



Pojetí regionálních dějin ve výuce dějepisu na 2. stupni ZŠ ve Varnsdorfu s důrazem na budování historické gramotnosti

Diplomová práce

Studijní program:

Studijní obory:

Autor práce:

Vedoucí práce:

N7503 Učitelství pro základní školy

Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy

Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy

Bc. Hana Vaňková

PhDr. Milan Ducháček, Ph.D.

Katedra historie





Zadání diplomové práce

Pojetí regionálních dějin ve výuce dějepisu na 2. stupni ZŠ ve Varnsdorfu s důrazem na budování historické gramotnosti

Jméno a příjmení: **Bc. Hana Vaňková**
Osobní číslo: P19000996
Studijní program: N7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obory: Učitelství dějepisu pro 2. stupeň základní školy
Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Zadávající katedra: Katedra historie
Akademický rok: 2019/2020

Zásady pro vypracování:

Na základě obeznámenosti s badatelsky orientovanou výukou a konceptem budování historické gramotnosti (P. Seixas, S. Wineburg, H. Havlůjová - J. Najbert aj.) se práce zaměří na praktickou přípravu podkladů k výuce regionálních dějin v hodinách dějepisu na 2. stupni ZŠ ve Varnsdorfu. Na základě studia příslušné literatury k tématu, archivního výzkumu, rešerší dobových periodik, mediálních obsahů a práce s pamětníky autorka vybere a zasadí zvolené otázky a problémy z historie města Varnsdorf a jeho okolí do koncepce ŠVP 2. stupně ZŠ.

V teoretické části se vypořádá s úskalím badatelsky orientované výuky a navržením vhodných didaktických a metodických postupů k výuce zvolených témat. Hlavním výsledkem praktické části práce bude vypracování metodických podkladů pro výuku konkrétních témat prostřednictvím různorodých metod, s důrazem na moderní a soudobé dějiny.

Východiskem práce bude dotazníkové šetření týkající se regionálních dějin směrem k žákům, učitelům, rodičům a laické veřejnosti.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

- BARTOŠ, Josef; SCHULZ, Jindřich; TRAPL, Miloš. Regionální dějiny. Pojetí, poslání, metodika. Olomouc 2004. ISBN 8024408651
- ČAPEK, Robert. Moderní didaktika. Lexikon výukových a hodnotících metod. Praha: Grada 2015. ISBN 978-80-247-3450-7
- ČAPEK, Robert. Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně. Praha: Raabe 2018, ISBN 978-80-7496-344-5
- FIALA, Josef. Varnsdorf, stručné dějiny. Rumburk: Městský úřad ve Varnsdorfu, 1993.
- Grever, Maria ? Stuurman, Siep (eds.), Beyond the Canon. History for the 21st Century. Basingstoke ? New York (NY): Palgrave Macmillan 2007. ISBN 978-1-349-35446-7
- GRACOVÁ, Blažena. Empirické výzkumy v didaktice dějepisu u nás, jejich potřebnost a význam, in: Marie Hrubá ? Marie Ryantová ? Petr Vorel (edd.), IX. Sjezd českých historiků, 2007
- HAVLÍČEK, Martin. Almanach ke 130. výročí povýšení Varnsdorfu na město. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 1998. ISBN 80-238-2527-5.
- HAVLŮJOVÁ, Hana ? NAJBERT, Jaroslav a kol., Paměť a projektové vyučování v dějepise. Praha: ÚSTR 2014. ISBN 978-80-87912-12-6.
- NEBŘENSKÝ, Zdeněk. Katedrály industriálního věku. Textilní továrny a sociální otázka v českých zemích 1884-1914. Praha: NLN 2019. ISBN 978-80-7422-709-7
- PALME, Alois; KAVANOVÁ, Věra. Varnsdorf a jeho historické pamětihodnosti od založení až do roku 1850. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 1999. ISBN 80-238-4206-4.
- SEIXAS, Peter ? MORTON, Tim. The Big Six. Historical Thinking Concepts. Toronto (ON): Nelson 2013. ISBN 9780176541545
- SESTAVILI ANONYMNÍ PALMEHO POKRAČOVATELÉ; KAVANOVÁ, Věra. Varnsdorf a jeho historické pamětihodnosti od roku 1850 do 1913. S dodatkem do roku 1922. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 2000. ISBN 80-238-5679-0.
- ŠEBEK, Milan. Almanach ke 140. výročí povýšení Varnsdorfu na město. Varnsdorf: Město Varnsdorf, 2008. ISBN 978-80-254-1144-5.
- Varnsdorf, město průmyslu a zahrad. Česká Lípa: Studio REMA ?93, spol. s r.o., 2003. ISBN 80-239-0276-8.
- VOREL, Petr. Základy historické regionalistiky: metodika výzkumu a interpretace pramenných zdrojů místních a regionálních dějin v českých zemích. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2005. ISBN 80-7194-717-2.
- WINEBURG, Sam. Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past. Philadelphia (PA): Temple University Press: 2001. ISBN 9781439903018

