navrhnout rub a líc své vlastně vymyšlené minci. Z vytvořených obrázků vytvoří žáci společně s učitelem nástěnku. Výuka bude zakončena zpětnou vazbou, ve které žáci zhodnotí ústně svoji práci a práci svých spolužáků ve skupině. Poté zhodnotí práci žáků i učitel.

Klíčová slova

Kutná Hora, problematika, erckafěř, hertovní stříbro, barchán, šmitny, farfule, šrotlík, preghaus, pregěř, pražský groš, vlastní mince, ITV, osm mozkově kompatibilních složek, výukové postupy

Místo/-a realizace

ZŠ Suchdol

Východiska

Celý návrh vznikl v rámci diplomové práce, která vychází z konceptu ITV. Tato část výuky bude založena na spolupráci se ZŠ Suchdol.

Cíle

Cílem třetího dne je ověření a zopakování získaných informací v tématice kutnohorské mincování a dolování. Žáci se během aktivit seznámí s problematikou kutnohorského dolování a mincování. Dalším cílem je výroba vlastnoruční mince, navržení jejího rubu a líce a vytvoření společné nástěnky ze zhotovených návrhů.

Ve třetí části bude opět aplikován model ITV s pomocí uplatnění osmi mozkově kompatibilních složek (nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru,

přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí) a různých výukových postupů.

Cílová skupina

Věk: žáci 7. třídy ZŠ Suchdol

Počet: 13 žáků

Celková doba realizace

140 minut (Čas slouží pouze pro orientaci, jelikož jedním z požadavků ITV je „přiměřený čas“, který je důležitý pro další mozkově kompatibilní složku ITV, kterou je „dokonalé zvládnutí“. Pokud aktivita žáky zaujme, můžeme nad ní strávit i déle než je uvedený čas.)

Obsah – dílčí aktivity

Čas (čas je pouze orientační, pokud aktivita žáky zaujme, může se u ní zůstat i déle než je uvedený čas)	Aktivita (popis aktivity)	Cíl aktivity, aplikace ITV, výukové postupy	Vazba na RVP, klíčové kompetence, předměty
10 min	<p>Rozhovor a diskuze s žáky Učitel položí žákům otázku: „Kutná Hora se potýkala s řadou problémů. Jak by mohly následující výrazy (viz příloha) souviset s problémy v souvislosti s dolováním stříbrné rudy a ražení pražských grošů v Kutné Hoře?“ „Můžeme se s podobnými problémy setkat i v dnešní době?“</p>	<p>Žáci prodiskutují s učitelem problematiku spojenou s kutnohorským dolováním a mincováním. Žák aplikuje tuto problematiku na dnešní dobu.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p>	<p>Rozvoj kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní</p> <p>Dějepis, český jazyk</p>

		výukové postupy: rozhovor, diskuze, vysvětlování	
20 min	Křížovka (žáci si mohou vybrat, zda chtějí pracovat jednotlivě či ve dvojicích, dvojice si tvoří žáci sami) Žáci doplňují křížovku ve svém pracovním listě. (viz příloha)	Žáci si na základě křížovky zopakují, ujasní a ověří dosud získané informace. rozvoj mozkově kompatibilních složek: možnost výběru, přiměřený čas, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí výukové postupy: samostatná práce žáků/ partnerská výuka, práce s textem, vysvětlování	Rozvoj kompetence k učení, kompetence komunikativní, sociální a personální Dějepis, český jazyk
35 min	Výroba vlastní mince (práce ve skupině, skupiny si tvoří žáci sami) Žáci si zkusí vyklepat z alobalové tyčinky úzký pás, z něho poté vystříhnou čtvereček a následně kolečko (simulace části procesu výroby mince).	Žáci si zkusí ve skupině napodobit část procesu výroby mince. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí výukové postupy: skupinová práce, vysvětlování, instruktáž, manipulování	Rozvoj kompetence sociální a personální, kompetence pracovní Dějepis, pracovní činnosti
10 min	Přestávka		
35min	Návrh rubu a líce vlastní mince	Žáci navrhnu rub a líc vlastně	Rozvoj kompetence pracovní

	<p>(samostatná práce žáků) Žáci kreslí návrh vlastní mince. Mohou k tomu využít pastelky, vodové barvy, tempery, uhel či jen obyčejnou tužku. Po skončení činnosti může každý žák představit, proč nakreslil právě tuto minci. Proč tento nápis? Proč tyto znaky (rub a líc)?</p>	<p>vymyšlené minci. Žáci představí (dle zájmu) své vlastní výtvořiny, vyzkouší si vystupování před kolektivem a správné vyjadřování.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: možnost výběru, přiměřený čas, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: samostatná práce žáků, vysvětlování, instruktáž</p>	<p>Dějepis, výtvarná výchova, český jazyk</p>
20 min	<p>Vytvoření společné nástěnky z obrázků mincí (práce celé třídy) Žáci společně vytváří nástěnku ze zhotovených obrázků.</p>	<p>Žáci vytvoří nástěnku ze vzniklých obrázků, budou rozvíjet vlastní fantazii a učit se spolupráci a dohodě.</p> <p>rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí</p> <p>výukové postupy: vysvětlování, instruktáž, manipulování</p>	<p>Rozvoj kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence pracovní</p> <p>Dějepis, pracovní činnosti</p>
10 min	<p>Zpětná vazba Žáci hodnotí ústně</p>	<p>Žáci se naučí posuzovat své</p>	<p>Rozvoj k učení, kompetence k řešení</p>

	nejprve svoji práci, poté práci svých spolužáků ve skupině. Poté hodnotí práci žáků učitel.	vlastní aktivity a aktivity svých spolužáků. Žáci se učí naslouchat pochvale či kritice a uvědomovat si své chyby, kterých se budou snažit příště vyvarovat. rozvoj mozkově kompatibilních složek: nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, přiměřený čas, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí výukové postupy: vysvětlování, rozhovor	problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální Dějepis, český jazyk
--	---	---	--

Zdroje

BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001.

DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostopravda. Paměti*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1955.

KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995.

ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*. Kutná Hora: Rudné doly, 1985.

PRŮVODCOVSKÁ SLUŽBA KUTNÁ HORA s.r.o. *Vlašský dvůr: Kutná Hora*. Libice nad Cidlinou: GLORIET, 2014.

ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, Praha: NLN, 2000.

VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*. Kutná Hora: Kuttna, 1998.

Výstupy

vyplněná cvičení v pracovním sešitě, vyklepaný pás z alobalu představující stříbrný pás, vystřižený čtvereček z alobalu představující farfule, vystřižené kolečko z alobalu představující šrotlík, návrh rubu a líce vlastní mince, vytvoření nástěnky

Pomůcky a materiál

tyčinka z tvrdého alobalu představující středověký cín, kladívko, dřevěné prkénko, pás z alobalu, nůžky, čtvrtka, pastelky, vodové barvy, tempery, uhlí, obyčejná tužka, pracovní sešit

součástí pracovního sešitu: křížovka

8 Realizace jednotlivých dnů

8.1 První den: výuka ve škole

8.1.1 Cíle prvního dne

Cílem prvního dne bylo motivovat žáky a uvést je do tématu dolování a mincování v Kutné Hoře. Žáci měli na konci hodiny uvést minimálně pět pojmů, které se vážou ke kutnohorskému dolování a mincování.

Dalším cílem tohoto dne bylo aplikovat ITV do plánované výuky, a to prostřednictvím osmi mozkově kompatibilních složek (nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí) a nejrůznějších výukových postupů.

8.1.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách

Uvedení do výuky

Před zahájením bloku na téma „Cesta stříbra v Kutné Hoře“ jsem žákům stručně představila, jak bude následující výuka probíhat. Na úvod jsem žákům prozradila, že se nebude jednat o klasickou výuku, pro kterou je typické frontální uspořádání. Naznačila jsem jim, že hlavní slovo budou mít především oni. Dále jsem žáky požádala, abychom si vzájemně naslouchali. To znamená, že pokud bude někdo hovořit, ostatní mu nebudou skákat do řeči a budou ho poslouchat. Následně jsem sdělila, že si žáci budou moci občas vybrat, jakým způsobem budou chtít připravenou činnost provést. Prozradila jsem, že si budou moci i zvolit, zda budou chtít pracovat ve skupině, ve dvojicích či samostatně. Zdůraznila jsem, že všichni budou mít na připravené úkoly dostatek času. Navrhla jsem, že kdo bude s činností hotov dříve, může pomoci spolužákům, kteří ještě nejsou s činností u konce.

Poté jsem žákům pověděla, že se budeme zabývat různými aktivitami, kterými budou například práce s obrázky, s textem, rozhovor, vyprávění či diskuze. Také nás bude čekat historická exkurze do královské mincovny ve Vlašském dvoře v Kutné Hoře. Budeme se podrobně zabývat pražským grošem, zkusíme si vyrobit vlastní minci či navrhnout její rub a líc. Dále jsem žákům sdělila, že budou poměrně často pracovat ve skupinách. Na závěr jsem prozradila, že připravené úkoly nebudou na známky, ale že všichni budou hodnoceni na základě svých schopností, o kterých jsem se informovala

již před samotnou výukou u paní učitelky. Následně jsem žákům sdělila, že se výuka nebude řídit podle běžného rozvrhu, jak jsou zvyklí. Přestávky nebudou určeny zvoněním, nýbrž mnou. Tímto jsem žáky připravila na netradiční typ výuky, kterým je model ITV.

Brainstorming

Po vysvětlení odlišností jsem přešla k samotné realizaci tematického bloku. Výuka začala podle plánu brainstormingem. Žáci měli za úkol říkat pojmy, které je ke Kutné Hoře napadnou. Objevily se následující odpovědi: „Kostnice, štoly, památky či chrám sv. Barbory.“ Jednou z odpovědí bylo i „muzeum lega“. Zde jsem žáky upozornila, že se jedná o výuku dějepisu, takže se odpovědi mají týkat výhradně historie. V tomto případě byla aplikována jedna z osmi mozkově kompatibilních složek *okamžitá zpětná vazba*. Další odpovědi na tuto otázku byly již správné. Žáci odpovídali například „stříbro, morový sloup nebo Dačického dům.“ Žáci chodili k tabuli a své nápady na ni sami zapisovali. Myšlenky si zaznamenávali i do svých pracovních sešitů. Dbala jsem na to, aby si žáci vzájemně naslouchali, aby se nepřekřikovali a aby byla ve třídě příjemná atmosféra. Tímto byla naplněna další z osmi mozkově kompatibilních složek *nepřítomnost ohrožení*.

Sledování videa

Druhou aktivitou bylo sledování videa. Pustila jsem žákům kreslený seriál *Dějiny udatného českého národa*. Vybrala jsem minutovou pasáž z dílu o Václavu II., která se věnovala dolování a mincování stříbra v Kutné Hoře.²⁰³ Žáci měli za úkol poznat a doplnit do svých pracovních sešitů čtyři události, které se váží k tomuto tématu. Když žáci viděli úkol v pracovním sešitě, zeptali se mě, zda mohou úkoly vyplnit ještě před zhlédnutím videa, jelikož už znají odpovědi. To jsem samozřejmě povolila, a tím byla naplněna *možnost výběru*, která nebyla původně plánována. Byla ale splněna díky aktivitě a iniciativě žáků, čímž byla vlastně naplněna i další neplánovaná *nepřítomnost ohrožení*.

Všichni žáci měli dostatek času na splnění úkolu. Po odehrání videa jsem se žáků zeptala, zda úkol všichni stihli a zda nepotřebuje ještě někdo zhlédnout video. Nikdo z žáků nepotřeboval vidět připravenou pasáž podruhé, jelikož všichni úkol stihli. Tímto

²⁰³ Dějiny udatného českého národa. *Česká televize* [online]. 2010 [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://dejiny.ceskatelevize.cz/208552116230031/> (pasáž 0:50–1:55)

byla aplikována další složka, kterou je *přiměřený čas*. Tato činnost byla přiměřená věku žáků a také srozumitelná. Ukazovala, že i oni si mohou podobná videa o historii najít na internetu. Přípravovala a zároveň motivovala žáky na historickou exkurzi do královské mincovny ve Vlašském dvoře v Kutné Hoře. Tímto byla naplněna složka *smysluplný obsah*. Výuka byla obohacena o možnost sledování kresleného seriálu, a tak aplikována další mozkově kompatibilní složka *obohacené prostředí*. Po zhlédnutí videa jsme provedli okamžitou kontrolu. Všichni žáci doplnili pojmy dobře a nikoho jsem nemusela opravovat. Tímto byla provedena *okamžitá zpětná vazba*. V úkolu byla splněna i mozkově kompatibilní složka *dokonalé zvládnutí*. Žáci splnili všechna tři kritéria – splnění, správnost a souhrnnost. Aktivita byla splněna v požadovaném čase, zahrnovala přesné vědomosti a byla provedena pečlivě. Jak jsem již zmínila, aktivita nebyla na známky, ale žáci měli dosáhnout svého maxima, což se podle mého názoru také povedlo.

Práce s pověstmi

V následující činnosti měli žáci za úkol vymyslet tři otázky pro své spolužáky o pověsti, kterou četli. K dispozici byly dvě pověsti. Obě vyprávěly o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře. První pověst byla od Jana Kořínka a druhá od Miroslava Štrobla. Pověst od prvního autora byla náročnější, jelikož se v ní vyskytovala neznámá slova (žalmy, páteř modlitební, konvent či perkytle). Žáci si mohli vybrat, zda chtějí pracovat s těžší či lehčí variantou. Dvě skupiny si vybraly těžší pověst a ostatní skupiny pověst lehčí. Žáci si mohli vybrat, zda chtějí pracovat ve skupinách či ve dvojicích. Jeden žák chtěl pracovat sám, což jsem mu povolila. Tímto byla aplikována složka *možnost výběru*. V rámci mozkově kompatibilní složky *nepřítomnost ohrožení* jsem se snažila, aby si žáci vzájemně naslouchali a tím byla vytvářena a posilována vzájemná úcta mezi žáky.

S pověstmi se mohou žáci setkat ve vyšších ročnících, v jiných předmětech či v běžném životě. Využitím pověstí byla naplněna složka *smysluplný obsah*, která zahrnuje především to, co se týká skutečného světa. V rámci plnění mozkově kompatibilní složky *přiměřený čas* jsem dbala, aby byl žákům ponechán dostatečný čas na plnění úkolů. Skupina dívek neměla otázky ještě vymyšlené, proto jsem požádala ostatní, aby ještě chvíli počkali, jelikož dívky musí vymyslet ještě jednu otázku. Ostatní žáci časovou prodlevu respektovali. Jedna skupina položila například otázku „*Co byl opat?*“. V tomto případě jsem upozornila skupinu, že se jedná o člověka, takže by bylo lepší formulovat otázku „*Kdo byl opat?*“. Zde byla uplatněna *okamžitá zpětná vazba*. Žáci

plnili tento úkol ve skupinách. Skupiny mohly být vytvořeny na základě vlastní volby, tedy i zde byla splněna *možnost výběru*. Při tomto úkolu jsem chodila mezi žáky a pozorovala, zda se opravdu všichni ve skupině zapojují do činností. Při pozorování jsem zjistila, že všichni žáci ve skupině se podílí na zadaném úkolu, čímž byla splněna složka *spolupráce*. Práci ve skupinách jsem s žáky rozebrala na konci hodiny ve zpětné vazbě. Žáci zvládli tento úkol pečlivě a svědomitě. Dbala jsem, aby každá skupina vymyslela a položila všechny tři otázky. Tím byla naplněna složka *dokonalé zvládnutí*.

