# DIDAKTIKA DĚJEPISU

PaedDr. František Parkan

*Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství,*
*Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*

**INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ**

Další vzdělávání pedagogických pracovníků na PedF UK Praha (CZ.1.07/1.3.00/19.0002)

# DIDAKTIKA DĚJEPISU

PaedDr. František Parkan
Ústav profesního rozvoje pracovníků ve školství,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Studium:

Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů
2. stupně ZŠ a SŠ

Kurz:

Oborová didaktika – dějepis

*OBSAH*

I. VÝVOJ VÝUKY DĚJEPISU NA ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH 7

1 Výuka dějepisu od středověku do nástupu Marie Terezie 7
1.1 Počátky dějepisného vyučování 7
1.2 Období humanismu a renesance 8
1.3 Jan Amos Komenský 9
2 Výuka dějepisu od nástupu Marie Terezie do roku 1849 10
2.1 Výuka dějepisu po období tereziánských reforem 10
2.2 První učebnice dějepisu 11
2.3 Výuka dějepisu v první polovině 19. století 12
3 Výuka dějepisu od druhé poloviny 19. století do roku 1918 13
3.1 Výuka dějepisu v období 2. poloviny 19. století na obecných a měšťanských školách 13
3.2 Výuka dějepisu v období 2. poloviny 19. století na středních školách 14
3.3 Počátky oborové didaktiky dějepisu 15
3.4 Výuka dějepisu na počátku 20. století 16
4 Výuka dějepisu v letech 1918–1945 17
4.1 Výuka dějepisu po vzniku republiky 17
4.2 Výuka dějepisu na reformních školách 18
4.3 Výuka dějepisu v období protektorátu 19
5 Výuka dějepisu v letech 1945–1990 20
5.1 Výuka dějepisu v letech 1945–1948 20
5.2 Výuka dějepisu v letech 1948–1953 20
5.3 Výuka dějepisu v letech 1953–1960 21
5.4 Výuka dějepisu v letech 1960–1978 22
5.5 Výuka dějepisu v letech 1978–1990 23
6 Výuka dějepisu po roce 1990 24
6.1 Výuka dějepisu v 90. letech a na přelomu tisíciletí 24
6.2 Výuka dějepisu v současnosti 24

II. VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOL 26

1 Vzdělávání učitelů základních škol 26
1.1 Vzdělávání učitelů základních škol do roku 1945 26
1.2 Vzdělávání učitelů základních škol po roce 1945 27
2 Vzdělávání učitelů středních škol 28

III. DIDAKTIKA DĚJEPISU 30

1 Oborová didaktika dějepisu 30
1.1 Východiska oborové didaktiky 30
1.2 Dvě roviny oborové didaktiky 30
1.3 Didaktika a pomocné vědy historické 31
2 Historická geografie a kartografie v didaktice dějepisu 32
2.1 Vymezení pojmu historická geografie a kartografie 32
2.2 Typy znázornění zemského povrchu 33
2.3 Mapa jako prostředek historické vědy 33
2.4 Mapa jako pomůcka v dějepise 34
3 Dějepis jako vyučovací předmět 36
3.1 Význam předmětu 36
3.2 Cíl předmětu 39
3.3 Úkoly předmětu 40
4 Specifika učitelů dějepisu 41
5 Analýza učebního celku 42
6 Některé didaktické zásady hodnocení učebnic dějepisu 44
6.1 Charakteristika učebnice dějepisu 44
6.2 Prezentace učiva a hodnocení obtížnosti učebnic 44

IV. METODIKA DĚJEPISU 47

1 Typy a tvorba testů 47
1.2 Příklady správně a nesprávně formulovaných testových úloh 49
2 Mimotřídní výuka dějepisu 51
2.1 Formy mimotřídní výuky 51
2.2 Problematika spolupráce školy s muzei, galeriemi a archivy 53
2.3 Základní etapy průběhu mimotřídní výuky 55

Doporučená literatura ke studiu 57

**Anotace**
Cílem studijní opory je seznámení studentů s didaktikou dějepisu jako mezioborovou disciplinou a s vývojem výuky dějepisu na základních a středních školách. Vlastním obsahem je: stručný vývoj školského systému a dějepisu jako vyučovacího předmětu na základních a středních školách od středověku po současnost; vliv historiografie na tvorbu učebnic a výuku dějepisu; vývoj vzdělávání a profesionalizace učitelů dějepisu; zásady didaktické analýzy učebnic v jednotlivých etapách jako historického pramene a učební pomůcky v současnosti; práce s mapou jako historickým pramenem a učební pomůckou, tvorbou testů, formami a problematikou mimotřídní a mimoškolní výuky a úlohou dějepisu ve výchovně-vzdělávacím procesu.

**Klíčová slova**
didaktika dějepisu, dějiny, historická, didaktická a metodická analýza, historická geografie a kartografie, historický pramen, historiografie, mapa, profesionalizace, učebnice, učební pomůcka, výuka dějepisu
**Keywords**
Didactics of History, History, Historical, Didactic and Methodological Analysis, Historical Geography and Cartography, Historical Strand, Historiography, Map, Professionalisation, Textbooks, Teaching Aid, Teaching of History

# I. VÝVOJ VÝUKY DĚJEPISU NA ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

# 1 Výuka dějepisu od středověku do nástupu Marie Terezie

## 1.1 Počátky dějepisného vyučování

S dějinami se žáci seznamovali již v období středověku. Na školách, které vznikaly při farách, byla vyučována hlavně biblická dějeprava. Dalším typem nižších středověkých škol byly školy dětinské. I zde byla základem dějin biblická dějeprava, ale současně se žáci seznamovali i s regionální historií. Vyšší vzdělání přinášely školy kapitulní, katedrální a školy klášterní. Na těchto školách se žáci neseznamovali jen s biblickou dějepravou, ale četli latinské texty antických filozofů a seznamovali se i s dobou, kdy tyto texty vznikaly.

V období vrcholného středověku existovaly ve městech tzv. partikulární školy, které připravovaly studenty ke studiu na univerzitě a byly pod přímým dohledem univerzity. Na partikulárních školách se, kromě zmíněného, kladl velký důraz na antické dějiny, se kterými se studenti seznamovali při studiu filozofie. Všechny typy středověkých škol však navštěvoval jen zlomek populace.

Vrcholem vzdělávání ve středověku byly univerzity. Středověká úplná univerzita měla fakultu teologickou, právnickou, lékařskou a artistickou. Studenti se seznamovali s Písmem svatým, filozofickými, právnickými a jinými odbornými texty a přitom s dobou jejich vzniku, tzn. v historických souvislostech. Významným zdrojem historického poznání, byť mnohdy na základě nedoložených událostí, byly legendy a kroniky. K prvnímu, byť neúspěšnému pokusu o založení první univerzity v Čechách došlo za vlády Václava II. K jejímu skutečnému založení pak došlo za vlády Karla IV. v roce 1348.

## 1.2 Období humanismu a renesance

V období humanismu vzrostl počet vzdělaných lidí. Významnou měrou se na tom podílely nejen školy, ale i vynález knihtisku, který umožnil vydávání většího množství knih psaných latinsky i česky. Patřila mezi ně i díla s historickou tematikou. V tomto období se rozvíjely přírodní i humanitní vědy a velkému zájmu se těšilo studium řeckých a latinských spisů.

V období humanismu rostl i zájem o národní dějiny. Pro jejich poznání byly důležité kroniky. K nejoblíbenějším patřila Kronika česká od Václava Hájka z Libočan. Pramenem poznání byly i další kroniky jako např. písaře Bartoše, Bohuslava Bílejovského a další. K dalšímu rozvoji vzdělanosti a poznávání historie přispěli např. zakladatel knihoven Bohuslav Hasištejnský z Lobkovic a autor právnických spisů Viktorín Kornel ze Všehrd. Dalšími významnými osobnostmi byli Jiří Melantrich z Aventina a Daniel Adam z Veleslavína, kteří vydávali velmi populární naučné kalendáře, jejichž obsahem byly i články věnující se historii.

V roce 1586 vydal správce partikulárních škol v Českém království a rektor univerzity Petr Codicillus z Tulechova Studijní řád (Ordo studiorum), který se stal základním předpisem pro organizaci a činnost měst-

ských škol v Čechách a na Moravě. Petr Codicillus z Tulechova ve svém díle prosazoval, aby dějepis nebyl pouze dílčím doplňkem vzdělávacího procesu, ale systematicky vedeným předmětem. Za nejdůležitější považoval poznání dějin starověku a národních dějin.

V 16. a 17. století došlo ke vzniku řady nových kvalitních škol, kde se žáci seznamovali s dějinami. K nejvýznamnějším patřily školy zřizované jednotou bratrskou. Ty vycházely z učení Petra Chelčického a významnou roli v nich hrál Jana Blahoslav a později především Jan Amos Komenský. Z katolických škol byly na nejvyšší úrovni školy jezuitské. Centrem jezuitského školství se stalo pražské Klementinum a jezuitská škola v Jičíně. Výuce dějepisu se věnovaly i jiné řády, mezi nimi především piaristé.

## 1.3 Jan Amos Komenský

Jan Amos Komenský se ve svém díle zabýval dějepisem jako vyučovacím předmětem a představil i obsah tohoto předmětu, který vycházel ze zásady přiměřenosti k věku a schopnostem dětí. Ve Velké didaktice doporučuje zařazení výuky dějepisu od školy mateřské po univerzitu. Komenský chápal dějepis jako provázaný celek dějin biblických, politických, kulturních a v neposlední řadě tzv. dějin každodennosti, dnes označované jako dějiny všedního dne. Do této oblasti zařadil dějiny umění, vynálezy, mravy a obyčeje různých národů. Komenský rovněž zdůrazňoval význam regionální historie. Cílem takto pojatého dějepisu bylo naplnění jak stránky informativní, tak stránky formativní. Žáci měli na základě poznání historie získat nejen faktografické znalosti, ale měli být vedeni k mravnosti a toleranci.

# 2 Výuka dějepisu od nástupu Marie Terezie do roku 1849

## 2.1 Výuka dějepisu po období tereziánských reforem

Významným, ale negativním zásahem do vývoje školství a především do zařazování dějin ve výuce bylo období po třicetileté válce. K obratu došlo až za vlády Marie Terezie. V tomto období byly provedeny významné změny ve školství, které v roce 1774 vyvrcholily vydáním Všeobecného školního řádu. Kromě zavedení školní docházky bylo provedeno i nové rozdělení škol a byl položen základ pro novou soustavu vzdělávání. Ani v této době nebyl zaveden do škol dějepis jako samostatný předmět, ale dějinám byla na všech stupních škol věnována pozornost.