Vedoucí práce:

PhDr. Milan Ducháček, Ph.D.
Katedra historie

Datum zadání práce:

16. prosince 2019

Předpokládaný termín odevzdání:

16. prosince 2020

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

doc. PhDr. Jaroslav Pažout, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má diplomová práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

13. července 2021

Bc. Hana Vaňková

Poděkování

Velmi ráda bych poděkovala panu PhDr. Milanu Ducháčkovi Ph.D., který se diplomové práce ujal. Po celou dobu byl nápomocný a věnoval mi velmi cenných rad, nejen k diplomové práci, ale i k učitelské profesi jako takové. I skrze období spojené s pandemií, kdy konzultační hodiny neprobíhaly na půdě školy, jsme se v případě potřeby scházeli na online platformě, kde konzultace mohla proběhnout. Touto cestou bych ráda poděkovala i těm ředitelům škol, kteří byli vstřícní a můj dopis s dotazníky předali příslušným učitelům a ti se tak dotazníkového šetření zúčastnili a poskytli mi zpětnou vazbu. V neposlední řadě bych velmi ráda poděkovala Mgr. Barboře Šimkové, která se jakožto vyučující na ZŠ Mozartova v Jablonci nad Nisou, stala mou konzultantkou pro oblast vytváření metodiky. Vzhledem ke skutečnosti, že sama ve škole vyučuje nejrůznějšími metodami, které spadají do konceptu badatelsky orientované výuky, byly její rady velmi přínosné.

Anotace

Diplomová práce se zabývá výukou regionálních dějin ve Varnsdorfu a jeho okolí. Dále věnuje pozornost používaným výukovým metodám na základních školách 2. stupně na Šluknovsku a tématům, která jsou považována za důležitou součást výuky a jejich atraktivitě pro žáky. V teoretické části je popsán koncept badatelsky orientované výuky, ke které by se mělo v rámci efektivního učení dějepisu přecházet a vymanit se tak z vlivu tradičního pojetí předávání učiva. Dále jsou popsány možné metody výuky, analyzována literatura, využitelná k výuce dějin regionu a vybraná témata jsou zasazena do kurikulárních dokumentů.

V praktické části je popsán výzkum, jehož předmětem se stalo dotazníkové šetření, které bylo rozšířeno mezi veřejnost, učitele dějepisu a žáky 2. stupně základních škol. V této části diplomové práce jsou vyhodnoceny výsledky a na jejich základě vznikly metodické materiály využitelné pro učitele dějepisu na 2. stupni základních škol. Na základě výsledků dotazníkového šetření a výběru témat vzniklo 12 časově náročnějších metodických materiálů, které se dají zařadit do výuky.

Klíčová slova: badatelsky orientovaná výuka, vyučovací proces, výukové metody, výukové obsahy, pedagogický výzkum, didaktika dějepisu, dějepis, 2. stupeň ZŠ

Annotation

Main focus of this master degree thesis is teaching of Varnsdorf's and surroundings regional history. It also pays attention to used teaching methods on middle schools of Šluknovsko and topics, which are deemed as important part of teaching and also attractiveness of these topics to students. The theoretical part describes the concept of research-oriented teaching, which should be used more for effective learning of history and thus break free from the influence of the traditional concepts of teaching. Afterwards it describes possible methods of teaching, analyses literature usable for teaching of regional history and selected topics are embedded in curricular documents.

