

MASARYKOVA UNIVERZITA

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra historie

K mezipředmětovým vazbám ve výuce dějepisu a zeměpisu a
jejich implementaci na dějepisných tématech

Závěrečná práce

Brno 2024

Vedoucí práce: PhDr. Kamil Štěpánek, CSc.

Autor práce: Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Bibliografický záznam

Autor: Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra historie

Název práce: K mezipředmětovým vazbám ve výuce dějepisu a zeměpisu a jejich implementaci na dějepisných tématech

Studijní program: Celoživotní vzdělávání

Studijní obor: Učitelství dějepisu pro základní školy – způsobilost vyučovat další předmět

Vedoucí práce: PhDr. Kamil Štěpánek, CSc.

Akademický rok: 2024/2025

Počet stran: 76

„Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci diplomovou vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.“

V Brně

.....

Mgr. Jitka Mikeš FOCHEROVÁ

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu práce PhDr. Kamilu Štěpánkovi, CSc., za jeho odborné vedení, přínosné rady a vstřícnost při řešení otázek, týkajících se dané problematiky, vzniku a dokončení této práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za silnou morální podporu a také žákům ve třídách, kteří mi vstřícně asistovali při modelové výuce.

Anotace

Tato závěrečná práce se zaměřuje na význam a využití mezipředmětových vazeb mezi dějepisem a zeměpisem ve vzdělávacím procesu. Cílem je prozkoumat možnosti propojení těchto dvou předmětů na konkrétních dějepisných tématech a demonstrovat, jak mohou přispět k rozvoji klíčových kompetencí žáků, jako je kritické myšlení, práce s informacemi či pochopení příčin a důsledků historických a geografických procesů.

Práce zahrnuje teoretickou část, která připomíná pojem mezipředmětových vztahů, jejich pedagogický význam a místo v českém vzdělávacím systému, jak je vymezeno v Rámcovém vzdělávacím programu. Praktická část nabízí konkrétní příklady, jak lze pomocí zeměpisných poznatků obohatit výuku dějepisu – například při výkladu kolonizace, migrací nebo války v kontextu geografických podmínek. Součástí jsou i návrhy metodických materiálů, jako jsou pracovní listy nebo interaktivní aktivity, které podporují komplexní přístup k výuce. Dále také reflexe realizovaných modelových lekcí, které proběhly na víceletém gymnáziu.

Práce zdůrazňuje přínos těchto vazeb pro hlubší pochopení souvislostí mezi historickými událostmi a geografickými faktory, a nabízí učitelům inspiraci pro inovativní výuku, která posiluje mezioborové učení.

Klíčová slova

mezipředmětové vazby, zeměpis, dějepis, dějepisné téma, vzdělávání, RVP, klíčové kompetence, inovativní výuka

Annotation

This final thesis focuses on the importance and use of cross-curricular links between history and geography in the educational process. The aim is to explore the possibilities of linking these two subjects to specific historical topics and to demonstrate how they can contribute to the development of pupils' key competencies, such as critical thinking, working with information or understanding the causes and consequences of historical and geographical processes.

The thesis includes a theoretical part that reminds the concept of cross-curricular relations, their pedagogical significance and place in the Czech education system, as defined in the Framework Education Program. The practical part offers specific examples of how to enrich history teaching with the help of geographical knowledge – for example, when explaining colonization, migrations or war in the context of geographical conditions. It also includes proposals for methodological materials, such as worksheets or interactive activities that support a comprehensive approach to teaching. In addition, there is also a reflection of the implemented model lessons that took place at high school.

The thesis highlights the benefits of these links for a deeper understanding of the connections between historical events and geographical factors and offers teachers inspiration for innovative teaching that strengthens interdisciplinary learning.

Keywords

cross-curricular links, geography, history, historical topic, education, FEP, key competences, innovative teaching

Obsah

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	8
ÚVOD.....	9
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1.1 Cíle práce	13
1.2 Metodika práce	13
1.3 Shrnutí dosavadního bádání a literatury.....	14
1.4 Mezipředmětové vztahy v českém vzdělávacím systému	16
1.5 Význam mezipředmětových vazeb dějepisu a zeměpisu	17
1.6 Vliv vazeb dějepisu a zeměpisu na rozvoj klíčových kompetencí u žáků.....	19
1.7 Nástin dějepisných témat se zeměpisnými prvky	20
2. PRAKTICKÁ ČÁST	22
2.1 Návrhy výukových implementací.....	24
2.2 Vzorové návrhy výukových vstupů.....	26
2.2.1 6. ročník	26
2.2.2 7. ročník	28
2.2.3 8.ročník	30
2.2.3 9.ročník.....	31
2.3 Reflexe realizovaných výukových vstupů	32
2.3.1 6. ročník	32
2.3.2 7. ročník	35
2.2.4 8.ročník.....	37
2.2.5 9.ročník.....	39
ZÁVĚR.....	42
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ	44
SEZNAM PŘÍLOH	46

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ETC – Et cetera

Latinská zkratka znamenající "a tak dále" nebo "a další podobné".

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

Poskytuje poradenské a diagnostické služby v oblasti vzdělávání a výchovy dětí a mládeže.

RVP – Rámcový vzdělávací program

Národní kurikulární dokument stanovující základní požadavky na vzdělávání v ČR.

ŠVP – Školní vzdělávací program

Dokument vytvořený jednotlivými školami na základě RVP, přizpůsobený specifikům školy.

ÚVOD

Téma práce jsem zvolila, jelikož mezipředmětové vztahy mezi dějepisem a zeměpisem nabízejí skvělou příležitost propojit znalosti z obou předmětů a vytvořit komplexnější porozumění světa. Tyto vztahy mohou posílit schopnost žáků chápat souvislosti mezi historickými událostmi a geografickým kontextem. Švec shrnuje, že společné propojení dějepisu a zeměpisu umožňuje žákům lépe chápat, jak jsou dějiny a přírodní podmínky vzájemně propojené. Za zmínku stojí některé způsoby, jak se tyto dva předměty mohou vzájemně obohacovat. Jde například o historické události, u kterých předpokládáme, že geografická poloha měla určitý vliv na jejich chod. To ve svých publikacích připomíná například Jeřábek. Při těchto mezipředmětových vazbách lze studovat místa, kde se odehrály důležité události, například bitvy či vznik civilizací. Jde třeba o roli Nilu pro starověký Egypt nebo úlohu geografické polohy Velké Británie během námořních objevů. Jako další příklad lze uvést důvody migrace, kdy geografické podmínky jako je sucho či dostupnost úrodné půdy ovlivnily historické posuny, jako bylo například stěhování národů či osidlování Ameriky. Lze však uvést i věci aktuální, jako například důsledky válek, které vedou ke změnám na mapách či přerozdělení území. Jak lze tedy tyto mezipředmětové vazby využít a propojit ve výuce? Sama Svobodová ve své publikaci uvádí, že metod se zde nabízí hned několik. Může to být například projektová výuka nebo práce s mapami. Jejich porovnání ve znění, historické mapy versus moderní mapy aneb jak se změnila území nebo hranice států. Lze využít i simulace a hry, jako je role-playing, kde žáci přemýšlí nad strategiemi osidlování nebo vedení bitvy s ohledem na geografii. Do výuky můžeme zařadit i nenáročnou diskusi či napsání eseje, kde využijeme například témata „Jak ovlivnily geografické podmínky průběh světových válek?“. A právě těmito různými metodami propojení předmětů a jejich následnou implementací v modelových lekcích dějepisu, se zabývá daná práce. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část na svém úvodu představuje cíle, ke kterým tato práce směřuje. Diplomová práce si klade za cíl připomenout význam mezipředmětových vazeb mezi dějepisem a zeměpisem a jejich vliv na rozvoj klíčových kompetencí žáků. Na teoretické úrovni se zaměřuje na využití geografických inspirací ve výuce dějepisu. Mezi praktické cíle patří návrh výukových metod a aktivit, které efektivně propojují oba předměty, jejich aplikace do

konkrétních dějepisných témat jako inovativní alternativy ŠVP a tvorbu čtyř ukázkových lekcí s učebními materiály. Závěrečný cíl práce hodnotí přínos a účinnost těchto metod prostřednictvím reflexe od žáků. V následující kapitole jsem zmínila metody, které se v práci vyskytují. Patří mezi ně kompilačně-rešeršní metoda, s níž byla prostudována odborná literatura, která následně připomenula důležitost mezipředmětových vztahů. To v praktické části bylo použito hned několik didaktických metod. Lze jmenovat přípravu výukových aktivit, pozorování, v rámci evaluace dotazníkového šetření a následné zpracování získaných dat. Sama Labischová se ve své příručce odkazuje na praktické přístupy, jak propojení zeměpisu a dějepisu implementovat do výuky, a to například pomocí mapování událostí nebo analýzy environmentálních faktorů. Po metodice práce je umístěna kapitola, která shrnuje dosavadní bádání a odbornou literaturu, která se zabývá mezipředmětovými vazbami dějepisu a zeměpisu. Zde lze uvést hned několik autorů, kteří se danou problematikou zabývají. Například Švec upozorňuje na pozitivní dopad úzké spolupráce dějepisu a zeměpisu. Na tento pozitivní přístup navazuje i Labischová, která píše o tom, že interdisciplinární vazby pomáhají žákům lépe si uvědomit vliv přírodních, ekonomických a sociálních faktorů na historické procesy a zlepšují jejich schopnost syntetizovat informace z různých oblastí vzdělávání. A komplexní příklady s konkrétními integrovanými lekcemi zahrnuje práce od Svobodové. Protipólem těchto pozitivních myšlenek je samotná realizace mezipředmětových vazeb ve výuce, o které píše Svoboda. Ten hovoří o časové náročnosti a nízké odbornosti pedagogů. Následná kapitola se věnuje mezipředmětovým vazbám v českém vzdělávacím systému. Poukazuje na to, že představují důležitý aspekt moderního vzdělávání, který podporuje integraci znalostí napříč různými obory. V českém vzdělávacím systému je tento vztah upevněn v rámci kurikulární reformy a příslušných RVP. Didaktická literatura, jako je příručka Labischové, zdůrazňuje přínos takových vazeb pro komplexní vzdělávání a interdisciplinární přístup. Mezipředmětové vztahy také naplňují požadavek na výuku témat, která přesahují rámec jednoho oboru. Téma mezipředmětových vztahů je zvláště aktuální v kontextu dynamických změn ve společnosti, kde je potřeba komplexních přístupů k učení stále větší. Kapitola o významu mezipředmětových vztazích dějepisu a zeměpisu, je v práci zařazena pro pochopení tohoto přístupu, který přispívá k hlubšímu pochopení vlivů přírodního prostředí na lidskou historii. Toto spojení propojuje znalosti, které by jinak mohly zůstat izolované. Geografické faktory, jako je poloha, klimatické podmínky či přírodní zdroje, jsou často základními determinanty historického vývoje. Výuka dějepisu a zeměpisu v propojeném rámci

naplňuje požadavky moderní pedagogiky, která klade důraz na učení v kontextech a pochopení globálních i lokálních souvislostí. Jak uvádějí odborné publikace jako Průcha, Walterová a Mareš nebo Labischová, mezipředmětové vazby napomáhají žákům osvojit si ucelenější obraz světa a lépe se orientovat v jeho složitosti. Výše zmíněné klíčové kompetence shrnuje následná kapitola o propojení obou předmětů ve výuce a jejich významu pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. Mezipředmětové vazby pomáhají rozvíjet zejména kompetence k řešení problémů, komunikační, sociální spolupráce a etc., které jsou klíčové pro vzdělávání v 21. století. Zeměpis poskytuje rámec pro pochopení přírodních a prostorových aspektů historických procesů, a naopak dějepis nabízí kontext, který umožňuje interpretovat například proměny krajiny. Závěrečná práce také obsahuje kapitolu, kde jsou nastíněny vybraná dějepisná témata se zeměpisnými prvky. Podkladem pro témata byly učebnice dějepisu od Pavla Čorneje, které se vyznačují didaktickým propojením historických událostí s geografickými aspekty. Tato koncepce reflektuje moderní požadavky na vzdělávání, kdy je důležité chápat historické procesy v prostorovém a environmentálním kontextu. Mezi příklady vybraných témat patří například migrace a expanze civilizací, kdy zde dochází k mapování pohybu kmenů a kulturních vlivů. Dále také kolonizace a zámořské objevy, kde je důraz kladen na geografické podmínky, které ovlivnily průběh objevných výprav, jako byla dostupnost přístavů či mořských tras. A dále i válečné strategie a jejich přírodní bariéry. Zde například role Alp během napoleonských válek či význam řeky Sommy během první světové války. Lze říct, že propojení dějepisu a zeměpisu v těchto učebnicích podporuje u žáků rozvoj klíčových kompetencí či schopnost interpretovat data v širším kontextu.

V praktické části byly vybrány čtyři historické tematické okruhy související se zeměpisem, které byly následně zpracovány do výukových aktivit. Tyto navržené a zpracované výukové aktivity obsahují i předpokládané správné odpovědi, tam kde je to vhodné. Využití návrhů výukových implementací zeměpisu na dějepisná témata jsem zvolila také s ohledem na doporučení uvedená v knize *Moderní didaktika* od Roberta Čapka. Tento přístup podporuje aktivní učení prostřednictvím moderních výukových metod, jako je problémové vyučování, projektové učení a metoda mapové práce. Problematika historických událostí pomocí geografických otázek, například „Jak by se průběh války změnil, kdyby geografické podmínky byly jiné?“, stimuluje kritické myšlení a rozbor souvislostí. Projektové učení zase umožňuje studentům pracovat na komplexních úkolech, jako je vytvoření tematické mapy s klíčovými historickými událostmi, což rozvíjí jejich kreativitu a týmovou

spolupráci. Čapek dále doporučuje využití skupinového vyučování, které podporuje diskusi a vzájemné sdílení názorů mezi žáky. Díky těmto metodám se studenti nejen lépe orientují v historických a geografických faktech, ale také získávají dovednosti potřebné pro propojené vnímání světa. Tyto materiály byly následně aplikovány v modelových lekcích dějepisu, během nichž byly zkoumány reakce žáků, jejich pochopení probírané látky, motivace a přínos těchto metod pro další vzdělávání. Pro získání zpětné vazby po absolvovaných aktivitách byl využit polostrukturovaný dotazník. Dotazník byl navržen jako anonymní nástroj, který poskytuje komplexní informace o spokojenosti žáků s výukou, jejich zapojení, motivaci a návrzích na zvýšení kvality výuky. Obsahuje uzavřené i otevřené otázky a je rozdělen do tematických částí. Výsledky dotazníku jsou zakomponovány v reflexi daných lekcí a porovnány s nimi. Výstupy práce tak nabízejí podklad pro zefektivnění výukových přístupů.

Závěr práce bude obsahovat shrnuté výsledky provedených modelových lekcí, které budou realizovány se žáky nižšího stupně víceletého gymnázia. Tyto lekce budou použity jako nástroj k ověření účinnosti navržených metod a postupů, které jsou zaměřeny na propojení dějepisu a zeměpisu ve výuce. Závěr také popíše naplnění stanovených cílů práce.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Cíle práce

Závěrečná práce je strukturována do několika následujících cílů. Počátečním cílem bylo účelově připomenout význam mezipředmětových vazeb mezi dějepisem a zeměpisem v rámci vzdělávacího procesu. Dále také popsat, jak propojení těchto dvou předmětů přispívá k rozvoji klíčových kompetencí žáků. Teoretický cíl práce sloužil autorce jako východisko k implementaci geografických inspirací ve výukové praxi dějepisu. Dalším cílem bylo navrhnout konkrétní výukové metody, postupy a aktivity, které umožní efektivní propojení výuky dějepisu a zeměpisu. Hlavním praktickým cílem bylo aplikovat tyto metody na konkrétní dějepisná témata, vybraná autorkou práce z dějepisných učebnic tak, aby představovala inovativní alternativu ŠVP školy, kde modelové lekce proběhly. Posledním z praktických cílů bylo vytvořit čtyři ukázkové alternativní přípravy na lekce a taktéž příklady učebních materiálů. Finálním cílem bylo zhodnotit přínos a účinnost navržených metod na základě implementace ve výuce, a to pomocí zpětné vazby od žáků a rozboru výsledků jejich práce. V poslední řadě také přispět ke zkvalitnění výuky tím, že žáci získají lepší schopnost chápat historické události v geografickém kontextu.

1.2 Metodika práce

V této závěrečné práci byly použity níže zmíněné metody. Velká část byla zpracována kompilačně-rešeršní metodou, což zahrnovalo pečlivé prostudování jak odborné literatury, didaktických příruček, článků a metodických materiálů, tak i internetových zdrojů, které se přímo či nepřímo týkaly mezipředmětových vztahů. Tato metoda byla použita i v případě kurikulárních dokumentů, mezi něž patří prostudování RVP a ŠVP, aby bylo zajištěno, že navržené metody odpovídají požadavkům současného vzdělávacího systému. ŠVP bylo vybráno dle školy, kde nyní autorka závěrečné práce aktivně provádí pedagogickou činnost a jde tedy o ŠVP Školského komplexu na Mendlově náměstí v Brně. V praktické části práce jde o přípravu výukových aktivit, na základě, kterých byly vytvořeny scénáře lekcí, které propojují dějepis a zeměpis. V návaznosti na předešlou přípravu proběhla výuka s inovativními

alternativami dějepisných témat, kde byly testovány navržené metody v konkrétních třídách. Vše proběhlo formou modelových lekcí. Další metody použité v praktické části jsou pozorování a vyhodnocení, které se týkají sledování toho, jak žáci reagovali na tyto zvolené inovace. V rámci evaluace na konci výuky proběhlo dotazníkové šetření tak, aby byla získána zpětná vazba od žáků ohledně užitečnosti a přínosu daných aktivit. Dotazníkové šetření bylo provedeno formou polostrukturovaného dotazníku. V tomto dotazníku byly vytvořeny otázky otevřeného i uzavřeného charakteru, což představilo kombinaci kvantitativního i kvalitativního výzkumu. Otevřené otázky byly zařazeny s účelem vysvětlit interpretace získané jinými typy dotazování.¹ Zároveň zde byla využita forma náhodného stratifikovaného výběru. Volba tohoto typu dotazníku se jevila vhodnou, jelikož se u respondentů očekávaly rozdílné odpovědi v návaznosti na různé věkové skupiny a stupně vzdělávání.² U tohoto typu výběru je „základní soubor rozdělen do podsouborů, které nazýváme strata. Strata jsou takové podmnožiny základního souboru, jejichž jednotky mají v rámci strata společnou vlastnost nebo více společných vlastností, a strata se mezi sebou liší zpravidla více než jejich jednotky uvnitř.“³ Poté „v každém stratu provedeme prostý náhodný výběr.“⁴ V práci se objevují názvy a termíny v cizích jazycích, jelikož se práce týká pedagogického odvětví, ve kterém se tyto termíny převzaté z cizích jazyků, převážně tedy anglického, stále častěji usazují.

