

Projekt OP VpK

Terciární vzdělávání

výzkum a vývoj

Vysokoškolské vzdělávání

**Blažena Gracová  
Lenka Drahošová  
Martin Labisch**

**Metodika  
výuky historie  
na 2. stupni základních škol  
a středních školách  
z pohledu pedagogické praxe –  
náměty  
pro začínajícího  
učitele**

Tato studijní opora je spolufinancována  
Evropským sociálním fondem  
a státním rozpočtem České republiky



**SYNERGIE**

Registrační číslo projektu CZ.1.07./2.2.00/07.0355



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

**METODIKA VÝUKY HISTORIE  
NA 2. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL A  
STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH  
Z POHLEDU PEDAGOGICKÉ PRAXE**

—

**NÁMĚTY PRO ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE**

**BLAŽENA GRACOVÁ  
LENKA DRAHOŠOVÁ  
MARTIN LABISCH**

**SYNERGIE** reg.číslo: CZ.1.07/2.2.00/07.0355



**OSTRAVA 2009**

**Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.**

**Recenzenti:** Dagmar Hudecová

Hashim Habiballa

**Jazyková korektura:** Lenka Bijoková

**Název:** Metodika výuky historie na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele

**Autor:** Blažena Gracová, Lenka Drahošová, Martin Labisch

**Vydání:** 1. vydání, 2010

**Počet stran:** 109 stran

**Tisk:** Ostravská univerzita v Ostravě

Studijní materiál pro distanční kurz: *Přípravný seminář k profesní praxi*

© Blažena Gracová, Lenka Drahošová, Martin Labisch

© Ostravská univerzita v Ostravě

ISBN 978-80-7368-886-8

## OBSAH:

Úvod.....	6
<b>1 Učební styly.....</b>	<b>9</b>
1.1 Definice pojmu .....	10
1.2 Typologie učebních stylů.....	11
1.3 Učební styly podle smyslových preferencí – VARK.....	11
1.4 Učební styly podle MI teorie, podle převažujících druhů inteligence .....	14
1.5 Učební styly podle teorie Antony F. Gregorca .....	15
1.6 Učební styly podle Davida A. Kolba .....	16
1.7 Učební styly podle životní orientace (John Holland).....	18
1.8 Učební styly podle diagnostické charakteristiky žáků .....	18
1.9 Povrchní a hlubkový přístup k učení .....	18
Shrnutí kapitoly.....	19
<b>2 Kontrola výsledků vyučovacího procesu a současné trendy ve zkoušení a hodnocení žáků.....</b>	<b>23</b>
2.1 Objasnění základních pojmů.....	24
2.2 Metody a formy zkoušení a hodnocení žáků .....	25
2.3 Nedostatky tradičního způsobu zkoušení a hodnocení žáků.....	26
2.4 Možnosti zefektivnění zkoušení a hodnocení .....	27
2.5 Současné trendy zkoušení a hodnocení žáků .....	29
Shrnutí kapitoly.....	31
<b>3 Ústní zkoušení.....</b>	<b>33</b>
3.1 Problematika ústního zkoušení .....	34
3.2 Zásady pro ústní zkoušení.....	34
3.3 Náplň ústního zkoušení.....	34
3.4 Činnost třídy během ústního zkoušení .....	35
3.5 Klasifikace ústního výkonu.....	35
3.6 Způsoby ústního zkoušení.....	36
3.7 Výhody ústního zkoušení.....	36
3.8 Nedostatky ústního zkoušení .....	37
Shrnutí kapitoly.....	37
<b>4 Didaktické testy .....</b>	<b>41</b>
4.1 Validita testu .....	42
4.2 Doporučený postup konstrukce DT .....	42
4.3 Vhodnost jednotlivých druhů testových úloh pro měření úrovně učení (podle Bloomovy taxonomie cílů) .....	44
Shrnutí kapitoly.....	45
<b>5 Kázeň v hodinách dějepisu .....</b>	<b>49</b>
5.1 Definice pojmu .....	49
5.2 Problémové chování.....	50
5.3 Předpoklady pro kázeň.....	50
5.4 Kázeň v jednotlivých fázích hodiny.....	51
5.5 Jak řešit nekázeň .....	51
5.6 Opisování a napovídání.....	52
5.7 Autorita učitele .....	52
5.8 15 rad aneb Jak zvládnout školní třídu .....	53
Shrnutí kapitoly.....	54
<b>6 Komunikativní dovednosti .....</b>	<b>57</b>

6.1	Objasnění základních pojmů .....	58
6.2	Postoj a využití prostoru .....	59
6.3	Gesta .....	59
6.4	Počáteční nervozita .....	60
6.5	Signály mimické a zrakové .....	60
6.6	Kvalita hlasu .....	61
6.7	Důležité faktory k úspěšné verbální komunikaci .....	61
	Shrnutí kapitoly .....	62
<b>7</b>	<b>Mentální mapy .....</b>	<b>67</b>
7.1	Definice pojmu .....	67
7.2	Využití mentální mapy ve výuce .....	68
7.3	Mentální mapa v didaktické přípravě učitele .....	68
7.4	Pravidla mentálního mapování .....	68
7.5	Příklady mentálních map .....	69
	Shrnutí kapitoly .....	70
<b>8</b>	<b>Využití vizuálních médií k motivaci .....</b>	<b>73</b>
8.1	Využití dobové karikatury pro motivaci .....	77
8.2	Využití dobového plakátu pro motivaci .....	81
	Shrnutí kapitoly .....	83
<b>9</b>	<b>Využití vizuálních médií k opakování učiva .....</b>	<b>85</b>
9.1	Využití dobové fotografie pro opakování učiva .....	86
9.2	Využití dobové karikatury pro opakování .....	90
9.3	Využití dobového plakátu pro opakování .....	94
9.4	Využití několika vizuálních médií k témuž tématu .....	97
	Shrnutí kapitoly .....	99
<b>10</b>	<b>Příklad využití vizuálních médií v krátkodobém projektu .....</b>	<b>101</b>
10.1	Charakteristika filmu <i>Musíme si pomáhat</i> .....	102
10.2	Pracovní list pro žáky .....	103
10.3	Postup při řešení projektu .....	104
10.4	Hodnocení projektu .....	105
	Shrnutí kapitoly .....	105
	<b>Seznam literatury: .....</b>	<b>107</b>

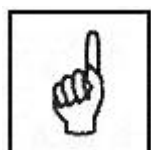
## Vysvětlivky k používaným symbolům



**Průvodce studiem** – vstup autora do textu, specifický způsob, kterým se studentem komunikuje, povzbuzuje jej, doplňuje text o další informace.



**Příklad** – objasnění nebo konkretizování problematiky na příkladu ze života, z praxe, ze společenské reality apod.



**K zapamatování**



**Shrnutí** – shrnutí předcházející látky, shrnutí kapitoly.



**Literatura** – použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků.



**Kontrolní otázky a úkoly** – prověřují, do jaké míry studující text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace a zda je dokáže aplikovat při řešení problémů.



**Úkoly k textu** – je potřeba je splnit neprodleně, neboť pomáhají k dobrému zvládnutí následující látky.



**Korespondenční úkoly** – při jejich plnění postupuje studující podle pokynů s notnou dávkou vlastní iniciativy. Úkoly se průběžně evidují a hodnotí v průběhu celého kurzu.



**Otázky k zamyšlení**



**Část pro zájemce** – přináší látku a úkoly rozšiřující úroveň základního kurzu. Pasáže i úkoly jsou dobrovolné.

# Úvod

Milé studentky, milí studenti,

tato studijní opora je určena posluchačům posledních ročníků vysokoškolského studia *učitelství dějepisu pro základní a střední školy*, kteří už absolvovali průběžnou pedagogickou praxi z dějepisu a které očekává souvislá pedagogická praxe na základních či středních školách. Předpokládá se, že jste již vykonali dílčí zkoušku z didaktiky dějepisu a že jste seznámeni se základním studijním materiálem, tedy s *Příručkou ke studiu didaktiky dějepisu* (Denisa Labischová, Blažena Gracová). Studijní opora navazuje na citovaný text, v určitém směru ho rozšiřuje, ale především poskytuje konkrétní příklady možností práce s různými edukačními médii, zejména s těmi doposud spíše opomíjenými. Předkládané modely lze aplikovat i na jiná probíraná témata. Jelikož je opora určena různým stupňům vzdělávání, vyučující si vybere příklady vhodné buď pro druhý stupeň základních škol, nižší třídy víceletého gymnázia, nebo pro čtyřletá gymnázia a odpovídající ročníky gymnázia víceletého. Nabízí se mu také možnost volby jednodušších nebo náročnějších variant z katalogu navržených otázek či změna účelu použití (motivace, opakování). Současná kurikulární reforma akcentuje moderní dějiny, proto řada příkladů vychází z učiva této historické etapy. Preference aktivizujících metod výuky nás přiměla k zařazení úkolů pro samostatnou či skupinovou práci žáků nebo i krátkodobých projektů. S ohledem na existenci výše zmíněné publikace jsme nezařazovali odkazy na odbornou literaturu přímo do textu, ale seznam použitých titulů naleznete vždy na konci kapitoly.

Východiskem pro sestavení opory se stala jednak analýza Vaší evaluace kurzu didaktiky dějepisu a sebereflexe studentů, kteří už souvislou praxi absolvovali, jednak zohlednění nejčastějších připomínek učitelů praxe. Týkaly se velmi často jazykového projevu našich studentů ve výuce, a to jednak nedostatečné hlasitosti a nepřiměřeného tempa řeči, ale výtky upozorňovaly i na tendenci mnohých z Vás používat hovorový jazyk nebo dokonce nespisovné výrazy. Proto jsme pokládali za potřebné poskytnout instrukce pro nácvik komunikativních dovedností budoucích učitelů. Podle mínění zkušených učitelů, praktikanti nebyli vždy schopni si zajistit kázeň žáků, vhodnou vstupní i průběžnou motivací udržovat jejich pozornost po celou hodinu. I tomuto tématu jsme vyhradili jednu kapitolu této opory. Odhadnout množství učiva pro jednu vyučovací hodinu, vybrat podstatné informace a postihnout potřebné souvislosti, to už vyžaduje určitou erudici, kterou lze získat až v průběhu

praxe nebo po jejím absolvování. Avšak systematické využívání prezentací v PowerPointu Vás přiměje k výběru nejdůležitější faktografie a zařazení kapitoly o mentálním mapování Vám poskytne inspiraci, jak postihnout souvislosti názornou a pro žáky atraktivní formou. Další oblastí, již věnujeme pozornost, je problematika hodnocení výkonu žáků, a to jak jejich ústního, tak písemného projevu. Domníváme se, že pro Vás může být užitečné i poučení o učebních stylech, stejně tak zařazení odkazů na dotazníky, jimiž si můžete jak vlastní dispozice, tak dispozice svých svěřenců ověřit a přizpůsobit jim metody práce.

Každá kapitola je strukturována tak, aby její prostudování ve většině případů netrvalo déle než jednu hodinu. Zahrnuje vždy jak několik kontrolních otázek, jejichž zodpovězení je důležité pro pochopení a zafixování si základní faktografie, tak úkolů k zamyšlení, směřujících k praktickému využití nových poznatků. Splnění některých z nich, stejně jako vyřešení korespondenčních úkolů, si už vyžádá více času.

Prostudování textu Vám umožní ještě lépe uplatnit poznatky získané odbornou přípravou a průběžnou pedagogickou praxí. Poskytne Vám četné podněty pro aktivizaci Vašich žáků a přiměje Vás zařazovat větší měrou činnosti, jimiž snáze docílíte požadovaných klíčových kompetencí. Takový výukový styl bude navíc pro žáky velmi motivující. Vy sami získáte pocit jistoty, že úspěšně završíte svou pregraduální přípravu.

Mnoho úspěchů při studiu přejí autoři





# 1 Učební styly

## V této kapitole se dozvíte:

- co to jsou učební styly,
- proč je nutné, aby byl vyučující s problematikou učebních stylů obeznámen,
- jak může znalost učebních stylů zvýšit efektivitu učení i vyučování,
- jaké učební styly rozlišujeme podle teorie VARK a které způsoby vyučování jim odpovídají,
- podle jakých jiných kritérií lze rozlišovat učební styly,
- jaký je rozdíl mezi povrchním a hloubkovým přístupem k učení,
- jakým způsobem může vyučující rozvíjet hloubkový způsob učení,
- jak zjistíte učební styl žáka.

## Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit základní pojmy související s problematikou učebních stylů,
- objasnit typologii učebních stylů podle VARK, MI teorie, podle způsobu přijímání a zpracovávání informací i podle dalších kritérií,
- charakterizovat způsoby vyučování, které odpovídají jednotlivým stylům,
- znát formy a metody, jimiž u žáků podpoříte hloubkový přístup k učení,
- zjistit svůj vyučovací styl i učební styly žáků.

**Klíčová slova kapitoly:** kognitivní styl, vyučovací a učební styl, typologie učebních stylů, VARK, MI teorie, učební styly podle A. F. Gregorca, D. A. Kolba, J. H. Hollanda, podle diagnostické charakteristiky žáků, povrchní a hloubkový přístup k učení.

### Průvodce studiem

*Problematika učebních stylů je relativně nová a většinou naší učitelské veřejnosti neznámá. Přitom rozpoznání učebních stylů učiteli i žáky a jejich aplikace do výchovně vzdělávacího procesu může podstatně přispět ke zvýšení kvality vzdělávání.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi dvě hodiny.*



## 1.1 Definice pojmu

Ze zkušenosti víme, že kromě rozdílů v inteligenčních schopnostech se žáci liší i způsobem, jímž se nejlépe učí. Tyto diference lze definovat jako učební styl žáka. Výklad pojmu učební styl není jednotný, někdy se nahrazuje termínem kognitivní styl.

- Podle J. Mareše je **kognitivní styl** způsob, který člověk preferuje při přijímání a zpracovávání informací. Je převážně vrozený, těžko se mění a jen v minimální míře se váže s obsahem.
- **Učebním stylem** máme na mysli postupy při učení, které jedinec používá v určitém období života ve většině situací pedagogického typu. Jsou do jisté míry nezávislé na obsahu učení. Vznikají na vrozeném základě a rozvíjejí se spolupůsobením vnitřních i vnějších vlivů.
- Učební styl může napomoci k dosažení dobrých výsledků u určitého typu učiva a v určité pedagogické situaci, ale může komplikovat jejich docílení u jiného typu učiva, v jiné pedagogické situaci, kdy by efektivitu učení zajistil jiný učební styl.
- Učební styl popisuje, jak se žák učí, nikoliv co se naučil. Člověk si své styly učení zpravidla neuvědomuje, neanalyzuje je, připadají mu samozřejmé, často je považuje za optimální.
- Učební styly však lze diagnostikovat a také měnit. Kvalitní kurikulum a kvalitní výuka respektují učební styly vzdělávaných. Dobrý vyučující by měl pravidelně monitorovat své vyučovací postupy (i zkoušení) a snažit se je sladit s učebními styly svých žáků. Každý vzdělávaný by měl od učitele získat doporučení, jak se efektivně učit. Z množství teorií o učebních stylech připomeneme ty, které je možno aplikovat v naší pedagogické praxi.
- **Vyučovací styl** je svébytný postup, jímž učitel vyučuje, soubor činností, které uplatňuje ve vyučování. Svůj vyučovací styl používá ve většině situací pedagogického typu, pravděpodobně nezávisle na tématu, na třídě apod. Vyučovací styl vzniká z učitelových předpokladů pro pedagogickou činnost, rozvíjí se spolupůsobením vnějších a vnitřních faktorů. Je relativně stabilní, obtížně se mění (J. Mareš).

## 1.2 Typologie učebních stylů

Každá psychologická škola se pokouší ozřejmit individuální zvláštnosti učení (příčemž jejich souhrn označuje různě, jako přístup k učení, kognitivní styl, styl učení) a žáka či studenta, který je preferuje, jako příslušný typ žáka a studenta. Existuje tedy více kritérií typologie učebních a kognitivních stylů či přístupů k učení. Rozlišujeme učební styly:

- podle smyslových preferencí,
- podle převažujících druhů inteligence,
- podle A. F. Gregorca,
- podle D. A. Kolba,
- podle životní orientace (J. H. Holland),
- podle diagnostické charakteristiky žáků,
- podle toho, zda jde o povrchní či hloubkový přístup k učení.

## 1.3 Učební styly podle smyslových preferencí – VARK

Podle klasifikace učebních stylů VARK existují čtyři styly učení:

- vizuální – neverbální (zrakově obrazový),
- auditivní (sluchový),
- vizuálně verbální (zrakově-slovní),
- kinestetický (pohybový).

Žák, u něhož dominuje určitý styl učení, preferuje nejen přijímání informací (prezentaci učiva) v podobě, která jeho stylu vyhovuje, ale i adekvátní výstupy učení, např. prezentaci naučeného učiva při zkoušení, domácí úlohy, cvičení, projekty.

### 1.3.1 Vizuální – neverbální styl učení

Žáci, u nichž dominuje tento učební styl:

- nejraději a nejlépe se učí tehdy, když mohou přijímat informace v obrazové podobě, když je učivo prezentováno formou obrázků, schémat, grafů, diagramů, map, fotografií, diapositivů, videa, filmu, různých symbolů;

- vítají, když jsou důležité části textu vyznačeny graficky a barevně, když je učivo hierarchicky uspořádáno;
- preferují pozorování;
- mají problémy, pokud jsou odkázáni pouze na poslech, sledují proto neverbální projevy učitele, aby učivu lépe porozuměli;
- nemají rádi přednášky, monology učitele, neilustrované učební texty, písemné úlohy, v nichž se klade důraz na slova, gramatiku, syntax.

#### **Doporučené způsoby vyučování:**

**Učitel** by měl při výkladu učiva (přednášce) hlavní myšlenky psát na tabuli, na transparentní fólii, prezentovat je formou schémat, připravovat si prezentace v PowerPointu, využívat názorných pomůcek, multimédií.

**Výstupy** učení žáků by měl umožnit také v podobě schémat, mentálních map, vývojových diagramů, tabulek.

### **1.3.2 Auditivní – sluchový styl učení**

Žáci, u nichž dominuje tento učební styl:

- nejraději a nejlépe se učí poslechem informací;
- raději naslouchají a hovoří než čtou a píšou;
- pochopit a zapamatovat si text jim činí problémy;
- vyhovuje jim přednáška, poslech magnetofonové nahrávky a rozhovor se spolužáky;
- dobře si pamatují zajímavé příběhy a anekdoty, které vyslechli.

#### **Doporučené způsoby vyučování:**

**Učitel** by měl pro tyto žáky jednotlivé části přednášky zvýraznit změnou hlasu, pomlčkami, intonací, zopakováním, používat slovní analogie a zařazovat různé příběhy při výkladu hlavních prvků učiva. Doporučuje se skupinové a kooperativní vyučování, metoda rozhovoru, diskuse. Studenti by měli mít možnost používat magnetofon, konzultovat s vyučujícím.

**Výstupy** učení jsou nejvhodnější v podobě mluveného slova.

### **1.3.3 Vizuálně verbální styl učení**

Tomuto typu osob nejlépe vyhovuje

- čtení učebních textů;
- preferují pozorování před poslechem;

- nejlépe si pamatují učivo, jestliže mohou používat zrak;
- dokážou si vybavit napsané učivo, mají problémy s poslechem výkladu učitele, proto si učivo zapisují;
- mají schopnost abstraktně myslet a dokážou samostatně studovat.

#### **Doporučené způsoby vyučování:**

**Učitel** by měl hlavní myšlenky učiva napsat na tabuli, transparentní fólii, využívat prezentace v PowerPointu, poskytnout žákům sylaby nebo hlavní myšlenky přednášky rozmnožené v podobě tzv. vyučovacích listů (handouts). Je rovněž zapotřebí jim nabízet kvalitní studijní literaturu.

**Výstupy** učení upřednostňovat v podobě psaného textu.

#### **1.3.4 Kinestetický (pohybový) styl učení**

Jedinci tohoto typu:

- nejraději a nejlépe se učí tehdy, jestliže mohou něco s informacemi dělat, dotýkat se učebních pomůcek, manipulovat s nimi, když se mohou při učení pohybovat, učí se činností;
- chtějí být spojeni s realitou, především prostřednictvím osobní zkušenosti, ale i ukázek, příkladů, simulací;
- chtějí si to, co se učí, prakticky vyzkoušet;
- nedokážou delší dobu sedět a poslouchat vyučujícího, číst, psát;
- dobře si pamatují situace a události, které se skutečně odehrály a jichž se aktivně účastnili.

#### **Doporučené způsoby vyučování:**

**Učitel** by měl umožnit žákům používat při vyučování počítač, při přednášce je žádoucí uvádět co nejvíce příkladů praktického využití, častěji zařazovat práci s trojrozměrnými pomůckami, skupinovou práci, inscenační metody, projektové vyučování a exkurze.

**Výstupy** učení žáků umožnit rovněž v podobě učební pomůcky, modelu, videonahrávky, připustit i pohyb při zkoušení.

#### **1.3.5 Smíšený styl učení**

Vyhovujících učebních stylů může být i více, v tomto případě hovoříme o smíšeném učebním stylu, složeném ze dvou, tří nebo i všech čtyř učebních stylů.

*Podle Fleminga 50 % středoškolských a vysokoškolských studentů používá smíšený učební styl. Dospíváním, učením, zkušenostmi se učební styly zdokonalují a mohou se i měnit. Může se stát, že žák používá tři učební styly, ale jím preferovaný zůstává v důsledku neadekvátních vyučovacích postupů učitele překryt jinými. Není efektivní, když se žák učí způsobem, který není typický pro jeho učební styl, neboť v tomto případě nedosahuje takových učebních výsledků, jakých by mohl docílit.*

## **1.4 Učební styly podle MI teorie, podle převažujících druhů inteligence**

Podle Howarda Gardnera se v lidském mozku evolučně vyvinuly samostatné, na sobě nezávislé systémy různých druhů schopností, které nazývá inteligencí. Ve své teorii nazvané teorie více inteligencí (MI teorie) podal důkaz o existenci minimálně sedmi druhů inteligence, vyskytujících se ve všech kulturách. Jde o tyto druhy inteligence a jim odpovídající učební styly:

- lingvistická – lingvistický (jazykový, řečový, verbální) styl učení,
- logicko-matematická – logicko-matematický styl učení,
- prostorová (vizuální) – prostorový (vizuální) styl učení,
- tělesně kinestetická – tělesně kinestetický (pohybový) styl učení,
- muzikální (hudební) – muzikální (hudební) učební styl,
- interpersonální – interpersonální učební styl,
- intrapersonální – intrapersonální učební styl.