In practical part is described research, which topic was a questionnaire survey. This questionnaire was distributed to the public, history teachers and middle school students. In this part of the work, the results are evaluated and based on them methodological materials usable for history teachers at secondary schools are created. Based on the results of the survey and selected topics 12 time demanding methodical materials, which could be implemented in teaching, were created.

Key words: research-oriented teaching, teaching process, teaching methods, teaching contents, pedagogical research, didactics of history, history, 2nd grade of elementary school

Obsah

Seznam tabulek a grafů.....	8
Seznam zkratk	9
Úvod	10
1 Teoretická část	14
1.1 Koncept badatelsky orientované výuky	14
1.1.1 Kompetence učitele	16
1.2 Historická gramotnost.....	16
1.3 Regionální dějiny ve výuce dějepisu	19
1.3.1 Začlenění regionálních dějin	21
1.3.2 Zařazení témat do kurikulárních dokumentů.....	22
1.4 Analýza dostupných materiálů k regionálním dějinám Varnsdorfu a jeho okolí	26
1.5 Charakteristika vybraných výukových metod	32
1.5.1 Metody slovní.....	32
1.5.2 Práce s textem.....	35
1.5.3 Práce s obrazovým materiálem.....	38
1.5.4 Práce s hmotnými prameny	39
1.5.5 Práce se zvukovými materiály	39
1.5.6 Dramatizace	40
1.5.7 Dovednostně-praktické metody	41
2 Praktická část	42
2.1 Příprava výzkumu.....	42
2.1.1 Výzkumný problém a hypotézy.....	42
2.1.2 Výzkumná metoda	45
2.1.3 Dotazník pro veřejnost.....	46
2.1.4 Dotazník pro učitele	47
2.1.5 Dotazník pro žáky	49
2.2 Vyhodnocení výzkumu	51
2.2.1 Výsledky dotazníků.....	51
2.2.2 Výběr kategorií.....	67
2.3 Metodická podpora učitelů.....	68
2.3.1 Počátky průmyslu	68
2.3.2 První světová válka a Rumburská vzpoura	75
2.3.3 První republika/soužití národností a hospodářská krize	82
2.3.4 Druhá republika a protektorát (1938-1945)	87
2.3.5 Únor 1948 a Varnsdorfská stávka	101
2.3.6 Listopad 1989 a vznik ČR.....	105
Závěr.....	111
Seznam použitých zdrojů	114
Seznam příloh.....	119

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1: vyhodnocení otázky č. 3 v dotazníku pro veřejnost	52
Tabulka 2: pořadí důležitosti témat v očích veřejnosti	54
Tabulka 3: vyhodnocení otázky č. 5 v dotazníku pro veřejnost	55
Tabulka 4: vyhodnocení otázky č. 1 dotazníku pro učitele	56
Tabulka 5: vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro učitele	57
Tabulka 6: pořadí důležitosti témat v očích učitelů	59
Tabulka 7: vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro učitele	60
Tabulka 8: vyhodnocení otázky č. 6 dotazníku pro učitele	61
Tabulka 9: vyhodnocení otázky č. 2 dotazníku pro žáky	62
Tabulka 10: pořadí zajímavosti témat v očích žáků	64
Tabulka 11: vyhodnocení otázky č. 3 v dotazníku pro žáky	65
Tabulka 12: vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro žáky	66

Graf 1: Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.....	53
Graf 2: považujete za důležité, aby se žáci na druhém stupni základních škol učili o dějinách našeho regionu?.....	55
Graf 3: délka praxe	56
Graf 4: ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.....	58
Graf 5: Jaké volíte metody pro výuku regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.....	60
Graf 6: Využíváte k výuce některé z regionálních periodik? Lze označit více odpovědí	61
Graf 7: ohodnoť následující historická období dle toho, jak jsou pro tebe zajímavá	63
Graf 8: s jakou formou výuky ses setkal/a při výuce regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.	65
Graf 9: Navštívil/a jsi s vyučujícím při výuce některé z uvedených míst ve městě nebo jeho okolí? Lze označit více odpovědí.....	66

Seznam zkratek

H – výzkumná hypotéza

INSERT - *Interactive noting system for effective reading and thinking* (metoda práce s textem)