Přestávka

Poté následovala mezi činnostmi desetiminutová pauza. Žáci měli možnost dojít si na toaletu či posvačit.

Vymyšlení vlastního příběhu

Další aktivitu plnili žáci opět ve skupinách jako v předešlé činnosti. Měli za úkol vymyslet vlastní příběh o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře a poté ho představit ostatním. Mohli si vybrat, zda seznámí spolužáky se svým příběhem ústně či dramaticky. Měli také na výběr, zda budou psát souvislý text či jen body. Je zajímavé, že některé skupiny psaly jen body a některé skupiny psaly opravdu souvislý text. Bohužel žádná skupina nechtěla představit svůj příběh dramaticky, i když jsem tuto možnost žákům nabízela. Některé skupiny svůj příběh převyprávěly, jiné ho pouze přečetly. Tímto byla naplněna *možnost výběru*. I v této činnosti jsem dbala, aby si žáci navzájem naslouchali. Každá skupina vždy předstoupila před tabuli a poté představila svůj příběh. Žáky jsem upozornila, aby nemluvili, když hovoří jejich spolužáci. Snažila jsem se, aby byli žáci trpěliví. Tímto jsem aplikovala *nepřítomnost ohrožení*.

Touto činností jsem probouzela u žáků fantazii a snažila se, aby neměli ostych vystupovat před ostatními. To vše je důležité i pro skutečný život. Tento záměr vyjadřoval složku *smysluplný obsah*. Při této činnosti jsem opět chodila mezi skupinami a ptala jsem se žáků, jestli nepotřebují s něčím pomoci. Také jsem se informovala, zda nepotřebují více času. Aktivitu stihly všechny skupiny téměř ve stejnou dobu, a proto jsme nemuseli na nikoho čekat. Všichni žáci měli tedy na plnění zadaného úkolu *přiměřený čas*.

Žáci pracovali ve skupinách, čímž se učili plánování, ohleduplnosti, řízení a podřízení. U skupiny dívek jsem upozorovala, že si mezi sebou rozdělují části textu, který poté představí ostatním spolužákům. Každá z dívek řekla část připraveného příběhu.

Chlapecká skupina si vybrala svého zástupce, který měl jejich příběh ostatním představit. Chlapci zvolili svého mluvčího pomocí hry „Kámen, nůžky, papír“. Třetí skupina opět měla text rozdělený a chlapec, který pracoval samostatně, představil svůj text sám. Je zřejmé, že *spolupráce* mezi žáky fungovala. I v tomto případě byla splněna tři kritéria (splnění, správnost, souhrnnost), která jsou charakteristická pro *dokonalé zvládnutí* úkolu. Činnost byla splněna od začátku až do konce (od vymyšlení příběhu až po jeho představení) a v souladu s normou, která byla pro ni stanovena (ve skupině vymyslet příběh a poté ho představit). Aktivita byla provedena pečlivě. Dle mého názoru podal každý žák dobrý výkon, za který byl také pochválen.

Práce se slovníčkem

Po předchozí činnosti přišla na řadu práce se slovníčkem. Žáci měli ve svých pracovních sešitech slovníček s osmi pojmy, které se vázaly ke kutnohorskému dolování a mincování. Společně jsme si pojmy přečetli. Pojmy „erckafěři, šmitny, farfule a preghaus“ žáci neznali. Na pojem „hertovní stříbro“ žáci odpověděli, že se jedná o stoprocentní stříbro. K pojmu „barchán“ žáci přiřadili člověka a na poslední pojem „šrotlík“ žáci odpověděli, že jde o kousky plechu, které byly odstříhávány při výrobě mince. K těmto návrhům jsem žákům sdělila, že se bohužel netrefili ani do jedné správné odpovědi. Tím byla aplikována *okamžitá zpětná vazba*. Dále jsem dodala, že skutečný význam pojmů se dozvíme během následujících činností a během exkurze do královské mincovny do Vlašského dvora v Kutné Hoře. Žáci tedy měli možnost vyjádřit nejprve své domněnky a poté zjistit skutečné významy pojmů ve slovníčku. Snažila jsem se vyslechnout co nejvíce žáků a dát jim co největší prostor k vyjádření, ale když jsem upozorovala, že si žáci vymýšlí nesmysly, přešla jsem raději k dalším pojmům. I přesto si myslím, že jsme záznamu žakovských prekonceptů věnovali *přiměřený čas*, jelikož žákům, kteří chtěli vyjádřit svou rozumnou myšlenku, bylo poskytnuto dost času na vyjádření. Ostatním, kteří vymýšleli nesmyslné odpovědi, byl čas naopak ubrán. Na druhou stranu mě velmi překvapilo, že žáci věděli správnou odpověď na pojem „pregér“. Dobře objasnili, že se jedná o člověka, kterýrazil mince.

Práce s kutnohorským kancionálem

Další připravenou činností byla práce s kutnohorským kancionálem. Zde se jednalo o samostatnou práci žáků. Žáci měli ve svém pracovním sešitě k dispozici obrázky z kutnohorského kancionálu, na kterém byly celkem čtyři zakroužkované činnosti. Žáci měli poznat, o jaké činnosti v souvislosti s dolováním a mincováním v Kutné Hoře jde.

Žákům jsem opět nechala *přiměřený čas* na zpracování úkolu. Počkali jsme i na posledního žáka.

Jelikož se jednalo o pramenný zdroj, byla zde aplikována zásada názornosti, čímž se aktivovalo zrakové vnímání a poté i komunikace žáků. V tomto případě hovoříme o rozvoji další mozkově kompatibilní složky, kterou je *obohacené prostředí*.

Jak radí Susan Kovaliková, vyučující by měl chodit mezi žáky a poskytovat jim bezprostřední *okamžitou zpětnou vazbu*. I já jsem se snažila mít s žáky co nejblíže kontakt. Pohybovala jsem se mezi nimi, a pokud to bylo nutné, opravovala je. Například jedna dívka si spletla tavení stříbrné rudy s ražením pražského groše. Na chybu jsem ji upozornila. Hned po ukončení činnosti, jsme provedli společnou kontrolu. U prvního obrázku, který znázorňoval havíře, kteří těží stříbrnou rudu, nenastal žádný problém. Všichni žáci poznali, že se jedná o těžbu stříbrné rudy. Avšak druhý obrázek byl trochu nejasný, jelikož se zde vyskytovala činnost, která nebyla žákům doposud známá. Na druhém zakroužkovaném obrázku byli znázorněni erckafěři neboli rudokupci, kteří vykupovali od havířů stříbrnou rudu. Abych podpořila *dokonalé zvládnutí* úkolu, napsala jsem pojmy „erckafěři“ a „rudokupci“ na tabuli. Zároveň jsem se žáků zeptala, zda už tyto pojmy někdy slyšeli. Žáci si vzpomněli na slovníček, který jsme společně procházeli v předcházející části výuky. Na základě nových informací z obrázku a tabule si doplnili význam prvního pojmu do slovníčku. Na třetím obrázku bylo znázorněno tavení stříbrné rudy. Jeden chlapec odpověděl, že se jedná o svářeče. Na to jsem odpověděla, že opravdu nejde o svářeče (*okamžitá zpětná vazba*). Společně s ostatními žáky jsme došli ke správné odpovědi. Ve třetím zakroužkovaném obrázku se vyskytovala odpověď na další pojem ze slovníčku, kterým bylo „hertovní stříbro“. Opět jsem se žáků zeptala, zda tento pojem už dnes slyšeli. Žáci správně odpověděli, že jsme se s tímto pojmem setkali již při četbě slovníčku. Nikdo z nich ale nevěděl, co se pod pojmem „hertovní stříbro“ skrývá. Vysvětlila jsem jim tedy, že jde o takzvané surové stříbro, které obsahuje mnoho olova a jiné kovy. Hertovní stříbro vzniká při prvním tavení stříbrné rudy. Žáci výkladu porozuměli a neměli k pojmu další otázky. Při rozpoznávání poslední zakroužkované činnosti nebyl žádný problém. Žáci dobře poznali, že je na obrázku znázorněna ražba mince. Na tomto obrázku byly ukryty další dva pojmy ze slovníčku. Jelikož pojem „pregér“ žáci znali již z předešlé činnosti, dokázali odvodit, co znamená čtvrtý pojem ve slovníčku, kterým byl „preghaus“, čili místnost, kde byly raženy pražské groše. Společnými silami jsme zvládli popsání

zakroužkovaných činností na vyobrazení z kutnohorského kancionálu. U každé zakroužkované aktivity jsem zdůraznila její přesný název.

Aktivita byla splněna v požadovaném čase, byl zde kladen důraz na přesné vyjadřování a na podání maximálního výkonu všech žáků. Tímto byla naplněna mozkově kompatibilní složka *dokonalé zvládnutí*.

Doplnění známých pojmů do slovníčku

Doplnění pojmů do slovníčku bylo provedeno současně s předchozím úkolem. Jak jsem již popsala, žáci reagovali hbitě, byli aktivní a spolupracovali. I při této aktivitě byla poskytována *okamžitá zpětná vazba* a vyžadováno *dokonalé zvládnutí* úkolu. Vždy jsem čekala, až budou žáci hotovi a dbala jsem, aby měli všichni *přiměřený čas* na doplnění pojmů do slovníčku.

Zpětná vazba

Na závěr dne byla provedena zpětná vazba. Žáci nejdříve ohodnotili svoji práci, poté práci svých spolužáků ve skupině a nakonec jsem žáky posoudila já. Při tomto posledním úkolu jsem se snažila navodit atmosféru důvěry. Požádala jsem žáky, aby byli trpěliví a aby poslouchali, co říkají ostatní. Tímto byla naplněna mozkově kompatibilní složka *nepřítomnost ohrožení*.

Hodnocení a sebehodnocení žáků je důležité i pro skutečný život, ve kterém žáci budou muset posoudit, zda činnost provedli správně či nikoli. Měli by však umět zhodnotit práci ostatních. Prostřednictvím zpětné vazby jsem tak podpořila i *smysluplný obsah* výuky.

Všichni žáci měli *přiměřený čas* a prostor pro vyjádření svých názorů a postřehů.

Ve snaze o podporu představy o *dokonalém zvládnutí* úloh jsem se snažila všechny žáky na konci hodiny pochválit. Podle mého názoru se všichni zúčastnění při připravených aktivitách snažili, a tak byli odměněni zaslouženou pochvalou. I paní učitelka mi potvrdila, že se žáci snažili předvést osobní maximum.

8.1.3 Výukové postupy

V rámci modelu ITV je kladen důraz na výukové postupy. Proto jsem se snažila zařadit co nejpestřejší škálu vyučovacích metod, které jsem popsala v teoretické části.

Během prvního dne byl využit brainstorming, a to hned na začátku výuky. Žáky tato aktivita bavila, možná i proto, že nemuseli sedět pouze v lavicích, ale mohli chodit k tabuli, na kterou zapisovali své vlastní nápady. Další metoda, která byla využita, byl řízený rozhovor. S žáky jsem si povídala například o pojmu „pregér“ či ve zpětné vazbě o zapojení všech žáků. Žáci se mnou přirozeně komunikovali a nevznikl zde žádný problém. Dále byla využita metoda vysvětlování, a to například při výkladu pojmu „Horní zákoník“ či pojmu „erckafěr“. Mile mě překvapilo, že mě žáci poslouchali a krátké vypravování nebylo nikým rušeno.

Skupinová práce, která byla využita například při práci s pověstmi a vymyšlení vlastního příběhu o nalezení stříbrné rudy, byla častou organizační formou. Model ITV totiž tuto formu práce vyzdvihuje a i žáci ji mají v oblibě. Dále jsem využila metodu práce s textem, a to například při práci s pověstmi. V tomto případě měli žáci občas problémy s neznámými pojmy, jako byly „žalmy“ či „páteř modlitební“. Tyto pojmy jsme si následně vysvětlili. Další metodou bylo vyprávění (například vyprávění příběhu ostatním). Zde žáci měli tendenci povídat si, když právě hovořila jiná skupina. Na to jsem reagovala tím, že jsem žáky upozornila, aby naslouchali svým spolužákům.

Výuka dramatem nebyla bohužel uskutečněna, jelikož si ji žádná skupina nezvolila. Dále byla zvolena samostatná práce. Žáci popisovali například vybrané činnosti na vyobrazení z kutnohorského kancionálu. Při tomto úkolu jsem chodila mezi žáky, a pokud měli nějaký dotaz, snažila jsem se jim pomoci. Nechyběla práce s obrazem (popis kutnohorského kancionálu). Žáci byli aktivní a snažili se obrázek co nejlépe a co nejpřesněji popsat.

8.1.4 Mezipředmětové vztahy

Další požadavek, který model ITV vyžaduje, je návaznost na jiné předměty. První den byl dějepis propojen především s českým jazykem. Žáci rozvíjeli hlavně slovní komunikaci, a to například v brainstormingu, v představování vymyšleného příběhu o nalezení stříbrné rudy, v popisu vyobrazení z kutnohorského kancionálu či ve zpětné vazbě, kdy hodnotili svou práci a práci svých spolužáků. V rámci literatury pracovali s pověstmi o nalezení stříbrné rudy v Kutné Hoře. Práce s vyobrazením z kutnohorského kancionálu naplňovala rovněž cíle výtvarné výchovy. Do výuky měla být zapojena také dramatická výchova, ale bohužel žádný z žáků nechtěl ztvárnit svůj příběh dramaticky.

8.1.5 Splnění stanovených cílů

Žáci byli prostřednictvím výše popsaných úkolů uvedeni do tématu dolování a mincování v Kutné Hoře. Na konci dne dokázali uvést pět pojmů, které se vážou ke kutnohorskému dolování a mincování. Do výuky byl aplikován model ITV, a to prostřednictvím osmi mozkově kompatibilních složek a nejrůznějších výukových postupů, které jsem podrobně rozebrala výše. Cíle dne tedy byly splněny.

8.2 Druhý den: exkurze do Kutné Hory

Na začátku druhého dne jsme se museli nejprve přesunout ze ZŠ Suchdol do expozice královské mincovny ve Vlašském dvoře v Kutné Hoře. Jeli jsme společně autobusem. Cesta do Kutné Hory trvala patnáct minut a poté pěší přesun do Vlašského dvora deset minut. V rámci exkurze jsme nejdříve navštívili expozici královské mincovny ve Vlašském dvoře. Přípravený úkol (práce s textem a obrázky) probíhal v samotné expozici, kde nás paní průvodkyně nechala dalších patnáct minut. Doplnění slovníčku probíhalo již na nádvoří Vlašského dvora před královskou mincovnou. V průběhu rozhovoru o šmitnách a preghausu jsme se přesunuli před tyto kovářské dílny a ražebnu (stále jsme se pohybovali na nádvoří Vlašského dvora). Další aktivita (popis pražského groše) probíhal rovněž před preghausem. Zde jsme si povídali o jiných kutnohorských památkách, ke kterým jsme se šli také podívat. Přesunuli jsme se ke kostelu sv. Jakuba a poté k chrámu sv. Barbory. Zde byla také provedena zpětná vazba. Následoval třicetiminutový rozchod. Poté jsme se s žáky sešli na Palackého náměstí. Následně jsme se společně vydali na zastávku městského autobusu.

