



Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání

Editor: Josef Herink
NÚV 2016

Publikace vznikla v rámci kmenového úkolu NÚV Standardy pro základní vzdělávání – souhrny metodických komentářů. Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons.



RNDr. Josef Herink, 2016

ISBN 978-80-7481-172-2

Vydal NÚV, Praha 2016

**Metodické komentáře
a úlohy ke Standardům
pro základní vzdělávání**

Editor: Josef Herink

NÚV 2016

DĚJEPIS

Editor

RNDr. Josef Herink

NÚV

Autorský tým

Mgr. Kateřina Dražanová

Mgr. Miroslav Houska

Mgr. Václava Korcová

Mgr. Pavel Martinovský

Mgr. Tomáš Mikeska

PaedDr. František Parkan

ZŠ Nad Přehradou, Praha 15

Gymnázium Evolution Jižní Město, s. r. o.

ZŠ Plasy

ZŠ Vratislavova, Praha 2, ASUD

Gymnázium Evolution Jižní Město, s. r. o.

PedF UK Praha

Recenze

PhDr. Dagmar Hudecová

Národní institut pro další vzdělávání

OBSAH:

Úvod.....	2
Struktura metodických komentářů a nastavení obtížnosti ilustrativních úloh	4
Ilustrativní úlohy a metodické komentáře.....	6
1. Tematický okruh Člověk v dějinách	6
2. Tematický okruh Počátky lidské společnosti	12
3. Tematický okruh Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury	18
4. Tematický okruh Křesťanská a středověká Evropa	27
5. Tematický okruh Objevy a dobývání. Počátky nové doby	40
6. Tematický okruh Modernizace společnosti	52
7. Tematický okruh Moderní doba	70
8. Tematický okruh Rozdělený a integrující se svět	85
Závěr	91
Informační zdroje	92

Úvod

Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání (dále RVP ZV) představují základní učební (kurikulární) dokumenty pro základní školy a pro nižší stupeň víceletých gymnázií v České republice. Jejich uplatnění a následná tvorba školních vzdělávacích programů (ŠVP) představuje největší systémovou kurikulární změnu v českém školství v posledním období.

Standardy pro základní vzdělávání představují další, navazující kurikulární dokument. Jsou koncipovány jako konkretizované očekávané výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů v RVP ZV (upravený RVP ZV s platností od 1. 9. 2013) na konci prvního a druhého stupně základního vzdělávání. Tvoří je indikátory spolu s ilustrativními úlohami. Indikátory určují minimální úroveň obtížnosti, která je ještě zohledněna prostřednictvím ilustrativních úloh. Standardy pro základní vzdělávání tak představují minimální cílové požadavky na vzdělávání. Představují metodickou podporu určenou pro školní praxi a jsou publikovány na Metodickém portálu www.rvp.cz v digifoliu [Standardy](#). Standardy pro ostatní vzdělávací obory, mezi které patří také vzdělávací obor Dějepis, jsou doporučené a byly zveřejněny na jaře 2015.

Jako další podpůrný materiál určený pro školní praxi byly vytvořeny **Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání** (dále jen Metodické komentáře). Jejich cílem je pomoci učitelům naplňovat vzdělávací cíle stanovené v RVP ZV dalšími podněty pro plánování této činnosti i pro jejich přímé vyučovací aktivity. Ty jsou pro vzdělávací obor Dějepis zpracovány k vybraným očekávaným výstupům. Metodické komentáře se opírají o ilustrativní úlohy, které jsou zhotoveny pro **tři úrovně obtížnosti: minimální, optimální a excelentní**. Předkládaný materiál tak detailněji strukturuje obsah očekávaných výstupů stanovených upraveným RVP ZV, ukazuje možnosti stupňování náročnosti výuky a kvalitativních nároků na vědomosti a činnostní dovednosti žáků. Představuje metodickou oporu pro praktickou diferenciaci výuky. Ilustrativní úlohy a metodické komentáře k nim jsou připraveny pro očekávané výstupy, kterých mají žáci dosáhnout na konci 9. ročníku základní školy (nebo na konci odpovídajících ročníků víceletých gymnázií). Dějepis navazuje v tomto ohledu již na některá témata z 1. stupně ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

Vzdělávací obor Dějepis má svá specifika vzhledem ke svému aktuálnímu obsahu. **V Evropě se již od konce 20. století rozvíjí nové pojetí historie a školního dějepisu (New History)**. Vzniklo v důsledku nespokojenosti se stavem výuky dějepisu zaměřené především na prezentaci stále vzrůstajícího pamětního rozsahu historických vědomostí, převážně z oblasti politických dějin. Kritice byl podroben nadměrný rozsah systematického chronologického přehledu zaměřeného zejména na národní dějiny, na zdůrazňování dějin vedoucích skupin a mocenského establishmentu v jednotlivých národech a státech, dominujících politicky, hospodářsky, jazykově i kulturně v celé společnosti. Proti této skutečnosti byla postavena inovace historické metodologie ve vyučování dějepisu. Představuje cestu vedoucí k osvojení určité nadstavby, než je prosté získání dějinných poznatků. Žáci se na jejím základě učí spíše než nabývat značné množství nespojitých faktů historicky přemýšlet, tj. osvojovat si pomocí tvůrčích aktivních činností **historické myšlení (kompetence, gramotnost)**. Žáci se učí kritickému vyhledávání a přiměřené analýze a hodnocení dějinných pramenů, dokumentů a literatury i s pomocí nových komunikačních technologií. Jsou vedeni přiměřeně analyzovat historickou situaci, interpretovat ji pomocí historických pramenů a syntetizovat získané a kriticky ověřené informace k řešení zadaného úkolu, k řešení didakticky pojatého historického problému či příběhu. Zvýšená

pozornost se věnuje ve školním dějepisu nyní také sociálním dějinám, kulturní historii, generačním zkušenostem, problémům národních, etnických a náboženských minorit, postavení dětí, rodičů, žen a migrantů ve společenském prostředí. Do popředí se dostala příprava žáků na aktuální a budoucí způsob života v etnické, kulturní, jazykové a náboženské diverzitě. Nové pojetí dějepisu se takto opírá o **multiperspektivní hledisko**, mnohostranný výklad dějin posuzující historické problémy, jevy, procesy a události z více úhlů pohledu. Multiperspektiva se chápe jako proces a strategie vedoucí lépe k rozvoji historického myšlení, k porozumění, při kterém se bere v úvahu i jiný názor, který zaujímáme. Vliv uvedených postupů při výuce dějepisu se projevil také zvýšeným zájmem o činnosti s historickými prameny a dokumenty. Ty se objevují ve větším zastoupení i v dějepisných učebnicích a v pracovních sešitech jako podklady pro procvičování práce s nimi, vydávají se soubory historických pramenů a dokumentů (chrestomanie) pro školní dějepis v tištěné i elektronické podobě. Aktuálně jsou k dispozici i **projekty**, které zpřístupňují a analyzují historické prameny a dokumenty pomocí moderních elektronických médií (internet, DVD, CD a další nosiče). Prezентují se technikami využití dobových svědectví pro starší dějiny a metodou tzv. **orální historie** pro moderní dějiny (písemné, zvukové a obrazové záznamy dobových svědectví žijících pamětníků dějinných událostí). Důraz se klade i na prezentaci regionálních dějin, na práci s rodinnou pamětí, na každodenní či všední, „malé“ dějiny mapující běžný život lidí. To proto, že aktuální výuka dějepisu má v obecné poloze stále velmi často dvě základní slabiny – žáci se učí ve velkých zkratkách tzv. „velké příběhy“ dějin a učí se je tak, že jsou jim předkládány jako hotová a neměnná fakta. V českém prostředí je navíc dějepisné vyučování postaveno dosud do značné míry na výkladu učitele, na frontálním způsobu prezentace pedagoga, při níž učitel pracuje s celou třídou najednou formou přednášky, výkladu, vysvětlování nebo rozhovoru s žáky, kteří jsou za této výukové situace více či méně pasivní. Moderní a efektivní výuka dějepisu však používá množství aktivizačních metod, podporujících činnostní přístupy žáka ve vyučovacím procesu a vedoucích k podpoře produktivního a kritického myšlení žáků. Využívá se k tomu široké spektrum autentických a názorných didaktických (edukačních) médií, dříve u nás nazývaných vyučovací prostředky. Pro žáky by se měla prezentace školního dějepisu stát určitým dobrodružstvím, hledáním příběhů, které nikdy nejsou uzavřené a které stále přinášejí nová zjištění a konfrontace dobových faktů, jevů a procesů.

Pojetí historie jako příběhu umožňuje uplatňování pracovních postupů a metod práce s **přímými historickými dokumenty (obrazy, fotografie, filmy a písemné archivní materiály)**. Také **metody orální historie** usnadňují žákům chápat rozličné interpretace dějinných událostí. Všechny jmenované metody výuky dějepisu se aktuálně opírají o **moderní trendy komunikace**, představované rozvojem a užíváním elektronických komunikačních technologií, zvláště **internetu**. Možnosti vyhledávání informací podle klíčového slova, na webových stránkách nebo využití již stávajících rejstříků, adresářů, jakýchsi regist, zpřístupnění a využití digitalizovaných archiválií pro výuku dějepisu, to vše nabízí možnosti, které zřejmě v budoucnosti změní podobu vlastní výuky. Je na čase věnovat těmto otázkám výzkumný prostor, připravovat elektronické zdroje pro výuku a seznamovat učitele dějepisu s novými možnostmi výuky, zejména nových a nejnovějších dějin. Ty jsou nyní ve školní praxi preferovány vzhledem k jejich společenskému významu.

Předkládané ilustrativní úlohy a metodické komentáře k nim usilují být v souladu s výše uvedenými moderními trendy dějepisné výuky, s klíčovými kompetencemi a průřezovými tématy, s činnostním pojetím prezentace historických událostí.

Struktura metodických komentářů a nastavení obtížnosti ilustrativních úloh

Jako východisko pro nastavení tří úrovní ilustrativních úloh (minimální, optimální, excelentní) byla pro potřeby Metodických komentářů použita Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů. Představuje významnou pedagogickou platformu, která ovlivňuje koncepci plánování výuky a tvorby vzdělávacího kurikula. Její přínos je vnímám především z hlediska naznačení způsobu konkretizace a operacionalizace vzdělávacích cílů. Pro učitele znamená nástroj, jak efektivně učit.

Cílové kategorie (hladiny či úrovně osvojení) ilustrativních úloh jsou stupňovány podle kvalitativního hodnocení v oblasti kognitivní a znalostní, podle rostoucí náročnosti kvality v myšlení a činnostech žáků. K vymezování cílů v jednotlivých kategoriích byly vytvořeny skupiny tzv. aktivních, činnostních sloves. Pro nastavení minimální úrovně indikátorů byla zvolena první a druhá kategorie (hladina, úroveň) osvojení Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů (zapamatování – znalost, pochopení – porozumění). Pro nastavení optimální úrovně byla zvolena třetí a čtvrtá úroveň osvojení (aplikace a analýza, schopnost používat osvojené kognitivní a znalostní úrovně), pro excelentní úroveň pátá a šestá úroveň nastavení (schopnost samostatného kritického uvažování, tvorba, syntéza, hodnocení).

Předkládaný materiál Metodických komentářů ke standardům pro základní vzdělávání nejdříve vymezuje tři úrovně obtížnosti (minimální, optimální a excelentní), a to se specifickým ohledem ke vzdělávacímu obsahu oboru Dějepis. Následují ilustrativní úlohy k příslušným tematickým okruhům oboru a k vybraným očekávaným výstupům a indikátorům. Ilustrativní úlohy jsou připraveny v gradaci pro minimální, optimální a excelentní úroveň a obsahují tyto prvky: zadání pro žáky, metodický komentář pro učitele k úloze, citace nebo doporučené zdroje. Tam, kde je to vhodné a účelné, uvádějí se řešení úloh. Aby bylo možné předkládané stupňované úlohy a metodické komentáře k nim aplikovat ve školní praxi, uvádí se příležitostně i další doporučená literatura a zdroje. Ilustrativní stupňované úlohy byly ověřeny ve školní praxi. V závěru celého materiálu jsou souhrnně představeny všechny využití informační zdroje k celému dokumentu.

Specifikace minimální úrovně vzdělávacích cílů pro vzdělávací obor Dějepis

Na minimální úrovni je žák schopen porozumět základní terminologii oboru, zapamatovat si, vyjmenovat, pojmenovat, rozpoznat, určit, popsat, objasnit, definovat, třídit historické objekty, jevy a procesy a uvádět k nim příklady. Žák identifikuje problémové situace a dokáže si vybavit, reprodukovat nebo rozeznat vzdělávací obsahy, jejichž osvojení bylo cílem vzdělávací aktivity. Žák porozumí souvislostem mezi součástmi vzdělávacího obsahu. Žák prokazuje dosažení tohoto cíle například tím, že dokáže vlastními slovy vyjádřit osvojené učivo. V rovině dovedností je aktivita žáka omezená na vnímání, poznávání, rozlišování, opakování. V rovině postojů lze žáka považovat spíše za pasivního příjemce informací. K vyřešení úloh na minimální úrovni využívají žáci především pamětní reprodukci dílčích poznatků a pouze jednoduché myšlenkové operace. Z hlediska dosažení výukových cílů představuje minimální úroveň alespoň průměrné nebo mírně podprůměrné naplnění konkrétního očekávaného výstupu ve vzdělávacím oboru Dějepis. Dosahují jí téměř všichni žáci.

Specifikace optimální úrovně vzdělávacích cílů pro vzdělávací obor Dějepis

Na optimální úrovni žák provádí náročnější myšlenkové operace, je schopen vysvětlování, porovnávání, zobecňování, používání osvojených znalostí a dovedností. Žák aplikuje osvojené vzdělávací obsahy typu pojmů, pravidel, zákonitostí při řešení učebních situací a v nových souvislostech. Žák dokáže objasnit, proč je předmětná soustava vztahů uspořádána právě daným způsobem nebo jaké příčiny vedly

k takovému uspořádání. Žák zařazuje, aplikuje, nalézá, vybírá, vypočítá, roztřídí, odhadne, zobecní, nalezne analogii, generalizuje, uspořádá, prokáže, řeší, vyzkouší, porovná, analyzuje, rozdělí, vysvětlí proč, ukáže jak, nakreslí schéma, načrtne, vytvoří tabulku, vytvoří graf, časovou osu, rozhodne. Žák diskutuje, kriticky uvažuje, plánuje a navrhuje, aktivně se zajímá o dění kolem sebe. V oblasti postojů je žák aktivní vyslovit svůj názor. K vyřešení úloh na optimální úrovni se vyžaduje od žáků užití jednoduchých myšlenkových operací se subtilním přesahem ke složitějšímu řešení myšlenkových postupů. Z hlediska dosažení výukových cílů představuje optimální úroveň nadprůměrné, průměrné až mírně podprůměrné naplnění konkrétního očekávaného výstupu ve vzdělávacím oboru Dějepis. Jedná se o úroveň s nejširším rozpětím, představující standard dosažitelný většinou žáků.

Specifikace excelentní úrovně vzdělávacích cílů pro vzdělávací obor Dějepis

Na excelentní úrovni žák sleduje historické objekty, jevy a procesy v širších souvislostech, interpretuje je, debatuje o nich a formuluje argumenty. Žák aktivně řeší problémové situace, kriticky posuzuje historické události ze svého pohledu. Žák kategorizuje, klasifikuje, kombinuje, modifikuje, navrhuje, organizuje, vyvozuje obecné závěry, tvoří, stanoví, předpoví, argumentuje, obhazuje, vyvrací tvrzení, oceňuje, oponuje, posuzuje, prověřuje, vybírá, uvádí klady a zápory, zdůvodňuje, zaujímá stanovisko, rozhoduje, komentuje. Hodnotí historické prameny, dostupné materiály, podklady, metody, postupy a techniky z hlediska účelu podle kritérií, která jsou dána nebo která si žák sám navrhne. K vyhledávání a posuzování historických událostí dovede využívat moderní formy elektronické komunikace. V úlohách na excelentní úrovni se od žáků vyžadují již složitější a náročnější myšlenkové postupy řešení. Z hlediska dosažení výukových cílů představuje excelentní úroveň maximální nebo téměř maximální naplnění konkrétního očekávaného výstupu ve vzdělávacím oboru Dějepis. Dosahuje jí jen určitá část žáků s vysokou mírou motivace. Vyžaduje již hlubší porozumění pojmům, některým postupům, samostatné uvažování a řešení problémů.

Ilustrativní úlohy a metodické komentáře

Tematický okruh: 1. Člověk v dějinách
Očekávaný výstup:
D-9-1-01 Žák uvede konkrétní příklady důležitosti a potřeby dějepisných poznatků
Indikátor:
1. žák uvede u konkrétní události obecných dějin její dopad na současnost 2. žák popíše na konkrétní události českých a regionálních dějin její dopad na současnost

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Když člověk zapomene na zkušenosti lidí z minulosti, pak může opakovat i jejich chyby. Ty největší chyby často přinášely strádání, utrpení a ztráty na životech. Uved', při kterých událostech v dějinách lidstva se tak nejčastěji dělo. _____ _____	
Metodický komentář k úloze: Učitel vychází ze zkušeností žáků, které získali v rámci vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Lze předpokládat, že se žáci v odpovědích nejvíce zaměří na dějiny válek a jako příklad budou uvádět informace z první a druhé světové války. Mohou se objevit i příklady z husitských válek, morové epidemie, ale i příklady z nejnovějších dějin, jako jsou teroristické útoky na různých místech světa.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:		optimální
Zdůvodni, proč je dobré vědět historické informace o místě, kde žiješ se svou rodinou.		
Máme u nás:		
	uved' příklad/jméno/důkaz	další zajímavé informace
památník obětem 1. světové války		
památník obětem 2. světové války		
kostel zasvěcený / kapli zasvěcenou		
hrob významného člověka		
rodný dům významné osobnosti		
památný strom		
jinou zajímavou památku		

Metodický komentář k úloze:

Záleží na učiteli, zda nechá informace do tabulky vypisovat každého žáka samostatně, nebo zda zvolí metodu skupinové práce, při které žáky rozdělí zhruba podle místa bydliště. Je možné také tabulku zvětšit na velký arch papíru a doplňovat informace metodou řízeného rozhovoru společně. Velký formát papíru umožní tabulku obohatit i o obrazový materiál.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

„Dějiny jsou učitelkou života (*Historia magistra vitae*)“, tvrdili staří Římané.

Uveď argumenty a příklady pro toto tvrzení z obecných dějin, českých i regionálních dějin. Svoje argumenty a příklady zapiš stručně do tabulky.

	příklady	příklady	příklady
obecné dějiny			
české dějiny			
regionální dějiny			

Metodický komentář k úloze:

Pomocí metody řízeného rozhovoru učitel vede žáky k tomu, aby uváděli příklady důsledků historických událostí nejprve ze svého okolí (rodiny), například účast předka rodiny ve druhé světové válce, v regionu, například památníky obětem první světové války ve městech a na vesnicích, vypálení klášterů, kostelů, hradů za husitských válek... Následují příklady z českých a světových dějin. Učitel klade důraz na to, aby žáci uváděli nejen historickou událost, ale hledali i poučení z dějin. U nadaných žáků lze nechat nejdříve vyplnit tabulku a až následně je nechat diskutovat o poučení z dějin.

Tematický okruh: 1. Člověk v dějinách
Očekávaný výstup:
D-9-1-02 Žák uvede příklady zdrojů informací o minulosti; pojmenuje instituce, kde jsou tyto zdroje shromažďovány
Indikátor:
1. žák uvede příklady zdrojů informací o minulosti 2. žák jmenuje významné instituce, kde se shromažďují informace o minulosti

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Doplň, kam půjdeš, když: - budeš chtít vidět středověké zbraně, pravěkou keramiku, mlýnek na obilí a další památky hmotné kultury. _____ - budeš chtít vidět obrazy slavných malířů a díla slavných sochařů. _____ - budeš chtít vidět pozemkové knihy, staré kroniky a další písemnosti. _____	
Metodický komentář k úloze: Učitel si může pro větší názornost pro žáky připravit konkrétní předměty, které bude žák přiřazovat k předem připraveným nápisům (archiv, muzeum, galerie). Vhodnými předměty jsou například vysvědčení, kopie obrazů, např. Lady, Alše, a střepy staré keramiky. Řešení: muzeum, galerie, archiv	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň tabulku:	
Uveď instituci, kde se shromažďují a pro veřejnost vystavují památky hmotné kultury (např. středověká keramika, zbraně, nástroje).	
Uveď příklad instituce, která shromažďuje důležité písemné záznamy o minulosti.	
Uveď příklad instituce, kde si můžeš prohlédnout sbírky obrazů.	
Metodický komentář k úloze: Učitel nechá žáky doplnit tabulku a následně je může vyzvat, aby doplnili i konkrétní muzeum, archiv a galerii ze svého okolí. Dále lze úlohu rozšířit o práci s internetem, v rámci které žák dostane za úkol vyhledat aktuální nabídku těchto institucí (kdo tam vystavuje / bude vystavovat, zajímavé besedy nebo příležitostné či putovní výstavy).	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
1. Archeologové vyhledávají doklady činnosti lidí v minulosti. Uveď, kde si můžeš prohlédnout výsledky jejich práce ve svém regionu. _____ 2. Aby nedocházelo k poškození či ztrátě důležitých dokumentů, začaly vznikat zvláštní místnosti a budovy určené k jejich ukládání a shromažďování. Můžeš tam například zjistit, kdo dříve bydlel ve vašem domě či chalupě. Uveď, kde se nachází instituce, které se tímto zabývají, ve tvém regionu. _____ 3. Uveď, kde si lze prohlédnout ucelené sbírky obrazů a různé příležitostné výstavy mladých umělců či putovní výstavy ve tvém regionu. _____	
Metodický komentář k úloze: Učitel vyžaduje od žáka nejen uvedení instituce, ale konkrétní název muzea, archivu a galerie. Žák může uvádět okresní i krajské instituce. Kromě archivů lze za správnou odpověď považovat pro shromažďování písemností (knih) i knihovny.	

Tematický okruh: 1. Člověk v dějinách
Očekávaný výstup:
D-9-1-03 Žák se orientuje na časové ose a v historické mapě, řadí hlavní historické epochy v chronologickém sledu
Indikátor:
1. žák se orientuje na časové ose 2. žák lokalizuje místo významné dějinné události v současném světě 3. žák chronologicky seřadí klíčové události českých a světových dějin

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální					
Chronologicky seřaď na časové ose uvedené historické události a zapiš jejich příslušná čísla v odpovídajícím pořadí do tabulky: 1. příchod Cyrila a Metoděje na Velkou Moravu, 2. druhá světová válka, 3. doba Karla IV., 4. vznik ČSR, 5. upálení mistra Jana Husa <table><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřena na významné mezníky naší historie. Většina z nich je záměrně spojena se státními svátky. Je na zvážení učitele, zda žákům umožní při řešení využít i různé informační zdroje. Řešení: 1., 3., 5., 4., 2.						