P – výzkumný problém

RVP ZV – rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

SQ4R - *Survey, Questions, Read, Reflect, Recite, Revie*(strategie práce s textem)

ŠVP – školní vzdělávací program

ZŠ – základní škola

Úvod

Historické myšlení, tedy myšlení v souvislostech na základě práce se zdroji a s určováním příčin a důsledků historických procesů se může zdát jednou z klíčových dovedností, které by měli žáci díky výuce dějepisu na základní škole získávat. Ze svých dosavadních pedagogických zkušeností však soudím, že žáci se více a více ptají po důvodech výuky daného tématu, ale nejsou schopni určit její význam, podstatu a přínos pro jejich běžný život. Mnohá témata zařazená do RVP ZV v oblasti Člověk a společnost se jim jeví jako abstraktní a bez vztahu k jejich vlastní zkušenosti. Tento problém nás obrací k podstatě historického myšlení,¹ tedy k tomu, že kdyby žáci vnímali souvislosti a orientovali se v problematice, mohli by využít získané znalosti pro další utváření své osobnosti. Zároveň by se mohli snáze orientovat v životě kolem sebe, jelikož by díky tomuto přístupu získali náhled na příčiny a důsledky jevů, se kterými se setkávají v každodenním životě. Jak dobře víme, všechny události kolem nás vznikají z nějaké příčiny, a pokud by žáci byli vybaveni znalostmi těchto příčin, tak by se jim život kolem mohl zdát srozumitelnější.

Jednou z cest, jak žákům srozumitelnost okolního světa zprostředkovávat, je důraz na známé prostředí, tedy výuka témat z regionálních dějin jako integrální součást dějepisného vzdělávání. Díky tomu, že budou znát historii svého regionu, lépe porozumějí kulturním zvyklostem, hodnotám a fungování veřejného prostoru v jejich blízkém okolí. Je na uvážení a postoji každého pedagoga, zda výuku regionálních dějin do svého konceptu výuky dějepisu zařadí či nikoliv. Nicméně dle mého názoru by přiblížení minulosti míst, která jsou jim dobře známá, mohlo být jednou z cest, jak učinit pro žáky dějepis atraktivnější a srozumitelnější.

Podnětem pro zpracování diplomové práce se stala skutečnost, že autorka na začátku své pedagogické praxe došla ke zjištění, že na základní škole, kde vyučuje, se regionální dějiny Šluknovska stávají předmětem obsahu výuky pouze ojediněle a nemají zastoupení v kurikulárních dokumentech. Při konzultaci tohoto stavu s kolegy a kolegyněmi nejen ze školy, na kterou autorka nastoupila, bylo často předkládáno

¹Historické myšlení a historická gramotnost. In: www.dejepis21.cz [online]. [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <http://www.dejepis21.cz/historicke-mysleni-a-historicka-gramotnost>.

zdůvodnění, že vyučující nemají dostatek časového prostoru a jasný návod kam a jaká témata do svých hodin zařazovat.

Diplomová práce bude rozdělena na dva hlavní oddíly a několik dalších podkapitol. Teoretická část vytyčí okruh témat, vhodných k výuce regionálních dějin v okolí Varnsdorfu, tedy vybere konkrétní obsahy, kterým se může učitel dějepisu věnovat. Práce poskytne vyučujícímu výčet a popis témat, která může do své výuky zařadit. Pro účely této diplomové práce byla vybrána témata novověkých, moderních a soudobých dějin Šluknovského výběžku. Součástí práce je dotazníkové šetření, ve kterém jsou uvedeny širší výukové obsahy, které jsou doplněny o konkrétní příklad. Z oblasti novověkých dějin byla vybrána tři hlavní témata. Prvním z nich jsou události spojené s třicetiletou válkou, kdy například vojska Albrechta z Valdštejna procházela Šluknovskem, docházelo k drancování měst a k dobytí hradu Tolštejn. Dalšími dvěma tématy jsou selská povstání v roce 1680 a počátky průmyslu. V období 1. poloviny 20. století práce vymezuje období I. světové války, kdy v regionu došlo k Rumburské vzpouře. Období První republiky zaměřené na vztahy a soužití národnostních skupin a hospodářskou krizi. Dalším tématem této etapy je období Druhé republiky a Protektorátu Čechy a Morava. V poválečném období probíhá ve Varnsdorfu stávka, která je spojena s únorem roku 1948. Poslední pomyslnou oblast témat tvoří dějiny 2. poloviny 20. století, zaměřené na srpen 1968, období normalizace, Sametovou revoluci a vznik ČR a období privatizace.