*Posléze k nim Gardner přidal ještě přírodní inteligenci a uvažuje o duchovní, spiritualistické a existencionální. Člověk disponuje všemi druhy inteligence, ale některé z nich bývají více rozvinuté než jiné (dědičnost, prostředí), a proto je používá více. Každý druh inteligence lze rozvíjet, zdokonalovat. Jednotlivé inteligence se aktivizují při reakcích na různé druhy informací (způsoby prezentace učiva). V tradiční škole se aktivizuje a rozvíjí zejména lingvistická a logicko-matematická inteligence (odpovídají tomu i IQ testy).*

Žáci a studenti se učí neefektivněji, když při učení používají takové učební postupy (a učitelé vyučovací postupy), které jsou typické pro druhy inteligence, dominující u žáků.

## 1.5 Učební styly podle teorie Antony F. Gregorca

Jeho teorie se neopírá o funkce jednotlivých smyslů, ale o způsob organizace a zpracování informací, které člověk vnímá všemi smysly. Staví na dvou dimenzích: **vnímání** a **uspořádání**.

- Dimenze vnímání (percepce) popisuje prostředky, jimiž jednotlivec přijímá informace. Všichni lidé mají schopnost přijímat jak konkrétní (smyslům přístupné) informace, tak abstraktní (myšlenky a pocity), rozdíl je v tom, že někteří lépe uchopí konkrétní informace, jiným se lépe pracuje s informacemi v abstraktní podobě.
- Lidé se liší také způsobem utřídění (organizace) informací. Někteří si nejlépe uspořádají informace sekvenčním nebo lineárním způsobem, kdy každá dílčí informace vede přímočaře a jednoznačně k další. Pro jiné je příjemnější uspořádání Gregorcem označované jako náhodný, nelineární, holistický (celostní) přístup, charakterizovaný logickými skoky a simultánním zpracováním několika informací.
- Gregorc kombinuje percepční a organizační schopnosti do čtyř učebních stylů souvisejících s konkrétními formami chování a dalšími charakteristikami jedince.
- Jedinec nepracuje pouze s jedním stylem, ale mnozí lidé určitý styl silně preferují.

### 1.5.1 Konkrétně sekvenční styl (CS)

Upřednostňuje konkrétní informace zpracované sekvenčním způsobem. Typické je metodické a rozvážené myšlení, pečlivá organizace práce, učení experimentováním, pozorováním a zařazováním jevů, provádění průzkumů.

**Učitel** tohoto typu přirozeně a bez námahy vede úplné záznamy, má dobře roztríděné školní pomůcky a připravuje logické studijní celky.

**Žák** se nejlépe učí tehdy, když jsou mu informace předkládány systematicky, doprovázeny praktickými aplikacemi a souvisejícími činnostmi.

### 1.5.2 Abstraktně sekvenční styl (AS)

Upřednostňuje abstraktní informace a sekvenční uspořádání. Typické je logické, analytické myšlení, intelektuálně založený vědecký typ, neznepokojují ho ani specifické otázky.



**Učitel** je schopen přednést brilantní přednášku, připravit pečlivě organizovaný výzkumný projekt.

**Žák** umí logicky diskutovat, kriticky analyzovat literaturu, zapomíná na banální věci.

### 1.5.3 Abstraktně nelineární (náhodný) styl (AR)

Preferuje abstraktní informace, ale zpracovává je paralelním, celostním způsobem, s množstvím propojení. Typické jsou myšlenkové procesy založené na pocitech, snadné kontakty s ostatními.

**Učitel** preferuje integrované mezipředmětové vyučování, projekty, nemá rád rutinu.

**Žák** může být duší třídy, má cit pro krásu, představivost, preferuje hry s rolemi, imaginativní psaní, multimediální projekty.

### 1.5.4 Konkrétně nelineární (náhodný) styl (CR)

Zpracovává konkrétní informace celostním způsobem. Má vlohky k řešení problémů, badatelský typ.

**Učitel** experimentuje se třídou, klade důraz na tvořivé řešení problémů, samostatnost.

**Žák** nachází často překvapivá řešení problémů pomocí intuice, mnohdy ale nedokáže vysvětlit postup. Upřednostňuje hry s rolemi, simulační hry, nezávislé studium, praktické pokusy.

Nesoulad mezi vyučovacím a učebním stylem by mohl způsobit řadu problémů jak žákům, tak učitelům. Musíme však být schopni přizpůsobit svůj styl dané situaci a přijmout podle potřeby preferovaný nebo méně preferovaný styl. Učitel však může zajistit, aby alespoň některé činnosti u jednotlivých témat nebo učebních jednotek umožnily žákům pracovat jejich preferovaným způsobem. Žákům lze také poskytnout zvláštní pomoc v situacích, kdy se od nich požaduje práce v jiném než preferovaném učebním stylu.

## 1.6 Učební styly podle Davida A. Kolba

Podle amerického psychologa, představitele zkušenostní psychologie D. A. Kolba se lidé liší:

- způsobem, jak vnímají realitu, jak přijímají informace (učivo),

- způsobem, jak zpracovávají informace (učivo).

Při **přijímání informací**, reagování na různé podněty existují dva extrémy:

- přijímání informací v konkrétní podobě, smysly a pocity, zážitky, tedy na základě konkrétních zkušeností. Tento způsob přijímání informací je typický pro lidi reagující intuitivně;
- přijímání informací v abstraktní podobě. Lidé se snaží proniknout do podstaty problému, analyzují situaci, hodnotí novou zkušenost. Reagují na základě logické úvahy, myšlení.

Při **zpracovávání nových informací** existují rovněž dva extrémy:

- reflektivní pozorování,
- aktivita, činnost, manipulace, experimentování.

Oba způsoby reagování na nové podněty i zpracovávání informací jsou potřebné a vzájemně se doplňují. Jejich kombinací Kolb dospěl ke stanovení čtyř učebních stylů:

- **Konkrétní, reflektivní učební styl** – (*Mareš ho nazval prožívání; žáky, u nichž dominuje, nazval novátory, divergátory*). **Efektivní způsob vyučování** spočívá v motivaci žáků, aby našli smysl učebních postupů.
- **Abstraktní, reflektivní učební styl** – (*podle Mareše je to vnímání; žáci tohoto typu jsou analytici, asimilátoři*). **Efektivní způsob vyučování** představuje prezentování informací analýzou učiva, informačně receptivní metodou a problémovým výkladem.
- **Abstraktní, aktivní učební styl** – (*podle Mareše myšlen; žáky, u nichž dominuje, označuje jako praktiky, konvergátory*). **Efektivní způsob vyučování** v tomto případě představuje metoda rozhovoru, heuristická metoda.
- **Konkrétní, aktivní učební styl** – (*podle Mareše konání; dynamičtí žáci, akomodátoři*). **Efektivní způsob vyučování** zajistí povzbuzování žáků k aktivitě, řízení jejich práce, projektové a kooperativní vyučování.

D. A. Kolb zjistil, že jen malé části žáků vyhovují činnosti typické pro tradiční vyučování, tedy výklad, přednáška, a že většina z nich preferuje přijímání i zpracování informací na základě konkrétních zážitků a zkušeností. Mezi středoškolskými studenty byly všechny čtyři učební styly zastoupeny rovnoměrně, 60 % žáků upřednostňovalo konkrétní zkušenost, většina měla

*problémy s abstraktním učením. Vyučující by měli na tato zjištění reagovat volbou adekvátního stylu vyučování.*

### **1.7 Učební styly podle životní orientace (John Holland)**

- Motorický (manuálně technický typ) upřednostňuje práci s předměty, stroji, nástroji, práci „venku“.
- Intelektuální (vědecký) typ preferuje pozorování, studium, zkoumání, analyzování, vyhodnocování jevů, procesů, řešení problémů.
- Umělecký typ využívá intuice, imaginace, kreativity, práce v nestrukturovaných podmínkách.
- Sociální typ se vyznačuje expresivitou, empatií, dobrou úrovní komunikace, která mu umožňuje pomáhat druhým.
- Podnikavý typ má dar ovlivňování, přesvědčování, organizační schopnosti, které mu umožňují řídit třídní projekty.
- Konformní typ se hodí pro práci ve strukturovaných podmínkách, podle pokynů, má rád přesnou práci s čísly, daty, klade důraz na detaily.

### **1.8 Učební styly podle diagnostické charakteristiky žáků**

- Reflektivní typ – žáci jsou pečliví, koncentrovaní, pracují relativně bez chyb, pomalejším je třeba prodloužit čas k práci.
- Impulzivní – žáci dělají chyby z nepozornosti, typický je pro ně chaotický projev, je nutné je přimět k práci v krocích.
- Analytický typ – žáci pracující s detailem, někdy jim uniká podstata.
- Globální typ – žáci upřednostňující celostní pohled před detaily.

### **1.9 Povrchní a hloubkový přístup k učení**

**Povrchní přístup k učení** spočívá v reprodukování učiva, v pasivním přijímání poznatků, zejména v pamětním učení, memorování, často mechanickém biflování, kvantitativním rozšiřování poznatků bez většího úsilí o jejich pochopení, bez schopnosti odlišit podstatné od méně podstatného.

Výsledkem takového učení jsou pouze formální vědomosti, nedostatečné porozumění učivu, které se brzy zapomíná. Žáci mají malý repertoár učebních postupů, neumí se učit, převládá u nich vnější motivace.

**Hlubkový přístup k učení** spočívá ve snaze o porozumění učivu. Žáci při učení přemýšlejí, hledají, co je podstatné a co nepodstatné, pokoušejí se postihnout strukturu učiva, vztahy a souvislosti, logiku toho, co se učí. Poznatky začleňují do dosavadního systému, výsledkem je pochopení učiva, schopnost jeho aplikace a hodnocení. Studenti dokážou zaujmout k učivu vlastní stanovisko. Mají široký repertoár učebních postupů.

**Učitel** by měl podpořit hlubkový styl učení volbou forem a metod, podporujících samostatnost, aktivitu a tvořivost (heuristická a výzkumná metoda, problémové, projektové a kooperativní vyučování, individuální a skupinové formy práce).

### Část pro zájemce

Dispozice pro určitý styl učení lze empiricky zjišťovat. Některé způsoby jejich ověření jsou dostupné i na internetu:

*The Vark Questionnaire*

<<http://www.vark-learn.com/Czech/page.asp?=questionnaire>>

*Multiple Intelligences Survey*

<<http://surfaqarium.com/MI/inventory.htm>>

*Index of Learning Styles Questionnaire*

<<http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html>>

Čtyři varianty dotazníků ve slovenštině zařadil do přílohy své publikace *Inovácie v didaktike* Ivan Turek. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005, s. 307–321.



### Shrnutí kapitoly

Učební styl je souhrn postupů, které jednotlivec při učení preferuje. Vyvíjí se sice z vrozeného základu, ale v průběhu života se mění a zdokonaluje. Znalost problematiky učebních stylů a dovednost jejich aplikace do výchovně vzdělávacího procesu může podstatně přispět ke zvýšení kvality vzdělávání. Existuje celá řada systémů rozlišujících různé vyučovací a učební styly. Podle



klasifikace učebních stylů VARK existuje vizuální – neverbální (zrakově obrazový), auditivní (sluchový), vizuálně verbální (zrakově-slovní) a kinestetický (pohybový) styl, avšak zhruba polovina středoškoláků používá smíšený styl učení. Podle druhů inteligence naše školství preferuje učební styl lingvistický a logicko-matematický. Způsoby vnímání a utřídění informací se pro A. Gregorca staly východiskem pro stanovení konkrétně sekvenčního, konkrétně náhodného, abstraktně sekvenčního a abstraktně náhodného učení. D. Kolb vymezuje konkrétně reflektivní, abstraktně reflektivní, abstraktně aktivní a konkrétně aktivní styl učení. Rozlišujeme také povrchní a hloubkový přístup k učení. Nesoulad mezi vyučovacím a učebním stylem by mohl způsobit řadu problémů jak žákům, tak učitelům. Musíme však být schopni přizpůsobit svůj styl dané situaci a přijmout podle potřeby preferovaný nebo méně preferovaný styl. Učitel však může zajistit, aby alespoň některé činnosti umožnily žákům pracovat jejich preferovaným způsobem. Dispozice pro určitý styl učení lze empiricky zjistit.



#### **Příklad:**

Do jaké míry vyučovací postupy Vašeho středoškolského učitele dějepisu odpovídaly Vámi preferovanému stylu učení?

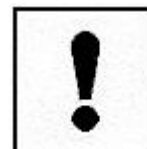


#### **Kontrolní otázky a úkoly:**

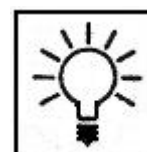
1. Objasněte pojmy kognitivní a učební styly.
2. Vyjmenujte kritéria typologie učebních stylů.
3. Charakterizujte jednotlivé učební styly VARK a jim odpovídající učební a vyučovací postupy.
4. Jaké učební styly rozlišujeme podle převažujícího druhu inteligence?
5. Na čem je založena teorie učebních stylů A. Gregorca?
6. Které učební styly popsal D. A. Kolb?
7. Přibližte Hollandovu typologii podle životní orientace žáků.
8. Které typy známe podle diagnostické charakteristiky žáků?
9. Jaký je rozdíl mezi povrchním a hloubkovým přístupem k učení?
10. Zhodnoťte význam znalosti učebních stylů pro zefektivnění výuky.

**Úkoly k textu**

1. Pokuste se podle jednotlivých kritérií určit, které učební styly preferujete.
2. Co byste učinili pro podporu hloubkového přístupu k učení svých žáků?
3. Které další inovace byste s využitím znalostí učebních stylů navrhl/a pro zefektivnění výuky?

**Otázky k zamyšlení:**

1. Jaké učební a vyučovací postupy odpovídají Vašemu typu?

**Korespondenční úkoly**

1. Zvolte si jeden ze čtyř dotazníků zjišťujících učební styly a prověřte vlastní dispozice.
2. Potvrdil se Váš zkušenostní předpoklad i odhady vyplývající ze znalosti jednotlivých učebních stylů?

**Citovaná a doporučená literatura**

- MAREŠ, J.: *Styly učení žáků a studentů*. Portál, Praha 1998.
- PASCH, M. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Portál 1998.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 2003. (4., aktualizované vydání).
- ŠVEC, V.: *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Masarykova univerzita, Brno 1998.
- TUREK, I.: *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacím procese na základných a stredných školách. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005.





## 2 Kontrola výsledků vyučovacího procesu a současné trendy ve zkoušení a hodnocení žáků

### V této kapitole se dozvíte:

- co rozumíme pojmem kontrola výsledků vyučovacího procesu,
- jaké jsou metody a formy zkoušení a hodnocení žáků,
- v čem spočívají nedostatky tradičního způsobu zkoušení a hodnocení,
- jakými způsoby lze tyto nedostatky minimalizovat,
- jaké jsou současné trendy zkoušení a hodnocení.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit obtíže procesu kontroly výsledků vyučovacího procesu,
- podle různých kritérií charakterizovat metody a formy prověřování, zkoušení a hodnocení žáků,
- objasnit nedostatky tradičního způsobu zkoušení a hodnocení,
- objasnit možnosti zkvalitnění kontroly výsledků vyučovacího procesu,
- charakterizovat současné trendy zkoušení a hodnocení,

**Klíčová slova kapitoly:** význam hodnocení, funkce hodnocení, cíle vyučování a hodnocení, prostředky hodnocení, vnitřní diferenciacce, spolupráce, validita, reliabilita, metody a formy zkoušení, NR hodnocení, CR hodnocení, portfolio.

### Průvodce studiem

*Každá cílevědomá činnost se skládá ze tří fází: plánování, realizace a kontroly. Platí to i pro vyučovací proces. Ze všech aktivit, odehrávajících se ve škole, veřejnost nejvíce zajímá poslední fáze zkoušení, hodnocení a klasifikace, neboť právě ona rozhoduje o dalším osudu žáků a nejcitlivěji zasahuje jejich sebevědomí. Způsob zkoušení, klasifikace a hodnocení žáků jsou také součástí posuzování efektivit práce škol i jednotlivých vyučujících.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 2 hodiny.*





## 2.1 Objasnění základních pojmů

**Kontrolou vyučovacího procesu** rozumíme zjišťování a posuzování výsledků vyučovacího procesu, stupně dosažení jeho cílů. Ověřujeme, co se žáci ve vyučovacím procesu naučili, co si osvojili, a to v oblasti kognitivní, afektivní i psychomotorické.

Kontrola vyučovacího procesu sestává ze dvou vzájemně propojených a závislých činností:

- zjišťování výsledků vyučovacího procesu, tedy stupně dosažení cílů – **prověřování, zkoušení žáků,**
- posouzení výsledků vyučovacího procesu (porovnáním výsledků činnosti žáka zjištěných zkoušením s určenými požadavky, vzory, normami) – **hodnocení žáků.**

Hodnocení může mít tři složky:

- kvantitativní charakteristiku,
- kvalitativní charakteristiku,
- hodnotící úsudek.

Obvykle se ale vyjadřuje v koncentrované podobě klasifikací. Základem pro přidělení klasifikačního stupně je zkoušení.

Kontrola vyučovacího procesu má podle I. Turka splňovat následující funkce:

- kontrolní, diagnostickou,
- prognostickou,
- motivační,
- výchovnou,
- informační,
- rozvíjející,
- zpětnovazebnou.

Podle M. Dvořákové má hodnocení ve vyučovacím procesu plnit jednak funkci informativní (zahrnuje i funkci kontrolní, diagnostickou – poskytuje informace o učebním stylu žáka, o příčinách neúspěchu), jednak funkci formativní (hodnocení je výrazným stimulem rozvoje osobnosti žáka). Avšak ne každé hodnocení plní obě tyto základní funkce. V praxi našich škol je přeceňována funkce informativní a nedoceňována funkce formativní. Problematika

hodnocení je zužována na otázky zkoušení a klasifikace, hodnotí se výsledky učební činnosti žáka, nikoliv samotný proces vyučování ani práce učitele.

Hodnocení ve vyučování významně ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu. Učiteli umožňuje nejen posuzovat úspěšnost vyučování, ale i plánovat další cíle vyučování i prostředky jejich naplnění, tedy především obsah vyučování, volbu metod a organizačních forem. Žákovi poskytuje hodnocení důležité informace o vlastním postupu v učení. Má zásadní význam pro jeho motivaci k učení.

## 2.2 Metody a formy zkoušení a hodnocení žáků

Metody a formy **zkoušení** se klasifikují podle různých kritérií.

- Podle zdroje informací hovoříme o ústním, písemném a praktickém zkoušení.
- Podle počtu současně zkoušených žáků rozeznáváme zkoušení individuální, skupinové (3–5 žáků) a hromadné, frontální.
- Podle časového zařazení a funkce rozeznáváme přijímací zkoušení, průběžné zkoušení, souhrnné zkoušení, závěrečné zkoušení (maturitní zkouška), opravné zkoušení.

V pedagogické praxi se využívá kombinace více metod.

Metody a formy **hodnocení** žáků se rovněž rozdělují podle více kritérií.

- Rozlišující hodnocení je hodnocením relativního výkonu, ověřující hodnocení absolutního výkonu a individualizované hodnocení je porovnávání s úrovní vlastních možností a schopností.
- Podle časového zařazení může být hodnocení průběžné nebo závěrečné.
- Podle cíle rozeznáváme formativní hodnocení (cílem je zpětná vazba, chceme jím prodloužit čas pro osvojení učiva, využívá nejrůznější formy zkoušení, nebývá spojeno s klasifikací) a sumativní hodnocení (je poměrným součtem všech aktivit žáka v průběhu pololetí a projeví se známkou).
- Podle toho, zda žáci vědí/nevědí, že jsou hodnoceni, hovoříme o formálním a neformálním hodnocení.
- Podle osoby, která hodnotí, hovoříme o interním a externím hodnocení.

## 2.3 Nedostatky tradičního způsobu zkoušení a hodnocení žáků

Dříve, než se rozhodneme něco měřit, musíme vědět, co chceme měřit (validita) a jak to máme měřit (reliabilita). Při kontrole vyučovacího procesu nemáme přesně určené cíle vyučovacího procesu (bývají často formulovány všeobecně a neurčitě). Dále nevíme jednoznačně, co pokládat za výsledek vyučovacího procesu, vědomosti, schopnosti a dovednosti či rovněž postoje žáků, a v jakém poměru mají být jednotlivé složky zastoupeny. Nemáme ani jednotku měření výkonu žáka, není jasně definováno, za jaký výkon žák obdrží například dvojku. Měříme většinou pouze momentální výkon žáka, ale ten je proměnlivý. Nevíme, jak často máme žáka klasifikovat, aby jeho hodnocení bylo spolehlivé.

Důsledkem těchto skutečností je:

- převažující subjektivita hodnocení žáků,
- problematické je plnění prognostické funkce hodnocení,
- učitelé nevědí, jak zjišťovat a hodnotit postoje žáků (hodnotový systém, rozvoj schopností), neboť nemají k dispozici pro měření těchto výstupů vyučovacího procesu potřebné nástroje (dotazníky, postojové škály, testy schopností),
- zjišťují se proto pouze ty výstupy vyučovacího procesu, které učitel umí měřit (momentální úroveň vědomostí a zčásti i dovedností),
- rozvoj některých kompetencí žáků zůstává proto i při současně probíhající kurikulární reformě nahodilým, živelným a neřízeným procesem,
- učitelé orientují zkoušení na nižší úroveň učení se (zapamatování), proto žáci preferují paměťové učení,
- na našich školách převládá rozlišující hodnocení (NR hodnocení), což může vést k frustraci žáka, hodnoceného jako méně úspěšného,
- jedním z nejdůležitějších cílů vzdělávání je příprava na celoživotní vzdělávání a učení se, proto jednostranné zkoušení a hodnocení žáků může mít v tomto směru nepříznivý vliv,

- klasifikace negativně působí na některé učitele, na jejich vyučovací postupy (příprava na přijímací zkoušky, hodnocení kvality učitelovy práce podle úspěšnosti žáků v didaktických testech apod.),
- žáci jsou vesměs pasivními objekty zkoušení a hodnocení, nevědí, podle jakých kritérií jsou hodnoceni, nerozvíjí se jejich schopnost sebepoznání a sebehodnocení,
- klasifikace bez slovního hodnocení neposkytuje žákovi dostatečnou informaci o výkonu, zpětnou vazbu, má malou hodnotu i pro rodiče a pro další studium,
- velký důraz se klade na průměrný prospěch, což představuje handicap pro žáky nadané, ale úzce zaměřené,
- učitel by neměl hodnotit pouze výsledek učení, ale i vlastní proces učení,
- dominance ústního zkoušení, zejména v podobě individuálního zkoušení u tabule v podmínkách hromadného vyučování (při absenci komisionálního ústního zkoušení a vyššího počtu ústních zkoušek za klasifikační období), nemůže zabezpečit validitu a reliabilitu hodnocení.