1.3 Shrnutí dosavadního bádání a literatury

Co se týká teoretických východisek mezipředmětových vztahů, tak je lze považovat za významný prvek moderní výuky, protože umožňují propojit různé vzdělávací oblasti, čímž podporují komplexní porozumění. V kontextu dějepisu a zeměpisu je důraz kladen na pochopení historických událostí v jejich geografickém kontextu, což přispívá k hlubšímu porozumění kulturních, sociálních a environmentálních souvislostí. Lze tedy považovat propojení těchto dvou předmětů jako klíčové pro rozvoj kritického myšlení žáků, jelikož umožňuje zkoumat dopady geografických faktorů na historický vývoj a naopak. Zeměpis

¹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

² JEŘÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu: skripta pro posl. fak. sociálních věd Univ. Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, 1992, s. 45. ISBN 8070666625.

³ Tamtéž

⁴ Tamtéž

poskytuje prostorovou dimenzi historických událostí, zatímco dějepis nabízí časový kontext, který dává smysl změnám v krajině a lidském chování.⁵ Obecně se například Švec (1998) zabývá obecnými principy mezipředmětových vztahů a jejich aplikací ve výuce. Důraz klade především na dějepis a zeměpis jako příkladů úzké spolupráce. V dosavadním poznání mezipředmětových vazeb nelze nezmínit samotnou roli RVP, které zdůrazňuje význam rozvoje klíčových kompetencí a interdisciplinárních přístupů. Mezipředmětové vztahy mezi dějepisem a zeměpisem jsou explicitně uvedeny v rámci tematických okruhů, jako je Člověk a společnost pro dějepis a Člověk a příroda pro zeměpis. Je třeba zdůraznit, že integrace těchto předmětů pomáhá žákům lépe pochopit témata, jako je migrace, kolonizace nebo průmyslová revoluce, protože tyto události mají silnou vazbu na geografické podmínky.⁶ Sám Hendl (2005) hovoří o možnostech aplikace kvalitativních metod při zkoumání efektivity mezipředmětových vztahů. Do již realizovaného zkoumání mezipředmětových vazeb je nutné zařadit i příklady z praxe a metody, které byly v práci s mezipředmětovými vazbami doporučeny. Praktické výzkumy ukázaly, že nejúspěšnější propojení těchto předmětů zahrnuje metody, jako je například práce s historickými mapami. Zde se může jednat třeba o analýzu rozvoje osídlení během průmyslové revoluce nebo kolonialismu.⁷ Speciálně Jeřábek (2004) popisuje, jak mapové podklady pomáhají žákům propojit historické události s geografickými podmínkami. Jeho publikace také obsahuje metody a přístupy využitelné pro evaluaci mezipředmětové výuky. Další metodou je projektová výuka. V některých školách nejde pouze o výuku v rámci jedné či více vyučovací hodiny. Můžeme se setkat i s tzv. projektovými dny, kde žáci zkoumají například příčiny a důsledky stěhování národů, což umožňuje propojit teorii dějepisu s reálnými daty zeměpisu.⁸ Ve studii od Svobodové (2010) lze najít komplexní a konkrétní příklady s přípravou integrovaných lekcí. Ačkoli propojení těchto předmětů přináší mnoho výhod, samotná praxe naráží na několik problémů. Jedná se především o implementaci do výuky. Za problém lze uvést časovou náročnost, kdy učitelé často postrádají čas na přípravu takto integrované výuky. Zda – li jde o čas, či samotnou připravenost učitelů, je těžké posoudit. Někteří pedagogové nejsou dostatečně vyškoleni k mezipředmětovým metodám.⁹ Podle Svobody

⁵ ŠVEC, Vladimír. *Mezipředmětové vztahy ve výuce*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-5.

⁶ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

⁷ JEŘÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu: skripta pro posl. fak. sociálních věd Univ. Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, 1992, s. 45. ISBN 8070666625.

⁸ SVOBODOVÁ, Martina. *Integrace předmětů na základních školách*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2536-2.

⁹ SVOBODA, Jan. *Moderní metody ve výuce dějepisu*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3626-7.

(2012) je klíčové, aby učitelé absolvovali didaktické semináře zaměřené na integraci předmětů. Nebo se sami v této oblasti sebevzdělávali. Publikace od Svobody (2012) poskytuje návrhy aktivit a materiálů zaměřených na propojení dějepisu s ostatními předměty. Dalším důvodem mohou být i nedostatečné materiály. Školy mají omezené množství materiálů, které propojují tyto dvě oblasti. Ze zkušenosti autorky lze potvrdit, že škola, na které autorka učí, nemá k dispozici žádné předem vytvořené materiály, které by umožnili dějepis se zeměpisem propojit. Dosavadní bádání jednoznačně potvrzuje přínos mezipředmětových vztahů mezi dějepisem a zeměpisem pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. Klíčovou výzvou však zůstává jejich implementace do výuky, která vyžaduje kvalitní přípravu, metodickou podporu a dostatečný časový prostor ve výukových plánech. Budoucí výzkumy by se tedy měly zaměřit na systematické hodnocení efektivity těchto přístupů a na podporu a pomoc učitelům při jejich zavádění do výuky.

1.4 Mezipředmětové vztahy v českém vzdělávacím systému

Mezipředmětové vazby nelze chápat jako popření jednotlivých specifických vzdělávacích předmětů a upozadění jejich obsahu. S poznatky a správně zvolenými metodami, se spojení dvou a více předmětů navzájem doplňuje, obohacuje a přispívá ke společnému cíli. Za příklad lze uvést to, že pokud žáci ve škole píšou seminární práci z chemie, neznamena to, že v ní mohou dělat chyby, protože to není hodina češtiny nebo nepoužívat mapu tažení křížáckých vojsk v hodině dějepisu, když právě nemají zeměpis.¹⁰ Dle autorů Průchy, Walterové a Mareše (2013) představují mezipředmětové vazby vzájemné propojení mezi různými školními předměty s cílem podpořit celistvé poznání a lepší porozumění souvislostem mezi učivem. Tyto vazby umožňují žákům lépe chápat, jak znalosti z jednoho oboru, ovlivňují nebo doplňují jiné oblasti vzdělání. Interdisciplinární přístup je důležitou součástí moderních vzdělávacích metod a podporuje interdisciplinární pohled na učení. Interdisciplinární přístup je zakotven v českém vzdělávacím systému zejména v rámci RVP, kde zdůrazňuje komplexní rozvoj žáků a jejich schopnost propojit izolované znalosti do širšího kontextu. Mezipředmětové vazby se snaží propojit různé vzdělávací oblasti, jako jsou přírodní vědy,

¹⁰ MATERNA, Petr. *Mezipředmětové vazby geografie/zeměpisu* [online]. 2015 [cit. 2024-8-21]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/280097722_Mezipredmetove_vazby_geografiezemepisu

humanitní předměty či umění, s cílem vytvořit integrovaný přístup ke vzdělávání. Tento přístup umožňuje žákům lépe pochopit, jak různé disciplíny spolupracují na řešení komplexních problémů.¹¹ Mezipředmětové vazby mají v českém vzdělávání několik zásadních přínosů. Jmenujme například podporu klíčových kompetencí nebo zvýšení motivace žáků, kdy propojení poznatků z různých předmětů často vytváří zajímavější výukové aktivity, což dle Hendla (2005) zvyšuje samotný zájem žáků o učení. Propojení více předmětů mezi sebou je také přípravou na život a praxi. Žáci jsou tedy lépe připraveni řešit reálné výzvy, které vyžadují znalosti z různých oblastí.¹² V praxi českého vzdělávání se mezipředmětové vazby podporují například projektovou výukou, kde žáci mohou kombinovat poznatky z více předmětů při řešení společného úkolu. Dalším příkladem je integrace průřezových témat, jako je třeba environmentální výchova, která propojuje různé předměty a rozvíjí tak širší povědomí o aktuálních otázkách. I přes zřejmé pozitivní přínosy zůstává výzvou správná realizace mezipředmětových vazeb v praxi. Jak uvádí Švec (1998) problémy mohou nastat například kvůli nedostatečné přípravě učitelů či složitější koordinaci mezi jednotlivými předměty. Mezipředmětové vazby tak představují důležitou součást moderního vzdělávání v Česku. Přispívají k efektivnímu rozvoji žáků a pomáhají propojit znalosti do smysluplného celku.

1.5 Význam mezipředmětových vazeb dějepisu a zeměpisu

Propojení dějepisu a zeměpisu je klíčovým prvkem moderního vzdělávání, které si klade za cíl poskytnout žákům ucelený pohled na svět. Tyto předměty se bezesporu vzájemně doplňují. Geografie neboli zeměpis společně s historií přidává dějinným událostem a vývojovým procesům prostorový aspekt. Ve školách se setkáváme s užitím dějepisných atlasů, jež zachycují různá historická tažení v minulosti. Nezapomínejme však na přítomnost či dokonce budoucnost. Naprosto normálním jevem by mělo být využívání aktuálních tematických či obecně zeměpisných map, kde by žáci mohli porovnat minulost se současností. Tato kooperace je přínosem, jelikož žáci alespoň pochopí příčiny událostí a motivy politických rozhodnutí. Například jak ekonomické blokády obchodních cest vyvolaly válečný konflikt.

¹¹ ŠVEC, Vladimír. *Mezipředmětové vztahy ve výuce*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-5.

¹² JERÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu: skripta pro posl. fak. sociálních věd Univ. Karlovy*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, 1992, s. 45. ISBN 8070666625.

Mimo jiné u žáků rozvíjí prostorovou představivost o historických a soudobých jevech a zdůrazňuje význam geografických podmínek pro variabilitu společenských jevů a procesů.¹³ Jedním z mnoha významů propojení těchto předmětů je, že nabízejí žákům dvě základní dimenze vzdělávání. Jde o časovou a prostorovou dimenzi. Dějepis poskytuje časovou osu, na níž mohou žáci sledovat historické procesy a jejich důsledky. Zatímco zeměpis přináší prostorový kontext, díky kterému mohou žáci pochopit, jak geografické podmínky, jako například klima, dostupnost přírodních zdrojů či geografická poloha, ovlivňují historické události a lidské chování. Propojení těchto dimenzí je pro mnohé zcela zásadní. Například rozmach civilizací byl často podmíněn příznivými geografickými faktory, jako je dostupnost vody, úrodná půda nebo přírodní bariéry chránící před útoky.¹⁴ Sám Švec (1998) zdůrazňuje význam integrace předmětů, nejen zeměpisu a dějepis. Mezipředmětové vazby také umožňují učitelům zapojit různé metody výuky a tím dochází k jejich praktickému uplatnění v hodinách. Co vlastně řadíme do těchto metod? Určitě rozbor historických map. Ta umožňuje žákům propojit historické události, jako například průmyslovou revoluci s návaznými geografickými změnami. V tomto případě jde o urbanizaci a exploatace přírodních zdrojů na kontinentech. Jako vhodná metoda se jeví i projektová výuka. Se žáky lze tvořit projekty zaměřené na různá témata. To podporuje především týmovou spolupráci.¹⁵ Téma projektové výuky může být jak historické, tak i aktuální. Příkladem historického téma je Napoleonova invaze do Ruska roku 1812. Jde o neúspěšný pokus Napoleona dobýt Rusko, jelikož mu v tom zabránil geografický jev. Ruská zima a rozsáhlé vzdálenosti způsobily, že francouzská armáda trpěla nedostatkem zásob a vysokou úmrtností. Lze tedy říct, že geografie Ruska hrála klíčovou roli v historické porážce Napoleonových sil. Pokud bychom chtěli aktuálnější téma, je možné využít příklad hurikánu Milton z října roku 2024, kdy došlo k zpusťšení několika měst a záplavám při pobřeží na několika místech státu Florida. Tento geografický jev poukázal na to, jak urbanizace v ohrožených oblastech zvyšuje riziko přírodních katastrof. Metoda diskuse či případové studie se také jeví jako jedna z přínosných. Žáci mohou dostat za úkol vytvořit případovou studii například na téma: Dopad geografické polohy států na průběh druhé světové války. V ní mohou žáci popsat vliv hor na obranu Stalingradu či význam

¹³ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s.

¹⁴ ŠVEC, Vladimír. *Mezipředmětové vztahy ve výuce*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-5.

¹⁵ SVOBODA, Jan. *Moderní metody ve výuce dějepis*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3626-7.

námořních tras vojenských a zásobovacích lodí. Přínosem mezipředmětových vazeb je dozajista porozumění aktuálním problémům. Propojení dějepisu a zeměpisu připravuje žáky na řešení aktuálních globálních problémů. Žáci tak mohou dojít k pochopení historických kořenů kolonialismu v kombinaci s geografickými podmínkami daných regionů, což vysvětluje nerovnoměrný rozvoj světa, a je dnes důležité pro diskusi o udržitelnosti a globální spravedlnost.¹⁶ Toto propojení tedy přináší přidanou hodnotu nejen žákům, ale také učitelům, kteří mohou díky integraci obohatit svou výuku a nabídnout žákům zážitek z objevování souvislostí, které utvářely minulý, přítomný i budoucí svět.

1.6 Vliv vazeb dějepisu a zeměpisu na rozvoj klíčových kompetencí u žáků

Dalším pozitivním významem mezipředmětových vazeb dějepisu a zeměpisu je dozajista rozvoj klíčových kompetencí u žáků. Jejich vzájemná vazba totiž rozvíjí hned několik klíčových kompetencí. Důležitou z těchto kompetencí je rozhodně kompetence k učení, v níž výše zmíněná spolupráce obou předmětů učí žáky vyhledávat a propojit informace z různých zdrojů, jak píše ve své publikaci Jeřábek (2004). Tento fakt zlepšuje jejich schopnost rozumět komplexním problémům.¹⁷ Další je i kompetence k řešení problémů. Interdisciplinární přístup totiž umožňuje žákům analyzovat historické události s ohledem na geografické faktory, například vliv přírodních katastrof na civilizace, a hledat příčiny i následky těchto jevů.¹⁸ Nebo například proč se velké civilizace rozvinuly v oblasti Mezopotámie a také jak geografické podmínky ovlivnily průběh světových válek.¹⁹ Mimo výše zmíněné kompetence je velmi podstatnou i ta občanská. Žáci si pochopením historických souvislostí v geografickém kontextu, jako například demografických změn na kontinentech v důsledku migračních toků, uvědomí globální odpovědnost.²⁰ Dá se tedy říct, že mohou lépe porozumět aktuálním globálním problémům. Mezi další kompetence řadíme i komunikativní kompetence, kdy dle Švece (1998) diskuse a prezentace témat napomáhají rozvoji schopnosti vyjadřovat myšlenky jasně a strukturovaně. Na tyto kompetence navazují následně sociální a personální

¹⁶ ŠVEC, Vladimír. *Mezipředmětové vztahy ve výuce*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-5.

¹⁷ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s.

¹⁸ SVOBODA, Jiří. *Moderní metody ve výuce dějepisu*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3894-2.

¹⁹ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-3.

²⁰ ČERNÝ, Karel. *Didaktika pro základní školy: průvodce učitele*. Praha: SPN, 2002. ISBN 80-7235-192-6.

kompetence. Řekněme, že spolupráce na projektech, ať už grafických či textových, posiluje týmovou práci a respekt k názorům druhých jedinců. A na závěr zde stojí kompetence pracovní. Kdy při práci s mapami, grafy, fotografiemi a historickými dokumenty žáci získávají praktické dovednosti, které lze aplikovat v mnoha oborech.²¹

1.7 Nástin dějepisných témat se zeměpisnými prvky

Učebnice dějepisu od Petra Čorneje představují kvalitní a komplexní zdroj. Tyto učebnice se zaměřují na vyvážené propojení historického narativu a zeměpisných souvislostí, což je v souladu s principy mezipředmětových vazeb, kladenými RVP. Tento přístup obohacuje výuku o prostorový rozměr historických událostí, čímž pomáhá žákům lépe chápat souvislosti a vlivy mezi dějepistem a zeměpisem. V učebnici se vyskytuje hned několik vhodných témat, která působí mezipředmětově. Příkladem témat, které si autorka vybrala pro tvorbu pracovních listů a vhodné implementaci je například stěhování národů. Je jedním z ústředních témat zpracovaných v učebnici Čorneje *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy – Pravěk a Starověk* na s. 37-38²². V učebnici je věnována pozornost dějepisnému charakteru tohoto tématu, kde si autorka dala za cíl, propojit tuto skutečnost s geografickými aspekty, jako jsou přírodní bariéry (hory, řeky) a strategická území (středoevropské nížiny). Žáci jsou tak vedeni k rozboru map stěhování germánských, slovanských a dalších kmenů, přičemž důraz je kladen na vliv geografických podmínek na trasy a osídlování nových oblastí. Dalším tématem jsou zámořské objevy. Toto téma obsažené v učebnici *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy – Středověk a Raný novověk*²³ je zpracováno nejen z hlediska historických událostí, ale i s ohledem na geografické aspekty. Zeměpisné prvky, jako je geografické umístění kolonií, jsou prezentovány jako klíčové faktory v procesu kolonizace. Následující dvě dějepisná témata se týkají moderních dějin a geopolitických změn. Moderní dějiny, zahrnující světové války a poválečné období, v Čornejových učebnicích *Dějepis 3 a 4* ukazují vztah mezi geopolitickými zájmy a geografickými faktory. Obě světové války jsou jako velká témata rozpracovány na několika

²¹ VÁŇOVÁ, Radka a kol. *Projektová výuka a její využití v českých školách*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4974-0.