Dílním cílem diplomové práce je zařazení zmíněných témat regionálních dějin Šluknovského výběžku do kurikulárních dokumentů (RVP ZV a ŠVP ZŠ Edisonova Varnsdorf). Tento cíl byl stanoven k demonstrování možných způsobů zařazení a ukotvení ve zmíněných dokumentech. V rámci práce bude provedena kritická analýza dostupných zdrojů a pramenů, které se mohou stát materiálovou oporou pro zdejší učitele dějepisu. Zároveň budou představeny vhodné výukové metody a postupy pro zařazení regionálních dějin do výuky.

Druhá část diplomové práce bude zaměřena prakticky. V rámci této části budou stanoveny výzkumné problémy (P) a hypotézy (H), kdy si autorka vytvoří předběžné názory na vazby mezi proměnnými. Výzkumné problémy budou formulovány formou otázek, které budou zjišťovat vztah minimálně dvou proměnných.

P1 *Která témata jsou považována za podstatná pro výuku regionálních dějin Šluknovska?*

P2 *Které výukové metody pro výuku regionálních dějin Šluknovska učitelé preferují?*

Bude určena výzkumná metoda, dále bude popsáno výzkumné šetření a dojde k jeho vyhodnocení. Přínosem a cílem práce bude zmapování výuky regionálních dějin, ve kterém se jednotlivými respondenty stanou žáci, učitelé i široká veřejnost. Na základě provedeného výzkumu budou v rámci práce vybrány výukové obsahy a metody, na jejichž téma dojde k vytvoření metodického materiálu. Ten bude popsán též v praktické části. Hlavním výstupem diplomové práce budou pracovní listy, vytvořené na základě předchozí analýzy.

Podkladem pro diplomovou práci bude literatura, kterou lze rozdělit do čtyř skupin. První skupinou budou tituly, které se věnují teorii edukačního procesu a teorii regionu. Mezi ně lze zařadit např. knihu *Regionální dějiny* od Josefa Bartoše,² která vymezuje podstatu a poslání regionálních dějin jako takových, ale zároveň charakterizuje region z dějepisného hlediska. Dále je to *Moderní didaktika*³ od Roberta Čapka, která zahrnuje především jednotlivé výukové metody a způsoby hodnocení nebo kniha *Líný učitel*⁴ od téhož autora, která se stane oporou především v praktické části této diplomové práce. Další podstatnou knihou pro praktickou část se stane *Paměť a projektové vyučování v dějepise*⁵ od autorů Hany Havlůjové a Jaroslava Najberta. Obsahem této knihy jsou praktické příklady, jak pracovat s dějinami i jinými způsoby než jen s učebnicí dějepisu, ale také vztažení teoretického konceptu paměti ke školní praxi.

Druhou skupinu budou tvořit tituly, které se věnují konkrétním regionálním tématům okolí Varnsdorfu. Zde stojí za zmínku *Varnsdorf, stručné dějiny*,⁶ kterou napsal Josef

²BARTOŠ, Josef, Jindřich SCHULZ a Miloš TRAPL. Regionální dějiny: pojetí, poslání, metodika. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0865-1.

³ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

⁴ČAPEK, Robert. Líný učitel: jak učit dobře a efektivně. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

⁵HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. Paměť a projektové vyučování v dějepise. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014. ISBN 978-80-87912-12-6.

⁶FIALA, Josef. Varnsdorf, stručné dějiny. Rumburk: Městský úřad ve Varnsdorfu, 1993.

Fiala, *Varnsdorf: město průmyslu a zahrad*,⁷ *Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost*⁸ od Jaroslava Melichara nebo kronika Aloise Palmeho.⁹ Všechny zmíněné tituly obsahují stručný výčet dějin místního regionu.