8.2.1 Cíle druhého dne

Cílem druhého dne bylo prohloubení znalostí žáků v tématice dolování a mincování v Kutné Hoře. Prostřednictvím exkurze do Kutné Hory měl být rovněž zvýšen zájem žáků o historii města. Na konci plánované exkurze měli být žáci schopni vlastními slovy vysvětlit minimálně pět pojmů, které se váží k tématu kutnohorského dolování a mincování.

I v této části bylo dalším cílem využít model ITV jako hlavní výukovou metodu, která bude plněna opět pomocí osmi mozkově kompatibilních složek (nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah, možnost výběru, přiměřený čas, obohacené prostředí, spolupráce, okamžitá zpětná vazba, dokonalé zvládnutí). V rámci ITV bylo dalším cílem využít co nejpestřejší škálu vyučovacích metod.

8.2.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách

Komentovaná prohlídka královské mincovny ve Vlašském dvoře

Prohlídka královské mincovny měla trvat třicet minut, ale protáhla se na čtyřicet. Paní průvodkyně vyprávěla a při tom pokládala žákům otázky. Ptala se například na otázku,

proč havíři nosili bílé košile. Zde mě překvapila reakce jednoho žáka, který odpověděl správně. Řekl, že havíři nosili bílé košile, aby byli lépe vidět ve tmě. Paní průvodkyně se ptala žáků, proč je nad vstupem do královské mincovny „W“. To žáci nevěděli a já jsem doplnila, že začínají teprve probírat rod Lucemburků, takže rod Jagellonců ještě neznají. Velmi mě překvapil další žák, když skočil paní průvodkyni do výkladu a doplnil ji, že pražský groš nevznikal pouze ze stříbra, ale i z mědi. Dále jsem byla zaujata rovněž otázkou žáka, který se ptal na podrobnosti ohledně opevnění Vlašského dvora.

Expozice královské mincovny nabízí také ukázkou Horního zákoníku. V okamžiku, kdy musela paní průvodkyně na chvíli odejít, jsem žáky upozornila, že jsme o tomto dokumentu hovořili během úvodního setkání, když jsme si pouštěli krátkou pasáž z videa o kutnohorském dolování a mincování. Žáci příkyvovali, a tak dávali najevo, že si vzpomínají. Velmi zajímavý byl výklad o pregéřích, ve kterém jsme se dozvěděli, kolik si raziči vydělali peněz, jaký oblek měli na sobě a kolik pražských grošů vyrazili za jeden den.

Při komentované prohlídce byla naplněna *nepřítomnost ohrožení*. Paní průvodkyně byla velmi milá, vstřícná a navodila příjemnou atmosféru. Žáky si získala tím, že s nimi udržovala oční kontakt, pokládala jim různé otázky a dobře reagovala i na jejich dotazy. Při jejím výkladu byl klid a pořádek. Žáci pozorně poslouchali a nevyrušovali. Celá prohlídka směřovala k tomu, aby byl u žáků probuzen zájem o historii Kutné Hory, do které se mohou vypravit například s rodiči či přáteli a sdělit jim zajímavosti, které se dozvěděli z prohlídky královské mincovny. Tu mohou popřípadě znovu navštívit či doporučit někomu jinému k návštěvě. Výklad byl srozumitelný a přiměřený věku žáků. Myslím si, že byl u žáků vzbuzen zájem, který byl doložen otázkami a zapojením se do výkladu. Tím byl naplněn *smysluplný obsah*.

Žáci byli v neobvyklém prostředí, které jim nabízelo skutečný pohled do královské mincovny ve Vlašském dvoře. Mohli si osahat stříbrnou rudu, vidět model Vlašského dvora, sochu havíře či shlédnout zajímavý osmiminutový film, ve kterém viděli oživenou iluminaci kutnohorského kancionálu, kterou jsme spolu popisovali první den výuky. Animace zahrnovala také ražbu pražského groše. Dále žáci viděli repliku Horního zákoníku a různé mince, které se razily v Kutné Hoře. Mohli si prohlédnout plášť pregéře, kladivo či spodní a vrchní raznici, kterou byly raženy mince. Paní průvodkyně navíc vyrazila čtyři pražské groše, které rozdala žákům, kteří věděli

odpověď na položené otázky. Všechny uvedené aktivity přispěly k vytvoření *obohaceného prostředí*.

Práce s textem a obrázky

Paní průvodkyně nás na závěr nechala ještě patnáct minut v expozici, aby si zde žáci mohli splnit úkol z pracovního sešitu. Vyskytoval se tu totiž stůl, na kterém žáci mohli lépe srovnávat obrázky či text do správného pořadí. Žáci byli opět rozděleni do skupin, tentokrát ale podle dovedností. Susan Kovaliková radí, aby bylo využito různého seskupování žáků, aby bylo dosaženo maximálního rozvoje žáků, proto i já jsem zvolila tento typ seskupování. Při této činnosti jsem chodila mezi žáky a snažila se kontrolovat, aby se všichni zapojili do aktivity. Žáci se tak opět učili týmové dovednosti (*spolupráce*).

Žáci si mohli vybrat (*možnost výběru*), zda chtějí seřadit text nebo obrázky do správného pořadí. Všechny skupiny si vybraly obrázky, které seřazovaly do správného pořadí od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše.

Pokud žáci nevěděli, pomáhala jsem jim, popřípadě je naváděla na správnou cestu. Snažila jsem se vytvořit příjemné prostředí a tím naplnit *nepřítomnost ohrožení*. U každé skupiny jsem provedla kontrolu seřazených obrázků. Všechny skupiny měly obrázky téměř správně seřazené. Pokud měly obrázky ve špatném pořadí, upozornila jsem je na chybu a vysvětlila, proč má být obrázek na jiném místě (*okamžitá zpětná vazba*). Okamžitá pomoc žákům vedla k *dokonalému zvládnutí*. Žáci si po opravě seřazených obrázků doplnili správné pořadí i do svých pracovních sešitů. Řešení jsme poté ještě společně zkontrolovali, abychom odstranili chyby z nepozornosti. Žáci zvládli aktivitu velmi dobře, a proto byli následně pochváleni. Posléze si očíslovali podle seřazených obrázků i texty ve svých pracovních sešitech do správného pořadí. Poté jsme provedli opět společnou kontrolu.

Všichni žáci měli na aktivity *přiměřený čas*, který je nezbytný rovněž pro *dokonalé zvládnutí* úkolu.

Pauza na svačinu

Plánovaná pauza na svačinu neproběhla, jelikož žáci posvačili ještě před komentovanou prohlídkou královské mincovny.

Doplnění slovníčku

Další připravená aktivita probíhala již na nádvoří Vlašského dvora před královskou mincovnou. Jednalo se o doplnění pojmů do slovníčku, který jsme částečně vyplnili již první den. Žáci měli za úkol doplnit čtyři zbývající pojmy a to na základě informací získaných z komentované prohlídky a textu, který měli seřadit v předchozí činnosti do správného pořadí. Žáci si vybrali nejdříve pojem „šmitny“, poté pojem „farfule, šrotlík“ a nakonec jsme se zabývali „barchanem“. Repliku sáčku na stříbrné tyčinky jsem vlastnoručně vyrobila a přinesla žákům ukázat. Vysvětlila jsem, že roztavená stříbrná ruda se společně s mědí lila právě do těchto barchánů, ve kterých vznikaly cány neboli stříbrné pruty. Mile mě potěšila otázka žáka, který se mě zeptal, jak je možné, že stříbro pak ztuhlo. Na to jsem odpověděla, že barchány s mincovní slitinou byly máčeny ve vodě. Zaprvé, aby barchány nezuhelnatěly a aby byl urychlen proces chladnutí. Z tohoto zájmu usuzuji, že byla splněna další složka *nepřítomnost ohrožení*, jelikož se mnou žáci navázali kontakt a nebáli se položit otázky.

Pojmy jsem se snažila vykládat pomalu, zřetelně a několikrát je opakovat, aby si je všichni stihli zapsat do svých pracovních sešitů. Tím měli všichni *přiměřený čas* na aktivitu.

Na otázku, co jsou „šmitny“, žáci odpověděli, že se jedná o dílny. Tuto odpověď jsem žákům schválila, ale ještě jsem chtěla vědět, o jaké dílny se přesně jednalo. Žáci dobře odpověděli, že šlo o kovářské dílny. Na další pojem „šrotlík“ žáci odpověděli, že to bylo kulaté kolečko. S tím jsem opět souhlasila a dodala, že se mu také říkalo plátek. Tuto informaci si žáci zapsali do svých pracovních sešitů. Na pojem „barchán“ žáci odpověděli, že se jednalo o tašku. Na to jsem žákům vlastnoručně vyrobenou repliku barchánu ukázala a řekla, že jí byl trochu podobný, ale že se spíše jednalo o plátěný sáček, do kterého se lila mincovní slitina (*okamžitá zpětná vazba*). Toto upřesnění vedlo k *dokonalému zvládnutí*. Žáci byli opraveni, popřípadě navedeni na správnou cestu tak, aby zvládli úkol co nejpřesněji a nejlépe podle svých možností.

Rozhovor s žáky

V další připravené činnosti, která začala před královskou mincovnou, jsem vedla s žáky rozhovor o šmitnách a preghausu. Žáci měli za úkol dovést mě od královské mincovny před kovářské dílny, nazývané též šmitny. Toto žáci splnili. Před těmito kovářskými dílnami jsem se žáků ptala, která fáze výroby mince tu probíhala. Jedna žákyně odpověděla, že se zde razily mince. Na to jsem odpověděla, že nemá pravdu a hned

vysvětlila, že zde sídlili minciři, kteří rozklepávali cány do úzkých pruhů. Poté jsme se přesunuli o kousek dál a já jsem položila otázku, jak se nazývá místo, kde právě teď stojíme. Žáci odpověděli, že se nyní nacházíme před preghausem. S tím jsem souhlasila, a tak poskytla žákům *okamžitou zpětnou vazbu*.

Žáci se mnou nenuceně komunikovali, atmosféra byla uvolněná a přirozená. *Nepřítomnost ohrožení* jsem dále posilovala tím, že jsem se snažila žáky vyslechnout a neskákat jim do řeči.

Celou dobu jsme se pohybovali na nádvoří Vlašského dvora. Sem mohou žáci zavést své rodiče, kamarády či blízké osoby a zde jim povyprávět o dolování a mincování v Kutné Hoře. Informace, které se žáci dozvěděli, jsou užitečné i ve skutečném životě (*smysluplný obsah*). Činnost byla pro žáky rovněž přiměřená a srozumitelná.

Žáci se nacházeli v prostředí, které jim umožňovalo vidět skutečné historické budovy. To se odlišuje od učebnicových příkladů a ukázek pouze na fotografiích. Žáci mohli šmitny a preghaus vidět na vlastní oči. Mohli si dokonce osahat stříbrnou rudu, kovářské kladivo či repliku barchánu. Bylo zde zapojeno více smyslů, a tak vytvořeno pro žáky *obohacené prostředí*.

Popis pražského groše

V dalším úkolu, který probíhal před preghausem, měli žáci popsat podrobně podle obrázku pražský groš. Mohli si vybrat, zda chtějí pracovat samostatně, ve dvojicích nebo ve skupině (*možnost výběru*). Překvapilo mě, že žáci pracovali převážně samostatně. Pouze dva chlapci pracovali společně.

Další složka *přiměřený čas* byla trochu porušena, jelikož jsem viděla, že je žákům zima, a proto jsem spěchala s odpověďmi. Když jsem zpozorovala, že žáci mají s tímto úkolem trochu problém, rozhodla jsem se ho zopakovat ještě jednou ve škole. Ujasníme si tak, jaké nápisy a znaky jsou na rubu a líci pražského groše a ještě jednou si vysvětlíme, co znamenají. Pro jistotu a lepší přehlednost budu psát tyto nápisy na tabuli, a tím bude splněno *dokonalé zvládnutí* úkolu. Když jsem viděla, že připravená aktivita dělá žákům problém, jsou unavení a je jim zima, rozhodla jsem se přejít k poslední činnosti, která nás ještě čekala. I přesto jsem se snažila zachovat příjemné a klidné prostředí, a tím posílit *nepřítomnost ohrožení*.

Žáci mohli vidět na pražském groši latinské názvy. S latinou se mohou setkat i v běžném životě. Na rubu spatřili dvouocasého lva, který je symbolem české země.

Tyto informace jsou podle mého názoru důležité a žáci se s nimi mohou setkat i v reálném světě. Tak jsem podpořila *smysluplný obsah* výuky.

Žáci měli k dispozici minci, na které mohli detailně pozorovat pražský groš. Chtěla jsem, aby se jím zabývali podrobněji. Nestačilo mi říct, že se jedná o pražský groš, ale chtěla jsem, aby se žáci zaobírali mincí důkladněji. Aktivita pro ně byla netradiční. Přesný popis pražského groše mohli vidět i ve videu, které bylo zařazeno do komentované prohlídky. Žáci popisovali minci před preghausem, kde byl samotný pražský groš ražen. I tato atmosféra přispěla ke splnění složky *obohacené prostředí*.

Všichni žáci, kromě dvou chlapců, pracovali samostatně, i když měli možnost pracovat ve dvojicích nebo ve skupině. Tito dva chlapci se po chvílce rozdělili a každý pracoval na úkolu sám. Takže naplánovaná *spolupráce* v tomto případě nebyla naplněna. Byla jsem docela překvapena, že si žáci zvolili samostatnou práci, i když měli možnost pracovat ve dvojicích nebo ve skupině. Bylo to možná proto, že každý žák chtěl zkoumat malé nápisy ve svém pracovním sešitě samostatně. Žáci si nepomáhali ani při zapisování nápisů do svých pracovních sešitů.

Při popisu jsem se žáků ptala, co znamená nápis „SECVNDVS“. Jeden z žáků dobře odpověděl, že se jedná o číslovku „druhý“. Dále jsem se ptala, co znamená nápis „WENCEZLAVS“. Další žák odpověděl dobře, že se jedná o „Václava“. Jedna žákyně také dobře rozpoznala nápis na rubu mince a to „GROSSI PRAGENSES“. Někteří žáci se ale při popisu mince příliš neorientovali a viděla jsem, že jsou pro ně nápisy trochu složitější, proto jsem se rozhodla činnost ještě zopakovat následující den ve škole.

Snažila jsem se na žáky reagovat, v případě chyby je hned opravit, a tak jim poskytovat *okamžitou zpětnou vazbu*.