²² ČORNEJ, Petr. *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2016. 144 s. ISBN 978-80-7235-582-2. S. 37–38.

²³ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7235-430-6. S.104-109.

stranách a najdeme v nich hned několik mezipředmětových vazeb dějepisu a zeměpisu. Za příklad lze uvést strategickou polohu Československa v Evropě, která je interpretována jako důležitý faktor politických a vojenských rozhodnutí v průběhu 20. století. Učebnice jako takové ale obsahují více kapitol, které lze uchopit z hlediska zeměpisu a implementovat je do dějepisných témat. Hovoříme například o kapitole Velká Morava a počátky českého státu, kdy lze propojit historickou událost a zeměpis, ve znění lokalizace hradišť nebo význam řek pro obchod a obranu. Například v kontextu Velké Moravy je zdůrazněna role řeky Moravy jako přirozené dopravní cesty a její strategická poloha ve střední Evropě. Učebnice Petra Čorneje také věnují pozornost rozvoji středověkých měst a vlivu geografických podmínek na jejich polohu. Historická témata zdůrazňují vliv na vznik obchodních center podél významných obchodních tras, jako byla Jantarová stezka. Žáci mají v učebnici možnost pracovat s mapami, které ukazují polohu středověkých měst v souvislosti s přírodními podmínkami. Dalším příkladným tématem jsou dopady průmyslové revoluce, kde je zřetelná integrace geografických prvků. Učebnice se zaměřují na rozložení průmyslových oblastí a jejich závislost na geografických faktorech – dostupnost uhlí a železné rudy. Mapa průmyslových center ilustruje, jak geografické podmínky ovlivnily urbanizaci a rozvoj infrastruktury. Lze tedy s jistotou říct, že zařazení zeměpisných prvků do historických kapitol zvyšuje u žáků porozumění komplexním vazbám mezi prostředím, ekonomikou, politikou a kulturou. Mapy, diagramy a interaktivní úkoly obsažené v učebnicích nabízejí multidimenzionální pohled na dějepisná témata a přispívají k rozvoji kritického myšlení a schopnosti interpretovat data z více úhlů pohledu.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

S ohledem na zaměření práce bylo konstatováno, že v praktické části práce bude nutné vybrat 4 dějepisná témata, které autorku práce nejvíce oslovily a ty následně efektivně mezioborově propojit se zeměpisem. To znamenalo připravit výukové aktivity v podobě pracovních listů, mapových aktivit či časových os a následně je vhodnými výukovými metodami předvést v modelových lekcích dějepisu. Autorku práce zajímalo hned několik otázek spjatých s touto tematikou. Jak budou žáci reagovat na zadané úkoly? Porozumí jim a jak je budou řešit? Budou pro ně přínosné či nikoliv? Motivují je do další práce? Autorka se v důsledku těchto nezodpovězených otázek rozhodla vytvořit pracovní materiály, provést modelové lekce a následně je reflektovat. K získání zpětné vazby od žáků byl použit polostrukturovaný dotazník. Dotazník byl navržen jako anonymní nástroj pro získání zpětné vazby od žáků. Cílem bylo analyzovat spokojenost žáků s výukou, jejich zapojení, motivaci, pochopení probírané látky a návrhy na zlepšení. Výsledky dotazníku slouží k reflexi a následnému přizpůsobení metod výuky tak, aby do budoucna došlo k jejímu zefektivnění. Dotazník obsahuje jak uzavřené otázky (s možností zaškrtnutí jedné z odpovědí), tak otevřené otázky, které umožňují respondentům vyjádřit se vlastními slovy. Jeho struktura je rozdělena do několika tematických částí. První část dotazníku zjišťuje základní údaje o respondentech, a to pohlaví a třídu žáků (prima, sekunda, tercie, kvarta), aby bylo možné analyzovat výsledky v závislosti na těchto proměnných. Dále hodnocení zájmu o hodinu, kdy žáci odpovídají, zda je hodina bavila, a zda by měli zájem dozvědět se o probíraném tématu více. Tyto otázky poskytují přehled o míře zaujetí tématem. V navazující části žáci reflektují, v čem pro ně byla hodina přínosná, ať už při samostatné práci nebo při práci ve skupině. Otevřené otázky umožňují detailnější popis konkrétních aspektů přínosu. Dotazník se dále zaměřuje na případné obtíže s pochopením zadaných úkolů. Respondenti mohou vyznačit, zda problémy měli, a pokud ano, mají možnost je blíže popsat. Část reflexe aktivit a formy práce se věnuje hodnocení formy práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse) a toho, zda tato forma žákům vyhovovala. Pokud ne, mohou navrhnout alternativní metody výuky. V předposlední části respondenti posuzují svou vlastní aktivitu během hodiny a úroveň motivace k učení. Tato část pomáhá pochopit nejen efektivitu výuky, ale i zapojení jednotlivých žáků. Poslední část je věnována otevřeným otázkám, kde mohou žáci popsat, co

je během hodiny nejvíce zaujalo, a navrhnout alternativní náplň výuky. Dotazník je jednoduchý na vyplnění a přehledně strukturovaný, což usnadňuje jeho zpracování a rozbor odpovědí. Tento dotazník slouží nejen k okamžité reflexi konkrétních modelových lekcí, ale může být také nástrojem dlouhodobého sledování efektivity výuky. Celé znění dotazníku v grafické verzi je vloženo níže.

Dotazník

Hodnocení hodiny dějepisu

Vážený/á žák/žákyně,
prosím tě o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, jehož cílem je získat zpětnou vazbu na proběhlou hodinu dějepisu. Tvůj názor je pro mě důležitý proto, abych výuku v budoucnu ještě zefektivnila. Děkuji ti za spolupráci.

Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Správnou odpověď prosím **zaškrtněte**, popřípadě **doplňte slovy**.

1. Pohlaví:
 - ☐ Chlapec
 - ☐ Dívka
 - ☐ Jiné: _____
2. Třída:
 - ☐ Prima
 - ☐ Sekunda
 - ☐ Tercie
 - ☐ Kvarta
3. Hodina dějepisu mě dnes:
 - ☐ Bavila
 - ☐ Nebavila
4. Chtěl/a by ses dozvědět o probíraném učivu více?
 - Ano
 - Ne
5. Čím pro tebe byla hodina přínosná ve tvé práci?
 - V samostatné práci (čím)

- Ve skupinové práci (čím)

- 6. Měl/a jsi nějaké problémy s pochopením zadaných úkolů?
 - Ano

Pokud ano, jaké konkrétně? _____

 - Ne
- 7. Co tě během hodiny nejvíce zaujalo?

8. Co bys na hodině zlepšil/a?
9. Vyhovovala ti forma práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse)?
- Ano
 - Ne
- Pokud ne, co by ti více vyhovovalo? _____
10. Jak bys ohodnotil/a svou aktivitu během hodiny?
- Velmi aktivní
 - Spíše aktivní
 - Méně aktivní
 - Pasivní
11. Byl pro tebe úvodní motivační prvek dostačující?
- Ano
 - Ne
12. Máš nějaký další komentář nebo návrh pro zlepšení výuky?
- _____
- _____

2.1 Návrhy výukových implementací

Využití návrhů výukových implementací zeměpisu do dějepisných témat jsem zvolila proto, že tento přístup umožňuje studentům lépe pochopit historické události v jejich geografickém kontextu. Zeměpis poskytuje klíčové nástroje, jako jsou mapy, analýza prostoru a porozumění přírodním a socioekonomickým podmínkám, které často zásadně ovlivnily průběh a výsledky dějinných událostí. Propojení těchto dvou předmětů navíc ukazuje žákům, jak se různé vědní obory vzájemně doplňují. Tento přístup rozvíjí jejich schopnost vidět souvislosti, analyzovat informace z různých perspektiv a lépe porozumět tomu, jak specifika prostředí ovlivňují historii. V důsledku toho se zvyšuje jejich zájem o oba předměty a posiluje jejich komplexní vnímání světa.

V 6.ročníku bylo z učebnice *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy – Pravěk a Starověk* vybráno téma stěhování národů.²⁴ Propojení se zeměpisem bylo uskutečněno pomocí vytvořeného pracovního listu s názvem: Trasy migrace jednotlivých kmenů, důvody migrace (klimatické podmínky, přírodní zdroje). Tento list v grafické podobě lze najít v příloze č.1. Jako

²⁴ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2016. 144 s. ISBN 978-80-7235-582-2.

výuková aktivita byla zvolena mapová tvorba migračních cest, kde se žáci pokusí interpretovat vliv prostředí na vznik nových kultur. Cílem celé této aktivity je porozumění historickým migračním procesům a jejich příčinám, prozkoumání, jak geografické a klimatické podmínky ovlivnily migraci kmenů a rozvoj dovednosti interpretace map a schopnosti popsat historicko-geografické souvislosti. Didaktickým cílem je rozvoj mezipředmětových vazeb mezi dějepisem a zeměpisem a podpora týmové spolupráce a kritického myšlení žáků.

V 7.ročníku bylo z učebnice *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy – Středověk a Raný novověk* vybráno téma: Zámořské objevy.²⁵ Jako výuková aktivita byla vybrána projektová výuka s názvem Kolonialismus. Celé zadání projektové výuky v grafické podobě obsahuje příloha č.2. Propojení se zeměpisem je zde implementováno například v honbě za přírodními zdroji v kolonizovaných oblastech a jejich vlivu na rozvoj samotných kolonií (např. cukrová třtina, zlato, ropa). Cílem této projektové výuky byl rozbor a popis vlivu vybrané koloniální moci na geografické, ekonomické a sociální aspekty konkrétní kolonizované oblasti. Žáci se zaměřili na to, jaké byly dlouhodobé dopady na místní geografii a společnost. Tento projekt umožňuje propojit znalosti z dějepisu a zeměpisu a rozvíjet klíčové kompetence žáků, zejména analytické myšlení, kritickou práci s daty a schopnost interpretovat historické a geografické procesy.

V 8.ročníku bylo zvoleno téma: První světová válka, které lze najít v učebnici *Dějepis 3 pro gymnázia a střední školy – Novověk*.²⁶ K propojení dějepisu se zeměpisem zde došlo pomocí rozboru map Evropy před válkou a po ní (změny hranic států) a také studiem strategických míst a vlivu geografických faktorů (např. průsmyky, řeky, zázemí). Toto jinak velmi obsáhlé téma bylo zpracováno do komplexního pracovního listu, ve kterém se žáci setkali s historickou a fyzickou mapou Evropy, kde vyhledávali klíčová místa a jejich vliv na průběh konfliktu. Také s prací s časovou osou, ve které na základě získaných informací doplňovali a přiřazovali strategická místa ke klíčovým událostem války. V dalších bodech se jednalo o zodpovězení otázek v oblasti geografických faktorů a války a také o procvičení mapových dovedností. Grafické zpracování pracovního listu i s doporučenými odpověďmi lze

²⁵ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7235-430-6.

²⁶ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 3 pro gymnázia a střední školy*. 2. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2020. 176 s. ISBN 978-80-7235-596-9.

nalézt jako přílohu č.3. Cílem pracovního listu je propojení historických událostí a geografických podmínek, což samo o sobě podporuje rozvoj kritického myšlení.

9. ročník, stejně jako 8. ročník měl ústředním motivem válku. Tentokrát se však jednalo o téma Druhé světové války a její důležité části – Mnichovské dohody. Toto učivo bylo vyňato z učebnice *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy – Nejnovější dějiny*.²⁷ Výukovou aktivitou je zde brainstorming a tvorba myšlenkové mapy. Zadaná aktivita stimuluje schopnost rozebrat historické události, hledat příčiny a důsledky a klást otázky k hlubšímu pochopení tématu. Žáci propojují dějepisné poznatky s analytickými dovednostmi a geografickými souvislostmi (práce s mapami). Při brainstormingu a skupinových diskusích se žáci učí formulovat své myšlenky, sdílet názory a spolupracovat s ostatními. Brainstorming, jak píše Lerner²⁸, slouží jako burza nápadů, která vede k hledání nových řešení problémů. Samotná tvorba myšlenkových map umožňuje žákům vizuálně strukturovat informace, hledat souvislosti a navrhnout vlastní interpretace. Reflexe a otázky zaměřené na důsledky Mnichovské dohody podporují hlubší porozumění dobovému kontextu a postavení tehdejších aktérů. Přínosem pro žáky může být lepší pochopení této historické události nejen jako faktografie, ale i jako procesu s příčinami a důsledky. Myšlenková mapa zase zlepšuje schopnost strukturovat a propojit různé informace, což pomáhá při přípravě na zkoušky a další studium. Při skupinové práci žáci sdílejí nápady, učí se naslouchat a respektovat názory ostatních. Aktivita tedy přispívá nejen k rozvoji znalostí o Mnichovské dohodě, ale i k rozvoji klíčových kompetencí, jako je komunikace, spolupráce, kritické myšlení a kreativita. Grafické zpracování pracovního listu i s doporučenými odpověďmi lze nalézt jako přílohu č.4.

2.2 Vzorové návrhy výukových vstupů

2.2.1 6. ročník

V 6.ročníku bylo zvoleno téma stěhování národů. Na toto téma byla implementována modifikace vyučovací lekce s názvem: Trasy migrace jednotlivých kmenů a důvody migrace

²⁷ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2005. 216 s. ISBN 978-80-7235-175-6.

²⁸ LERNER, Isaak Jakovlevič. *Didaktické základy metod*. Praha: SPN – Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 165 s.

(klimatické podmínky, přírodní zdroje). Cílem dané aktivity je porozumět historickým migračním procesům a jejich příčinám. Dále také prozkoumat, jak geografické a klimatické podmínky ovlivnily migrace kmenů. A v neposlední řadě rozvíjet dovednosti interpretace map a schopnost analyzovat historicko-geografické souvislosti. Pedagogický cíl aktivity rozvíjí mezipředmětové vazby a podporuje důležité klíčové kompetence jako je analytické myšlení, spolupráce a interpretace dat v kontextu. Průběh aktivity je rozdělen na několik etap a jako celek zabírá 2 vyučovací lekce. Úvodní část, trvající asi 20 minut obsahuje diskusi a teorii. Učitel představí úvodní informace o migracích jednotlivých kmenů, jako jsou vybrané germánské kmeny, Slované, Hunové a Vandalové. Žáci mohou využívat materiály učitele či učebnici *Dějepis 1* od Petra Čorneje na s.37-38.²⁹ Pro lepší představivost může být použita i videoukázka *Stěhování národů* z edukačního portálu České televize ČT edu.³⁰ Diskuse je vedena na téma faktorů ovlivňujících migraci, jenž jsou:

- a) klimatické změny (např; doba ledová, suchá období),
- b) přírodní zdroje (voda, úrodná půda, nerostné bohatství)
- c) sociální faktory (války, konflikty, expanze).

Potřebnými materiály k prezentaci tématu jsou historické mapy s vyznačenými trasami migrace a schémata klimatických podmínek v různých obdobích ze školních atlasů světa. Hlavní část trvající přibližně 45 minut zahrnuje tvorbu migrační mapy. Žáci jsou dle své libosti rozděleni do skupin dle celkového počtu a každá skupina si vylosuje migrační proud jednoho kmene – vybraný germánský kmen, Hunové, Slované, Vandalové. V této třídě s označením P AM, prima osmiletého gymnázia, je 20 žáků, z toho 14 dívek a 6 chlapců. Počet v každé skupině tedy nejspíše bude 5 žáků. Tyto jednotlivé skupiny mají za úkol na slepé mapě Evropy nebo světa vyznačit trasu migrace svého kmene. Dále také graficky identifikovat geografické faktory (hory, řeky, stepi, moře), které mohly migraci ovlivnit. Zaznamenají také zastávky, kde kmen vytvořil důležité osady, a zdůvodní tento jejich výběr. Pomůcky potřebné pro tuto aktivitu jsou vytištěné slepé mapy Evropy nebo světa na formát A4. Žáci si je samozřejmě dle libosti mohou i vlastnoručně nakreslit. Dále barevné fixy nebo pastelky a symboly k označení přírodních podmínek. Symboly jsou zde myšleny v podobě různých kreativních materiálů,

²⁹ ČORNEJ, Petr. *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2016. 144 s. ISBN 978-80-7235-582-2. S. 37–38.

³⁰ Česká televize. *Stěhování národů* [online]. [cit. 2024-8-21]. Dostupné z: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/1744-stehovani-narodu>

kteří si žáci mohli předem donést a které jim pomohou při tvorbě přírodních bariér. Dále žáci pracují s *Atlasem světových dějin 1.díl* na str. 15³¹ nebo smartphony pro dohledání informací. Poslední a závěrečná část trvající přibližně 25 minut obsahuje prezentaci a interpretaci vyhotoveného díla. Každá skupina prezentuje svoji mapu a na ní vysvětluje hlavní trasu kmene a zastávky, to, jak přírodní podmínky ovlivnily jejich migrační cestu, a jak přírodní prostředí formovalo vznik kultury. Na závěr učitel shrnuje společné poznatky o vlivu geografických podmínek na osídlení a vznik kultur. Co se týká hodnocení, tak aktivita je hodnocena podle těchto kritérií:

- a) správnost a přesnost zakreslené mapy,
- b) schopnost propojit geografické a historické poznatky,
- c) kreativita při interpretaci vlivu prostředí na kulturu.

Výstupem vyučovací hodiny je u každé skupiny odevzdaná vytvořená mapa, spolu s krátkým popisem přibližně 150 slov o tom, jak jejich kmen využíval geografické podmínky během migrace. Grafickou podobu zadání pracovního listu s mapovou aktivitou lze najít v příloze č.1.