## 2.4 Možnosti zefektivnění zkoušení a hodnocení

Základním předpokladem zvýšení efektivity zkoušení a hodnocení je dosažení co nejvyšší validity a reliability. Učitel si musí promyslet specifické cíle, jejichž dosažení chce prověřit, a zvolit optimální způsob prověřování a hodnocení míry dosažení těchto cílů.

- Úlohy by měly pokrývat všechny úrovně učení (podle Bloomovy taxonomie), nejen zapamatování si informací, ale i porozumění učivu, schopnost aplikace, analýzy, syntézy a hodnocení.
- U písemných zkoušek je potřebné si předem připravit skórování jednotlivých úloh a jejich částí i transformační klíč převodu skóre (bodů) na známky. Stejně důležité je vážení – přidělování významu, důležitosti úlohám, prověřujícím rozdílné úrovně učení.
- Předpokladem objektivního hodnocení je znalost specifických odlišností jednotlivých žáků, umožňující individuální přístup ke zkoušení a hodnocení (úkolů na kartičkách nebo pracovních listech s rozdílnou obtížností, žák si volí stupeň obtížnosti úkolů, jejich počet, pořadí plnění,

termín odevzdání, způsob splnění úkolu, oblast úkolů podle vlastního zájmu).

### **Jak konkrétně postupovat?**

- Vyberu tematické celky a témata učiva pro zkoušení.
- Rozhodnu, které úrovně osvojení budu zjišťovat.
- Určím si konkrétní, specifické cíle tohoto učiva.
- Určím význam jednotlivých prvků učiva.
- Vyberu optimální metodu a formu zkoušení.
- Zkonstruuji příslušný nástroj zkoušení (didaktický test, projekt).
- Stanovím skórování a vážení jednotlivých prvků.
- Vytvořím transformační tabulku pro převod získaných výsledků na známky.
- Určím si optimální prostředí a stanovím pokyny pro zkoušení.
- Koordinuji zkoušení s ostatními vyučujícími.
- Žáky s dostatečným časovým předstihem obeznámím s tím, z čeho, jak a kdy budou zkoušeni.
- Vytvořím přátelskou atmosféru při zkoušení (zkoušení nesmí být disciplinárním prostředkem).
- Zajistím objektivitu zkoušení (rovnocenné podmínky pro všechny žáky) a hodnocení (minimalizuji „haló efekt“ při opravě subjektivních úloh).
- Hodnotím co nejdříve po zkoušení.
- Hodnotím nejen známku, ale i slovně (jasně, stručně, konkrétně).
- Hodnocením mám povzbudit, mělo by se orientovat na kladné stránky.
- Zjistím si zpětnou vazbu na příslušnou metodu zkoušení.
- Učiním opatření na zlepšení případných neuspokojivých výsledků žáků.
- I při individuálním zkoušení žáků u tabule musím úlohy formulovat jasně, jednoznačně, srozumitelně, logicky přesně, stylisticky správně. Budu dbát na to, aby pokrývaly nejdůležitější části zkoušeného učiva, orientovaly se na všechny úrovně učení a nevycházely pouze z posledního učiva. Odpověď žáka by měla být časově racionální.
- Výsledná klasifikace žáka nebude aritmetickým průměrem známek za klasifikační období. Nejdůležitější jsou známky získané z odpovědí, pokrývajících největší část učiva.

## 2.5 Současné trendy zkoušení a hodnocení žáků

Každému žáku nevyhovuje individuální zkoušení nebo zkoušení didaktickými testy. Proto by měl učitel používat různé metody zkoušení. Kromě dvou výše uvedených forem (ústní zkoušení, didaktické testy) a kromě hodnocení různých písemných prací (domácí úkoly, referáty, seminární práce, projekty) se v současné době uplatňují i další metody zkoušení a hodnocení.

- Zavedení tzv. portfolia, fasciklu, do něhož si učitel dlouhodobě ukládá všechny žákovy práce (didaktické testy, projekty, referáty, prezentace v PowerPointu, záznamy z pozorování žáka učitelem, sebehodnocení žáka, poznámky rodičů apod.). Portfolio umožňuje jak učiteli, tak žákovi i jeho rodičům sledovat směr, podstatu a míru změn v učení. Dává příležitost žákům s různými učebními styly, aby se plně uplatnili.
- Zkoušení, při němž mohou žáci používat jakoukoliv literaturu a prostředky (open-book exam). Takové zkoušení je zaměřené na vyšší poznávací procesy (analytické, kritické a tvořivé myšlení, schopnost řešit problémy, schopnost získávat a využívat informace).
- Autentické učení a autentické hodnocení žáků (související se životem, praxí). Při autentickém hodnocení nepostačuje, aby žáci pouze reprodukovali učivo, ale musí vyhledávat informace, interpretovat je, analyzovat, produkovat, tvořit, zkoumat, řešit problémy související s učivem.
- Žáci sami sestavují úlohy, kterými by zkoušeli své spolužáky. Ocitají se v roli učitele. Efektivní způsob zkoušení a hodnocení žáků, umožňující diagnostikovat, na jakých úrovních si žáci učivo osvojili.
- Zapojování žáků jako partnerů do procesu hodnocení. Žáci si mohou sami hodnotit didaktické testy podle předem určených kritérií, na jejich tvorbě se mohou spolupodílet.
- Sebehodnocení žáků a jejich hodnocení ostatními žáky (vrstevnické hodnocení). Esej, ústní odpověď nebo referát hodnotí žák nejprve sám, pak ho hodnotí spolužáci a nakonec učitel, který provede srovnání jednotlivých hodnocení.
- Formativní hodnocení. Jeho cílem je zpětná vazba, získání informací, jak se žáci učí, diagnostikování chyb, těžkostí a jejich příčin v procesu učení,

za účelem jejich odstranění a zefektivnění učební činnosti žáka. Učiteli zpětná vazba pomáhá volit optimální vyučovací postupy. Nebývá spojeno s klasifikací.

- Žáci hodnotí kvalitu práce učitele prostřednictvím anonymních dotazníků. Slouží učitelům k získání zpětnovazebních informací. Např. *Kterým částem učiva dnešní vyučovací hodiny jste nerozuměl? Co se Vám na dnešní vyučovací hodině nelíbilo, co doporučujete změnit?* Případně je možné hodnotit hodinu prostřednictvím škály možností.
- Slovní hodnocení žáků, doplňující klasifikaci. Známkou je obtížné hodnotit postoje, zájmy, hodnotový systém žáků, jejich nadání, míru dosažení klíčových kompetencí. Nevýhodou slovního hodnocení může být mnohoznačnost slov. Mělo by začít zhodnocením kladů a úspěchů, pak by měla následovat zmínka o nedostacích a možnostech jejich nápravy, naznačení rezerv.
- Humanizace hodnocení žáků.



### Část pro zájemce

Humanizace hodnocení žáků vychází podle B. Kosové z těchto zásad:

- Individuální přístup v hodnocení (žák je hodnocen podle jeho možností a schopností, je porovnáván jeho vývoj v čase).
- Komplexnost hodnocení (spočívá v hodnocení všech stránek rozvoje osobnosti žáka, kognitivní, afektivní i psychomotorické, v hodnocení vědomostí, schopností, dovedností a postojů).
- Pozitivní orientace hodnocení (nejprve hodnotit úspěch, pak teprve nedostatky, povzbudivě, s projevem důvěry v možnosti a schopnosti žáka).
- Tendence k sebehodnocení (učitel má vytvořit prostor pro hodnocení žáků i sebehodnocení, naučit žáky vyvodit z hodnocení kritické závěry a učinit příslušná opatření).
- Otevřenost hodnocení (znamená možnost změny hodnocení po změně podmínek procesu učení).
- Soustavnost a variabilnost forem hodnocení (používání nejrůznějších metod a forem zkoušení a hodnocení žáků).

Kritéria hodnocení si podle současné kurikulární reformy zčásti stanoví každá škola samostatně a musí být zakotvena ve ŠVP.

## Shrnutí kapitoly

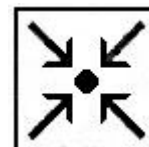
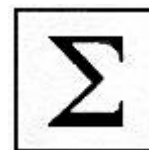
Kontrolou vyučovacího procesu rozumíme zjišťování a posuzování výsledků vyučovacího procesu, stupně dosažení jeho cílů v oblasti kognitivní, afektivní i psychomotorické. Sestává z prověřování, zkoušení a hodnocení, jehož součástí může být klasifikace. Existují různé metody a formy zkoušení a hodnocení, ale vzhledem k obtížím měření výsledků vyučovacího procesu v současné školní praxi dominuje NR hodnocení, individuální ústní zkoušení zaměřené na úroveň zapamatování informací a písemné zkoušení formou didaktických testů. Současné trendy ve zkoušení a hodnocení nabízejí celou škálu možností, jak zajistit větší objektivitu hodnocení žáků s různými učebními styly, jak sledovat dosažení různých úrovní učení i požadovaných klíčových kompetencí.

### Příklad:

Tématem vyučovací hodiny je Velká francouzská revoluce. Dlouhodobým cílem tohoto tématu může být rozvoj žákova myšlení hledáním příčin a společenských souvislostí sociálních revolucí (na příkladu Velké francouzské revoluce), rozdílů mezi monarchií a republikou apod. Krátkodobé cíle jedné vyučovací hodiny mohou zahrnovat schopnost reprodukce určité vybrané události Velké francouzské revoluce, charakteristiky některé významné osobnosti s pomocí ikonického textu, vytvoření myšlenkové mapy (jednotlivci, v páru nebo ve skupině).

### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Definujte pojem kontrola vyučovacího procesu.
2. Které funkce má kontrola vyučovacího procesu plnit?
3. Charakterizujte podle různých kritérií metody a formy zkoušení a hodnocení používané v dějepisném vyučování.
4. Objasněte nedostatky současného způsobu zkoušení a hodnocení žáků.
5. Jaké se nabízejí možnosti jejich odstranění?





6. Charakterizujte některé současné trendy zkoušení a hodnocení vhodné i pro dějepis.



### Úkoly k textu

1. Rozhodnete se zavést portfolio pro žáky, které učíte dějepis. Z čeho všeho bude sestávat?
2. Sestavte anonymní dotazník, jímž byste chtěl/a získat zpětnovazební informace o Vašich vyučovacích postupech.



### Otázky k zamyšlení:

1. Jakým způsobem byste realizoval/a tzv. autentické učení a autentické hodnocení žáků v dějepise?
2. Vraťte se do doby Vaší školní docházky a pokuste se rozpomenout, s jakými metodami a formami zkoušení jste se v hodinách dějepisu setkali, které vědomosti, schopnosti a postoje byly prověřovány a hodnoceny. Kolik a jakých výstupů zahrnovala Vaše známka z dějepisu. Měli jste pocit objektivitu hodnocení učitelem dějepisu?



### Korespondenční úkoly

Pokuste se zformulovat slovní hodnocení žáka z dějepisu. Můžete se inspirovat přílohami v publikaci *Pedagogika pro učitele*.



### Citovaná a doporučená literatura

- KOLÁŘ, Z. – ŠIKULOVÁ, R.: *Hodnocení žáků*. Grada, Praha 2005.
- SCHIMUNEK, F.: *Slovní hodnocení žáků*. Portál, Praha 1991.
- SLAVÍK, J.: *Hodnocení v současné škole*. Portál, Praha 1999.
- TUREK, I.: *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacím procese na základných a stredných školách. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Grada, Praha 2007.

### 3 Ústní zkoušení

#### V této kapitole se dozvíte:

- co je to ústní zkoušení,
- jak vést ústní zkoušení a jaké zásady při tom dodržovat,
- jak nejlépe formulovat otázky,
- jak zvládnout třídu během zkoušení,
- jaké jsou způsoby hodnocení ústního výkonu,
- jaké výhody a nevýhody s sebou přináší ústní zkoušení.

#### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit základní pojmy související s problematikou ústního zkoušení,
- charakterizovat pravidla ústního zkoušení,
- vysvětlit, jakými způsoby lze žáka/žáky ústně zkoušet,
- charakterizovat činnosti, kterými lze během zkoušení zaměstnat třídu,
- objasnit, jaká pozitiva a negativa má ústní zkoušení,
- objasnit obtížnost hodnocení ústního výkonu a vysvětlit, jak to nejlépe zvládnout.

**Klíčová slova kapitoly:** ústní zkoušení, klasifikace ústního výkonu, individuální zkoušení, skupinové zkoušení, kombinované zkoušení.

#### **Průvodce studiem**

*Ústní zkoušení s sebou nese mnohá pozitiva, možnost rozvíjet jazykový projev žáka, klást problémové otázky apod., která písemné zkoušení nemá. Na druhé straně někdy bývá – zejména klasifikace ústního výkonu – pro učitele obtížnější než oprava písemného testu. Proto je třeba, abyste se s problematikou ústního zkoušení pečlivě seznámili a připravili se tak předem na tuto zátěžovou situaci. Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*



### 3.1 Problematika ústního zkoušení

V předchozí kapitole jste se již seznámili s některými hlavními zásadami ústního zkoušení. Jelikož se jedná o poměrně náročnou činnost, budeme se této problematice věnovat podrobněji.

Za **ústní zkoušení** je považováno buď rozsáhlejší prověření znalostí, nebo posouzení několika dílčích odpovědí. Jde vlastně o specifickou formu rozhovoru, kdy učitel klade otázky a žák odpovídá.

### 3.2 Zásady pro ústní zkoušení

- Ústní zkoušení je vhodné zařadit na začátek hodiny.
- Zkoušení je zásadně prováděno před kolektivem třídy. Výjimka je možná jen při diagnostikované vývojové poruše, kdy je tento způsob doporučen ve zprávě psychologa.
- Ústní zkoušení nesmí zabírat převážnou část vyučovací hodiny a nesmí snížit efektivitu vyučovací hodiny, doporučuje se cca 10 minut. Přesnou délku nelze v praxi stanovit, odvíjí se od konkrétní situace – některý žák se vyjadřuje obsírněji, jiný zase téměř není schopen reagovat.
- Je významné navodit příznivou atmosféru, nevyvolávat strach, stresové situace apod. V optimistické atmosféře budou žáci aktivní a uvolnění.
- Účelem zkoušení není nacházet mezery v žákových vědomostech, nýbrž hodnotit to, co zná a umí.
- Pokud se žákovi ústní zkoušení nevydaří, protože se řádně nepřipravil, měl by dostat další příležitost. Učitel žákovi předchozí špatnou známku neruší, ale ocení jeho zájem o studium a snahu o lepší studijní výsledky.

### 3.3 Náplň ústního zkoušení

- Žáci by měli mít od učitele vždy přesně vymezen rozsah učiva, ze kterého mohou být dotazováni.
- Počet otázek nelze jednoznačně stanovit – mohou to být např. tři otázky.
- Právě u ústního zkoušení je dobré položit i problémovou otázku, která žáka nutí k zamyšlení (např. srovnání historických období, vyvození důsledků z konkrétní historické situace, aktualizace problematiky), aniž by mohl vycházet z učitelova výkladu.

- Je důležité, aby učitel zvládl techniku kladení otázek. Dbá na to, aby otázky byly jasné, jednoznačné a stylisticky správné.
- Při formulaci otázek učitel nesmí používat dvojí zápor a tzv. chytáky. Nedoporučuje se užívat sugestivně formulované otázky.

### 3.4 Činnost třídy během ústního zkoušení

Třída má po dobu ústního zkoušení zadánu samostatnou práci nebo sleduje otázky i odpovědi. Ve druhém případě lze ostatní žáky zapojit tak, že odpovídají na otázky, na něž zkoušený nezná odpověď. Žák musí odpovídat hlasitě a zřetelně, aby i tato forma zkoušení představovala pasivní opakování učiva. Jestliže žák „šeptá“, přejde učitel do zadní části místnosti a přiměje ho hovořit tak hlasitě, aby ho slyšeli i žáci v zadních lavicích.

Učitel dbá na to, aby zkoušenému žákovi spolužáci neradili – jinak musí odpověď prohlásit za neplatnou a položit jinou otázku. Spolužák, který zkoušenému opakovaně poradil, by měl být exemplárně potrestán (viz kapitola Kázeň v hodinách dějepisu).

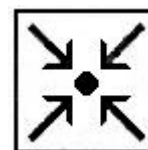
### 3.5 Klasifikace ústního výkonu

Obzvláště pro začínajícího učitele je ohodnocení žákova výkonu velmi obtížné. Celá třída měla možnost odpovědi vyslechnout, a učitel – začátečník je trochu pod tlakem těchto „pozorovatelů“. Pro známku se musíte rozhodnout velmi rychle, což může být stresující. Učitel by neměl dát svou počáteční nerozhodnost najevo, neměl by se ptát třídy ani zkoušeného žáka, jak výkon oceňují. Zpočátku bude klasifikace ústního zkoušení jednou ze zátěžových situací, ale časem vše půjde snadněji.

Učitele zajímá úplnost, celistvost, systémovost a systematickosti poznatků, schopnost jejich aplikace a řešení problémů, rozsah znalostí i úroveň jejich konkrétností, na druhé straně i schopnost zevšeobecnění.

#### **Příklad:**

Praktikuje se obecná zásada pro mírnější známkování – pokud žák odpověděl polovinu správně, dostane trojku. Začínající učitel si může po každé vyslechnuté odpovědi pro sebe poznačit malou známku. Celková známka však



není pouze jejich aritmetickým průměrem, klasifikace je složitější proces, neboť každá otázka nemusí mít stejnou hodnotu. Učitel přihlíží i k jiným faktorům, např. k náročnosti jednotlivých otázek.

### 3.6 Způsoby ústního zkoušení

Je mnoho možností, jak vést ústní zkoušení, kolik žáků vyzkoušet a jakým způsobem:

- **Individuální zkoušení:** je vyzkoušen jeden žák. Tento způsob doporučujeme zejména začínajícím učitelům, kteří se zkoušením nemají žádné zkušenosti.
- **Skupinové zkoušení:** jsou zkoušeni současně dva až tři žáci (odpovídají střídavě). Učitel položí otázky, a zatímco jeden odpovídá, druhý promýšlí (ostatní promýšlejí) odpověď. V případě neznalosti odpovědi může reagovat i ten žák, jemuž nebyla původně otázka určena.
- **Kombinované zkoušení:** jeden žák je zkoušen u tabule ústně a dva až šest žáků píše v prvních lavicích krátký test obsahující dvě stručné otázky (nutné je rozdílné zadání pro skupiny A, B).

### 3.7 Výhody ústního zkoušení

Ústní zkoušení má řadu výhod, které vyplývají zejména z toho, že řeč je základním dorozumívacím a vyjadřovacím prostředkem člověka.

- Pomocí řeči se rozvíjí naše poznání i myšlení.
- Žák se zároveň učí odpovídat na otázky učitele, přesně a správně se vyjadřovat, formulovat své myšlenky, veřejně vystupovat.
- Ústní zkoušení je osobnější, lidštvější a pružnější.
- Zkoušený žák může obhájit, rozšířit a osvětlit svou odpověď. Učitel zase může jít do hloubky.
- Rovněž ostatní žáci se učí při ústním zkoušení, vyplňují mezery ve svých znalostech.
- Ústní zkoušení odhaluje i způsob myšlení žáka. Obecné frázovité vyjadřování svědčí často o formálním osvojení učiva.

- Zkoušející může bezprostředně reagovat na nesprávné nebo nepřesné odpovědi, má možnost přesvědčit se, zda šlo o náhodnou chybu (např. přeřeknutí), nebo o zásadní neznalost.

### 3.8 Nedostatky ústního zkoušení

- Osobní kontakt vyvolává subjektivitu hodnocení. Způsobuje ji zejména tzv. „haló efekt“ (učitel je ovlivněn např. prvním dojmem, vzhledem žáka).
- Každý žák dostává jiné otázky, takže jejich odpovědi jsou těžko porovnatelné.
- Úlohy nepokrývají reprezentativně celé učivo (není dodržena obsahová validita).
- Také záleží na učitelově náladě.
- Žáci mívají trému a strach.
- Individuální zkoušení často představuje časovou ztrátu.

Jak lze překonat nedostatky ústního zkoušení? Měly by být jednoznačně stanoveny cíle zkoušení, které by měli k dispozici i žáci, to by zajistilo při zkoušení stejné podmínky a zabezpečilo validitu a reliabilitu zkoušení. To je však velmi náročné. Proto se ve většině vyspělých zemí individuální ústní zkoušení praktikuje jen omezeně.

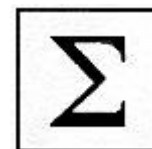
#### Část pro zájemce

Ústní zkoušení má nejen věcné, ale i lidské problémy. To znamená, klást si otázku, jak jednotliví žáci zkoušení vnímají, jak ovlivňuje jejich postoj k látce, k učení, k sobě samému. Učitel může pomáhat žákům správně chápat smysl zkoušení, správně se na ně připravovat.



#### Shrnutí kapitoly

Za ústní zkoušení je považováno buď rozsáhlejší prověření znalostí, nebo posouzení několika dílčích odpovědí. Ústní zkoušení je vhodné pravidelně zařazovat na začátek hodiny. Zásadně se provádí před kolektivem třídy. Jeho doporučená délka činí cca 10 minut. Účelem zkoušení není nacházet mezery



v žákových vědomostech, nýbrž hodnotit to, co zná a umí. Učitel by měl vždy přesně vymežit rozsah učiva pro zkoušení. Otázky musí být formulovány jednoznačně, srozumitelně a stylisticky správně. Učitel musí předem promyslet, čím zaměstná třídu během zkoušení. Je možné vyzkoušet jednoho nebo více žáků, příp. současně prověřit několik žáků písemnou formou. Ústní zkoušení má mnoho pozitiv, ale i negativ. Zabezpečit jeho validitu a reliabilitu je náročné, proto se ve většině vyspělých zemí individuální ústní zkoušení praktikuje jen omezeně.



### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Definujte pojem ústní zkoušení.
2. Vyjmenujte zásady pro ústní zkoušení.
3. Charakterizujte náplň ústního zkoušení.
4. Jak může učitel zaměstnat třídu během ústního zkoušení, aby nevyrušovala, ale naopak prohlubovala své znalosti?
5. Charakterizujte možnosti hodnocení ústního výkonu. Jaká úskalí s sebou klasifikace přináší?
6. Kolik žáků lze k ústnímu zkoušení vyvolat? Uveďte více možností.
7. Vyjmenujte negativa a pozitiva individuálního zkoušení.



### Úkoly k textu

1. Zvolte si určité historické období a promyslete si tři otázky. Je vhodné, jestliže budete vyžadovat znalosti obecného charakteru i konkrétní faktografii, ideální je co nejpestřejší rozsah zadání. Jedna z otázek může být problémová.
2. Víme, že někteří žáci mívají při zkoušení trému a strach. Jakým způsobem může učitel navodit co nejpríznivější atmosféru a nervozitu žáka odbourat?
3. Které další inovace byste pro klasifikaci ústního výkonu navrhli Vy?



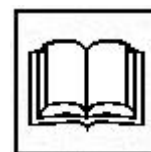
### Otázky k zamyšlení:

1. S jakými způsoby zkoušení jste se během svého středoškolského studia setkali? Vyhovovalo Vám víc zkoušení individuální nebo skupinové?

2. Někteří kantoři ústní zkoušení nepraktikují. Zamyslete se nad výhodami, které s sebou právě ústní zkoušení přináší. Připomeňte i jiná pozitiva než ta, která byla výše uvedena.
3. Stanovit jednoznačně délku ústního zkoušení je obtížné. Zamyslete se nad minimálním a maximálním časovým rozsahem.

### Citovaná a doporučená literatura

- KALHOUS, Z. – OBST, O. a kol.: *Školní didaktika*. Portál, Praha 2002.
- *Pedagogika II. Kapitoly z obecné didaktiky*. (Kol. autorů) Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, Ostrava 2001.
- SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. ISV, Praha 1999.
- TUREK, I.: *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacím procese na základných a stredných školách. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005.
- VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Grada, Praha 2007.







## 4 Didaktické testy

### V této kapitole se dozvíte:

- některé zpřesňující informace k problematice didaktických testů,
- které druhy validity rozlišujeme,
- jak máme postupovat při konstrukci didaktického testu,
- které druhy testových úloh jsou vhodné pro měření dosažení různých úrovní učení (podle Bloomovy taxonomie).

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit, jakým způsobem můžeme zabezpečit validitu testování,
- objasnit, jak budete postupovat při konstrukci didaktických testů i vlastním testování,
- charakterizovat jednotlivé druhy testových úloh z hlediska jejich vhodnosti pro kontrolu zvládnutí určité úrovně učení.

**Klíčová slova kapitoly:** didaktický test, obsahová a kriteriální validita, reliabilita, druhy testů, druhy testových úloh, specifičkáni tabulka, konkrétní, specifické cíle, váha významu testových úloh, skóre, binární a složené skórování, transformační klíč, arbitrážní a statistický postup klasifikace.

### Průvodce studiem

*Didaktické testy jsou moderním prostředkem zjišťování kvantity i kvality vědomostí, schopností a dovedností učících se subjektů. Prostudujte si nejprve 32. kapitolu v Příručce ke studiu didaktiky dějepisu, v níž je vymezen pojem, charakterizovány druhy testů, vlastnosti dobrého testu, druhy testových úloh, zásady platné pro sestavování testových úloh i zásady hodnocení didaktických testů. Následující text poskytuje doplňující a rozšiřující informace k této problematice.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*



## 4.1 Validita testu

Validita (správnost, platnost) didaktického testu (dále DT) je nejdůležitějším ukazatelem jeho kvality. Vyplývá z odpovědí na otázky:

- Co DT ve skutečnosti měří?
- Měří DT opravdu to, co jeho tvůrce chtěl měřit?
- Do jaké míry DT měří plánované cíle?

Je to tedy stupeň shody, do jaké DT měří to, co měřit má. Existuje několik druhů validity:

- **Obsahová validita** má zajistit, aby DT rovnoměrně pokrýval celé učivo, které je obsahem testování. Jestliže určité téma učiva zabralo 10 % vyučovacího času, pak by měl DT obsahovat zhruba 10 % úloh z tohoto tématu. Jestliže osvojení si učiva tohoto tematického celku předpokládá zapamatování si informací, porozumění jim, jejich aplikaci, analýzu, syntézu i hodnocení, pak by i testové úlohy měly být navrženy tak, aby měřily osvojení si učiva na požadovaných úrovních učení.
- **Kriteriální validita** představuje míru shody mezi výsledky DT a nějakým jiným kritériem úspěšnosti. Literatura zpravidla uvádí dva druhy kriteriální validity: souběžnou a predikční.
- **Souběžná validita** se určuje jako koeficient korelace mezi výsledky DT a jiným akceptovaným kritériem (např. se známkami z příslušného předmětu nebo výsledky jiného DT, který je všeobecně akceptovaný jako validní kritérium).
- **Predikční validita** slouží k prognózování, předpovídání určité vlastnosti, schopnosti apod. Předpokládá se např., že žáci, kteří dosáhli v DT dobrých výsledků, budou při studiu úspěšnější než ti, kteří docílili horších výsledků.
- **Pojmová (konstrukční) validita** vyjadřuje rozsah, v jakém DT měří určitou charakteristiku nebo schopnost.

## 4.2 Doporučený postup konstrukce DT

Při tvorbě DT se doporučuje dodržet následující postup:

- Určíme účel a druh testu (např. kognitivní, průběžný, normativní, nestandardizovaný, z předmětu dějepis, určený žákům 3. ročníku (septímy) gymnázia.
- Vymezíme rámcový obsah DT. Např. téma První světová válka, tři vyučovací hodiny.
- Upřesníme obsah DT. V případě, že jde o výstupní test, sestavíme specifikací tabulku, a to pro dodržení obsahové validity DT.
- V průběžných i výstupních DT určíme konkrétní, specifické cíle. U každého specifického cíle vyznačíme jeho důležitost (zda učivo v něm obsažené je základní, které si musí povinně osvojit každý žák), a rovněž testovatelnost cíle (zda se dá dosažení tohoto cíle testovat v konstruovaném DT).
- Podstata tvorby DT spočívá v tom, že se určité specifické cíle, které jsou testovatelné, převedou do podoby úloh. V CR testech se do podoby úloh převedou všechny specifické cíle zahrnující základní učivo, v NR testech se do DT testu zařadí i ostatní specifické cíle nebo se provede jejich výběr.
- Určíme formu úloh DT.
- Navrhne jednotlivé úlohy DT, vytvoříme banku úloh. Pro každý konkrétní specifický cíl se navrhne alespoň jedna úloha.
- Určíme si testovací čas. Doba řešení u výstupních DT může na SŠ vyplnit až celou vyučovací hodinu (40 minut čistého času), průběžné DT mohou trvat 3–20 minut.
- Určíme počet úloh DT.
- Určíme formu a počet variant DT. Vesměs jsou zapotřebí dvě varianty (A, B), aby žáci nemohli opisovat. Nemusí přitom jít o jiné úlohy, ale stačí změnit jejich pořadí, změnit pořadí nabízených odpovědí, kombinovat oba způsoby.
- Navrhneme předběžnou podobu DT. Jednotlivé úlohy řadíme zpravidla od nejjednoduchších po nejobtížnější.
- Přidělíme úlohám DT váhu významu. Všechny úlohy nejsou rovnocenné. Např. úlohám prověřujícím pouze zapamatování si učiva se přidělí váha významu 1, pokud ověřují porozumění, pak 2, v případě aplikace 3 apod.

- Určíme skórování úloh DT. Přidělíme body jednotlivým úlohám, součet bodů DT je skóre DT. Při vyšším počtu úloh (nad 20) a u objektivních úloh používáme binární skórování (za správnou odpověď 1 bod, za neúplnou nebo špatnou 0). Při menším počtu úloh se používá složené skórování. Jednotlivým úlohám se přidělí více bodů, za každou část odpovědi (samostatný krok při řešení úlohy) 1 bod. Jestliže jsou úlohám DT přiděleny váhy významu, pak jde o vážené skóre, jinak je to nevážené skóre.
- Necháme DT posoudit kompetentním odborníkem, který zná teorii i praxi testování (např. zkušenějším učitelem dějepisu).
- DT je možno předběžně ověřit.
- Na základě dvou předchozích kroků provedeme konečnou úpravu DT.
- Předložíme DT žákům k řešení.
- DT opravíme.
- DT oklasifikujeme. Arbitrážní postup vychází z předem určeného transformačního klíče převodu skóre DT na známky. V případě statistického postupu se transformační klíč převodu skóre na známky vypočítává podle výkonu, který žáci v DT dosáhli.
- Posoudíme průměrnou dobu řešení DT.
- Určíme úlohy, které mohly snížit reliabilitu testu (podezřelé úlohy) a pro další použití je vyřadíme.
- Na základě analýzy DT ho můžeme pro další použití korigovat.

### **4.3 Vhodnost jednotlivých druhů testových úloh pro měření úrovní učení (podle Bloomovy taxonomie cílů)**

Vysvětlivky:

- ++ velmi vhodný druh úlohy
- + vhodný druh úlohy
- nevhodný druh úlohy

1. Otevřené úlohy se širokou odpovědí nestrukturované
2. Otevřené úlohy se širokou odpovědí se strukturou
3. Produkční úlohy – otevřené
4. Doplňovací úlohy – otevřené

5. Dichotomické úlohy – uzavřené
6. Úlohy s výběrem odpovědi uzavřené
7. Přiřazovací úlohy – uzavřené
8. Uspořádací úlohy uzavřené

druh úlohy	zapa- matování	poro- zumění	aplikace	analýza	syntéza	hodnocení
1.	-	-	+	+	++	++
2.	-	+	++	++	+	++
3.	++	++	++	+	-	-
4.	++	+	+	-	-	-
5.	++	++	+	-	-	-
6.	+	++	++	-	-	+
7.	++	++	+	+	-	-
8.	+	++	-	-	-	+

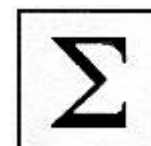
### Část pro zájemce

Zdrojem důležitých a zajímavých informací k posouzení objektivitu klasifikace pomocí DT se může stát korelace mezi výsledky žáků v testu a mezi klasifikací v daném předmětu. Osvědčuje se to zejména v případě, že máme pro srovnání k dispozici dobrý a ověřený DT, který byl předmětem dřívější klasifikace. Lze tak učinit na základě výpočtu tzv. Spearmanova koeficientu pořadové korelace. Výsledky třídy, případně školy se obvykle posuzují podle průměrného počtu dosažených bodů. Pro výpočet aritmetického průměru, mediánu i směrodatné odchylky jsou k dispozici příslušné vzorce, stejně tak pro stanovení koeficientu reliability – tzv. Kuderův–Richardsonův vzorec (viz Chráška). Dosažené výsledky testování lze rovněž znázornit graficky (histogram četnosti, polygon). Všechny zpřesňující zjištění a důkladná analýza výsledků DT i všech jeho úloh poslouží k úpravě DT pro další použití.



### Shrnutí kapitoly

Nejdůležitějším ukazatelem kvality DT je validita (správnost, platnost). Rozlišujeme validitu obsahovou, kritériální a predikční. K zajištění obsahové validity je nezbytné stanovení konkrétních, specifických cílů, u výstupních testů navíc zpracování specifikační tabulky, která zabezpečí, aby zastoupení úloh odpovídalo časovému rozsahu jednotlivých témat učiva. Pro konstrukci DT se doporučuje využít modelového postupu při tvorbě DT, při vlastním



testování, hodnocení i analýze jeho výsledků. K prověřování různých úrovní učení využijeme rovněž dostupných materiálů, charakterizujících vhodnost různých druhů testových úloh pro prověřování rozdílných úrovní učení.



### Příklad:

1. Jaká byla frekvence didaktických testů v dějepisu při Vaší středoškolské přípravě?
2. Byly Vám někdy zadány tzv. esej testy? Pokud ano, vyjmenujte zpracovávaná témata.



### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Jaké jsou výhody a nevýhody kontroly výsledků vyučovacího procesu didaktickými testy?
2. Objasněte pojem validita a charakterizujte typy validity, které rozlišujeme.
3. Naznačte postup při konstrukci DT.
4. Kterými druhy testových úloh můžeme prověřovat dosažení vyšších úrovní učení?



### Úkoly k textu

1. Zvolte si libovolný tematický celek učiva dějepisu, který jste se rozhodli průběžně testovat. Stanovte si u něho konkrétní, specifické cíle, kterých chcete prostřednictvím tohoto učiva docílit.
2. Které druhy testových úloh využijete pro konstrukci DT se zvolenou tematikou?
3. Dosažení kterých úrovní učení budete v tomto případě prověřovat?



### Otázky k zamyšlení:

1. Pokuste se vymyslet témata vhodná pro tzv. esej testy.

### Korespondenční úkoly



1. S použitím příslušných pasáží RVP, charakterizujících vzdělávací oblast Člověk a společnost a obor historie (dějepis), si promyslete témata pro výstupní test z dějepisu určený žákům konkrétního ročníku. Můžete

pracovat rovněž se ŠVP, pokud ho máte na škole, v níž budete vykonávat praxi, k dispozici. Prostudujte si i učebnici dějepisu, určenou příslušnému ročníku a používanou na Vaší škole praxe.

2. Takto připraveni se pak pokuste sestavit specifikační tabulku výstupního DT. Jednotlivým tematickým celkům jsou určeny určité počty hodin. Vypočítáte procentuální zastoupení času, věnovaného těmto tématům učiva. Dále tématům přidělíte z celkového počtu testových úloh tolik úloh, kolik bude procentuálně odpovídat časovému rozsahu při probírání učiva. Počet úloh pak ještě rozdělíte u každého tématu podle toho, zda prověřují vědomosti, nebo schopnosti a dovednosti.

### Citovaná a doporučená literatura

- HRABAL, V. – LUSTIGOVÁ, Z. – VALENTOVÁ, L.: *Testy a testování ve škole*. PF UK, Praha 1994.
- CHRÁSKA, M.: *Didaktické testy*. Paido, Brno 1999.
- LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.
- TUREK, I.: *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacím procese na základných a stredných školách. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005.







## 5 Kázeň v hodinách dějepisu

### V této kapitole se dozvíte:

- co je to kázeň, jak ji lze definovat z hlediska různých teorií,
- obecné předpoklady pro ukáznění žáků,
- způsoby zajištění kázně v jednotlivých fázích hodiny,
- jak postupovat proti vyrušujícím žákům,
- jak zamezit opisování a napovídání,
- jak si vybudovat respekt a autoritu.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- definovat kázeň podle různých hledisek,
- vysvětlit, jak si kázeň udržovat v průběhu celé hodiny dějepisu,
- objasnit, jak komunikovat se žáky, aby Vás respektovali,
- charakterizovat metody řešení nekázně, opisování a napovídání.

**Klíčová slova kapitoly:** kázeň, problémové chování, vyrušující žák, formální a neformální autorita, napomínání.

### Průvodce studiem

*Jedním z důležitých momentů každé hodiny dějepisu je udržení kázně. Pro začínajícího učitele je to jeden z nejtěžších úkolů, protože stojí před cca 30 žáky, kteří v sobě mají spoustu energie. Bude záležet jen na Vás, jak ji dokážete zvládnout, přetvořit a využít pro ryze dějepisné účely.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*



### 5.1 Definice pojmu

**Kázeň** je vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. V pedagogickém kontextu je kázeň chápána různými způsoby:

- jako jeden z cílů výchovy (autoritativní a direktivní pedagogické směry),

- jako prostředek k dosažení jiných cílů (tradiční škola),
- jako riskantní až nepřijatelný prostředek, ničící spontaneitu, tvořivost, individualitu žáka (směry vycházející z hnutí Nové výchovy, anti-autoritativní směry).

My se budeme držet klasického pojetí (tradiční škola).

K. Obst uvádí, že kázeň ve škole spočívá v tom, jak žáci dovedou zachovávat společenská a školní pravidla, spolupracovat s učitelem na plnění stanovených cílů výuky a podílet se na vytváření příznivého sociálního prostředí.

## 5.2 Problémové chování

Problematika kázně je nerozlučně spjata s otázkou problémového chování. Podle D. Fontany můžeme **problémové chování** vymezit jako chování, které je pro učitele nepřijatelné.

Všichni učitelé jsou jedineční, takže to, co se jednomu z nich jeví jako problém, se tak nemusí jevit jinému.



### Příklad:

Některý učitel ochotně toleruje určitou míru hovoru dětí při práci, zatímco jiný vyžaduje naprostý klid. Jeden vyučující snese občasnou nepozornost žáků v průběhu hodiny, jiný vyžaduje neustálé soustředění.

## 5.3 Předpoklady pro kázeň

Důležité předpoklady pro kázeň jsou tyto:

- učitel musí mít autoritu,
- žák je neustále zaměstnán,
- učitel má dostatečné znalosti ve svém oboru,
- žák se nesmí nudit,
- učitel přistupuje k žákům pozitivně,
- učitel umí účinně řešit nežádoucí chování žáků.

## 5.4 Kázeň v jednotlivých fázích hodiny

- Hned v úvodu hodiny se třída povstáním pozdraví s učitelem a utiší se, čeká se jen na sedící žáky a ty, kteří nejsou na svém místě. Tímto způsobem se všichni „naladí“ na hodinu a zklidní po rušné přestávce.
- Při individuálním zkoušení mají ostatní žáci zadánu samostatnou práci nebo sledují odpovědi prověřovaných, případně se zapojí tehdy, kdy zkoušení neznají odpověď.
- Během výkladu nové látky učitel hovoří srozumitelně a pomalu, aby mu všichni rozuměli a nerozptylovali se dotazováním na pasáže, které nezachytili.
- Klade-li učitel třídě otázky, je ideální, když odpovídá pouze vyvolaný žák, a nikoliv hromadně celá třída (to by mohl vzniknout hluk).

## 5.5 Jak řešit nekázeň

V případě nekázně praktikuje učitel postupně tyto metody:

- zaměří na vyrušujícího žáka káravý pohled,
- položí žákovi otázku, týkající se tématu, o kterém hovoří (hovořil),
- v některých případech pomůže i vyzkoušení žáka, ústně nebo písemně, avšak při vědomí zásady, že klasifikace nesmí primárně plnit funkci disciplinárního prostředku,
- výslovně napomene žáka za nekázeň.

Není vhodné celou hodinu jednotlivce, příp. třídu jako celek napomínat, neboť v tomto případě napomínání ztrácí svůj účinek.

Pokud je žák drzý či dokonce vulgární, nelze to přehlížet. Učitel by si takovéto chování neměl nikdy nechat líbit a vždy situaci řešit. Každá situace vyžaduje jiné řešení, obecně však platí, že by učitel neměl používat vulgarismy ani na žáka křičet.

Další možnosti, jak řešit nekázeň:

- pohovor se žákem po hodině,
- zadání mimořádného úkolu,
- přesazení žáka,
- pohrůžka, že takové chování bude hlášeno třídnímu učiteli nebo řediteli,
- udělení důtky třídního učitele nebo ředitele.

Pokud se jedná například o problémového žáka s lehkou mozkovou dysfunkcí, se kterým mají všichni učitelé ve svých hodinách konflikty, může pomoci výchovný poradce a rozhovor s rodiči.

## 5.6 Opisování a napovídání

Velmi rozšířeným nešvarem je opisování při prověrkách. Učitel musí dobře promyslet a následně zrealizovat vhodná preventivní opatření:

- Prověrka má dvě varianty: A, B.
- Žáci mohou mít na lavici a pod ní jen pero a papír, ostatní věci jsou uklizeny v batohu.
- Učitel projde třídu – důsledně zkontroluje taháky na lavicích, pod nimi, na židlích, na rukou...
- Listy se zadáním úkolů jsou rozdány tak, aby žáci nemohli hned číst jednotlivé otázky, na pokyn učitele je všichni obrátí a teprve nyní mohou současně začít pracovat.
- Učitel se postaví na strategicky výhodné místo, odkud neustále monitoruje celou třídu.
- Žák přistižený při opisování je přesazen do samostatné lavice. Měl by vypracovat jinou variantu testu, než mu byla původně zadána. Udělení pětky je krajní řešení v případě, že nepomohla předchozí opatření.

Dalším častým zlozvykem je napovídání zkoušeným žákům. I během ústního zkoušení musí učitel monitorovat celou třídu a napovídajícího žáka potrestat, nejprve napomenutím, v případě neuposlechnutí např. přesazením, zadáním speciálního úkolu apod.

## 5.7 Autorita učitele

**Autorita** učitele je vliv, který má učitel díky tomu, že žáci, rodiče apod. uznávají (respektují) jeho převahu v nějaké oblasti. Autorita tedy znamená dobrovolné podřízení se pravomoci učitele ze strany žáků, rodičů a veřejnosti. Uznání pravomoci může být založeno na respektu k osobě konkrétního učitele (**neformální**) nebo na respektu k roli, kterou ho společnost pověřila (**formální** autorita). V praxi je třeba autoritu samozřejmě vnímat celistvě. Respekt, který

si člověk získá, platí mnohem více než respekt, který mu připadne jen tím, že zastává určitý úřad.