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální					
1. Chronologicky seřaď na časové ose uvedené historické události a zapiš jejich příslušná čísla v odpovídajícím pořadí do tabulky: 1. studená válka, 2. dobytí Cařihradu osmanskými Turky, 3. dobytí Bastily, počátek Velké francouzské revoluce, 4. doba Karla IV., 5. první světová válka <table><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>						
2. Vyhledej ke každé z uvedených historických událostí na internetu uváděné zdroje, vyber některý z nich a podej o něm krátkou informaci.						
Metodický komentář k úloze: Žáci při řešení úlohy pracují se školními atlasy a elektronickými zdroji informací. Řešení: 4., 2., 3., 5., 1.						

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
1. K uvedeným významným dějinným událostem uveď název dnešního státu (států), ve kterém (ve kterých) se událost v minulosti odehrávala. Pád Berlína Svržení jaderné bomby na Hirošimu Otevření druhé fronty v Normandii Charta 77 Krach na newyorské burze (1929) Revoluční převrat Fidela Castra Atentát na Františka Ferdinanda d'Este Válka v Perském zálivu 1990–1991 2. Vyhledej ke každé z uvedených historických událostí na internetu uváděné zdroje, vyber některý z nich a vypracuj k němu písemný referát nebo powerpointovou prezentaci.	
Metodický komentář k úloze: Výběr významných událostí k řešení ilustrativní úlohy se řídí názorem učitele dějepisu s ohledem na podmínky každé třídy žáků. Žáci pracují se školním atlasem světa a se zdroji na internetu.	

Tematický okruh: 2. Počátky lidské společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-2-01 Žák charakterizuje život pravěkých sběračů a lovců, jejich materiální a duchovní kulturu
Indikátor:
1. žák porovná prostředí a způsob života pravěkých a dnešních lidí 2. žák uvede na příkladech hlavní nástroje pravěkých lidí 3. žák objasní, z jakých materiálů vyráběli lidé v pravěku své nástroje 4. žák popíše život pravěkých lidí ve starší době kamenné na našem území

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
<i>... jeden z lovců, ozbrojený sukovitým kyjem a kamenným klínem, se přikrčil za veliký balvan. Starý lovec se s hořící pochodní vztyčil na vrcholu jeskyně a mohutným rozmachem hodil hořící větev...</i> (Josef Augusta: Zavátý život – upraveno a zkráceno) Vypiš, které zbraně používali při lovu pravěcí lovci. _____ Odhadni, ze kterých materiálů zbraně byly. _____	
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřena na zbraně používané při lovu ve starší době kamenné. Učitel může vyzvat žáky k tomu, aby upřesnili název pro kamenný klín – pěstní klín a určili, že tento nástroj se vyráběl ze zvláštní odrůdy křemene, pazourku.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň vhodné pojmy k následujícím větám: 1. Sekáče byly vyráběny s cílem, aby ulehčily pravěkým lidem práci a usnadnily život. Tvůrce těchto nástrojů vědci nazvali homo habilis. _____ (uved' český název) 2. Dokonalý výtvar starší doby kamenné. Byl všestranně použitelným nástrojem i zbraní. Vyráběl se ze zvláštní odrůdy křemene, pazourku. _____ 3. 11 cm vysoká soška ženy nalezená v Dolních Věstonicích. _____	
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřena na prezentaci nástrojů z doby kamenné a celosvětově významný umělecký výtvar z této doby – sošku Věstonické venuše. Úlohu je možné propojit s úlohou z minimální úrovně.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
--------------------------------------	-------------------

Porovnej způsob života pravěkých a dnešních lidí. Popiš hlavní rozdíly. Stěžejní pojmy shrň a doplň do tabulky.

	Život v pravěku	Dnešní život
Opatřování potravin		
Obydlí		
Nástroje		
Oblečení		

Metodický komentář k úloze:

Úloha se člení na tři etapy. V první části se učitel snaží formou řízeného rozhovoru a pomocí vhodně kladených otázek, aby žáci postihli všechny oblasti života pravěkých lidí, které jsou uvedeny v tabulce. Ve druhé části jde o porovnání pravěku a dnešní doby. Ve třetí části o zestručnění informací do tabulky volbou vhodných slov a pojmů. Žák by neměl zapisovat informace ve větách.

Použité zdroje a prameny:

AUGUSTA, Josef; BURIAN, Zdeněk. *Zavátý život*. Praha: SPN, 1967.

Tematický okruh: 2. Počátky lidské společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-2-02 Žák objasní význam zemědělství, dobytčářství a zpracování kovů pro lidskou společnost
Indikátor:
1. žák objasní změnu způsobu života lidí v době přechodu na pěstování plodin a na chov dobytka a důsledky těchto lidských činností na změnu přírody 2. žák uvede výhody používání kovových materiálů a nástrojů

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální		
Přechod na obstarávání potravin chovem dobytka a pěstováním rostlin znamenal posun od loveckého a sběračského způsobu života k výrobnímu způsobu. Rozhodni, které činnosti kam patří. Doplň tabulku o následující výrazy: <i>setí obilného zrna; lov divoké zvěře; sběr lesních plodů; příprava půdy pro setí; ohrazení pozemku pro dobytek; lov drobných hlodavců</i>			
lovecký a sběračský způsob života			
výrobní způsob života			

Metodický komentář k úloze:

Důležité je, aby žák správně vyhledal činnosti spojené s počátkem zemědělství. Lze počítat s tím, že žák může přiřadit některé činnosti dvakrát, jak do výrobního, tak i do loveckého a sběračského způsobu života, například lov divoké zvěře za účelem následného chovu v ohradách nebo klecích.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Popiš výhody kovových nástrojů oproti kamenným z hlediska: trvanlivosti _____ náročnosti výroby _____ využitelnosti _____	

Metodický komentář k úloze:

Úloha vychází z předpokladu, že žáci znají postup výroby a náročnost výroby kamenných i kovových nástrojů. U kovových nástrojů je nutné připomenout problém s dostupností jednotlivých kovů, počátky hutní výroby, kovolijectví a kovotepectví. Je možné, že žáci budou uvádět výhody, ale i nevýhody obou materiálů. Vhodnou metodou může být řízený rozhovor nebo srovnávací zápisy žáků na tabuli.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

Doplň pojmy spojené s rozvojem hutnictví.

1. Znalost tavení a zpracování železa se šířila do Evropy z _____.
2. Při tavbě rudy se k dosažení vysoké teploty používalo _____.
3. Hranice dříví, v níž se doutnáním získávalo dřevěné uhlí, se nazývala _____.
4. K tavbě rudy bylo zapotřebí dosáhnout teploty:
1) přes 500 °C; 2) přes 2 300 °C; 3) přes 1 300 °C; 4) 130 °C _____.

Metodický komentář k úloze:

Úkolem se dotýkáme i rozvoje technického vzdělávání žáků. Žák při odpovědích využije znalosti zeměpisné, ale i z chemie a fyziky. Železo k výrobě nástrojů zpracováváme dodnes a technologie jeho zpracování má kořeny v období pravěku. Vhodné je propojení znalostí výroby železa z minulosti a současnosti včetně procesu recyklace železa. Žáci mohou pracovat s internetovými zdroji a ověřovat je.

Tematický okruh: 2. Počátky lidské společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-2-03 Žák uvede příklady archeologických kultur na našem území
Indikátor:
1. žák uvede příklady pravěkých archeologických kultur na našem území nebo v místním regionu 2. žák na příkladech objasní původ názvů archeologických kultur

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Rozhodni, který archeologický nález je zástupcem lineární keramiky, vypíchané keramiky. Zdůvodni, podle čeho dostaly archeologické kultury svoje názvy. 1.  2. 	
Metodický komentář k úloze: Úlohu lze kombinovat s úlohou z optimální úrovně. Učitel může použít návodné informace a otázky. Rozhodující je zjištění, kde se jedná o vpichy do keramiky a kde o dlouze tažené linie zdobení.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Připiš k příkladům uvedených archeologických kultur, podle čeho dostaly svůj název. Využij k tomu nabídku: podle způsobu pohřbívání; podle zdobení keramiky; podle místa nálezu. kultura lužická, únětická, bylanská – název podle mohylová kultura, lid kultury popelnicových polí – název podle kultura se šňůrovou keramikou, kultura s lineární keramikou, kultura s vypíchanou (vypichovanou) keramikou	

– název podle

Metodický komentář k úloze:

Úkol je vhodné doplnit o ukázky archeologických nálezů jednotlivých archeologických kultur, například obrázky z minimální úrovně. Pokud chce učitel zvýšit obtížnost úlohy, je možné neuvádět nabídku.

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

1. Pro nejstarší část doby bronzové je na našem území typická (ú)_____ (k)_____.
2. Kultovní bronzový vozík na neotáčivých kolech je významný nález z období (m)_____ (k)_____.
3. Lužická kultura, ve které lidé popel mrtvých nasypali do keramických nádob (popelnic), patří ke kultuře lidu (p)_____ (p)_____.

Metodický komentář k úloze:

Pro větší názornost je vhodné úkol doplnit ukázkami archeologických nálezů jednotlivých archeologických kultur (únětický koflík; milavečský vozík; popelnice...). Žáci vyhledávají v dějepisných atlasech uváděné archeologické lokality a zařazují je do dnešních regionů. Tento postup kombinují s vyhledáváním internetových zdrojů.

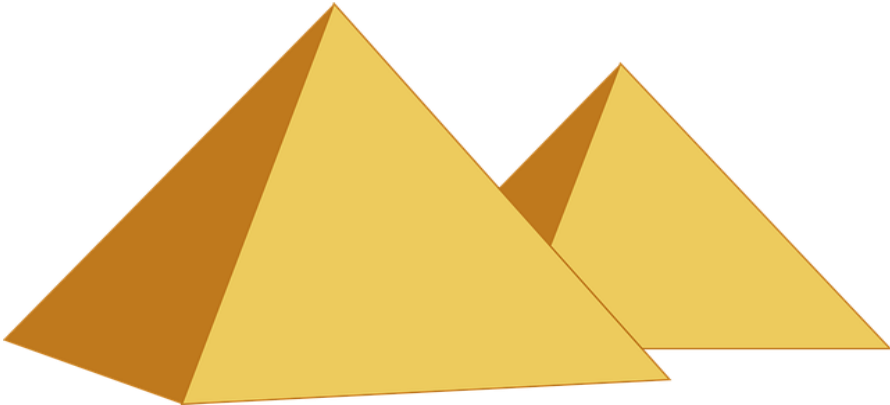
Použité zdroje a prameny:

Zdroje obrázků:

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a8/AMG - Stichbandkeramik.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a8/AMG_-_Stichbandkeramik.jpg)

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Linear_pottery_culture.jpg

Tematický okruh: 3. Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury
Očekávaný výstup:
D-9-3-02
Žák uvede nejvýznamnější typy památek, které se staly součástí světového kulturního dědictví
Indikátor:
2. žák na příkladu předantických kulturních a technických památek vysvětlí jejich význam a možnosti využití

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
	
- Pojmenuj stavby na obrázku. - Vysvětlí, k jakému účelu byly postaveny.	
Metodický komentář k úloze: Úloha vychází z předpokladu, že žák nežije ve vakuu a zná z učebnice (televize, internetu) pyramidy a že si je vědom, že se nejedná o stavby, které by sloužily k bydlení nebo podobným účelům, ale jsou určeny v tomto případě k pohřbívání v kulturní oblasti povodí Nilu (Egypt). Řešení úloh a úkolů: 1. Pyramida. 2. Hrobka.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
<i>Harappská civilizace se nachází na území dnešního jihovýchodního Pákistánu a západní Indie. Existovala jako velmi pokročilá civilizace v letech zhruba 3000 až 2500 před n. l. Podle zjištění archeologů Harappané postavili asi tucet velkých měst z cihel a kamene, která měla kanalizační systém, uspořádané ulice a soukromé koupelny.</i> <i>Tato společnost byla pravděpodobně rasově smíšená, jak zjišťujeme z jejich soch a dalších uměleckých děl. Nakonec se od své původní kolébky rozrostla o dobrých 1500 kilometrů a zahrnovala přinejmenším 1500 osad.</i>	

Nevíme, kdo vybudoval tuto promyšlenou městskou společnost. Tabulky s písmem sice byly objeveny, ale dosud je nikdo nerozluštil.

1. Přečti si pozorně výše uvedený text.

2. Analyzuj informace v něm obsažené a uveď, v jakých ohledech byla harappská civilizace vyspělá.

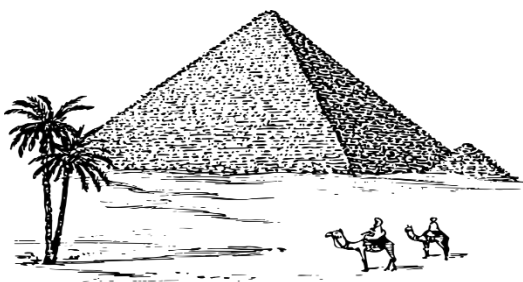
Metodický komentář k úloze:

Úloha žáka zkouší jednak z dané tematiky starověkých civilizací, jednak ze čtenářské gramotnosti. Na základě textu by měl žák formulovat odpověď tak, aby byly zřejmé hlavní prvky vyspělosti harappské civilizace, zejména technické, společenské a kulturní.

Řešení:

Například:

- Obyvatelé stavěli domy z cihel (to znamená, že zvládli cihly vyrábět – pálit) a kamene.
- Do obydlí vedl dokonalý kanalizační systém.
- Místní umělci vytvářeli umělecké předměty.
- Pravděpodobně si stavěli cesty, jinak by se civilizace nemohla šířit.
- K šíření informací pravděpodobně sloužilo i písmo (které nebylo rozlušťeno).



1. Popiš obě zobrazené stavby.

2. Porovnej obě stavby po stránce:

- a) vzhledu,
- b) funkce,
- c) oblasti výskytu.

Metodický komentář k úloze:

Žák propojí své znalosti teoretické s praktickými, čímž objasní podle požadovaných kritérií rozdíl mezi zobrazenými předantickými technickými stavbami. Pracuje s obrázky, použije popisu (mezipředmětové vztahy), dokáže argumentovat o jejich významu a využití. Při určování oblasti výskytu může použít dějepisný či zeměpisný školní atlas (vhodnou mapu).

Řešení:

Žák si všimne rozdílu: zatímco pyramida ukrývá schodiště uvnitř, zikkurat má schodiště zvenku. Pyramida je jehlan, zatímco zikkurat je členitý. Pyramida slouží jako hrobka a nebyla obývána, zikkurat je naopak určen k obývání, plnil funkci svatyně, paláce – pevnosti, chrámu. Vyobrazené pyramidy nalezneme v oblasti okolo Nilu (Egypt), zikkuraty v povodí řek Eufrat (dnešní název Furát) a Tigris (Mezopotámie).

Použité zdroje a prameny:

Autor doporučuje *Atlas světových dějin – Pravěk. Starověk*. Praha: Kartografie, 1995.

V jednotlivých úrovních byly využity obrázky ze zdrojů:

Obrázek egyptských pyramid: Egyptská pyramida – Obrázky zdarma na Pixabay:

<https://pixabay.com/cs/pyramidy-egypt-egyptsk%C3%BD-pou%C5%A1%C5%A5-1496253/>

Pérovka egyptské pyramidy: Egyptská, pyramida – Obrázky zdarma na Pixbay:
<https://pixabay.com/cs/egypt-egyptsk%C3%BD-pam%C3%A1tky-pyramida-2027647/>

Obrázek zikkuratu: referát Elišky Roubíčkové, 26. 9. 2000, převzatý obrázek z neznámého zdroje:
<https://www.crg.cz/sekce/historie/referaty/starovek/mezopotamie/zikkurat.htm>

Text o harappské kultuře:

Vlastní text na základě archivu autora

Tematický okruh: 3. Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury
Očekávaný výstup:
D-9-3-03 Žák demonstruje na konkrétních příkladech přínos antické kultury a uvede osobnosti antiky důležité pro evropskou civilizaci, zrod křesťanství a souvislost s judaismem
Indikátor:
1. žák uvede příklady nejvýznamnějších kulturních památek antického světa 2. žák na příkladu antických kulturních památek popíše jejich smysl a význam pro minulost i současnost 3. žák jmenuje příklady představitelů politiky, umění a vědy, kteří významným způsobem přispěli k formování antické civilizace

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Urči, který pojem patří k jednotlivým obrázkům. Popiš využití staveb. <i>korintský sloup; koloseum; akvadukt</i> 1.  2.  3. 	

Metodický komentář k úloze:

Přiřazení pojmů nebude dělat většině žáků problémy (a) koloseum; b) korintský sloup; c) akvadukt). Zdůvodnění využití staveb lze zařadit už jako úkol do skupin. Úlohu lze rozšířit o práci s internetem, kde žák vyhledá, ve které zemi se zobrazené památky antické kultury nacházejí.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**optimální**

K uvedeným osobnostem antického světa přiřaďte obory jejich činnosti: např. lékařství, literatura, politika, geometrie, vojenství, filozofie. K jednotlivým osobnostem je možné uvést více oborů.

Aristoteles _____

Pythagoras _____

Homér _____

Hippokrates _____

Caesar _____

Seneca _____

Metodický komentář k úloze:

Výběr a počet významných osobností antické společnosti k řešení ilustrativní úlohy se řídí názorem učitele dějepisu s ohledem na podmínky každé třídy žáků. Žáci mohou uvádět u jednotlivých jmen například:

Aristoteles – filozofie, učitel Alexandra Makedonského

Pythagoras – matematika, filozofie

Homér – literatura, poezie

Hippokrates – lékař

Caesar – vojenství, politika

Seneca – filozofie, literatura, politika

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

Doplň z nabídky, co k čemu patří:

Plútarchos; Caesar; Hadriánův val; zkáza Pompejí; bůh nebe, bouře a deště; podpora křesťanství

1. výbuch Vesuvu

2. pohraniční opevnění v Británii

3. Jupiter

4. zvolání „I ty, Brute“

5. antický životopisec

6. Constantinus

Metodický komentář k úloze:

V hlavní části úlohy žák přiřadí pojmy do správných řádků (výbuch Vesuvu – zkáza Pompejí; pohraniční opevnění v Británii – Hadriánův val; Jupiter – bůh nebe, bouře a deště; „I ty, Brute“ – Caesar; antický životopisec – Plútarchos; Constantinus – podpora křesťanství). U nadaných žáků lze úlohu rozšířit o doplnění řádku dalšími pojmy, které mají logickou vazbu na již doplněné pojmy. Dále může následovat i zdůvodnění a vysvětlení výběru. Doporučuje se ověřovat znalosti žáků s využitím internetových zdrojů.

Použité zdroje a prameny:

[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Roma06\(js\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Roma06(js).jpg)

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Columns in the inner court of the Bel Temple Palm_yra_Syria.JPG

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pont du Gard Oct 2007.jpg>

Tematický okruh: 3. Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury
Očekávaný výstup:
D-9-3-04 Žák porovná formy vlády a postavení společenských skupin v jednotlivých státech a vysvětlí podstatu antické demokracie
Indikátor:
1. žák uvede příklady forem vlád u vybraných starověkých civilizací

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Námi běžně používaný název republika je utvořen z latinských slov „<i>res publica</i>“, což česky znamená <i>věc veřejná</i>. 1. Na základě této informace vlastními slovy vyjádři, kdo mohl v dobách římské republiky rozhodovat o veřejných věcech.	
Metodický komentář k úloze: Na minimální úrovni bychom měli předpokládat, že si žák uvědomí alespoň to, že přestože byla římská republika <i>věcí veřejnou</i>, tak se netýkala rozhodování všeho obyvatelstva, ale lidí určitého společenského postavení. Řešení: Právo volit a rozhodovat měli jen svobodní muži – obyvatelé městského státu, ne cizinci, ženy a otroci.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
V deskové hře <i>Řím</i> od Stefana Felda je několik postav, které věrně zachycují římskou společnost v období republiky. Jednou z postav je <i>tribun lidu</i>. Tato postava jako jedna z mála bere soupeřovi bod. 1. Rozhodni, co chtěl tímto krokem autor hry říci o osobě <i>tribuna lidu</i>. <i>Tribun lidu</i> byl: a) výběrčí daní s neomezenou mocí a každý oslovený musel zaplatit jím ustanovenou daň, b) zástupcem lidu, který jako jediný směl diskutovat s panovníkem o právech lidu v otázkách výběru náboženství, c) zástupcem lidu, který měl právo odmítnout ustanovení a zákony, které by byly proti vůli lidu. 2. Svou odpověď specifikuj.	
Metodický komentář k úloze: Žák si uvědomí, že <i>tribun lidu</i> ve hře bere soupeřovi bod, tedy ho nějakým způsobem zastaví nebo omezí. Zároveň si žák uvědomí, že hovoříme o republice. Z logiky těchto dvou informací vyplývá, že nemohou platit možnosti a) a b) – v republice není panovník a nikdo tam nemá neomezenou moc. Řešení:	

1. c)
2. To, že bere soupeři, znamená, že má právo ho zastavit, omezit, jako měl <i>tribun lidu</i> právo zastavit nebo omezit rozhodnutí, která měla být přijata ke škodě lidu (veřejnosti).