Rozhovor s žáky

V dalším úkolu jsem vedla krátký rozhovor s žáky o památkách, které vznikly díky kutnohorskému bohatství. Žáci dobře odpověděli, že se jednalo například o chrám sv. Barbory. Jelikož jsme stáli na nádvoří Vlašského dvora, ze kterého je vidět vysoká věž kostela sv. Jakuba, ukázala jsem na tuto věž a zeptala se, o jakou památku se jedná. Jeden žák odpověděl, že za Vlašským dvorem stojí kostel sv. Bartoloměje, na což jsem odpověděla, že se tento kostel takto nejmenuje, nýbrž že se jedná o kostel sv. Jakuba (*okamžitá zpětná vazba*). Poté jsme se šli ke zmíněným památkám podívat. Určila jsem, že ke kostelu sv. Jakuba nás zavedou chlapci a k chrámu sv. Barbory zase dívky.

Cestou k chrámu sv. Barbory jsme šli Ruthardskou ulicí, kde jsem žákům pověděla pověst o zazděné Rozině Ruthardové. Dále jsme procházeli kolem Hrádku. Zde jsem žákům řekla, že se původně jedná o tvrz, která měla chránit hornickou osadu, která se nacházela na území dnešní Kutné Hory. Až v patnáctém století byla tato tvrz přestavěna na gotický hrad. Poté jsme procházeli kolem Jezuitské koleje, na kterou jsem žáky také upozornila. Vysvětlila jsem jim, že zde sídlil jezuitský řád, který měl za úkol v Kutné Hoře šířit katolickou víru.

Atmosféra byla příjemná, žáci byli spontánní a aktivní. Pokud jsem se žáků na něco ptala, udržovali se mnou oční kontakt (*nepřítomnost ohrožení*).

Prostřednictvím tohoto úkolu jsme zmínili významné památky a místa v Kutné Hoře (například Vlašský dvůr, kostel sv. Jakuba, chrám sv. Barbory, Ruthardskou ulici, Hrádek či Jezuitskou kolej). Uvedené památky a místa jsme viděli na vlastní oči. V rámci tohoto úkolu žáci připomněli ještě Kamenný dům, Kamennou kašnu a Kostnici. Tyto pamětihodnosti a historická místa mohou žáci navštívit se svou rodinou či přáteli navštívit. Díky přímému kontaktu s historickými objekty v Kutné Hoře jsem se snažila zvýšit zájem o toto město. Úkol nebyl pro žáky složitý, byl srozumitelný a přiměřený jejich věku. Tak byl podpořen *smysluplný obsah* výuky. Tím, že byli žáci v kontaktu s historickými památkami v Kutné Hoře, které si mohli na vlastní oči prohlédnout, bylo žákům poskytnuto *obohacené prostředí*.

Zpětná vazba

V následující aktivitě, která probíhala před chrámem sv. Barbory, žáci nejdříve ústně zhodnotili svoji práci, poté práci svých spolužáků a nakonec jsem práci žáků zhodnotila i já. Když jsme se bavili o práci ve skupinách, řekla jsem žákům, ať se nebojí popravdě zhodnotit práci svých spolužáků. Tento den byly totiž skupiny vytvořeny na základě dovedností. Chtěla jsem docílit toho, aby se žáci nebáli říct, jak se jim ve vytvořených skupinách pracovalo. Naznačila jsem, že když objevíme nějakou chybu, do příště na ní zapracujeme. Tímto jsem chtěla posílit vzájemnou důvěru a *nepřítomnost ohrožení*. Žáci však byli s prací svých spolužáků spokojeni a nikdo neměl žádné připomínky. Žáci hodnotili svoji práci většinou kladně. Když jsem se zeptala, zda se všichni opravdu snažili co nejlépe popsat pražský groš, jedna žákyně připustila, že se mohla trochu více snažit a dodala, že to bylo i tím, že jí byla zima a chtěla mít aktivitu rychle za sebou. Jeden žák pak dodal, že i on mohl při popisu pražského groše vyvinout větší úsilí.

Tím, že žáci hodnotili svoji práci a i práci ostatních ve skupině, učili se přijímat kritiku a pochvalu. To je velmi důležité i pro jejich budoucí život, ve kterém budou muset naslouchat jak negativnímu, tak kladnému hodnocení. Budou si muset uvědomovat své chyby a příště se jich vyvarovat. Tímto propojením se skutečným životem byl aplikován do výuky *smysluplný obsah*.

Žákům byl na zpětnou vazbu ponechán *přiměřený čas*. Položila jsem jim rovněž doplňující otázky, abych zpětnou vazbu více rozvinula. Tím bylo podpořeno i *dokonalé zvládnutí*. Žáci, kteří chtěli více rozvinout svou zpětnou vazbu, doplnili své hodnocení o důkladnější vysvětlení. Kdo nechtěl, toho jsem nenutila, jelikož vím, že by to pro něj bylo nepříjemné, a tím by mohla být narušena *nepřítomnost ohrožení*.

I v této činnosti byla aplikována *okamžitá zpětná vazba*, jelikož dostali žáci hodnocení jak ode mne, tak i od svých spolužáků, se kterými pracovali ve skupině. Co se týká mého hodnocení, moc jsem žáky chválila za aktivitu při komentované prohlídce. Dále jsem ocenila jejich seřazování obrázků, práci se slovníčkem, rozhovor o šmitnách, preghausu a kutnohorských památkách. Na druhou stranu jsem žákům vytkla nezáměr při popisu pražského groše. Řekla jsem jim, že si myslím, že se při této aktivitě mohli více snažit, ale na druhou stranu chápu, že se jednalo o aktivitu, která byla skoro na konci dne. Sdělila jsem jim, že s provedením činnosti nejsem úplně spokojena, a proto tuto činnost zopakujeme ještě následující den ve škole. Tímto jsem přispěla i k naplnění *dokonalého zvládnutí* výuky.

Uzavření druhého dne

Po zpětné vazbě měli žáci ještě třicetiminutový rozchod, který si moc přáli. Po této zasloužené odměně jsme se vydali zpátky autobusem do školy. Cesta trvala opět patnáct minut. Než jsem se s žáky rozloučila, řekla jsem jim, že se těším na následující den, kdy si společně zkusíme vytvořit vlastní minci a navrhnout její rub a líc. Těmito větami jsem se snažila upevnit příjemnou atmosféru a důvěru mezi mnou a žáky, a tak ve výuce posilovat *nepřítomnost ohrožení*.

8.2.3 *Výukové postupy*

I do druhého dne jsem se snažila zařadit co nejvíce výukových metod, které jsou důležité pro naplnění předností modelu ITV. Při komentované prohlídce královské mincovny bylo využito vyprávění. Paní průvodkyně žákům povídala například o šmitnách, ve kterých vznikalo dílo minciřské, o preghausu, ve kterém pregěři razili

pražské groše, o dolování stříbrné rudy v kutnohorských dolech či o chudém životě havířů. Vyprávění paní průvodkyně bylo pro žáky velmi zajímavé, což dokazovaly jejich otázky. Výklad se občas změnil na rozhovor. Jak jsem již zmínila výše, žáci se ptali paní průvodkyně na různé podrobnosti, které se týkaly například opevnění Vlašského dvora. Paní průvodkyně si ověřila také na konci výkladu, zda ji žáci opravdu poslouchali. Položila čtyři otázky, za které mohli získat čtyři vyražené pražské groše. Žáci byli aktivní a zároveň motivováni ziskem mince. Dále byla v průběhu dnu využita metoda vysvětlování, která byla aplikována například v komentované prohlídce. Paní průvodkyně žákům vysvětlovala, co je Horní zákoník, horní a spodní raznice či parvus. Neopomněla ani původ amerického dolaru, jehož název pochází z českého tolaru. Vysvětlování bylo dále využito například při objasňování zbylých čtyř pojmů ve slovníčku. Jednalo se o pojmy „barchán, šmitny, farfule a šrotlák“. Všechny pojmy jsme si s žáky vysvětlili. Hlavní slovo měli žáci a já jsem vždy jen doplnila či upřesnila jejich výklad. Snažila jsem se mluvit přiměřeným tempem, srozumitelně a dbát, aby pojmy ve slovníčku byly vysvětleny jasně.

Při komentované prohlídce mohli žáci vidět a osahat si stříbrnou rudu. Tím byla použita názorně-demonstrační metoda předvádění. Upozornila jsem žáky, aby si rudu dobře prohlédli, jelikož ji budou muset identifikovat v průběhu další činnosti (žáci měli stříbrnou rudu na jednom z obrázků, které měli po prohlídce seřadit do správného pořadí). Dále byla využita metoda pozorování a to při pohledu na šmitny, preghaus, kostel sv. Jakuba a chrám sv. Barbory. Při pozorování kostela sv. Jakuba jsem žáky upozornila na jeho vysokou věž, o které se říká, že se tyčí nad městem jako pastýř nad svým stádem ovcí. Při pohledu na chrám sv. Barbory jsme si s žáky zopakovali základní znaky gotického slohu (vertikalismus, lomený oblouk, vnější opěrný systém, vnitřní opěrný systém, fiály, chrlice). Zde byla uplatněna zásada názornosti.

Dále byla využita skupinová práce, a to při seřazování obrázků do správného pořadí od těžby stříbrné rudy až po vyražení pražského groše. Chodila jsem mezi žáky a kontrolovala, aby se všichni zapojovali do výuky. Žáci spolu komunikovali a vzájemně si pomáhali. Při této aktivitě byla zároveň uplatněna metoda práce s obrazem. Skupiny měly na výběr, zda chtějí srovnávat do správného pořadí buď obrázky, nebo rozstříhaný text. Všechny skupiny si zvolily práci s obrázky. Podle mého názoru je práce s obrazem oblíbenější právě kvůli své názornosti. Když měly skupiny obrázky seřazené, provedla jsem u každé skupiny kontrolu, při které jsem využila slovní

výklad. Ptala jsem se žáků, co je na obrázcích znázorněno a popřípadě jsem jim vysvětlila, v čem udělali chybu. Společnými silami jsme vždy seřadili obrázky do správného pořadí. Práce s obrazem byla dále využita při popisu pražského groše. Tento úkol byl pro žáky trochu náročnější, proto jsem jej zopakovala ještě jednou následující den ve škole, kde jsem opsala nápisy z pražského groše na tabuli. S rubem pražského groše neměli žáci problém, ale s nápísem na líci trochu ano. Žáci nemohli přečíst nápis „DEI GRATIA REX BOEMIE“ a „WENCEZLAVS SECVNDVS“. Jedna žákyně nápisy dobře rozluštila již při prvním řešení úkolu, ale pro ostatní byl příliš náročný. Také proto jsem se rozhodla zabývat se pražským grošem ještě jednou následující den ve škole, kde byly pro práci rovněž příhodnější podmínky. Druhý den byla využita samostatná práce, a to například při doplnění slovníčku a popisu pražského groše. Žáci si zkusili nejdříve doplnit pojmy do slovníčku a popsat pražský groš sami. Poté proběhla společná kontrola. Žáci pracovali vlastním tempem a já jsem mezi nimi chodila a snažila se jim věnovat individuálně. Jedné žákyni jsem například poradila, ať si zkusí pracovní sešit natočit, aby se jí nápisy na pražském groši lépe četly. Dalšímu žákovi jsem pomohla rozluštit nápis „GROSSI“.

Na exkurzi v Kutné Hoře byla využita slovní metoda řízeného rozhovoru, a to například při dialogu o šmitnách a preghausu. Povídala jsem si s žáky o práci mincířů a stříhačů ve šmitnách a o práci pregéřů v preghausu. Žáci doplňovali informace, které si pamatovali z komentované prohlídky. Přidali například sdělení, kolik bylo ve Vlašském dvoře šmiten nebo kolik pražských grošů si vydělal pregéř. Dále jsem si s žáky povídala o kutnohorském bohatství, které umožnilo výstavbu například kostela sv. Jakuba či chrámu sv. Barbory. Dvě žákyně mi například vyprávěly, že u chrámu sv. Barbory se rády procházejí a že byli s rodiči uvnitř. Jiná dívka mi zase pověděla, že se v kostele sv. Jakuba vdávala její babička.

Partnerská výuka v tento den proběhla jen částečně. Mohla být využita při popisu pražského groše, ale jak jsem uvedla výše, pouze dva chlapci pracovali ve dvojicích a ostatní žáci popisovali pražský groš samostatně.

8.2.4 Mezipředmětové vztahy

Také druhý den byl v průběhu ITV dějepis propojován s ostatními předměty. Například při sledování krátkého filmu, jenž byl součástí expozice královské mincovny, byly plněny rovněž cíle výtvarné výchovy. Žáci měli možnost vidět animaci iluminace

z kutnohorského kancionálu, který důkladně popisoval cestu stříbra v Kutné Hoře. Mohli tu vidět namalovaného pregéře, který razí pražský groš. Prostřednictvím tohoto filmu byl dějepis propojen také s fyzikou, a to při popisu sázení ohněm. Chemie byla využita při vysvětlování procesu tavení stříbra a přidávání mědi. Slitinu stříbra a mědi jsme si také připomněli při skládání obrázků do správného pořadí.

Český jazyk byl využit například při práci s textem, který měli žáci seřadit ve svých pracovních sešitech do správného pořadí. Český jazyk byl dále propojen s dějepisem při doplnění slovníčku, kde měli žáci za úkol vysvětlovat zadané pojmy. Dále byl tento předmět zařazen do rozhovoru o šmitnách, preghausu, kutnohorském bohatství, při popisu pražského groše či zpětné vazbě. V těchto případech jsem dbala na přesné a spisovné vyjadřování žáků. Například, když jsem žákům položila otázku, kdo sídlil v preghasu, jeden žák odpověděl: „Byli to ti, kdo dělali ty mince.“ V tomto případě jsem chtěla vědět, jak se nazýval razič, který razil v preghausu pražské groše. Jedna žákyně správně odpověděla, že se jednalo o pregéře. Když jsme si povídali o vnitřním nápisu na líci pražského groše, jeden žák odpověděl, že tento nápis znamená „Václav druhý“. Na to jsem odpověděla, že spisovně říkáme „Václava druhého“.

Při předposlední činnosti byl dějepis propojen se zeměpisem, a to při orientaci v Kutné Hoře. Žáci měli ostatní zavést z Vlašského dvora před kostel sv. Jakuba a pak před chrám sv. Barbory. Chlapecká i dívčí skupina zvládla tento úkol velmi dobře.

8.2.5 Splnění stanovených cílů

I druhý den byly naplánované cíle splněny. Žáci si prohloubili znalosti o kutnohorském dolování a mincování. Prostřednictvím exkurze do Kutné Hory byl zvýšen zájem žáků o historii města. Splnění cíle ukazuje dotazník, který jsem dala žákům na konci třetího dne. Výsledky uvádím podrobněji níže. Na konci exkurze byli žáci schopni vlastními slovy vysvětlit pět pojmů, které se vázaly k tématu dolování a mincování v Kutné Hoře. Celý den se nesl opět v duchu ITV, který byl aplikován pomocí osmi mozkově kompatibilních složek a využití různých výukových postupů, jak jsem uvedla již výše.

8.3 Třetí den: výuka ve škole

8.3.1 Cíle třetího dne

Cílem třetího dne bylo ověření míry osvojení a zopakování informací o kutnohorském dolování a mincování. Dalším cílem byla výroba vlastnoruční mince, navržení jejího rubu a líce a vytvoření společné nástěnky ze zhotovených návrhů.