## 5.8 15 rad aneb Jak zvládnout školní třídu

**1. Zaujměte třídu.** Jak jsme již zmínili, třída, která je zaujata prací, nechce působit problémy.

**2. Vyvarujte se podivnosti.** Neobvyklé projevy v řeči, oblékání apod. mohou silně dráždit či bavit žáky.

**3. Bud'te spravedliví.** Skutečné nebo domnělé nespravedlnosti mohou v žácích vyvolávat vzdor a nepřátelství.

**4. Bud'te zábavní.** To neznamená, že by se učitelé měli snažit napodobovat baviče, ale jen to, že by měli být schopni i ochotni zasmát se spolu se žáky, při vhodných příležitostech vnášet humor i do výuky. Kázeň je důležitá, ale občas nastanou chvíle uvolnění, kdy se třída zasměje učitelovu vtipu a pobaví se. V tomto případě se vyučující nesnaží třídu „na povel“ ukáznit, ale nechá situaci přirozeně odplynout. Chvíle „uvolnění“ by však neměly převládat.

**5. Vyvarujte se zbytečného vyhrožování.** Je nežádoucí spoléhat na hrozby jako na prostředek ovládnutí žáků.

**6. Bud'te dochvilní.** Učitel, který přichází do hodiny pozdě, bývá nucen větší měrou řešit před zahájením výuky kázeňské prohřešky, tlumit hluk.

**7. Nepodléhejte hněvu.** Učitelé, kteří se rozčílí, mohou v okamžiku rozrušení pronést výroky, kterých budou později litovat, nebo reagovat zcela nevhodným způsobem. Jistě všichni učitelé budou příležitostně cítit potřebu žákům ostřeji domluvit. To však je něco jiného než výbuchy, které nepomáhají ani postavení učitele ve škole, ani jeho zdravotnímu stavu.

**8. Vystříhejte se přílišné důvěrnosti.** Je lepší začít se třídou spíš formálněji a sblížovat se s ní teprve tehdy, když ji lépe poznáte.

**9. Vystříhejte se pokořování žáků.** Jízlivé ponižování je nevhodné i tím, že si říká o stejně uštěpačnou odpověď.

**10. Bud'te ve střehu.** Důležitou vlastností učitelů, kteří dobře zvládají třídu, je to, že vždy vědí, co se ve třídě děje. Mají tzv. oči i vzadu.

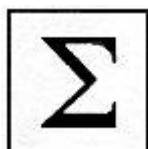
**11. Užívejte pozitivní mluvy.** Zdůrazňujte především to, co chcete, aby žáci dělali, omezte varování, čeho se mají zdržet.

**12. Bud'te si jisti.** Učitelé, kteří vstupují do třídy váhavě a nejistě, naznačují žákům, že očekávají potíže a že jsou nejspíš zvyklí na nekázeň.

**13. Mějte ve věcech pořádek.** Dobře zorganizovaná vyučovací hodina s pečlivě připravenou látkou a didaktickými prostředky v dobrém funkčním stavu bude s menší pravděpodobností narušována nevhodným chováním než hodina, v níž vládne improvizace a chaos.

**14. Využívejte podněcující prostředky,** např. povzbuzení, pochvalu a odměnu. Oceněna má být každá dobře vykonaná práce. Projevem může být souhlasné pokynutí hlavou, úsměv. Pochváleno může být také vhodné chování.

**15. Ukažte, že máte žáky rádi.** Jakmile se žáci přesvědčí, že učitel je na jejich straně, budou reagovat spoluprací a úctou.



### Shrnutí kapitoly

Kázeň je vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů, určených činností, spojené s respektováním autority. Kázeň ve škole spočívá v tom, jak žáci dovedou zachovávat společenská a školní pravidla, spolupracují s učitelem na plnění stanovených cílů výuky a podílejí se na vytváření příznivého sociálního prostředí. Za problémové pokládáme chování, které je pro učitele nepřijatelné. Učitel musí udržovat kázeň ve všech fázích hodiny dějepisu. V případě nekázně je nutné situaci řešit např. káravým pohledem, napomenutím, zadáním mimořádného úkolu. Učitel musí promýšlet vhodná preventivní opatření proti opisování a napovídání, stejně jako stanovit způsoby, kterými bude tyto přestupky řešit. Autorita učitele je vlivem, který má učitel díky tomu, že žáci a rodiče uznávají (respektují) jeho převahu v nějaké oblasti. Rozlišujeme autoritu formální a neformální.



### Kontrolní otázky a úkoly:

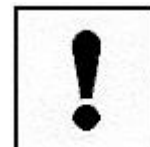
1. Co je to kázeň?
2. Charakterizujte pojem problémové chování.
3. Vyjmenujte základní předpoklady k udržení kázně.
4. Co vše je nutné zajistit hned po příchodu učitele do třídy? V čem musí být učitel důsledný?
5. Jak řešit případnou nekázeň? Popište všechny možné postupy.

6. Jak může učitel předem zamezit opisování při prověrce? Vyjmenujte některá opatření. Jak učitel trestá opisujícího žáka?
7. Uveďte způsob, kterým lze řešit napovídání žákům, kteří jsou ústně zkoušeni.
8. Jak si učitel buduje autoritu a udržuje respekt? Objasněte pojmy formální a neformální autorita.

### Úkoly k textu

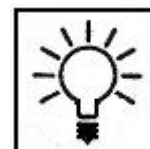
1. Zamyslete se nad podkapitolou *15 rad aneb Jak zvládnout školní třídu*.

Každou radu podrobněji rozveďte, vysvětlete vlastními slovy a uveďte konkrétní příklad.



### Otázky k zamyšlení:

1. Učitel si musí udržet v hodinách dějepisu respekt a autoritu. Jak správně odhadnout míru přísnosti a přiměřeného odstupu na straně jedné, přátelství a kamarádkou blízkost na straně druhé?
2. Jak můžete zaměstnat žáky v průběhu hodiny, aby neochabovala jejich pozornost a aby nevyrušovali? Jaké podmínky můžete vytvořit, aby se žáci nenudili? Uveďte co nejvíce možností.
3. Není projevem učitelovy nejistoty situace, kdy pokládá pokus žáka o žert za ohrožení své autority? Nevnímá každý přestupek při vyučování jako úmyslný útok na vlastní osobu, místo aby v něm viděl jen pokus oživit atmosféru ve třídě, pobavit kamarády nebo se odreagovat po předchozí náročné hodině?
4. Jaké nástrahy čekají na mladého začínajícího učitele? Zkuste promyslet a popsat, jakými kázeňskými prostředky můžete tyto situace řešit.



### Citovaná a doporučená literatura

- ČAPEK, R.: *Odměny a tresty ve školní praxi*. Grada Publishing, Praha 2008.
- FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi. Příručka pro učitele*. Portál, Praha 1997.
- KALHOUS, Z. – OBST, O. a kol.: *Školní didaktika*. Portál, Praha 2002.





- PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praktická příručka. Portál, Praha 1996.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 1995.

## 6 Komunikativní dovednosti

### V této kapitole se dozvíte:

- co je to komunikace,
- na jaké signalizační systémy dělíme komunikaci,
- jaké komunikativní dovednosti neverbálního charakteru je nutné zvládnout pro kvalitní výuku,
- způsoby, kterými lze překonat počáteční nervozitu,
- jak správně vyslovovat a dbát na spisovný jazykový projev.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojmy, které souvisí s problematikou verbální a neverbální komunikace,
- objasnit, jaký postoj zaujmout při výuce a jak se pohybovat správně po třídě,
- popsat vhodná gesta a výhody očního kontaktu s žáky,
- charakterizovat předpoklady kvalitního hlasového projevu a jazykových dovedností,
- vyjmenovat zlozvyky kantorů a objasnit, jak jim efektivně předcházet.

**Klíčová slova kapitoly:** verbální a neverbální komunikace, stabilizovaný postoj, mimika, oční kontakt, gestikulace, proxemika, kvalita hlasu, artikulace, spisovný jazykový projev.

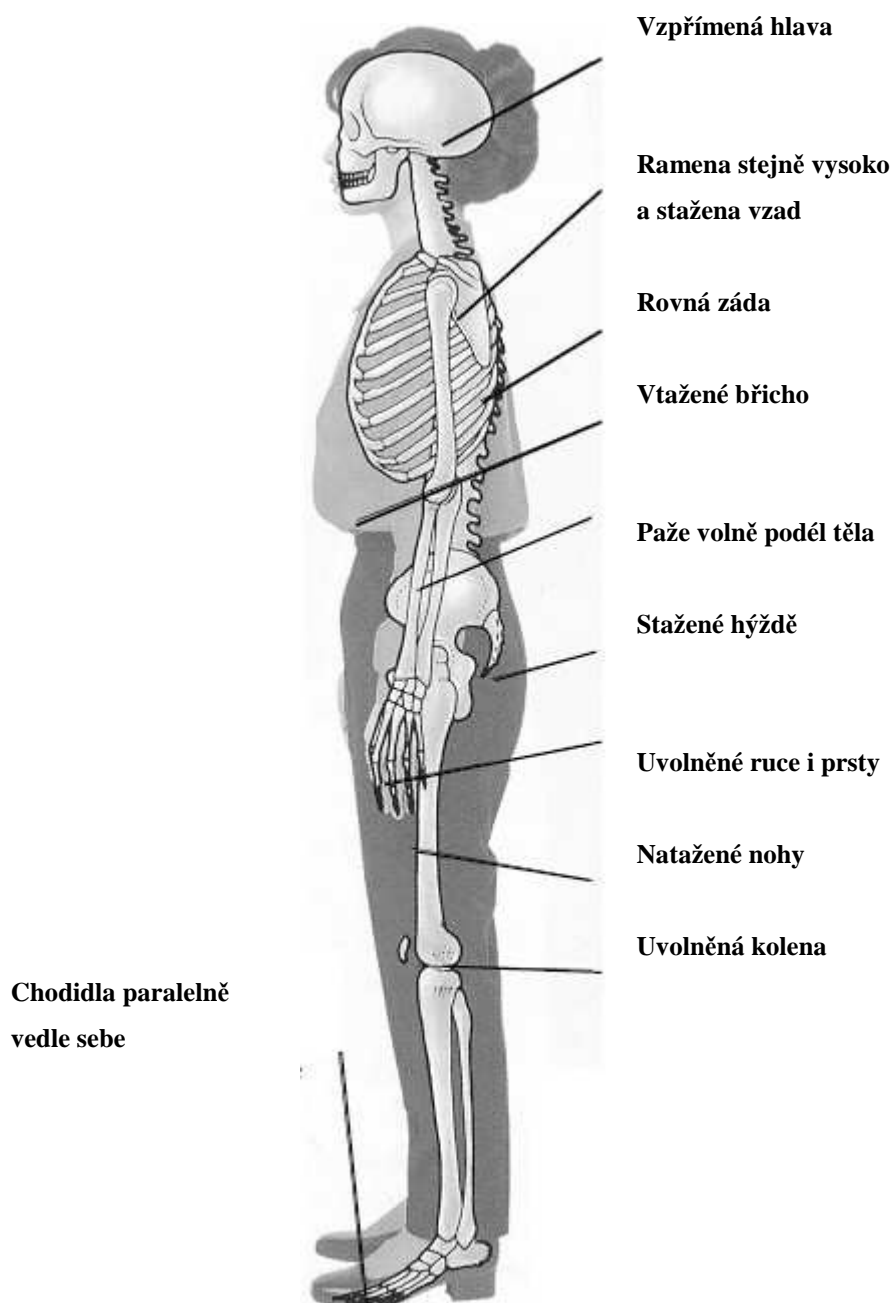
### **Průvodce studiem**

*Cílem této kapitoly je napomoci rozvíjení a zlepšování praktických znalostí a dovedností v oblasti lidské komunikace, a to jak komunikace verbální, tak neverbální. Zvládnutí základních komunikativních technik může Vám – učitelům – výrazně napomoci ve výuce, budete se tak cítit jistější a sebevědomější. Pedagogická komunikace je naprosto nezbytnou součástí Vašich profesních kompetencí a vybavenosti pro výkon učitelské profese. Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 2 hodiny.*



## 6.1 Objasnění základních pojmů

Rozvinuté komunikativní dovednosti lze považovat za jednu z velmi důležitých podmínek pro úspěchy ve výchovně vzdělávacím procesu. Výraz **komunikace** znamená obecně dorozumívání.



Podle J. A. DeVita používáme při komunikaci dva hlavní signalizační systémy: **verbální** (slovní) a **neverbální** (beze slov). Verbální systém představují převážně slovní signály přenášené vzduchem a přijímané sluchem. Neverbální systém představují veškeré další prostředky, jimiž můžete sdělit nějaký

význam. Jsou to například gestikulace, mimika, proxemika. Budeme se zabývat některými neverbálními i verbálními signály a s nimi spojenými problémovými situacemi, které jsou důležité pro výuku.

## 6.2 Postoj a využití prostoru

Ve výuce se snažte zaujmout stabilizovaný vzpřímený postoj, protože má velké výhody; máte jasnější hlas i lepší psychický pocit. Při správném držení těla vypadáte vyšší a cítíte se jistější. Není žádoucí uzavřený postoj, kdy jsou ruce vepředu neustále propleteny či nohy překříženy přes sebe.

Důležitý je také způsob využívání prostoru a vzdálenost při komunikaci (proxemika). V průběhu vyučovací hodiny máte možnost se pohybovat po třídě, celé dění by se mělo koncentrovat v přední části třídy. V případě, že se chcete k žákům přiblížit a při výkladu procházíte mezi lavicemi směrem do zadní části místnosti, vždy se k nim snažte stát čelem, neukazovat na ně záda (a to i tehdy, když se vracíte zpět k tabuli – můžete třeba couvat pozpátku). Častým nešvarem bývá situace, kdy učitel píše na tabuli, je otočen k žákům zády a takto k nim hovoří. Při zápisu na tabuli je nutné se otáčet ke třídě, pokud k ní hovoříme.

## 6.3 Gesta



**Zásady pro účinnou gestikulaci:**

- Gesta musí být uvolněná, přirozená, ale rozhodná a zřetelná.
- Vyvarujte se takových gest, která působí nervózně, např. neustálé bezúčelné pohrávání si s křídou.
- Používejte gesta účelně, například ke zdůraznění důležitého bodu.
- Důležitou součástí gest je i výraz tváře. Střídejte úsměv se soustředěným výrazem.

**6.4 Počáteční nervozita**

Vaše hodina dějepisu začíná za pět minut a Vy prožíváte trému. Jistá dávka trémy neškodí, naopak: je známkou, že Vám na dané záležitosti záleží. Čím více však necháte trému, aby na Vás působila, tím budete nervóznější. Jak se tedy v takové situaci zachovat?

- Děsíte se, co budete při výuce říkat? Prvním krokem k překonání nervozity je dobrá příprava.
- Máte obavy, že budete mít „okno“ a nebudete vědět, jak dál? Připravte si poznámky, které Vám pomohou znovu nalézt „nit“.
- Máte strach, že se Vám roztřese hlas a budete se zajíkat? Důležité je kontrolovat svůj dech. Dýchejte pomalu, zhluboka a dopřejte si čas na zformulování myšlenky.
- Máte negativní myšlenky? Myslíte si, že je to nad Vaše síly, že to nezvládnete? Je dobré nacvičovat si pozitivní přístup, několikrát si před začátkem zopakovat: „Dokážu to.“, „Dobře mě přijmou.“, „Jsem dobře připraven.“

**6.5 Signály mimické a zrakové**

Lidský obličej včetně očí je pravděpodobně nejdůležitějším zdrojem neverbálních signálů. Zejména oční kontakt je ve výuce stěžejním momentem, neboť má několik výhod. Proto na něj nezapomínejte, hlavně při výkladu nehleďte na zadní stěnu třídy, do okna či do svých poznámek, ale především na žáky.

## 6.6 Kvalita hlasu

Jaké problémy s hlasem učitelé nejčastěji mívají? Jsou to zejména tyto:

- Monotónnost. Hlas je příliš monotónní, nevýrazný, to pak vede ke ztrátě zájmu ze strany žáků. Hlavní body musí učitel vždy zdůraznit, důležitá je modulace hlasu.
- Nedostatečná hlasitost. Obzvláště začínající učitelé hovoří příliš tiše. Není třeba na žáky křičet, učitelé s menší hlasovou kapacitou by však měli trénovat intenzitu svého hlasového projevu. Pomáhá také pečlivá artikulace a pomalejší tempo řeči – tyto faktory pak mohou částečně vyrovnat nedostatek hlasitosti.
- Nesrozumitelnost. Oba výše zmíněné nedostatky – monotónnost a nedostatečná hlasitost pak vedou k nesrozumitelnosti. Jestliže žáci učitele neslyší a nerozumí mu, je to závažný problém. Je tedy na Vás, abyste tyto problémy s hlasem odbourali, aby Vaše výuka byla kvalitní.
- Nejistota. Nejistota je nepříjemný faktor, který negativně ovlivňuje kvalitu hlasu. I v případě, že se v běžných situacích nevyjadřujete monotónně, příliš tiše či nesrozumitelně, můžete mít velké problémy s hlasem jen z toho důvodu, že se cítíte nejistí. Až si časem osvojíte obsah učiva a budete i lépe zvládat žáky, nejistota by měla přirozeně ustoupit.

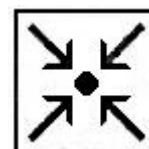
## 6.7 Důležité faktory k úspěšné verbální komunikaci

Kromě práce s hlasem – s hlasitostí, tempem, intonací, modulací, barvou a artikulací hrají roli při komunikaci také bohatá slovní zásoba, přesnost, pohotovost, výstižnost vyjadřování a spisovný jazykový projev.

### Příklad:

Představte si třeba tuto situaci: doma se připravujete na hodinu dějepisu. Jistě budete vycházet z učebnice či nějaké odborné literatury. Jazyk těchto textů je vždy spisovný, zkuste si tedy říct látku nahlas a přitom důsledně dbejte na užívání výhradně spisovných výrazů. Pak si text z knihy znova přečtěte.

Co se týče stylistické stránky Vašeho jazykového projevu, měli byste se snažit neopakovat stejná slova, volit vždy vhodná slovesa a plynule přecházet od



jednoho bodu k druhému tak, aby na sebe jednotlivé informace logicky navazovaly a žáci neměli ve výkladu chaos. Pokud užíváte slova cizího původu, vždy je vysvětlíte a zeptejte se, zda Vám žáci rozuměli.

### Zlozvyky

Jaké typy zlozvyků jste v minulosti u kantorů pozorovali během vyučovací hodiny? Jaké zlozvyky tedy mohou nastat i u Vás?

- Učitel hovoří příliš, výklad je hodně podrobný a žáci pak někdy nejsou schopni rozlišit důležité informace od méně podstatných.
- Učitel ignoruje otázky žáků, podává monologický výklad.
- Ve vyhrocených situacích se učitel neovládne a použije vulgární výraz.
- Učitel předčítá svůj výklad.

Zkuste se vyvarovat všech výše uvedených zlozvyků. Zejména předčítání výkladu je zpočátku častý nedostatek.



### Část pro zájemce

Jak správně vyslovovat:

#### Pohyblivost jazyka

V LONDÝNĚ U LORDA DONALDA DÁVALI LAHODNÉ BLEDULE.

#### Výslovnost samohlásek

Á - A ZÁZRAK V BARVÁCH, KRÁL KRAVAT ARARA.

É - V ZELENÉM LESE HLE LEHKÉ VĚTVE VEVEREK.

Í - Z TMY VYŠLY NYMFY, STÍN SVÍTÍCÍCH BŘÍZ.

Ó - Ó ZVOŇ Ó ZVOŇ Ó OPONO.

Ú - V PŮLKRUHU TRUBCŮ ZVUK TRUB V ÚLU U TRŮNU.

#### Jazykolamy

Nenaolejuje-li mě Julie, naolejuji Julii já.

Rozprostovlasatila-li se dcera krále Nabuchodonozora či  
nerozprostovlasatila-li se dcera krále Nabuchodonozora?



### Shrnutí kapitoly

Výraz **komunikace** znamená obecně dorozumívání. Při komunikaci používáme dva hlavní signalizační systémy: **verbální** (slovní) a **neverbální** (beze slov).

Mezi neverbální systémy patří zejména využívání prostoru (proxemika), gestikulace, mimika, „řeč očí“. Ve výuce je dobré zaujmout vzpřímený stabilizovaný postoj, doprovázený otevřenými gesty. Učitel by měl myslet na neustálý oční kontakt s žáky. Z verbálních signálů jsou pro výchovně vzdělávací proces zásadní zejména tyto: kvalita hlasu, artikulace, bohatá slovní zásoba, přesnost, výstižnost vyjadřování, logická návaznost jednotlivých informací a spisovný jazykový projev. Učitelé by se měli vyvarovat nežádoucích zlovyků, např. přečítání svého výkladu.

### Kontrolní otázky a úkoly:

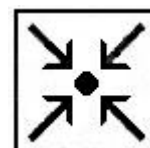
1. Co je to komunikace? Jaké dva hlavní signalizační systémy při komunikaci používáme?
2. Charakterizujte prostředky neverbálního systému.
3. Co je to stabilizovaný postoj a proč je pro učitele vhodný?
4. Vyjmenujte zásady pro účinnou gestikulaci.
5. Objasněte, jak může učitel zvládnout počáteční nervozitu.
6. Vyjmenujte verbální signály, které používáme při komunikaci.
7. Jaké problémy s hlasem učitelé nejčastěji mívají a jak jim lze efektivně předcházet?
8. Charakterizujte jazykový projev učitele. Na co musí klást kantor důraz?



### Příklad:

#### Pozitivní a negativní řeč těla

Neverbální projevy mohou o učiteli mnoho prozradit. Obrázek na následující straně ukazuje, jaké signály můžete vysílat a jak Vás pak žáci vnímají. Každý projev vždy nutně vyvolává určitý dojem – pozitivní či negativní.