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
<i>Dokdy budeš, Catilino, zneužívat naší trpělivosti? Jak dlouho se nám ještě bude tato tvá zuřivost vysmívat? Kam až se bude roztahovat tvá bezuzdná opovážlivost? Ani noční hlídky na Palatinu, ani stráž ve městě, ani strach lidu, ani shluk všech dobrých občanů, ani toto převelice střežené místo zasedání senátu, ani výrazy tváří těchto mužů zde, nic z toho tebou nijak nepohnulo?</i> <i>To necítíš, že tvé úmysly jsou odhaleny, nevidíš, že tvé spiknutí už je drženo v poutech povědomím všech těchto mužů? Co jsi dělal minulé, co předminulé noci, kde jsi byl, koho jsi svolal, jaké úmysly jsi pojal – o kom z nás si myslíš, že to neví?</i> (Marcus Tullius Cicero, 106–43 př. n. l., římský řečník, politik, filozof, spisovatel, první řeč pronesená v senátu, první odstavec) 1. Přečti si začátek Ciceronovy řeči proti Catilinovi. 2. Z textu vyvod' obecný závěr, zda byla řeč v období království, republiky, nebo císařství. 3. Koho představují v Ciceronově řeči lidé, „dobří občané“ a senát? Své odpovědi zdůvodni.	
Metodický komentář k úloze: Žák pracuje s dobovým textem (dokumentem). Během četby, rozboru textu musí využít své znalosti a schopnosti, logickou úvahu. V textu se musí opřít o fakta potvrzující rozhodnutí, že se jedná o období republiky. V textu je jmenován lid – shluk dobrých občanů, zasedání senátu. Případně si žák všimne, že Catilina se snaží chod republiky narušit, tedy se jedná o období krize republiky. Ale je snahou republiku, její úřady a její výdobytky bránit. Řešení: 2. Republika, neboť tu není jmenován ani král, ani císař. 3. Cicero se dovolává hlasu všeho římského lidu, ale především „dobrých občanů“ (= římská aristokracie, nobilita, bohatí patricijové, později i bohatí plebejci), operuje s pojmy, jako je senát. Římský senát představoval vedle konzulů jednu z nejdůležitějších institucí v Římě a ze začátku byl ovládán výhradně patriciji. V praxi měl ale rozsáhlé pravomoci a do určité míry jej lze označit za nejdůležitější orgán ve státě. Senátoři rozhodovali o hospodářství, poskytovali finance na vojsko, dávali podnět k vyhlášení války (samotné vyhlášení se ale rozhodovalo na setninovém sněmu), rozhodovali o přijetí nových náboženských kultů, přidělovali finance na velké stavby, rozhodovali o ražbě mincí... V zahraniční politice fungoval senát jako nejvyšší představitel Říma.	
Použité zdroje a prameny: Desková hra <i>Řím</i>. Corfix 2005. Ciceronova řeč: http://ctibi.webzdarma.cz/pdf/in_catilinam.pdf	

Tematický okruh: 4. Křesťanská a středověká Evropa
Očekávaný výstup:
D-9-4-02
Žák porovná základní rysy západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kulturní oblasti
Indikátor:
2. žák uvede společné a rozdílné znaky západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kultury

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Vyber z uvedených znaků ty, které jsou shodné pro náboženskou víru v oblasti západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kultury: 1. víra v jednoho boha 2. svatyně, budova určená pro náboženské obřady 3. zobrazování lidských postav 4. posvátné knihy	
Metodický komentář k úloze: Žák by si měl uvědomit, že jak křesťanství, tak islám jsou náboženství monoteistická, tedy platí 1. Zároveň platí 4., neboť například sami muslimové hovoří o sobě a o křesťanech jako o národech <i>knihy</i>, jinými slovy pochází pro věřící zjevená pravda z posvátné knihy – z bible a koránu. Také platí 2. – křesťanské kostely (chrámy) a muslimské mešity jsou svatyně, modlitebny, objekty určené pro náboženské obřady. Řešení: 1., 2., 4.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
1. Vytvoř z uvedených slov řetězec nejméně tří vzájemně souvisejících slov a vysvětli, jaká je mezi nimi významová vazba. 2. Na základě vybraného řetězce rozliš v obecné úrovni oblasti západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kultury. <i>psaní latinkou – psaní cyrilicí – bible – korán – Byzantská říše – Řím – papež – Mekka – bazilika – mešita – mozaiková výzdoba – výjevy ze života svatých</i>	
Metodický komentář k úloze: Žák by měl uplatnit minimálně základní znalosti, aby rozlišil jednotlivé kulturní oblasti. Z tohoto důvodu má více položek na výběr, aby si vybral takové, kterým bezpečně rozumí. Navíc jsou některé položky využitelné ve více kulturních oblastech. Pokud tento krok žák učiní, prokáže opět své znalosti a schopnosti, neboť skutečně některé z uvedených skutečností jsou součástí více kultur.	

Řešení:

Příklady řešení:

Západoevropská kulturní oblast – psaní latinkou, bible, výjevy ze života svatých.

Po přijetí křesťanství přešly všechny národy západoevropské kulturní oblasti ke způsobu psaní latinkou. Latinkou byla zapisována jak bible, tak i další knihy, jako například životopisy svatých. Výjevy ze života svatých byly nejen popisovány v knihách, ale i vytvářeny v grafické podobě, ať již formou knižní malby, nebo malby nástěnné.

Byzantsko-slovanská kulturní oblast – Byzantská říše, bible, mozaiková výzdoba. Centrem vzdělanosti této kulturní oblasti byla Byzantská říše. V misiích kněží a učenci šířili Písmo svaté neboli znalost příběhů z bible. Typickým projevem této kultury jsou zdobné mozaiky v chrámech.

Islámská kulturní oblast – mešita, korán, Mekka. Posvátným místem muslimů je Mekka, sem by měl každý muslim během života zavítat (pouť do Mekky). To se dozví v mešitě, což je muslimská modlitebna, kde se předčítá z koránu.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
Křesťanské Desatero Božích přikázání: 1. Budeš věřit v jednoho Boha! 2. Nebudeš zneužívat mého jména! 3. Budeš zachovávat den odpočinku! 4. Budeš ctít otce a matku! 5. Nebudeš zabíjet! 6. Nebudeš cizoložit! 7. Nebudeš krást! 8. Nebudeš lhát! 9. Nebudeš žádostivě dychtit po ženě svého bližního! 10. Nebudeš závistivý ani chamtivý! Muslimské Vyznání víry (šahádatajn) má dvě části: 1. Alláh je stvořitelem všeho, co existuje. Alláh je vlastníkem všeho, co existuje, a přináší nejlepší řešení všech záležitostí těm, kdo se na Něho spoléhají. Alláh je jediný, kdo si zaslouží být uctíván. 2. Význam druhé části vyznání „Muhammad je Jeho služebníkem a poslem“ je: Poslouchat Posla v tom, co přikázal. Věřit ve vše, co řekl. Zdržet se toho, co zakázal a před čím varoval. Neuctívat Alláha jinak než způsobem, který ustanovil Posel. Úkoly:	

1. Přečti si křesťanské *Desatero* a muslimské *Vyznání víry*.
2. Srovnej oba texty.
3. Posuď ze svého pohledu, co mají obě vyznání společného a čím se naopak liší.

Metodický komentář k úloze:

V excelentní úrovni žák pracuje s textem – dokumentem. Cílem je, aby si žák uvědomil rozdílnost, respektive společné znaky obou křesťanských kultur a kultury islámské. Žák by mohl zjistit (určit), na jakém základě by si zástupci obou kulturních oblastí mohli rozumět, na čem by se případně mohli shodnout; jak by se dalo vysvětlit jejich počínání, pokud se opírají o základy víry. Nutnou součástí řešení úlohy je diskuse mezi žáky řízená učitelem, lze vyhledávat a analyzovat dostupné internetové zdroje.

Použité zdroje a prameny:

<http://www.vira.cz/Texty/Glosar/Desatero-prikazani-Bozich.html>

<http://www.thekeytoislam.com/cz/what-are-the-pillars-of-islam.aspx>

Tematický okruh: 4. Křesťanská a středověká Evropa
Očekávaný výstup:
D-9-4-03 Žák objasní situaci Velkomoravské říše a vnitřní vývoj českého státu a postavení těchto státních útvarů v evropských souvislostech
Indikátor:
4. Žák popíše postavení českého státu za vlády posledních Přemyslovců ve 13. a na počátku 14. století

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální			
Jména dědičných českých králů jsou spojena s mnoha událostmi a místy. Vytvoř odpovídající dvojice.				
1. Přemysl Otakar I.	a) vpád Mongolů na Moravu			
2. Václav I.	b) pražské groše			
3. Přemysl Otakar II.	c) poslední přemyslovský král			
4. Václav II.	d) bitva na Moravském poli			
5. Václav III.	e) Zlatá bula sicilská			
1.	2.	3.	4.	5.

Metodický komentář k úloze:

Žák na základě informací z učebnice, atlasu a výkladu učitele prokáže znalost základních souvislostí. Žák přiřadí k jednotlivým událostem panovníka z dynastie Přemyslovců. Žáci mohou mít problém se zařazením události „vpád Mongolů na Moravu“, protože zde musí prokázat i znalost obecných dějin. Následně musí obě skutečnosti správně zařadit do období vlády Václava I. a dát si tak informace dohromady. Výběr událostí může učitel nahradit jinými, případně přidat jednu položku navíc (osoba panovníka nebo událost). Důležité je nezařazovat zavádějící informace: např. neexistující panovníky nebo události.

Řešení:

1. e, 2. a, 3. d, 4. b, 5. c

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Najdi v následujícím textu čtyři chybné údaje, podtrhni je a oprav. <i>Přemysl I. Otakar byl první nedědičný český král. Potvrzení tohoto titulu získal v roce 1111 listinou, které se dnes říká Zlatá bula neapolská. Po jeho smrti nastoupil na trůn Vratislav I.</i>	
Metodický komentář k úloze: Žák na základě informací z učebnice, doporučené literatury a historického atlasu najde v textu chybné informace a nahradí je správnými. Optimální úloha pracuje s chybou v textu. Žák musí prokázat nejen znalost – chybný údaj musí najít, ale musí také chybnou část nahradit správnou.	

Tato úloha představuje základní potřebnou schopnost pracovat s několika základními zdroji studia dějepisu, což jsou učebnice, případně odborná literatura a historické mapy. Text vychází z učebního textu, správnost údajů si žák může ověřit pomocí další doporučené literatury.

Řešení:

Přemysl I. Otakar byl první ~~nedědičný~~ **dědičný** český král. Potvrzení tohoto titulu získal v roce ~~1111~~ **1212** listinou, které se dnes říká Zlatá bula ~~neapolská~~ **sicilská**. Po jeho smrti nastoupil na trůn ~~Vratislav~~ **Václav I.**

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
(...) <i>My jej králem ustanovujeme (...)</i> a České království (...) <i>jemu a jeho nástupcům na věky propůjčujeme (...)</i>. Také <i>jemu a jeho dědicům úplně povolujeme právo a moc uváděti v úřad biskupy jeho království (...)</i>. Ustanovujeme (...), že <i>jasný král nebo jeho dědicové nejsou povinni choditi na žádný sněm, než který bychom svolali do Bramberka nebo Norimberka (...)</i>. (Dějiny českého státu v dokumentech) 1. Jak se jmenuje uvedený dokument, kdo a komu jej vydal? 2. Jaké právo českým panovníkům dával? 3. Dovoľoval právo investitury pro českého krále? ANO – NE	
Metodický komentář k úloze: Úloha vede žáka k práci s historickým textem, což plně odpovídá stávajícím vzdělávacím požadavkům na posilování a prohlubování čtenářské gramotnosti. Na základě informací z učebnice a doporučené literatury žák zodpoví tři otázky. Musí tedy samostatně, kriticky zhodnotit zadané informace, nově získané informace, vyhodnotit jejich relevanci a učinit patřičný, správný závěr. Zároveň je žák veden k hledání nových informačních zdrojů. Žák bude schopen spojit text do historických souvislostí a též provést analýzu, která mu umožní odpovědět na dané otázky. V neposlední řadě se žák učí i formulacím konkrétních odpovědí na předložené problémové otázky. Právě pro svou náročnost z hlediska analytického i komplexnosti práce s textem je obtížnost této úlohy označena jako excelentní. Řešení: 1. Zlatá bula sicilská, Fridrich II. / Fridrich Sicilský, Přemysl I. Otakar 2. dědičný královský titul 3. ANO	
Použité zdroje a prameny: VESELÝ, Zdeněk. <i>Dějiny českého státu v dokumentech</i>. Praha: Professional Publishing, 2012. Doporučená literatura: ŽEMLIČKA, Josef. <i>Počátky Čech královských 1198–1253</i>. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. SOMMER, Petr; TŘEŠTÍK, Dušan; ŽEMLIČKA, Josef a kol. <i>Přemyslovci. Budování českého státu</i>. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2009. ŽEMLIČKA, Josef. <i>Století posledních Přemyslovců</i>. Praha: Melantrich, 1998.	

Tematický okruh: 4. Křesťanská a středověká Evropa
Očekávaný výstup:
D-9-4-04 Žák vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám
Indikátor:
1. žák určí úlohu křesťanství ve středověké společnosti 2. žák popíše rozpory mezi světskou a církevní mocí ve středověku

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Doplň do tabulky uvedené představitele světské a církevní moci: <i>papež, šlechtic, biskup, kněz, kníže, císař, vévoda, král, kardinál, kaplan</i>	
světská moc	církevní moc
Metodický komentář k úloze: Úlohu lze zjednodušit tím, že učitel ubere určité pojmy, nebo ji lze naopak rozšířit o nové pojmy. Žák do světské moci vypíše pojmy šlechtic, kníže, císař, král, vévoda a do církevní moci pojmy papež, biskup, kněz, kardinál, kaplan .	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Křesťanská víra určovala pravidla celé středověké společnosti. Mezi sedmero svátostí patřily: svátost manželství; křest dítěte; svátost smíření; biřmování; vysvěcování nového kněze; poslední pomazání; svaté přijímání. Doplň tři z uvedených svátostí k jednotlivým popiskům.	
1. Návštěva kněze u umírajícího člověka. _____ 2. Narození dítěte. _____ 3. Uzavření sňatku mezi mužem a ženou. _____	

Metodický komentář k úloze:

Učitel před zadáním úlohy vyzve žáky, aby vysvětlili tvrzení, že věřící byli ve středověku se svým kostelem a farářem pevně spjati. Méně známé svátosti může učitel žákům vysvětlit, například že svátost smíření spočívá ve zpovědi a pokání. Biřmování představuje obřad pro vstup dospívajícího dítěte do společnosti věřících.

Řešení:

Žák do jednotlivých řádků doplní následující svátosti: poslední pomazání, křest dítěte, svátost manželství.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

Doplň celá jména náboženských reformátorů.

Jan (V) _____. Oxfordský reformátor, který výrazně ovlivnil Jana Husa.

Matěj z (J) _____. Pražský svatovítský kanovník, významný Husův předchůdce.

Jeroným (P) _____. Následovník Jana Husa, upálen rok po Husově smrti.

Jan Milíč z (K) _____. Jeden z největších českých kazatelů 14. století.

Jakoubek ze (S) _____. Přítel a spolužák Jana Husa.

Metodický komentář k úloze:

Cílem úlohy je, aby si žák uvědomil, že Hus nebyl jediným reformátorem na přelomu 14. a 15. století. Nejde zde jen o doplnění vynechaných slov (Jan Viklef, Matěj z Janova, Jeroným Pražský, Jan Milíč z Kroměříže, Jakoubek ze Stříbra), ale i o propojení informací o vztahu reformátorů k osobě Jana Husa. Úlohu lze rozšířit jako práci do skupin, v nichž žáci dohledávají další informace o jednotlivých reformátorech např. z internetu, nebo je možné zadat náboženské reformátory jako myšlenkovou mapu.

Tematický okruh: 4. Křesťanská a středověká Evropa

Očekávaný výstup:

D-9-4-05

Žák ilustruje postavení jednotlivých vrstev středověké společnosti, uvede příklady románské a gotické kultury

Indikátor:

5. Žák rozpozná románské a gotické kulturní památky

Obtížnost ilustrativní úlohy:**minimální**

Přiřaď čísla jednotlivých obrázků zobrazených historických staveb k románskému, nebo ke gotickému slohu:

románský sloh	
gotický sloh	



1) bazilika sv. Jiří na Pražském hradě



2) hrad Týnec nad Sázavou



3) Staroměstská mostecká věž



4) dům U Kamenného zvonu v Praze



5) rotunda sv. Jiří na hoře Říp



6) hrad Landštejn v jižních Čechách

Metodický komentář k úloze:

Cílem úlohy je, aby žáci rozpoznali románské a gotické stavby v jejich základních a viditelných rozdílech. Úloha využívá obecně známé románské a gotické památky na území České republiky, některé z nich jsou zobrazeny i v učebnicích dějepisu pro ZŠ. Žák je během výuky seznámen se základními znaky románského a gotického slohu. Na základě informací získaných během výuky dějepisu, z používaných učebnic odpovídajících RVP, historického atlasu pro ZŠ přiřadí stavby k románskému a gotickému stylu. Žák může využít i znalostí získaných ve výtvarné výchově a dalších informačních zdrojů.

Řešení:

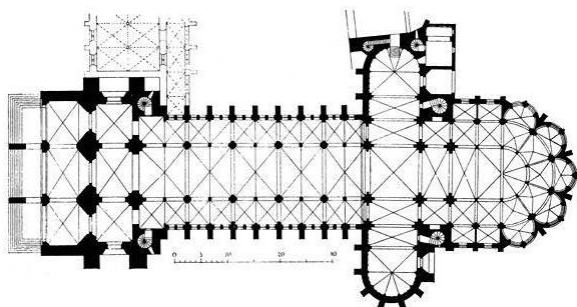
románský sloh – 1, 2, 5; gotický sloh – 3, 4, 6

Obtížnost ilustrativní úlohy:

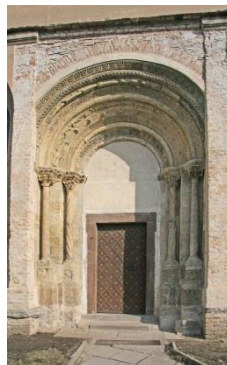
optimální

Přiřaď správně čísla zobrazených stavebních půdorysů a portálů k románskému, nebo ke gotickému slohu:

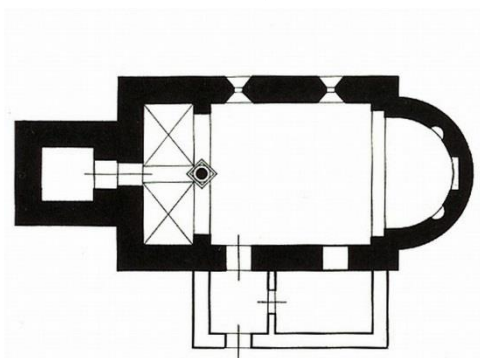
románský sloh	
gotický sloh	



1)



2)



3)



4)

Metodický komentář k úloze:

Úloha je koncipována jako přiřazovací. Výběr obrázků má ukázat širší a detailnější znalost žáků o románské a gotické architektuře. Žák se seznámí v učebnici, respektive v doporučené literatuře s obdobím románské a gotické kultury a využije znalostí získaných ve výuce výtvarné výchovy k určení rozdílu mezi románskou a gotickou architekturou v rovině obecné a konkrétní. Vhodné je využití mimotřídní výuky (pokud existuje), do níž patří tematicky orientovaná kulturní vycházka (exkurze).

Řešení:

románský sloh – 2, 3, gotický sloh – 1, 4

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

Na základě jmen historických staveb zobrazených pod čísly 1–6:

1. Vyhledej o nich základní údaje a jejich charakteristiku v dostupných informačních zdrojích.
2. Do tabulky urči jejich umístění, napiš krátký popis stavby, uveď stavební sloh.
3. Pozorně si prohlédni obrysovou mapu České republiky a popiš aktuální zeměpisnou polohu těchto staveb, označených stejnými čísly 1–6, na území České republiky.



1) bazilika sv. Prokopa



2) cisterciácký klášter v jižních Čechách



3) hrad založený Přemyslem II. Otakarem



4) nejstarší most v České republice

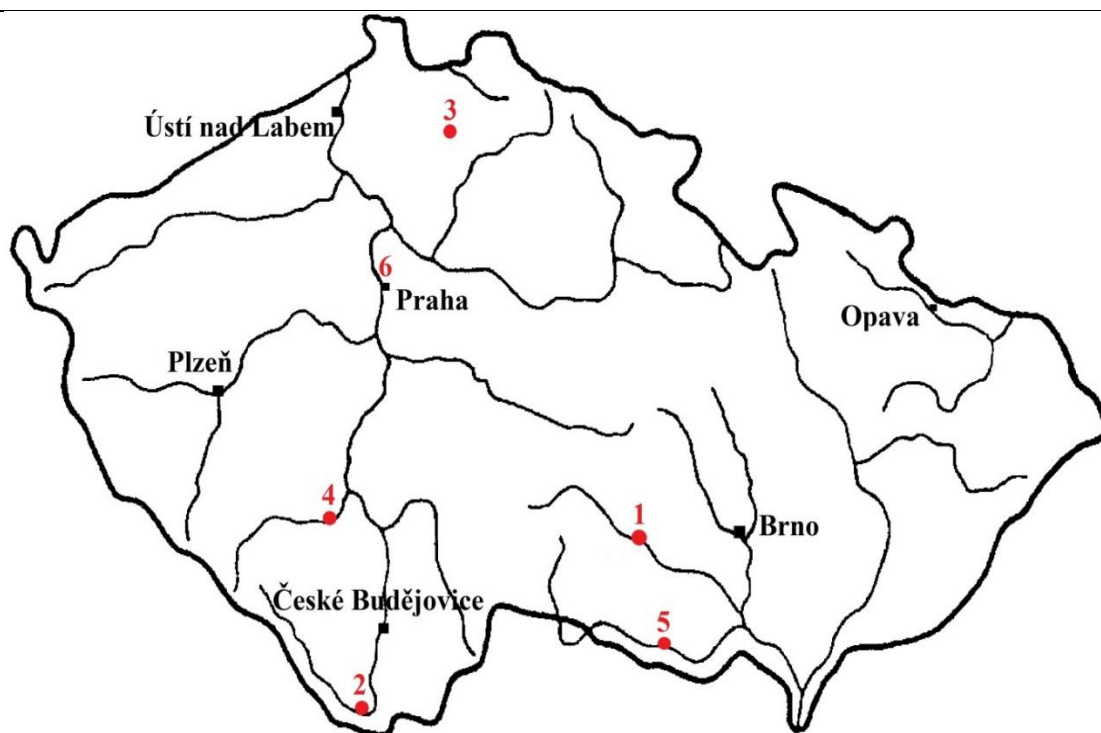


5) rotunda sv. Kateřiny



6) rotunda sv. Martina

Stavba	Umístění, popis, stavební sloh
1	
2	
3	
4	
5	
6	



Metodický komentář k úloze:

Excelentní úloha je složena ze tří aktivizačních kroků. V prvním žák provede základní identifikaci historických staveb ve vybraných zdrojích, ve druhém kroku přiřadí pomocí činností s dostupnými informačními zdroji stavby k místu, zjistí jejich charakteristiky a příslušný stavební sloh. Ve třetím kroku žák popíše v obrysové mapě zeměpisnou polohu staveb na území České republiky. Může k tomu pro případné usnadnění úlohy použít fyzickou mapu nebo atlas České republiky.

Žák na základě rozšířené znalosti regionální historie, práce s odbornou literaturou určí místo spojené s vybranou románskou nebo gotickou stavbou. Žák s využitím dovedností získaných při práci s mapou prokáže schopnost orientace v prostoru České republiky. Na základě znalostí, získaných ve výuce dějepisu a výtvarné výchovy, v rámci mimotřídní výuky, z doporučené literatury o památkách na našem území, z práce s historickou mapou, označí žák správné řešení, využije k tomu i propojení se znalostmi získanými v zeměpise. Tím prokáže znalost architektonických památek z období románské a gotické kultury a schopnost orientace v území.