Podkladem pro výzkumné šetření se stanou tituly jako *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*¹⁰ od Jiřího Pelikána nebo titul Petra Vorla *Základy historické religionistiky: metody výzkumu a interpretace pramenných zdrojů místních a regionálních dějin v českých zemích*.¹¹

Poslední skupinou je literatura orientovaná na koncept budování historické gramotnosti. Lze zmínit dílo *The Big Six. Historical Thinking Concepts*¹² od kanadských didaktiků Petera Seixase a Toma Mortona, které, jak již název napovídá, obsahuje 6 hlavních konceptů historického myšlení, které ve svém díle vymezuje jasnou strukturou a znaky. Dále dílo *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*¹³ od amerického didaktika Sama Wineburga, které se rovněž orientuje na budování historické gramotnosti, přičemž hlavní myšlenkou díla je, nehledat podstatu výuky dějepisu v předávání hotových výkladů a v prezentování minulosti z pohledu předávajícího, nýbrž v bádání žáků nad primárními prameny, jejich následnou analýzou a interpretací.

⁷ Varnsdorf: město průmyslu a zahrad. Česká Lípa: Studio REMA '93, [200-]. ISBN 80-239-0276-8.

⁸ MELICHAR, Jaroslav, ed. *Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost*. Šluknov: Sdružení pro rozvoj Šluknovska, 2008. ISBN 978-80-254-1704-1.

⁹ PALME, Alois. *Varnsdorf a jeho historické pamětihodnosti od založení až do roku 1850*. Varnsdorf: Kruh přátel muzea, 1999. ISBN 80-238-4206-4.

¹⁰ PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

¹¹ VOREL, Petr. *Základy historické regionalistiky: metodika výzkumu a interpretace pramenných zdrojů místních a regionálních dějin v českých zemích*. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta humanitních studií, 2005. ISBN 80-7194-717-2.

¹² SEIXAS, Peter a Tom MORTON. *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Cengage Learning EMEA, 2012. ISBN 9780176541545. a *Historické myšlení a historická gramotnost*. In: www.dejepis21.cz [online]. [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <http://www.dejepis21.cz/historicke-mysleni-a-historicka-gramotnost>

¹³ WINEBURG, Sam. *Historical thinking and other unnatural acts.: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia (PA): Temple University, 2001. ISBN 9781439903018.

1 Teoretická část

V teoretické části budou popsány jednotlivé oblasti, kterými se diplomová práce zabývá. Mezi zmíněné oblasti patří koncept badatelsky orientované výuky, regionální dějiny a jejich začlenění do výuky, zařazení vybraných témat do kurikulárních dokumentů, analýza literatury potřebné k výuce regionálních dějin a metody, které spadají do konceptu badatelsky orientované výuky. Témata, která budou zasazena do kurikulárních dokumentů, budou součástí dotazníkového šetření směrem k veřejnosti, učitelům a žákům 2. stupně základních škol na Šluknovsku.

1.1 Koncept badatelsky orientované výuky

Badatelsky orientovaná výuka je vzdělávací metoda založená na inovativním přístupu, která je stále častěji zařazována a využívána nejen na vysokých školách, ale i na školách základních a středních.¹⁴ „*Badatelsky orientované vyučování je způsob vyučování, při kterém se znalosti budují během řešení určitého problému v postupných krocích, které zahrnují stanovené hypotézy, zvolení příslušné metodiky zkoušení určitého jevu, získání výsledků a jejich zpracování, shrnutí, diskuzi a mnohdy i spolupráci s kolegy–žáky.*“¹⁵ S touto metodou úzce souvisí pojmy jako problémové vyučování, pokus či experiment, tedy pojmy, které si veřejnost, ale často ani učitelé s výukou dějepisu příliš nespojují.

Tyto koncepty byly rozšířeny spíše v přírodovědných oborech, nicméně vzrůstá tendence je zařazovat i do výuky dalších vzdělávacích oblastí.¹⁶ V rámci výuky dějepisu se žák může potkat s badatelsky orientovaným přístupem díky práci s historickými prameny, tedy už od nejstarších dějin, ale v současné době je v badatelsky orientovaném konceptu kladen důraz na dějiny 19. a 20. století. Právě soudobé dějiny v největší míře ovlivnily vývoj moderní společnosti a formovaly naši současnost. Vzhledem ke skutečnosti, že náležíme k evropské civilizaci, jsou rozvíjeny a budovány hodnoty evropské společnosti. Na tento bod kladou důraz i průřezová témata a klíčové