Na vesnicích byly zakládány triviální školy, na nichž se žáci seznamovali s dějinami prostřednictvím biblických dějin. Na školách městských, nazývaných školami hlavními, se učily předměty zaměřené hlavně na praktický život. Na těchto školách se žáci seznamovali s dějinami v hodinách katechismu a při výkladu o významných osobnostech, které jim měly sloužit jako příklad hodný následování. Nejdále postoupilo seznamování žáků s historií na zemských hlavních školách a dvouletých preparandách. Na těchto školách byli připravováni budoucí učitelé základních škol. Žáci se zde seznamovali s dějinami vlasti. V užším smyslu byly chápany jako dějiny zemí Koruny české a v širším smyslu jako dějiny habsburského domu.

Roku 1775 byl vydán nový školní řád, který platil pro tehdejší pěti- a šestitřídní gymnázia. Výuka dějin, které byly spojeny se zeměpisem, se kromě biblické dějepravy zaměřila na antiku a dějiny vlasti a domu habsburského. Na těchto školách mělo poznání dějin sloužit

jako výchova k úctě a poslušnosti k panovnickému domu, církvi, vrchnosti, a tím i ke ztotožnění se s vlastí, v níž lidé žili.

Významnou osobností, která se podílela na reformách školství, byl zaháňským opat Jan Ignác Felbiger. Ve své Knize metodní se kromě obecné metodiky zabýval i otázkou výuky dějepisu. Felbiger chápal výuku dějepisu jako výklad životopisů panovníků a významných osobností z různých oborů. Podle jeho pojetí mělo poznání života osobností vyvolat v žácích touhu tyto osobnosti napodobovat, vychovávat z nich poslušné poddaně a lidi mající úctu k vytvořeným hodnotám.

## 2.2 První učebnice dějepisu

První učebnici dějepisu sepsal Aleš Pařízek, katecheta a ředitel na preparandě na Malé Straně. Jeho učebnice se jmenovala Uvedení do dějin Čech pro občana vychází z Hájka z Libočan, Bohuslava Balbína a Jana Františka Beckovského. Pařízek v ní spojuje politické a kulturní dějiny. Největší pozornost věnuje životopisům významných osobností, ale zabývá se i vývojem zemského uspořádání od hradské soustavy do vzniku krajského uspořádání u nás. V učebnici je patrné propojení dějepisu a zeměpisu a kladen důraz na to, že se dějiny se odehrávají nejen v čase, ale i v prostoru. Její součástí je mapa Čech. V duchu doby Pařízek odsuzuje husitství, zaujímá negativní postoj k francouzské revoluci a nekriticky přebírá Hájkovy výmysly.

Žákem Aleše Pařízka byl farní učitel a varhaník v Rožmitále Jakub Jan Ryba. Z jeho díla se dochovaly přípravy, z nichž si můžeme udělat obraz výuky dějin na rožmitálské obecné škole. Pro žáky sepsal Krátký výtah z Letopisů českých pro rožmitálskou školní mládež. Popsal v nich naši historii od příchodu praotce Čecha až do vlády knížete Vladislava II.

Dalšími autory dějepisných textů pro žáky byli Otto Steinbach, autor Malých dějin Moravy pro mládež, a Jindřich Wolf, který napsal Dějiny

Království českého pro potřeby studující mládeže. Všechny autory těchto dějepisných textů spojovalo jedno – nekriticky vycházeli převážně z Hájka z Libočan a byli ovlivněni mytologií, kterou předkládali jako fakta.

## 2.3 Výuka dějepisu v první polovině 19. století

Pojetí dějin v první polovině19. století bylo kromě politické situace ovlivněno i dvěma základními proudy. Jedním proudem byl nekritický romantismus a druhým kritické dějepisectví, které vycházelo z kritiky pramene. Bez ohledu na všechny tyto faktory byl i v tomto období učen dějepis nahodile a improvizovaně. Nebyly žádné osnovy, existovalo pouze doporučení věnovat pozornost regionální historii a dějinám tzv. širší a užší vlasti. Dějinami širší vlasti rozumíme dějiny habsburské monarchie a habsburského domu a dějiny užší vlasti tvořily české dějiny.

Ani v této době neexistovala žádná univerzální učebnice a učitelé vycházeli z kronik, letopisů a dalších existujících zdrojů. K nim v první polovině 19. století přibyla dílka učitele Jan Nepomuka Filcíka z Chrasti u Chrudimi. Jednalo se o díla: Starožitnosti, co kratochvilník školní pro mládež dospělejší československou a o Čítanku, čili kratochvilník školní. V nich se žáci seznamovali s obdobím předantických a antických dějin lidstva a s dějinami národními.

# 3 Výuka dějepisu od druhé poloviny 19. století do roku 1918

Systematická pozornost výuce dějin a zavedení předmětu dějepis spadá až do druhé poloviny 19. stol. V této době byla pedagogika ovlivňována Johannem Friedrichem Herbartem a výuka dějin doznívajícím romantismem a kritickým dějepisectvím Leopolda von Rankeho.

Důležitým krokem ke změnám ve školství byla Exner-Bonitzova reforma z roku 1849 a tzv. základní školský zákon z roku 1869. Tímto zákonem byl položen organizační základ našeho školství. Školský systém stanovený touto reformou byl fakticky zrušen až zákonem o jednotné škole.

## 3.1 Výuka dějepisu v období 2. poloviny 19. století na obecných a měšťanských školách

Výuka dějepisu byla zařazena do škol všech stupňů a typů. Na základě rámcových osnov měli žáci získat obecné znalosti z období starověku, evropského středověku a novověku a především dějin monarchie a domu habsburského, jejichž součástí byly i kapitoly z národních dějin. K naplnění těchto představ byly zpracovány i dějepisné učebnice, které byly odrazem výchovných cílů tehdejšího politického systému.

Na osmiletých obecných školách se žáci od třetí do páté třídy seznamovali s dějinami pomocí čítanek s vybranými historickými příběhy. Příběhy do těchto čítanek byly vybírány tak, aby vedly žáky ke zbožnosti, mravnosti a oddanosti k habsburské monarchii. Najdeme v nich pověsti a životopisy panovníků, především Habsburků. Mezi jejich nejvýznamnější autory patřil Karel Alois Vinařický a od sedmdesátých let

Jan Lepař a Jan Sokol. Na přelomu 19. a 20. století je nahradily čítanky Jana Jursy.

V šestém až osmém ročníku obecných škol a na školách měšťanských byl dějepis vyučován společně se zeměpisem. Pozornost byla věnována starověku a vybraným událostem středověku a novověku do roku 1815. Hlavní důraz byl kladen na dějiny zemí habsburské monarchie. Dějiny byly vykládány chronologicky a bez příčinných souvislostí. Ve školách se používala oficiální učebnice dějepisu od Antonína Gindelyho Dějepis pro školy obecné a měšťanské. V učebnici převažovaly politické dějiny. Učitelé používali i další neoficiální příručky a články z časopisů, které byly vydávány jako tzv. pomůcky pro školu a dům.

## 3.2 Výuka dějepisu v období 2. poloviny 19. století na středních školách

Dějepis byl zařazen i do učebních plánů gymnázií a dalších středních škol. Na nižším stupni gymnázií byl vyučován společně se zeměpisem. Na vyšším stupni byla dějinám věnována větší pozornost. Studenti měli zvládnout dějiny starověku, středověku a novověku s důrazem na vztah k dějinám monarchie. Obecné dějiny se vyučovaly podle učebnic Antonína Gindelyho a dějiny habsburské monarchie podle učebnic Václava Vladivoje Tomka. Jeho první učebnice Děje mocnářství rakouského zahrnovala dějiny české, uherské a rakouské. Na konci 80. let na ni navázala učebnice Nejnovější dějiny Rakouska. Oba autoři vycházeli z pojetí dějin Františka Palackého, ale zásadně se s ním rozcházeli v hodnocení husitství, které v souladu s oficiální ideologií hodnotili negativně. Obdobně odsuzovali vše, co se stavělo proti autoritě katolické církve. Jejich učebnice významně ovlivnily tvůrce učebnic dějepisu 2. poloviny 19. století.

Mezi nejvýznamnější tvůrce učebnic patřil např. Jan Lepař, autor učebnic pro obecné školy a učitelské ústavy a zakladatel oborové didaktiky dějepisu. Metodikou se zabývali i další autoři učebnic pro obecné školy – Josef Sokol, Antonín Bobrovský, Antonín Svoboda, Josef Kovaříček a další. Ke kvalitním učebnicím pro střední školy patřily učebnice Františka Kameníčka a Rudolfa Dvořáka. Všechny učebnice těchto autorů se vyznačovaly faktografickou přeplněností a výkladem starších českých dějin ovlivněným Františkem Palackým.

Ve výuce dějepisu se využívaly kromě učebnic a metodik i další pomůcky. Učitelům základních škol měly metodicky pomáhat časopisy Posel z Dubče, Učitel, Učitelské noviny, Beseda učitelská a další. Na přelomu století vycházely i publikace a obrazové soubory Pro školu a dům. Na středních školách byla metodika opomíjena.

## 3.3 Počátky oborové didaktiky dějepisu

Za zakladatele oborové didaktiky dějepisu je považován Jan Lepař. Ve své publikaci Kniha o metodách dějepisného učení prezentuje své názory na výuku dějepisu ve školách. Zdůrazňuje obě složky výuky dějepisu, tedy jak vzdělávací, tak výchovnou. Výuka by se měla odehrávat formou rozhovoru a další vyučovací metody by měly odpovídat věku a schopnostem dětí. Učitel by neměl klást důraz jen na pamětní učení a přetěžovat žáky nadbytečnou faktografií a množstvím letopočtů. Nové věci by se děti měly učit v příčinných souvislostech. V dějepise preferuje cyklické vzdělávání. Na nižším stupni i vyšším stupni gymnázia. Na obou stupních se mají učit dějiny od počátku do současnosti, ovšem na prvním stupni v obecné rovině, na druhém stupni hlouběji. Ve výchovné složce dějepisu zdůrazňoval Lepař výchovu k vlastenectví a mravnosti.

## 3.4 Výuka dějepisu na počátku 20. století

Na konci 19. století se u nás rozvíjela historická věda reprezentovaná historikem Jaroslavem Gollem. Jeho podstatou bylo provádět kritiku pramene a vykládat dějiny na základě ověřených pramenů a bez subjektivního hodnocení. K zásadní změně ve výuce dějepisu došlo na počátku 20. století.

Na přelomu 19. a 20. století sílila kritika pojetí výuky dějepisu na školách. Mezi hlavní požadavky na změnu můžeme zařadit snahu o odstranění jednostranného pohledu na dějiny jako dějiny politické. Prosazuje se jejich důsledné propojení s dějinami kultury. Jedním z představitelů těchto snah byl Otakar Hostinský.

Výsledkem těchto snah bylo vydání osnov pro gymnázia v roce 1900. Nové osnovy doporučovaly věnovat dějinám kultury větší pozornost. Důraz měl být kladen na dějiny novověku a dějiny národní ve smyslu širší a užší vlasti. V roce 1908 byly schváleny nové osnovy pro gymnázia, v nichž došlo k rozdělení dějepisu a zeměpisu na dva samostatné předměty. Obdobné pojetí výuky dějepisu přinesly i osnovy vydané v roce 1910 pro měšťanské a v roce 1915 pro obecné školy.