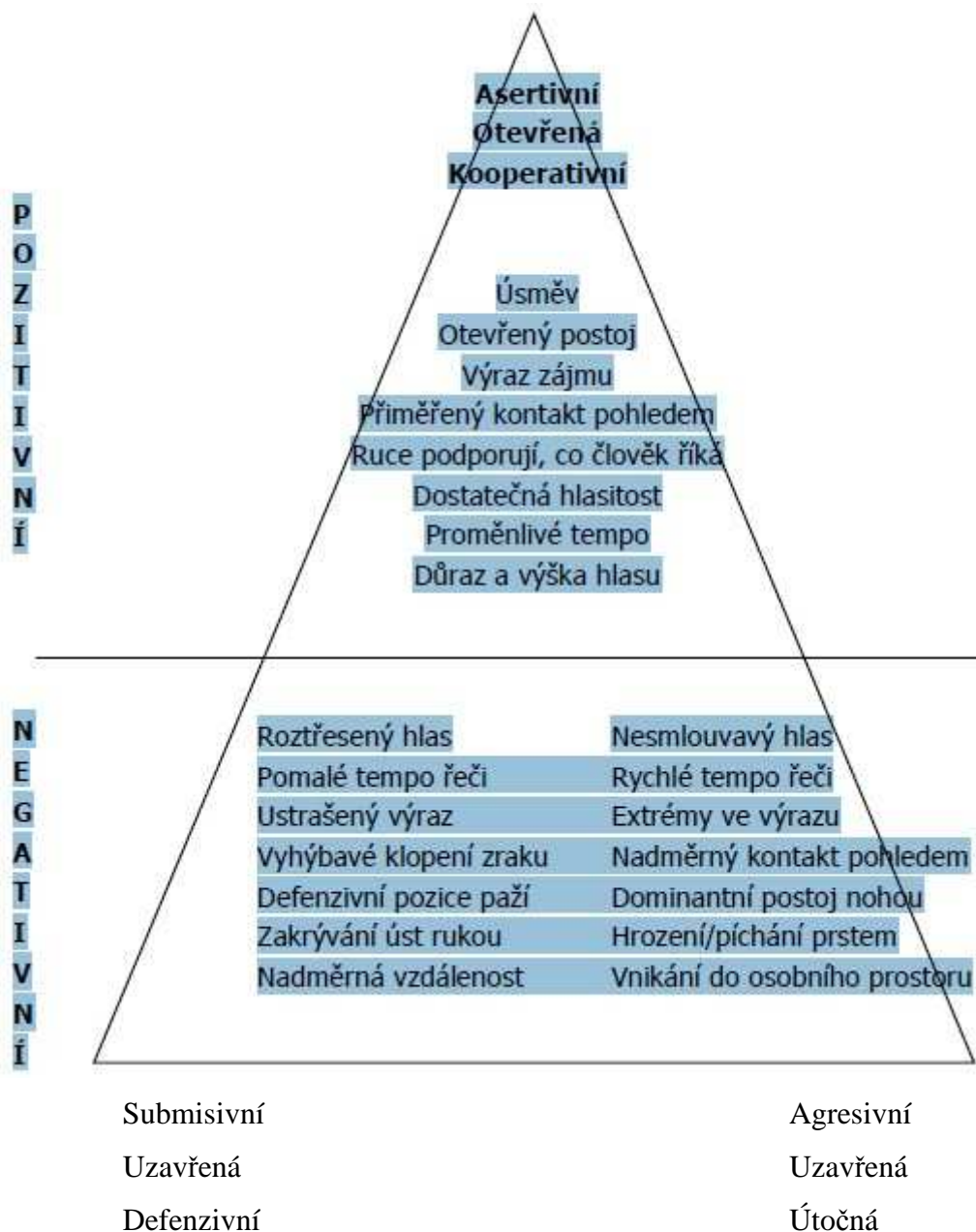
### Úkoly k textu

1. Pracujte s obrázkem Pozitivní a negativní řeč těla. Zakroužkujte projevy, které jsou pro Vás typické. Zamyslete se nad těmi, které jsou ohodnoceny jako pozitivní a tyto pak dále prohlubujte.
2. Procvičujte své verbální dovednosti:  
Zvolte si téma, např. určité historické období, a hovořte na toto téma před skupinou spolužáků na semináři. Dodržujte při tom následující zásady:





přesnost, výstižnost vyjadřování, logická návaznost jednotlivých informací a spisovný jazykový projev. Nezapomínejte ani na kvalitu svého hlasu, artikulaci, bohatou slovní zásobu.



### Otázky k zamyšlení:



1. Zamyslete se nad tím, které komunikativní dovednosti jsou/budou konkrétně pro Vás ve výchovně vzdělávacím procesu problematické a proč. Jak tomu budete předcházet?

2. Učitelé mívají různé druhy zlovyků, kterých se při výuce dopouštějí. O těchto zlozvycích jsme pojednávali v podkapitole *Důležité faktory k úspěšné verbální komunikaci*. Uveďte další příklady, se kterými jste se Vy jako žáci u svých středoškolských učitelů setkali.

### Citovaná a doporučená literatura

- DEVITO, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Grada Publishing, Praha 2001.
- NELEŠOVÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Grada Publishing, 2005.
- POSPÍŠIL, Z. – VICHERKOVÁ, D.: *Komunikativní dovednosti aneb Základy prezentace. Studijní texty*. Střední průmyslová škola, Ostrava – Vítkovice, příspěvková organizace. Ostrava 2007.
- VYBÍRAL, Z.: *Psychologie lidské komunikace*. Portál, Praha 2000.





## 7 Mentální mapy

### V této kapitole se dozvíte:

- informace k problematice mentálního mapování,
- co je to mentální mapa,
- k čemu se mentální mapa v procesu výuky využívá,
- jak se mentální mapa tvoří.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- objasnit, k čemu je ve výuce nebo v přípravě učitele mentální mapa vhodná,
- charakterizovat principy mentálního mapování,
- vytvořit mentální mapu k dějepisnému tématu.

**Klíčová slova kapitoly:** mentální mapa, proces učení, grafické ztvárnění, upevňování a systemizace znalostí, zapamatování si učiva.

#### Průvodce studiem

*Mentální mapa je graficky uspořádaný text doplněný obrázky s vyznačením souvislostí. Využívá se k učení, pamatování, grafickému zobrazení nebo řešení problémů. Její využití ve výuce podporuje uspořádání a upevnění znalostí.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*



### 7.1 Definice pojmu

Mentálním mapováním nazýváme postupy vizuálně znázorňující proces myšlení. Jde o grafické ztvárnění systému pojmů a vztahů mezi nimi. Hlavním přínosem mentálního mapování je:

- ✓ upevňování a systemizace znalostí,
- ✓ dlouhodobější zapamatování učiva,
- ✓ přechod znalostí z krátkodobé do dlouhodobé paměti,

- ✓ rozšíření schopnosti dávat nové informace do vztahu s předchozími znalostmi.

## 7.2 Využití mentální mapy ve výuce

Mentální mapování je možno realizovat jako:

- samostatnou práci – mapu tvoří žák či skupina žáků,
- společné dílo učitele a žáků.

Mentální mapa (též myšlenková, pojmová, kognitivní mapa, mind map) může sloužit jako:

- podklad k zápisům do sešitu – poznámky žáků,
- výstup brainstormingu – zaznamenání a následné využití např. při diskuzi,
- metoda pro porozumění textu, pochopení obsahu – v mapě žák zaznamená, o čem text byl,
- výstup pro referát, prezentaci, vyprávění – osnova, podle které běží jeho prezentace,
- plán projektu, činnosti, úkolu, hodiny – tvorba a následná realizace plánu.

## 7.3 Mentální mapa v didaktické přípravě učitele

Mentální mapa není prostředek, který by byl určen pouze k použití ve vyučovací hodině. Stejně dobře může posloužit i Vám. Přehledné zobrazení všech souvislostí je zvláště vhodné při plánování projektu nebo akce, koncipování plánu nebo vize do budoucnosti, systematizaci úkolů a priorit. Může rovněž posloužit jako příprava na hodinu.

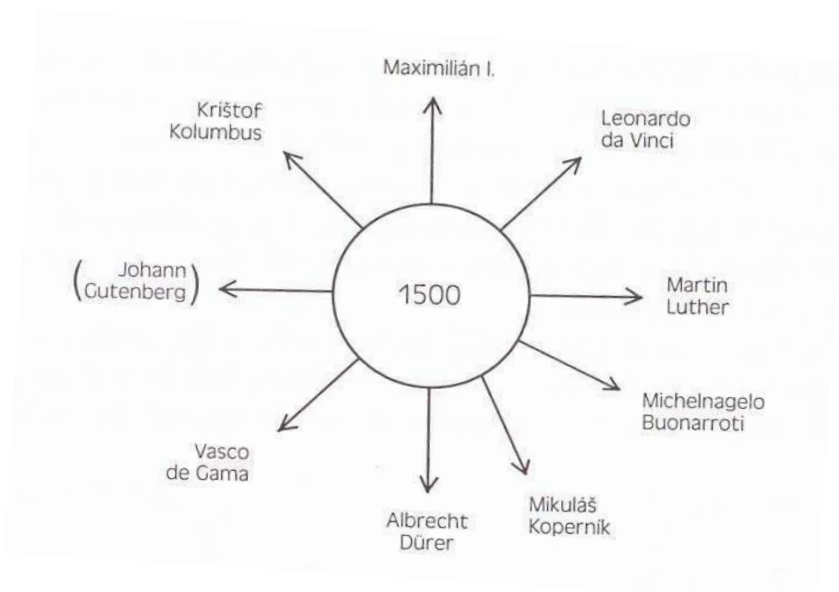
## 7.4 Pravidla mentálního mapování

Je vhodné začít výstižným obrázkem ve středu budoucí mentální mapy. Následně budete vytvářet hlavní a vedlejší úrovně větví. Na každé lince by mělo být pouze jedno klíčové slovo. V praxi se osvědčuje používání velkých psacích písmen, barev, obrázků, symbolů, geometrických tvarů, šipek a dalších prostředků pro vyjádření vztahů. Kreslete raději zakřivené než rovné větve. Je vhodné používat co největší formát papíru nebo menší formáty a části mentální

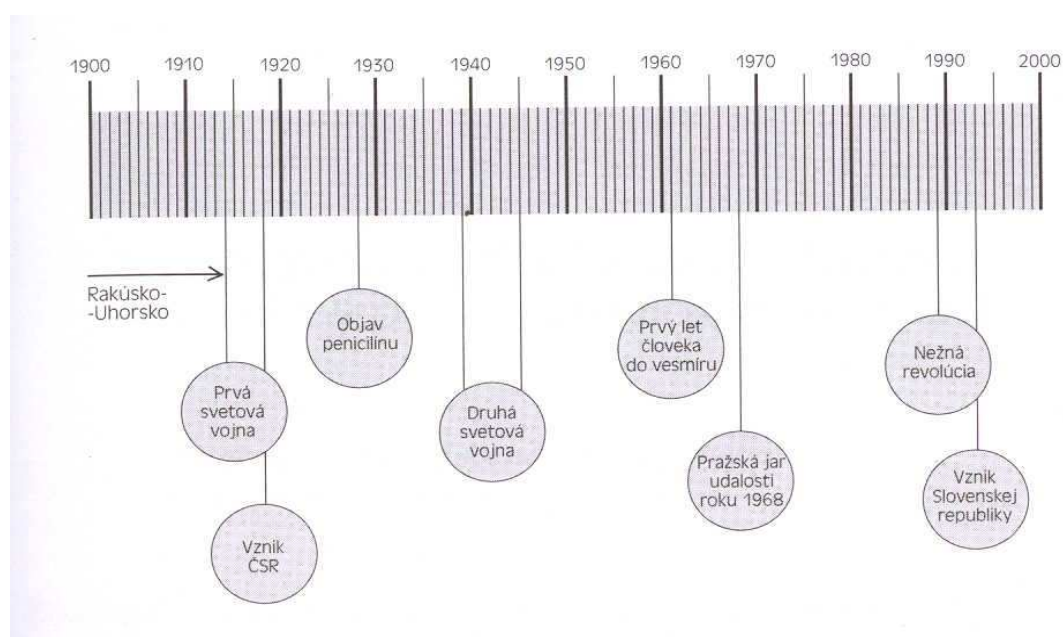
mapy spojovat. Části mentální mapy se mohou dále podle potřeby větvit s tím, jak určujete nové souvislosti.

## 7.5 Příklady mentálních map

### Slavní současníci roku 1500.

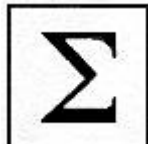
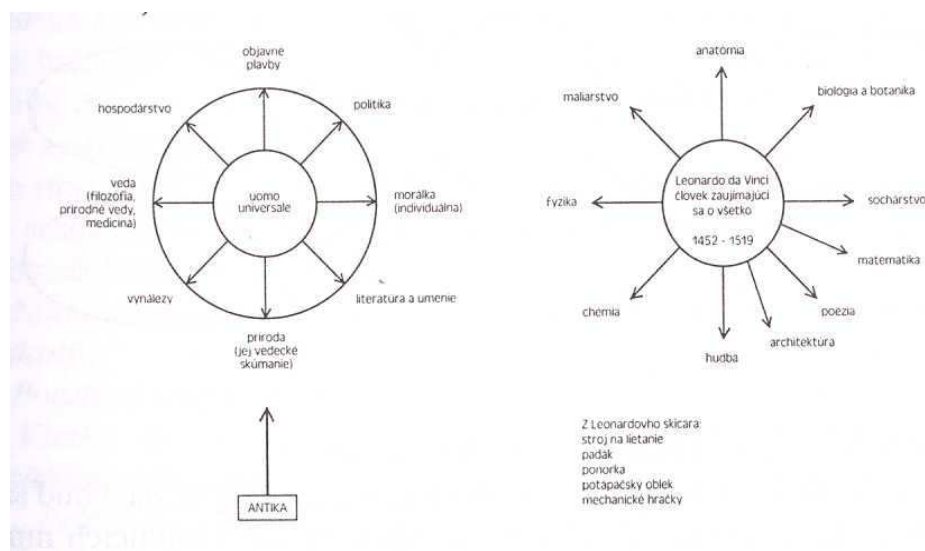


Rozvíjí synchronní propojování historických osobností daného období. Guttenberg je zde uveden, protože vynález knihtisku způsobil převrat, který se silně projevuje v naší zvolené době. Jeho jméno je v závorce, jelikož roku 1500 již nežil.



**Specifickým příkladem mentální mapy je časová přímka**, která je důležitým prvkem v procesu vytváření uceleného přehledu. Obvykle se zaměřuje na politický rozměr dějin.

Mentální mapa charakteristických fenoménů **humanizmu a renesance**.



## Shrnutí kapitoly

V této kapitole jsme se dověděli, že mentální mapování upevňuje a systemizuje znalosti. Napomáhá dlouhodobějšímu zapamatování učiva a schopnosti vyhledávat souvislosti mezi novými a už známými informacemi. Byla řeč o využití mentálního mapování a o jeho pravidlech. Uvedli jsme si příklady mentálních map.



### Příklad:

Žáci často vnímají historii jako soubor různých příběhů, mezi kterými nejsou schopni vidět souvislosti. Stává se, že zkušný žák pouze reprodukuje zápis z hodiny nebo výpisky z učebnice. V případě, že je nutné uvést po doplňující otázce fakta do souvislostí, není toho schopen. Mentální mapa právě tyto souvislosti ukazuje a může žákovi úplně změnit pohled na to, jakým způsobem se efektivně připravovat.

**Kontrolní otázky a úkoly:**

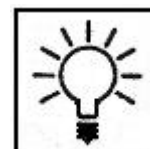
5. Uveďte pozitiva mentálního mapování.
6. Objasněte, k čemu může sloužit mentální mapa.
7. Popište pravidla mentálního mapování.

**Úkoly k textu**

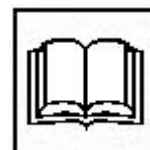
1. Vyberte si vhodný kratší text týkající se moderních dějin a vytvořte mentální mapu, která by mohla žákům pomoci textu porozumět.
2. Vymyslete zadání samostatné práce pro žáky, jejímž výstupem by byla mentální mapa.

**Otázka k zamyšlení:**

Pokuste se nalézt možné nedostatky mentálního mapování jako podkladu k zápisům do sešitu, metody pro porozumění textu nebo osnovy prezentace.

**Citovaná a doporučená literatura**

- BUZAN, T.: *Mentální mapování*. Portál, Praha 2007.
- ČERNOUŠEK, M.: Kouzlo mentálních map. *Psychologie dnes*, 8, 2002, č. 11.
- KRATOCHVÍL, V.: *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov*. STIMUL, Bratislava 2004. (Odtud převzaty i příklady)
- <<http://www.buzanworld.com>>.







## 8 Využití vizuálních médií k motivaci

### V této kapitole se dozvíte:

- jaký je význam vizuálních médií pro dějepisnou výuku,
- jak využít historickou karikaturu, plakát nebo fotografii k motivaci v hodinách dějepisu.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vybrat vhodnou karikaturu, fotografii nebo plakát,
- připravit se na použití těchto vizuálních médií,
- vytvořit soubor motivačních otázek k vizuálním médiím.

**Klíčová slova kapitoly:** vizuální média, motivace, karikatura, plakát, fotografie.

### Průvodce studiem

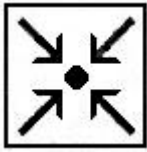
*Dobová karikatura, plakát a fotografie patří mezi média, která bezprostředně vypovídají více o kontextu, za něhož vznikla, než o události, objektu, osobnosti nebo souvislostech, pro jejichž ilustraci byla vytvořena. Jejich výpověď nebývá pro žáky na první pohled zjevná, a právě proto uvažování o dobových kontextech může být dobrým motivačním momentem. Postřeh žáka mu může být zdrojem zadostiučinění a vzbudit u něj chuť dovědět se více o událostech a dobových souvislostech. Prostudujte si nejprve kapitoly 23, 24 a 25 v Příručce ke studiu didaktiky dějepisu, v níž se podrobněji dozvíte, jak lze využít výše zmiňovaná média ve vyučování. Následující text poskytuje doplňující informace o možnostech použití těchto médií k motivaci žáků.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*

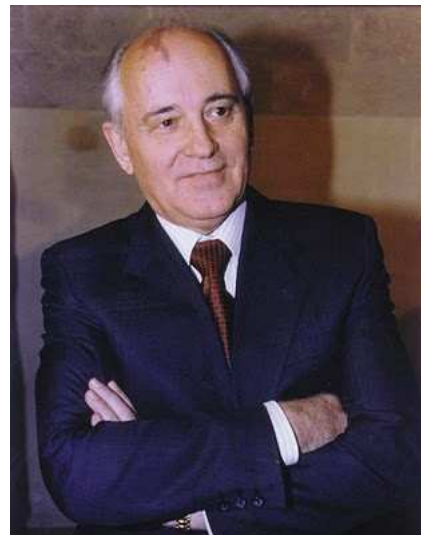


Následující podkapitoly budou obsahovat několik konkrétních příkladů, jak je možné na základě vizuálních médií klást motivační otázky.

## Využití dobové fotografie pro motivaci



Příklad:



<http://images.google.cz/>

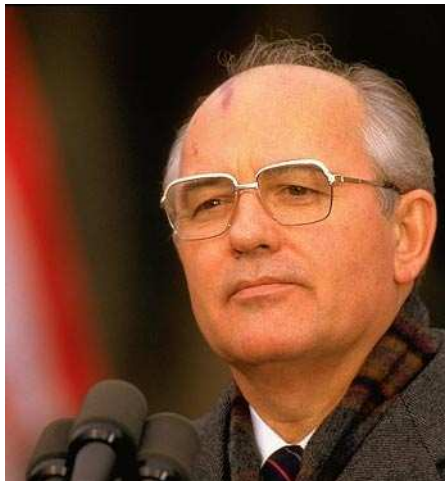
**Motivační otázky:**

- Která fotografie mezi ostatní patří nejméně a proč?
- Co si myslí tito muži?
- V jaké situaci byly tyto fotografie pořízeny?
- Byla tato situace příjemná, nebezpečná, frustrující...?
- Které z nich jsou stylizované a které nikoliv?

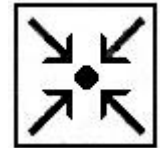
*Fotografie můžeme použít jako motivaci pro téma, které se týká některé důležité osobnosti dějin 20. století, která svým rozhodnutím ovlivnila chod událostí. Můžeme dospět k diskuzi o roli jednotlivců v dějinách.*

**Příklad:**

<http://tomellard.com>



<http://myweb.tiscali.co.uk>

**Motivační otázky:**

- Znáte tyto osoby?
- Mají něco společného?
- Jak byste charakterizovali povahy těchto osob?
- Kterého období nebo kterých událostí se podle vás tyto fotografie týkají?
- Setkaly se tyto osoby? Pokud ano, tak při jaké příležitosti?

*Motivaci je možno použít pro hodinu na téma konec studené války. Je možné ji vztáhnout k ekonomické situaci USA a SSSR první poloviny 80. let. Je možno zmínit fenomén tzv. uzbrojení, který mohl být základem ochoty SSSR k odzbrojovacím rozhovorům.*

**Příklad:**

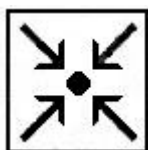
<http://weblogs.sun-sentinel.com> <http://www.latinamericanstudies.org>



**Motivační otázky:**

- Mají tyto snímky něco společného?
- Porovnejte rozpoložení osob na obou záběrech.
- Tyto osoby zásadně ovlivnily dějiny jedné latinskoamerické země. Které?
- Viděli jste již někdy tyto osoby, znáte jejich jména?

*Motivací je možno přiblížit vývoj revolucí a rizika jejich směřování k totalitě.*

**Příklad:**

<http://img.dailymail.co.uk>

**Motivační otázky:**

- Znáte tuto osobu?
- Jaké jsou její politické názory?
- Je tato fotografie stylizovaná? Jestliže ano, pak uvažujte nad tím, co má vyjadřovat.