2.2.2 7. ročník

V 7. ročníku s označením S AM, sekunda osmiletého gymnázia, je dohromady 26 žáků. Z toho 14 dívek a 12 chlapců. Pro tuto třídu bylo vybráno dějepisné téma zámořských objevů a modifikace tohoto téma ve vyučovací lekci nese název: Kolonialismus. Celé téma lze najít v učebnici *Dějepis 2* na str. 104–109.³² Určená výuková aktivita je projektová výuka. Ta si klade za cíl propojit historické a geografické aspekty kolonizace, a tím podpořit mezipředmětové vztahy mezi dějepisem a zeměpisem. Hlavním cílem je, aby žáci popsali vliv vybrané koloniální mocnosti na geografické, ekonomické a sociální struktury konkrétní kolonizované oblasti. Součástí projektu je rovněž zhodnocení dlouhodobých důsledků kolonizace, včetně přetrvávajících geografických změn. Tento projekt podporuje rozvoj klíčových kompetencí žáků, jako jsou analytické myšlení, kritická práce s daty, schopnost syntézy geografických a historických poznatků a prezentace výsledků. Žáci třídy S AM budou rozděleni do 5 skupin

³¹ Atlas světových dějin: 1. díl, Pravěk – Středověk. 1. vyd. 9. dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2018. 52 s. ISBN 978-80-7011-343-1. S. 15, mapa č. 19.

³² ČORNEJ, Petr. *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7235-430-6. S.104-109.

libovolného počtu žáků, dle svého výběru. Struktura a realizace projektu spočívá v první řadě ve výběru koloniální mocnosti a jí kolonizovanou oblastí. Žáci si vyberou jednu z hlavních koloniálních mocností, jako Velká Británie, Španělsko, Portugalsko, Francie a Nizozemsko a k nim konkrétní kolonizovanou oblast – Indii, subsaharskou Afriku, Jižní Ameriku a jihovýchodní Asii. Tento výběr umožní rozmanitost výstupů a zohlední různorodé geografické a historické podmínky. K realizaci aktivity je doporučeno využití *Atlasu světových dějin 2.díl* a zde mapy na str. 10-12³³, tematických map dostupných online a smartphonů či tabletů jako digitálních zdrojů. Žáci, kteří si vybrali digitální zpracování projektu si přinesou vlastní notebooky, ve kterých budou práci tvořit. Naopak žáci, kteří tvoří projekt graficky, přinesou vhodné papíry, vytištěné materiály a psací pomůcky. Samotná struktura práce je rozdělena do několika částí. V úvodu je obsaženo stručné představení vybrané koloniální mocnosti a oblasti, následované popisem důvodů kolonizace z pohledu mocnosti. Hlavní část práce obsahuje komplexní informace, týkající se například geografické změny. To lze chápat jako rozbor změn způsobených kolonizací, včetně budování infrastruktury, obchodních cest a těžby surovin. Dále je zde rozebrán ekonomický vliv kolonizace na využití přírodních zdrojů a obchodní strategie. Následují sociální a kulturní dopady, kde žáci hodnotí vliv na původní obyvatelstvo a kulturní proměny. Vhodné je popsat také dlouhodobé geografické změny a jejich současný dopad. Na závěr žáci shrnou klíčové dopady kolonizace na geografii regionu a zhodnotí jejich přínosy či negativa. Žákům byly pro práci určeny otázky k zamyšlení, zaměřené na přírodní zdroje, geografické podmínky, změny krajiny a přetrvávající geografická dědictví kolonizace. Tyto otázky pomáhají podpořit hlubší reflexi nad zkoumaným tématem.

Práce žáků byla hodnocena na základě několika následujících kritérií:

- a) dodržení zadání a struktury projektu,
- b) hloubka analýzy a propojení historických a geografických poznatků,
- c) kvalita vizuálního zpracování (mapy, grafy, fotografie),
- d) kreativita a schopnost reflexe v závěru.

Výstupem každé skupiny je kompletní projekt. Výsledky práce mohou být odevzdány formou plakátu, prezentace nebo eseje (v rozsahu 2–3 normostran). Doporučuje se vložit vizuální prvky, jako jsou mapy, fotografie, tabulky a grafy, které žáci sami vytvoří nebo vyhledají.

³³ Atlas světových dějin: 2. díl, Středověk – Novověk. 1. vyd., dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2007. 56 s. ISBN 978-80-7011-344-8. S. 10–12, mapy č. 10–14.

Časová náročnost této aktivity je určena na 3 vyučovací lekce, každá v rozsahu 45 min. Projektová výuka kolonialismu rozvíjí u žáků interdisciplinární pohled na historické události a jejich geografické dopady. Díky aktivitám, jako je tvorba map a rozbor dat, se zvyšuje schopnost propojit teoretické znalosti s praktickými dovednostmi. Projekt podporuje týmovou spolupráci, kreativní myšlení a vlastní interpretaci historických a geografických procesů. Grafickou podobu zadání pracovního listu s projektovou výukou lze najít v příloze č.2.

2.2.3 8.ročník

Pracovní list pro 8.ročník, konkrétně pro třídu T AN, tedy tercii osmiletého gymnázia, je navržen jako integrovaný nástroj k prozkoumání vlivu geografických faktorů na průběh první světové války a propojení historických událostí s geografickým kontextem. Pomůckami a podpůrným materiálem k výuce je historická mapa Evropy během první světové války a *Atlas světových dějin 2.díl* na str.28³⁴ s mapou obsahující detailní frontové linie. Žáci mohou využívat i školní tablety jako digitální zdroje map a vlastní poznámky v sešitě. Pracovní list slouží jako fixace probraného učiva a jeho časová náročnost je 45 minut. Tato aktivita obsahuje čtyři klíčové úkoly zaměřené na rozvoj analytických dovedností a kritického myšlení. Na prvních třech úkolech žáci pracují samostatně a nad poslední částí, přidělenými otázkami, se vede ve třídě diskuse. Struktura pracovního listu je rozdělena postupně a začíná u časové osy první světové války. Studenti doplní časovou osu klíčovými událostmi války a přiřadí k nim strategická místa. Tato aktivita umožňuje pochopit chronologii konfliktu a její propojení s významnými geografickými body. Další, v pořadí druhý úkol, obsahuje geografické faktory ve válce. Otázky v této části vedou žáky k popisu vlivu geografických podmínek na vojenskou taktiku a logistiku. Zaměří se zde na následující aspekty: průsmyky a hory, řeky a infrastrukturu (např. železniční síť). Výsledkem tohoto úkolu je hlubší pochopení, jak přírodní překážky a infrastruktura utvářely strategie obou stran. K dokonalejšímu interdisciplinárnímu přístupu pracovní list obsahuje i práci s mapou. Zde studenti vyhledají klíčová místa na slepé mapě Evropy a zakreslí západní a východní frontu, včetně přírodních překážek. Tato část pomáhá rozvíjet orientaci na mapě a schopnost propojit historické události s geografickým umístěním.

³⁴ Atlas světových dějin: 2. díl, Středověk – Novověk. 1. vyd., dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2007. 56 s. ISBN 978-80-7011-344-8. S. 28, mapa č.42

Následuje závěrečná diskuse a zamyšlení nad tématem. Reflektivní otázky motivují studenty k zamyšlení nad taktikou a strategií armád v kontextu geografických podmínek. Důraz je kladen na hodnocení významu přírodních překážek, což podporuje schopnost argumentace. Celistvý pracovní list má několik následujících cílů:

- a) rozvíjet dovednosti v rozboru historických a geografických vztahů,
- b) prohloubit porozumění komplexnosti první světové války,
- c) posílit schopnost kritického myšlení a práce s mapovými materiály.

Díky tomuto komplexnímu přístupu studenti získají ucelený pohled na to, jak geografické podmínky ovlivnily průběh jednoho z nejzásadnějších konfliktů moderních dějin. Grafickou podobu zadání pracovního listu s doporučenými odpověďmi lze najít v příloze č.3.

2.2.3 9.ročník

Pracovní list s názvem: Mnichovská dohoda – Historické a geografické souvislosti byl navržen jako prostředek, který žákům třídy KV AN, kvartě osmiletého gymnázia, umožní propojit historické události spojené s Mnichovskou dohodou s jejich geografickými souvislostmi. V dané třídě je 25 žáků, z toho 15 dívek a 10 chlapců a předpokládaná časová náročnost výukové aktivity je 2 vyučovací lekce. Žáci z počátku vypracovávají úkoly samostatně a až v závěrečné části mohou utvořit malé skupinky a zhodnotit tak svoji práci. Cílem pracovního listu je poskytnout ucelený pohled na Mnichovskou dohodu jako událost s významnými politickými, geografickými a sociálními dopady. List obsahuje celkem 4 části a vše dohromady podporuje schopnost rozebrat historické události v geografickém kontextu. Také rozvíjí kritické myšlení a práci s mapovými materiály a zlepšuje dovednosti v oblasti diskuse a formulace vlastních názorů. Hlavní výukové aktivity obsažené v lekci jsou brainstorming a myšlenková mapa. Modelová lekce začíná první částí – brainstormingem, kdy na základě již získaných znalostí z předešlých hodin žáci odpovídají na otázky. Mohou používat školní *Atlasy českých dějin 2.díl* na str. 47 a 49³⁵, kde naleznou mapy Československa před a po roce 1938. Tento úkol vede k prvnímu zamyšlení nad tématem. Pomocí otázek se brainstorming zaměřuje na základní informace o Mnichovské dohodě, její účastníky, důsledky

³⁵ Atlas světových dějin: 2. díl, Středověk – Novověk. 1. vyd., dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2007. 56 s. ISBN 978-80-7011-344-8. S. 47, 49.

pro Československo a roli geografických faktorů. Cílem této úvodní části je shromáždění klíčových myšlenek a vytvoření pomyslné báze pro další práci s tématem. Ve druhé části se žáci setkájí s myšlenkovou mapou. Zde vizuálně a strukturovaně zobrazí hlavní aspekty Mnichovské dohody, včetně historického pozadí, geografických faktorů a důsledků. Hlavními body v jejich myšlenkové mapě jsou:

- a) historické pozadí (politický kontext, appeasement, účastníci konference),
- b) geografické faktory (Sudety, strategická poloha československých hranic, přírodní překážky),
- c) důsledky (politické, geografické, sociální).

Cílem této části je podpořit vizuální a logické myšlení žáků. Ve třetí části žáci odpovídají opět na otázky, týkající se geografie a jejího vlivu na politická rozhodnutí. Žáci analyzují geografické faktory, které ovlivnily Mnichovskou dohodu a její důsledky. Důraz je zde kladen na důležitost Sudet pro Československo i Německo, roli přírodních překážek v obranné strategii Československa i změny na mapě Evropy po roce 1938. Cílem této části je prohloubit pochopení geografických prvků v kontextu politických rozhodnutí. Poslední, čtvrtá část je již prováděna v malých skupinkách, kdy žáci diskutují nad otázkami zaměřenými na využití geografických prvků pro obranu Československa, roli demografických faktorů a vliv geografických podmínek na územní požadavky nacistického Německa. Cílem je podpořit argumentační schopnosti a schopnost reflexe. Žáci by po absolvování pracovního listu měli pochopit klíčové historické a geografické souvislosti Mnichovské dohody a umět popsat jak geografické a demografické faktory ovlivnily politická rozhodnutí. Dále také vytvořit vizuální znázornění (myšlenkovou mapu) komplexního historického tématu a umět diskutovat a kriticky hodnotit vliv geografických prvků na průběh a důsledky historických událostí. Grafickou podobu zadání pracovního listu s doporučenými odpověďmi lze najít v příloze č.4.

2.3 Reflexe realizovaných výukových vstupů

2.3.1 6. ročník

Celá aktivita začala úvodní fází, ve které jsem se zaměřila na diskusi o historických migračních procesech. V této fázi byli žáci zprvu rezervovaní, neboť se seznamovali s novým tématem. Jakmile jsem však představila historické mapy, žáci začali projevovat zvědavost a soustředění.

Téma migrace vzbudilo u některých žáků asociace s jejich vlastními zkušenostmi z cestování nebo původem jejich rodiny. Následovalo rozdělení třídy do 4 skupin po 5 žácích a také losování jednotlivých kmenů. To se ukázalo jako silně emotivní prvek aktivity. S tímto jevem se pojí i data získaná z dotazníkového šetření, kdy někteří žáci uvedli, že by preferovali méně skupinové práce a více samostatného zkoumání. V hodině však obecně projevovali nadšení a netrpělivost, což se odráželo v jejich výrazné gestikulaci a spontánních komentářích. Ti, kteří získali známější kmeny, jako byli Slované nebo Germáni se usmívali a projevovali hrdost. Naopak losování méně známých kmenů, jako například Vandalů, přineslo na chvíli nejistotu. V počátku práce na migračních mapách byl ve třídě patrný aktivní ruch, doprovázený různorodými emocemi. Skupina, která si vylosovala kmen Germánů se skládala z pěti žáků, z nichž tři se zapojili aktivně a dva zůstávali spíše pasivní. Tato dynamika vytvořila ve skupině rozdělení rolí, které ovlivnilo atmosféru i průběh práce. Aktivní žáci se chopili práce, projevovali nadšení a zaujetí již od začátku. Vedoucí typ žáka, dívka, vzala iniciativu do svých rukou. Často přemýšlela nahlas a rozdávala úkoly ostatním. Přitom bylo znát i její radost, zejména při používání barevných psacích pomůcek a při vyznačování tras na mapě. Dva žáky, které lze označit za pasivní, se do práce nezapojili tak aktivně, přesto však byli přítomni a sledovali dění. Na konci byla celá skupina spokojena s výsledkem. Skupina žáků, jež měla kmen Slovanů pracovala pomaleji a jejich tempo bylo ovlivněno převažující pasivitou. Aktivita byla z jejich strany méně energická, ale přesto systematická. Často se mezi sebou radili a využívali smartphony k vyhledávání informací. Pouze jeden žák měl tendence být koordinátorem a snažil se skupinu organizovat. Často kladl otázky typu „Co by mělo být dál?“. Skupina ale díky spolupráci a využití moderních technologií dosáhla překvapivých výsledků. Nejviditelnější emocí byla úleva při dokončení práce. Výsledná mapa byla velmi kreativní, přehledná a splňovala požadované cíle aktivity. Skupina, která vytvářela mapu migrace kmene Hunů, vykazovala nerovnoměrné zapojení jednotlivých žáků. Dva žáci byli aktivní, převzali iniciativu a hledali cesty, jak úkol řešit. Tři ostatní pracovali pomaleji a méně se zapojovali. Využívání map z atlasů i online zdrojů bylo pro skupinu klíčové, zejména vzhledem k počátečnímu nedostatku znalostí o Hunech. Téma postupně vyvolalo zájem, protože žáci objevovali nové informace. Tato skupina překonala počáteční nejistotu díky aktivním členům, kteří převzali vedení. I méně zapojení žáci našli své role, což přispělo k týmovému výsledku. Výsledná mapa byla detailní a dobře ilustrovala trasu Hunů i přírodní faktory, které ovlivnily jejich migraci. Poslední skupina od začátku vykazovala vysokou aktivitu a snahu zapojit se. Přestože si

zpočátku nebyli absolutně jisti, neboť si nepamatovali žádné informace o kmeni Vandalů, rychle se chopili úkolu a jejich týmová práce byla příkladná. Skupina byla velmi komunikativní, často mezi sebou diskutovala, kladla mi dotazy a hledala kreativní řešení. Vytvořili nejen propracovanou mapu s vizuálními detaily, ale také originální příběh o životě Vandalů na cestách. Aktivita podnítila jejich představivost i schopnost vyhledávat informace, přičemž si odnesli pocit dobře odvedené práce. Týmová dynamika ve skupinách se projevovala diskusemi o výběru tras a přírodních překážek. Emocionálně dominantní žáci převzali vůdčí role, což občas vedlo k mírným konfliktům, zejména při rozdělování úkolů. Tyto konflikty však byly rychle překonány díky přirozené snaze dětí spolupracovat. Toto nadšení se promítlo i do dotazníkového šetření, které ukázalo, že aktivita byla většinou chválena pro její kreativní povahu, která umožnila žákům lépe porozumět historickým procesům migrace. Také zde byla často chválena týmová spolupráce. Někteří žáci zdůraznili, že aktivita posílila jejich schopnosti v používání historických atlasů a rozpoznávání symbolů na mapách. V závěru první ze dvou vyučovacích hodin, určených k této aktivitě, byla míra vyhotovení mapové aktivity u všech skupin rozdílná. Všechny skupiny však byli v pokročilém stádiu své práce. Následující vyučovací hodinu žáci věnovali pokračující práci nad svými mapami a někteří již začali své práce dokončovat. Vše se nakonec stihlo včas, a tak se mohlo přistoupit k závěrečné fázi a prezentaci mapových děl. Během prezentace map byli žáci pyšní na výsledky své práce. Mé pochvaly vedly k viditelnému uspokojení a úsměvům. Někteří žáci, zejména ti, kteří byli méně sebevědomí, prožívali nervozitu, což se projevovalo v jejich řeči těla. S tímto aspektem může souviset i pár negativních výsledků z dotazníkového šetření, kde žáci uvedli, že by potřebovali jasnější vysvětlení úkolů a více času na prezentaci map. Přesto byli po prezentaci spokojeni, že zvládli svůj úkol splnit. Celková atmosféra ve třídě při obou modelových lekcích byla převážně pozitivní a dynamická. Kreativní prvky, jako kreslení map a vytváření symbolů, přinesly radost a uvolnění, zatímco analytická část úkolu posilovala jejich dovednosti kritického myšlení. Emoce žáků se během aktivity měnily od počáteční zvědavosti přes radost z tvoření, nervozitu při prezentování, až po hrdost na dosažené výsledky. Příklad vypracované mapové aktivity lze najít v příloze č. 5. Na tuto reflexi a emoce navazuje i vyhodnocení dotazníkového šetření, kdy z celkových 20 vyplněných dotazníků, které reprezentují názory žáků obou pohlaví, se objevují opakující se motivy týkající se pozitivního přijetí práce s mapami. Většina respondentů (zejména dívky) uvedla, že hodina pro ně byla zajímavá a zábavná, zejména díky tvořivým prvkům, jako je kreslení. Spolupráce ve skupinách byla

vnímána pozitivně, protože umožnila žákům sdílet informace a rozdělovat si úkoly. Naopak někteří žáci (zejména chlapci) uvedli, že je hodina nezaujala tolik a že by preferovali samostatnou práci před skupinovou. Ti, kteří se neangažovali aktivně, si stěžovali na nejasnost úkolů, například při kreslení šípek na mapy. Někteří žáci rovněž naznačili potřebu lepšího vysvětlení úkolů a více času na zkoumání mapy, spíše než na diskusi. Dotazníky ukazují, že kreativní a interaktivní přístupy k výuce mají silný potenciál pro zvýšení zájmu žáků o historické učivo. Na druhé straně někteří žáci, zejména ti s nižší motivací, mohou mít problémy s kooperací ve skupině nebo s přechodem od teoretických informací k praktickým činnostem, což může vést k nižší angažovanosti. Příklad vyplněného dotazníku od žáka primy lze nalézt v příloze č. 6.