Řešení:

1 – bazilika sv. Prokopa: Třebíč (Kraj Vysočina), 2 – vyšebrodský klášter: Vyšší Brod (jižní Čechy), 3 – hrad Bezděz (okres Česká Lípa), 4 – most v Písku: Písek (jihozápadní Čechy), 5 – rotunda sv. Kateřiny: Znojmo (jižní Morava), 6 – rotunda sv. Martina: Praha – Vyšehrad

Použité zdroje a prameny:

bazilika sv. Jiří

http://www.artmuseum.cz/reprodukce2_pohled.php?dilo_id=5399

hrad Týnec nad Sázavou

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hrad_Týnec_nad_Sázavou,_od_Benešovské_ulice.jpg

Staroměstská mostecká věž

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/dd/Aftnn The old town end of the King Charles bridge.jpg>

dům U Kamenného zvonu

https://cs.wikipedia.org/wiki/Dům_U_Kamenného_zvonu#/media/File:Praha_Old_Town_sq_U_zvonu_CIMG0089.JPG

rotunda sv. Jiří

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Rotunda_svatého_Jiří_\(Říp\)#/media/File:%C5%98%C3%ADp_-_rotunda_svat%C3%A9ho_Ji%C5%99%C3%AD_2013_obr1.jpg](https://cs.wikipedia.org/wiki/Rotunda_svatého_Jiří_(Říp)#/media/File:%C5%98%C3%ADp_-_rotunda_svat%C3%A9ho_Ji%C5%99%C3%AD_2013_obr1.jpg)

hrad Landštejn

https://cs.wikipedia.org/wiki/Landštejn#/media/File:Hrad_Land%C5%A1tejn,_Star%C3%A9_M%C4%9Bsto_pod_Land%C5%A1tejnem_v%C3%BD%C5%99ez.jpg

půdorys gotický

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Katedrála_Notre-Dame_\(Noyon\)](https://cs.wikipedia.org/wiki/Katedrála_Notre-Dame_(Noyon))

románský portál

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Záboří_nad_Labem_-_románský_portál.jpg?uselang=cs

půdorys románský

<http://cestyapamatky.cz/kolinsko/skvrnov/kostel-sv-havla> Převzato se souhlasem stránek „Cesty a památky Kolínsko“ (www.cestyapamatky.cz/kolinsko). Původní zdroj obrázku: POCHE, E. a kol.: *Umělecké památky Čech 4*. Praha, Academia, Nakladatelství ČSAV, 1982.

gotický portál

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Portál_\(architektura\)#/media/File:Saint_Andr%C3%A9_002.JPG](https://cs.wikipedia.org/wiki/Portál_(architektura)#/media/File:Saint_Andr%C3%A9_002.JPG)

bazilika sv. Prokopa

https://cs.wikipedia.org/wiki/Bazilika_svatého_Prokopa

klášter Vyšší Brod

https://cs.wikipedia.org/wiki/Vyšebrodský_klášter#/media/File:Vyssi_Brod_Vysebrodsky_klaster.jpg

hrad Bezděz

[https://cs.wikipedia.org/wiki/Bezděz_\(hrad\)#/media/File:Bezdez_0.jpg](https://cs.wikipedia.org/wiki/Bezděz_(hrad)#/media/File:Bezdez_0.jpg)

písecký most

https://cs.wikipedia.org/wiki/Kamenný_most_v_Písku#/media/File:Stone_Bridge_in_Pisek_in_2011.JPG

rotunda sv. Kateřiny

https://cs.wikipedia.org/wiki/Rotunda_svaté_Kateřiny#/media/File:ZnojmoRotundaKateriny.jpg

rotunda sv. Martina

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Rotunda#/media/File:Vy%C5%A1ehrad-rotunda.jpg>

Doporučená literatura:

Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)

HEROUT, J. *Slabikář návštěvníků památek*. Praha, 1980.

GOMBRICH, E. H.: *Příběh umění*. Praha, 2006.

PIJOAN, J.: *Dějiny umění, díl 3 a 4*. Praha, 1999.

Tematický okruh: 5. Objevy a dobývání. Počátky nové doby
Očekávaný výstup:
D-9-5-01 Žák vysvětlí znovuoobjevení antického ideálu člověka, nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto požadavky
Indikátor:
2. žák vysvětlí příčiny snah reformovat katolickou církev

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
1. Přečti si dvě z tezí reformátora Martina Luthera: <i>Papež nemůže odpustit žádnou vinu. Může jen vysvětlovat a ukazovat, že bylo Bohem odpuštěno. Skutečným pokladem církve je nejsvětější Evangelium slávy a milosti Boží.</i> 2. Vyber správnou odpověď. 2.1 Na základě těchto tezí můžeme tvrdit, že: a) nejvyšší autoritou pro věřícího je papež b) nejvyšší autoritou pro věřícího je Bůh c) nejvyšší autoritou pro věřícího je církev 2.2 Luther nabádá, aby věřící hledali pravdu: a) u papeže b) v kostele c) v Bibli	
Metodický komentář k úloze: Ačkoliv se problematika reformace týká výkladu Písma, není u žáka tato dovednost nutná. Vystačí si se čtenářskou gramotností a s osvojenými poznatky o úsilí středověké církevní reformace. Pokud Lutherovu reformaci chápeme jako protiklad středověkému dogmatu o svrchované moci papeže a jeho církve, z 2.1 vypadávají odpovědi a) a c), podobně tomu je u 2.2 – neplatí a) a b). Zároveň pokud vyučující pojímá německou reformaci jako jakési navázání na dobu husitskou, jsou i v tomto případě argumenty shodné. Řešení: b), c)	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Přečti si následující vybrané Lutherovy teze: <i>Papež nemůže odpustit žádnou vinu. Může jen vysvětlovat a ukazovat, že bylo Bohem odpuštěno.</i> <i>Skutečným pokladem církve je nejsvětější Evangelium slávy a milosti Boží.</i> <i>Každý opravdový křesťan, živý i mrtvý, má Bohem daný podíl na všech požehnáních a milosti Krista a církve, a to i bez odpustkového listu.</i>	

<i>Křesťany je třeba učit, že ten, kdo dává chudému nebo půjčuje potřebnému, koná lepší skutek, než je kupování odpustků.</i> <i>Protože láska roste skutky lásky a člověk se stává lepším, avšak kupováním odpustků se člověk nestává lepším, ale pouze se částečně osvobozuje od trestů.</i> <i>Každý opravdu kající se křesťan má nárok na úplné odpuštění trestů, a to i bez odpustkového listu.</i> Rozhodni se, zda platí následující tvrzení:	
a) Papež má plné právo rozhodovat o udělování odpustků.	ANO – NE
b) Křesťanům může být odpuštěno, pokud si koupí odpustek.	ANO – NE
c) Člověk se nestává lepším koupí odpustků, ale počtem dobrých skutků.	ANO – NE
d) Jen Bůh může křesťanovi odpustit nebo mu požehnat.	ANO – NE
e) Křesťan se má starat o blaho papeže.	ANO – NE
Metodický komentář k úloze: Základem otázky je opět čtenářská gramotnost. Pozorný čtenář – žák najde všechny odpovědi (ANO – NE) v uvedeném textu Lutherových tezí. Cílem je, aby si žák uvědomil, že látku reformace dobře pochopil: je tu posun k původní křesťanské víře, od neomylného papeže, vládnoucí církve zpět k dobrotivému Bohu. Řešení: a) NE, b) NE, c) ANO, d) ANO, e) NE	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
Přečti si následující vybrané Lutherovy teze: <i>Křesťany je třeba učit, že kupování odpustků je otázka svobodné vůle, a ne přikázání.</i> <i>Křesťany je třeba učit, že papež potřebuje mnohem více jejich modlitby než peníze.</i> <i>Papež nemůže odpustit žádnou vinu. Může jen vysvětlovat a ukazovat, že bylo Bohem odpuštěno.</i> <i>Skutečným pokladem církve je nejsvětější Evangelium slávy a milosti Boží.</i> <i>Každý opravdový křesťan, živý i mrtvý, má Bohem daný podíl na všech požehnáních a milosti Krista a církve, a to i bez odpustkového listu.</i> <i>Křesťany je třeba učit, že ten, kdo dává chudému nebo půjčuje potřebnému, koná lepší skutek, než je kupování odpustků.</i> <i>Protože láska roste skutky lásky a člověk se stává lepším, avšak kupováním odpustků se člověk nestává lepším, ale pouze se částečně osvobozuje od trestů.</i> <i>Každý opravdu kající se křesťan má nárok na úplné odpuštění trestů, a to i bez odpustkového listu.</i> Shrň uvedené teze a vyvod' následující závěry: a) Jak vypadala situace ve společnosti a církvi, kterou Luther kritizuje? b) Jakou reformu (změnu) ve společnosti a církvi Luther navrhuje?	

Metodický komentář k úloze:

Otázky v excelentní úrovni jsou z velké míry otevřené, čímž dávají žákovi prostor k tomu, aby se vyjádřil, aby dokázal vhodnou formou prokázat své znalosti dané problematiky, případně látky předcházející tématu reformace nebo s tématem související. Proto i odpověď zde uvedená je pouze příkladem.

Otázky nevyžadují hlubší teologické znalosti žáka, ale opírají se o čtenářskou gramotnost a o logické uvažování žáka v tematice úsilí o církevní reformaci.

Řešení:

Příklad:

- a) Ve společnosti přikazuje papež věřícím, aby si kupovali odpustky. Přesvědčuje lid, že jen tak lze konat dobrý skutek. Lidé se modlí nikoliv k Bohu, ale k papeži.
- b) Luther káže, že největší autoritou je Kristus, což je věřícím sděleno prostřednictvím Evangelia. Kristus – Bůh posuzuje lidské skutky, zda jim odpustí, či nikoliv. Papeži v tomto směru nenáleží jakákoliv pravomoc. Tím pádem jím zavedené odpustky jsou nesmyslné.

Použité zdroje a prameny:

K problematice Lutherových tezí viz:

<http://kamjdes.webnode.cz/reformator-martin-luther/>

<http://www.dejepis.com/dokument/95-tezi-martina-luthera/>

<http://www.reformace.cz/reformace-c-7/95-tezi-martina-luthera>

v originále:

https://la.wikisource.org/wiki/Disputatio_pro_declaratione_virtutis_indulgentiarum

Tematický okruh: 5. Objevy a dobývání. Počátky nové doby
Očekávaný výstup:
D-9-5-02 Žák vymezí význam husitské tradice pro český politický a kulturní život
Indikátor:
1. žák popíše postavení českého státu za vlády Lucemburků ve 14. – 15. století

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Rozhodni, zda jsou následující tvrzení zcela správná (ANO – NE):	
Prvním Lucemburkem na českém trůně byl Václav IV.	ANO – NE
Rod Lucemburků pocházel z Polska.	ANO – NE
Karel IV. byl synem Jana Lucemburského.	ANO – NE
Karel IV. založil univerzitu v Praze.	ANO – NE
Metodický komentář k úloze: Žák na základě informací z učebnice a výkladu učitele prokáže znalost základních souvislostí. Žák rozhodne, která tvrzení jsou pravdivá a která ne. Při sestavování dichotomických úloh dbáme na dodržování zásady, že v každé dílčí otázce je obsažena jedna centrální myšlenka a její formulace musí být natolik jednoznačná, aby žák mohl odpovědět ANO nebo NE. Řešení: 1. NE, 2. NE, 3. ANO, 4. ANO	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň následující text pomocí předložené nabídky:	
Karel IV. žil v (a) století. Byl synem (b) a (c) Zasloužil se o založení pražského arcibiskupství, v jehož čele jako první stanul arcibiskup (d) Současně došlo k položení základního kamene ke stavbě katedrály (e) na Pražském hradě. Stavitelské dílo započal architekt (f) , po roce 1356 v něm pokračoval (g) Roku 1348 založil (h) univerzitu v (i) V roce 1355 byl korunován (j) Svaté říše římské.	
Výběr možných odpovědí: Praha, papež, Matyáš z Arrasu, sv. Vít, sv. Jiří, 15., 14., Jan Lucemburský, Václav III., Arnošt z Pardubic, Jan ze Středy, Karlova, Ferdinandova, Petr Parléř, Eliška Přemyslovna, Anna Falcká, Norimberk, císař	

Metodický komentář k úloze:

Žák na základě informací z učebnice, doporučené literatury a historického atlasu doplní do textu chybějící informace, které vybere z předložených. Text může učitel použít přímo z učebnice nebo z pomocného textu. Délka textu je pro optimální úlohu ideální, stejně tak počet chybějících údajů. Pokud chceme zadání zjednodušit, zkrátíme text, respektive snížíme počet doplňovaných údajů. V otázkách doplňovacích nezařazujeme příliš mnoho jevů v jedné větě. Věty formulujeme tak, aby se žák v zadání mohl přesně orientovat.

Řešení:

(a) 14.; (b) Jana Lucemburského; (c) Elišky Přemyslovny; (d) Arnošt z Pardubic; (e) sv. Víta; (f) Matyáš z Arrasu; (g) Petr Parléř; (h) Karlovi; (i) Praze; (j) císařem

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

Přiřaď do tabulky příslušnými čísly události nebo pojmy, které se vztahují k době vlády uvedených panovníků:

Jan Lucemburský	Karel IV.	Václav IV.

1. zbavení hodnosti římského krále v roce 1400
2. založení univerzity
3. připojení Chebska
4. spor s Janem z Jenštejna
5. prodej odpustků
6. král diplomat
7. povýšení biskupství na arcibiskupství
8. Maiestas Carolina
9. domažlický mír
10. císařská korunovace

Metodický komentář k úloze:

V excelentní úloze musí žák prokázat hlubší znalosti a zejména souvislosti jednotlivých událostí v době vlády Jana Lucemburského, Karla IV. a Václava IV. Žák využije znalostí z učebnice, z výkladu učitele a zejména nadstavbových textů, popřípadě doporučené literatury. Nejvíce problémů může způsobit zadat správné události k Janovi a Karlovi, protože v době, kdy vládl ještě Jan Lucemburský, byl v Čechách a na Moravě aktivní i Karel IV. (například povýšení pražského biskupství na arcibiskupství v roce 1344 patří do doby vlády Jana Lucemburského). U úloh přiřazovacích je nutné dbát na to, aby k jedné položce z jedné skupiny nebylo možné přiřadit několik položek ze skupiny druhé.

Řešení:

Jan Lucemburský – 3, 6, 7, 9; Karel IV. – 2, 8, 10; Václav IV. – 1, 4, 5

Použité zdroje a prameny:**Doporučená literatura:**

BOBKOVÁ, Lenka; ŠMAHEL, František a kol. *Lucemburkové: česká koruna uprostřed Evropy*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2012.

ČECHURA, Jaroslav. *České země v letech 1310–1378: Lucemburkové na českém trůně I*. Praha: Libri, 1999.

ČECHURA, Jaroslav. *České země v letech 1378–1437: Lucemburkové na českém trůně II*. Praha: Libri, 2000.

ČECHURA, Jaroslav; ŽŮREK, Václav. *Lucemburkové: životopisná encyklopedie*. České Budějovice: Veduta, 2012.

HOENSCH, Jörg Konrad. *Lucemburkové: pozdně středověká dynastie celoevropského významu 1308–1437*. Praha: Argo, 2003.

KAVKA, František. *Vláda Karla IV. za jeho císařství (1355–1378). I. díl (1355–1364)*. Praha: Karolinum, 1993.

KAVKA, František. *Vláda Karla IV. za jeho císařství (1355–1378). II. díl (1364–1378)*. Praha: Karolinum, 1993.

KAVKA, František. *Karel IV.: historie života velkého vladaře*. Praha: Mladá fronta, 1998.

KAVKA, František. *Čtyři ženy Karla IV.: královské sňatky*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2002.

KAVKA, František. *5. 4. 1355 – korunovace Karla IV.: císařem Svaté říše římské*. Praha: Havran, 2002.

SEIBT, Ferdinand. *Karel IV.: císař v Evropě (1346–1378)*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999.

SPĚVÁČEK, Jiří. *Král diplomat: Jan Lucemburský 1296–1346*. Praha: Panorama, 1982.

SPĚVÁČEK, Jiří. *Jan Lucemburský a jeho doba 1296–1346: k prvnímu vstupu českých zemí do svazku se západní Evropou*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1994.

SPĚVÁČEK, Jiří. *Karel IV.: život a dílo (1316–1378)*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1980.

SPĚVÁČEK, Jiří. *Václav IV. 1361–1419: k předpokladům husitské revoluce*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1986.

ŠAROCHOVÁ, Gabriela V. *1. 9. 1310. Eliška Přemyslovna a Jan Lucemburský: sňatek z rozumu*. Praha: Havran, 2002.

Tematický okruh: 5. Objevy a dobývání. Počátky nové doby
Očekávaný výstup:
D-9-5-03
Žák popíše a demonstruje průběh zámořských objevů, jejich příčiny a důsledky
Indikátor:
1. žák uvede období a příčiny zámořských objevů

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Mezi příčiny, proč se Evropané vydali na zámořské objevy, počítáme i nedostatek zboží z Orientu, způsobený bloádou pozemních obchodních cest vlivem osmanské (turecké) expanze. Mezi nejžádanější zboží patřilo Seřaď správně písmena, aby vyšlo nedostatkové zboží. E N O K Ř Í	
Metodický komentář k úloze: V současnosti si žáci neuvědomují, že problematika koření, jeho dostupnost a využití byly aktuální právě v období středověku. Vlivem turecké expanze došlo k výraznému oslabení obchodních cest z Orientu, čímž se z koření stalo nedostatkové, luxusní zboží. Vedle potřeby zlata a stříbra je tedy jedním z důležitých stimulů, proč se evropské velmoci vydaly na moře, i nedostatek koření. Řešení: KOŘENÍ	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Uspořádej údaje do časové osy: -----+-----+-----+----- 1471 1488 1492 1498 1. Kryštof Kolumbus doplul do Ameriky. 2. Portugalci překročili rovník. 3. Bartolomeo Diaz doplul k mysu Dobré naděje. 4. Vasco de Gama doplul do Indie.	
Metodický komentář k úloze: Úloha se opírá o notoricky známé datum objevné Kolumbovy cesty, rok 1492. Zbylé plavby Portugalců by měl žák seřadit logicky podle zeměpisného pořadí. Nejdříve museli portugalští námořníci přelout rovník, pak byl objeven mys Dobré naděje (původně mys Bouří), nakonec dopluli do Indie. Žáci mohou použít dějepisný atlas. Řešení: 1471 – 2, 1488 – 3, 1492 – 1, 1498 – 4.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
potřeba koření vznik Španělska nedostatek zlata a stříbra zdokonalení lodí zdokonalení kompasu	omezení cest do Orientu nové střelné zbraně vpád Turků do Evropy 1. Kombinuj a spojuj jednotlivé příčiny a podmínky zámořských objevů. 2. Dej všechna uvedená vyjádření do vzájemných souvislostí. 3. Napiš krátké sdělení, proč a jak k zámořským objevům došlo.
Metodický komentář k úloze: Úloha se opírá o využití tradičních myšlenkových schémat a myšlenkových map ve školní praxi. Nutí žáka zamyslet se nad jednotlivými příčinami a podmínkami zámořských objevů. Žák musí přemýšlet, jak jednotlivé okolnosti dát do vzájemných vztahů a vazeb, aby potvrdil jejich platnost. To vše zpracuje do souvislého textu. Řešení: Tato otevřená úloha nabízí celou řadu možností, jak správně úlohu vypracovat. Zde je krátký příklad: Příčinou zámořských objevů je několik okolností, které probíhaly současně. Vzhledem k expanzi Turků a jejich následnému vpádu do Evropy došlo k omezení obchodu s Orientem. V Evropě vznikl hlad po luxusním zboží z Asie a hlavně po koření. Evropské státy se snažily hledat jinou cestu do Asie. Díky mnoha technickým vylepšením postavily větší lodě, které uvezly větší náklad a vydržely dlouhou plavbu. Orientaci na moři zajišťoval vylepšený kompas a další navigační prvky. Mezi státy, které vysílaly své muže na moře, bylo kromě Portugalska také Španělsko, nově vzniklý velmocenský evropský stát, který cítil potřebu zlata a stříbra, jichž se v Evropě začalo nedostávat (mimo jiné i na nákup moderních zbraní).	
Použité zdroje a prameny: <i>Novověk I. Dějepisné atlasy pro základní školy a víceletá gymnázia. Praha: Kartografie Praha, 2012.</i>	

Tematický okruh: 5. Objev a dobývání. Počátky nové doby
Očekávaný výstup:
D-9-5-05 Žák objasní příčiny a důsledky vzniku třicetileté války a posoudí její důsledky
Indikátor:
3. žák popíše hlavní etapy a události třicetileté války

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
--------------------------------------	------------------

V následující mapě přiřaď k římským číslům I–V podle nabídky názvy jednotlivých historických zemí našeho státu na začátku třicetileté války:



- I =
- II =
- III =
- IV =
- V =

Nabídka: Slezsko, Morava, Čechy, Dolní Lužice, Horní Lužice, Chebsko, Kladsko, Opavsko

Metodický komentář k úloze:

Úloha minimální úrovně je zaměřena na práci s mapou a orientaci v ní. Její základní význam spočívá v uvědomění si historicko-geografických souvislostí. Pro období třicetileté války a pro pochopení důležitých souvislostí je základní orientace v mapě zemí Koruny české důležitá z hlediska velice častého postupu a přesunu vojsk. Vzhledem k tomu, že se s uvedeným územím zemí Koruny české žáci seznamují již v učivu, které se týká období 14. století a vlády Karla IV., lze tuto úlohu považovat za úlohu s minimální obtížností. Zároveň se předpokládá elementární znalost této problematiky. Žáci mohou při řešení úlohy pracovat se školním dějepisným atlasem.

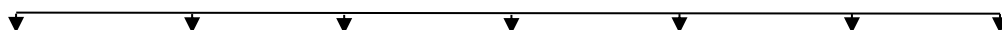
Tato úloha může být rozšířena i do úrovně optimální – označí i Chebsko (VI), Kladsko (VII) a Opavsko (VIII) – a úrovně excelentní – na základě doporučené literatury a porovnání map v historickém atlasu zjistí rok a události, které vedly ke změně našich hranic.

Řešení:

I = Čechy, II = Morava, III = Slezsko, IV = Horní Lužice, V = Dolní Lužice

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
-------------------------------	-----------

Seřaď chronologicky události třicetileté války a zanes je pod příslušnými čísly na časovou osu:



1. obléhání Prahy švédským vojskem
2. defenestrace místodržících
3. vestfálský mír
4. bitva na Bílé hoře
5. vstup Francie do války
6. vydání Obnoveného zřízení zemského
7. staroměstská poprava 27 vůdců stavovského povstání

Metodický komentář k úloze:

Žák na základě informací z učebnice, doporučené literatury a školního dějepisného atlasu seřadí jmenované události a prokáže schopnost orientace v čase a chronologické posloupnosti. Tato úloha představuje základní potřebnou schopnost pracovat s několika základními zdroji studia dějepisu, což jsou učebnice, případně odborná literatura a historické mapy. Využitím postupného seřazení událostí míří úloha na posilování žákovy schopnosti vytvářet si historické souvislosti o dané době a lépe se orientovat v chronologii vybraného období. Zároveň je žák veden k tomu, aby dokázal vhodně propojovat faktografii i souvislost mezi událostmi. Pro zvládnutí optimální úrovně není nutné učit se a znát historická data, případně jména nejvýznamnějších historických postav, ale mít schopnost orientovat se v běhu základních, významných událostí vybraného tematického okruhu.