Ve třetí části měl být aplikován opět model ITV s pomocí uplatnění osmi mozkově kompatibilních složek a různých výukových postupů.

8.3.2 Plnění mozkově kompatibilních složek ITV v jednotlivých aktivitách

Uvedení do výuky

Na začátku dne jsem žáky přivítala a navázala spontánní rozhovor o exkurzi z předchozího dne. Ptala jsem se jich, jestli nebyli po exkurzi unavení a jestli jim nebyla příliš velká zima. Prokázáním starosti o žáky a navozením příjemné atmosféry jsem splnila *nepřítomnost ohrožení*.

Popis pražského groše (ujasnění aktivity z předešlého dne)

Jak jsem již uvedla výše, pro naplnění *dokonalého zvládnutí* jsem se krátce vrátila k aktivitě z předešlého dne, kterou byl popis pražského groše. Jelikož byla žákům při této činnosti zima a byli i trochu unavení, rozhodla jsem se, že popis pražského groše zopakujeme ještě jednou ve škole. Nejdříve jsme popsali rub mince a poté líc. Řekli jsme si, že na rubu se nachází dvouocasý lev jako symbol české země a nápis „GROSSI PRAGENSES“, což znamená „groše pražské“. Na líci se nachází královská koruna jako symbol českého krále, ve vnitřním opisu „WENCEZLAVS SECVNDVS“, což znamená „Václav II.“ a ve vnějším opisu „DEI GRATIA REX BOEMIE“ (Z Boží milosti král český). Všechny tyto nápisy jsem psala pro lepší přehlednost na tabuli.

Rozhovor a diskuze s žáky

Další aktivita, která byla připravena na tento den, byl rozhovor s žáky. Povídali jsme si o problematice spojené s kutnohorským dolováním a mincováním. Žáci měli ve svých pracovních sešitech celkem tři pojmy (voda, množství stříbra, kutnohorští úředníci), ke kterým měli vymyslet, jak by mohly souviset s problémy, které se v minulosti objevily v souvislosti s dolováním a ražením pražských grošů v Kutné Hoře.

Nepřítomnost ohrožení jsem dále podporovala vstřícným vystupováním. Snažila jsem se, aby se ke slovu dostali všichni žáci. Někteří vymysleli správnou odpověď rychle, ale já jsem záměrně čekala i na další žáky. Chtěla jsem, aby měli všichni *přiměřený čas* k přemýšlení. Když jsem chvíli vyčkala, začali se hlásit i ostatní žáci.

Žáci uvedli, že se často stávalo, že spodní voda zatopila doly, ve kterých byla těžena stříbrná ruda. Dále dobře odpověděli, že množství stříbra nebylo nekonečné a že postupně ubývalo. V tomto případě nevznikl žádný problém. Zde jsem žáky pochválila a byla jsem velmi spokojena s jejich logickým uvažováním. Také jsem jim poskytla *okamžitou zpětnou vazbu* na jejich správné odpovědi. Problém nastal s třetím výrazem „kutnohorští úředníci“. Zde žáci nejprve trochu tápali. Napověděla jsem jim, že o této informaci mohli slyšet od paní průvodkyně na komentované prohlídce v královské mincovně. Žáci ani tak nevěděli. Musela jsem jim napovědět, že správná odpověď souvisí s pregérem a jeho pláštěm. Jeden žák si vzpomněl, že se po tomto plášti úředníci klouzali. Zeptala jsem se ho, jestli úředníci pracovali opravdu v dolech a jestli se jedná o negativum, které hledáme. Žák usoudil, že ne. Jiná žákyně si vzpomněla na kapsy pregěrů, o kterých jim vyprávěla paní průvodkyně. Zopakovali jsme si tedy, že kapsy byly pregěrům zašívány, aby vyražené mince nemohli krást. To pomohlo ostatním k nalezení správné odpovědi. Díky *okamžité zpětné vazbě* docházelo rovněž k *dokonalému zvládnutí* úlohy, které je charakterizováno třemi kritérii – splněním, správností a souhrnností. Tato aktivita byla splněna v požadovaném čase, zahrnovala přesně vyjádřené poznatky a žáci o problematice pečlivě přemýšleli.

Dále jsem žáky chválila za jejich správné odpovědi. Tento úkol byl propojen i s reálným světem, jelikož jsem se jich ptala, jestli bychom se mohli s touto problematikou setkat i v dnešní době. Žáci dobře odpověděli, že ano. Správně usoudili, že i v dnešní době můžou být doly, ve kterých je těženo uhlí, stříbro, zlato či železná ruda, zatopeny podzemní vodou. Správně došli i k závěru, že nerostné suroviny nejsou nevyčerpatelné a postupně ubývají. Dále jsem vedla s žáky diskuzi, jestli se i dnes mezi úředníky mohou vyskytovat krádeže. Jeden žák tvrdil, že ne, jiný, že ano. Společně jsme pak usoudili, že i dnes ke krádežím dochází, ale že samozřejmě nejsou správné a vztahují se na ně trestní zákony. Tímto byly historické události propojeny i se současným světem, takže byla aplikována mozkově kompatibilní složka *smysluplný obsah*.

Křížovka

V dalším úkolu měli žáci doplnit křížovku, ve které se vyskytovaly pojmy, se kterými jsme celé tři dny pracovali. Žáci si mohli vybrat, zda budou chtít pracovat samostatně či ve dvojicích. Byla zde tedy uplatněna *možnost výběru*.

Všichni žáci měli *dostatek času* na vypracování. Chodila jsem mezi žáky a kontrolovala, zda mají vše vyplněné. Pokud měli políčka v křížovce prázdná, pomáhala jsem jim najít správné odpovědi, které jsem jim ovšem hned neprozradila. Pokoušela jsem se je spíše navést, kde v pracovních sešitech hledat správné odpovědi, jelikož všechny pojmy zde byly k dohledání. Největší problémy měli žáci s doplněním pojmu „Horní zákoník“. Zde jsem jim poradila, že se jedná o dokument, o kterém jsme si povídali první den a že jsme o něm slyšeli i na exkurzi v královské mincovně. Žáci poté doplnili pojem do křížovky dobře. Velmi mě překvapilo, když jedna žákyně navrhla, jestli může pomoci chlapcům, kteří nebyli ještě hotovi. Přidaly se k ní ještě dvě další dívky, a tak došlo ke zcela spontánní, neplánované *spolupráci* žáků.

Při této činnosti jsem opravdu čekala i na posledního žáka. Chtěla jsem, aby všichni měli celou křížovku vyplněnou.

Po celou dobu aktivity jsem chodila mezi žáky a snažila se je hned opravovat. Jednomu žákovi jsem řekla, že u slova barchán se píše písmeno „ch“ do jednoho políčka, jelikož se v české abecedě jedná o jedno písmeno. Ovšem jinak by tomu bylo v německém jazyce. Zde písmeno „ch“ neexistuje. Další žák nemohl přijít na pojem „rudný trh“. Poradila jsem mu, kde hledané slovo najde, avšak žák se pokoušel dosadit do křížovky slovo ve čtvrtém pádě. Upřesnila jsem tedy, že do křížovky potřebujeme první pád hledaného slovního spojení. Poté tedy správně doplnil „rudný trh“. Další problém vznikl u slova „erckafěři“. Žáci totiž nevěděli, jak toto slovo napsat. Řekla jsem jim, aby se tedy podívali do svých slovníčků, kde mají slovo přesně uvedené. *Okamžité zpětné vazby* znovu přispěly k *dokonalému zvládnutí* úlohy, kterého se podařilo dosáhnout také prostřednictvím *spolupráce*, kterou poskytla děvčata některým chlapcům. Žáci tak zvládli aktivitu ve stanoveném čase.

V této aktivitě byly použity poznatky z více zdrojů. O pojmech „erckafěř, hertovní stříbro, barchán, šmitny, farfule, preghaus a pregér“ se dozvěděli žáci nejprve ode mě. Poté je slyšeli na komentované prohlídce v královské mincovně ve Vlašském dvoře a následně je mohli vidět ve filmu, který byl součástí prohlídky. „Barchán, šmitny farfule, preghaus, horní zákoník a stříbrnou rudu“ mohli vidět na vlastní oči. Všechny

tyto pojmy, kromě „Horního zákoníku“, měli žáci ještě k dispozici na obrázcích, které seřazovali. To vše přispělo k naplnění mozkově kompatibilní složky *dokonalé zvládnutí*.

Výroba vlastní mince

Následovala činnost, na kterou se všichni žáci těšili. Jednalo se o výrobu vlastní mince. Žáci měli za úkol vyklepat z cánu stříbrný pruh, ze kterého měli dále vystříhnout farfule (čtverečky) a následně šrotlíky (kolečka).

Jelikož by bylo velmi náročné vyklepat v daném čase z alobalových tyčinek úzké pásy, které by byly dostatečně velké pro stříhání čtverečků, dostali žáci ode mě ještě k alobalovým tyčinkám připravené nastříhané alobalové pásy, ze kterých poté stříhali farfule a následně šrotlíky. Navíc by se ani nedalo z úzkého pásu, který by žáci sami vyklepali, vystříhnout čtvereček a poté kolečko, jelikož by se čtvereček třepil a dělil na více částí (jelikož byla alobalová tyčinka vytvořena navrstvením). Proto ode mě žáci obdrželi ještě připravené nastříhané alobalové pásy, ze kterých poté bez problémů mohli vystříhnout čtverečky a kolečka.

Činnost jsem nejprve předvedla a poté pracovali žáci samostatně. Byla jsem velmi mile překvapena, že si opravdu každý žák přinesl vlastní prkénko a kladívko z domova. Poté začalo opravdové vyklepávání stříbrných prutů do úzkých pásů. Ještě před tím jsem je upozornila na bezpečnost a ukázala bezpečné zacházení s kladívkem. Žáky aktivita velmi bavila, což jsem poznala z jejich výrazů a celkového nadšení. Z toho usuzuji, že se cítili dobře a byla zde přívětivá atmosféra. Tak jsem pokračovala v plnění mozkově kompatibilní složky *nepřítomnost ohrožení*.

Žáci si v této aktivitě vyzkoušeli prakticky to, co se právě naučili. Sami si zkusili práci minciře a stříhačů, jelikož vyklepávali cány, stříhali farfule a šrotlíky. Byly zde propojeny teoretické znalosti s praktickými. Tato činnost nebyla náročná a všichni žáci ji splnili velmi dobře. Podle mého názoru si díky prováděnému úkolu dobře zapamatují tuto fázi výroby pražského groše. Tímto byla naplněna další mozkově kompatibilní složka *smysluplný obsah*, který je typický pro model ITV.

Všem žákům jsem opět nechala dostatek času na dokončení činnosti. Čtyři nejrychlejší žáci a žákyně mě požádali, zda by mohli dostat ještě jeden stříbrný prut, aby si z něho mohli vyklepat úzký pás. Žákům se podařilo dobře nastříhat farfule a šrotlíky, a to i díky tomu, že měli na aktivitu *přiměřený čas*.

Jelikož jsme pracovali s netradičním materiálem, byla splněna mozkově kompatibilní složka *obohacené prostředí*. Žáci měli k dispozici alobalové tyčinky znázorňující stříbrné pruty neboli cány a alobalový pruh představující stříbrný úzký pruh, ze kterého pak vystříhovali farfule a šrotlíky. Každý žák si přinesl vlastní pomůcky, a proto mohli pracovat samostatně. Mozkově kompatibilní složka *spolupráce* v této aktivitě nebyla plněna.

I během této aktivity jsem chodila mezi žáky a pozorovala, jak pracují. Jednomu žákovi jsem poradila, ať trochu silněji tluče do tyčinky, aby se mu podařil vyklepat větší pruh. Dvěma žákyním jsem doporučila, ať si čtverečky rozměří pravítkem. Další dívce jsem dala radu, aby si obkreslila již vystřižená kolečka na čtverečky. Tím bude mít všechna ostatní kolečka stejně velká. *Okamžitá zpětná vazba* opět vedla k naplnění mozkově kompatibilní složky *dokonalé zvládnutí*. Podle mého názoru zvládli všichni žáci výrobu vlastní mince velmi dobře. Aktivita byla zvládnuta v požadovaném čase, byly zde aplikovány poznatky, které žáci získali během výuky a během prohlídky královské mincovny. Činnost byla provedena pečlivě a svědomitě.

Přestávka

Po dokončení výroby mincí následovala desetiminutová přestávka.

Návrh rubu a líce vlastní mince

Po přestávce přišlo na řadu navrhování rubu a líce vlastní mince. Žáci pracovali samostatně. K této aktivitě si mohli vybrat, jaké výtvarné prostředky použijí. Měli na výběr pastelky, vodové barvy, tempery, uhel či obyčejnou tužku. Pouze jedna dívka kreslila vodovými barvami, jedna využila pastelky, čtyři žáci fixy a čtyři chlapci použili obyčejnou tužku. Těmto čtyřem jsem navrhla, zda nechtějí svůj návrh obtáhnout černou fixou, aby byl poté výsledek lépe vidět na nástěnce. Všichni si svůj obrázek zvýraznili. Tím jsem se snažila, aby žáci dosáhli svého osobního maxima. Aktivita byla splněna od začátku do konce, ale v prodlouženém čase. Když jsem viděla, že jsou žáci aktivitou plně zaujati, prodloužila jsem čas na tvorbu o patnáct minut (*přiměřený čas*). Činnost byla provedena v souladu s normou, která byla pro ni stanovena. Všichni žáci měli nakreslit rub a líc své mince, což také uskutečnili a dle mého názoru byla připravená aktivita provedena pečlivě. Rovněž čas navíc přispěl k *dokonalému zvládnutí* aktivity.

Po skončení aktivity jsem žákům navrhla, že mohou představit svůj návrh mince ostatním (*možnost výběru*). Z jedenácti žáků měli odvahu jen tři. První vystoupil žák,

který odpověděl, že navrhl minci, která je pojmenována po něm. Na líci najdeme jeho jméno a na rubu podobiznu Spidermana, jelikož je to jeho oblíbená komiksová postava. Dále nám svou minci představil žák, který řekl, že by razil tzv. Martinovy koruny, které by byly měnou v jeho německém království. Nakonec představila svou minci dívka, která na rub vyobrazila jednorožce, jelikož je to její oblíbené bájně zvíře a na líci postavu z počítačové hry, kterou ráda hraje.

Vytvoření společné nástěnky z obrázků mincí

V další aktivitě měli žáci za úkol vytvořit společnou nástěnku ze zhotovených obrázků. Velmi mile mě překvapil zájem dívek, které měly nápad, že vytvoří pro nástěnku speciální nadpis. Aktivní byla zvláště dívka, která se nebála prezentovat svou minci před ostatními. Přišla s myšlenkou na název „Naše mince“ a vymyslela, že uvedený nadpis bude z barevných papírů. Každé písmeno mělo být vystřiženo z jiného barevného papíru. Když ostatní děvčata viděla, že tvorba nadpisu bude autorce návrhu trvat dlouho, sama jí přišla na pomoc (*spolupráce*). Ostatní žáci se také podíleli na vytváření nástěnky. Zde jsem viděla, jak žáci společně plánují rozmístění obrázků. Mohla jsem pozorovat, jak se žáci učí dovednosti řídit se a podřídit se. Jeden chlapec chtěl dát obrázek dolů do pravého rohu, ale spolužačka navrhla, že by bylo lepší dát ho do levého rohu. Dotyčný svolil, ale poté ho zase spolužačka chtěla umístit doprava a chlapec navrhl, že by byl lepší vlevo. Děvče souhlasilo. Myslím, že tímto způsobem se učí žáci nejen týmové dovednosti, ale podle mého názoru je naplňována i mozkově kompatibilní složka *smysluplný obsah*, jelikož se učí spolupracovat s ostatními, umět se podřídit ale i prosadit se v autentické situaci. Tato aktivita nebyla pro žáky těžká a byla přiměřená jejich věku.