Nový pohled na historii i změny ve výuce dějepisu se promítly i do tvorby nových učebnic, jejichž autory byli převážně Gollovi žáci. Jednou z prvních byla učebnice Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol od Františka Kameníčka a Rudolfa Dvořáka. Před I. světovou válkou vyšla třídílná učebnice autorské trojice Josefa Šusty, Františka Hýbla a Jaroslava Bidla Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol. Tato učebnice byla syntézou obecných dějin od starověku po současnost. Pro poslední ročník gymnázií vyšla před válkou učebnice Josefa Pekaře Dějiny naší říše.

Podobně jako učebnice pro střední školy vznikaly nové učebnice pro školy odborné, měšťanské a obecné. Mezi nejvýznamnější autory nových učebnic patřil např. Ladislav Horák a Eduard Štorch. Jejich poje-

tí dějepisu bylo oproštěno od pouhého přehledu faktografie, letopočtů a posloupnosti panovníků. Na počátku 20. století patřili mezi další významné autory učebnic pro různé typy škol např. Jan Zelený, Josef Horčička, Karel Čondl, František Šujan, Alois Till a další. Většina těchto autorů se nevýznamně podílela i na tvorbě učebnic v období meziválečné republiky.

Autoři nových učebnic se věnovali dějinám politickým, sociálním, hospodářským i kulturním. Na rozdíl od učebnic starších kladli autoři, především v učebnicích pro školy obecné a měšťanské, důraz i na jejich didaktickou stránku.

# 4 Výuka dějepisu v letech 1918–1945

## 4.1 Výuka dějepisu po vzniku republiky

Po vzniku republiky v roce 1918 došlo ke změnám v ideovém obsahu výuky. Již v roce 1919 bylo vydáno nařízení kladoucí důraz na národní dějiny, dějiny spojenců a výchovu k republikánskému demokratickému zřízení. Na obecných školách byl dějepis součástí vlastivědy. Ve výuce byl kladen důraz na regionální dějiny, nejdůležitější události z národních dějin a kulturní dědictví. Na vyšším stupni se žáci seznamovali s dějinami v chronologické soustavě společně se zeměpisem. Na měšťanských školách probíhala výuka československých dějin v kontextu s dějinami světovými a velký důraz byl kladen na kulturní vývoj. Ve čtvrtém ročníku měšťanských škol byl obsahem dějepisu přehled kulturního a sociálního vývoje lidstva s cílem pochopit tento vývoj u nás. V období první

republiky se učilo podle upravených učebnic z doby Rakouska-Uherska, později byly vydány i učebnice nové. K nejvýznamnějším autorům nových učebnic patřili Karel Čondl, Eduard Štorch, Ladislav Horák, Marie Gebauerová, Josef Mlčoch Jaroslav Paur a další.

Na středních školách byla rovněž věnována zvýšená pozornost národním, kulturním a novějším obecným dějinám. K výuce národních dějin byla především používána upravená učebnice Josefa Pekaře, kterou několikrát upravil Josef Klik. Pro výuku obecných dějin byla využívána učebnice autorů Jaroslava Bidla, Josefa Dobiáše a Josefa Šusty a na nižším stupni učebnice Josefa Peška. V odborných školách patřily k nejužívanějším učebnice Františka Lohra, Josefa Hrbka, Josefa Vodehnala a Karla Matouška. K významným metodikům této doby patřili Josef Sochor a Jaroslav Kopáč.

## 4.2 Výuka dějepisu na reformních školách

Ve třicátých letech se prosazovaly ve výuce na základních školách nové metody. Byly zřizovány tzv. činné školy prosazující samostatnou práci žáků, problémové a projektové vyučování a užívání kontrolních didaktických testů. Prosazovala se samostatná práce žáků s literaturou, mapou, obrazovým a textovým materiálem. Učitel, který plnil roli organizátora výuky, žákům radil a vysvětloval nejasnosti. Na závěr samostatné práce, provedl její hodnocení a doplnil vlastním výkladem. Hlavním propagátorem reformních škol byl Václav Příhoda. Reformní školy vznikaly v Praze, Brně, Zlíně a v dalších městech v Čechách, na Moravě a na Slovensku.

V metodice individuální výuky dějepisu určené pro reformní školy vynikli např. Jaroslav Paur, Karel Čondl, Ladislav Horák a Eduard Štorch. Eduard Štorch je známý i svým prosazováním beletrizací dějepisu a jako autor pracovních učebnic.

## 4.3 Výuka dějepisu v období protektorátu

V období protektorátu došlo k postupné likvidaci českého školského systému. Byly zavřeny české vysoké školy a podstatně omezeny školy střední. K zásadním změnám došlo i ve výuce dějepisu. Učitelé tohoto předmětu museli absolvovat kursy, v nichž byli přeškolováni v duchu nacistické ideologie. Cílem výuky dějepisu bylo vést žáky k chápání německé nadřazenosti a sepětí našich dějin s dějinami Říše. V roce 1941 bylo stanoveno, že se žáci mají seznámit s nejdůležitějšími událostmi ze společných českých a německých dějin. České dějiny se tak staly pouze bezvýznamným doplňkem dějin Říše. Obdobně měly být vykládány i dějiny světové.

České učebnice z období republiky byly postupně staženy z výuky a stejně tak bylo zakázáno používání atlasů, obrazů, literatury a dalších pomůcek zobrazujících události našich dějin. Krátkou dobu bylo povoleno používat Josefem Klikem přepracovanou učebnici Josefa Pekaře. Učebnice vyšla pod názvem Dějiny Čech a Moravy od pravěku do 18. století. Pro výuku světových dějin starověku a středověku se dočasně používaly vybrané kapitoly z učebnice autorů Bidlo–Dobiáš–Šusta. Od roku 1941 se dějepis vyučoval podle učebnice Dějiny říše, která byla zaměřena na propagaci nacismu a nadřazenosti Němců.

# 5 Výuka dějepisu v letech 1945–1990

## 5.1 Výuka dějepisu v letech 1945–1948

V poválečném období došlo k úpravě učebních plánů a osnov. Ve výuce byl kladen důraz na výchovu státní, politickou, brannou, lidovou a sociální. Významné místo v tomto systému připadlo dějepisu. Ve výuce se mohly používat učebnice schválené do 10. října 1938, ostatní musely být upraveny a postupně vyřazeny. Na měšťanských školách převažovaly učebnice Eduarda Štorcha, Karla Čondla, Oldřicha Fidrmuce, Antonína Jiráka a Antonína Reitlera. Na gymnáziích se vyučovalo podle učebnic Jaroslava Sochora a Josefa Klika. V roce 1947 byla vydána nová učebnice pro gymnázia od autorů Jaroslava Sochora a Pavla Choce.

V roce 1947 byly vydány nové osnovy dějepisu. Vycházely z marxistické historiografie a byly v nich zakotveny zásady zveřejněné v dokumentu Komunisté – dědicové velkých tradic českého národa, vypracovaném tehdejším ministrem školství Zdeňkem Nejedlým. Hlavní důraz byl kladen na husitství, dělnické hnutí a propojenost s dějinami SSSR. Tato koncepce se ve výuce dějepisu plně uplatnila po roce 1948.

## 5.2 Výuka dějepisu v letech 1948–1953

V roce 1948 vyšel nový školský zákon. Byla zavedena jednotná škola a vydány nové osnovy. Na školách druhého stupně měla výuka dějepisu navazovat na výuku vlastivědy. Na druhém stupni byla výuka zaměřena na objasňování národních dějin v souvislosti s obecnými dějinami. Na třetím stupni byl kladen důraz na dějiny obecné a národní dějiny

jako jejich součást. Tvorba učebnic dějepisu vycházela z marxistické historiografie a výuka, v níž byl zdůrazňován třídní boj, dělnické hnutí a pozitivní role SSSR, měla vést žáky k socialistickému vlastenectví a proletářskému internacionalismu.

Od roku 1949 se na našich školách k výuce obecných dějin používaly přeložené učebnice sovětských autorů Jefimova, Mišulina, Kosminského a Chvostova. Postupně je nahrazovaly učebnice českých autorů, povolených na základě seznamu z roku 1951. Jednalo se o učebnice Dějiny starověku od Jana Dědiny, Oldřicha Fidrmuce, Pavla Choce, a Jaroslava Kopáče, Dějiny středověku, na nichž se kromě zmíněných autorů podílely Marie Pravdová a Hana Sachsová a učební text k novodobým dějinám. Podle nich se učilo pouze do roku 1953, kdy byly vydány učebnice nové.

## 5.3 Výuka dějepisu v letech 1953–1960

V roce 1953 byla provedena školská reforma podle sovětského vzoru. Byly zavedeny osmileté střední školy a jedenáctileté střední školy. Všechny školy 1.–3. stupně se tak staly všeobecně vzdělávacími školami. Byly vypracovány nové osnovy a učebnice, které odpovídaly politické koncepci státu. Dějepis nadále vychovával k materialistickému světovému názoru, socialistickému vlastenectví a proletářskému internacionalismu. Preferovala se husitská revoluce, dělnické hnutí a dějiny SSSR. Po stránce obsahové byly kapitoly v učebnicích upraveny podle marxistického pojetí dějin a po stránce didaktické neodpovídaly zásadě přiměřenosti. Byly přetížené faktografií, což vedlo ke snaze o jejich redukci.

Na osmiletých školách se vyučovalo podle učebnic Miloše Václava Kratochvíla, Marie Pravdové, Jana Dědiny, Aloise Sosíka, Vratislava Čapka a Miloslava Trapla. Na třetím stupni se používaly učebnice Václava Husy, Aloise Sosíka, Marie Pravdové aj.

## 5.4 Výuka dějepisu v letech 1960–1978

Uvolnění v 60. letech neznamenalo zásadní změnu v oficiálním pojetí dějepisu. I v této době vycházela tvorba učebnic z marxistické historiografie. I když se v učebnicích hovořilo i o období kultu osobnosti a připouštěly se některé chyby v období po roce 1948, hlavní důraz byl nadále kladen na otázky třídního boje, dějiny dělnického hnutí, vedoucí roli KSČ a SSSR. Vlastní výuka dějepisu závisela na učitelích, z nichž se většina vyhýbala tématům nejnovějších dějin. Obdobná situace přetrvávala i v období tzv. normalizace.

Školský zákon z roku 1960 vytvořil soustavu škol 1. a 2. cyklu. Byly vydány nové osnovy a učebnice. Z hlediska didaktického byly nejvíce postiženy střední školy, kde byly odtrženy obecné dějiny od národních, na středních odborných školách se výuka dějepisu omezila a na učňovských školách byla zrušena.