Řešení:

2, 4, 7, 6, 5, 1, 3

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
1. Uprav text tak, aby odpovídal pravdě. <i>Nástupcem Matyáše Habsburského se stal Ferdinand II., který byl zastáncem náboženské tolerance. Protest nekatolických stavů kvůli zavírání katolických kostelů vedl k napětí a v květnu 1619 vypuklo povstání, které začalo defenestrací místodržících z oken Novoměstské radnice. Místo Ferdinanda II. byl na český trůn dosazen Ludvík Falcký (1619–1620). Na podzim 1620 však bylo stavovské vojsko armádou Ferdinanda II. poraženo v bitvě na Červeném vrchu.</i> 2. Přečti si následující text a odpověz na otázky. <i>Mějte ohled na národ, na který první mezi evropskými ráčil shlédnouti Kristus tím, že jej vychvacoval z temnot Antikristových, a který samojediný odolal vzteklosti Antikristově po celé století, aby zatím jiné národy přijaly osvětlení. Také nedávno, když se rozhodli zahubiti všechny, jedny po druhých, náš národ první zachytil útok s tím výsledkem, že svým pádem zůstavil ostatním příležitost k obraně.</i> (List J. A. Komenského švédskému kancléři Axelu Oxenstiernovi z 11. října 1648) O kterém národě J. A. Komenský hovoří? Proč byl list kancléři Oxenstiernovi zaslán?	
Metodický komentář k úloze: Úloha vede žáka k práci s textem, což plně odpovídá stávajícím vzdělávacím požadavkům na posilování a prohlubování čtenářské gramotnosti a činnosti s historickým dokumentem. Na základě informací z učebnice, případně dalších, vybraných informačních zdrojů tak žák musí provést úpravu zadaného textu. Musí tedy samostatně, kriticky zhodnotit zadané informace, nově získané informace, vyhodnotit jejich relevanci a učinit patřičný, správný závěr. Zároveň je žák veden k hledání nových informačních zdrojů. Společně s touto činností se žák také seznámí s osobou A. Oxenstierny a pochopí význam osoby švédského politika v dané době. Žák bude schopen spojit text do historických souvislostí a též provést analýzu, která mu umožní odpovědět na dané otázky. V neposlední řadě se žák učí i formulacím konkrétních odpovědí na předložené problémové otázky. Právě pro svou náročnost z hlediska analytického i komplexnosti práce s textem je obtížnost této úlohy označena jako excelentní. Řešení: 1. <i>Nástupcem Matyáše Habsburského se stal Ferdinand II., který nebyl zastáncem náboženské tolerance. Protest nekatolických stavů kvůli zavírání nekatolických kostelů vedl k napětí a v květnu 1619 vypuklo povstání, které začalo defenestrací místodržících z oken Pražského hradu. Místo Ferdinanda II. byl na český trůn dosazen Fridrich Falcký (1619–1620). Na podzim 1620 však bylo stavovské vojsko armádou Ferdinanda II. poraženo v bitvě na Bílé hoře.</i> 2. Komenský hovoří o českém národě. Komenský chtěl zajistit pomoc při jednání o míru.	

Použité zdroje a prameny:

Čornej, P. a kol. *Dějiny zemí Koruny české I.* Praha: Paseka, 1992.

Ant. Gindely (Ed.) *Sitzungsberichte der phil.-histor. Klasse der kais. Akademie der Wissenschaften in Wien*, XV., 1855.

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-01 Žák vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti
Indikátor:
2. žák uvede základní hospodářské, sociální, politické a kulturní změny, které nastaly v 17. a 18. století v habsburské monarchii

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Na vynechaná místa v textu jednotlivých vět doplň vhodná slova z nabídky uvedené pod textem: Druhou polovinu 18. století označujeme v českých zemích jako dobu největšího rozkvětu _____ výroby. Vláda Marie Terezie oslabovala ustrnulou _____ výrobu. Chránila _____ trh před zahraniční konkurencí. V průmyslové výrobě v českých zemích převažovala _____ odvětví. V plátenictví byla základem dobrého _____ kvalitní příze. Nabídka: manufakturní, textilní, cechovní, domácí, plátno	
Metodický komentář k úloze: Nejprve žáci ústně porovnají rozdíly mezi cechovní a manufakturní výrobou a pokusí se vyjmenovat základní příčiny rozvoje manufaktur. Poté do textu doplní nabízené pojmy. V případě souhrnného opakování mohou pracovat i bez využití nabídky. Následně na základě znalostí z přírodopisu vysvětlí, kde a jak se získávají suroviny pro jednotlivá odvětví textilní výroby. Úlohu můžeme doplnit obrázkovou prezentací, abychom představu o podobě textilní manufakturní výroby u žáků ještě více upevnili. Řešení: Druhou polovinu 18. století označujeme v českých zemích jako dobu největšího rozkvětu manufakturní výroby. Vláda Marie Terezie oslabovala ustrnulou cechovní výrobu. Chránila domácí trh před zahraniční konkurencí. V průmyslové výrobě v českých zemích převažovala textilní odvětví. V plátenictví byla základem dobrého plátna kvalitní příze.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
1. Vhodně doplň chybějící názvy pro jednotlivé sloupce tabulky a zapiš je do prvního řádku. 2. Ověř si podle učebnice nebo dějepisného atlasu, zda jsou pojmy v jednotlivých sloupcích tabulky umístěny správně. 3. Chybně umístěné pojmy ve sloupcích se pokus uspořádat správně. 4. V mapě vyhledej polohu míst uvedených v tabulce. 5. Pod tabulku napiš význam slov: sukno, holandr.	

	surovina			výrobek
vlnářská manufaktura	křemičitý písek	holandr	Horní Litvínov	sukno
papírenská manufaktura	ovčí stříž	stav	Kamenický Šenov	psací papír
sklářská manufaktura	hadry	píšťala	Velké Losiny	číše

Metodický komentář k úloze:

Úloha se zaměřuje na porozumění obsahu tabulky a vzájemné souvislosti mezi jednotlivými pojmy v řádcích a sloupcích. Žák si musí ujasnit vstupy a výstupy u jednotlivých druhů manufakturní výroby. Vysvětlí pojmy z tabulky, pojmům z jednoho sloupce určí pojem nadřazený. Následně zkontroluje správnost zařazení pojmů v řádcích k jednotlivým druhům manufaktury. Případně vyhledá význam neznámých slov v informačních zdrojích. Poznatky z tabulky porovná se současnou situací ve výrobě v uvedených místech. Úlohu můžeme použít i pro práci ve skupině. Žáci rozšíří počet vhodných pojmů v tabulce a uvedou zobecňující charakteristiku jednotlivých typů manufakturní výroby. Při skupinové práci si žáci prohlubují znalosti tím, že vyhledávají další podrobnosti o jednotlivých druzích manufaktur. Tabulku tak rozšiřují a doplňují, výslednou podobu si vyvěsí v učebně a použijí při opakování celého tematického celku.

Řešení:

manufaktura	surovina	výrobní nástroj	poloha	výrobek
vlnářská manufaktura	ovčí stříž	stav	Horní Litvínov	sukno
papírenská manufaktura	hadry	holandr	Velké Losiny	psací papír
sklářská manufaktura	křemičitý písek	píšťala	Kamenický Šenov	číše

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

1. S pomocí uvedených dvojic slov objasni svými slovy některé změny, jež proběhly v zemědělství habsburské monarchie od tereziánských reforem:

srpy – kosy

úhor – pěstování píce

rostoucí objem krmiv – stájový chov skotu

ruční setí – sečí stroje

nevyužité suché oblasti – meliorační kanály

hladový rok 1776 – sázení brambor (státem řízené sázení tzv. zemských jablek)

2. Zdůvodni, jaký vliv měly tyto změny na další sektory hospodářství monarchie.

3. Uveď souvislost mezi známým rčením, událostí druhé poloviny 18. století a dokumentem následně vydaným Marií Terezií:

Dopadli jak sedláci u Chlumce.

Metodický komentář k úloze:

Cílem úlohy je zjistit, zda žák dokáže zasadit procesy změn do širších souvislostí. V první části popíše situaci před změnou (např. způsob setí, sklizně atd.). Uvede důvody, proč byl stav nevyhovující a v čem změna mohla zlepšit způsob života. V druhé části demonstruje na několika příkladech vzájemný vliv mezi rozvojem průmyslu a zemědělství. Obhájí potřebu zrušení nevolnictví, a tím následné uvolnění pracovních sil. Ve třetí části se žák zamyslí nad dopadem robotních povinností, vytvoří hypotézu, jak by se mohla vyvíjet situace po sedláckých rebeliích. Porovná míru robotní zátěže před a po vydání robotního patentu. Vysvětlí známé rčení a přiřadí k němu další s podobným významem. Žáci si mohou své myšlenky zapsat jako paměťové mapy, řetězce příčin a důsledků. Při práci ve skupině se mohou zabývat dopady změn na jednotlivé společenské vrstvy a poznatky si vzájemně porovnat. Je možné úkol propojit i se znalostmi z děl české literatury, která se věnují tématu vesnice 18. století.

Řešení:

1.

srpy – kosy: rychlejší způsob sečení

úhor – pěstování pícniny: využití půdy, která ležela ladem (tzv. jetelová revoluce, šlo ale i o vojtěšku a jiné pícniny)

rostoucí objem krmiv – stájový chov skotu: snazší péče, výhoda v zimním období

ruční setí – secí stroje: zjednodušení práce

nevyužitá suchá oblata – meliorační kanály: zvýšení kvality úrody

hladový rok 1776 – brambory (státem řízené sázení tzv. zemských jablek): důvěra v novou plodinu

2.

rozvoj řemeslné i manufakturní výroby: nástroje, stroje, obaly, dopravní prostředky

rozvoj vzdělanosti: studium nových poznatků, matematické dovednosti, školské reformy

osvícenské reformy

3.

neúspěšná selská povstání proti velkým robotním povinnostem (povstání u Chlumce nad Cidlinou 1775)

– vydání robotního patentu 1775, který snížil např. počet robotních dní

úslolí: *Dopadli jak sedláci u Chlumce = jako Napoleon u Waterloo, jak Švédí u Poltavy, jak Němci u Stalingradu*

Použité zdroje a prameny:

MANDELOVÁ, Helena. *Novověk I. Dějepisné atlasy pro ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: Kartografie Praha, 2003.

HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Toulky českou minulostí*. Díl pátý. Praha: Baronet, 1996.

LNĚNIČKOVÁ, Jitka. *České země v době osvícenství*. Praha: Albatros, 1995.

Doporučená literatura:

Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-02 Žák objasní souvislost mezi událostmi Francouzské revoluce a napoleonských válek na jedné straně a rozbitím starých společenských struktur v Evropě na straně druhé
Indikátor:
2. žák stručně popíše průběh napoleonských válek

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Doplň správně větu. Napoleon Bonaparte se v roce 1805 stal: a) prezidentem b) císařem c) králem d) konzulem	
Metodický komentář k úloze: Žák na základě informací z učebnice, atlasu a výkladu učitele prokáže znalost základních souvislostí. Úloha je koncipována s výběrem odpovědí. Při zadávání úloh testového typu (multiple choice), v nichž nabízíme několik možností, ze kterých žák vybírá správnou variantu, nelze nabízet zavádějící možnosti. Pokud je v zadání zápor, podtrhneme ho. Žákům tím umožníme lepší orientaci v úloze. V úloze žák může udělat chyby v nesprávném výběru odpovědi, může zaměnit konzula a císaře, Napoleon tyto tituly zastával postupně. Zde je důležitý rok 1805. Jiná chybná odpověď, prezident/císař, může být způsobena záměnou Napoleona I. za Napoleona III., oba zastávali úřad císaře, druhý v pořadí byl i prezidentem. Řešení: b) císařem	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň správně chybějící údaje: V bitvě tří císařů roku _____ /a) 1801, b) 1805, c) 1812/, ke které došlo na našem území nedaleko města _____ /a) Vídeň, b) Lipsko, c) Slavkov/, se spojily armády _____ /a) Pruska a Francie, b) Rakouska a Velké Británie, c) Rakouska a Ruska/ proti armádě _____ /a) Francie, b) Pruska, c) Švédsko/. Bitva dopadla jednoznačně ve prospěch _____ /a) Ruska, b) Rakouska, c) Francie/.	
Metodický komentář k úloze: Úloha je koncipována jako doplňovací v kombinaci s výběrem z odpovědí. Žák na základě výkladu učitele, práce s učebnicí a atlasem doplní chybějící informace. Obtížnost úlohy spočívá v rozsahu textu a v podrobnějším zaměření na jednu konkrétní událost, kterou byla bitva u Slavkova. Zařadíme-li do testu doplňovací otázky, neužijeme k doplňování celé věty a nezařazujeme příliš mnoho jevů v jedné větě. Věty formulujeme tak, aby se žák v zadání mohl přesně orientovat.	

Kombinace s typem úlohy s výběrem odpovědí dává větší možnost i pro slabší žáky a minimalizuje další chyby.

Řešení:

V bitvě tří císařů roku **1805**, ke které došlo na našem území nedaleko města **Slavkov**, se spojily armády **Rakouska a Ruska** proti armádě **Francie**. Bitva dopadla jednoznačně ve prospěch **Francie**.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní				
V období napoleonských válek se střetla vojska několika států na různých místech Evropy a každá tato bitva měla své vítěze a poražené. bitva u Lipska, Borodina, Waterloo, Slavkova a Trafalgaru 1. Seřaď chronologicky výše uvedené bitvy: ▼————▼————▼————▼————▼ 2. Ke každé bitvě přiřaď zemi, ve které se místo v současnosti nachází: Lipsko = Borodino = Waterloo = Slavkov = Trafalgar = 3. Přiřaď bitvy do tabulky podle vítězství nebo porážky: <table border="1"><thead><tr><th>vítězství Napoleona</th><th>porážka Napoleona</th></tr></thead><tbody><tr><td> </td><td> </td></tr></tbody></table>		vítězství Napoleona	porážka Napoleona		
vítězství Napoleona	porážka Napoleona				

Metodický komentář k úloze:

Žák na základě výkladu učitele, práce s učebnicí, doporučenou literaturou, atlasem a zdroji na internetu odpoví na tři okruhy otázek. Excelentní úloha je složena ze tří částí. V první části žák prokáže znalost tématu a orientaci na časové ose, ve druhé otázce zapojí historickou geografii a ve třetí znalost situace Napoleona v jednotlivých střetnutích. Třetí úlohu může odvodit z první úlohy, pokud ví, že Napoleon začal prohrávat až v posledních letech napoleonských válek. Všechny tři úlohy spojuje pět významných bitev v období napoleonských válek.

Při tvorbě otevřených úloh, při nichž zjišťujeme místo nebo doplňujeme událost/bitvu, předkládáme dostatečné množství zásadních údajů, aby odpověď byla jednoznačná. Zadáváme-li úlohy, v nichž požadujeme správné chronologické řazení, nezadáváme údaje, které se časově překrývají. Zde může žákovi dělat problém při řazení bitev zejména bitva u Trafalgaru a bitva u Slavkova.

Obtížnost úlohy je založena na komplexnosti obsahu úloh v excelentní části. Žák musí propojit chronologii jednotlivých událostí, orientaci na mapě a znalost historických souvislostí z období vlády Napoleona I. Zároveň je žák veden k hledání nových informačních zdrojů.

Řešení:

1. Trafalgar, Slavkov, Borodino, Lipsko, Waterloo
2. Lipsko – SRN, Borodino – Rusko, Waterloo – Belgie, Slavkov – ČR, Trafalgar – Španělsko
3. vítězství Napoleona – Slavkov, Borodino; porážka Napoleona – Trafalgar, Lipsko, Waterloo

Doporučená literatura:

- KOVAŘÍK, Jiří. *Napoleonova tažení I. – Vítězné roky*. Třebíč: Akcent, 2003.
- KOVAŘÍK, Jiří. *Napoleonova tažení II. – Nejistá vítězství*. Třebíč: Akcent, 2003.
- KOVAŘÍK, Jiří. *Napoleonova tažení III. – Proti všem*. Třebíč: Akcent, 2004.
- KOVAŘÍK, Jiří. *Napoleonova tažení IV. – Pád orla*. Třebíč: Akcent, 2004.
- KOVAŘÍK, Jiří. *100 dní z Elby k Waterloo*. Praha: Elka Press, 1999.
- ČORNEJ, Petr; KUČERA, Jan Pavel; VANÍČEK, Vratislav. *Evropa králů a císařů*. Praha: Ivo Železný, 2005.
- KOVAŘÍK, Jiří. *Slavkov 1805 – Napoleonův největší triumf*. Třebíč: Akcent, 2013.
- UHLÍŘ, Dušan. *Bitva tří císařů. Slavkov / Austerlitz 1805*. Brno: Ave, 1995.
- UHLÍŘ, Dušan. *Slunce nad Slavkovem*. 2. vyd. Třebíč: Akcent, 2000.

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-03 Žák porovná jednotlivé fáze utváření novodobého českého národa v souvislosti s národními hnutími vybraných evropských států
Indikátor:
1. žák popíše cíle českého národního obrození, jmenuje jeho přední osobnosti

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální										
1. Spoj uvedená křestní jména a příjmení osob spjatých s českým národním obrozením: <table> <tr> <td>1. Matěj Václav</td><td>A) Šafařík</td></tr> <tr> <td>2. Josef</td><td>B) Kramerius</td></tr> <tr> <td>3. Josef</td><td>C) Čelakovský</td></tr> <tr> <td>4. František Ladislav</td><td>D) Jungmann</td></tr> <tr> <td>5. Pavel Josef</td><td>E) Dobrovský</td></tr> </table>		1. Matěj Václav	A) Šafařík	2. Josef	B) Kramerius	3. Josef	C) Čelakovský	4. František Ladislav	D) Jungmann	5. Pavel Josef	E) Dobrovský
1. Matěj Václav	A) Šafařík										
2. Josef	B) Kramerius										
3. Josef	C) Čelakovský										
4. František Ladislav	D) Jungmann										
5. Pavel Josef	E) Dobrovský										
Metodický komentář k úloze: Dle výše uvedeného indikátoru by měl žák znát jména předních osobností, což je rozumné, neboť se s největší pravděpodobností dá předpokládat, že se se jmény předních osobností českého národního obrození bude setkávat v životě i nadále. Tyto osobnosti jsou zásadní zejména pro prezentaci historie českého jazyka a literatury. Úloha zde zjišťuje, zda je žák schopen tato jména registrovat a rozlišit. Řešení: 1. B), 2. D), 3. E) – možno i 2. E), 3. D), 4. C), 5. A)											

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Fakta: V roce 1791 vydal Josef Dobrovský časopisecky <i>Dějiny české řeči a literatury</i>. V roce 1809 vydal knižně <i>Zevrubnou mluvnici jazyka českého</i>. Oba spisy vyšly nejprve německy jako <i>Geschichte der böhmischen Sprache und Literatur</i>, respektive <i>Ausführliches Lehrgebäude der böhmischen Sprache</i>. 1. Rozhodni, proč: a) Josef Dobrovský vydal právě tato díla (jaký byl jejich smysl), b) Josef Dobrovský nevydal tato díla česky, ale německy. 2. Z těchto odpovědí odvoď a vyjádři cíle českého národního obrození.	
Metodický komentář k úloze: Úlohy vypadají na první pohled složitě, avšak pokud se žák zamyslí nad faktem, že se v historii našeho státu s obdobnými díly ještě nesetkal, musí se jednat o první díla tohoto typu. Zároveň si uvědomí	

dobovou germanizaci části české společnosti. Pokud si tato (nebo obdobná) fakta spojí, mělo by mu vyjít řešení.

Řešení úloh – odpověď žáka může být variabilní, záleží na tom, jak byla tematika doby před obrozením a doby obrození probrána ve škole, zda došlo k mezipředmětovému propojení s literaturou na hodinách českého jazyka.

Řešení:

Řešení úloh nabízí určitou variabilitu odpovědí, zde je naznačen hlavní obsah těchto odpovědí:

1.

a) Josef Dobrovský chtěl ukázat, že česká literatura existuje a má bohatou historii. Tato literatura je psaná česky, čeština má pravidla, je to jazyk rozvitý a starý (jako němčina).

b) „Nejvyšší společnost“ (bohatí, inteligence) píše, čte a hovoří německy – proto jim tato díla byla předložena v němčině, aby jim tito zástupci společnosti rozuměli a poučili se z nich.

2.

Cílem je ukázat české společnosti, že by Češi neměli hovořit, psát a číst německy, ale česky a že by na svůj jazyk měli být hrdí.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
Přečti si text: <i>Ke specifickým rysům formování českého národa patřilo, že se tento proces odehrával více v intelektuální než hmotné sféře. Z pocitu ohrožení, z obav o další existenci národa, v důrazu na obrození jazykové a kulturní se vytvořila situace, že český živel se snažil získat především vzdělání.</i> (Hora-Hořejš, Petr: Toulky českou minulostí 6. Praha 1997, s. 18, upraveno) Z uvedené citace vyvozuj následující závěry: a) Jaká byla situace českého lidu v době před národním obrozením? b) Pokud se český živel věnuje více vzdělání, kdo se věnuje podnikání a vytváření kapitálu? c) Jaký vliv má tato situace na další vývoj v zemi?	
Metodický komentář k úloze: Při řešení úlohy vyjde žák z textu, ale samozřejmě je možné, aby uplatnil své dosavadní znalosti. Řešení úloh – odpověď žáka může být variabilní, záleží na tom, jak byla tematika doby před obrozením a doby obrození probrána ve škole, zda došlo k mezipředmětovému propojení s literaturou na hodinách českého jazyka. V případě odpovědi c) může žák argumentovat vznikem institucí a společností majících v názvu svého určení slova <i>národní</i> nebo <i>české</i>. Řešení: 2. Řešení úloh nabízí určitou variabilitu odpovědí, zde je naznačen hlavní obsah těchto odpovědí:	

a) Pokud se proces odehrál především v *intelektuální než hmotné sféře*, ukazuje to na fakt, že v době před obrozením českému národu chyběla společenská skupina inteligence, bylo tedy třeba národ v problematice vzdělat. Zároveň je možno předpokládat, že bylo třeba v dané otázce vzdělat i majetnou vrstvu.

b) Pokud se *český živel* věnuje více vzdělání, vytváření kapitálu se v prostředí českého státu věnují Němci a Židé (hovořící většinou také německy). Němci se také věnovali vzdělání a vzhledem k lepším podmínkám dosahovali lepších výsledků.

c) V českém státě musel vzniknout program, jehož cílem bylo nejprve národ vzdělat, dodat mu životní sílu, zdůraznit jeho národní kulturu (kulturní dědictví), potom na základě vzdělání mu dodat i patřičný kapitál. Což se podařilo. Někteří majetní občané hovořili nejen německy, ale ovládali také češtinu a postavili se programově do čela národního hnutí (Palacký, Dobrovský, příslušníci české šlechty). Vznikly významné instituce – Národní divadlo, Národní muzeum, Česká spořitelna, strojírenská firma První českomoravská továrna na stroje (ČKD) a další.