Žáci měli při vytváření nástěnky zcela volnou ruku. Do činnosti jsem jim skoro vůbec nezasahovala. Mohli si zvolit, jakým způsobem nástěnku vytvoří. V tomto případě byla aplikována *možnost výběru*.

Jelikož vytvoření nástěnky trvalo žákům trochu déle, přiložila jsem ruku k dílu a pomohla děvčatům při stříhání nadpisu „Naše mince“. Tímto byla posílena mozkově kompatibilní složka *nepřítomnost ohrožení*. I přesto jsem ale byla nucena žáky požádat, abychom činnost trochu uspíšili, jelikož nám nezbývalo příliš mnoho času. Potřebovala jsem stihnout ještě zpětnou vazbu a dotazníky pro žáky.

Vytváření nástěnky jsem se rozhodla zařadit na doporučení autorky modelu ITV. Pro žáky tento úkol očividně představoval zpestření výuky a hlavně byla podporována jejich iniciativa. Tímto jsem aplikovala složku *obohacené prostředí*.

Jak jsem již předeslala výše, do této aktivity jsem se příliš nezapojovala. Nechala jsem organizaci převážně na žácích. Jediným mým zásahem byla rada, aby žáci nedávali část nadpisu na podobně barevnou část nástěnky. Poté by nadpis tolik nevynikl (*okamžitá zpětná vazba*). I tato malá rada přispěla k naplnění *dokonalého zvládnutí* úkolu.

Atmosféra byla příjemná. Ve třídě bylo trochu hlučněji, jelikož se žáci radili, jak budou obrázky na nástěnku uspořádány. Hluk ale ničím nenarušoval fungování třídy, a proto si myslím, že byla splněna i *nepřítomnost ohrožení*.

Zpětná vazba

Na závěr dne proběhla zpětná vazba, ve které žáci hodnotili svou práci, práci svých spolužáků a poté jsem práci z celého dne ohodnotila já. Evaluace probíhala v příjemné atmosféře. Žáci bez problémů hodnotili práci svou i svých spolužáků. Nenastal žádný problém (*nepřítomnost ohrožení*). Žáci se učili naslouchat kritice a pochvale, což je velmi důležité i pro skutečný život. Tak byl podporován *smysluplný obsah výuky*.

Téměř všichni žáci byli se svou prací spokojeni. Jeden žák řekl, že mohl při vyplňování křížovky trochu lépe hledat ve svém pracovním sešitě. Podobně reagoval jeho soused v lavici. Ostatní žáci byli se svou prací spokojeni.

Při vyplňování křížovky mohli žáci pracovat ve dvojicích. Když jsme s žáky hodnotili partnerskou výuku, nikdo z nich neměl negativní připomínky. Zeptala jsem se tedy, jestli si někdo myslí, že křížovku udělal sám a ten druhý od něho výsledky pouze opsal. Nikdo takový pocit neměl. Žáci byli s prací ve dvojicích spokojeni. Dále jsem se ptala dívek, jak je napadlo pomoci chlapcům, kteří ještě nebyli hotovi s křížovkou. Jedna dívka mi odpověděla: „*Byla jsem prostě hotová, a tak mě napadlo, že bych mohla pomoci těm, kteří hotovi ještě nebyli*“.

Naplánovaná práce ve skupině při výrově vlastní mince neprobíhala, jelikož měl každý žák svoje prkénko, takže skupinové práce nebylo zapotřebí. Dále jsem hovořila s žáky o spolupráci při vytvoření nástěnky z obrázků mincí. Ptala jsem se jich, jestli bylo těžké se společně dohodnout na umístění obrázků. Žák, kterého jsem při této aktivitě pozorovala, mi odpověděl, že chtěl dát obrázek dolů do pravého roku, který si vybral, ale že se nakonec podřídil dívce, která mu doporučila místo jiné. Sám uznal, že výběr

dívky byl lepší. Zeptala jsem se ho, jestli bylo těžké ustoupit a on řekl, že trochu ano. Doplnila jsem, že udělal dobře a že je nutné, abychom se uměli i podřídit a nejen prosazovat svoje názory.

I já jsem žáky hodnotila. Pochválila jsem je za jejich aktivitu, snahu a spolupráci nejen se mnou ale i s ostatními spolužáky. Vyzdvihla jsem jejich přípravu pomůcek, která byla bezchybná. Vytkla jsem jim ale práci s pracovním sešitem, který dostatečně nevyužili při vyplňování křížovky. Samozřejmě jsem zdůraznila, že se toto netýká všech, jelikož čtyři žákyně pracovní sešit využily a křížovku vyplnily výborně a navíc spontánně pomohly spolužákům, kteří ještě nebyli hotovi. (*dokonalé zvládnutí*).

Zpětná vazba byla provedena v požadovaném čase a byl kladen důraz na osobní maximum žáků. Při této činnosti byly formovány postoje a dovednosti. To vše jsou charakteristické rysy pro mozkově kompatibilní složku *dokonalé zvládnutí*.

Na závěrečnou činnost byl ponechán dostatek času. Všichni žáci měli prostor vyjádřit svou kritiku, pochvalu či připomínku. Tímto byla naplněna mozkově kompatibilní složka *přiměřený čas*.

8.3.3 Výukové postupy

Třetí den bylo mým cílem zařadit do výuky co nejvíce výukových metod. Ty přispívají k plnění osmi mozkově kompatibilních složek, které jsou charakteristické pro model ITV. V tento den bylo využito celkem devět výukových postupů. První výukový postup, který byl využit, byl rozhovor. S žáky jsme si povídali například o problémech, které byly spojeny s dolováním a mincováním v Kutné Hoře. Snažila jsem se, aby se jednalo opravdu o oboustrannou komunikaci. Vedli jsme rozhovor o zatopování dolů v Kutné Hoře. Povídali jsme si krátce také o znečištění podzemních vod. Řízený rozhovor byl dále využit také při zpětné vazbě. Mluvili jsme s žáky o jejich práci a o práci ve dvojicích. Žáci byli aktivní a všechny moje otázky byly formulovány jasně, takže jim bez problémů porozuměli.

Dále byla užita metoda diskuze. S žáky jsem hovořila o problematice spojené s dolováním a mincováním v Kutné Hoře. Zajímavá diskuze vznikla u výrazu „kutnohorští úředníci“. Žáci dobře odpověděli, že i na vyšších postech docházelo ke krádežím. Poté jsem žákům položila otázku, zda se s tímto problémem můžeme setkat i v dnešní době. Jeden žák tvrdil, že bychom se s takovým problémem v dnešní době neměli setkat, jelikož by všichni úředníci měli být čestní a krádežím se vyhýbat.

Na to jeho spolužák odpověděl, že mnoho lidí na vysokých postech čestných není. Právě ti mají přístup k penězům a toho také zneužívají. První žák řekl, že si to nemyslí. Na závěr diskuze jsme společně usoudili, že se s krádežemi úředníků nebo vysoce postavených lidí můžeme setkat i dnes, přestože to není správné.

Dále byla aplikována metoda vysvětlování. Ta byla využita například v prvním úkolu, ve kterém jsme si povídali o problematice spojené s kutnohorským dolováním a mincováním. Žáci vysvětlovali, jak uvedené výrazy v pracovním sešitě negativně souvisely s uvedenou tematikou. Na vysvětlování došlo i při objasňování pojmů „erckafěři“ a „rudný trh“ v křížovce. Snažila jsem se, aby vysvětlování nebylo příliš dlouhé a aby byly objasněny všechny pojmy a výrazy.

Samostatná práce byla využita při vyplňování křížovky, při výrobě mincí a při návrhu rubu a líce vlastní mince. Při této aktivitě žáci získávali poznatky a vědomosti na základě vlastního úsilí. Žáci zde realizovali své myšlenky. Volili si vlastní tempo. Během aktivity jsem chodila mezi žáky a věnovala se jim individuálně. Pokud žáci nevěděli, snažila jsem se pomoci.

Další metoda, která byla během třetího dne využita, byla partnerská spolupráce. Ta byla využita při vyplňování křížovky. Žáci si navzájem pomáhali. Při této aktivitě jsem chodila mezi žáky a dbala, aby se opravdu věnovali úkolu a nedělali něco jiného.

Dále jsem využila práci s textem. Tato metoda byla aplikována opět při práci s křížovkou, kde měli žáci na základě porozumění textu doplnit správné slovo do křížovky. Zde jsem zjistila, že někteří neumí správně pracovat s textem. Celkem pět žáků nedovedlo odvodit pojem „rudný trh“, i když bylo toto slovo zmíněno v kontextu předcházející věty.

Metoda skupinové práce byla původně naplánována při výrobě vlastní mince, ale všichni žáci si přinesli svá prkénka a kladívka, takže skupinové práce nebylo zapotřebí. Tato metoda byla ale uplatněna při vytvoření společné nástěnky, kde žáci měli společně umístit obrázky na nástěnku. Žáci si při tomto úkolu spontánně pomáhali, komunikovali a učili se sebekontrolé a vzájemné pomoci.

Následující metoda, která byla uplatněna, byla instruktáž. Ta byla využita při zadávání výroby mince, návrhu rubu a líce vlastní mince a vytváření společné nástěnky z obrázků. V případě výroby modelu vlastního pražského groše jsem žákům předvedla, jak bude činnost probíhat. Jednalo se o slovní instruktáž, která byla doplněna

o předvedení aktivity. Ukázala jsem jim, jakým způsobem budou cány rozklepávat do úzkých pruhů, které budou dále stříhat na čtverečky a následně kolečka. Činnost jsem předváděla u učitelského stolu, u kterého byli i samotní žáci. Při návrhu rubu a líce vlastní mince jsem žákům dala přesné pokyny, jaké pomůcky mají k tomuto úkolu využít. Dále jsem žákům vysvětlila, že jejich obrázek bude obsahovat rub a líc, tedy dva stejně velké obrázky. Při vytváření nástěnky jsem podávala pouze pomocné organizační instrukce.

Při výrobě vlastní mince byla využita metoda manipulování, jelikož žáci pracovali s kladívkem. Vysvětlila jsem jim, jak se s ním má manipulovat, aby nedošlo k žádnému zranění.

8.3.4 Mezipředmětové vztahy

V rámci plnění dalšího požadavku ITV, kterým jsou mezipředmětové vztahy, jsem třetí den propojila výuku dějepisu zejména s českým jazykem. V tomto případě byl kladen důraz na slovní vyjadřování žáků, které jsme procvičovali při řízeném rozhovoru a diskuzi, při představování návrhu vlastní mince a nakonec při zpětné vazbě. Dále byl český jazyk uplatněn při vyplňování křížovky, která byla postavena na základě porozumění textu. V tento den byly zapojeny i pracovní činnosti, a to při výrobě vlastní mince a při vytvoření společné nástěnky. Při návrhu rubu a líce vlastní mince byl propojen dějepis s výtvarnou výchovou.

8.3.5 Splnění stanovených cílů

Cíle třetího dne byly splněny. Žáci si ověřili míru osvojení nových znalostí o kutnohorském dolování a mincování, některé informace si zopakovali. Žáci si vlastnoručně vyrobili model mince, navrhli její rub a líc a vytvořili společnou nástěnku ze zhotovených návrhů. To vše bylo provedeno s využitím modelu ITV. Aplikace mozkově kompatibilních složek a výukových postupů byla podrobně rozebrána výše.

9 Výsledky dotazníkového šetření o splnění mozkově kompatibilních složek a výukových postupů ITV

Míru uplatnění mozkově kompatibilních složek a výukových postupů ve výuce jsem se snažila zjistit pomocí dotazníku pro žáky.²⁰⁴ Ten obsahoval tvrzení, která měli žáci zakroužkovat, pokud s nimi souhlasí. Součástí dotazníku byl také úkol, ve kterém měli žáci uvést tři aktivity, které je nejvíce zaujaly a u každé vysvětlit, proč se jim líbila právě tato činnost. Vyplnilo ho celkem jedenáct žáků. Jedna žákyně se připravené výuky vůbec neúčastnila a jeden žák v tento den chyběl. Odpovědi žáků jsou základem celkového hodnocení realizace návrhu ITV. Zároveň slouží jako protiváha výše uvedeného popisu, který byl založen na zúčastněném pozorování autorky návrhu.

9.1 Uplatnění mozkově kompatibilních složek ve výuce

9.1.1 *Nepřítomnost ohrožení*

Pro zjištění *nepřítomnosti ohrožení* jsem připravila následující tři výroky: „*Na začátku každého dne nás paní učitelka přivítala. Paní učitelka byla trpělivá, když jsem něco nevěděl(a), pomohla mi. Atmosféra ve třídě byla příjemná.*“ První a druhý výrok zakroužkovali všichni žáci. Poslední tvrzení zakroužkovalo deset žáků z jedenácti. Tyto výsledky ukazují, že výuka tematického celku „Cesta stříbra v Kutné Hoře“ proběhla podle žáků v bezpečné a přívětivé atmosféře.

9.1.2 *Smysluplný obsah*

V druhé otázce jsem zjišťovala, zda žáci chápali obsah výuky jako *smysluplný*. Žáci měli opět kroužkovat tvrzení, s nimiž souhlasili. Jednalo se o následující výroky: „*Činnosti, které jsme dělali, byly přiměřeně těžké. Činnosti, které jsme dělali, byly zajímavé. Informace, které jsem se dozvěděl o Kutné Hoře, můžu využít při procházce městem a svým kamarádům nebo rodině tyto informace povědět.*“ Zhruba polovina žáků (6) považovala nabízené činnosti za přiměřeně těžké, většinu připadaly zajímavé (10). Osm žáků se domnívá, že získané informace může využít v reálném světě. Uvedené výsledky poukazují, že zhruba tři čtvrtě třídy považuje výuku o dolování a mincování v Kutné Hoře za *smysluplnou*.

²⁰⁴ Dotazník pro žáky je uveden v příloze.

9.1.3 Možnost výběru

Nakolik si mohli žáci při výuce vybírat z nabízených vzdělávacích činností, zjišťovaly dva výroky: „*Líbilo se mi, že jsem si mohl(a) při určitých činnostech vybrat, jestli chci pracovat sám(a), s kamarádem nebo ve skupině. Líbilo se mi, že jsem si mohl(a) při určitých činnostech vybrat, jakým způsobem chci úkol plnit.*“ S první tezí souhlasili všichni žáci. Osmi žákům z jedenácti se zamlouvalo, že si mohli vybírat, jakým způsobem chtěli při aktivitách postupovat. Předložené výsledky ukazují, že žákům vyhovovala možnost výběru.