K diferenciaci výuky došlo i na gymnáziích, která se rozdělila na humanitní a přírodovědná. Na humanitních směrech byl v roce 1972 zaveden historický seminář. Podstatné změny nepřinesly ani nové osnovy, které vstoupily v platnost ve školním roce 1972–1973. Na základních školách se do roku 1966 vyučoval starověk podle učebnice autorské dvojice Pavel Neumann a Marie Pravdová. Tuto učebnici nahradila jedna z nejlepších učebnic tohoto období Z dávné minulosti lidstva od Václava Michovského. V dalších ročnících byly používány učebnice od Aloise Sosíka a Václava Vrabce a autorů Jaroslava Jozy, Jozefa Butvina a Františka Červinky a učebnice Karla Bartoška. V sedmdesátých letech byly nahrazeny přepracovanou učebnicí Miloně Dohnala.

Na středních školách se světové dějiny vyučovaly podle Jaroslava Charváta a československé do roku 1918 podle Václava Husy. Učebnici Československé dějiny 1918–1948 sepsal Jaroslav Pátek a pro střední odborné školy byla vydána učebnice Jiřího Hánla a Zdeňka Urbana. Tyto učebnice se používaly do poloviny 80. let. V oblasti me-

todiky a didaktiky dějepisu ovlivňovali tvorbu učebnic především Vratislav Čapek, Václav Mejstřík, Vladimír Šlik, Zdeněk Šípek a Václav Michovský.

## 5.5 Výuka dějepisu v letech 1978–1990

Školský zákon z roku 1978 zkrátil maturitní vzdělání na dvanáct let a prodloužil povinnou školní docházku na deset let. Druhý stupeň základní školy začínal 5. ročníkem. Dějepis byl zařazen do všech ročníků základní školy, gymnázií, 1. a 2. ročníku SOŠ, a 1. ročníku SOU. Výuka na všech stupních a typech škol začínala obdobím starověku a končila nejnovějšími dějinami. Na vybraných školách probíhala experimentální výuka dějepisu. Přes snahu některých didaktiků se nepodařilo prosadit zavedení lineární výuky dějepisu místo tradiční cyklické.

Autory učebnic pro základní školy byli např. Marián Skládaný, Tomáš Jílek, Marta Zatkalíková, Marta Butvinová, Miloň Dohnal a další. Většina těchto učebnic nerespektovala zásadu přiměřenosti věku žáků. Experimentální učebnice připravili např. Václav Michovský, Milan Hroch a Vratislav Čapek. Tyto učebnice se vyznačovaly moderním didaktickým a metodickým zpracováním. Na gymnaziálních učebnicích se podíleli Tomáš Jílek, Vratislav Čapek a Samuel Cambej. Nejznámějšími autory učebnic pro SOŠ byli Vratislav Čapek, Václav Michovský a Marián Skládaný a pro SOU Vratislav Čapek. Většina autorů učebnic působila i v oblasti didaktiky dějepisu.

Charakteristickým rysem učebnic a pojetí dějepisu celého tohoto období byla řada negativních jevů, které se ve výuce dějepisu odrážely. Patřila mezi ně jednostranná ideologie prosazující třídně politická kritéria ve vývoji, glorifikace sovětských dějin a zkreslování některých událostí, především z období novověku. Tento stav se podstatně změnil až po roce 1989.

# 6 Výuka dějepisu po roce 1990

## 6.1 Výuka dějepisu v 90. letech a na přelomu tisíciletí

Po roce 1989 byly staré učebnice pro všechny typy škol postupně vyřazeny. Nahradilo je velké množství učebnic nových a je především na učitelích, aby je dokázali analyzovat a na tomto základě vybrat učebnice odpovídající typu školy a cílům výuky. Na tvorbě učebnic se podíleli jak autoři učebnic z doby před rokem 1989, tak autoři noví.[1]

Řadu změn prodělala i výuka. V prosinci roku 1989 byl vydán Metodický pokyn pro základní a střední školy, který proklamoval odstranění marxistické historiografie z výuky dějepisu. Žáci měli být vychováváni v duchu humanity, demokracie a tolerance. V devadesátých letech byly několikrát přepracovány osnovy a vytvořeno několik vzdělávacích programů pro základní školy. Byla to Základní škola, Obecná škola a Národní škola. Současně byly stanoveny závazné znalostní standardy pro základní a střední školy.

## 6.2 Výuka dějepisu v současnosti

V roce 2007 došlo k dalším podstatným změnám. Na základních školách a v dalších letech i na školách středních byly zavedeny rámcové vzdělávací programy. Ve výuce dějepisu je kladen důraz na tzv. klíčové kompetence, které určují to, co by žáci měli po ukončení výuky dějepisu umět. Základními kompetencemi jsou: kompetence k učení; kompetence k řešení problému; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské. Z toho vyplývá, že nejde jen o faktografické znalosti, ale především o schopnosti a dovednosti. Mezi

1 Pro velké množství nejsou autoři uváděni.

ně patří především schopnost jevy hodnotit, analyzovat a aplikovat. Ve výuce je kladen důraz na moderní dějiny, využití regionální historie, dějin všedního dne, multikulturní problematiky a mezipředmětových vztahů.

K naplnění výchovně-vzdělávacích cílů výuky dějepisu slouží řada klasických a mediálních pomůcek a učebnice. Na základních školách se začínají a postupně používat učebnice vycházející z požadavků rámcových vzdělávacích programů. Učebnice jsou vybaveny bohatým obrazovým a mapovým materiálem, nadstavbovými texty, anotovanými rejstříky, vysvětlenými pojmy apod. Jejich součástí jsou pracovní sešity a metodiky pro učitele.

Na středních školách byly kromě nových učebnic pro gymnázia vydány i učebnice pro střední odborné školy, vycházející z koncepce cyklické výuky dějepisu. Jejich metodická vybavenost je, při respektování zásady přiměřenosti věku a typu škol, obdobná jako na školách základních. I nadále však existují dvě odlišné koncepce jejich tvorby. Jedná se o řadu učebnic, v nichž jsou samostatně zpracovány české a obecné dějiny, a o řadu učebnic, které zpracovávají české dějiny v kontextu dějin obecných.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Na základě analýzy učebnic zjistěte vliv historiografie na tvorbu učebnic.
2. Zjistěte interpretaci vybrané události z českých a obecných dějin v učebnicích v jednotlivých etapách vývoje.
3. Proveďte analýzu vývoje proměn výuky dějepisu v jednotlivých etapách vývoje.
4. Charakterizujte současný stav výuky dějepisu na jednotlivých typech škol v současnosti.
5. Zjistěte, které učebnice se v současné době ve školách užívají a zda odpovídají současné koncepci výuky dějepisu.

# II. VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ ZÁKLADNÍCH A STŘEDNÍCH ŠKOL

# 1 Vzdělávání učitelů základních škol

## 1.1 Vzdělávání učitelů základních škol do roku 1945

Po tereziánských reformách ve školství probíhala příprava učitelů základních škol ve dvouletých preparandách. Tento stav trval až do roku 1869. Významným mezníkem v oblasti přípravy učitelů se stal školský zákon ze 14. května 1869. Na jeho základě vznikly čtyřleté učitelské ústavy, které měly postavení středních odborných škol. Součástí výuky byla metodika jednotlivých předmětů a praxe na školách. Absolventi učitelských ústavů se stali zatimními učiteli obecných škol a po absolvování zkoušky způsobilosti byli jmenováni učiteli definitivními. Ti, kteří vykonali další zkoušky v tzv. odborech, se stali odbornými učiteli na měšťanských školách. Učitelé dějepisu skládali zkoušky z gramaticko-historického odboru. Jejím obsahem byla zkouška z jazyka, dějin a zeměpisu. Důraz byl kladen na politické a kulturní dějiny, znalost osobností a zeměpisnou orientaci. Příprava na zkoušky byla individuální nebo v kurzech. Jako studijní literatura sloužily tehdejší středoškolské učebnice.

Po vzniku republiky byl systém přípravy učitelů obdobný a přes snahy některých historiků a pedagogů se nepodařilo prosadit vysokoškolské vzdělání učitelů základních škol. Ve výuce byly posíleny národní

dějiny, byly vydány nové učebnice a pomůcky. K přípravě učitelů na odborné zkoušky sloužily i kurzy pořádané vysokoškolskými profesory.

## 1.2 Vzdělávání učitelů základních škol po roce 1945

Po období protektorátu, v němž byla příprava učitelů dějepisu přerušena, došlo k zásadní změně. V roce 1946 byla zákonem z 9. dubna zavedeno vysokoškolské studium učitelů základních škol. Byly zřízeny pedagogické fakulty a studium učitelů druhého stupně, včetně učitelů dějepisu, bylo tříleté. Vznik fakult znamenal zkvalitnění oborové přípravy a oborové metodiky se staly součástí závěrečných zkoušek, diplomových prací i rigorozních zkoušek.

V roce 1953 došlo k výraznému zhoršení kvality přípravy učitelů. Pedagogické fakulty nahradily dvouleté vyšší pedagogické školy. Vysokoškolské studium bylo obnoveno v roce 1959 na pedagogických institutech. Všichni studenti však museli absolvovat dva roky společného základu, který vycházel z učebních plánů prvního stupně a teprve potom se věnovali zvolenému oboru. Dějepis se studoval v kombinaci s dalšími dvěma předměty.

V roce 1964 byly opět obnoveny pedagogické fakulty. Studium na nich bylo dvouoborové a ve 4. ročníku probíhala tzv. řízená praxe. Studium bylo ukončeno státní závěrečnou zkouškou a obhajobou diplomové práce z jednoho oboru. Kromě odborné přípravy z českých a obecných dějin a didaktiky dějepisu byla věnována pozornost studiu filozofie, pedagogiky a psychologie. K poslední úpravě studia došlo v roce 1976. Studium bylo prodlouženo na pět let a absolventi získávali automaticky odbornost pro druhý stupeň základních škol a školy střední. Tento stav trvá i v současnosti. O způsobilosti kateder dějin připravovat učitele pro druhý a třetí stupeň však rozhoduje akreditační komise.

# 2 Vzdělávání učitelů středních škol

Příprava učitelů středních škol probíhala od samého počátka na vysokých školách. Učitelé dějepisu se připravovali na filozofických fakultách. Do roku 1848 bylo studium dvou- a tříleté, po roce 1849 čtyřleté. Stejná délka studia byla zachována i v období po vzniku republiky. Její obsah se měnil s ohledem na společenské změny. Kromě přednášek, které byly posluchačům dopuručeny, byl důraz kladen na odborné semináře a znalost jazyků. Určitá pozornost byla věnována i didaktice a metodice dějepisu. Podle zákona z roku 1850 musel každý student učitelství vypracovat písemnou práci se zaměřením na didaktiku a složit zkoušku z pedagogiky a filozofie. Od roku 1911 se metodika dějepisu stala nedílnou součástí učebních plánů filozofických fakult.

K dalšímu prohloubení studia v oblasti didaktiky došlo po roce 1918. Kromě odborných zkoušek z českých a obecných dějin, skládali studenti zkoušky z pedagogiky, psychologie, didaktiky dějepisu a organizace školství. Posluchači však získávali převážně teoretické znalosti, které nebyly doplněné praxí. Praxi měli absolventi získat až po nástupu do škol, v nichž působili zpočátku jako suplenti.