Použité zdroje a prameny:

Galík, Josef a kol.: *Panorama české literatury*. Olomouc, 1994.

V excelentní úrovni je upravený text, který vychází z knihy:

Hora-Hořejš, Petr: *Toulky českou minulostí 6*. Praha, 1997.

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-04 Žák charakterizuje emancipační úsilí významných sociálních skupin; uvede požadavky formulované ve vybraných evropských revolucích
Indikátor:
1. žák popíše sociální strukturu evropské společnosti před rokem 1848 2. žák uvede cíle evropských revolucí 1848–1849 a jejich výsledky

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální										
Spoj, co k sobě patří: <table border="0"> <tr> <td>1. 7. 9. 1848</td><td>a) hledání spojenců ve slovanských národech</td></tr> <tr> <td>2. Karel Havlíček Borovský</td><td>b) pozvánka na frankfurtský sněm</td></tr> <tr> <td>3. Slovanský sjezd</td><td>c) Tyrolské elegie</td></tr> <tr> <td>4. František Palacký</td><td>d) propuštění kancléře Metternicha</td></tr> <tr> <td>5. Ferdinand V.</td><td>e) zrušení roboty a poddanství v habsburské monarchii</td></tr> </table>		1. 7. 9. 1848	a) hledání spojenců ve slovanských národech	2. Karel Havlíček Borovský	b) pozvánka na frankfurtský sněm	3. Slovanský sjezd	c) Tyrolské elegie	4. František Palacký	d) propuštění kancléře Metternicha	5. Ferdinand V.	e) zrušení roboty a poddanství v habsburské monarchii
1. 7. 9. 1848	a) hledání spojenců ve slovanských národech										
2. Karel Havlíček Borovský	b) pozvánka na frankfurtský sněm										
3. Slovanský sjezd	c) Tyrolské elegie										
4. František Palacký	d) propuštění kancléře Metternicha										
5. Ferdinand V.	e) zrušení roboty a poddanství v habsburské monarchii										
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřena na důležité události a osobnosti spojené s revolučním rokem 1848 v našich zemích. V další části je možné vyzvat žáky k tomu, aby doplnili k jednotlivým událostem a osobnostem ještě další informace. Učitel si může také předem připravit zadání úlohy na karty a úlohu zadat jako skupinovou práci a poté vyhodnotit správné řešení na magnetické tabuli (tato varianta se doporučuje zejména u slabších žáků). Řešení: 1. e; 2. c; 3. a; 4. b; 5. d.											

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň základní informace o revolučním roce 1848: 1. Uveď alespoň tři příklady evropských zemí (jejich dnešní názvy), ve kterých došlo v roce 1848 k revolucím: _____ 2. Doplň, jak se nazývá způsob vlády Ludvíka Bonaparta (Napoleona III.) ve Francii: _____ 3. Jmenuj stát, který ovládal severní část Apeninského poloostrova: _____ 4. Napiš název města, ve kterém se v roce 1848 sešel sněm, který jednal o sjednocení Německa: _____ 5. Uveď, jak se označuje absolutismus, který nese název podle kancléře, který ho prosazoval v habsburské monarchii: _____	

Metodický komentář k úloze:

Úlohu je možné zkombinovat s úlohou v excelentní úrovni. Žák uvede státy: Itálie, Německo, Francie, Rakousko, české země, Maďarsko. Způsob vlády se označuje jako bonapartismus. Severní část Apeninského poloostrova ovládala habsburská monarchie. V této souvislosti je možné připomenout vojevůdce českého původu – Radeckého. Městem, kde se sešel sněm, je Frankfurt nad Mohanem. Učitel zde může navázat na zvací dopis pro Františka Palackého. Absolutismus nese označení podle kancléře Metternicha – metternichovský absolutismus.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

U uvedených krátkých charakteristik cílů revolučních událostí v roce 1848–1849 v jednotlivých zemích doplň, kdo mohl uvedená slova ve své době říci: Francouzi, Češi, Němci, Italové.

1. Usilovali jsme o vytvoření jednotného národního státu, ale nemohli jsme se dohodnout, která území budou jeho součástí.

2. Pokusili jsme se sjednotit do jednoho národního státu u nás na poloostrově, avšak rakouská vojska nám v tom zabránila.

3. Chtěli jsme více práv pro náš národ, chtěli jsme jazykovou rovnoprávnost. Ale nechtěli jsme rušit monarchii.

4. U nás proběhly v roce 1848 dvě revoluce. Při jedné z nich se vzbouřili dělníci. Nakonec byl v zemi zvolen prezident republiky.

Metodický komentář k úloze:

Použité dobově podmíněné označení národů Němci a Italové je v ilustrativní úloze úmyslně zjednodušeno a má jen geografickou povahu, protože ke sjednocení obou jmenovaných národů do národních států došlo až později, ve druhé polovině 19. století.

Řešení:

1. Němci, 2. Italové, 3. Češi, 4. Francouzi.

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-05 Žák na vybraných příkladech demonstuje základní politické proudy
Indikátor:
1. žák uvede nejdůležitější znaky konzervatismu, liberalismu, socialismu
2. žák porovná uvedené ideové směry mezi sebou

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální		
Označ křížkem do tabulky, ke kterému politickému proudu se hodí uvedený znak:			
	konzervatismus	liberalismus	socialismus
1. ideálem je rovnost a solidarita jednotlivců			
2. udržení významu tradiční rodiny			
3. hlavní hodnotou je svoboda			
4. základem společnosti je jedinec			
5. význam kolektivu je nadřazen nad jednotlivce			
6. snaha bránit se rychlým změnám			
7. důležitost společného vlastnictví			

Metodický komentář k úloze:

Ke splnění úlohy je důležité, aby žák znal základní znaky politických proudů. Učitel může žákovi usnadnit práci a charakteristiky jednotlivých proudů mu umožní vyhledat v dostupných informačních zdrojích. Učitel by měl připomenout, že existuje mnoho způsobů, jak lze podrobně jednotlivé proudy charakterizovat.

Řešení:

1. socialismus
2. konzervatismus
3. liberalismus
4. liberalismus
5. socialismus
6. konzervatismus
7. socialismus

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Přečti si prohlášení sociálnědemokratických poslanců rakousko-uherské říšské rady v roce 1897: <i>„Jako svých povinností vědomí zástupci českého lidu a jako sociální demokraté stojíme na půdě rovnoprávnosti všech národů. Jsme přesvědčeni, že vymanění pracujícího lidu našeho národa, jakož i národa německého, z nedůstojných pout politických a ze sociálního útlatu, může býti uskutečněno jenom vítězstvím socialismu, jemuž jsme oddáni jako synové své doby a svého národa.“</i> (KVIRENC, Jan; KUNSTOVÁ, Eliška. <i>České dějiny do roku 1914</i> – upraveno, zkráceno)	

Na základě rozboru přečteného textu odpověz na otázky.

1. Který myšlenkový proud (ideologii) poslanci v říšské radě zastupují?

- a) konzervatismus
- b) liberalismus
- c) socialismus

2. Nadřazují poslanci zájmy svého národa nad zájmy jiných národů?

3. Proč v prohlášení není uvedeno *jako synové a dcery své doby a svého národa*?

Metodický komentář k úloze:

Cílem úlohy je, aby žáci správně porozuměli textu uvedeného dokumentu, vyhledali v něm hlavní myšlenky, které následně přeformulují do správných odpovědí na otázky. Žáci při řešení úlohy využijí kromě dějepisných znalostí také poznatky z výchovy k občanství a českého jazyka.

Řešení:

- 1. socialismus (sociálnědemokratický proud)
- 2. ne
- 3. ženy nemohly být v této době poslankyněmi (ženy neměly volební právo)

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

K uvedeným dobovým tvrzením doplň správně příslušného zástupce tehdejšího ideového směru (konzervativce/K, liberál/L, socialista/S):

- 1. __: Je dobře, že Vídeňský kongres posílil Rusko a Rakousko, které vyznávají prověřené hodnoty a jejichž panovníkům přísluší řídit osudy národů.
- 2. __: Naše společnost vytvořila zcela nové vztahy mezi soukromým, obecním a státním majetkem. Zásah do osobního majetku je možný jen z důvodu zachování či prosazení obecního zájmu, ovšem za přijatelné odškodné.
- 3. __: Odstranění majetkové nerovnosti je naším cílem, usilujeme o sociální solidaritu.
- 4. __: Národní strana svobodomyslná na sněmu zemském skrze poslance své dle možnosti přičiňovati se bude (...) k oživení průmyslu a obchodu.
- 5. __: Žádáme přísné zákony, činící zaměstnavatele zodpovědnými za všechna neštěstí dělníků, jež zaviněna nedbalostí zaměstnavatelů.

(KVIRENC, Jan; KUNSTOVÁ, Eliška. *České dějiny do roku 1914*)

Metodický komentář k úloze:

Úloha je koncipována jako doplňovací. Žák se seznámí v doporučených zdrojích s definicemi jednotlivých ideových směrů, rozliší jejich základní znaky. Následně zobecněná tvrzení uvede do souvislosti s konkrétním tvrzením a určí představitele ideového směru, který by mohl výrok přednést. Žák může doplnit i konkrétní jména politiků patřících k jednotlivým směrům a názvy politických stran, jež danou ideologii prosazovaly. Žáci mohou odhadnout a následně ověřit skutečné poměry zastoupení jednotlivých směrů například v říšské radě. Závěrečnou aktivitou může být diskuse o jednotlivých tvrzeních z pohledu současnosti.

Řešení:

1. K
2. L
3. S
4. L
5. S

Použité zdroje a prameny:

KVIRENC, Jan; KUNSTOVÁ, Eliška. *České dějiny do roku 1914*. Liberec: Dialog, 2006.

Dějepis a občanská společnost. Sborník přednášek. Praha: Vydavatelství Pedagogické fakulty UK, 2009.

HLAVAČKA, Milan. *Novověk*. Praha: SPN, 1999.

KVIRENC, Jan. *Evropa do roku 1914*. Liberec: Dialog, 2007.

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Konzervatismus>

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Liberalismus>

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Socialismus>

Doporučená literatura:

Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)

Tematický okruh: 6. Modernizace společnosti
Očekávaný výstup:
D-9-6-06 Žák vysvětlí rozdílné tempo modernizace a prohloubení nerovnoměrnosti vývoje jednotlivých částí Evropy a světa včetně důsledků, ke kterým tato nerovnoměrnost vedla; charakterizuje soupeření mezi velmocemi a vymezí význam kolonií
Indikátor:
3. žák vyjmenuje hlavní koloniální mocnosti a lokalizuje geografické oblasti jejich zájmů

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Přečti si základní text: Pro účely Světové výstavy v roce 1851 byl v Londýně postaven Křišťálový palác. Základem výstavy byly exponáty z Velké Británie a z tehdejších britských kolonií, především z Austrálie, Indie a Nového Zélandu. Na základě textu můžeme tvrdit: a) Velká Británie a Austrálie byly obchodními partnery. b) Velká Británie byla koloniální velmocí, neboť jí patřila Austrálie, Indie a Nový Zéland. c) Mezi koloniální velmoci patří Velká Británie, Francie a Austrálie.	
Metodický komentář k úloze: Na základě pozorné četby žák logicky pozná, že neplatí bod a). Je-li Austrálie jmenována kolonií, nemůže být partnerem, tedy předpokládáme, že si je žák vědom vzájemného postavení kolonie a mateřské země. Neplatí také bod c), neboť Francie v textu vůbec není zmíněna. Řešení: b)	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
-------------------------------	-----------

Prohlédni si tabulku:

Počet obyvatel v koloniích v období před 1. světovou válkou Počet obyvatel v zemi – v koloniích. Údaje jsou v milionech.		
Velká Británie	40,8	390,0
Francie	39,6	50,8
Německo	63,0	15,0

Na základě uvedené tabulky můžeme tvrdit:

- a) Počet obyvatel britských kolonií několikrát převyšoval počet obyvatel Británie. ANO – NE
 b) Francie byla úspěšnější koloniální velmocí než Velká Británie. ANO – NE
 c) Německo sice vzniklo až v roce 1871, ale ihned se snažilo, aby se stalo koloniální velmocí, jako například Velká Británie. ANO – NE
 d) Existovaly pouze 3 koloniální velmoci. ANO – NE

Metodický komentář k úloze:

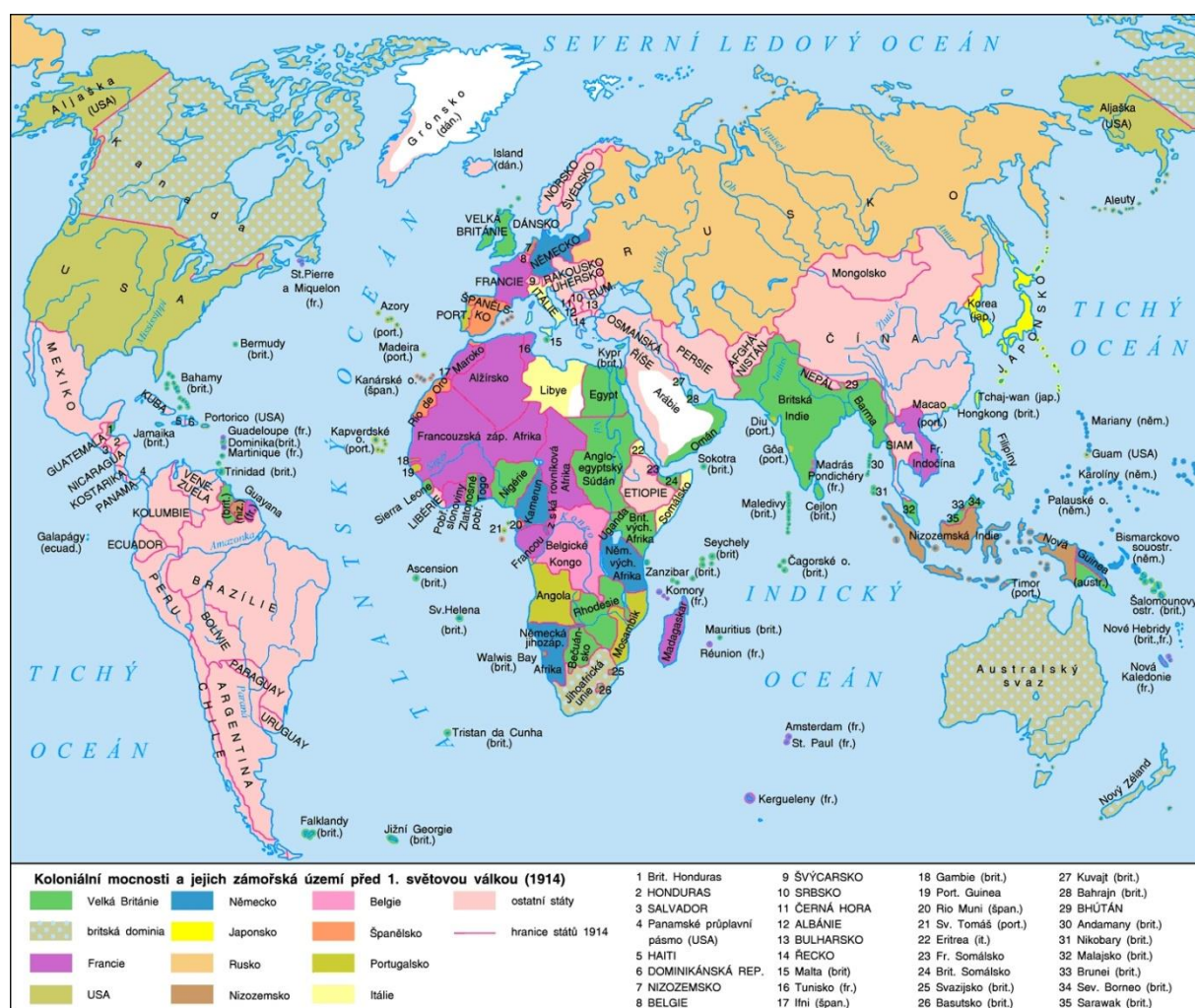
Žák je schopen poukázat na postavení Velké Británie jako koloniální velmoci a zároveň si je vědom nastupujícího koloniálního nároku Německa, což je jeden z aspektů příčin první světové války. Otázka d) je do jisté míry zavádějící, ale pozorný čtenář by si měl uvědomit, že nikde není napsáno, že jsou ve výčtu všechny kolonie, zároveň by měl žák optimální úrovně znát další koloniální velmoci.

Řešení:

ANO, NE, ANO, NE.

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní



1. Najdi a vyznač na mapě alespoň 2 kolonie:

- a) britské
- b) francouzské
- c) nizozemské
- d) německé

2. Jmenuj další stát, který byl koloniální velmocí.

3. V internetových zdrojích zjisti, kdy nastal tzv. „soumrak“ koloniálního panství. Zdůvodni tuto okolnost.

Metodický komentář k úloze:

Žák prokáže schopnost číst z mapy a orientovat se v ní. Existuje více řešení, neboť státy mají více kolonií, existuje více dalších koloniálních velmocí. Žák může použít k řešení úlohy i jinou vhodnou mapu s dobovým vyznačením kolonií.

Řešení:

1. Příklady řešení:

- a) Kanada, Nový Zéland, Austrálie, Jihoafrická unie (vše britská dominia), Rhodesie, Britská Indie
- b) Francouzská západní Afrika, Madagaskar, Francouzská rovníková Afrika, Francouzská Indočína
- c) Nizozemská Indie, Nizozemská Guyana
- d) Německá východní Afrika, Kamerun, Německá jihozápadní Afrika

2. Španělsko, Belgie, Portugalsko, Itálie

3. Obecně po druhé světové válce vlivem emancipace koloniálních území, zejména v roce 1960 („Rok Afriky“).

Použité zdroje a prameny:

K problematice Křišťálového paláce:

https://cs.wikipedia.org/wiki/K%C5%99i%C5%A1%C5%A5%C3%A1lov%C3%BD_pal%C3%A1c

https://cs.wikipedia.org/wiki/Sv%C4%9Btov%C3%A1_v%C3%BDstava_1851

https://en.wikipedia.org/wiki/The_Crystal_Palace

Tabulka a mapa:

<https://leporelo.info/kolonialismus>

Tematický okruh: 7. Moderní doba
Očekávaný výstup:
D-9-7-02
Žák rozpozná klady a nedostatky demokratických systémů
Indikátor:
1. žák vysvětlí podstatné znaky demokratických systémů, jejich přednosti a slabiny

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Příklady demokratických principů: A) Dělbá moci ve státu mezi několik volených institucí B) Svoboda slova a tisku C) Rovnost občanů před zákonem 1. Vyber si jeden z uvedených principů demokracie. 2. Objasni, proč je tento princip důležitý pro zachování fungující demokracie.	
Metodický komentář k úloze: Úloha nabízí žákovi možnosti, aby si vybral princip demokracie jemu blízký, o kterém by se mohl rozhovět. Důležitá je žákova argumentace (objasnění), v čem spatřuje důležitost vybraného principu pro fungování demokracie, tedy co pociťuje jako zásadní prvek demokracie. Musíme si uvědomit, že z pohledu žáka dojde k určitému zjednodušení, což by ale (vzhledem k minimální úrovni) nemělo být na škodu. Řešení: Úloha nabízí celou škálu řešení. Příklad: Za nejdůležitější považuji svobodu slova a tisku. Pokud se občané mohou svobodně vyjadřovat, mají zaručena všechna práva.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
(1) <i>Lid je jediný zdroj veškeré státní moci v republice Československé.</i> (2) <i>Ústavní listina určuje, kterými orgány svrchovaný lid si dává zákony, uvádí je ve skutek a nalézá právo. Ona také vytyčuje meze, jichž tyto orgány nesmějí překročit, aby se nedotkly ústavně zaručených svobod občanských.</i> 1. Přečti si úvodní všeobecná ustanovení ústavy Československé republiky z roku 1920. 2. Interpretuj text svými slovy, abys vysvětlil/a, proč považujeme tuto ústavu za demokratickou.	
Metodický komentář k úloze: Žák pracuje pozornou četbou s úvodními paragrafy všeobecných ustanovení československé ústavy 1920 a zároveň se pokouší převést text ústavy do „svého světa“. Zamýšlí se nad významem a formulací. Jde o to, aby vysvětlil svými slovy – obhájil základní princip demokracie.	

Řešení:

Řešení nabízí několik možností podle toho, jaká slova žák zvolí. Zde je uveden příklad:

Nositelem státní moci jsou lidé, to znamená, že nemáme absolutního vladaře, ale že si vládneme sami pomocí demokratických institucí, schválených zákonů a zástupců zvolených ve svobodných volbách. To je princip demokracie.

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní****Modelová situace**

Vláda demokratického státu má postavit dálnici z města Boršova do města Újezdce. Tato stavba je nutná z důvodu vylepšení dopravní situace v rámci celého státu, dojde k propojení již existujících dvou dálnic. Zároveň vylepší dopravní situaci v regionu, stávající silnice I. třídy je nevyhovující, mimo jiné nedostačuje kapacitou provozu, prochází řadou menších obcí, kde zhoršuje ovzduší atd.

Problémem se jeví, kudy dálnici vést. Existují 4 návrhy:

- a) Nejkratší varianta. Problémem je, že vede přes několik pozemků, jejichž majitelé, zemědělci, obdrželi od EU certifikát domácího produktu.
- b) Druhá varianta je o něco nákladnější, vyhne se jižním obloukem pozemků (viz A), ale vede v těsné blízkosti významné historické památky – zámku, dokonce bude nutné zabrat část zámeckého parku, který slouží k rekreaci nejen místním obyvatelům.
- c) Třetí varianta je ještě nákladnější, vede v sousedství řeky, jejíž břehy jsou chráněným územím. Nabízí se varianta vybudování mostu, avšak tato varianta výrazně prodraží stavbu. Zároveň vede přes území několika obcí, které nesouhlasí se stavbou.
- d) Čtvrtá, horská varianta. Silnice povede severním obloukem přes úpatí hor. Bude nesmírně nákladná, neboť bude potřeba vystavět čtyři tunely. Avšak bude bezpečná a celá povede územím patřícím státu.

Na základě prostudování jednotlivých návrhů řeš tyto úkoly:

1. Shrň ve zkratce, jaké možnosti nabízí stavba dálnice.
2. Uveď klady a zápory těchto možností.
3. Navrhni, jaké organizace (hnutí, spolky) by v demokratickém státě mohly vzniknout, aby hájily zájmy skupin obyvatel, jichž se stavba dotkne.
4. Znovu posuď výhody jednotlivých situací, pokud předpokládáš existenci organizací (hnutí, spolků) z bodu 3.
5. Vyvoď ze situace obecný závěr s tím, že vezmeš v úvahu:
 - a) délku jednání, během něhož proběhne rozvaha o stavbě, než bude vydán souhlas se stavbou,
 - b) svobodu projevu neboli právo každého říci námitku,
 - c) další principy demokratické společnosti.