9.1.4 Přiměřený čas

Dva výroky v dotazníku byly zaměřeny na otázku, zda měli žáci na vypracování úkolů a další aktivity ve výuce dostatek času: „*Na úkoly jsem měl(a) dostatek času. Líbí se mi, když paní učitelka nechává žákům více času na zpracování.*“ S první výpovědí souhlasilo celkem deset žáků. Druhý výrok zakroužkovalo všech jedenáct žáků. Z předložených výsledků vyplývá, že byl podle žáků vždy poskytnut dostatek času na připravené aktivity.

9.1.5 Obohacené prostředí

Plnění mozkově kompatibilní složky *obohacené prostředí* bylo zjišťováno prostřednictvím tvrzení: „*Líbilo se mi, že jsme dělali různé činnosti. (obrázky, video, výroba mince, návrh vlastní mince, exkurze do Kutné Hory, křížovka, pověsti, slovníček, ..)*“ S tímto výrokiem souhlasili všichni žáci. To ukazuje, že bylo podle žáků vytvořeno prostředí, které jim nabízelo různorodé a zajímavé aktivity.

9.1.6 Spolupráce

Naplnění míry spolupráce jsem zkoumala prostřednictvím následujících výroků: „*Práce ve skupinách mě bavila. Když jsme pracovali ve skupinách, mohli jsme si vzájemně pomáhat. Když jsme pracovali ve skupinách, měl(a) jsem někdy hlavní slovo já a někdy jsem se musel(a) podřídít ostatním.*“ Na první otázku odpovědělo všech jedenáct žáků kladně. S druhým výrokiem souhlasilo také všech jedenáct žáků a třetí mínění zakroužkovalo sedm žáků. Na základě tvrzení žáků vyplývá, že je práce ve skupinách a s ní spojená *spolupráce* bavila.

V rámci zjištění míry důležitosti spolupráce jsem žákům nabídla ještě doplňující výpověď: „*Myslím si, že by se měla do výuky zapojovat více práce ve skupinách.*“

S tímto tvrzením souhlasilo devět z jedenácti žáků. To ukazuje, že by měla být podle žáků více zapojována skupinová práce a s ní spojená spolupráce do výuky.

9.1.7 Okamžitá zpětná vazba

Naplnění mozkově kompatibilní složky *okamžitá zpětná vazba* ve výuce jsem zjišťovala pomocí výroku: *„Když jsme dělali různé úkoly, paní učitelka mezi námi chodila, a když jsme něco nevěděli, pomohla nám, nebo když jsme měli něco špatně, hned nás opravila.“* Tento výrok zakroužkovalo všech jedenáct žáků. Žáci tedy potvrzují, že jim byla vždy poskytnuta okamžitá zpětná vazba.

Další tvrzení pak mělo zjistit, zda si žáci uvědomují důležitost zpětné vazby: *„Myslím si, že je důležité, když hodnotíme sami sebe a i práci svých spolužáků, jelikož se nám může činnost povést příště lépe.“* Souhlasilo s ním sedm žáků. Větší polovina žáků si tedy myslí, že hodnocení sám sebe a i ostatních může přispět k jejich zlepšení.

9.1.8 Dokonalé zvládnutí

Pro zjištění mozkově kompatibilní složky *dokonalé zvládnutí* měli žáci k dispozici tuto tezi: *„Při výuce mě paní učitelka hodnotila na základě mých schopností a nesrovnávala mě s ostatními.“* Deset z jedenácti žáků s tímto tvrzením souhlasilo, takže byla uvedená mozkově kompatibilní složka splněna.

9.2 Aktivita, které žáky nejvíce zaujaly (plnění výukových postupů)

Žáky velmi zaujala exkurze do Kutné Hory. Devět žáků z jedenácti odpovědělo, že je nejvíce bavila právě exkurze. Nenapsali tedy konkrétní jednu činnost, ale celý druhý den. Žáci uvedli, že se dozvěděli mnoho nových informací a že se naučili víc, než kdyby seděli pouze ve škole. Dozvěděla jsem se, že si aktivity v Kutné Hoře užili. Jeden žák uvedl, že se mu ve Vlašském dvoře velmi líbilo a že zde ještě nikdy nebyl. Zaujala mě odpověď: *„Výlet do Kutné Hory se mi líbil, protože jsme se naučili.“* Žáci po celou dobu mého působení ve škole říkali, že se vlastně neučí. Tato věta i citovaný výrok v dotazníku mě velmi upoutaly, jelikož žáci ITV nevnímali jako opravdové vyučování, ačkoli se o výuku jednalo. Podle mého názoru to bylo způsobeno nepřítomností učebnic, možností výběru, prací ve skupinách, různými aktivitami a hodnocením bez využití známek. Tento netradiční typ výuky se tak stal vlastně pomocníkem, který dokázal, že žáky výuka bavila a ani jim nepřišlo, že se vyučuje. Stejně jako někteří žáci si myslím, že se toho naučili mnohem více, než kdyby jim byla látka přednesena jen

frontální formou. V den exkurze byla využita metoda vyprávění, vysvětlování, práce s textem a obrázky, předvádění, pozorování a rozhovor. Jako forma práce byla využita skupinová práce, partnerská práce a samostatná práce. Myslím si, že i díky zařazení různých výukových postupů žáky exkurze bavila.

Žáky dále zaujala také výroba modelu mince, kterou uvedlo celkem osm žáků. Žáci uváděli tyto důvody: „*Líbila se mi výroba mince, protože jsem to ještě nikdy nedělal.*“, „*Výroba mince mě zaujala, protože jsme si mohli zkusit, jak to dělali naši předkové.*“, „*Líbilo se mi navrhování mince, protože to bylo zajímavé.*“ Mou pozornost upoutaly odpovědi „*Byla to zábava. Byla to sranda.*“ Učení je často spojováno s nudou a já jsem v tomto případě dokázala, že tomu tak být nemusí. Podle mého názoru by měli učitelé podobných aktivit zapojovat do výuky více, jelikož bude hodina oživena a žáci více motivováni. Zde byla aplikována skupinová práce, vysvětlování, instruktáž a manipulování.

Šest žáků uvedlo, že se jim nejvíce líbilo navrhování vlastní mince. Žáci odpovídali: „*Byla to sranda.*“, „*Navrhování mince se mi líbilo, protože jsem to ještě nikdy nezkoušel.*“, „*Byla to zábava.*“ Z těchto reakcí usuzuji, že činnost žáky těšila. Při tomto úkolu jsem využila metodu samostatné práce, vysvětlování a instruktáž.

Čtyři žáky upoutalo sledování videa, ale pouze jeden z nich svou odpověď rozvedl podrobněji. „*Tato aktivita se mi líbila, jelikož byla zajímavější než pouhý ústní výklad.*“ Myslím si, že žák naznačuje, že by se do výkladu mělo zapojovat více zajímavějších aktivit. V této činnosti byla využita metoda rozhovoru a vysvětlování.

Dále se žákům líbila práce s křížovkou, ve které byla aplikována samostatná práce žáků, partnerská výuka, práce s textem a vysvětlování. Celkem tři žáci napsali, že je tato aktivita bavila nejvíc. Pouze jeden žák rozepsal svou odpověď podrobněji. Uvedl, že ho křížovka zaujala, jelikož byla lehká a těžká zároveň. Domnívám se, že byl u žáků při této aktivitě vzbuzen zájem, jelikož pro ně byla trochu netradiční a ve výuce se s ní příliš neseťkávají.

Dva žáci uvedli, že je bavila skupinová práce (například vymýšlení vlastního příběhu či seřazování obrázků do správného pořadí). Jeden žák sdělil: „*Mám rád práci ve skupinách, protože si můžeme pomáhat.*“. Druhý žák napsal: „*Práce ve skupinách mě baví.*“

Jeden žák uvedl, že ho bavila práce se slovníčkem, jelikož mu pomohl při doplňování křížovky a dozvěděl se mnoho nových informací. Zde byla využita metoda samostatné práce, rozhovoru a vysvětlování. Jiného žáka zaujalo vymýšlení vlastního příběhu, při kterém byla aplikována metoda skupinové práce a vyprávění. Tento žák bohužel neuvedl, proč ho aktivita zaujala.

9.3 Souhrnné závěry vyplývající ze závěrečného dotazníkového šetření

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že se podařilo dobře aplikovat mozkově kompatibilní složky ITV do výuky. Žáci na jednotlivé složky reagovali bez problémů a přijali je spontánně.

Po celou dobu výuky jsem se snažila být na žáky milá, vytvářet přátelské a vstřícné prostředí. Podle mého názoru sehrálo důležitou roli i každodenní přivítání se s žáky, které navodilo přívětivou atmosféru. To vše potvrdili žáci i v dotazníkovém šetření. Při výuce se cítili příjemně a bezpečně.

Docela mě překvapilo, že byla pro téměř polovinu žáků výuka náročná. Myslím si, že to bylo způsobeno tím, že jsme ve výuce pracovali často s neznámými a těžkými slovy (například erckafěři, hertovní stříbro, barchán, šmitny, šrotlík atd.). Ale na druhou stranu jsme si o těchto pojmech povídali každý den. Snažila jsem se je často opakovat a některé psát na tabuli (například rudokupci). Jsem potěšena, že téměř všichni žáci považovali činnosti, které jsme dělali, za zajímavé. V úvodních dotazníkových šetřeních jsem se dozvěděla, že se někteří žáci příliš nezajímají o regionální dějiny a o historii Kutné Hory. Zdá se tedy, že realizovaná výuka mohla nezájem těchto žáků zlomit a přitáhnout jejich pozornost k dějinám Kutné Hory a dějinám regionálním. Dotazníkové šetření dále zjistilo, že zhruba tři čtvrtiny žáků by získané informace o Kutné Hoře povědělo svým kamarádům či rodině. Z tohoto výsledku jsem byla mile překvapena, jelikož jsem nečekala, že by tolik žáků použilo nové historické informace v běžném životě. Takto mi vlastně potvrdili, že výuka byla *smysluplná*.

V další části dotazníkového šetření jsem zkoumala *možnost výběru*. Všem žákům se líbilo, že si mohli zvolit, zda budou pracovat samostatně, ve dvojici nebo ve skupině. Byla jsem zvědavá, jak tuto netradiční nabídku přijmou. Žáci ji přijali spontánně a podle svých potřeb si volili uvedené formy výuky. Byla jsem však trochu překvapená, že všichni žáci nezakroužkovali tvrzení: „*Libilo se mi, že jsem si mohl(a) při určitých činnostech vybrat, jakým způsobem chci úkol plnit.*“ Myslím si, že je to způsobeno

různým typem žáků. Některým vyhovuje, když mají možnost výběru, ale jsou i tací, kteří vyžadují přesné zadání. Takoví žáci si neradi vybírají z různých možností.

Všichni, kromě jednoho žáka, měli pocit, že mají na dané činnosti dostatek času. Posléze jsem zjistila, že se jednalo o žáka, který má poruchu pozornosti. Tento žák, bohužel, nikdy nepožádal o více času, proto jsem si nikdy nevšimla, že není s činností ještě hotov. Všem žákům se ale líbilo, že jsem se snažila poskytovat dostatečný čas pro plnění úkolů. Je však pravda, že kdyby učitelé poskytovali všem žákům tolik času, kolik individuálně potřebují, mnoho činností by se vůbec nestihlo. Podle mého názoru by měl učitel popřemýšlet o časových možnostech jednotlivých úkolů a podle toho rozmyslet, kolik času by mělo stačit pro splnění zadaného úkolu a tím poskytnout všem žákům *přiměřený čas*.

Z odpovědí na otázku, která měla zjistit naplnění mozkově kompatibilní složky *obohacené prostředí*, vyplynulo, že žáci vnímali pestrost aktivit velmi pozitivně. Všem se líbilo, že do výuky byla zařazena různá škála úkolů. Jsem si jistá, že volba odlišných úkolů může přispět k větší atraktivnosti výuky, což se také potvrdilo z dotazníkového šetření.

U zjišťování naplnění míry *spolupráce* jsem se ujistila, že žáci pracují rádi ve skupinách či ve dvojicích. Myslím si, že je to dáno i tím, že musí ve škole často pracovat sami. Učitelé totiž často volí frontální výuku a skupinové práce se bojí, jelikož je to časově náročná metoda a žáci při ní mnohdy dělají věci, které nemají. Domnívám se, že by tuto problematiku vyřešila pravidla, která pedagogové při skupinové práci jasně stanoví. Nejen podle mě ale i podle odpovědí žáků by měla být skupinová práce zařazována do vyučování častěji, jelikož prostřednictvím této formy práce se žáci učí spolupráci, která je nezbytná pro jejich budoucí život.

Žáci potvrdili, že byla všem při výuce poskytnuta *okamžitá zpětná vazba*. Všichni zakroužkovali tvrzení, které zjišťovalo naplnění této mozkově kompatibilní složky ITV. V případě samostatné, skupinové či partnerské práce jsem chodila mezi žáky a snažila se jim pomáhat, popřípadě i opravovat chyby. Myslím, že žáci nabízenou pomoc vnímali velmi dobře a mnohdy je rada či oprava navedla ke správnému řešení, což bylo i mým cílem. Větší polovina žáků si uvědomuje důležitost zpětné vazby. Podle nich může hodnocení sebe sama a ostatních přispět k jejich lepším výkonům. Z toho výsledku jsem byla trochu překvapená, jelikož jsem si myslela, že mnoho žáků

nepovažuje evaluaci za podstatnou. Žáci vnímají tedy sebehodnocení a hodnocení svých spolužáků za významnou část výuky.

Téměř všichni žáci si uvědomovali, že byli hodnoceni na základě svých schopností. Z dotazníkového šetření také vyplývá, že žáci vnímali pozitivně absenci srovnávání s ostatními spolužáky. Měla jsem trochu obavy, že žáci nebudou plnit zadané úkoly stoprocentně, jelikož jsem jim v úvodní hodině sdělila, že je nebudu v průběhu výuky známkovat. Žáci mě ale mile překvapili a připravené úkoly plnili, jak nejlépe uměli (*dokonalé zvládnutí*). To mi potvrdila i paní učitelka. Myslím si, že to bylo způsobeno i tím, že je činnosti bavily a byly pro ně zajímavé.

10 Hodnocení výuky paní učitelkou

Po skončení výuky jsem vedla druhý rozhovor s paní učitelkou. Ptala jsem se, jak se jí připravené aktivity líbily. Chtěla jsem také vědět, jestli má nějaké připomínky k realizovaným činnostem, mému projevu a vystupování. Nakonec jsem si s ní povídala o uplatnění osmi mozkově kompatibilních složek a výukových postupů ve výuce.

Paní učitelce se výuka velmi líbila. Dokonce mě požádala, zda bych jí mohla poskytnout metodickou část pro učitele a pracovní sešit pro žáky, aby je mohla následně využít. Velmi kladně hodnotila práci žáků. Před uskutečněním výuky mi totiž řekla, že tato třída není příliš aktivní, ale na konci třetího dne názor změnila a byla s prací žáků velmi spokojena.