Po druhé světové válce, v jejímž průběhu byly české vysoké školy zavřené, bylo studium obnoveno v předválečné podobě. V učebních plánech se nově objevil požadavek povinné praxe. Po roce 1945 vznikly pro přípravu učitelů středních škol vysoké školy pedagogické, ale koncem padesátých let se příprava učitelů dějepisu vrátila zpět na filozofické fakulty. Na konci sedmdesátých let došlo ke sjednocení přípravy učitelů na filozofických i pedagogických fakultách (viz Vzdělávání učitelů základních škol).

**Úkoly k samostatné práci**

1. Zjistěte vliv historiografie na obsah přípravy učitelů dějepisu v jednotlivých etapách vývoje.
2. Zjistěte, kteří významní historici se podíleli na přípravě učitelů dějepisu v jednotlivých etapách vývoje.
3. Zhodnoťte současný stav přípravy učitelů dějepisu.

# III. Didaktika dějepisu

# 1 Oborová didaktika dějepisu

## 1.1 Východiska oborové didaktiky

Oborová didaktika vychází z teoretických zásad didaktiky obecné. Jedná se především o strukturu výuky. V první, přípravné, fázi je výuka plánována, je tvořen výukový program, vybírány prostředky, pomůcky ap. Druhou tvoří samotná výuka a třetí kontrolně-evaluační fáze, tzn. hodnocení výkonu.

Ve výuce, chápané v obecné rovině, vychází didaktika ze skutečnosti, že do výuky vstupuje řada subjektů. Je to především učitel a žák, ale patří sem i ti, kteří o výuce rozhodují, řídí ji a kontrolují. V praktické rovině je úloha oborové výuky vymezena:

1. cílem výuky dějepisu v oblasti informativní, formativní a metodologické;
2. organizací výuky, kam patří pravidla a normy, jimiž je stanoven vnější rámec výuky a její formy;
3. metodami, formami a prostředky výuky.

## 1.2 Dvě roviny oborové didaktiky

V jedné rovině je didaktika dějepisu chápána jako vědní obor, využívá metody pedagogické vědy a zabývá se teoretickými otázkami. Mezi

ně řadíme vyučovací metody, výzkum efektivnosti výuky, vlastní historický výzkum oboru.

V druhé rovině chápeme didaktiku jako praktické využití teoretických znalostí při výuce. Didaktika dějepisu tedy musí vycházet z obecné metodologie historické vědy, z jejích principů a metod a metodiky historikovy práce a jejich využití ve výuce.

Z toho vyplývá, že didaktická komunikace má vztah k historické vědecké komunikaci. Existuje vztah mezi učitelem, který vytváří žákům určitý historický obraz, a historikem, který tento obraz předkládá svým dílem ostaním historikům, široké veřejnosti. Aby mohl učitel provádět základní činnost, tj. výklad z pozic velkého logického celku, musí výběr a uspořádání učiva vycházet z umění zobecnění a zjednodušení historického jevu při zachování správnosti, z umění pracovat s pramenem a literaturou jako se studijním materiálem, z umění využívat metod a výsledků historické vědy.

## 1.3 Didaktika a pomocné vědy historické

Jedním z dalších předpokladů zvládnutí výchovně-vzdělávacího procesu ve výuce dějepisu je využití dalších oborů jako pomocných věd pro didaktiku. Kromě využití mezipředmětových vztahů je důležité umění využívat pomocné vědy historické. Pro výuku dějepisu na všech stupních škol lze využít především heraldiku, chronologii, metrologii, genealogii a numismatiku. Pomocné vědy historické nejsou podstatou výuky, ale přesto jsou její důležitou součástí, nejen v oblasti informativní, ale i metodologické.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Vysvětlete význam obecné didaktiky a historické vědy pro oborovou didaktiku dějepisu.

? 2. Na konkrétních příkladech doložte, jaký mají pomocné vědy historické význam ve výuce dějepisu.

# 2 Historická geografie a kartografie v didaktice dějepisu

## 2.1 Vymezení pojmu historická geografie a kartografie

Důležitým vědním oborem pro didaktiku a výuku dějepisu je historická geografie a kartografie. Při výuce dějepisu vycházíme z toho, že každá událost probíhá nejen v čase, ale i v prostoru. Jedná se o kategorie, s nimiž pracuje historie jako věda, a jejím prostřednictvím se formuje obsah dějepisu jako předmětu. Naše představy o prostoru, na němž se děj odehrál a spojuje jej s určitým územím, vytváří historická geografie. Její součástí je historická kartografie, která se zabývá znázorněním zemského povrchu, zobrazením prostoru, na němž se děj odehrával.

Obecným předmětem historické geografie je čas a prostor a na rozdíl od historie nebo geografie je zkoumá v jednotě. Soustřeďuje se na styčné plochy mezi přírodou a společností a jejich vzájemný vztah. Kombinací přírodovědních a historických metod shromažďuje a interpretuje podle jednotlivých oblastí a jednotlivých etap vývoje všechna svědectví z hlediska toho, jak se v nich odráží vliv a význam prostředí.

Kartografické znázornění zemského povrchu má pro historii jako vědu a pro dějepis jako předmět specifickou funkci. Mapa, která je geografickým umístěním historických událostí, je vedle textu předmětem výuky.

## 2.2 Typy znázornění zemského povrchu

Mapy znázorňující zemský povrch rozlišujeme podle měřítka:

a) plány do 1 : 10 000 – nepřesahují oblast 200 $km^2$ (plány měst, katastrální mapy)
b) mapy topografické od 1 : 10 000 do 20 000 (turistické a vojenské mapy)
c) mapy geografické nad 1 : 200 000 (mapy histotrické, geologické, hospodářské). Pro výuku je nejdůležitější mapa historická.

Zvláštní typ znázornění tvoří historický kartogram. Proti mapě je jednodušší a má omezený topografický obsah. Ten se zpravidla omezuje na hranice správních celků, největší toky, města ap. Na druhé straně zvýrazňuje doplňkový obsah, který někdy přerůstá v graf, diagram nebo textový popis přímo v mapě. Historický kartogram zpravidla znázorňuje pouze jeden jev, často v jeho vývoji – např. počet obyvatel, osídlení ap.

Kartogramu je blízký mapový náčrt, který zachycuje konkrétní jev ve zjednodušené podobě. Nevelké území ve velkém měřítku zobrazuje topografický náčrt. Topografický náčrt se uplatňuje především při dokumentaci archeologických výzkumů. Náčrty slouží většinou k ilustraci v monografiích, zprávách, učebnicích. Jsou nedílnou součástí historické heuristiky a mnohdy se stávají podkladem pro tvorbu historických map.

## 2.3 Mapa jako prostředek historické vědy

V historické vědě plní mapa důležitou funkci. Historik má fakt nejen časově zařadit, ale i geograficky umístit. Jedním z výsledků jeho práce je lokalizace místa na mapě a v další fázi sestavení historické mapy, jejíž doplňkový obsah je konkrétním výsledkem historikovy práce.

Mapa slouží i jako důležitý historický pramen. Její využívání je označováno jako geografická metoda historické práce. Postup při jejím využití je stejný jako u práce s jakýmkoliv pramenem. Historik shromáždí všechny dostupné mapy vztahující se k danému jevu a provede vnější a vnitřní kritiku pramene.

Vnější kritika mapy spočívá v tom, že podle měřítek a doplňkového obsahu zjistí druh a typ mapy, určí historické období, v kterém vznikla a které zachycuje. Smyslem vnitřní kritiky je pochopit význam jednotlivých symbolů, zhodnotit věrnost jejího obsahu topografického a pravdivost obsahu doplňkového a záměr tvorby, např. přesnost znázornění, značení hranic, odborné názvosloví a typ mapy. Za hlavní a nejdůležitější považujeme mapy historické a kartogramy, ale historik pracuje i s mapami politickými, dopravními ap.

Zvládnutí práce s mapou předpokládá určité dovednosti. Patří mezi ně umění hledat souvislosti mezi dějem a prostředím, např. rozvoj obchodu s polohou nebo proměnu krajiny, umět zanášet do mapy údaje a umět zhotovovat náčrty zachycující alespoň průběh hranic, řeky, pohoří a důležitá města.

## 2.4 Mapa jako pomůcka v dějepise

Mapa plní funkci základní pomůcky a je pro výuku dějepisu nezbytná. Ve školním dějepise se objevuje se ve třech podobách. Jedná se o mapu nástěnnou, mapu v atlase a v učebnici. Všechny tvoří jeden celek obsahově jednotný a vzájemně se doplňující. Nástěnná mapa je shodná s mapou v atlase, v učebnicích se častěji používá kartogram. V hodinách se rovněž pracuje s náčrtem, který může být součástí zápisu, promítnutí nebo samostatné práce žáků.

Mapa jako vyučovací prostředek a názorná pomůcka plní tři funkce. První dvě jsou odvozeny z funkcí mapy v historické vědě. Třetí je dána

uplatňováním zásady názornosti a souvisí se zvyšováním efektivnosti výuky.

První funkcí mapy ve výuce je přispívat k tomu, aby žáci chápali, že každý jev probíhá v prostoru, tj. lokalizace historického jevu na mapě. Druhou je rozvíjet dovednosti využít mapy k historickému poznání. Třetí umožňuje, aby se žáci s historií seznámili na základě smyslového vnímání.

Mapa jako prostředek lokalizace jevu by se měla používat v každé hodině a žáci by měli souběžně s učitelem pracovat s atlasy. Základní dovedností nezbytnou pro další činnost je naučit se číst mapu. Vyšší formou je práce s mapou jako prostředkem lokalizace je zakreslování do mapy, tvorba náčrtů. To předpokládá, že učitel je takové práce schopen. Formativní funkce mapy spočívá v tom, že žák je soustavně veden ke čtení mapy, aby na jeho základě dokázal rekonstruovat děj.

Mapa jako názorná pomůcka umocňuje vjem, což urychluje poznání, osvojení poznatku a zvyšuje trvalost zapamatování. I zde platí zásada přiměřenosti ke schopnostem a věku žáka.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Zjistěte, jaké jsou teorie vlivu prostředí na vývoj společnosti.
2. Sestavte historický kartogram vybrané události vztahující se k vašemu regionu.
3. Vysvětlete možnosti využití katastrálních a turistických map při výuce dějepisu.

# 3 Dějepis jako vyučovací předmět

Dějepis je jako předmět oborem ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost a jeho role je dána rámcovým vzdělávacím programem, z něhož vycházejí konkrétní školní vzdělávací programy.