2.3.2 7. ročník

Projektová výuka na téma kolonialismus, která zahrnovala rozbor vlivu vybrané koloniální mocnosti na geografické, ekonomické a sociální aspekty konkrétní kolonizované oblasti, přinesla žákům nejen porozumění historickým a geografickým procesům, ale i silné emocionální prožitky a bohaté zkušenosti ve spolupráci. Při zahájení projektu v první modelové lekci bylo patrné, jak velkou roli v celém procesu hrála samotná volba koloniální mocnosti a kolonizované oblasti. Přítomno bylo z celkového počtu 26 žáků 21 žáků, kteří se samovolně rozdělili do pěti skupin a vyslali zástupce, kteří nejprve vylosovali koloniální velmoc. Poté si ve skupině sami přiřadili kolonizovanou oblast, což byl klíčový moment, který ve třídě vzbudil vášnivé diskuse a širokou škálu emocí. Ti, kteří si vylosovali Velkou Británii, si k ní jako kolonii přiřadili Indii a začali probírat obchodní trasy, plodiny, indickou kuchyni a hospodářská zvířata. Skupina, která si vylosovala Francii, si jako oblast vybrala subsaharskou Afriku, což vzbudilo v žácích silný zájem o kulturu v této oblasti. Ti, kteří si vylosovali Španělsko, vybrali jako kolonizovanou oblast Jižní Ameriku, což vedlo k intenzivnímu zkoumání využívání přírodních zdrojů. Portugalsko skupina žáků spojila s Brazílií, kde se žáci zaměřili na proměny spojené s plantážním hospodářstvím. Nakonec ti, kteří si vylosovali Nizozemsko, se rozhodli pro oblast jihovýchodní Asie, což je vedlo k tématu obchodních cest, ale i kultury. Tato úvodní fáze byla plná emocí. Žáci byli nadšeni z možnosti zkoumat konkrétní historické souvislosti, ale zároveň se jim dostalo i výzvy, protože každý výběr byl spojen s různými kulturními a geografickými specifiky. Tento fakt odráží i informace získané

z dotazníkového šetření, kdy někteří žáci uvedli, že k tématu měli pozitivní přístup. Často uváděli, že je bavilo zkoumat koloniální historii a diskutovat o tom ve skupině. Mnozí vyjádřili zájem o prohloubení znalostí a více praktických úkolů. Počáteční diskuse byly živé a žáci se často rozhodovali na základě osobních zájmů, což vedlo k pocitu zapojení a motivace. Poté přišla velmi podrobná instruktáž s tím, jakou strukturu má projekt mít a každé skupině byla rozdána ještě tištěná varianta této struktury. Již v průběhu první lekce žáci začali na projektech pracovat, jelikož jim bylo dopředu sděleno, že si mají do skupiny donést vlastní notebook a různé psací pomůcky a papíry. Vyhotovení projektu se u skupin lišilo. Dvě skupiny si vybraly vyhotovení v podobě prezentace, další dvě ve formě eseje a jedna skupina ve formě plakátu. V dotazníkovém šetření se našlo pár žáků zmínilo, že by však preferovali ústní prezentaci výsledků nebo navrhovali, že by bylo zajímavé pracovat s moderními technologiemi, jako je tvorba video prezentací, což pro mě do další výuky byla cenná informace. Ve třídě z počátku převládalo nadšení, které rychle vystřídala zvědavost a intenzivní soustředění na shromažďování potřebných informací. V jednotlivých skupinách bylo možné pozorovat různé dynamiky. Některé skupiny pracovaly hladce, členové si rozdělili úkoly a spolupracovali bez výraznějších problémů. U jiných skupin bylo nutné investovat více energie do komunikace a koordinace, což občas vedlo k napětí, ale zároveň to žákům poskytlo cenné zkušenosti v oblasti týmové práce. Jak vyplývá z dotazníkového šetření většina žáků se vyjádřila pozitivně o skupinové práci, kde se učili od ostatních a vzájemně si doplňovali informace. To je vedlo k lepší organizaci práce a lepšímu pochopení probíraného tématu. Žáci v dotaznících uváděli, že projektová výuka jim pomohla zlepšit schopnost spolupracovat. Někteří si také pochvalovali zejména kreativní část práce. V dotaznících se však našlo i pár názorů, že skupinovou práci považovali žáci za stresující a preferovali by více samostatného pracovního prostoru. Výrazy žáků při zkoumání informací o koloniálních mocnostech přinesly smíšené emoce. Někteří projevovali údiv nad rozsahem změn v oblasti, které kolonizace přinesla, ať už šlo o změnu krajiny, výstavbu přístavů nebo změnu obchodních tras. Jiné skupiny se zaměřily na sociální dopady na původní obyvatelstvo, což je vedlo k hlubšímu zamyšlení a někdy až zvědavým otázkám nad nespravedlivou minulostí. Po ukončení první modelové lekce měli všechny skupiny práci nad projekty v počáteční fázi. Ve druhé modelové lekci většina skupin začali vytvářet i grafické věci do svých projektů. Často bylo vidět fotografie, mapy, u některých vlastní kresby, a dokonce i jednoduché grafy, které žáci vytvořili. Zde bylo jasně vidět, že žáci využili zkušenosti z předmětu Informatika a výpočetní technika a

došlo tak k další mezipředmětové vazbě. Během rozboru ekonomických aspektů žáci procházeli často frustrací a ztráceli trpělivost. Bylo viditelné, že někteří již ztrácejí motivaci pracovat. To často nastávalo i při zpracovávání historických dat. V těchto chvílích bylo patrné, jaké nároky na analytické a kritické myšlení si projekt vyžadoval. Zde jsem začala uvažovat, že projektová výuka byla možná nastavena pro vyšší ročníky. Tento fakt mi potvrdilo i dotazníkové šetření, kdy mnozí žáci poukazovali na to, že zadané množství práce pod časovým tlakem bylo stresující a obtížně zvládnutelné. Chybělo jim prý více času na dokončení úkolů, což vedlo k pocitu nespokojenosti zejména u těch, kteří se nemohli plně soustředit. Někteří zmínili, že úkoly byly příliš složité. To vedlo k problému s pochopením, co přesně mají dělat. Druhá modelová lekce tedy byla naplněna převažujícími negativními emocemi. Třetí modelová lekce sloužila k dokončení projektů. Některé skupiny ukončily práci dříve a některé se s časovým limitem vypořádaly velmi těsně. Ve chvíli, kdy přišla řada na odevzdání projektů, byla třída plná vzrušení. Žáci byli často hrdí na svou práci a těšili se, jakou známku bude ohodnocena. Příklad vypracovaného projektu obsahuje příloha č. 7. Mnozí žáci se po odevzdání zamýšleli nad etickými otázkami kolonialismu a vyjadřovali se k tomu velmi emocionálně, což naznačovalo, že projekt probudil v jejich vnímání silné pocity. Příklad vyplněného dotazníku od žáka sekundy lze nalézt v příloze č. 8. Na danou reflexi navazuje i vyhodnocené dotazníkové šetření u této třídy, kdy z 21 vyplněných dotazníků od obou pohlaví byly patrné velké rozdíly ve vnímání aktivity. Zatímco někteří se cítili motivovaní a získali nové dovednosti, jiní byli pod tlakem a cítili se stresováni. Příklad Z toho tedy plyne několik doporučení a přehodnocení aktivity, a to zejména více času na práci na projektu a jednotlivých úkolech. Dále také výběr atraktivnějšího a vhodnějšího téma pro žáky sekundy, jelikož jeho zpracování mohlo být pro tuto věkovou hranici příliš náročné.

2.2.4 8.ročník

V realizované modelové lekci dějepisu, jejímž hlavním zaměřením byla analýza geografických faktorů během první světové války, se žáci ve třídě věnovali práci s pracovním listem obsahujícím časovou osu válečných událostí a úkoly souvisejícími s geografickými faktory. Pracovní list byl zadán jako forma fixace dříve probraného učiva, které bylo podrobně diskutováno v několika předchozích hodinách. Na jeho vyplnění měli žáci jednu modelovou lekci s časovou dotací 45 min. Před samotným rozdáním pracovního listu proběhla instruktáž,

kdy bylo žákům podrobně vysvětleno, jak s jednotlivými úkoly správně pracovat, a jakými nástroji mohou při plnění úkolů disponovat. Žáci měli k dispozici atlasy s mapami, vlastní poznámky v sešitě a školní tablety, což jim umožnilo rychlejší vypracování listu. Žáci s doporučením pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) obdrželi vyšší časovou dotaci na splnění pracovního listu, což mělo za cíl zajistit, aby se všichni žáci cítili komfortně a nebyli pod zbytečným časovým tlakem. Přítomných bylo 22 žáků z tercie víceletého gymnázia. Samostatná práce probíhala v individuálním tempu každého žáka. Žáci, kteří se aktivně zapojili do samostatné práce, v dotazníkovém šetření ocenili možnost lépe si uspořádat historické události na časové ose, což pro ně bylo důležité pro pochopení chronologie. Mnozí žáci uvedli, že se cítili motivováni a aktivně se zapojili do hodiny. Někteří však byli hotovi s vyplněním časové osy a mapy výrazně dříve, než skončila předem stanovená časová dotace. Tato skutečnost přispěla k tomu, že část žáků se cítila spíše nedostatečně motivována a nudila se. To vyplynulo i z dotazníkového šetření, kdy žáci, zejména dívky, uvedli, že je téma nezajímalo a že se během hodiny nudili. Výrazy obličejů některých studentů naznačovaly nezáměr. Mnozí žáci vnímali úkoly jako snadné a práci považovali za příliš jednoduchou, a tak nezaujala jejich plnou pozornost. Po dokončení úkolů většina studentů projevila názor, že je tato aktivita příliš lehká. Příklad vypracovaného pracovního listu obsahuje příloha č. 9. V dotaznících lze však najít i pozitivní reakce, kdy žáci uvedli, že hodina je bavila a pro některé byla přínosná v pochopení historických souvislostí. Například využití map bylo pro studenty zajímavé a podnětné. Nicméně, při diskusi na konci lekce, která se zaměřila na vojenské taktiky a geografické překážky ve válce, se atmosféra ve třídě změnila. Diskuse se stala nejzajímavější částí hodiny. Žáci se začali aktivně zapojovat do diskuse, přičemž větší nadšení bylo patrné zejména u chlapců. Ti projevovali velkou míru zájmu o téma války, včetně hlubších znalostí o válečných strategiích a konkrétních historických událostech. Někteří z nich vynikali svými vědomostmi, což vyvolalo v diskusi živou výměnu názorů. Žáci byli schopni argumentovat a zaujmout postoje. To je v souladu s dotazníkovým šetřením, které ukázalo, že pro většinu žáků, zejména chlapců, byla hodnotná právě třídní diskuse, kde měli možnost vyjádřit svůj názor a diskutovat o něm. Na druhé straně dívky zůstávaly spíše upozaděné, a to jak ve výrazech, tak v projevech. To se samozřejmě odrazilo i v odpovědích v dotazníku, kdy častým problémem u dívek byl nezáměr nebo neochota diskutovat o těchto tématech, zvláště když diskusi vedli převážně chlapci. Několik žákyň se označilo za pasivní účastníky hodiny, což naznačuje, že motivační prvky hodiny se nejevily jako dostačující. To tedy značí potřebu při

příští podobné aktivitě lépe přizpůsobit výběr tématu, aby byla motivace vyváženější a více zapojila všechny žáky. Kromě historických aspektů jsme se během diskuse dotkli i současných globálních témat, kdy žáci projevili zájem o aktuální mezinárodní konflikty a napětí. Z rozboru 22 dotazníků od žáků tercie lze tedy vyčíst několik klíčových momentů v hodnocení hodiny. Z dotazníkového šetření vyplývá tedy několik alternativních návrhů, a to zejména zapojení dalších interaktivních prvků, jako jsou videa, obrázky nebo mapy, které by mohly učinit hodinu přitažlivější. Také výběr tématu. Pokud téma o první světové válce neoslovuje všechny žáky, mohlo by být užitečné do výuky zařadit širší kontext, jako například sociální vztahy ve společnosti či naopak zaměřit se na určitou událost z této války, která by působila zajímavěji. Dále také využití moderních technologií, jako jsou interaktivní mapy nebo aplikace pro časové osy, by mohlo žáky více motivovat do práce. Vzhledem k tomu, že se někteří žáci necítili dostatečně zapojeni do diskuse, může být užitečné pracovat na metodách, které by podpořily vyváženější účast všech studentů, například formou strukturovaných diskusí nebo přiřazením rolí. Některé žákyně navrhly zařazení projektových úkolů, které by pomohly propojit teorii s praxí a učinit téma kreativnější. Příklad vyplněného dotazníku od žáka tercie je obsahem přílohy č. 10. Přidanou hodnotou této modelové lekce je fakt, jak důležité je přizpůsobovat úkoly a aktivity věku žáků a jejich individuálním potřebám, stejně jako, že diskuse a interaktivní přístup mohou výrazně zlepšit zájem o dané téma.

2.2.5 9.ročník

V průběhu dvou modelových lekcí, ve kterých byl použit pracovní list zaměřený na historické a geografické souvislosti Mnichovské dohody, se žáci kvarty víceletého gymnázia zabývali komplexními otázkami, týkajícími se této významné historické události. Využití brainstormingových technik, tvorby myšlenkových map a následné diskuse v menších skupinkách přineslo příležitosti k prohloubení znalostí a rozvoji analytického a kreativního myšlení. V úvodu první lekce byla provedena instruktáž, jak budou žáci v pracovním listu postupovat. Jelikož se jednalo o práci samostatnou, musela jsem brát v potaz i žáky s doporučením PPP, kterým jsem upravila časovou dotaci na splnění úkolů. Tento list sloužil částečně jako fixace již probraného učiva, ale také jako aktivizace a motivace pro prohloubení informací o historické události, jež nese významné místo v popředí českých i světových dějin. Tato úvodní lekce se spíše dala označit jako kreativní část, kdy žáci pracovali na tvorbě

myšlenkových map. Úkoly, které se soustředily na historické pozadí a důsledky Mnichovské dohody, se setkaly s pozitivními reakcemi. Většina žáků se do úkolů pustila s nadšením, což se projevilo v jejich soustředěných výrazech a aktivním zapojení. Žáci byli motivováni zejména možnostmi kreativně organizovat své myšlenky a využívat mapy v atlase. To koresponduje s vyhodnocenými dotazníky, kdy zhruba 60 % žáků, tedy 12 z 20 uvedlo, že je hodina bavila, což naznačuje pozitivní přístup k tématu. Většina žáků vykazovala zájem o učivo a vyjádřila zaujetí o hlubší pochopení probíraného tématu. Dívky, které v daný den tvořily většinu z přítomných 20 žáků, projevíly výraznou kreativitu při vytváření myšlenkových map. Mnohé se soustředily na vizuální stránku úkolu, což jim umožnilo efektivně zpracovat komplexní informace. Příklad vypracovaného pracovního listu je dostupný v příloze č. 11. Někteří žáci, kteří dokončili úkoly dříve, vyjádřili chuť přejít rovnou k diskusi, což ukázalo jejich zájem o dané téma, ale zároveň prozradilo, že tato část hodiny pro ně byla poutavější než následná chystaná diskuse. Je tedy možné, že se tito žáci přiřadili k 40 % žáků, jež uvedli, že je hodina nebavila. Z těchto žáků totiž někteří zmínili právě potřebu více praktických úkolů. Ve druhé modelové lekci pokračovali žáci v plnění posledních částí pracovního listu – geografických otázkách. Jakmile byli všichni žáci hotovi s individuálními úkoly, rozdělili se do menších skupinek, aby diskutovali o otázkách, které se týkaly geografických a demografických faktorů Mnichovské dohody. Diskuse byla součástí druhé části aktivity, zaměřené na hlubší pochopení dopadů Mnichovské dohody a vlivů, které na ni měly geografické podmínky, včetně role Sudet, přírodních překážek a politických rozhodnutí. I když diskuse přinesla prostor pro rozšíření znalostí a rozvoj schopnosti argumentovat, nebyla mezi žáky tak emotivně silná jako kreativní část hodiny. Bylo to možná způsobeno nižší časovou dotací na diskusi, což se projevilo i v dotaznících, kdy žáci uvedli, že by ocenili více času na diskusi, což naznačuje, že prostor pro hlubší interakci a reflexi může být pro některé žáky cenný. Výrazy některých žáků při diskusi poukázaly na to, že je tato aktivita nezaujala tolik jako předchozí, což je však v částečném rozporu s vyhodnocenými dotazníky, kde většina žáků uvedla, že byla s formou výuky spokojena. Jedním z klíčových momentů obou hodin bylo využívání historických materiálů, včetně map a textové verze Mnichovské dohody v několika jazycích. Tento materiál žáky zaujal, přičemž se pro ně stal cenným zdrojem informací. Mnoho z nich zkoumalo podpisy signatářů dohody a porovnávala text dohody v různých jazycích. Bylo tedy patrné, že kreativní část výuky, která zahrnovala brainstorming a tvorbu myšlenkových map, byla pro většinu žáků zábavnější a emocionálně angažovanější. Většina žáků se dle dotazníků cítila

prvotně motivována k učení (více než 75 %), což ukazuje efektivitu výukových metod. Diskuse, i když cenná, nezískala tolik nadšení, což naznačuje, že žáci se více zaměřili na individuální kreativní práci než na kolektivní rozpravu. Využití historických dokumentů a map bylo velmi pozitivně přijato a pomohlo žákům lépe pochopit význam Mnichovské dohody a její dopady na Československo. Příklad vyplněného dotazníku žáka kvarty je možné nalézt v příloze č. 12. V příštích hodinách dějepisu by k zefektivnění výuky mohlo přispět více času na diskusi, o konkrétních historických postavách dané události, další vizuální materiály i historické materiály, jež by podpořili hlubší porozumění tématu.