Pochválila mě, jak dokážu zvládnout žáky. Ve třídě jich je celkem třináct. První dva dny se výuky účastnilo dvanáct žáků a poslední den pouze jedenáct. Myslím si, že tento malý počet sehrál důležitou roli, jelikož žáků nebylo tolik a já jsem se jim mohla věnovat individuálně. Paní učitelka ocenila moji trpělivost. Velice se jí zamlouvalo, že jsem nové pojmy a informace často opakovala. Ptala jsem se jí i na negativa, která by mi mohla vytknout. Paní učitelka neměla žádné připomínky.

Dále jsme si povídaly o modelu ITV, který paní učitelka již znala. Vedly jsme spolu o něm rozhovor ještě před realizací výuky. Paní učitelce se tento netradiční typ výuky líbí, ale nedokáže si představit jeho aplikaci do klasického vyučování. Pokud by se učilo podle plně integrovaného modelu ITV, byl by narušen celý systém školství, na který jsme zvyklí. Znamenalo by to například, že by se ve školách neznámkovalo a nevyučovalo podle běžného rozvrhu.

Posléze jsme spolu vedly rozhovor o tom, jak se mi podařilo podle jejího názoru uplatnit osm mozkově kompatibilních složek ve výuce. Mozkově kompatibilní složka *nepřítomnost ohrožení* byla podle paní učitelky zcela naplněna, jelikož ve třídě byla vždy příjemná atmosféra. Hodnotila kladně, že se mnou žáci nenuceně komunikovali. Velmi se jí líbilo, že jsem se na začátku každého dne s žáky přivítala, na konci dne rozloučila a popřála jim hezký zbytek dne.

Podle paní učitelky byla splněna i mozkově kompatibilní složka *smysluplný obsah*. Žáci se učili pracovat s informacemi a třídit je. Obsah byl podle ní přiměřený věku žáků. Když jsem se jí ptala na užitečnost a uplatnění tématu dolování a mincování v Kutné Hoře v reálném světě, řekla mi, že tato látka je sice historická, ale vidí v ní motivaci pro

žáky, kteří mohou následně Kutnou Horu navštívit s rodinou či přáteli. Také mi sdělila, že se prostřednictvím modelu ITV a tohoto tématu žáci učí zpracovávat informace, spolupracovat či zvládnout situace na svoje maximum, a to jsou nepostradatelné dovednosti pro skutečný život.

Mozkově kompatibilní složka *možnost výběru* byla podle paní učitelky splněna velmi dobře. Zamlouvalo se jí, že si žáci mohli mnohdy vybírat, jakým způsobem chtějí činnost provést. Také se jí líbilo, že jsem občas dávala žákům na výběr, zda chtějí pracovat ve skupinách, dvojicích či samostatně.

Další mozkově kompatibilní složka, o které jsme si povídaly, byl *přiměřený čas*. Paní učitelka potvrdila, že jsem žákům nechávala dostatek času na plnění zadaných aktivit. Zároveň ale dodala, že ona nemůže poskytovat libovolný čas na splnění všech úkolů, jelikož je svázaná časovým rozvrhem. Pokud chce s žáky probrat danou látku, nemůže u jednotlivých činností strávit příliš mnoho času.

V našem povídání následovalo *obohacené prostředí*, které je další mozkově kompatibilní složkou. Paní učitelka hodnotila velmi kladně velkou škálu aktivit, které byly pro žáky připraveny. Velice se jí líbil pracovní sešit. Stejně jako žákům, i paní učitelce se velmi zamlouvala exkurze do Kutné Hory, výroba mince, návrh vlastního rubu a líce mince, sledování videa či práce se slovníčkem. Sama přiznala, že podobné činnosti do výuky moc nezařazuje, jelikož jsou časově náročné.

Následně jsme se bavily o mozkově kompatibilní složce *spolupráce*. Paní učitelce se zamlouvalo, že si žáci nemohli vytvářet skupiny pouze na základě vlastní volby. Líbilo se jí, že jsem skupiny vytvořila i na základě dovedností. Pochválila mě za plnění této složky při vytváření nástěnky. Do této aktivity jsem téměř nezasahovala a nechala žákům volnou ruku. Dále jsme si spolu povídaly o situaci, kdy děvčata sama nabídla pomoc chlapcům při vyplňování křížovky. Paní učitelka mi sdělila, že se zde stalo něco zvláštního, protože si takto děvčata běžně nepočínají. Společně jsme usoudily, že toto chování bylo způsobeno netradičním typem výuky a také mnou. Byla jsem pro žáky úplně novou postavou a možná se chtěla přede mnou předvést. Z této informace jsem byla trochu překvapená, jelikož jsem si myslela, že se dívky podobným způsobem chovají i v jiných hodinách.

V rámci plnění mozkově kompatibilní složky *okamžitá zpětná vazba* vyzdvihla paní učitelka fakt, že jsem se neustále pohybovala mezi žáky a opravovala je. Líbilo se jí, že

na konci hodiny nehodnotili žáci pouze sami sebe, ale i práci svých spolužáků, se kterými pracovali ve skupinách. Paní učitelka byla ráda, že jsem byla ve zpětné vazbě k žákům i kritická, a to například při hodnocení popisu pražského groše či při vyplňování křížovky.

Při rozebírání mozkově kompatibilní složky *dokonalé zvládnutí* mi paní učitelka sdělila, že žáci podali opravdu výborné výkony. Sama zdůraznila, že pracovali na svoje osobní maximum. I já jsem byla s prací žáků velmi spokojena, a proto jsem je na konci třetího dne velmi pochválila. Model ITV však nedoporučuje známkování, proto bylo moje hodnocení pouze ústní. Paní učitelka mi řekla, že je s výkony žáků nadmíru spokojená, a proto udělí každému z nich jedničku do dějepisu.

Paní učitelce se velmi líbila různost úkolů, při kterých byly zařazeny různé výukové postupy. Zamlouvalo se jí, že se činnosti střídaly a že byly využity různé metody a formy práce. Jak jsem již uvedla výše, vyzdvihla paní učitelka exkurzi do Kutné Hory, ve které bylo aplikováno například vysvětlování, předvádění, pozorování, práce s textem a obrazem, rozhovor, samostatná práce či práce skupinová. Dále pochválila nápad na výrobu modelu vlastní mince, při které byla využita skupinová práce, vysvětlování, instruktáž či manipulování. Při návrhu vlastní mince byla použita samostatná práce, vysvětlování a instruktáž. V první den se paní učitelce zamlouvalo sledování videa, při kterém byl využit rozhovor a vysvětlování.

Na konci rozhovoru jsem se paní učitelky zeptala, zda by si dokázala představit, že podobně učí i ona. Uskutečněná výuka se paní učitelce moc líbila a dokonce mi sdělila, že ji příští rok využije v rámci projektového týdne, ale úplné zařazení modelu ITV do výuky si nedokáže zatím představit. Dodala, že by se modelu ITV nebránila, ale vyžadovalo by to opravdu velkou změnu. Prozradila mi také, že se některými mozkově kompatibilními složkami inspirovala. Pokusí se například dávat žákům na výběr z různých možností, zařadit skupinovou práci a využívat i jiný materiál než učebnici a pracovní sešity.

11 Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo vytvořit a ověřit v praxi návrh ITV na námět dolování a mincování v Kutné Hoře pro žáky druhého stupně základní školy ze spádového regionu.

Před vytvořením plánovaného návrhu jsem nejdříve prostudovala odbornou literaturu, která se zabývala využitím regionálních dějin při výuce dějepisu na druhém stupni. Získané poznatky jsem porovnála s názory paní učitelky dějepisu na ZŠ Suchdol, na které byl připravený návrh realizován. Dozvěděla jsem se, že se paní učitelka snaží regionální dějiny do výuky zařazovat, ale prostřednictvím úvodního dotazníkového šetření jsem zjistila, že někteří žáci nemají o regionální dějiny zájem.

Jelikož byl naplánovaný návrh uskutečněn na ZŠ Suchdol, bylo mým dalším úkolem zjistit, jak jsou regionální dějiny zakomponované v jejich ŠVP. Jelikož ŠVP vychází z RVP, bylo nezbytné věnovat se také zakotvení regionálních dějin v tomto dokumentu. Rozhovor o ŠVP s paní učitelkou mi pomohl k vytvoření plánovaného návrhu.

Nezbytné bylo prostudování odborné literatury a pramenů týkajících se námětu dolování a mincování v Kutné Hoře, který jsem uvedla v širších souvislostech, aby mohl být vykládán v různém kontextu. K vytvoření návrhu jsem potřebovala zjistit, jak je zařazeno téma dolování stříbrné rudy a ražby mincí na ZŠ Suchdol. To se mi podařilo zjistit z rozhovoru s paní učitelkou. Chtěla jsem se dozvědět, jakým způsobem zapojuje historii dolování a mincování v Kutné Hoře do výuky. Z dotazníkového šetření jsem se dozvěděla, že některé žáky baví vyprávění o Kutné Hoře, ale někteří toto téma nepovažují za zajímavé. Získané informace mi napověděly, že mám zvolit takovou metodu, která by uvedené téma zatriaktivnila.

Na základě získaných informací od paní učitelky a žáků jsem zvolila metodu ITV, kterou jsem představila v teoretické části. Z rozhovoru s paní učitelkou jsem zjistila, že vybraná třída splňuje požadavky pro uplatnění této metody. Jelikož komplexní metoda ITV vyžaduje využití i různých dalších didaktických metod, věnovala jsem pozornost také jim. Zaměřila jsem se především na ty, které byly využity v připravovaném návrhu.

Díky získaným informacím jsem vytvořila detailní návrh tematického celku s názvem „Cesta stříbra v Kutné Hoře“, který je součástí praktické části. Návrh byl uskutečněn v březnu 2018. Účastnilo se ho dvanáct žáků sedmé třídy a učitelka dějepisu ZŠ Suchdol paní Mgr. Daniela Skopalová. První a třetí den probíhala výuka ve škole.

Druhý den jsme navštívili expozici královské mincovny ve Vlašském dvoře, na jehož nádvoří jsme strávili podstatnou část výuky.

Důležitou částí práce je rozbor realizace jednotlivých dnů, které byly posuzovány na základě plnění mozkově kompatibilních složek ITV a různých výukových postupů. Míru uplatnění uvedených složek jsem zjistila rovněž prostřednictvím dotazníkového šetření, které prokázalo, že model ITV byl dobře aplikován do výuky. Po realizaci návrhu jsem vedla ještě rozhovor o výuce s paní učitelkou, ve kterém uvedla, že byla s výukou velmi spokojena.

Návrh ITV „Cesta stříbra v Kutné Hoře“ nemá přispět pouze k rozšíření vědomostí žáků o historii Kutné Hory, ale má posílit jejich vztah k městu, které je významným historickým a kulturním místem regionu, ve kterém žáci žijí.

Hlavním přínosem diplomové práce je ověření, že ITV je vhodnou metodou pro realizaci výuky. Pozitivum shledávám především v její netradičnosti a efektivitě, kterou mi potvrdili samotní žáci. Někteří z nich se v počátečním dotazníkovém šetření stavěli k regionálním dějinám a k historii Kutné Hory negativně. Avšak realizovanou výuku vnímali spíše jako zábavu než jako vyučování. Z jejich reakcí a projevů jsem poznala, že je uvedené téma zaujalo. Paní učitelce se připravený návrh líbil natolik, že mě požádala o podklady, které využije s žáky během projektového týdne. S tím souvisí i další přínos práce, kterým je vytvoření pracovního sešitu pro žáky a metodické příručky pro učitele. Pedagog, který bude chtít do výuky zařadit téma dolování a mincování v Kutné Hoře, může bez problémů využít tyto materiály, které jsou součástí příloh práce.

Úskalím připraveného návrhu ITV, který jsem vytvořila, by mohla být jeho časová náročnost. Samotná realizace zabere tři dny, proto bych ho raději doporučila zařadit do projektového týdne. Lze ale také vybrat pouze některé aktivity a ty do výuky zařadit samostatně.

12 Seznam použitých informačních zdrojů:

Prameny

DAČICKÝ Z HESLOVA, Mikuláš. *Prostopravda. Paměti*. Praha: Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, 1955.

KOŘÍNEK, Jan, MARTOŠ, Martin. *Staré paměti kutnohorské: podle vydání z roku 1675*. Kutná Hora: Kuttna, 1997.

Literatura

BARTOŠ, Josef, SCHULZ, Jindřich, TRAPL, Miloš. *Regionální dějiny. Pojetí, poslání, metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004.

BISINGEROVÁ, Marie, HRABÁNKOVÁ, Světlana a kol. *Vlašský dvůr: tajemství mince*. Kutná Hora: Lepor studio Kutná Hora, 2001.

ČAPEK, Vratislav. *Didaktika dějepisu II*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

HAVLŮJOVÁ, Hana, NAJBERT, Jaroslav. *Paměť a projektové vyučování v dějepise*. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014.

HLINKA, Bohuslav, RADOMĚŘSKÝ, Pavel. *Peníze poklady padělky*. Praha: Orbis, 1975.

JULÍNEK, Stanislav. *Základy oborové didaktiky*. Brno: Masarykova univerzita, 2004.

KOVALIKOVÁ, Susan. *Integrovaná tematická výuka*. Kroměříž: Spirála, 1995.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006.

KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003.

MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 1999.

MEJSTRÍK, Václav. *Metodika dějepisu jako učebního předmětu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964.

ORASKÝ, František. *Tisíce let kutnohorského dolování a mincování*. Kutná Hora: Rudné doly, 1985.

- PETRÁŇ, Zdeněk. *Mince ražené ve Vlašském dvoře*. Kutná Hora: Státní oblastní archiv, 2002.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013.
- PODROUŽEK, Ladislav. *Integrovaná výuka na základní škole*. Plzeň: Fraus, 2002.
- PRŮVODCOVSKÁ SLUŽBA KUTNÁ HORA s.r.o. *Vlašský dvůr: Kutná Hora*. Libice nad Cidlinou: GLORIET, 2014.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999.
- SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2009.
- STRÁNSKÝ, Pavel. *O státě českém*. Praha: Sfinx, 1946.
- SVOBODA, Lubomír. *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
- ŠTROBL, Miroslav. *Kutnohorské pověsti*. Kutná Hora: Miroslav Štrobl, 2009.
- ŠTROBLOVÁ, Helena, ALTOVÁ, Blanka. *Kutná Hora*, Praha: NLN, 2000.
- TOMKOVÁ, Anna, KAŠOVÁ, Jitka, DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009.
- VANDAS, Jiří. *Mince a platidla*. Praha: Magnet-Press, 1994.
- VOREL, Petr. *Od pražského groše ke koruně české: průvodce dějinami peněz v českých zemích*. Praha: Havran, 2004.
- VRÁTNÝ, František Bedřich. *Sláva a zánik kutnohorského dolování od roku 985 do roku 1991*. Kutná Hora: Kuttna, 1998.
- ZAVADIL, Antonín Josef. *Svědkové staré slávy kutnohorské*. Kutná Hora: K. Šolc, 1898.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012.
- ŽITAVSKÝ, Petr. *Zbraslavská kronika*. Praha: Melantrich, 1952.

Internetové odkazy

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (online). Praha: MŠMT, 2017.

Dějiny udatného českého národa. *Česká televize* [online]. 2010 [cit. 2018-03-06].

Dostupné z: <http://dejiny.ceskatelevize.cz/208552116230031/>