## 3.1 Význam předmětu

Výuka dějepisu na základních a středních školách je součástí systému všeobecného vzdělání v jeho společenskovědní oblasti. Jako každý předmět má dějepis složku informativní a formativní. Na základě poznání umožňje vytváření hodnotového systému. Tuto skutečnost nemůže zpochybnit ani často užívané tvrzení že minulost je „pergamenem zvetšelým" a pozornost by měla být věnována pouze přítomnosti. Význam dějepisu ve výchovně-vzdělávacím procesu je umocněn i tím, že se jedná o předmět integrující nejen v rámci společenskovědním, ale v celém systému všeobecného vzdělání. Tato skutečnost je zřejmá při sledování konkrétních mezioborových a mezipředmětových vztahů.

Mezipředmětovými vztahy rozumíme jednak vazby mezi jednotlivými předměty, tzv. mezipředmětovou (interdisciplinární) koordinaci, jednak vazby jednotlivých disciplin uvnitř jednoho předmětu, tzv. vnitřně předmětovou (intradisciplinární) koordinaci. Mezipředmětová koordinace sleduje a využívá probírání příbuzné látky v jednotlivých předmětech. Vnitřně předmětová koordinace v rovině vertikální sleduje a využívá vazby mezi dějinami obecnými, národními a regionálními a mezi dějinami politickými, hospodářskými a kulturními. Ve vertikální rovině se koordinace projevuje v chronologické posloupnosti učiva a je výchozí při volbě přiměřených didaktických postupů, které zajišťují návaznost výuky dějepisu v jednotlivých ročnících a v různých typech škol.

V následující tabulce jsou uvedeny příklady propojení dějepisu s vybranými předměty.

VAZBY

| Předmět | obsahové | hodnotové | metodologické |
|---|---|---|---|
| Český jazyk a literatura | Charakteristika doby a geneze díla | Rozvoj estetické stránky osobnosti | Aplikace slohových útvarů, osnova práce, práce s textem |
| Cizí jazyk | Reálie, příbuznost vývoje v jednotlivých obdobích | Vzájemné poznávání a kulturní obohacování | Znalost jazyka jako předpoklad práce s cizojazyčným textem |
| Občanská výchova | Společenské zřízení, státoprávní uspořádání, vznik a utváření pol. stran, hnutí a filozofických směrů | Rozvoj etiky a právního vědomí | Schopnost argumentace při obhajování názorů, aktivní zájem o dění ve společnosti |
| Zeměpis | Souvislost vývoje s geografickým i podmínkami, orientace v prostoru, odborná terminologie | Teorie o vzniku a vývoji Země, historický přínos objevných cest a kulturního dědictví v různých částech světa | Práce s mapou, historickým kartogramem a dalšími toografickými a geografickými pomůckami |
| Přírodopis | Vývoj člověka, vliv prostředí na společnost, hospodářské dějiny, historický význam díla přírodovědců | Enviromentální výchova, rozvoj světonázorové stránky žákovy osobnosti | Aplikační schopnost a využití systému třídění jevů |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Fyzika a chemie | Význam technických objevů a vynálezů, dějiny vědy a techniky, objevy našich a světových chemiků | Technika a udržitelný rozvoj, rozvoj chemie a požadavky současné ekologie jako předpokladu existence lidstva | Orientace v mírách a váhách v historii, experiment jako zdroj poznání, samostatná práce |
| Mate-matika | Chronologie a synchronizace | Logické myšlení | Práce s časovou osou, tabulkami, grafy a diagramy, měření historického času |
| Výtvarná a hudební výchova | Odraz doby ve slozích a uměleckých dílech, významná díla světového a národního kulrního dědictví,význa mné osobnosti | Rozvoj estetické stránky osobnosti, kladný vztah ke kulturnímu dědictví, ochrana památek | Práce s uměleckým dílem jako pramenem, návštěva muzeí, divadel, koncertů apod. |
| Tělesná výchova | Dějiny tělesné výchovy a její místo ve společnosti, sportovní organizace a spolky a jejich význam v jednodlivých historických obdobích, olympijské hnutí | Harmonický rozvoj osobnosti, vlastenecká výchova | Kázeň a disciplinova-nost, překonávání těžkostí |
| Ve všech předmětech se rozvíjí i úcta k práci jiných | | | |

## 3.2 Cíl předmětu

Při stanovování cíle předmětu v rámci výchovně-vzdělávacího procesu vycházíme z faktu, že každý předmět má složku vzdělávací a poznatkovou (informativní), výchovnou a hodnotovou (formativní) a schopnostní a dovednostní (metodologickou).

Ve složce informativní jsou žáci seznamováni s historickým vývojem lidské společnosti, ve složce formativní je věnována pozornost rozvoji hodnotového systému a ve složce metodologické je kladen důraz na schopnost samostatně pracovat s fakty, textem, mapou a dalšími druhy pomůcek a učebních materiálů.

Cíl předmětu vnitřně dělíme na cíle rámcové a cíle etapové. Rámcové cíle dějepisu jsou základem pro cíle pro konkrétní cíle v rovině různých typů škol, v rovině ročníků, v rovině tematických celků a v rovině jednotlivých vyučovacích hodin.

Cíle uvedené v rámcově vzdělávacím programu představují finální rovinu výchovně-vzdělávacích hodnot, kterých má žák dosáhnout po absolvování jednotlivých stupňů a typů škol. Jejich postupné plnění vychází ze školních vzdělávacích programů a učitel je rozpracovává a konkretizuje v etapových a cílových záměrech podle dějepisného obsahu a konkrétních podmínek, za kterých výuka dějepisu probíhá.

Cílových záměrů je dosahováno propojením prvků didaktického působení a výchovných složek. Pro naplnění cílů v dějepise jsou nejdůležitější následující výchovné složky. Výchova rozumová se podílí na rozvoji historického myšlení, schopnosti orientace v čase a prostoru, objasňování příčin a následků historických událostí, poznání metod a postupů historické práce

Výchova etická pomáhá vytvářet hodnotový systém založený na ztotožnění se s humanismem, demokracii, odpovědnosti, spravedlnosti, toleranci, porozumění apod. Estetická výchova směřuje k rozvíjení estetického vztahu žáka k umění a jeho ochraně. Ekologická výchova

vede k ochraně a tvorbě životního prostředí v rámci udržitelného rozvoje na základě poznání způsobu života lidí v minulosti a dopadu jejich působení na životní prostředí. Právní výchova vede k utváření právního vědomí, vedoucího k chápání spoluodpovědnosti za vývoj společnosti a dodržování zákonů, lidských práv a svobod.

Mezi další výchovy, které lze v dějepise využít víceméně zprostředkovaně, patří např. výchova jazyková, polytechnická, sportovní, branná apod.

## 3.3 Úkoly předmětu

Při plnění cílů dějepisné výuky vycházíme ze čtyř hlavních úkolů. První dva úkoly sledují naplnění informativní složky ve výuce dějepisu. Třetí úkol je zaměřen na složku formativní a čtvrtý souvisí se složkou metodologickou.

Výchozím úkolem dějepisu je objasňování historických jevů v čase a prostoru. Druhým úkolem je události zobecňovat a vést žáky k pochopení obsahu historických pojmů a osvojení si odborné historické teminologie. Třetím hlavním úkolem dějepisu je naučit žáky správně chápat zákonitosti historického vývoje a vést je k pochopení příčinných a časově-historických vztahů. Čtvrtým úkolem dějepisu je položit základy metodologickým postupům při získávání vědomostí o historickém vývoji a naučit s nimi žáky samostatně pracovat.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Na základě vlastních zkušeností vypracujte plán mezpředmětových vztahů mezi dějepisem a druhým vaším předmětem.
2. Na vybraném tematickém celku ukažte možnosti naplnění jednotlivých cílů předmětu.
3. Na vybraném tematickém celku ukažte možnosti naplnění jednotlivých úkolů předmětu.

# 4 Specifika učitelů dějepisu

Základní je pro nás otázka, zda existuje, či neexistuje specifikum učitelů dějepisu v odborných disciplinách, ve výkladu národních a obecných dějin a v čem spočívá. Na tuto problematiku existují dva krajní názory. Jeden tvrdí, že učit může každý, kdo má historické vzdělání. Druhý zastává teorii, že učit může každý, kdo zvládá metodiku. Většinou je zastáván názor, že podstatný rozdíl v přípravě učitelů a vědců není. Učitel by měl projít obdobnou odbornou přípravou jako historik a rozdíl by měl být jen v přiměřenosti vůči těm, komu je výklad určen.

Při řešení tohoto problému se vychází ze tří základních teorií. První klade důraz na vědomosti, schopnosti a dovednosti, které žák prakticky využije. Výuka se soustřeďuje na to, s čím žák přijde v životě do styku. To vede k torzovitosti, mnohdy k nesystematičnosti a mezerovitosti.

Druhá klade důraz na seznamování se se všemi výsledky bádání, k nimž dospěla historická věda. Vzniká nebezpečí, že přemíra učiva povede k mechanickému učení bez porozumění a k formálním vědomostem.

Třetí zdůrazňuje výchovu k historickému myšlení a problémový charakter výuky. Nebezpečí je v podceňování výsledků, vede k přílišné abstrakci, i když odstraňuje faktografickou přetíženost.

Naším cílem je proto snaha skloubit výsledky bádání s praktickým výběrem učiva potřebného k pochopení vývoje lidstva. Přitom vycházíme ze zásady, že u učitele musíme počítat s určitými specifickými zvláštnostmi:

a) Vykládá dějiny v jednotě velkého celku. Tato jednota je syntézou všech oblastí dějinného vývoje (ekonomické, politické, kulturní). Vnitřně je pak diferenciována nerovnoměrností vývoje různých oblastí v místě a čase. Učitel musí být schopen zevšeobecnění a in-

terpretace dílčích jevů a jejich návaznosti. Nezvládnutí této problematiky vede k popisnosti, torzovitosti, neschopnosti odlišovat podstatného od nepodstatného, k přetěžování žáků podrobnostmi, k memorování ap.

b) Objasňuje konkrétní situace na základě jednoty velkého celku. Musí být schopen vybrat vhodné příklady a dát je do vztahu k obecným procesům. K tomu je potřeba získat odborné vědomosti. Ty většina absolventů má, ale problémem zůstává schopnost dávat je do vztahů srozumitelných dětem.

c) Objasňuje historický vývoj v didaktickém systému, který je odlišný od systému historické vědy. Odlišnost je dána psychologickými zvláštnostmi žáků a také tím, že výuka je chápána v souvislosti se všeobecným vzděláním.

d) Příprava učitele má všeobecný charakter. Jejím cílem je získat přehledné znalosti národních i obecných dějin. Všeobecným historickým vzděláním rozumíme to, že studenti získávají schopnost charakterizovat procesy a vztahy s důrazem na nerovnoměrnost historického vývoje jednotlivých oblastí. Přitom klademe důraz na propojenost světových a našich dějin.

**Úkol k samostatné práci**

? 1. Na zvoleném tematickém celku konkretizujte základní specifika práce učitele.

# 5 Analýza učebního celku

Základní otázkou přípravy učitele dějepisu je vymezení vztahu mezi odbornými historickými disciplínami a didaktikou a schopnost učitele

využít je při své práci. Oblastí, která vede k integraci mezi oběma disciplínami je rozbor učebního celku. Ten tvoří tři stupně: historická analýza, didaktická analýzy a metodická analýza.