ZÁVĚR

Závěrečná práce se zabývala propojením dějepisu a zeměpisu jako nástroje pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. Práce byla rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části byly v úvodu představeny cíle, ke kterým práce směřovala. Cílem bylo připomenout význam mezipředmětových vazeb mezi dějepisem a zeměpisem a zaměřit se na jejich vliv na rozvoj klíčových kompetencí žáků. Teoretická část se dále věnovala využití geografických implementací na dějepisná témata. Jedním z cílů bylo navrhnout výukové metody a aktivity propojující oba předměty, které byly následně aplikovány do konkrétních dějepisných témat jako alternativy ŠVP. Dalším cílem byla tvorba čtyř ukázkových lekcí s učebními materiály. Závěrečný cíl zahrnoval reflexi přínosu a účinnosti těchto metod prostřednictvím dotazníkového šetření mezi žáky. Praktická část zahrnovala návrh a realizaci čtyř modelových lekcí. Tyto lekce se zaměřily na historická témata s geografickými prvky. Pro výuku byly využity didaktické metody, jako například projektová výuka a metoda mapové práce. Navržené aktivity byly realizovány se žáky nižšího stupně víceletého gymnázia. Níže jsou uvedeny ony shrnuté reflexe realizovaných modelových lekcí. Reflexe modelových lekcí v 6. ročníku ukázala, že aktivita zaměřená na historické migrační procesy vyvolala u žáků zvědavost a nadšení. Po úvodní diskusi a práci s historickými mapami byli žáci rozdělení do skupin a řešili úkoly spojené s konkrétními kmeny. Během práce se objevovaly rozdíly v postupu práce jednotlivých skupin. Některé skupiny pracovaly systematicky a kreativně, jiné vykazovaly větší pasivitu. Reflexe z dotazníkového šetření poukázala na oblíbenost tvořivých prvků, jako bylo kreslení map, a na přínos týmové spolupráce. Naopak někteří žáci by upřednostnili samostatnou práci a lepší vysvětlení úkolů. Celkově žáci projevovali pozitivní emoce a prezentace map byla zakončena s uspokojením všech zúčastněných. Projektová výuka na téma: Kolonialismus v 7. ročníku, zaměřená na vliv koloniálních mocností na geografické, ekonomické a sociální aspekty kolonizovaných oblastí, přinesla žákům hlubší pochopení historických procesů a nové zkušenosti ve spolupráci. Žáci byli rozdělení do pěti skupin, ve kterých si přiřadily kolonizované oblasti. Práce ve skupinách vedla k rozmanitým výstupům, jako byly prezentace, eseje a plakát, přičemž některé žáky nadchla kreativní část práce, zatímco jiní vyjádřili frustraci z náročnosti úkolů a časového tlaku. Významné zapojení interdisciplinárních prvků, například využití znalostí z informatiky, podpořilo praktické dovednosti žáků. Přesto projektová výuka odhalila limity této metody pro danou věkovou

skupinu, zejména pokud jde o kritické myšlení, což potvrdily i výsledky dotazníkového šetření. Z toho vyplynula potřeba větší časové dotace na projekt a volby jednoduššího tématu pro budoucí realizaci v této třídě. V modelové lekci dějepisu v 8. ročníku, zaměřené na geografické faktory první světové války, žáci pracovali s pracovním listem, který obsahoval časovou osu válečných událostí a úkoly související s geografickými faktory. Úkoly byly zadány jako fixace probraného učiva, přičemž žáci měli k dispozici atlasy, poznámky a tablety. Někteří žáci si práci velmi užili a ocenili možnost uspořádat události na časové ose, zatímco jiní, především dívky, považovali téma za nezajímavé a nudné. Hodina se oživila při diskusi na téma vojenských taktik a geografických překážek, zejména díky chlapcům, kteří projevovali velký zájem o válku a její strategie. Dotazníkové šetření poukázalo na potřebu přizpůsobit téma tak, aby oslovilo širší spektrum žáků, a zvážit použití více interaktivních prvků, jako jsou videa, mapy či projektové úkoly. V průběhu modelových lekcí v 9. ročníku, které se zaměřily na historické a geografické souvislosti Mnichovské dohody, žáci taktéž pracovali s pracovním listem obsahujícím brainstormingové techniky, myšlenkové mapy a diskuse v menších skupinkách. První lekce byla kreativní, žáci se soustředili na tvorbu myšlenkových map, což vyvolalo pozitivní reakce a většina žáků se aktivně zapojila. Dívky projevily výraznou kreativitu, zejména při vizuálním zpracování úkolu. Zhruba 60 % žáků uvedlo, že je hodina bavila, ale někteří, kteří dokončili úkoly dříve, spěchali na diskusi, což ukázalo jejich větší zájem o tuto část výuky. Ve druhé lekci, zaměřené na geografické faktory Mnichovské dohody, probíhala diskuse, která se soustředila na analýzu geografických a demografických faktorů této události. Diskuse nebyla tak emotivní jako kreativní část, což bylo zčásti způsobeno krátkou časovou dotací. Žáci v dotaznících uvedli, že by ocenili více času na diskusi. I přesto byla diskuse cenná pro rozvoj schopnosti argumentovat. Pro evaluaci provedených modelových lekcí byla použita metoda dotazníkového šetření. Dotazník zjišťoval zpětnou vazbu od žáků týkající se jejich zapojení, pochopení látky a případných návrhů na zefektivnění. Práce shrnula možnosti, jak lze mezipředmětové vztahy mezi dějepisem a zeměpisem implementovat do výuky, a popsala proces tvorby a realizace modelových lekcí. Dále se zaměřila na způsoby, jakými geografické faktory ovlivňují historické procesy, a ukázala, jak mohou být tyto vazby využity ve vzdělávání. Téma propojení dějepisu a zeměpisu bylo zpracováno s důrazem na jeho aplikaci do školní výuky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A JINÝCH ZDROJŮ

Atlas světových dějin: 1. díl, Pravěk – Středověk. 1. vydání, 9. dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2018. 52 stran. ISBN 978-80-7011-343-1.

Atlas světových dějin: 2. díl, Středověk – Novověk. 1. vydání, dotisk. Praha: Kartografie PRAHA, 2007. 56 stran. ISBN 978-80-7011-344-8.

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod.* Vydání 1. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČERNÝ, Karel. *Didaktika pro základní školy: průvodce učitele.* Praha: SPN, 2002. ISBN 80-7235-192-6.

ČORNEJ, Petr. *Dějepis 1 pro gymnázia a střední školy.* 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2016. 144 s. ISBN 978-80-7235-582-2.

ČORNEJ, Petr. *Dějepis 2 pro gymnázia a střední školy.* 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2009. 160 s. ISBN 978-80-7235-430-6.

ČORNEJ, Petr. *Dějepis 3 pro gymnázia a střední školy.* 2. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2020. 176 s. ISBN 978-80-7235-596-9.

ČORNEJ, Petr. *Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy.* 1. vyd. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2005. 216 s. ISBN 978-80-7235-175-6.

Česká televize. Stěhování národů [online]. [cit. 2024-8-21]. Dostupné z:

<https://edu.ceskatelevize.cz/video/1744-stehovani-narodu>

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace.* Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-3.

JERÁBEK, Hynek. *Úvod do sociologického výzkumu: skripta pro posl. fak. sociálních věd Univ. Karlovy.* Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, 1992, s. 45. ISBN 8070666625.

LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu.* Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008. 276 s. ISBN 978-80-7368-584-3.

LERNER, Isaak Jakovlevič. *Didaktické základy metod.* Praha: SPN – Státní pedagogické nakladatelství, 1986. 165 s.

MATERNA, Petr. *Mezipředmětové vazby geografie/zeměpisu* [online]. 2015 [cit. 2024-8-21]. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/280097722_Mezipredmetove_vazby_geografiezemepisu

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, eds. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s.

SEMOTANOVÁ, Eva. *Atlas českých dějin: 2. díl, od r. 1618*. 2. vydání. Praha: Kartografie PRAHA, 2015. 88 stran. ISBN 978-80-7393-343-2.

SVOBODA, Jan. *Moderní metody ve výuce dějepisu*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3626-7.

SVOBODA, Jiří. *Moderní metody ve výuce dějepisu*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3894-2.

SVOBODOVÁ, Martina. *Integrace předmětů na základních školách*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2536-2.

ŠVEC, Vladimír. *Mezipředmětové vztahy ve výuce*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-61-5.

VÁŇOVÁ, Radka a kol. *Projektová výuka a její využití v českých školách*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4974-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Pracovní list – Mapová aktivita pro žáky primy

Příloha č. 2 Pracovní list – Projektová výuka pro žáky sekundy

Příloha č. 3 Pracovní list s doporučenými odpověďmi– První světová válka – časová osa a vliv geografických faktorů pro žáky tercie

Příloha č. 4 Pracovní list s doporučenými odpověďmi – Mnichovská dohoda – Historické a geografické souvislosti pro žáky kvarty

Příloha č. 5 Příklad vypracované mapové aktivity od skupiny žáků primy

Příloha č. 6 Příklad vyplněného dotazníku žáka primy

Příloha č. 7 Příklad vypracované projektové výuky od skupiny žáků sekundy

Příloha č. 8 Příklad vyplněného dotazníky žáka sekundy

Příloha č. 9 Příklad vyplněného pracovního listu od žáka tercie

Příloha č. 10 Příklad vyplněného dotazníku žáka tercie

Příloha č. 11 Příklad vyplněného pracovního listu od žáka kvarty

Příloha č. 12 Příklad vyplněného dotazníku od žáka kvarty

Mapová aktivita

Téma: *Trasy migrace jednotlivých kmenů a důvody migrace
(klimatické podmínky, přírodní zdroje)*

Pomůcky:

- slepá mapa Evropy nebo světa ve formátu A4 a prázdný tvrdý papír formát A3
- barevné fixy a symboly k označení přírodních podmínek (libovolný materiál)
- školní *Atlas světových dějin I. díl* a smartphone

Průběh aktivity:

1. Úvodní část (20 minut): Diskuse a teorie

- Učitelka představí základní informace o migraci jednotlivých kmenů v minulosti (Germáni, Slované, Hunové, Vandalové).
- Diskuse se zaměřuje na klíčové faktory, které ovlivňovaly migraci:
 - **Klimatické změny** (např. doba ledová, období sucha).
 - **Přírodní zdroje** (voda, úrodná půda, dřevo, nerostné bohatství).
 - **Sociální faktory** (války, konflikty mezi kmeny, expanze).

2. Hlavní část (45 minut): Tvorba migrační mapy

- Žáci se rozdělí do skupin, každá si vylosuje jiný migrační proud (Germáni, Hunové, Vandalové, Slované).
- Úkoly pro skupiny:
 1. Na slepé mapě Evropy/ světa vyznačte trasu migrace svého kmene.
 2. Zaznačte do mapy přírodní překážky, které mohly migraci ovlivnit (hory, řeky, stepní oblasti, moře).
 3. Vyhledejte zastávky, kde kmen vytvořil významné osady, a vysvětlete, proč si toto místo vybral.
 4. Napište krátký popis (cca 150 slov) o tom, jak kmen využíval přírodní podmínky během své migrace.

3. Závěrečná část (25 minut): Prezentace

- Každá skupina představí svoji mapu a vysvětlí:
 - Hlavní trasu migrace a zastávky.
 - Jak přírodní podmínky ovlivnily výběr migrační cesty.
 - Jak prostředí formovalo vznik nové kultury (např. využití lokálních zdrojů).

- Závěrečná diskuse s učitelkou:
- Jak přírodní podmínky ovlivnily vývoj osídlení.
- Jak environmentální změny vedly ke vzniku rozdílných kultur.

Hodnocení:

- Aktivita je hodnocena podle:
 - Správnosti a přesnosti mapy.
 - Schopnosti propojit zeměpisné a dějepisné informace.
 - Kreativitu při interpretaci.

Projektová výuka
Téma: *Kolonialismus*

Pomůcky:

- školní *Atlas světových dějin II. díl*
- smartphone, notebook
- papíry, psací pomůcky, tištěné materiály

Kroky pro realizaci projektu:

1. Výběr koloniální mocnosti a oblasti:

- Vylosujte si jednu z hlavních koloniálních mocností (Velká Británie, Španělsko, Portugalsko, Francie, Nizozemsko).
- Zvolte konkrétní kolonizovanou oblast (Indie, Jižní Amerika, subsaharská Afrika, jihovýchodní Asie).

2. Struktura projektové práce:

- **Úvod:**

Stručně představte vybrané koloniální mocnosti a oblasti.

Napište důvody kolonizace z pohledu této mocnosti.

- **Hlavní část:**

Geografický přínos a zásahy:

Popište, jak kolonizace změnila geografii oblasti (např. budování přístavů, obchodních cest, těžba surovin).

Ekonomický vliv:

Zaměřte se na těžbu přírodních zdrojů, jejich využití a obchod.

Sociální a kulturní dopady

Jak kolonizace ovlivnila původní obyvatelstvo a jeho vztah k místu kde žilo?

Dlouhodobé geografické změny:

Zjistěte, jak se kolonialismus projevil v geografické organizaci dané oblasti (např. infrastruktura, urbanizace, průmysl).

- **Závěr:**

Shrňte klíčové dopady kolonizace na geografii regionu.

Zhodnoťte, zda byly tyto změny pro region přínosné či škodlivé.

3. **Prezentace výstupů:**

Výsledky prezentujte v podobě plakátu, prezentace nebo eseje (rozsah eseje 2–3 normostrany).

Doporučené součásti výstupu: mapa kolonizované oblasti, fotografie, tabulky či grafy.

4. **Doporučené otázky pro zamyšlení:**

- Jaké přírodní zdroje byly klíčové pro kolonizaci této oblasti?
- Jaké geografické podmínky byly výhodné pro kolonizátory?
- Jak se změnila krajina v důsledku kolonizace?
- Jaká geografická dědictví kolonizace přetrvávají dodnes?

Hodnocení projektu:

Práce bude hodnocena na základě následujících kritérií:

1. Dodržení zadání a struktury projektu.
2. Rozbor a využití geografických a historických poznatků.
3. Kvalita vizuálního zpracování (mapy, grafy).
4. Schopnost propojit geografické změny s historickými událostmi.
5. Kreativita a vlastní úvahy v závěru práce.

Termín odevzdání: 3 vyučovací hodiny

Forma odevzdání: Tištěná práce / digitální prezentace

Pracovní list: První světová válka – časová osa a vliv geografických faktorů

Pomůcky:

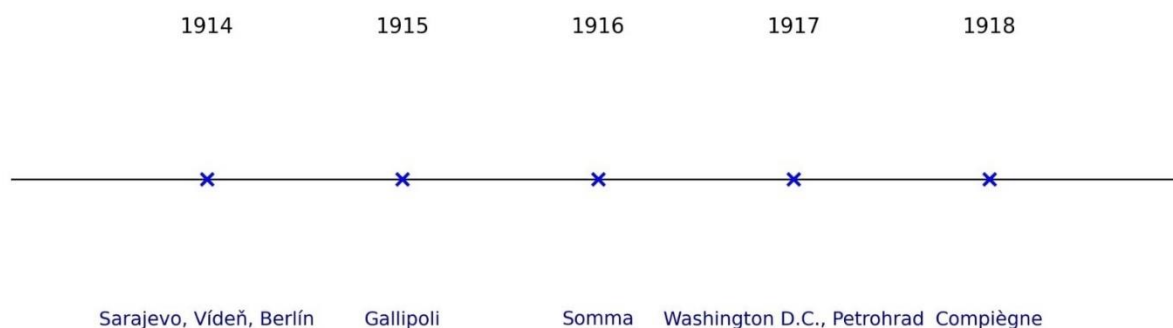
- historická mapa Evropy během první světové války (on-line)
- školní *Atlas světových dějin II. díl*

Úkol 1: Časová osa první světové války

Na základě níže uvedených událostí doplňte tabulku a časovou osu a přiřadte k jednotlivým rokům významná strategická místa:

Rok	Klíčové události	Strategická místa
1914	Sarajevský atentát, vyhlášení války	<i>Sarajevo (dnešní Bosna a Hercegovina, Balkán), Vídeň (Rakousko), Berlín (Německo)</i>
1915	Bitva u Gallipoli	<i>Gallipoli (průliv Dardanely, severozápadní Turecko)</i>
1916	Bitva na Sommě	<i>Somma (řeka v severní Francii)</i>
1917	Vstup USA do války, revoluce v Rusku	<i>Washington D.C. (hlavní město USA), Petrohrad (severozápadní Rusko)</i>
1918	Příměří v Compiègne	<i>Compiègne (severní Francie)</i>

Časová osa strategických míst první světové války



Úkol 2: Geografické faktory a válka

Odpovězte na otázky:

1. Průsmyky a hory:

Jak geografické podmínky, například průsmyk Karpaty, ovlivnily postup armád na východní frontě?