*Na vývoji Velké Británie v 80. letech 20. století lze dokumentovat rozdíl mezi labouristickou a konzervativní politikou. Politickou přezdívku, kterou si M. Thatcherová vysloužila, „Železná lady“, lze využít jako příklad vlivu konzistentního postoje politika na veřejné mínění, které dokáže projevovat respekt i vůči nepopulárním názorům.*

**Příklad:**

[http://cs.wikipedia.org/wild/Operace\\_Anthropoid](http://cs.wikipedia.org/wild/Operace_Anthropoid)

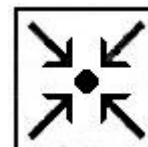
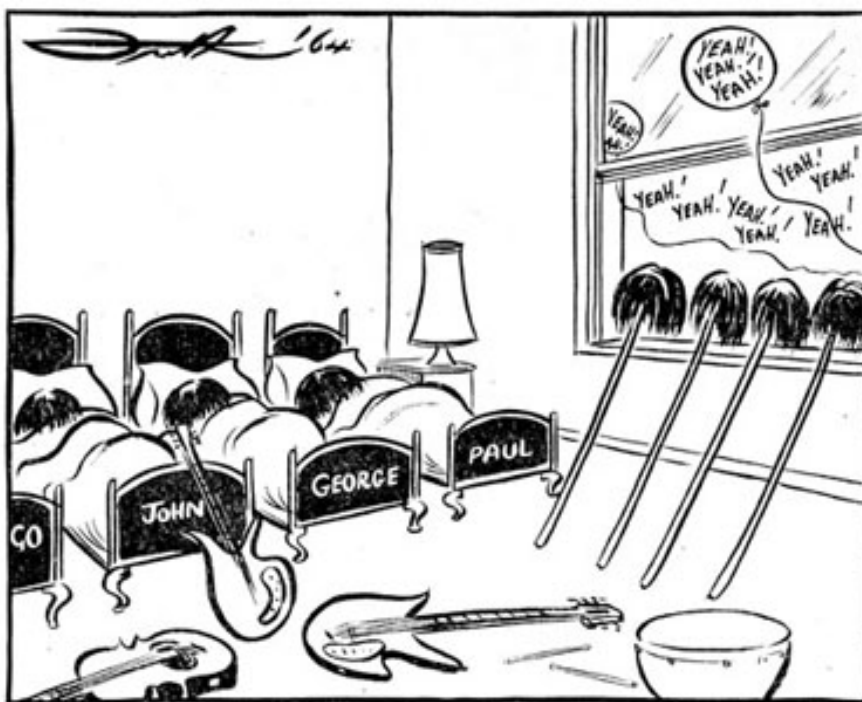


**Motivační otázky:**

- Jaké asociace ve vás vyvolává tento snímek?
- Pokuste se určit významnou událost československé historie, s níž se tento automobil pojí.
- Co už o ní víte?
- Kdo byli aktéři události?

*Jde o automobil, ve kterém se stal dne 27. 5. 1942 terčem atentátníků zastupující říšský protektor Reinhard Heydrich. Lze použít jako motivaci k tématu československý odboj za druhé světové války nebo k diskusi o rozporuplném hodnocení tohoto významného činu apod.*

## 8.1 Využití dobové karikatury pro motivaci

**Příklad:**

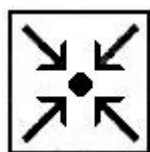
<http://moadoph.gov.au>

**Motivační otázky:**

- Odhadnete, kterého desetiletí 20. století se karikatura týká?
- Kdo je na karikatuře?

- Z čeho si autor obrázku dělá legraci?
- Myslíte si, že by se podobná situace mohla odehrát v současnosti?

*Na karikatuře jsou členové skupiny Beatles. Karikatura si bere na mušku tzv. beatlemanii, tj. situaci, kdy byla skupina tak populární, že vzbuzovala mezi svými fanoušky až hysterické projevy obdivu. Motivaci je možno využít k přiblížení atmosféry revolty mladých v šedesátých letech.*



**Příklad:**



<http://www.toonpool.com>

**Motivační otázky:**

- V jaké situaci jsou postavy na obrázku?
- Proč je na karikatuře zobrazena zeměkoule?
- O co postavy usilují?
- Koho symbolizuje postava v klobouku?
- Proč je jejím protihráčem medvěd?
- Ke které reálné mezinárodní situaci 20. století se karikatura vztahuje?

*Motivace se vztahuje k situaci rovnováhy sil během studené války. Symboly zeměkoule, houpačky, strýčka Sama a ruského medvěda znázorňují soupeření USA a SSSR při získávání vlivu ve světě.*

**Příklad:**

<http://englishrussia.com>

**Motivační otázky:**

- O jaký problém 20. století na obrázku jde?
- Popište, kdo je ve výhodě.
- Jaký smysl mají symboly dolaru a misky s jídlem v kombinaci s rypadlem?
- Na čí straně stojí tvůrce karikatury?

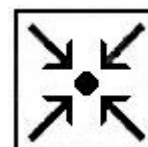
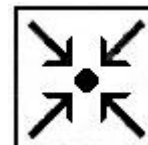
*Motivaci lze využít pro hodinu, která se bude zabývat tématem vlivu koloniálního systému na rozvoj metropolí v první polovině 20. století a procesu dekolonizace ve druhé polovině 20. století.*

**Příklad:**

<http://sites.google.com>

**Motivační otázky:**

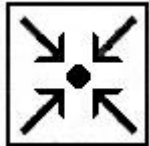
- O kterou část světa se v karikatuře jedná?
- Proč je v karikatuře zobrazeno domino?



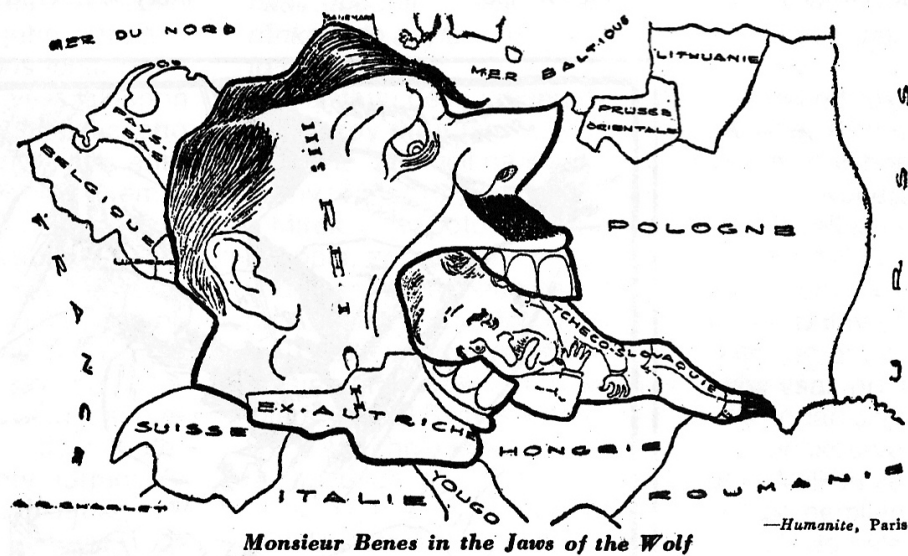


- Myslíte, že se dá odhadnout, na čí straně stojí tvůrce karikatury?
- Odhadněte, jaké národnosti jsou postavy na karikatuře.
- Která postava je vám sympatičtější?

*Motivace dobře poslouží pro dokumentaci smyslu Trumanovy doktríny zadržování komunismu.*



### Příklad:



<http://images.google.cz>, David Low

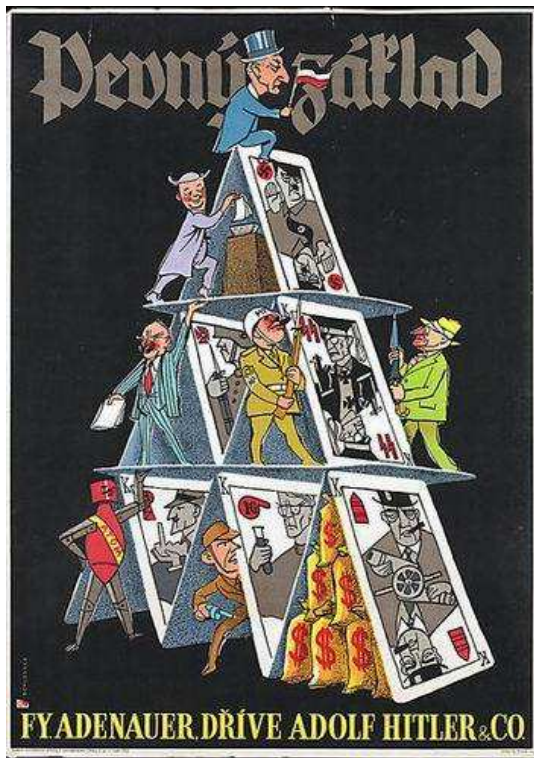
### Motivační otázky:

- Které země tato antropomorfní mapa zachycuje?
- Povšimněte si textu pod karikaturou.
- Které postavy jste schopni identifikovat?
- Jaké symboly byly karikaturistou použity?
- Kterou událost karikatura znázorňuje?

*Země střední Evropy, „pan Beneš v chřtánu vlka“, Hitler. Beneš znázorňuje Československo, jehož pohraniční území se ocitla v Hitlerově „tlamě“, ten už má v krku Rakousko (anšlus předcházela), další na řadě je Polsko.*

## 8.2 Využití dobového plakátu pro motivaci

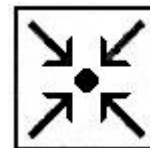
**Příklad:**



<http://www.socrealismus.info/>

**Motivační otázky:**

- Ve kterém období plakát vznikl?
- Jaký je hlavní motiv plakátu a jaký význam má tento symbol?
- Které historické události vám provedení plakátu připomíná?
- Ke které zemi se tento plakát vztahuje a jaké emoce má vyvolávat?

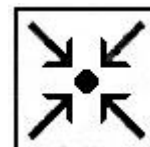


*Pomocí této motivace lze dokumentovat využití symbolů a stereotypů v propagandě. Je možno rozebrat významy symbolů: domeček z karet, pytlů plných dolarů, hnědých košil, mysliveckých klobouků, atomové bomby, náměsíčného voliče, německé císařské vlajky v rukou Konráda Adenauera na vrcholu domečku z karet. Je podstatné upozornit na vnímání těchto symbolů v ČSR nedlouho po druhé světové válce.*

**Příklad:**



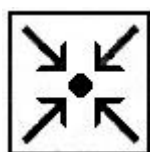
[http://www.socrealismus.info](http://www.socrealismus.info/)



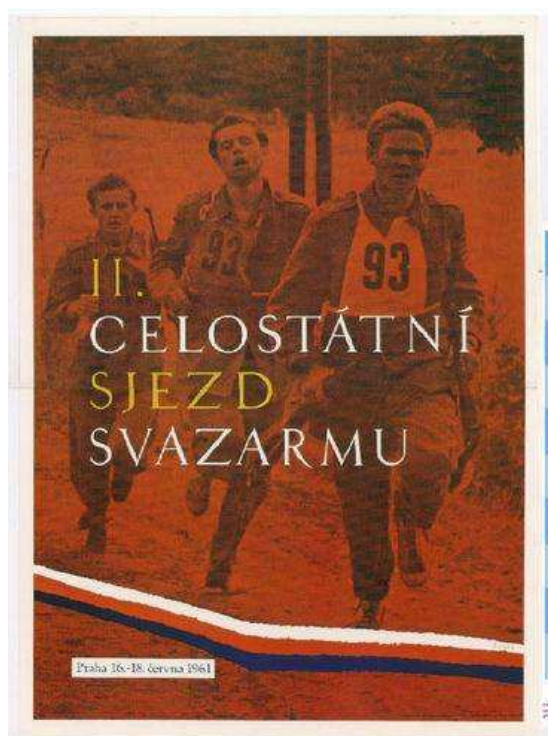
**Motivační otázky.**

- Kým jsou postavy na plakátu?
- V jaké jsou situaci?
- Proč byl plakát podle vás vyhotoven?
- Do kterého období poválečných dějin byste plakát zařadili a proč?

*Motivace může přiblížit atmosféru pocitu ohrožení Západem, kterou navozovala a podporovala komunistická propaganda. Je možné téma spojit s McCarthyismem v USA.*

**Příklad:****Motivační otázky:**

- Odhadněte význam zkratkového slova SVAZARM.
- Jakou souvislost má děj na plakátu s významem slova SVAZARM?
- Proč vznikl v komunistickém Československu SVAZARM?
- Jakým způsobem SVAZARM naplňoval svůj název a účel?

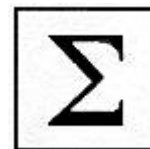


<http://www.socrealismus.info/>

*Motivace může vést k zamyšlení nad zánikem občanské společnosti po roce 1948. Žáci na příkladu dalších zájmových organizací mohou pochopit, že komunistický režim nechtěl ponechat žádné volné místo pro svobodnou iniciativu občanů, že všechna činnost musela podléhat schválení KSČ. Snažte se dospět k zamyšlení nad problémem, zda je přípustné, aby stát podporoval nebo přímo vytvářel účelově zaměřené organizace.*

## Shrnutí kapitoly

V této kapitole jste se dověděli, že dobová výpověď karikatury, plakátu a fotografie nebývá pro žáky na první pohled zjevná, a právě proto uvažování o dobových kontextech může být exkluzivním motivačním momentem. Postřeh žáka mu může být zdrojem zadostiučinění a vzbudit chuť dovědět se více o událostech a historických souvislostech.



### Kontrolní otázky a úkoly:

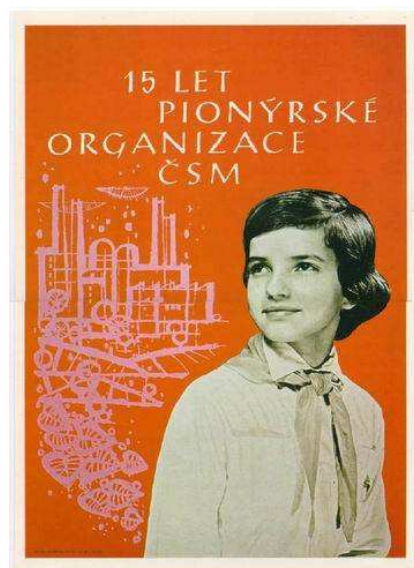
1. Vymezte význam vizuálních médií pro motivaci žáků.
2. Připravte si soubor vhodných dobových karikatur, plakátů a fotografií.
3. Tento soubor logicky rozčleňte (chronologicky, tematicky apod.).
4. Vytvořte katalog motivačních otázek.



### Úkoly k textu

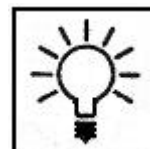
Vymyslete motivační otázky k tomuto plakátu.

<http://www.socrealismus.info>



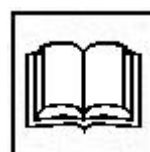
### Otázka k zamyšlení:

Najděte dvě karikatury, které zobrazují tutéž událost nebo situaci z různých hledisek. Například z pohledu Západu a z pohledu sovětského bloku.



### Citovaná a doporučená literatura

- HUDECOVÁ, D. – LABISCHOVÁ, D.: *Nebojme se výuky moderních dějin*. SPL – Práce, Albra, Praha 2009.



- KRATOCHVÍL, V.: *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov*. STIMUL, Bratislava 2004.
- LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu dějepisu*. Ostravská univerzita, Ostrava 2008.

## 9 Využití vizuálních médií k opakování učiva

### V této kapitole se dozvíte:

- jaký je význam vizuálních médií pro opakování učiva dějepisu,
- jak využít historickou karikaturu, plakát nebo fotografii k opakování v hodinách dějepisu.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vybrat vhodnou karikaturu, fotografii nebo plakát,
- připravit se na použití těchto vizuálních médií,
- vytvořit soubor otázek pro opakování učiva s využitím vizuálních médií.

**Klíčová slova kapitoly:** vizuální média, opakování, karikatura, plakát, fotografie.

#### **Průvodce studiem**

*Prostudujte si nejprve kapitoly 23, 24 a 25 v Příručce ke studiu didaktiky dějepisu, v níž se podrobněji dozvíte, jak lze využít výše zmiňovaná média ve vyučování. Následující text poskytuje doplňující informace o možnostech použití těchto médií k opakování učiva.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi jednu hodinu.*



Vizuální média jsou pro využití k opakování učiva velice vhodná. Důvodem je skutečnost, že při uvažování o smyslu a významu informace si žáci vhodným způsobem mohou upevňovat své znalosti učiva. Vizuální vjem může vhodným způsobem podpořit zapamatování si látky.

Následující příklady otázek pro opakování nejsou ovšem určeny k použití v dějepisném testu. Testové otázky by měly být jednoznačnější a snadno vyhodnotitelné. Bylo by nutné pozměnit jejich formulace. Mohlo by se stát, že žáci některé části katalogu otázek zodpoví správně a u některých se zmýlí. Vyhodnocení by bylo v tomto případě problematické.

## 9.1 Využití dobové fotografie pro opakování učiva



### Příklad:

- Vyberte snímek, který má přímou souvislost se vznikem ČSR roku 1918.
- U ostatních snímků se pokuste najít souvislost s Československou republikou.



<http://cs.wikipedia.org/>  
<http://image.guardian.co.uk/>  
<http://www.quido.cz/>

*Snímek vlevo nahoře: Adolf Hitler a britský ministr zahraničí David Lloyd George v Hitlerově vile v Berchtesgadenu, červen 1936.*

*Vpravo nahoře: slavnostní nástup, duben 1943, velitel praporu Ludvík Svoboda čte*

*rozkaz a povýšení, udělení řádů a vyznamenání za boje při obraně Sokolova.*

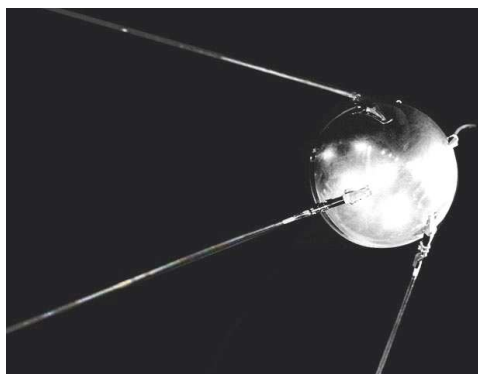
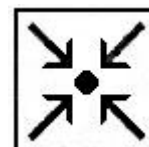
*Vpravo dole: Tábor, 21. 12. 1918, T. G. Masaryk vystupuje z vlaku na jedné ze zastávek při svém návratu z válečného exilu.*

*Vpravo uprostřed: květen 1919, Rudé náměstí, vůdce ruské bolševické revoluce V. I. Lenin promlouvá k vojákům Rudé armády.*



**Příklad:**

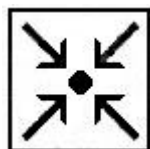
- Seřad'te chronologicky snímky týkající se vývoje vědy a techniky.
- Který z nich podle vás nejvíce ovlivnil vývoj lidstva?
- Víte, ve kterých zemích tyto vynálezy vznikly?



<http://en.wikipedia.org/>  
<http://www.google.cz/>

*Na obrázcích: vlevo nahoře: PC IBM 5150, rok 1981 – USA; vpravo nahoře: první umělá družice země Sputnik 1, rok 1957 – SSSR; dole: telefonní přístroj z roku 1896, první komerčně využitelné telefonní přístroje vznikly v USA.*



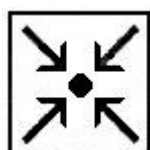
**Příklad:**

Seřadte chronologicky snímky dámské módy z dvacátého století.

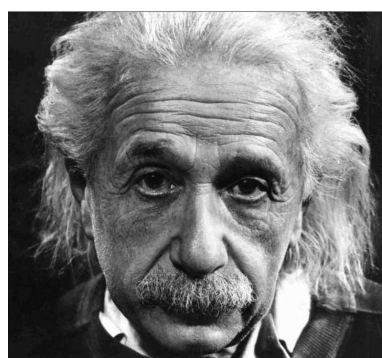


<http://www.google.cz/>

*Vlevo nahoře: 70. léta; vpravo nahoře: 20.léta; dole: 50. léta.*

**Příklad:**

- Rozhodněte, které obrázky k sobě patří.
- Popište jejich logickou souvislost.
- Znáte osobnosti historie 20. století na obrázcích?



<http://images.google.cz>

*Fyzik Albert Einstein – atomový výbuch, Einstein roku 1939 napsal dopis Rooseveltovi, ve kterém ho přesvědčoval o nutnosti vyvíjet atomovou zbraň, aby tuto technologii nezískal jako první Hitler.*

*J. A. Gagarin – kosmická loď Vostok 1, vzlétl v ní jako první člověk na světě do kosmu.*

*Edvard Beneš – podpis mnichovské dohody, (Hitler, v pozadí zleva Göring, Mussolini).*

## 9.2 Využití dobové karikatury pro opakování



### Příklad



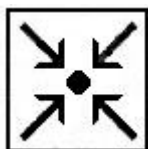
*richieb77.wordpress.com*  
<http://www.socialistworker.co.uk>  
*brokenworld.wikispaces.com*



Prohlédněte si pozorně tyto karikatury a pokuste se odpovědět:

- Které postavy zobrazili karikaturisté?
- Jaké symboly rozpoznáváte?
- Pokuste se přeložit texty na karikaturách.
- Jak se mění vztah hlavních aktérů?
- Které události jsou prostřednictvím těchto tří karikatur znázorněny?

*A. Hitler a J. V. Stalin od paktu, uzavřeného v srpnu 1938, přes rozdělení zájmových sfér (Polska) až po napadení SSSR v červnu 1941.*



### Příklad:

- Víte, ke které události se karikatura vztahuje?
- Vysvětlete rozdíl mezi dolní a horní polovinou karikatury.
- Má tato karikatura nějakou souvislost s ČSR? Jestliže ano, pak jakou?
- Jaký postoj k situaci zaujímá tvůrce karikatury?



<http://images.google.cz>

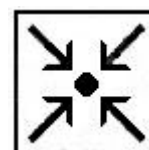
Postava symbolizující Stalina říká: "It's the same thing without mechanical problems" (je to totéž, jen bez technických problémů). Smysl karikatury je v zobrazení rozdílu mezi zeměmi, které využily Marshallova plánu a zeměmi, kterým to SSSR znemožnil.

**Příklad:**



"Next time, Comrade Gagarin, where these red-coloured glasses!"

<http://images.google.cz>



- Víte, ke které události se karikatura vztahuje?
- Kdo ze známých osobností historie je na karikatuře?
- Ve které zemi se odehrává děj karikatury?
- Proč si má postava kosmonauta příště vzít brýle s červenými skly?

*Text, který drží v ruce postava představující N. S. Chruščova: „Russian spaceman says World looks blue.“ (Ruský kosmonaut řekl, že svět je modrý.) Next time, comrade Gagarin, wear this red-coloured glasses. (Příště si soudruhu Gagarine vezměte tyto červené brýle, tedy brýle s červeně zabarvenými skly.) Smysl karikatury je v narážce na propagandistické využívání sovětských úspěchů v kosmu a na snahu SSSR o šíření komunistických idejí.*



### Příklad:

**Dosud řídil Mou vlast Rafael Kubelik. Jsem zvědav, kdo ji bude řídit teď?**



● *Tak začínáme. Žádný sóla, žádný frajkumšty, teď hrajeme po česku a pro všechny.*

<http://images.google.cz/>

- Které osobnosti československých dějin karikatura zachycuje?
- Vysvětlete smysl horního textu, který je komentářem situace.
- Vysvětlete smysl toho, co říká jedna z postav (text pod karikaturou).
- Vysvětlete, proč zvolil karikaturista pro jednotlivé postavy tyto konkrétní nástroje.
- Jaký postoj k situaci karikaturista zastává?