Historická analýza integruje poznatky z národních a světových dějin s poznatky historiografie, úvodu, pomocných věd, filozofie dějin ap. Pro učitele znamená studium literatury, nejnovějších výsledků historické vědy a jejich využití ve výuce.

Vlastní didaktická analýza se zabývá komplexním rozborem vzdělávacího a výchovného obsahu tematického celku. Stanoví množství faktografických znalostí důležitých pro pochopení historické události, požadavky na rozvoj dovedností a možnosti k využití učiva pro vytváření vlastních názorů na dějiny, na svět a k utváření hodnotového systému.

Metodická analýza integruje výsledky předcházejících analýz. Jedná se o konkrétní přípravu na výuku. Ta spočívá ve vybrání rozsahu učiva, vyučovací metody, formy, prostředků a názorných pomůcek.

Pro učitele to znamená získat a zvládnout kromě odborných znalostí i schopnosti metodické. Musí zpracovat obsah výuky, vybrat vhodné pomůcky a promyslet zapojení žáků do výuky. Přitom vychází z výchovně-vzdělávacího cíle hodiny, odpovídajícímu věku a schopnostem žáků.

To v podstatě znamená, že k profesionálním činnostem, schopnostem a dovednostem učitele patří schopnost přenášet získané vědomosti do výuky, provádět vstupní diagnostiku žáka, řídit a regulovat výuku a ověřovat, hodnotit a korigovat výsledky své práce.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Proveďte historickou analýzu zvoleného tematického celku.
2. Proveďte didaktickou analýzu zvoleného tematického celku.
3. Proveďte metodickou analýzu zvoleného tematického celku.

# 6 Některé didaktické zásady hodnocení učebnic dějepisu

## 6.1 Charakteristika učebnice dějepisu

Učebnice dějepisu přenáší výsledky historické vědy do výuky. Při jejich tvorbě musí autoři vycházet z učebních osnov, v současné době z rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé typy škol. Přitom je třeba brát na zřetel to, že učebnice má funkci didaktickou, při níž plní úlohu informativní, metodologickou a formativní a organizační, která je základem přípravy vyučovacího procesu a kontroly či sebekontroly dosažených výsledků.

V současné době existuje celá řada učebnic dějepisu pro základní a střední školy. Tento fakt je jistě potěšující, ale na druhé straně je třeba si uvědomit, že učebnice mají rozdílnou kvalitu, a proto je potřeba jejich výběru věnovat mimořádnou pozornost. Při jejich posuzování je třeba brát v úvahu nejen faktografickou správnost, která by měla být samozřejmostí, ale především jejich didaktickou stránku.

## 6.2 Prezentace učiva a hodnocení obtížnosti učebnic

Aby učebnice plnila svou úlohu spolupodílet se na kvalitě výchovně-vzdělávacího procesu, musí obsahovat tyto základní prvky:

a) Prezentace učiva formou slovní a názornou
b) Aparát řídicí osvojování učiva
c) Aparát orientační

Prezentací učiva formou slovní rozumíme výkladový text, pomocné doplňkové texty a pomocné vysvětlující texty. Výkladový text tvoří zá-

kladní text, poučky, marginálie a shrnutí učiva. Jako pomocné doplňkové texty označujeme úvody k tematickým celkům, dokumentační materiál, texty k ilustracím, medailonky a tabulky. Mezi pomocné vysvětlující texty řadíme poznámky k textu, vysvětlivky, slovníčky ap.

Do oblasti prezentace učiva formou názornou patří ilustrace, fotografie, schematické kresby a náčrty, grafy, diagramy, časové osy, mapy, plánky a situační náčrty. Obě formy spolu musí těsně souviset a vzájemně se doplňovat.

Aparát řídicí osvojování učiva se podílí na tom, že učebnice plní řídící funkce ve výchovně-vzdělávacím procesu. Tvoří ho především systematizující a zevšeobecňovací tabulky, cvičení, otázky a úkoly a odkazy na jiné zdroje informací. Orientační aparát má usnadnit žákům samostatnou práci s učebnicí a umožnit jim rychlou orientaci při vyhledávání konkrétních údajů. Zahrnujeme do něj obsah učebnice, vnitřní členění textu, věcný rejstřík, jmenný rejstřík, doporučenou literaturu, odkazy na pomůcky, grafické symboly aj.

Při výběru učebnice je třeba věnovat zvýšenou pozornost jejímu výkladovému textu. Sledujeme přitom jeho syntaktickou a pojmovou obtížnost. Mnohé učebnice mají složitý a syntakticky nevhodný text, který nevychází ze zásady přiměřenosti věku žáků a typu škol. Na základě řady výzkumů je prokázáno, že obtížnost textu učebnic není přímo úměrná vědomostem žáků. Nezajišťuje automaticky jejich vysokou úroveň, mnohdy je tomu právě naopak.

Při posuzování syntaktické obtížnosti textu musíme mít na mysli, že nejsou vhodná dlouhá a složitá souvětí a podíl substantiv by neměl přesahovat 30 % textu. Text s velkým počtem substantiv se stává pouhým výčtem událostí, osob a pojmů. Důsledkem je statický děj, který žáky základních škol a nižších ročníků škol středních odrazuje a mnohdy je jednou z příčin jejich negativního vztahu k dějepisu a dějinám vůbec. Naopak text obsahující kratší věty a činná slovesa je dynamický a pro žáky zajímavý.

Při posuzování pojmové obtížnosti vycházíme ze zásady, že srozumitelnosti neprospívá přemíra cizích slov, že odborné a faktografické pojmy mají odpovídat věku a schopnostem žáků a musí být vždy vysvětleny.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Zjistěte, které učebnice se v současné době ve školách užívají a zda odpovídají současné koncepci výuky dějepisu.
2. Uplatněte didaktické zásady hodnocení učebnice, kterou využíváte ve výuce.
3. Proveďte komplexní didaktickou analýzu vybraného tematického celku.
4. Na vybraném období ukažte možnosti propojení obecných, národních a regionálních dějin.
5. Proveďte analýzu výsledků své práce.

# IV. METODIKA DĚJEPISU

## 1 Typy a tvorba testů

Jednou z významných forem zjišťování znalostí žáků jsou testy. V testech, které jsou používány na základních školách, převažují úlohy uzavřené a jednoduché úlohy otevřené. Mezi úlohy uzavřené řadíme úlohy, v nichž žák vybírá správnou odpověď z několika možností, úlohy přiřazovací, uspořádací a dichotomické. K jednoduchým otevřeným úlohám patří úlohy doplňovací, při nichž žáci doplňují slova v textu, tabulky, schémata apod., a úlohy se stručnou odpovědí. Touto odpovědí může být jméno, pojem, datum apod.

Při tvorbě testů je nutno zachovávat určitá obecná a specifická pravidla. Nejprve si musíme stanovit cíl testové úlohy, který vychází z obsahu učiva. Na jeho základě zvolíme formu uzavřené nebo otevřené úlohy. V úloze se ptáme na podstatné údaje a nezabýváme se nepodstatnými detaily. Zadání volíme stručné, jednoznačné a srozumitelné a žákovi dáváme tolik informací, kolik je jich pro vyřešení úlohy potřeba. Přitom používáme pouze takovou odbornou terminologii, která odpovídá schopnostem a věku žáků. V zadání úlohy se vyhneme chytákům a dbáme na to, aby úloha měla jednoznačné řešení. Při sestavování úloh dbáme i na jejich stylistiku a vyhneme se složitým souvětím, při nichž by žákovi unikla podstata otázky.

Při zadávání úloh, v nichž nabízíme několik možností, z nichž žák vybírá správnou variantu, je třeba nenabízet nesmyslné možnosti. Pokud je v zadání otázky zápor, podtrhneme ho. Žákům tím umožníme lepší orientaci v úloze.

Otázky formulujeme tak, aby bylo žákovi jasné, kolik odpovědí je správných a vyhneme se formulacím typu „která z odpovědí se nejvíce blíží pravdě".

U úloh přiřazovacích je nutné dbát především na to, aby k jedné položce z jedné skupiny nebylo možno přiřadit několik položek ze skupiny druhé. Zadáváme-li úlohy, v nichž požadujeme správné chronologické řazení, nezadáváme údaje, které se časově překrývají. Při sestavování úloh dichotomických dbáme na dodržování zásady, že v otázce je obsažena pouze jedna centrální myšlenka a její formulace musí být natolik jednoznačná, aby žák mohl odpovědět ANO nebo NE. U tohoto typu úloh rovněž nepoužíváme negativní otázky, kterou žáky matou.

Při tvorbě otevřených úloh, při nichž zjišťujeme jméno osobnosti nebo ptáme-li se na událost, předkládáme dostatečné množství zásadních údajů, aby odpověď byla jednoznačná. Obdobně postupujeme při rozboru textu a otázky formulujeme tak, aby na ně žák nalezl jednoznačnou odpověď. Ptáme-li se na datum události, nezačínáme otázku slovem kdy. Žák musí vědět, ptáme-li se na rok, měsíc nebo roční období. Ptáme-li se na osobu nebo na událost, nepoužíváme, pokud možno, otázky kdo a co.

Zařadíme-li do testu otázky doplňovací, neužijeme k doplňování celé věty a nezařazujeme příliš mnoho jevů v jedné větě a věty formulujeme tak, aby se žák v zadání mohl přesně orientovat. Zařadíme-li do testu otevřené otázky, musíme si připravit klíč, v němž budou všechny varianty možných odpovědí.

## 1.2 Příklady správně a nesprávně formulovaných textových úloh

SPRÁVNĚ:

**Určete, který z údajů neodpovídá pravdě:**

A) Servius Tullius rozdělil obyvatelstvo podle majetku
B) posledního římského císaře sesadil Attila
C) edikt milánský právně uznal křesťanství
D) rozhodující bitvou 2. punské války byla bitva u Zamy

**Prvním pražským biskupem byl:**

A) Metoděj
B) Dětmar
C) Vojtěch
D) Arnošt z Pardubic

**Označte všechny události, které patří do doby vlády Karla IV.:**

A) založení Nového Města v Praze
B) první pražská defenestrace
C) založení univerzity v Praze
D) založení hradu Karlštejn
E) bitva na Vítkově

NESPRÁVNĚ:

**Karel IV nezaložil:**

A) hrad Karlštejn
B) univerzitu
C) Filmové ateliery (nesmysl)

NESPRÁVNĚ:

**K událostem přiřaďte jména:**

| | |
|---|---|
| 1) selské povstání | a) Leopold I. |
| 2) selské povstání | b) Marie Terezie |
| 3) zrušení nevolnictví | c) Josef II. |
| 4) vestfálský mír | |

SPRÁVNĚ:

**K událostem přiřaďte jména:**

| | |
|---|---|
| 1) selské povstání roku 1680 | a) Leopold I. |
| 2) selské povstání roku 1775 | b) Marie Terezie |
| 3) zrušení nevolnictví | c) Josef II. |
| 4) vestfálský mír | |

NESPRÁVNĚ:

**Karel IV. založil v Praze univerzitu a biskupství.** ANO / NE

SPRÁVNĚ:

**Karel IV. založil v Praze univerzitu.** ANO / NE

**Karel IV. založil v Praze biskupství.** ANO / NE

NESPRÁVNĚ:

**V roce 1955 nevystoupila ČSR z Varšavské smlouvy.** ANO / NE

SPRÁVNĚ:

**V roce 1955 vystoupila ČSR z Varšavské smlouvy.** ANO / NE

NESPRÁVNĚ:

**Kdy proběhla bitva u Lipan?** (v neděli a žák má pravdu)

SPRÁVNĚ:

**V kterém roce proběhla bitva u Lipan?**

NESPRÁVNĚ:

**Kdo byl Jan Lucemburský?** (muž a žák má pravdu)

SPRÁVNĚ:

**Jaký panovnický titul získal Jan Lucemburský v roce 1310?**

NESPRÁVNĚ:

**Co se stalo v roce 1848?** (pršelo a žák má pravdu)

SPRÁVNĚ:

**Jaká událost v roce 1848 svrhla Metternicha?**

NESPRÁVNĚ:

Kolumbus vyplul v r..... z ..... na ....., aby našel cestu do ..... a objevil .....