Karpaty byly velkou překážkou pro armádu na východní frontě během první světové války. Strmé hory, úzké průsmyky a špatné počasí zpomalovaly vojáky a ztěžovaly dopravu jídla i zbraní. Obránci měli v horách výhodu, protože se mohli lépe bránit, zatímco útočníci museli překonávat náročný terén i nepřítele.

2. Řeky a vodní cesty:

Jakou roli sehrála řeka Somma během bitvy?

Řeka Somma hrála důležitou roli během války, protože byla přírodní překážkou, která ovlivňovala pohyb armád. Armády musely při postupu překonávat řeku, což zpomalovalo jejich postup a ztěžovalo logistiku. Některé bitvy se soustředily právě na oblasti kolem řeky, protože kontrola těchto úseků byla strategicky důležitá pro obě strany.

3. Zázemí a zásobování:

Jak infrastruktura (např. železnice) ovlivnila logistiku a zásobování armád?

Železnice hrála klíčovou roli v logistice a zásobování armád během první světové války. Umožnila rychlý převoz vojáků, zbraní a zásob na frontu. Armády, které měly kontrolu nad železničními trasami, měly výhodu v zásobování a posilování svých jednotek. Naopak, zničení nebo zablokování železnic mohlo vážně zpomalit nebo dokonce zastavit pohyb armády.

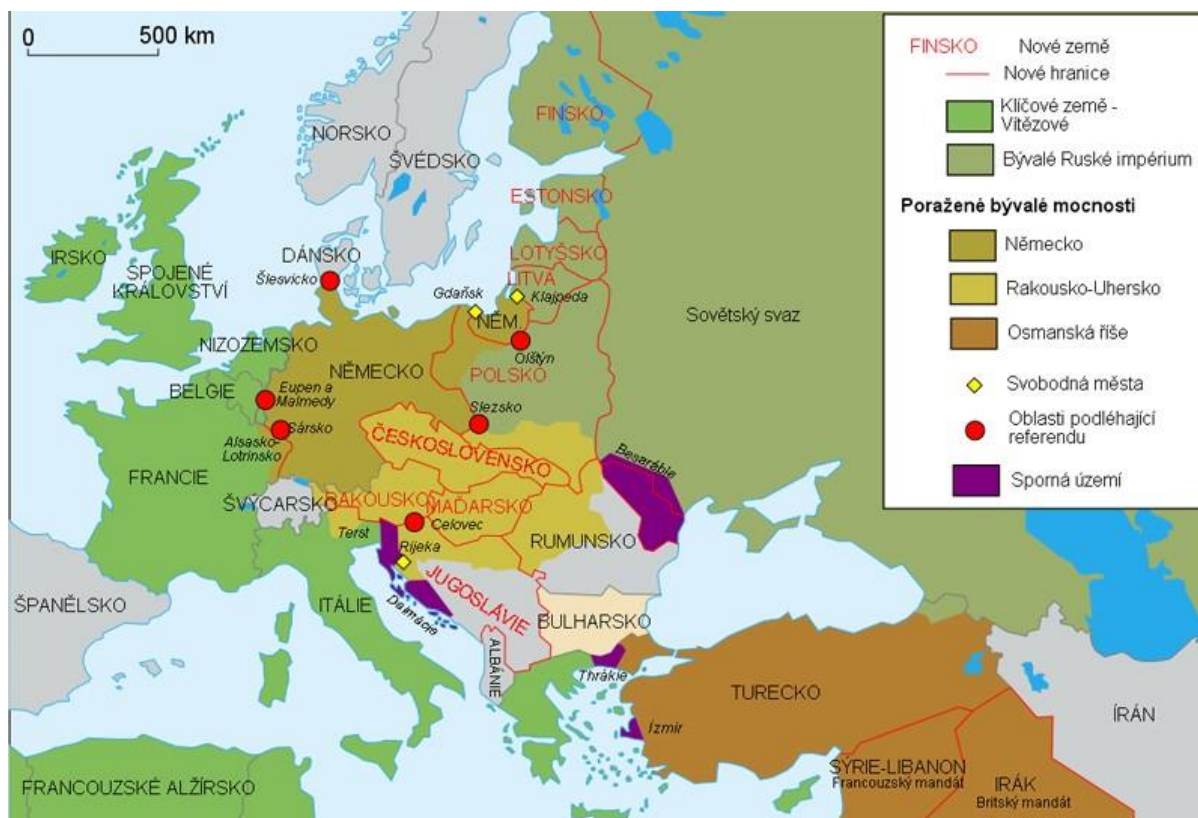
Úkol 3: Práce s mapou

Pomocí přiložené mapy:

1. Vyhledejte a označte na mapě klíčová místa:

Verdun, Gallipoli, Somma, Flandry, Compiègne

2. Do mapy zakreslete západní a východní frontu a označte strategické přírodní překážky (např. hory, řeky).



Úkol 4: Diskuse a zamyšlení

1. Jak geografické faktory ovlivnily taktiku a strategii armád na západní a východní frontě?
2. Které geografické překážky považujete za nejvýznamnější během první světové války a proč?

Doplňující informace:

- **Průsmyky a hory:** Karpaty a Alpy tvořily přirozenou bariéru, která omezovala pohyb armád.
- **Řeky:** Například řeka Somma byla klíčovým faktorem při ofenzívě Spojenců v roce 1916.
- **Zázemí:** Německé železniční trasy byly příkladem efektivního využití infrastruktury pro přesun vojska a zásob.

Pracovní list: *Mnichovská dohoda – Historické a geografické souvislosti*

Pomůcky:

- mapa Československa z roku 1938 a po přijetí Mnichovské dohody
- historické fotografie a dokumenty spojené s Mnichovskou dohodou (online)
- Text Mnichovské dohody s podpisy signatářů

Úkol 1: Brainstorming

Na základě svých znalostí a dostupných zdrojů odpovězte na následující otázky a vytvořte seznam klíčových myšlenek souvisejících s Mnichovskou dohodou:

1. Co byla Mnichovská dohoda? Kdy a kde byla podepsána?

Mnichovská dohoda byla mezinárodní smlouva podepsaná 30. září 1938 v Mnichově.

2. Které státy a politické osobnosti se na dohodě podílely?

*Na Mnichovské dohodě se podílely čtyři státy a jejich politické osobnosti: **Německo** – Adolf Hitler, **Itálie** – Benito Mussolini, **Spojené království** – Neville Chamberlain, **Francie** – Édouard Daladier*

3. Jaké důsledky měla Mnichovská dohoda pro Československo?

Vedla k ztrátě Sudet, oslabení obranyschopnosti Československa, politickému a morálnímu osamění, a připravila půdu pro pozdější německou okupaci v roce 1939.

4. Jakou roli hrály geografické faktory (např. Sudety, hranice, přírodní překážky)?

Hrály klíčovou roli v obraně Československa. Sudety tvořily důležitou přírodní obrannou linii, chránící zemi před útoky z Německa. Po jejich ztrátě bylo Československo výrazně zranitelné. Přírodní překážky jako pohoří a řeky měly strategický význam pro vojenskou obranu.

Pomůcka: Pro lepší pochopení si vyhledejte mapu Československa před rokem 1938 a po přijetí Mnichovské dohody.

Úkol 2: Myšlenková mapa

Vytvořte myšlenkovou mapu na téma Mnichovská dohoda. Vaše mapa by měla obsahovat následující hlavní body:

- **Historické pozadí:**
 - Konference, účastníci, hlavní politické cíle.
 - Kontext appeasementu v Evropě.
- **Geografické faktory:**
 - Sudety jako klíčová oblast (popis geografického a demografického významu).
 - Strategická poloha československých hranic.
 - Role přírodních překážek (např. hory, řeky) v obranné strategii Československa.
- **Důsledky:**
 - Politické (ztráta suverenity, posílení vlivu nacistického Německa).
 - Geografické (územní ztráty, změna hranic).
 - Sociální (dopad na obyvatelstvo v Sudetech i vnitrozemí).

Úkol 3: Geografie a její vliv na politická rozhodnutí

Stručně odpověz na následující otázky. K práci použij vlastní vědomosti, zápisy v sešitě či online podporu.

1. Proč byly Sudety tak důležitou oblastí pro Československo i Německo? Zaměřte se na geografické, ekonomické a kulturní faktory.

Sudety byly důležité pro Československo i Německo z několika důvodů:

- **Geografické:** Pohoří Sudet tvořilo přirozenou obrannou linii proti Německu.
- **Ekonomické:** Oblast byla průmyslově vysoce rozvinutá, obsahovala těžební a manuální centra.
- **Kulturní:** V Sudetech žila silná německá menšina, což Německo využilo k politickému tlaku.

2. Jaké strategické přírodní překážky byly na československém území? Jak ovlivnily obranu státu?

Strategické přírodní překážky na československém území zahrnovaly:

- **Pohoří:** Vysoké Tatry, Krkonošsko-jesenickou soustavu a Český les, které vytvářely přírodní bariéry pro pohyb vojsk.
- **Řeky:** Labe, Morava a Dunaj sloužily jako přirozené hranice a překážky pro invazi. Tyto překážky usnadňovaly obranu státu, protože poskytovaly výhodné pozice pro pevnosti a zpomalovaly nepřátelské útoky.

3. Jak se změnila mapa Evropy po Mnichovské dohodě a jak tyto změny ovlivnily pozdější události?

Po Mnichovské dohodě došlo k následujícím změnám na mapě Evropy:

- **Německo** anektovalo Sudety.
- **Polsko** získalo Těšínsko.
- **Maďarsko** dostalo část jižního Slovenska a Podkarpatské Rusi.

Tyto změny oslabily Československo, které ztratilo strategická území. Oslabení Československa přispělo k jeho následné okupaci Německem v roce 1939, což urychlilo vypuknutí druhé světové války.

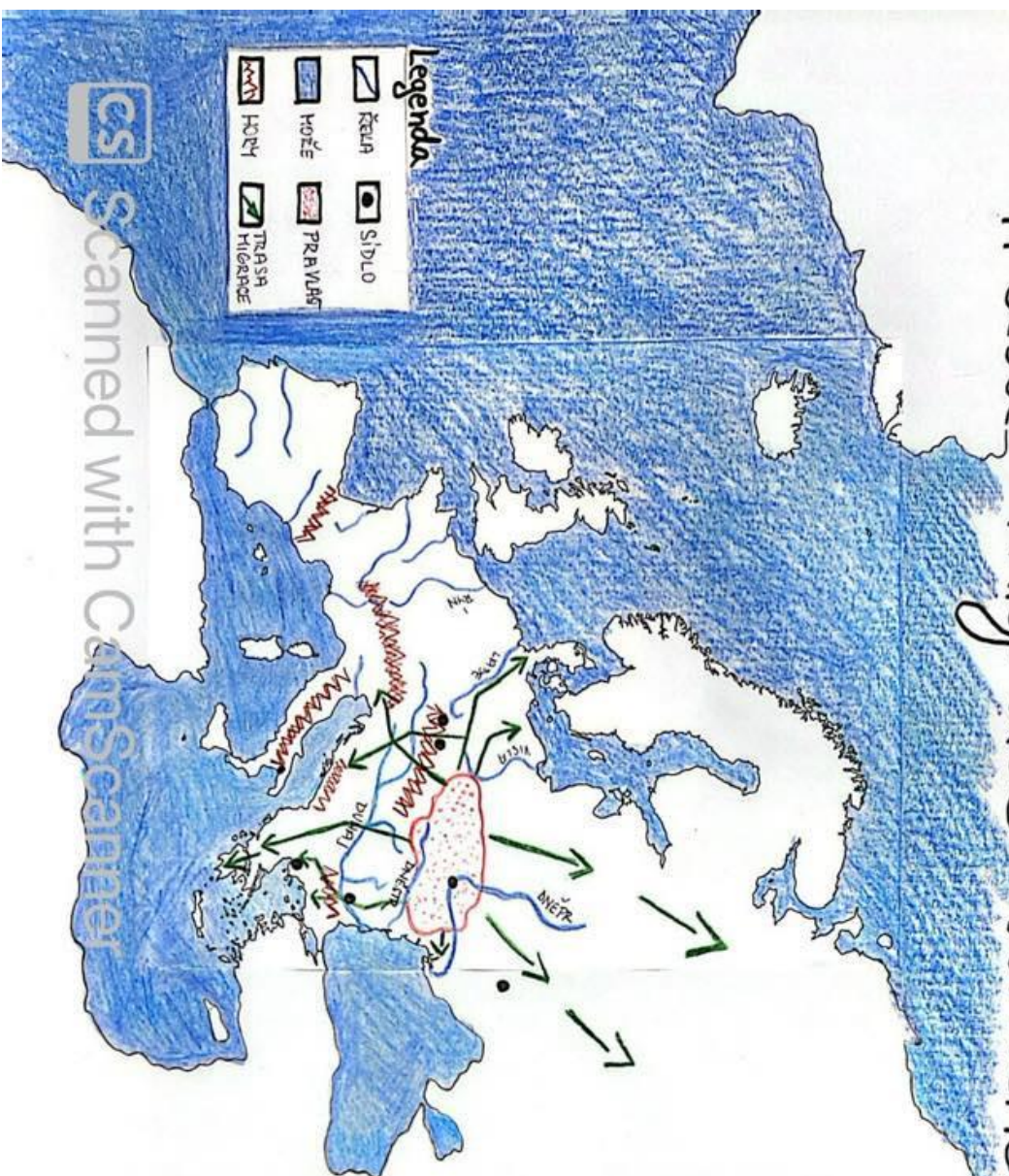
Úkol 4: Diskuse a reflexe

Diskutujte v malých skupinách:

- Jak se mohly geografické prvky využít k posílení obrany Československa? Bylo možné zabránit důsledkům Mnichovské dohody?
- Jakou roli hrály demografické faktory (např. národnostní složení obyvatelstva v Sudetech) při rozhodování o přijetí dohody?
- V jaké míře podle vás ovlivnily geografické podmínky územní požadavky nacistického Německa?

Příloha č. 5 Příklad vypracované mapové aktivity od skupiny žáků z primy

Prasa migrace kmenů: Slované



PRÁVNAT SLOVÁNŮ SE ZOBRAZILA MEZI ŘEKAMI VISTOU A DNEPŘEM. JEJICH MIGRACE ZAČALA V 5.-7. STOLETÍ. OPUSTILI SVÁ PŮVODNÍ SÍDLA A VYDRAŽILI SE HLEDAT URODNOU PŮDU A DOBÝVAT VÁLČNOU KOŘIŠT. BYLI TO ZDANŮ VÁLČNÍCI. ŽE SÍE PRÁVNAT SE SLOVÁNĚ VYDRAŽILI NĚKOLIKÁ SMĚRY. NA ZÁPAD DO STŘEDNÍ EVROPY, NA JIH NA BALKÁNSKÝ POLOOSTROV A NA VÝCHOD DO VÝCHODNÍ EVROPY A PODÉL AŽ DO ASIE. SLOVÁNĚ V EVROPĚ VYTOČILI SLOVANSKÉ VÍŠE A TÍM UKONČILI STĚHOVÁNÍ NÁRODŮ. V EVROPĚ SE USAZVALI NA NEZÁVISLÝCH MÍSTECH KOLEM ŘEK. SLOVÁNĚ BYLI ROLNÍCI, ALE I ZBOJVNÍCI. JAKO ZEHEDELCI PĚSTOVALI HLAVNĚ OSLY A LVIŠTĚNINY. Z DOBYTKA OVOVALI PRASATA, OVCE, KOZY, KRÁVY A SLEPICE. SLOVÁNĚ ZALOŽILI VÝZNAMNÁ SÍDLA: MILUČICE, NITRAKIJEV, SOLUN A PLISK. TÍTO MÍSTO SI VYBÝRALI Z DŮVODU BLÍZKOSTI VODY (ŘEKY), KŮVLI ÚRODNÉ PŮDE, STRATEGICKÉ POKOZE (KORCE), BLÍZKO OBLIVNÍCH CEST A TĚŽBO- NÍH ZDROJŮH (LES=DŘEVŮ). SLOVÁNĚ BYLI POHÁNĚ UCTIVALI BŮŽKY S PŘÍRODNÍMI SILYH.

ПАМ. ЯКУІА. КАРПІАНА, МІМІАНА, СЕПТА, ДІПЕДТ

Příloha č. 6 Příklad vyplněného dotazníku žáka primy

Dotazník

Hodnocení hodiny dějepisu

Vážený/á žaku/žákyně,

prosím tě o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, jehož cílem je získat zpětnou vazbu na proběhlou hodinu dějepisu. Tvůj názor je pro mě velmi důležitý proto, abych mohla výuku v budoucnu ještě zkvalitnit. Děkuji ti za spolupráci.

Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Správnou odpověď prosím **zaškrtněte**, popřípadě **doplňte slovy**.

1. Pohlaví:

- ☐ Chlapec
- ☒ Dívka
- ☐ Jiné: _____

2. Třída:

- ☒ Prima
- ☐ Sekunda
- ☐ Tercie
- ☐ Kvarta

3. Hodina dějepisu mě dnes:

- ☒ Bavila
- ☐ Nebavila

4. Chtěl/a by ses dozvědět o probíraném učivu více?

- ☒ Ano
- ☐ Ne

5. Čím pro tebe byla hodina přínosná ve tvé práci?

- ☐ V samostatné práci (čím)

Zlepšila jsem se v kreslení map.

- ☐ Ve skupinové práci (čím)

Spolupracovali jsme a pomáhali jsme si při hledání informací.

6. Měl/a jsi nějaké problémy s pochopením zadaných úkolů?

- ☐ Ano

Pokud ano, jaké konkrétně? _____

☒ Ne

7. Co tě během hodiny nejvíce zaujalo?

Kreslení mapy a použití věci co jsme si s holčkami donesli z domu.

8. Co bys na hodině zlepšil/a?

Ai bych chtěla více času na přípravu prezentace.