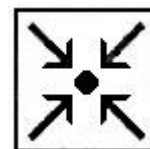
Na karikatuře jsou zleva doprava: Petr Zenkl, předseda národně socialistické strany, Zdeněk Fierlinger, zástupce sociální demokracie, Msgre. Jan Šrámek, předseda strany lidové, Klement Gottwald, předseda Komunistické strany Československa. Horní text naráží na slavného houslového virtuóza a dirigenta, který diriguje Smetanovu symfonickou báseň „Má vlast“. Autor poukazuje na stále silnější vliv KSČ na politiku tzv. Národní fronty. Gottwald vyzývá členské strany NF ke spolupráci a kolektivnímu výkonu pod vedením KSČ. Gottwald první housle: podle nich obvykle hrává celý orchestr – vedoucí úloha KSČ v NF.; Msgre. Šrámek harmonium – do orchestru se nehodí; Z. Fierlinger kontrabas – používá se rčení basa tvrdí muziku (ČSSD skrytě podporuje KSČ); P. Zenkl hraje na velké množství různých nástrojů – politické lavírování mezi různými postoji. Karikaturista nezaujímá jasné stanovisko, spíše se dívá na věc s odstupem.

#### Příklad:

- Ke kterému období, případně místu, karikatura odkazuje?
- Jaké symboly karikaturista používá?
- Kterou situaci karikaturista symbolicky zobrazuje?
- Jaký názor zřejmě zastává?



<http://images.google.cz/>



Druhá berlínská krize (zeď pravděpodobně myšlena jako berlínská). Postava balancujícího muže na zdi zřejmě představuje N. S. Chruščova. Vodíková puma symbolizuje nebezpečí jaderné války, která může vypuknout i nedopatřením.

### 9.3 Využití dobového plakátu pro opakování



#### Příklad:

- Ke které události dějin 20. století se plakát vztahuje?
- Jaké symboly autor používá pro dosažení účinku?
- Komu je plakát určen?
- Jaký způsob uvažování a chování měl plakát podporovat?



<http://images.google.cz/>

Jedná se o tzv. Velkou vlasteneckou válku. Selské vidle poukazují na lidový odpor proti napoleonským armádám roku 1812. Motiv má zřejmě povzbuzovat víru, že i tentokrát bude útočník odražen. Stalinská propaganda potřebovala vzbudit v občanech SSSR vlastenectví a ochotu bránit SSSR před útočícím wehrmachtem. Obyvatelé SSSR, kteří ve 30. letech trpěli kolektivizací a velkým terorem let 37–38, často vítali wehrmacht jako osvoboditele od stalinského útlaku.



#### Příklad:

- Ke které události 20. století se plakát vztahuje?
- Které společenské vrstvy jsou na plakátu znázorněny?
- Jakými symboly?
- Co chtěl autor plakátu vyjádřit?

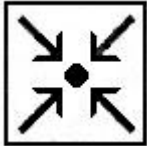
- ✓ Jaký je jeho postoj?



<http://images.google.cz/>

Na karikatuře se jedná se o Říjnovou revoluci v Rusku, která měla podle bolševického očekávání přerůst v celosvětovou revoluci. Revoluce je zde znázorněna jako světový úklid, který smete církve (postava pravoslavného popa), kapitalismus (postava ve fraku a cylindru s pytlek peněz) a šlechtu, případně monarchie (korunované postavy v hermelínových pláštích). Autor vzhledem k charakterizaci postav míní podpořit ruské bolševiky.



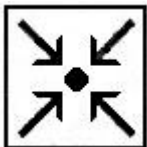
**Příklad:**

- Kterou situaci dějin 20. století plakát zachycuje?
- Jaký byl účel vytvoření plakátu?
- Jak byste podle plakátu charakterizovali úlohu USA?
- Má něco společného s ČSR?

<http://www.rare-posters.com>



*Marshallův plán 1947. Větrná elektrárna s vlajkami států přijímajících americkou pomoc má symbolizovat směřování ke společnému cíli obnovy Evropy. Lopatky větrného kola se nemohou pohybovat jinak než společně. Jde o propagaci společného postupu a solidarity.*

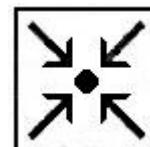
**Příklad:**

- Co právě dělá postava v popředí plakátu?
- Proč to dělá?
- Kdo jsou ty drobné postavičky v pozadí?
- Vysvětlete, komu byl plakát určen.
- Jaký je jeho účel?

*Plakát má pobízet strojírenské dělníky, aby pracovali s větším úsilím, protože družstevníci (postavičky na poli v pozadí) potřebují nové stroje pro zúrodnování půdy. Symbolem pobídky k práci je vyhrnování rukávu a moderní techniku, která má pomáhat družstevníkům v „boji o zrno“, zastupuje bagr.*

## 9.4 Využití několika vizuálních médií k témuž tématu

### Příklad 1: Karibská krize



- Pokuste se identifikovat zachycené postavy.
- Které země reprezentují?
- Ke které historické události se výtvarná díla vztahují?
- Ze kterých použitých symbolů to lze poznat?

*Výtvarná díla zachycují hlavní protagonisty tzv. karibské krize z roku 1962, amerického prezidenta J. F. Kennedyho, nejvyššího sovětského stranického představitele N. S. Chruščova, na plakátu je i kubánský vůdce Fidel Castro. Obrys teritoria Kuby na plakátu, rakety pod jednajícími státníky, kteří se přetahují, a tlačítko, kterým by se zahájil válečný konflikt.*



### Příklad 2: Motivace k tématu Mnichovská dohoda

- Prohlédněte si pozorně fotografii a karikaturu a určete, kterou významnou historickou událost zachycují.
- Pokuste se identifikovat zobrazené postavy.
- Jaké symboly použil karikaturista?

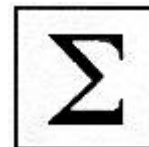


<http://images.google.cz>, David Low

*Jde o mnichovskou konferenci. Kromě jejich signatářů na karikatuře vidíme i J. V. Stalina, což může být vhodnou příležitostí k diskusi o postoji SSSR k československé krizi na podzim 1938.*

## Shrnutí kapitoly

V této kapitole jste se pomocí příkladů dověděli, jakým způsobem je možné využít vizuální média k opakování učiva dějepisu. Příklady nevyčerpávají všechny možné způsoby, jakými se můžeme na učivo pomocí plakátu, karikatury nebo fotografie zeptat. Uvedené způsoby kladení otázek nejsou rovněž vždy vhodné pro použití v dějepisném testu.



### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Vymezte význam vizuálních médií pro opakování učiva.
2. Připravte si soubor vhodných dobových karikatur, plakátů a fotografií.
3. Připravený soubor logicky rozčleňte (chronologicky, tematicky apod.).
4. Vytvořte katalog otázek pro opakování učiva.



### Otázka k zamyšlení:

Najděte plakáty s obdobným nebo podobným tématem z různých období a sledujte změny v grafickém pojetí a symbolice.



### Citovaná a doporučená literatura

- HUDECOVÁ, D. – LABISCHOVÁ, D.: *Nebojme se výuky moderních dějin*. SPL – Práce, Albra, Praha 2009.
- KRATOCHVÍL, V.: *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov*. STIMUL, Bratislava 2004.
- LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu dějepisu*. Ostravská univerzita, Ostrava 2008.





## 10 Příklad využití vizuálních médií v krátkodobém projektu

### V této kapitole se dozvíte:

- jakým způsobem je možno aktivizovat žáky v hodině dějepisu,
- jak se dá pracovat s hraným filmem s historickou tematikou,
- jak koncipovat krátkodobý projekt.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit, proč je vhodné v dějepisné výuce využívat český hraný film,
- objasnit postup přípravy krátkodobého projektu,
- charakterizovat výhody aktivizující metody výuky

**Klíčová slova kapitoly:** aktivizující metoda výuky, krátkodobý projekt, hraný film s historickou tematikou, pracovní list, diskuse, hodnocení projektu.

### Průvodce studiem

*Pedagogický slovník definuje projektové vyučování jako vyučování založené na projektové metodě, tedy vyučovací metodě, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých projektů a získají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Základní informace o projektovém vyučování, typech projektů a fázích projektového vyučování si připomeňte zopakováním 14. kapitoly Příručky ke studiu didaktiky dějepisu. Pročtěte si rovněž kapitolu 28. Následující příklad se soustředí na krátkodobý projekt, který si můžete vyzkoušet v průběhu souvislé pedagogické praxe. Vyučující by si měl zvolený film, v našem případě Musíme si pomáhat, promítnout i v případě, že už ho viděl (DVD jsou běžně dostupná), vhodné je i seznámení se s kritikou filmu. Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu.*



## 10.1 Charakteristika filmu *Musíme si pomáhat*

Film *Musíme si pomáhat* natočil v roce 2000 režisér Jan Hřebejk. Jeho děj je vsazen do období Protektorátu Čechy a Morava a poukazuje na proměny lidí „uvězněných“ v totalitárním režimu. Vyhrocená situace se stává zkouškou lidského charakteru. Hlavní hrdina Josef Čížek se rozhodne ukrýt syna svého bývalého židovského zaměstnavatele Davida Wienera, jemuž se podařilo uprchnout z koncentračního tábora. Z panické hrůzy z vyvraždění obyvatel domu pro napomáhání Židům se předtím Čížkův soused František Šimáček pokusil mladíka udat. David se ocitl u bezdětného manželského páru, který byl nucen snášet časté návštěvy českého Němce Horsta Prohasky, zajímavějšího se o Marii Čížkovou. Její sympatie chtěl získat obstaráváním nedostatkového jídla a kávy. Vzhledem k přítomnosti židovského uprchlíka se Josef rozhodl přijmout práci ve službách okupačního režimu. Blízké kontakty s českým Němcem, návštěvy německého důstojníka a Čížkovo zaměstnání vyvolaly negativní odezvu u manželů Šimáčkových, kteří na něho pohlíželi jako na kolaboranta. Marie se pokusila zbavit vlezlého Horsta Prohasky odkazem na těhotenství, a tímto argumentem zabránila také ubytování německého důstojníka v jejich bytě. Jelikož Josefu Čížkovi lékařské vyšetření potvrdilo neplodnost, o ženino těhotenství se musel postarat ukryvaný David. V chaosu posledních dnů války roli údajného lékaře asistujícího u porodu Čížkové sehrál Horst Prohaska. Josef se byl nucen bránit obvinění z kolaborace na velitelství osvobozeneckých armád, kde se nyní pohyboval už odvážný Šimáček s páskou Rudé gardy na rukávě, a přiznat, že jeho chování mělo zamaskovat skutečnost, že skrýval Žida. Sdělení Šimáčka zaskočilo. Závěr příběhu vyznívá optimisticky. Josef zachránil Němce Horsta, když ho označil za lékaře, Horst pomohl dítěti na svět a v podstatě Čížkův názor na Prohasku podpořil také David, který potvrdil, že o něm po celou dobu věděl a neudal ho. Zkrátka – musíme si pomáhat.

Jednotlivé postavy filmu zastupují typy chování v mimořádné době. V každém totalitárním systému nalezneme tichého hrdinu, který se nechlubí svými záslužnými činy, a někoho, kdo si hraje na velkého vlastence, ale v okamžiku, kdy má něco učinit, je schopný pojistit si svou bezpečnost i udáním a kolaborací.

Pro využití ve výuce dějepisu je film vhodný nejen pro charakteristiku typů lidí, ale také pro přiblížení tragického osudu židovských spoluobčanů (ztráta majetku, deportace, na druhé straně solidarita Čechů). Jistou hodnotu má rovněž zobrazení protektorátní každodennosti. Ve filmu jsou přiblíženy praktiky nepovolených porážek, různé způsoby obohacování chudého přidělového jídelníčku. Film tak může nenásilnou a poutavou formou posloužit k seznámení se s naší nedávnou minulostí.

## 10.2 Pracovní list pro žáky

Seznámení se s filmem a rozbor filmových sekvencí umožní vyučujícímu připravit pracovní list s otázkami a úkoly, na něž budou žáci po zhlédnutí jednotlivých ukázek odpovídat. Vhodné je zařazení fotografií, které poslouží jako záchytný bod. Pracovní list musí být přizpůsoben věku a schopnostem žáků.

### Pracovní list pro krátkodobý projekt:

#### Film Jana Hřebejka *Musíme si pomáhat*

S využitím záběrů z filmu se pokuste splnit následující úkoly:

- Které situace, charakteristické pro období Protektorátu Čechy a Morava, zachycují ukázky z filmu *Musíme si pomáhat*?

.....  
.....  
.....

- Sledujte proměny zobrazených postav filmu:

Josef Čížek





Horst Prohaska



František Šimáček



- Sledujte, jak se měnilo postavení Žida Davida Wienera



rok 1937 .....

rok 1939 .....

rok 1941 .....

rok 1943 .....

rok 1945 .....

- Viděli jste již dříve film *Musíme si pomáhat?*  ANO  NE

### 10.3 Postup při řešení projektu

Na začátku vyučovací hodiny učitel žáky seznámí s jejím průběhem. Představí snímek, s nímž se bude v hodině pracovat, a vysvětlí úkoly. Poté, co se všichni podrobně seznámili s pracovním listem, objasnili si všechny otázky a úkoly, přejde vyučující k promítání sekvencí. Po každé z nich je vhodné nechat žákům kratší prostor pro zaznamenání odpovědí (mohou pracovat ve dvojicích).

Po zhlédnutí všech ukázek následuje jejich rozbor. V případě nejasností, ztěžujících zodpovězení otázky, je vhodné zopakovat promítnutí příslušné sekvence. Vyučující tímto způsobem může také potvrdit správnost reakce. Po

ujasnění adekvátních odpovědí se může rozvinout diskuze ke stanovenému tématu.

Velmi vhodnou alternativou je rozdělení úkolů do skupin. Každá skupina by se tak zaměřila na jeden sledovaný jev. Vyučující musí ovšem zabránit nepozornosti členů ostatních skupin v době, kdy se promítaná ukázka nebude vztahovat k jejich úkolu. Doporučuje se žákům sdělit, že všichni mají možnost reagovat i na otázky, které jim nebyly přímo určeny, především v následné diskusi. Učitel by neměl usnadňovat splnění úkolů upozorněním, na kterou otázku lze ve které sekvenci nalézt odpověď. Tento postup bude rychlejší.

Objasnění historické situace, zadání úkolů a promítání filmových sekvencí by mělo zabrat zhruba 25–30 minut vyučovací hodiny. Zbývající čas by měl být věnován diskuzi.

Pokud je událost zachycena i v dalších filmech, lze obrátit pozornost žáků tímto směrem (např. *Všichni moji blízcí*). Zejména u starších snímků je však třeba upozornit na možné ideologické zkreslení. Vyučující může přimět žáky, aby si vybavili i některá literární zpracování dané tematiky.

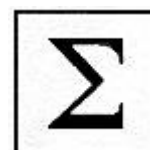
Vhodným tématem diskuze je rovněž aktualizace dané tematiky.

## 10.4 Hodnocení projektu

V samotném závěru vyučovací hodiny je zapotřebí zhodnotit její průběh i dosažené výsledky, a to jak ze strany učitele, tak i žáků. Co se podařilo, k jakým novým poznatkům se dospělo, co se naopak nezdařilo, čeho se příště vyvarovat, čemu se věnovat hlouběji apod. Žáci by měli posoudit, čím je hodina obohatila a co v ní postrádali. Hodnocení vyučujícímu potvrdí správnost zvoleného postupu (individuální práce, práce ve dvojici, skupinová práce), míru atraktivity vizuálního média, ochotu žáků samostatně pracovat a diskutovat. Na základě evaluace může příští projekt koncipovat osvědčeným způsobem, nebo provést korekci postupu.

## Shrnutí kapitoly

Konkrétní návod, jak koncipovat krátkodobý projekt pro hodinu dějepisu s využitím českého hraného filmu jako edukačního média, umožní aplikovat modelový postup na jiný snímek nebo na projekt střednědobý.





### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Objasněte výhody krátkodobého projektu s historickou tematikou.
2. Vysvětlete motivační funkci této aktivizující metody.
3. Jak postupujeme při realizaci projektu?
4. Proč je vhodné si připravit pracovní listy pro žáky?



### Úkoly k textu

1. Navrhněte jiný postup při práci s filmem Musíme si pomáhat.
2. Posuďte vhodnost pracovního listu, co byste na něm změnili?



### Otázky k zamyšlení:

1. Aplikujte představený postup přípravy a realizace krátkodobého projektu na jiný hraný film s historickou tematikou.



### Citovaná a doporučená literatura

- ČULÍK, J.: *Jací jsme. Česká společnost v hraném filmu devadesátých a nultých let*. Host, Brno 2007.
- DOMINOVÁ, D.: *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.
- *Film a dějiny*. (Red. KOPAL, P.) Lidové noviny, Praha 2004.
- KUNDRÁTOVÁ, K.: *Možnosti využití českého hraného filmu ve výuce dějepisu. Reflexe významných událostí a mezníků moderních dějin v českém hraném filmu od roku 1989*. FF OU, Ostrava 2009. Diplomová práce.
- LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.

## Seznam literatury:

- BENEŠ, Z. – GRACOVÁ, B. – PRŮCHA, J.: *Učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*. MŠMT, Praha 2008.
- BENEŠ, Z. – HUDECOVÁ, D.: *Manuál pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Vzdělávací obor dějepis*. Albra 2005.
- BUZAN, T.: *Mentální mapování*. Portál, Praha 2007.
- ČAPEK, R.: *Odměny a tresty ve školní praxi*. Grada Publishing, Praha 2008.
- ČAPEK, V. – GRACOVÁ, B. – JÍLEK, T. – VÝCHODSKÁ, H.: *Úvod do didaktiky dějepisu*. PF ZU, Plzeň 2005.
- ČERNOUŠEK, M.: *Kouzlo mentálních map*. Psychologie dnes, 8, 2002, č. 11.
- ČULÍK, J.: *Jací jsme. Česká společnost v hraném filmu devadesátých a nultých let*. Host, Brno 2007.
- DEVITO, J. A.: *Základy mezilidské komunikace*. Grada Publishing, Praha 2001.
- DOMINOVÁ, D.: *Aktivizující metody ve výuce dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.
- *Film a dějiny*. (Red. KOPAL, P.) Lidové noviny, Praha 2004.
- FONTANA, D.: *Psychologie ve školní praxi. Příručka pro učitele*. Portál, Praha 1997.
- HRABAL, V. – LUSTIGOVÁ, Z. – VALENTOVÁ, L.: *Testy a testování ve škole*. PF UK, Praha 1994.
- HUDECOVÁ, D.: *Jak modernizovat výuku dějepisu*. Výchovné a vzdělávací strategie v dějepisném vyučování. Albra, SPL – Práce 2007.
- HUDECOVÁ, D. – LABISCHOVÁ, D.: *Moderní dějiny? – Bez problémů!* Praha 2009.
- CHRÁSKA, M.: *Didaktické testy*. Paido, Brno 1999.
- KALHOUS, Z. – OBST, O. a kol.: *Školní didaktika*. Portál, Praha 2002.
- KOLÁŘ, Z. – ŠIKULOVÁ, R.: *Hodnocení žáků*. Grada, Praha 2005.
- KRATOCHVÍL, V.: *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov*. STIMUL, Bratislava 2004.

- KUNDRÁTOVÁ, K.: *Možnosti využití českého hraného filmu ve výuce dějepisu. Reflexe významných událostí a mezníků moderních dějin v českém hraném filmu od roku 1989*. FF OU, Ostrava 2009. Diplomová práce.
- LABISCHOVÁ, D.: *Didaktická média ve výuce dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.
- LABISCHOVÁ, D. – GRACOVÁ, B.: *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. FF OU, Ostrava 2008.
- MAREŠ, J.: *Styly učení žáků a studentů*. Portál, Praha 1998.
- *Metodické inspirace. Náměty ke zpracování ŠVP dějepisu*. (Kol. autorů) ASUD, Praha 2006.
- *Metodické inspirace. Náměty ke zpracování ŠVP dějepisu – II*. (Kol. autorů) ASUD, Praha 2007.
- NELEŠOVÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Grada Publishing, 2005.
- PASCH, M. a kol.: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Portál 1998.
- *Pedagogika II. Kapitoly z obecné didaktiky*. (Kol. autorů) Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, Ostrava 2001.
- PETTY, G.: *Moderní vyučování*. Praktická příručka. Portál, Praha 1996.
- POSPÍŠIL, Z. – VICHERKOVÁ, D.: *Komunikativní dovednosti aneb Základy prezentace. Studijní texty*. Střední průmyslová škola, Ostrava – Vítkovice, příspěvková organizace. Ostrava 2007.
- PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*. Portál, Praha 1995.
- SCHIMUNEK, F.: *Slovní hodnocení žáků*. Portál, Praha 1991.
- SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. ISV, Praha 1999.
- SLAVÍK, J.: *Hodnocení v současné škole*. Portál, Praha 1999.
- STRADLING, R.: *Jak učit evropské dějiny 20. století* (metodická příručka). Materiál je publikován za spolupráce Rady Evropy a MŠMT, český překlad Praha 2003.
- STRADLING, R.: *Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele*. Rada Evropy, MŠMT, český překlad Praha 2004.

- 
- ŠVEC, V.: *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Masarykova univerzita, Brno 1998.
  - TUREK, I.: *Inovácie v didaktike*. Príspevok k realizácii projektu Milénium vo vyučovacím procese na základných a stredných školách. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, Bratislava 2005.
  - VALIŠOVÁ, A. – KASÍKOVÁ, H. a kol.: *Pedagogika pro učitele*. Grada, Praha 2007.
  - VYBÍRAL, Z.: *Psychologie lidské komunikace*. Portál, Praha 2000.
  
  - <<http://www.buzanworld.com>>.
  - <[www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)>.
  - <<http://images.google.cz>>.