6. Na základě vývodů z výše uvedených bodů uveďte klady a možné zápory demokratického systému.

Metodický komentář k úloze:

Tato úloha vede žáka k posuzování složitějších situací, k rozhodování jejich řešení a k vhodné a účelné argumentaci.

Úlohu zvládne žák excelentní úrovně. Je však vhodná i pro skupinové pojetí zkoušky s tím, že každá skupina hájí své zájmy (varianty stavby). Vyučující v tomto případě u žáků hodnotí nejen vlastní výstupy (viz otázky a úkoly), ale také dovednosti, jako je schopnost diskutovat, naslouchat, argumentovat, spolupracovat v týmu (nebo i v týmech).

Z hlediska výuky dějepisu je zajímavou varianta b), ve které se jedná o zámek, kulturní památku. Jaké stanovisko ke kulturní památce zaujme žák?

Úloha využívá mezipředmětových vztahů. Vychází z reálné situace – kombinace problematiky stavby dálnic na Plzeň (vrch – tunel Valík), na Hradec Králové a možnosti plánované stavby Liberec – Hradec Králové v okolí Českého ráje.

Řešení:

V této úloze nelze jasně určit řešení úkolů a otázek 1. – 5., neboť záleží na soustředění, na schopnostech a dovednostech žáka. Avšak dá se předjímat řešení 6. úkolu, ke kterému by měl žák dospět na principu metody SWOT analýzy (silné stránky, slabé stránky, příležitosti a hrozby).

Nesporným kladem demokratického systému je, že naslouchá všem názorům a snaží se najít takové řešení, které by vyhovovalo většině s tím, že by mělo co nejmenší dopad na své okolí. Jinými slovy hájí zájem většiny.

Nevýhodou jsou zdlouhavá a těžká jednání.

Použité zdroje a prameny:

<http://www.ucseonline.cz/zsv/demokracie/>

http://www.psp.cz/docs/texts/constitution_1920.html

Tematický okruh: 7. Moderní doba
Očekávaný výstup:
D-9-7-03 Žák charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu
Indikátor:
1. žák rozliší společné základní znaky totalitních režimů – komunismu, fašismu a nacismu 2. žák na příkladech vysvětlí příčiny vzniku totalitních politických systémů 3. žák ukáže na konkrétních příkladech důsledky existence těchto systémů 4. žák vyjmenuje zločiny proti lidskosti jmenovaných systémů

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Uveď, co nepatří mezi základní rysy totalitního režimu: A) svobodné volby B) vláda jedné politické strany C) likvidace politických protivníků D) porušování občanských práv	
Metodický komentář k úloze: Žák na základě svých znalostí správně určí, že mezi základní rysy totalitního režimu nepatří svobodné volby. Logicky lze z úlohy vyvodit, že zbývající rysy charakterizují totalitní režim. Pro ověření pochopení jednotlivých rysů lze doporučit, aby učitel vyzval žáky, aby jednotlivé rysy konkretizovali na vybraných příkladech historických událostí.	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Doplň tabulku o následující pojmy spojené s totalitními režimy – německým nacismem a komunismem: Stalin; Hitler; koncentrační tábory; TNP – tábory nucených prací; Křišťálová noc; Gottwald; únor 1948; Milada Horáková; Josef Čapek; Mnichov 1938	
Německý nacionální socialismus (nacismus)	Komunismus

Metodický komentář k úloze:

Žák samostatně roztřídí pojmy do tabulky. Pod nacismus: Hitler; koncentrační tábory; Křišťálová noc; Josef Čapek; Mnichov 1938. Pod komunismus: Stalin; TNP; Gottwald; únor 1948; Milada Horáková. Po vyplnění tabulky učitel ověří, zda žáci dokáží zdůvodnit zařazení jednotlivých pojmů. Problém může nastat u Josefa Čapka, který byl obětí nacismu. Jako příklad oběti komunismu je uvedena Milada Horáková. Zadání lze rozšířit o další pojmy. Z tabulky je možné následně vyvodit podobnost totalitních systémů. Žáci by měli rozlišovat mezi obecnými prvky fašismu a mechanismem německého nacionálního socialismu (nacismu).

Obtížnost ilustrativní úlohy:**excelentní**

Doplň chybějící údaje, které charakterizují život a události v protektorátu Čechy a Morava.

1. 16. března 1939 vydal _____ (uveď jméno) v Praze výnos o zřízení protektorátu Čechy a Morava.
2. Emil Hácha v protektorátu zastával funkci _____.
3. Rozhodující pravomoci patřily německému _____ (uveď funkci) Konstantinu von Neurathovi.
4. Přesné vymezení množství potravin, které si mohli lidé v obchodech koupit, zaručoval zavedený _____.
5. Vznikem protektorátu začaly u nás platit rasistické _____ zákony.
6. 17. listopadu 1939 okupanti zavřeli všechny české _____.
7. Atentát na Heydricha vedl k vyhlazení obcí _____ a _____.

Metodický komentář k úloze:

Úloha je zaměřena na důležité informace, které spadají do období protektorátu Čechy a Morava. Žák doplní vynechaná slova:

1. Adolf Hitler; 2. (státního) prezidenta; 3. říšskému protektorovi; 4. lístkový systém; 5. norimberské; 6. vysoké školy; 7. Lidice a Ležáky.

Učitel může vyzvat žáky, aby s pomocí dalších zdrojů doplnili další informace, které charakterizují život v protektorátu Čechy a Morava. Celou úlohu lze poté graficky zpracovat jako myšlenkovou mapu – ŽIVOT V PROTEKTORÁTU.

Tematický okruh: 7. Moderní doba
Očekávaný výstup:
D-9-7-04
Žák na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv
Indikátor:
1. žák vysvětlí základní znaky rasismu a jeho projevy v dějinách 2. žák vysvětlí základní znaky antisemitismu a jeho projevy v dějinách 3. žák uvede příklady pamětních míst (objektů) v České republice a v Evropě spjatých s projevy židovského a romského holokaustu

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
1. Z písmen sestav slova související s pojmem antisemitismus: 1. G Y A G S N A O 2. Y O O P G R M 3. M S A R I S U S 4. D E C I A N S I K M I R 5. O L O H C A S T U 2. Vysvětli význam těchto slov. 3. Vyhledej název, polohu a adresu nejbližší instituce, která se v tvém okolí zabývá dějinami antisemitismu.	
Metodický komentář k úloze: Žáci si nejprve zopakují význam slova antisemitismus, pak v učebních textech vyhledávají pojmy k tématu a společně je sepíší na tabuli. Budou mezi nimi i slova, která se následně každý žák snaží co nejrychleji seskládat v první části úlohy. V druhé části úlohy žáci postupně vybírají pojmy a vyzvou spolužáky, aby pojem vysvětlili. Formou domácí práce může být řešena třetí část úlohy. Cílem úlohy minimální úrovně je zopakování základních pojmů. Řešení: 1. 1. G Y A G S N A O = synagoga 2. Y O O P G R M = pogromy 3. M S A R I S U S = rasismus 4. D E C I A N S I K M I R = diskriminace 5. O L O H C A S T U = holocaust 2. synagoga = židovská modlitebna pogromy = protižidovské rasové nepokoje rasismus = politická ideologie, která se snaží legitimizovat společenskou nerovnost na základě rasových rozdílů diskriminace = rozlišování, omezování, upírání práv holocaust = nacistická perzekuce skupin obyvatel / nacistická genocida židovského národa (šoa) 3. např. Židovské muzeum v Praze, U Staré školy 1, 110 00 Praha 1 office@jewishmuseum.cz, tel: +420 222 749 211, www.jewishmuseum.cz	

Pozorně si prohlédni dobové obrázky, všímej si i drobných detailů.



1.1



1.2



1.3



1.4



1.5

1. Čísla označující jednotlivé obrázky přiřaď k pojmům středověkého antisemitismu:

- ___ – potupné označování oděvů židovského obyvatelstva
- ___ – křivá nařčení z otrávení studní, přes které se měl šířit mor
- ___ – obžaloby z rituálních vražd a pití lidské krve
- ___ – údajné znesvěcení hostií jako těla Ježíše Krista
- ___ – zesměšňování židovského obyvatelstva, připodobňování k zapáchajícím zvířatům

2. Vyber z níže uvedené nabídky převažující charakter středověkého antisemitismu a svůj názor zdůvodni:

1. náboženský
2. rasový
3. nacionální

Metodický komentář k úloze:

Při řešení této úlohy je důležité, aby si žák uvědomil, že antisemitismus se netýká jen posledních století. Žáci si musí důkladně prohlédnout dobové kresby a rytiny, všimnout si detailů. Přiřazovací metodou první úlohu vyřeší a následně mohou rozvést – vyhledají v doporučených informačních zdrojích konkrétní příklady projevů náboženského antisemitismu, soustředit se budou na projevy, které se odehrály na našem území. Necháme případně žáky vyhledat i další způsoby omezování svobod židovského obyvatelstva, které nezachycují vybrané obrázky. V druhé části úlohy žák objasní roli víry, rasy a národnosti v životě středověkého člověka. Zdůvodní, proč se v době evropského středověku antisemitismus projevil zejména v podobě antijudaismu.

Řešení:

1.

1.5 – potupné označování oděvů židovského obyvatelstva

1.3 – křivá nařčení z otrávení studní, přes které se měl šířit mor

1.2 – obžaloby z rituálních vražd a pití lidské krve

1.1 – údajné znesvěcení hostií jako těla Ježíše Krista

1.4 – zesměšňování židovského obyvatelstva, připodobňování k zapáchajícím zvířatům

2.

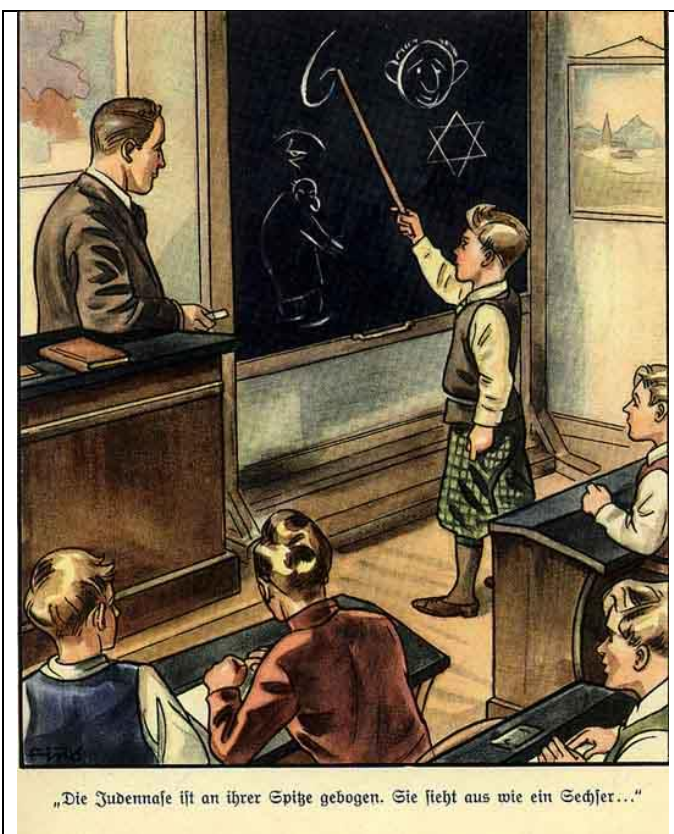
1. náboženský

Středověk chápal národ spíše stavovsky, a ne nacionalisticky a rasově. V křesťanské Evropě byl judaismus chápán jako odlišnost víry a židé se nechtěli nábožensky a způsobem života asimilovat.

Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

1. Pracuj aktivně s uvedenou knižní ilustrací.



1. Obrázek si prohlédni, pokus se určit dobu a místo děje (všimni si oblečení, pomůcek, pohlaví žáků...).
2. Odhadni, o čem se žáci učí.
3. Poznáš, na co ukazuje žák na tabuli (číslo / část lidského těla)?
4. Proč je žákům předkládán antisemitský předpoklad?
5. Souvisí popisované fyzické rysy přímo s vlastnostmi a vírou dané skupiny obyvatel?

2. Důkladně si prostuduj druhou knižní ilustraci z roku 1938. Vytvoř si představu o situaci, kterou podle tebe ilustrace představuje. Následně zatrhni v nabídce odpověď, jež nejvíce odpovídá tvému dojmu z obrázku.



1. Děti jsou české národnosti – německé národnosti – židovské národnosti – národnost nelze určit
2. Muž je české národnosti – německé národnosti – židovské národnosti – národnost nelze určit
3. Muž dětem nabízí peníze – sladkosti – kapesník – vizitku
4. Chlapec právě zívá – drbe se – hodně přemýšlí – ukazuje, kudy má muž jít
5. Muž v dětech vyvolává strach – radost – soucit – napětí

3. Popiš, v čem vidíš vzájemnou souvislost mezi ilustracemi v této úloze. Zformuluj důvod/účel vzniku těchto ilustrací.

4. Nakresli vlastní ilustrace na stejné téma (školní výuka, varování malých dětí před blízkým kontaktem s cizími lidmi)

Metodický komentář k úloze:

Před řešením úlohy bychom měli evokovat zájem žáků o problematiku. Ti by měli zformulovat své znalosti a zároveň nejasnosti. V první části úlohy necháme žáky velmi důkladně prostudovat obrázek a metodou brainstormingu se pokusíme získat co největší množství nápadů na řešení jednotlivých otázek první úlohy. Otázky klademe postupně, žák se s nimi neseznámí najednou. Odpovědi prodiskutujeme. Společné závěry si ověříme a zformulujeme zápis odpovědí. V druhé části úlohy je důležité působení ilustrace na emoce žáka, který by měl umět aktivně vystupovat proti předsudkům a stereotypům. Ve všech bodech nelze určit jednoznačnou odpověď. Žák musí argumentovat, proč zvolil právě příslušnou odpověď. Před řešením posledního bodu úlohy můžeme žáky seznámit s dalšími ilustracemi nacistické knihy *Giftpilz*. Následně necháme žáky vzpomínat na literární příběhy, které poučují děti o bezpečném chování. Vlastní výtvarnou práci si žáci ještě promyslí a

upevní postoje. Na závěr připomeneme žákům rizika současných předsudků vůči některým skupinám lidí. Úlohy mohou být i součástí dlouhodobějšího projektu k tématu antisemitismus.

Řešení:

1.

1. Chlapecká třída, móda 30. let 20. století, stupínek, typ map a nástěnných obrazů aj.
2. O Židech/židech.
3. Velký židovský nos = předsudek.
4. Rychlé rozpoznání nenáviděné rasy. V současnosti muslim = terorista.
5. Ne.

2.

1. Děti jsou české národnosti – německé národnosti – židovské národnosti – národnost nelze určit (vše může žák označit jako správně).
 2. Muž je židovské národnosti.
 3. Muž dětem nabízí sladkosti.
 4. Chlapec právě hodně přemýšlí.
 5. Muž v dětech vyvolává strach / napětí.
- 3.** Negativní ztvárnění židovského obyvatelstva.
- 4.** Obrázky bez antisemitských předsudků.

Použité zdroje a prameny:

PAVLÁT, Leo. *Židé – dějiny a kultura*. Praha: Židovské muzeum, 2007.

Zdroje obrázků:

http://glosy.info/img/zide_przneni_hostie.jpg

http://glosy.info/img/zide_ritualni_vrazda.jpg

http://glosy.info/img/zide_travic_studen.jpg

http://www.hks.re/domains/hks.re/wiki1/lib/exe/detail.php?id=zide_v_cr&media=2014:zide_pos_mech.jpg

http://u.smedata.sk/blogidnes/article/4/52/521784/521784_article_photo_tLmU4um0_600x.jpeg

https://ff.zcu.cz/khv/ihistud/texty/Encyklopedie_dejin_antisemitismu_tisk_na_CD.pdf

<http://www.tyden.cz/obrazek/zid1-4b87f5d15fcd0.jpg>

MANDELOVÁ, Helena; KUNSTOVÁ, Eliška; PAŘÍZKOVÁ, Ilona. *Dějiny XX. století*. Liberec: Dialog, 2005.

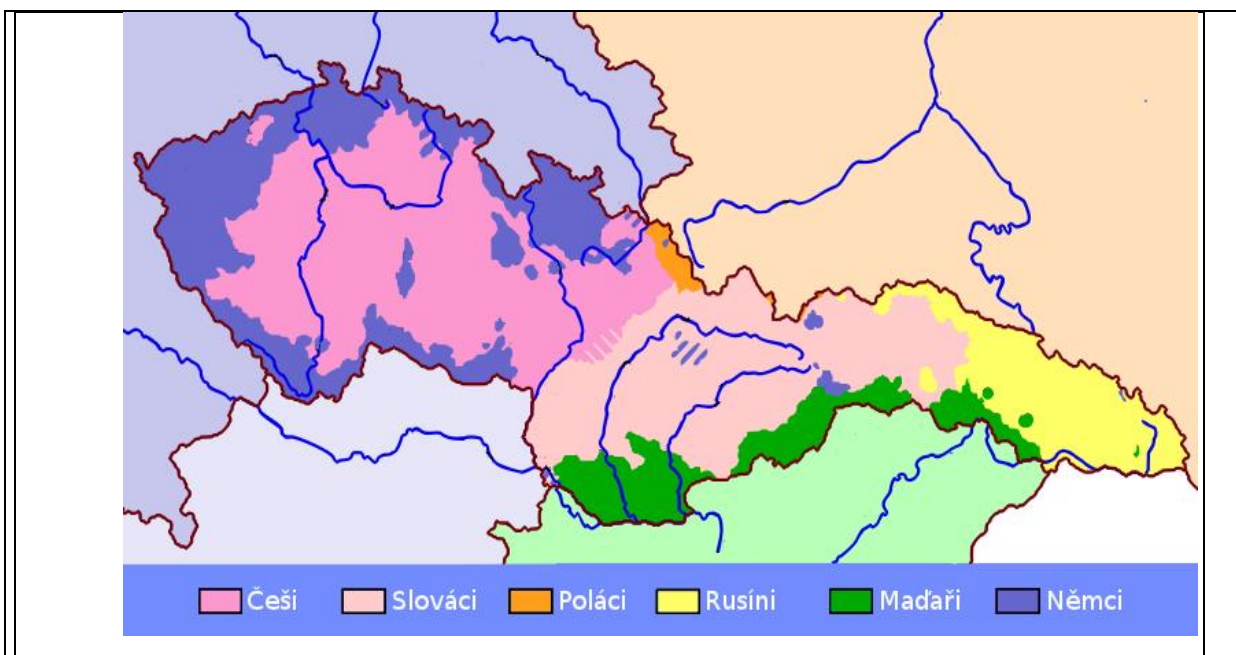
Doporučená literatura:

Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)

Tematický okruh: 7. Moderní doba
Očekávaný výstup:
D-9-7-05 Žák zhodnotí postavení Československa v evropských souvislostech a jeho vnitřní sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí
Indikátor:
1. žák popíše vnitřní politické, hospodářské, společenské a kulturní poměry v Československu v období mezi dvěma světovými válkami 2. žák objasní mezinárodní postavení Československé republiky a cíle její zahraniční politiky 3. žák uvede národnostní složení v meziválečném období Československa a příklady problémů s tím spojených 4. žák pojmenuje důvody oslabení, krize a nakonec pádu československé demokracie v roce 1938 a státní samostatnosti v roce 1939

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
V Československé republice, která vznikla v roce 1918, tvořili Češi a Slováci československý národ. 29. února 1920 byl vydán jazykový zákon Československé republiky. 1. Využij nabídku a dokonči po správné úvaze věty: <i>jazyk anglický, jazyk český, jazyk slovenský, jazyk československý, latina, jazyk mateřský, jazyk menšiny, jazyk německý</i> 1.1 Státním, oficiálním jazykem republiky jest _____. 1.2 V soudním okrese, v němž podle posledního soupisu lidu obývá aspoň 20 % státních občanů téhož, však jiného jazyka než československého, jsou úřady povinny jednat s příslušníky jazyka menšiny nejen v jazyce _____, nýbrž i v jazyce _____.	
Metodický komentář k úloze: V souvislosti s národnostním složením obyvatel v meziválečném období Československa se můžeme zaměřit i na jazykovou otázku. Po splnění úlohy otevřeme diskusi o tom, jak si žáci představují komunikaci v československém jazyce. Které jazyky byly jazyky menšin, jak velké skupiny obyvatel je používaly a v kterých oblastech státu se používaly nejvíce. Fungování jazykového zákona z roku 1920 žáci mohou dále porovnat se současným užitím úředního jazyka v České republice. Řešení: 1.1 jazyk československý 1.2 nejen v jazyce československém, nýbrž i v jazyce menšiny	

Obtížnost ilustrativní úlohy:	optimální
Přečti si pozorně úryvek prohlášení československé vlády z 28. 10. 1918 a prostuduj mapku s legendou: <i>„... Věrní své minulosti a svým demokratickým tradicím nechceme své krajany – postaví-li se loajálně na půdu našeho státu – nijak zkracovat v kulturním a jazykovém jejich vývoji. Náš stát bude ovšem českým státem, tak jak jsme jej vydobyli krví a utrpením. Ale naší hrdostí a touhou by bylo, aby nikdo zde u nás, kdo není Čechem, necítil se utiskovaným a nesvobodným. ...“</i> (Z prvního prohlášení československé vlády, K. Kramář)	



1. Koho chápou členové československé vlády jako krajany Čechů?
2. Odhadni a následně si ověř počet Němců žijících na území Československa podle sčítání obyvatel z roku 1921. Víš, že ČSR měla v té době 13 374 364 obyvatel a Němců zde žilo asi 23 % z celkového počtu obyvatel.
3. Porovnej počet Slováků a Němců žijících v Československé republice v roce 1921, když víš, že Slováků zde žily asi tři miliony.
4. Jaké bylo národnostní postavení Slováků a jaké Němců v Československé republice?

Metodický komentář k úloze:

Ke splnění úlohy žákovi postačí základní učební pomůcky, nevytváří žádné hypotézy, které by ověřoval, jen vyhledává ve zdrojích. Žák si přečte úryvek z prohlášení československé vlády. Vyhledá slova, kterým nerozumí. A pomocí slovníku objasní jejich význam. Předpokládá se neznalost významu slova loajální a krajan. Následně se žák zorientuje na mapě, vysvětlí, co znamenají barevné odlišnosti. Určí národnostní menšiny žijící na území Čech a odpoví tak na první otázku. Objasní, co znamenalo loajální chování Němců vůči Čechům. Používá-li dějepisný atlas, vyhledá graf, na kterém porovná počet Slováků, Němců, případně použije jiný, učitelem doporučený zdroj. Zdůvodní pojem československý národ, a tak zdůrazní změnu v národnostním postavení Slováků. Při řešení úlohy využije matematických dovedností k získání dějepisné informace.