SPRÁVNĚ:

Kolumbus vyplul v r..... z Kanárských ostrovů směrem na západ, aby našel cestu do ..... a objevil .....

**Úkol k samostatné práci**

1. K vybranému tematickému celku vytvořte test s vyžitím všech typů testových úloh.

# 2 Mimotřídní výuka dějepisu

## 2.1 Formy mimotřídní výuky

Mimotřídní výuka, která probíhá ve specifickém prostředí, patří k nejefektivnějším formám výuky dějepisu. Do této formy výuky spolupráce s muzei, galeriemi, archivy, knihovnami a dalšími institucemi nám ve své rozmanitosti poznání ve všech oblastech lidské činnosti. Vzájemná spolupráce školy a zmíněných institucích se může uplatnit

v řadě různých formách. Nejčastější formou je exkurze a exkurzní vyučování.

Při exkurzi se využívá jednak stálých a jednak speciálních expzic. Stálé expozice se využívají jako součást opakování a doplnění probíraného učiva. Jejich nevýhodou je omezenost výběru exponátů, a tím i nutnost přizpůsobit výuku tematickému uspořádání muzea. Efektivnější, i když oboustanně náročnější, je příprava speciální výstavky pro školy. Důležitá je úzká spolupráce odborných pracovníků, kteří zajistí výběr exponátů i z depozitářů a učitelů dějepisu, jejichž úkolem je zajištění výstavky po stránce metodické. Takovéto výstavky lze, i když s určitými potížemi, přenést i do škol. To má velký význam pro oblasti, v jejichž běžném dosahu se nenachází žádné muzeum, galerie či archiv.

Za exkurzní vyučování považujeme takové, při němž výuka nové látky využívá historických hmotných nebo písemných památek a probíhá přímo v muzeu, galerii či archivu. Exponáty jsou žákům volně přístupné a pracují s nimi. Mimo to lze díky možnostem současné techniky využívat počítačových programů, artefaktů, dokumentálních filmů ap. Tedy věcí, které jsou pro školy většinou nedostupné.

Dalšími efiktivními formami spolupráce jsou odborné přednášky a besedy určené žákům i učitelům dějepisu. Významnou pomocí školám jsou četné publikace (sborníky, bibliografie, speciální edice ap.) a tiskoviny zpracovávané s ohledem na potřeby školy a ve spolupráci s nimi. Patří sem i spolupráce při organizování dějepisných soutěží.

Významným krokem ke zkvalitnění výuky dějepisu je i budování vzdělávacích center, která mají v muzeích sloužit výuce.

Důležitým úkolem učitelů, chtějí-li zvýšit úroveň výuky a vzbudit zájem o studium dějepisu, je naučit své žáky využívat muzea, galerie a archivy k samostatné práci, k přípravě na vyučování a následně i pracovat s prameny a literaturou. Tato forma přípravy by neměla být ničím výjimečným a měla by se stát samozřejmostí u studentů středních škol navštěvujících historické semináře a píšících seminární práce.

Specifickou formou mimotřídní výuky jsou programy, v nichž žáci nejsou seznamováni s minulostí jen na základě prohlídky památek, ale je jim umožněno alespoň na chvíli žít jako lidé v minulosti. Průkopníkem této formy mimotřídní výuky u nás byl Eduard Štorch, který se žáky pobýval v „ pravěké osadě" na Libeňském ostrově. V současnosti existují programy tohoto typu v řadě muzeí v Čechách a na Moravě. Žáci se při nich aktivně seznámí např. s řemeslnou výrobou apod. Příkladem ze zahraničí jsou tzv. „žijící farmy" v USA, které umožňují dnešním generacím poznat způsob života v minulém století.

## 2.2 Problematika spolupráce školy s muzei, galeriemi a archivy

V oblasti spolupráce školy se zmíněnými institucemi jsou pro mimotřídní výuku využívána především muzea. Přitom možnosti využití galerií a archivů jsou obdobné.

Muzea můžeme dělit podle několika kritérií a podle tematického celku a cíle, kterého chceme ve výuce dosáhnout, vybíráme vhodný typ muzea.

a) Podle vázanosti k územnímu celku
   - Evropa, svět
   - stát
   - region
b) Podle vázanosti k oboru či období, a to opět s ohledem na vazbu územní
c) Podle umístění
   - v původním prostředí
   - v uměle utvořeném původním prostředí

Jak bylo uvedeno, vycházíme z faktu, že významným a velice efektivním doplňkem klasické výuky dějepisu ve třídě je nepochybně využívání muzeí, galerií a archivů. Žáci základních a středních škol se při nich seznamují s památkami hmotnými a originály památek písemných, jichž je při výuce možno využívat pouze sporadicky v reprodukovné formě a nebo vůbec ne. Hmotnými památkami pak rozumíme jednak ty, které se nacházejí na původním místě vzniku (hrady, zámky, městské památkové rezervace ap.), a jednak přenesené, o které se starají muzea a galerie. Písemné památky nalezneme v muzeích a archivech.

Na první pohled by se mohlo zdát, že se při návštěvě muzeí, galerií a archivů jedná o záležitost snadnou a pro žáky i učitele odpočinkovou. Všechno je chápáno jako krátký výlet, kterému není nutno věnovat zvláštní přípravu. Nutné je pouze vědět, kdy a kde se žáci a učitelé sejdou. Tento názor, bohužel velice často praktikovaný, je chybný a pro efektivnost výuky v podstatě bezcenný. Žáci si s větším či menším zájmem prohlédnou vystavené exponáty. Jediným skutečným efektem je pak to, že žákům i učitelům odpadne výuka.

Při zařazování návštev muzeí, galerií a archivů do výuky dějepisu je třeba vycházet z toho, že muzea, galerie a archivy nemají být jen shromaždištěm relikvií, ale především místem popularizujícím výsledky práce historiků, archeologů umělců a současně místem umožňujícím odborné studium zvolené problematiky. Spolupráce školy s těmito institucemi musí sledovat rozšiřování a upevňování znalostí a dovedností žáků vech stupňů škol získaných při výuce ve škole, a tím rozvíjet zájem o další studium historie.

Má-li tato forma výuky mít skutečný význam, musí být náležitě připravena. To v praxi znamená, že všichni její účastníci musí znát konečný cíl, jehož má být dosaženo, a na základě toho přesně stanovit formu, metodické pokyny a pravidla. Základním pravidlem pak vždy zůstává zásada přiměřenosti s ohledem na schopnosti a věk žáků.

## 2.3 Základní etapy průběhu mimotřídní výuky

Samotná realizace této formy výuky by pak měla mít čtyři základní etapy:

a) Příprava učitele – učitel stanoví cíl v návaznosti a podle potřeb probírané látky. V souhlase s cílem zvolí místo a objekty, které se mají stát středem zájmu žáků. To předpokládá znalost instituce a možnosti jejího využití pro výuku. Pokud je to technicky možné, měl by sám zvolené místo navštívit předem. Na základě těchto zjištění stanoví, které poznatky mají žáci získat a jaký materiál bude potřeba shromáždit pro další výuku ve třídě. Součástí učitelovy přípravy je vypracování konkrétního plánu. V něm učitel určí způsob přípravy žáků, časový harmonogram a metody, které budou použity v průběhu výuky v konkrétní instituci.

b) Příprava žáků – žáci jsou předem seznámeni s místem, cílem a průběhem výuky ve vybrané instituci. Jsou seznámeni s konkrétními úkoly, které budou plnit před, v průběhu a po skončení výuky. Mezi ně například patří prostudování literatury, stanovení objektu jejich pozorování a zpracování získaných poznatků.

c) Vlastní průběh výuky mimo třídu.

d) Zpracování poznatků, shromážděného materiálu a jejich další využití – tato fáze probíhá většinou ve třídě a má dlouhodobý charakter. Jejím cílem by nemělo být pouhé ověření, doplnění či upřesnění získaných poznatků. Měly by se stát základnou pro samostatnou práci žáků, která by rozvíjela zájem o obor a současně působila v oblasti rozvíjení morálně-volních vlastností.

**Úkoly k samostatné práci**

1. Připravte návštěvu muzea, galerie a archivu pro žáky různých věkových kategorií a typů škol na vybrané téma.
2. Zmapujte možnosti využití muzeí, galerií a archivů ve vašem regionu.

? 3. Vypracujte konkrétní návrhy možností spolupráce s muzei, galeriemi a archivy (exkurze, exkurzní přednáška, speciální výstava, dějepisná olympiáda ap.).

# Doporučená literatura ke studiu


ČAPEK, V. a kol. *Didaktika dějepisu I., II.,* Praha 1985 a 1988.

ČAPEK, V., GRACOVÁ, B., JÍLEK, T., VÝCHODSKÁ, H. *Úvod do didaktiky dějepisu,* Plzeň 2005.

HLAVÁČEK, I., KAŠPAR, J., NOVÝ, R. *Vademecum pomocných věd historických*, Praha 2003.

JANOVSKÝ, J. a kol. *Základy didaktiky dějepisu,* Praha 1984.

JULÍNEK, S. a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu,* Brno 2004.

LABISCHOVÁ, L., GRACOVÁ, B. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu,* Ostrava 2008.

*Metodický portál,* dostupné z: *http://rvp.cz/*

PRŮCHA, J. *Teorie, tvorba a hodnocení učebnic*, Praha 1988.

VACULÍK, J., ČAPKA, F. *Úvod do studia dějepisu a historický proseminář*, Brno 2002.

DIDAKTIKA
DĚJEPISU

PaedDr. František Parkan

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
Rok vydání: 2014
Počet stran: 58
Formát: A5
Není určeno k tisku

ISBN 978-80-7290-644-4