9. Vyhovovala ti forma práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse)?

☒ Ano

☐ Ne

Pokud ne, co by ti více vyhovovalo? _____

10. Jak bys ohodnotil/a svou aktivitu během hodiny?

☒ Velmi aktivní

☐ Spíše aktivní

☐ Méně aktivní

☐ Pasivní

11. Ovlivnila tvůj výkon vstupní motivace?

☒ Ano

☐ Ne

12. Máš nějaký další komentář nebo návrh pro zlepšení výuky?

Moc se mi líbila část kde jsme tvořili, chtěla bych víc takových hodin.

KOLONIALISMUS: VELKÉ BRITÁNIE → INDIE

Věza Británie k Indii v 19. století byla z nejvýznamnějších koloniálních mocností. Indii byla přičleněna k jejímu řízení a byla považována za "jedinou skutečnou konkurenci".

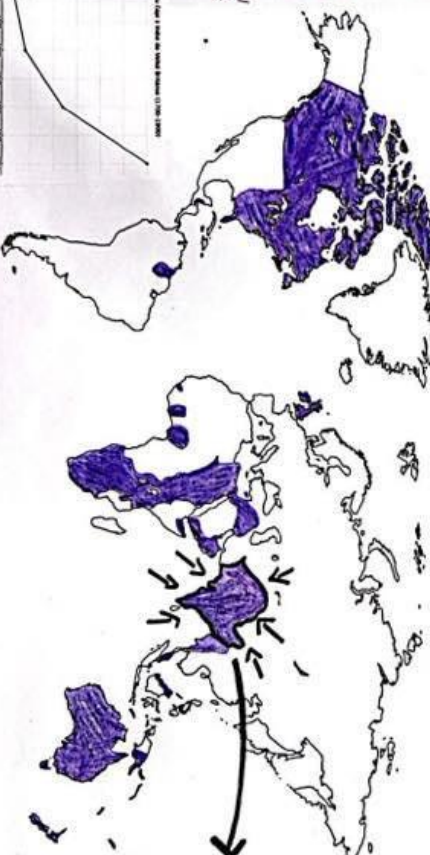
Důvody kolonizace Indonésie

Ekonomické, politické a vojenské důvody. Britská vláda byla na Indii velmi zvědavá a chtěla ji rozšířit o nové území. Britská vláda byla na Indii velmi zvědavá a chtěla ji rozšířit o nové území.

GEOGRAFICKÝ PŘÍNOS A ZÁJEM

Indonésie byla velkou zemí v oblasti Indonésie, která byla velkou zemí v oblasti Indonésie, která byla velkou zemí v oblasti Indonésie.

ROK	ČÍSLO ŽIVĚNOSTÍ
1850	200
1900	40 000




MEZI DLOUHODOBÉ GEOGRAFICKÉ ZMĚNY

Indonésie byla velkou zemí v oblasti Indonésie, která byla velkou zemí v oblasti Indonésie.

ZÁVĚREM.....

Indonésie byla velkou zemí v oblasti Indonésie, která byla velkou zemí v oblasti Indonésie.

SOCIÁLNÍ A KULTURNÍ DOPADY

Indonésie byla velkou zemí v oblasti Indonésie, která byla velkou zemí v oblasti Indonésie.

Příloha č. 8 Příklad vyplněného dotazníku žáka sekundy

Dotazník

Hodnocení hodiny dějepisu

Vážený/á žák/žákyně,

prosím tě o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, jehož cílem je získat zpětnou vazbu na proběhlou hodinu dějepisu. Tvůj názor je pro mě velmi důležitý proto, abych mohla výuku v budoucnu ještě zkvalitnit. Děkuji ti za spolupráci.

Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Správnou odpověď prosím **zaškrtněte**, popřípadě **doplňte slovy**.

1. Pohlaví:

- ☐ Chlapec
- ☒ Dívka
- ☐ Jiné: _____

2. Třída:

- ☒ Prima
- ☐ Sekunda
- ☐ Tercie
- ☐ Kvarta

3. Hodina dějepisu mě dnes:

- ☒ Bavila
- ☐ Nebavila

4. Chtěl/a by ses dozvědět o probíraném učivu více?

- ☒ Ano
- ☐ Ne

5. Čím pro tebe byla hodina přínosná ve tvé práci?

- ☐ V samostatné práci (čím)

Zlepšila jsem se v kreslení map.

- ☐ Ve skupinové práci (čím)

Spolupracovali jsme a pomáhali jsme si při hledání informací.

6. Měl/a jsi nějaké problémy s pochopením zadaných úkolů?

- ☐ Ano

Pokud ano, jaké konkrétně? _____

☒ Ne

7. Co tě během hodiny nejvíce zaujalo?

Kreslení mapy a použití věcí co jsme si s holčkami donesli z domu.

8. Co bys na hodině zlepšil/a?

Asi bych chtěla více času na přípravu prezentace.

9. Vyhovovala ti forma práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse)?

☒ Ano

☐ Ne

Pokud ne, co by ti více vyhovovalo? _____

10. Jak bys ohodnotil/a svou aktivitu během hodiny?

☒ Velmi aktivní

☐ Spíše aktivní

☐ Méně aktivní

☐ Pasivní

11. Ovlivnila tvůj výkon vstupní motivace?

☒ Ano

☐ Ne

12. Máš nějaký další komentář nebo návrh pro zlepšení výuky?

Moc se mi líbila část kde jsme tvořili, chtěla bych více takových hodin.

Příloha č. 9 Příklad vypracovaného pracovního listu od žáka tercie

TAM Soňa Dufková

Pracovní list: První světová válka – časová osa a vliv geografických faktorů

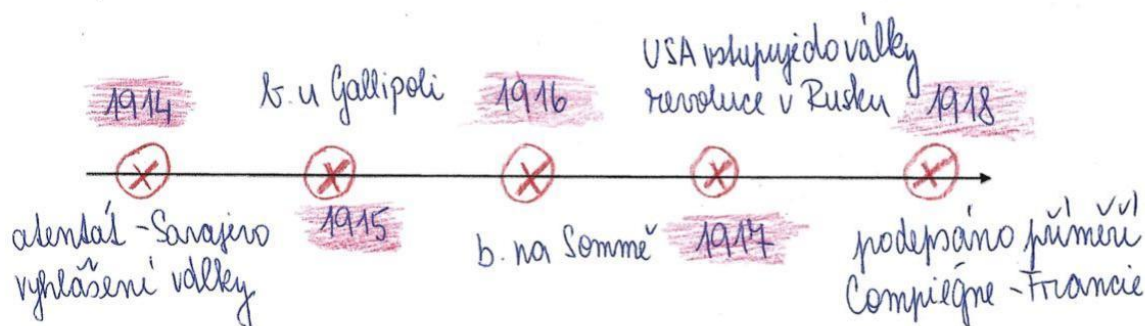
Pomůcky:

- historická mapa Evropy během první světové války (on-line)
- školní Atlas světových dějin II. díl

Úkol 1: Časová osa první světové války

Na základě níže uvedených událostí doplňte tabulku a časovou osu a přiřadte k jednotlivým rokům významná strategická místa:

Rok	Klíčové události	Strategická místa
1914	Sarajevský atentát, vyhlášení války	Sarajev Vidín, Berlín
1915	Bitva u Gallipoli	průliv Dardanely
1916	Bitva na Sommě	řeka Somma (Francie)
1917	Vstup USA do války, revoluce v Rusku	Washington Petrohrad
1918	Příměří v Compiègne	Francie



Úkol 2: Geografické faktory a válka

Odpovězte na otázky:

- **Průsmyky a hory:**

Jak geografické podmínky, například průsmyk Karpaty, ovlivnily postup armád na východní frontě?

Ovlivnily to jako překážka - pro armádu, počasí v horách a lesy byly překážkou pro nepříteli.

- **Řeky a vodní cesty:**

Jakou roli sehrála řeka Somma během bitvy?

Taky je to přírodní překážka, musely se stavět mosty, to vše zpomalilo a když mosty třeba explodovaly, tak se muselo začít znovu. Řeka je tedy důležitá ale složitá.

- **Zázemí a zásobování:**

Jak infrastruktura (např. železnice) ovlivnila logistiku a zásobování armád?

Pro dopravu je důležitá, ale také může explodovat a to je pak problém, nemůže se po ní dopravovat jídlo nebo i vojáci.

Úkol 3: Práce s mapou

Pomocí přiložené mapy:

- Vyhledejte a označte na mapě klíčová místa:

Verdun, Gallipoli, Somma, Flandry, Compiègne

1 2 3 4 5

- Do mapy zakreslete západní a východní frontu a označte strategické přírodní překážky (např. hory, řeky).

HORY - Karpaty, Alpy - Dolomity

ŘEKY - Somma, Dunaj, Rýn



Úkol 4: Diskuse a zamyšlení

Jak geografické faktory ovlivnily taktiku a strategii armád na západní a východní frontě?

Které geografické překážky považujete za nejvýznamnější během první světové války a proč?

Doplňující informace:

Průsmyky a hory: Karpaty a Alpy tvořily přirozenou bariéru, která omezovala pohyb armád.

Řeky: Například řeka Somma byla klíčovým faktorem při ofenzivě Spojenců v roce 1916.

Zázemí: Německé železniční trasy byly příkladem efektivního využití infrastruktury pro přesun vojska a zásob.

Příloha č. 10 Příklad vyplněného dotazníku žáka tercie

Dotazník

Hodnocení hodiny dějepisu

Vážený/á žák/žákyně,

prosím tě o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, jehož cílem je získat zpětnou vazbu na proběhlou hodinu dějepisu. Tvůj názor je pro mě velmi důležitý proto, abych mohla výuku v budoucnu ještě zkvalitnit. Děkuji ti za spolupráci.

Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Správnou odpověď prosím **zaškrtněte**, popřípadě **doplňte slovy**.

1. Pohlaví:

☐ Chlapec

☒ Dívka

☐ Jiné: _____

2. Třída:

☐ Prima

☐ Sekunda

☒ Tercie

☐ Kvarta

3. Hodina dějepisu mě dnes:

☐ Bavila

☒ Nebavila

4. Chtěl/a by ses dozvědět o probíraném učivu více?

☐ Ano

☒ Ne

5. Čím pro tebe byla hodina přínosná ve tvé práci?

☐ V samostatné práci (čím)

úkol byl jednoduchý, nemusela jsem moc přemýšlet

☐ Ve skupinové práci (čím)

ničím, nepochopila jsem se

6. Měl/a jsi nějaké problémy s pochopením zadaných úkolů?

☐ Ano

Pokud ano, jaké konkrétně? _____

☒ Ne

7. Co tě během hodiny nejvíce zaujalo?

nic, byla jsem ráda že jsem to přežila

8. Co bys na hodině zlepšil/a?

lema - to bylo nudné, něco zajímavějšího

9. Vyhovovala ti forma práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse)?

☐ Ano

☒ Ne

Pokud ne, co by ti více vyhovovalo? *bez diskuse*

10. Jak bys ohodnotil/a svou aktivitu během hodiny?

☐ Velmi aktivní

☐ Spíše aktivní

☐ Méně aktivní

☒ Pasivní

11. Ovlivnila tvůj výkon vstupní motivace?

☐ Ano

☒ Ne

12. Máš nějaký další komentář nebo návrh pro zlepšení výuky?

*chtěla bych více zábavy při hodině, interaktivní
tabuli měla používat*

Příloha č. 1 Příklad vypracovaného pracovního listu od žáka kvarty

KVAN 1602
Město

Pracovní list: Mnichovská dohoda – Historické a geografické souvislosti

Pomůcky:

- mapa Československa z roku 1938 a po přijetí Mnichovské dohody
- historické fotografie a dokumenty spojené s Mnichovskou dohodou (online)
- Text Mnichovské dohody s podpisy signatářů

Úkol 1: Brainstorming

Na základě svých znalostí a dostupných zdrojů odpovězte na následující otázky a vytvořte seznam klíčových myšlenek souvisejících s Mnichovskou dohodou:

1. Co byla Mnichovská dohoda? Kdy a kde byla podepsána?

30.9.1938, Mnichov, smlouva mezi státy

2. Které státy a politické osobnosti se na dohodě podílely?

Itálie - B. Mussolini Německo - A. Hitler
Francie - Daladier VB - N. Chamberlain

3. Jaké důsledky měla Mnichovská dohoda pro Československo?

Ztratili jsme Sudety (pohraničí) a pak
přišla okupace Německem (1939)

4. Jakou roli hrály geografické faktory (např. Sudety, hranice, přírodní překážky)?

Sudety byly pohraničí, často les, hory = obrana

Pomůcka: Pro lepší pochopení si vyhledejte mapu Československa před rokem 1938 a po přijetí Mnichovské dohody.

Úkol 2: Myšlenková mapa

Vytvořte myšlenkovou mapu na téma Mnichovská dohoda. Vaše mapa by měla obsahovat následující hlavní body:

- **Historické pozadí:**
 - Konference, účastníci, hlavní politické cíle.
 - Kontext appeasementu v Evropě.
- **Geografické faktory:**
 - Sudety jako klíčová oblast (popis geografického a demografického významu).
 - Strategická poloha československých hranic.
 - Role přírodních překážek (např. hory, řeky) v obranné strategii Československa.
- **Důsledky:**
 - Politické (ztráta suverenity, posílení vlivu nacistického Německa).
 - Geografické (územní ztráty, změna hranic).
 - Sociální (dopad na obyvatelstvo v Sudetech i vnitrozemí).

HISTORIE:

- ZÁČETI 1938
- Německo - Hitler, Itálie - Mussolini
Francie - Daladier, VB - Chamberlain
- Cíl: Dobytí válce, vyhnout pokračování německé na Sudety, ČR tam nebylo
- V Evropě appeasement: ústupky agresorovi pro zachování míru, vše celé posílalo jeho moc

GEOGRAFIE:

Sudety - pohraničí
německá menšina
přímý

ČSR měla složitě hornaté hranice dobře pro obranu, špatně se ale bránily kvůli délce. Kory i řeky byly důležitě obranné prvky.

MNICHOVSKÁ DOHODA

DŮSLEDKY:

ČSR ztratilo suverenitu jako stát. Přišlo o Sudety. Dalšími dohodami jsme přišli o 30% území. Obyvatelé Sudet museli opustit domovnost, žili tam Němci, Češi i Židé. V zemi rosko napětí.

Úkol 3: Geografie a její vliv na politická rozhodnutí

Stručně odpověz na následující otázky. K práci použij vlastní vědomosti, zápisy v sešitě či online podporu.

1. Proč byly Sudety tak důležitou oblastí pro Československo i Německo? Zaměřte se na geografické, ekonomické a kulturní faktory.

1. GEOGRAFIE - pohory, les, řeky
2. EKONOMIKA - průmysl (sklaňský, křesčanský, papírenský, distorpancijský)
3. KULTURA - menšina německého obyvatelstva

2. Jaké strategické přírodní překážky byly na československém území? Jak ovlivnily obranu státu?

HORY = HRADBA - Krkonoše
Vypoké Taby
Šumava
Jeseniky (permo sh, ROPky)
↓
byly přírodní
hranice,
bariérou

ŘEKY = Labe
Morava
(doprava)

3. Jak se změnila mapa Evropy po Mnichovské dohodě a jak tyto změny ovlivnily pozdější události?

HODNĚ

Sudety zabralo Německo.

Polsko dostalo Těšínsko.

Ovlivnilo to tak, že jsme neměli už takovou
mor. Zmenšilo se naše území, strategické pozice.

Úkol 4: Diskuse a reflexe

Diskutujte v malých skupinách:

- Jak se mohly geografické prvky využít k posílení obrany Československa? Bylo možné zabránit důsledkům Mnichovské dohody?
- Jakou roli hrály demografické faktory (např. národnostní složení obyvatelstva v Sudetech) při rozhodování o přijetí dohody?
- V jaké míře podle vás ovlivnily geografické podmínky územní požadavky nacistického Německa?

Příloha č. 12 Příklad vyplněného dotazníku žáka kvarty

Dotazník

Hodnocení hodiny dějepisu

Vážený/á žaku/žákyně,

prosím tě o vyplnění tohoto anonymního dotazníku, jehož cílem je získat zpětnou vazbu na proběhlou hodinu dějepisu. Tvůj názor je pro mě velmi důležitý proto, abych mohla výuku v budoucnu ještě zkvalitnit. Děkuji ti za spolupráci.

Mgr. Jitka Mikeš Focherová

Správnou odpověď prosím **zaškrtněte**, popřípadě **doplňte slovy**.

1. Pohlaví:

- ☒ Chlapec
- ☐ Dívka
- ☐ Jiné: _____

2. Třída:

- ☐ Prima
- ☐ Sekunda
- ☐ Tercie
- ☒ Kvarta

3. Hodina dějepisu mě dnes:

- ☒ Bavila
- ☐ Nebavila

4. Chtěl/a by ses dozvědět o probíraném učivu více?

- ☒ Ano
- ☐ Ne

5. Čím pro tebe byla hodina přínosná ve tvé práci?

- ☐ V samostatné práci (čím)

asi jsem ~~získal~~ vše lépe pochopil díky té mapě

- ☐ Ve skupinové práci (čím)

v diskusi se mi líbilo, že jsme se spojili s tím
zeměpisem a politikou

6. Měl/a jsi nějaké problémy s pochopením zadaných úkolů?

- ☐ Ano

Pokud ano, jaké konkrétně? _____

☒ Ne

7. Co tě během hodiny nejvíce zaujalo?

hovor myšlenkové mapy

8. Co bys na hodině zlepšil/a?

více příkladů válečných liderů

9. Vyhovovala ti forma práce (např. samostatná práce, skupinová práce, diskuse)?

☒ Ano

☐ Ne

Pokud ne, co by ti více vyhovovalo? _____

10. Jak bys ohodnotil/a svou aktivitu během hodiny?

☒ Velmi aktivní

☐ Spíše aktivní

☐ Méně aktivní

☐ Pasivní

11. Ovlivnila tvůj výkon vstupní motivace?

☒ Ano

☐ Ne

12. Máš nějaký další komentář nebo návrh pro zlepšení výuky?

asi více příkladů z aktuálních válečných situací