Řešení:

1. Především Němce (ale i ostatní národnostní menšiny).
2. Asi 3 076 104 (3 123 568) německých obyvatel.
3. Počet Slováků a Němců byl přibližně stejný. Slováků asi 3 000 870 (2 958 557).
4. Slováci – příslušníci československého národa, Němci – národnostní menšina.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
Existuje velké množství literatury o událostech v Sudetech z let 1938–1939. Přečti si následující ukázkou z knihy Davida Vaughana Bitva o éter, kterou v roce 2008 vydalo rozhlasové vydavatelství Radioservis. V knize autor využívá historických pramenů a cituje ze vzpomínek Sydney Morrella. Ukázka: <i>Britský novinář Sydney Morrell vzpomíná: „Obědval jsem v německé restauraci, kde sedělo šest nebo sedm sudetských Němců kolem rádia a poslouchalo nějakou německou stanici. Hlasatel hlásil rychle a vzrušeně zprávy ze sudetských obcí. Byly to zprávy o zvěrstvech – o českých zvěrstvech. Jak se zdá, byly náhle česká státní policie a četnictvo zachváceny krvežíznivostí, prováděly ve všech obcích hrůzovládu, vraždily bezbranné bratry, trýznily ženy a děti. V životě jsem takovouhle sprostotu neslyšel! Posluchači to dychtivě hltali. Myslím, tomu dokonce i věřili.“</i> <i>Když Morrell navštěvoval místa, kde se podle tvrzení německého rozhlasu měla zvěrstva odehrát, pokaždé našel poněkud odlišnou verzi. Jednou přijel do malého pohraničního města Kraslice (německy Graslitz), jež se podle německého rozhlasu stalo dějištěm nevyprovokovaného útoku ze strany Čechů, který skončil smrtí tří bezbranných a neozbrojených sudetských Němců. Morrell si německou verzi zprávy vyslechl spolu s jedním sudetoněmeckým rolnickým manželským párem u nich ve stavení. Když hlasatel popsal incident, rolníkova žena zlostně vykřikla: „To není pravda! Nandali jsme Čechům nejméně tolik jako oni nám.“ Rozzlobilo ji, že německý rozhlas tvrdí, že Češi se umí lépe prát než sudetští Němci. Byla ochotna věřit dalším zprávám, jak byli sudetští Němci vražděni, věděla však velmi dobře, co se stalo tady u nich. Češi dostali důkladný výprask, proč to tedy rádio nehlásí! Vůbec nevěděla, jak funguje propaganda, a v přítomnosti britského novináře se na ni její poněkud méně naivní manžel obořil, ať je zticha.</i> Využij informací z ukázek a zformuluj odpovědi na otázky: 1. Kdo je Sydney Morrell? 2. Kterou oblast a kdy Morrell navštívil? 3. Co bylo cílem propagandy německé rozhlasové stanice?	
Metodický komentář k úloze: V excelentní úrovni úlohy se žák bude soustředit na práci s textem. Seznámí se se svědectvím novináře. Porovná pohled autora svědectví a pohled německého manželského páru na akce v Sudetech. Následně se pokusí zformulovat vlastní názor na popisovanou událost. Kromě práce s textem může být dalším cílem snaha učit žáky oponovat případným předsudkům, vyhýbat se mechanickému přejímání informace z jediného zdroje a chápat ho jako jedinou pravdu o události. Žáci také posoudí, nakolik jejich názor při analýze obsahu ovlivnil autor výpovědi a jeho politický postoj. Úloha by měla otevřít diskusi k problematice zkoumání života v sudetských oblastech během dvacátého století. Případně na ni může navázat dlouhodobější projekt. Při práci s texty doporučujeme pracovat s dobovou mapou, sledovat německá pojmenování pohraničních měst a obcí. Řešení: 1. britský novinář 2. oblast Sudet, západ Čech, Kraslice, podzim 1938 3. svým vysíláním německý rozhlas vyzýval nacionalistické sudetské Němce k násilnému chování, neboť se měli bránit údajné agresivitě Čechů, za viníky nepokojů označoval Čechy	

Použité zdroje a prameny:

<http://vrcha.webnode.cz/news/a28-rijen-1918/>
http://www.psp.cz/eknih/1920ns/ps/tisky/t1299_00.htm
<http://cetnici.habartov.cz/pohranicni-incidenty-1938-1939/habartov-1938.htm>
<http://www.cs-magazin.com/index.php?a=a2010011026>
http://www.pribehrozhlasu.cz/tenkrat-v-rozhlase/1925/1925_2
https://www.radioservis-as.cz/archiv08/40_08/40_tema.htm
<http://www.radio.cz/cz/static/historie-radio-praha/historie-cro>

MANDELOVÁ, Helena. *Dějiny 20. století. Dějepisné atlasy pro ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: Kartografie Praha, 2006.

MANDELOVÁ, Helena; KUNSTOVÁ, Eliška; PAŘÍZKOVÁ, Ilona. *Dějiny 20. století*. Dialog: Liberec, 2005.

MORRELL, Sydney. *Viděl jsem ukřižování*. Sudety 1938–39. Svědectví anglického novináře, který byl při tom. Jota: Brno, 1995.

Zdroj obrázku mapky: Wikipedia

<https://www.sudetsti-nemci.cz/static/pictures/mapa1.png?>

Doporučená literatura:

Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)

Tematický okruh: 8. Rozdělený a integrující se svět
Očekávaný výstup:
D-9-8-02 Žák vysvětlí a na příkladech doloží mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce
Indikátor:
1. žák uvede základní důvody, znaky a projevy euroatlantické vojenské a hospodářské spolupráce 2. žák uvede cíle Severoatlantické aliance (NATO) 3. žák jmenuje přední členské státy Severoatlantické aliance 4. žák popíše hlavní události, které vedly ke vzniku Evropské unie

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Česká republika se po svém vzniku stala součástí demokratického světa. Rozhodni, která odpověď je správná: - Evropská unie vznikla v roce: 1993 1992 1991 1990 - Plnoprávným členem Evropské unie se Česká republika stala v roce: 2014 1999 2004 2003 - Česká republika se stala členem Evropské unie za prezidenta: - Miloše Zemana - Václava Klause - Václava Havla - Edvarda Beneše - Vlajku Evropské unie zdobí: - pět hvězd - dvanáct hvězd - jedenáct hvězd - dvacet hvězd	
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřená na základní informace o Evropské unii ve vztahu k České republice. Pro zvýšení obtížnosti lze ze zadání odebrat možné odpovědi nebo přidat některé otázky z optimální úrovně. Pro snížení obtížnosti mohou žáci využívat informační zdroje. Řešení: 1. B; 2. C; 3. B; 4. B	

Obtížnost ilustrativní úlohy	optimální
1. Česká republika se po svém vzniku stala součástí demokratického světa. Rozhodni, která odpověď je správná: - Česká republika vstoupila v roce 1999 do: A) Evropské unie B) Varšavské smlouvy C) RVHP D) NATO - Česká republika se stala členem NATO za prezidenta: A) Miloše Zemana B) Václava Klause C) Václava Havla D) Edvarda Beneše - Óda na radost od Ludwiga van Beethovena je považována za hymnu: A) České republiky B) Německa C) NATO D) Evropské unie 1. ledna 2002 vstoupila do oběhu měna sjednocené Evropy: A) dolar B) libra C) euro D) koruna 2. V internetových zdrojích vyhledej nejdůležitější z celkem 14 článků Severoatlantické smlouvy, jejímž podpisem vznikla Severoatlantická aliance (NATO). Co tento článek garantuje?	
Metodický komentář k úloze: Úloha je zaměřená na základní informace o NATO a EU ve vztahu k České republice. Učitel může využít i otázky z minimální úrovně, které s touto úlohou úzce korespondují. Pro zvýšení obtížnosti lze ze zadání odebrat možné odpovědi. Řešení: 1. 1. D; 2. C; 3. D; 4. C 2. 5. článek:	

Smluvní strany se dohodly, že ozbrojený útok proti jedné nebo více z nich v Evropě nebo Severní Americe bude považován za útok proti všem, a proto odsouhlasily, že dojde-li k takovému ozbrojenému útoku, každá z nich uplatní právo na individuální nebo kolektivní obranu, uznané článkem 51 Charty Spojených národů, pomůže smluvní straně nebo stranám takto napadeným tím, že neprodleně podnikne sama a v souladu s ostatními stranami takovou akci, jakou bude považovat za nutnou, včetně použití ozbrojené síly, s cílem obnovit a udržet bezpečnost severoatlantické oblasti. Tento článek byl poprvé použit po teroristických útocích na USA 11. září 2001.



Obtížnost ilustrativní úlohy:

excelentní

1. Spoj informace, které k sobě patří:

- | | |
|---------|--|
| 1. 1990 | a) rozpuštění Varšavská smlouva |
| 2. 1991 | b) do EU bylo přijato 10 zemí včetně České republiky |
| 3. 2004 | c) teroristický útok na USA |
| 4. 2001 | d) počátek celosvětové hospodářské a finanční krize |
| 5. 2008 | e) znovusjednocení Německa |

2. V internetových zdrojích zjisti mezinárodní instituce předcházející vzniku Evropské unie.

Metodický komentář k úloze:

Úloha je zaměřená na základní změny, které nastaly na přelomu 20. a 21. století a které vedly k rozšíření členů NATO a EU. Úlohu je možné rozšířit o zadání z minimální a optimální úrovně s tím, že budou vynechané možnosti odpovědí. Učitel může vyzvat žáky k tomu, aby uvedli další důležité změny z přelomu 20. a 21. století; např. 1991 – odchod sovětských vojsk a rozpad SSSR; 2008 – odtržení Kosova od Srbska; 1990 – Kuvajt napaden Irákem.

Řešení:

1.

1. e; 2. a; 3. b; 4. c; 5. d

2.

1951 Evropské společenství uhlí a oceli (ESUO)

1957–58 Evropské hospodářské společenství (EHS) a Evropské společenství pro atomovou energii (Euratom)

1960 Evropské sdružení volného obchodu

1967 Evropská společenství (spojení EHS, Euratomu a ESVO)

1979 Evropský měnový systém

1992 vytvoření Evropská unie

Tematický okruh: 8. Rozdělený a integrující se svět
Očekávaný výstup:
D-9-8-03 Žák posoudí postavení rozvojových zemí
Indikátor:
1. žák objasní pojem rozvojová (hospodářsky méně vyspělá) země 2. žák uvede na příkladech politické, společenské a hospodářské změny, ke kterým došlo v zemích tzv. třetího světa po druhé světové válce 3. žák porovná postavení rozvojových a rozvinutých zemí z hospodářského, sociálního a politického hlediska v minulosti a v současnosti

Obtížnost ilustrativní úlohy:	minimální
Přečti si pozorně text. <i>Třetí svět – pojem, který použil francouzský novinář Alfréd Sauvy v roce 1952: prvním světem míněn Západ, demokratický, ale s rysy dravého kapitalismu, druhým svět totalitního socialismu s pracovními tábory, oba měly arzenály zbraní hromadného ničení, třetí svět vytvářely nerozvinuté, rozvojové země, které se nemohly nebo nechtěly začlenit do žádného bloku.</i> (MANDELOVÁ, Helena; KUNSTOVÁ, Eliška; PAŘÍZKOVÁ, Ilona. <i>Dějiny 20. století</i>. Liberec: Dialog, 2005, s. 91) 1. Jakými přívlastky jsou v textu označeny země tzv. třetího světa? 2. V níže uvedené nabídce označ státy, které se po druhé světové válce řadily mezi státy tzv. třetího světa: <i>Alžírsko, Francie, Bulharsko, Maroko, Keňa, Indie, Itálie</i>	
Metodický komentář k úloze: Žák se seznámí s obsahem pojmu „země třetího světa“ a s alternativami pojmu (HVMZ – hospodářsky málo či méně vyspělé země) a s pomocí vhodných informačních zdrojů rozliší země třetího světa od ostatních států z nabídky v první části úlohy. Využívá svých znalostí ze zeměpisu. Při řešení úlohy můžeme procvičit i orientaci na dějepisných a zeměpisných mapách a v legendě map. Žák popíše oblasti, kde se nachází většina států třetího světa, určí jejich geografickou polohu (periferie světa, země „zaostalého Jihu“). Splnění úlohy může být časově náročnější, neboť žáci mají často slabší znalosti ze zeměpisu, než bychom očekávali. Řešení: 1. nerozvinuté, rozvojové 2. Alžírsko, Maroko, Keňa, Indie	

Obtížnost ilustrativní úlohy:**optimální**

Vyhledej v informačních zdrojích odpovědi na otázky, které se týkají vývoje po druhé světové válce těchto tří rozvojových států – Nigérie, Niger a Belgické Kongo (Demokratická republika Kongo):

1. Jaká zásadní politická změna proběhla v těchto státech v roce 1960?
2. Proč je tento rok označován jako Rok Afriky?
3. Označ slovy ANO/NE, zda se jedná o jevy zpomalující poválečný rozvoj těchto zemí.

	ANO/NE
nedostačující úroveň zdravotnictví a vysoká porodnost	
nedostatek kvalifikovaných pracovních sil	
vyšší míra chudoby	
nízká gramotnost	
špatně fungující státní správa	
bohatství zdrojů nerostných surovin	

Metodický komentář k úloze:

Při řešení této úlohy musí žák prokázat schopnost pracovat s moderními informačními zdroji. Pokud je zvyklý pracovat se školním dějepisným atlasem, využije velmi vhodných map a grafů přímo pro tuto úlohu. Cílem je ukázat žákovi, že získání politické nezávislosti neznamena vyřešení dalších, ekonomických a sociálních problémů země. Uvedené jevy skutečně zbrzdily vývoj konkrétních států, které mají rozdílnou rozlohu, náboženské složení či původního kolonizátora.

Řešení:

1. Všechny tři státy získaly v roce 1960 nezávislost. (Niger na Francii, Nigérie na Velké Británii, Belgické Kongo se přetransformovalo v Demokratickou republiku Kongo a získalo nezávislost na Belgii.)
2. V roce 1960 získal nezávislost velký počet afrických států (14).
3. Všechny odpovědi v pravém sloupci tabulky jsou ANO. Lze diskutovat o bohatství nerostných zdrojů. Na jedné straně se staly zdrojem příjmů, na druhé straně jejich vývoz bez domácího zpracování, bez přidané hodnoty byl vlastně dalším oslabováním ekonomiky.

Obtížnost ilustrativní úlohy:	excelentní
Pozorně si přečti text a důkladně se zamysli nad jeho obsahem: <i>Mají-li nové africké státy správní, hospodářskou a technickou strukturu, která jim dostačí k nezávislému životu, mají-li nebo budou-li mít nezbytné elity k vládnutí, účinné správě, řízení ekonomiky a financí, (...), pak nevidím důvod, proč bychom je neměli radostně pozdravit a ukázat naši spokojenost s vytvořením nových států... Nejsou-li fakticky splněny výše uvedené podmínky, uvidíme po období křečí velkou část Afriky v dražbě (...)</i> (Antonio de Oliveira Salazar, portugalský politik a diktátor, 1889–1970) (MANDELOVÁ, Helena; KUNSTOVÁ, Eliška; PAŘÍZKOVÁ, Ilona. <i>Dějiny 20. století</i>, Liberec: Dialog, 2005, s. 98, upraveno, zkráceno). 1. Které podmínky fungování státu musí být podle vyjádření Salazara splněny, aby se rozvojová země stala trvale politicky i ekonomicky nezávislou? 2. Jak chápeš větu „uvidíme po období křečí velkou část Afriky v dražbě“?	
Metodický komentář k úloze: V excelentní úrovni úlohy by žák měl aktivně vnímat současnou situaci na územích označovaných jako oblast rozvojových zemí, oblast tzv. „třetího světa“, formulovat a interpretovat vlastní názor na tuto problematiku, oponovat případným předsudkům, vyhýbat se mechanickému přejímání mediálních stereotypů. Úloha by měla otevřít diskusi o globálních problémech, které se žáků také dotýkají. Tematický okruh, ke kterému úloha patří, obsahuje okruhy shodující se svým obsahem s RVP ZV Výchova k občanství. Při práci s citovaným textem této úlohy je na učiteli, zda se bude podrobněji věnovat osobnosti A. Salazara a jeho politickým názorům. Řešení: 1. Je nutná pevná státní, hospodářská a technická struktura. Nezbytná je účinná správa, dobré řízení ekonomiky a státních financí. 2. Zhroutí se státní systém nově dekolonizovaných států, bude opět vhodná situace k ovládnutí těchto slabých režimů.	
Použité zdroje a prameny: KLÍMA, Jan. <i>Dekolonizace a problémy třetího světa</i>. Přednáška pro Masarykovskou společnost. Hradec Králové, 2003. Dostupné z WWW: http://fhs.uhk.cz/ibero/texty/pdf/KIASO12.pdf MANDELOVÁ, Helena. <i>Dějiny 20. století. Dějepisné atlasy pro ZŠ a víceletá gymnázia</i>. Praha: Kartografie Praha, 2006. MANDELOVÁ, Helena; KUNSTOVÁ, Eliška; PAŘÍZKOVÁ, Ilona. <i>Dějiny 20. století</i>. Liberec: Dialog, 2005. Doporučená literatura: Učebnice dějepisu pro 2. stupeň ZŠ (dle výběru jednotlivých škol)	

Závěr

Předložený materiál Metodické komentáře ke Standardům pro základní vzdělávání pro vzdělávací obor Dějepis poskytuje několik zásadních podnětů pro výuku tohoto vzdělávacího oboru. Především je to nastavení tří kvalitativních úrovní obtížnosti ilustrativních úloh v gradaci minimální, optimální a excelentní úrovně vztahujících se ke konkrétním očekávaným výstupům přímo pro tento vzdělávací obor. Takto vzniklá „banka“ vybraných stupňovaných ilustrativních úloh může napomoci učitelům dějepisu s vlastní identifikací vzdělávacího obsahu konkrétního vybraného očekávaného výstupu. S jejím přispěním lze ukázat možnosti přímého použití ve vyučovacím procesu s ohledem na konkrétní skupiny žáků s odlišnou kvalitativní úrovní myšlení a činností. Soubor stupňovaných úloh v této bance napomůže také ověřování skutečnosti, zda a na jaké úrovni žáci dosáhli při výuce naplnění vybraných očekávaných výstupů. Připojené metodické komentáře pak vztahují vědomosti, dovednosti a postoje žáků k dané úrovni obtížnosti a ve vztahu k obsahu ilustrativní úlohy. Uvádějí se jimi vhodné a doporučené metody, formy a postupy učitele pro vyučovací praxi.

Autory vybraných stupňovaných ilustrativních úloh jsou učitelé dějepisu praktikující aktuálně na základních školách. Publikované úlohy byly takto ověřeny přímo ve školní praxi, a proto jsou případně doplněny také autorskými zkušenostmi a poznámkami z ověření těchto úloh v aktivní výuce. I když se předložený materiál Metodické komentáře ke Standardům pro základní vzdělávání pro vzdělávací obor Dějepis nevztahuje okamžitě ke všem očekávaným výstupům jmenovaného vzdělávacího oboru a ke všem jejich indikátorům, jsme přesvědčeni, že i tak se může stát nezanedbatelnou metodickou podporou pro učitele dějepisu na základních školách a v nižších stupních víceletých gymnázií a také pro studenty a pedagogy na fakultách vysokých škol s historickým vzděláváním.

Informační zdroje

ANDERSON, Lorin W. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. Eddison Wesley Longman, Inc., 2001. ISBN 0-8013-1903-X.

ANDERSON, L. W., KRATHWOHL, D. R. (Eds.). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. New York: Longman, 2001.

BLOOM, B., S. et al. *Taxonomy of Educational Objectives*. Handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay, 1956.

BYČKOVSKÝ, P., KOTÁSEK, J. *Nová teorie klasifikování kognitivních cílů ve vzdělávání: revize Bloomovy taxonomie*. Pedagogika, 54(3), 2004, 227–242.

DAVE, R. H. *Taxonomie pädagogischer Ziele und ihre Beziehung zur Leistungsmessung*. In *Möglichkeiten und Grenzen der Testanwendung in der Schule*, (s. 225–236). Weinheim: Beltz, 1968.

FRANC, Aleš, TOPINKOVÁ, Radka; PASTOROVÁ, Markéta. *Pojetí dějepisu v kurikulech povinného vzdělávání vybraných evropských zemí s akcentem na dějiny 20. století (přehledová studie)*. Praha: VÚP, 2010.

GARDNER, Howard. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 1999.

Gramotnosti ve vzdělávání. Praha: VÚP, 2010.

HERINK, Josef. *Minulé století v dějepisném vzdělávání vybraných evropských zemí*. Učitelské noviny, 17, 2016, s. 22.

HUDECOVÁ, Dagmar. *Revize Bloomovy taxonomie edukačních cílů* [online]. Publ. 2003-10-3 [cit. 2015-03-17]. Dokument MS Word. Dostupné z [www](http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc): <http://www.msmt.cz/Files/DOC/NHRevizeBloomovytaxonomieedukace.doc>

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.

KASÍKOVÁ, Hana. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005.

KLAPKO, Dušan. *Mapování cílů kurikula. Posuzovací arch* [online]. Praha: NÚV, 2012. Dostupné z WWW: http://www.nuov.cz/uploads/AE/evaluacni_nastroje/22_Mapovani_cilu_kurikula.pdf

LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2009. 278 s. ISBN 978-80-7368-584-3.

MAŇÁK, Josef. *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido, 2008. 127 s. ISBN 978-80-7315-175-1.

MARZANO, R., J., KENDALL, J., S. (Eds.). *The New Taxonomy of Educational Objectives*. 2nd ed. Thousand Oaks: Corwin Press. Dostupné z: <http://thekglawyerblog.com/ptblog/articles/from-bloom-to-marzano-a-new-taxonomy-of-educational-objectives-for-plt/>

MUP. *Mapy učebního pokroku. Společenské vědy* [online]. Praha: Scio. Dostupné z WWW: <https://mup.scio.cz/Content/Files/kontinua.pdf>

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013.

Standardy pro základní vzdělávání. Dějepis. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. Praha: NÚV, 2015 [cit. 2015-10-19]. Dostupné z WWW: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=67496&view=9832>

Standardy. Digifolio. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. Praha: NÚV, 2015 [cit. 2015-10-19]. Dostupné z WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=9832>

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007.

TOLLINGEROVÁ, Dana. *K teorii učebních činností*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

VÁGNEROVÁ, Simona. SWOT analýza. *Metodický portál: Články* [online]. 2013 [cit. 2015-08-27]. Dostupné z WWW: <http://dum.rvp.cz/materialy/swot-analyza.html>

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001.