¹⁴http://www.dejepis21.cz/aktualita/badatelsky-orientovana-vyuka-jako-tema-letni-skoly-pro-ucitele?fbclid=IwAR1TAX_2C4KV_0vfwokU34UVDuP8JnS_GAFO4pEZec9geVeOOKBsqUbQAgc

¹⁵PETR, Jan. Biologická olympiáda – inspirace pro badatelsky orientované vyučování přírodopisu a jeho didaktiku. In: Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování. DiBi 2010: sborník příspěvků semináře, 25. a 26. března 2010. Editor Miroslav Papáček. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2010, 165 s. s. 136–144.

¹⁶MŠMT. (2017). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický. <https://www.msmt.cz/file/41216/>, s. 36.

kompetence Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání¹⁷ (dále RVP ZV). Nalezneme je například v rámci kompetence občanské, multikulturní výchovy nebo myšlení v evropských a globálních souvislostech.¹⁸

Cílem výuky dějepisu je vytvářet a rozvíjet u žáků historickou gramotnost. Žáci mají být vedeni k pochopení historických jevů, příčin, důsledků a obecně souvislostí. Měli by dospět k uvědomění, že minulost není dokončený a uzavřený proces, ale její důsledky nadále formují budoucnost.¹⁹ Z pohledu dějepisu jsou badatelské metody využívány dvěma způsoby. První možností je samostatné bádání vyučujícího a druhou je využití metody při vzdělávacím procesu žáků. Pro účely této práce je klíčová druhá z možností. Žáci v tomto případě využívají historické metody a techniky při řešení připravených problémových úloh. Stávají se badatelem a postupují v jednotlivých krocích, které připomínají práci historika.²⁰ V rámci objevného učení je žákům navozena problémová situace, ve které neobjevují něco zcela nového, ale nového pro ně samé. Díky tomuto postupu je u žáků vzbuzen zájem a zvědavost, které působí jako motivace. Zároveň se jedná o postupy, které podporují složitější myšlenkové operace, jako analýza, syntéza a interpretace. V procesu práce jsou stanoveny hypotézy, dílčí závěry a výsledkem je vlastní prezentace a hodnocení žáků.²¹ Další možností je konfrontovat žáka se skutečností, která je v rozporu s jeho dosavadními zkušenostmi a znalostmi. Když se žák dostane do střetu s odlišným stanoviskem, je opět podporována jeho vnitřní motivace a žák bádá ve prospěch potvrzení nebo vyvrácení vlastního poznání. Sám hodnotí a srovnává obě stanoviska a na základě získaných informací vyhodnocuje závěry.²²

¹⁷ MŠMT. (2017). pozn. 16.

¹⁸ MŠMT. (2017). pozn. 16, s.10-14, s. 126-140 a <https://tvv-journal.upol.cz/pdfs/tvv/2014/01/06.pdf?fbclid=IwAR3YV2LyZfeByKPvD2MDe9Vg9y0-8Q6CnpPL5LbL4HNmijZghZbBXqfPA> s. 36-40.

¹⁹ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 51-52.

²⁰ JULÍNEK, Stanislav. Základy oborové didaktiky dějepisu. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 60.

²¹ HUDECOVÁ, Dagmar. Jak modernizovat výuku dějepisu: výchovné a vzdělávací strategie v dějepisném vyučování. Úvaly: Albra, 2007. ISBN 978-80-7361-037-1. s. 13-17.

²² DOSTÁL, Jiří. Badatelsky orientovaná výuka: pojetí, podstata, význam a přínosy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4393-5. s. 65-66.

1.1.1 Kompetence učitele

Badatelsky orientovaná výuka nevyžaduje netradiční a odlišné postupy nejen od žáků, ale hlavně od vyučujících, kteří chtějí tento koncept aplikovat při svých hodinách. Jiří Dostál ve své knize *Badatelsky orientovaná výuka: pojetí, podstata, význam a přínosy* vymezuje kompetence, kterými by samozřejmě měl disponovat především učitel. Dostál rozděluje kompetence do tří oblastí: kompetence potřebné při přípravě a plánování výuky, při provádění výuky a kompetence k rozvoji žáka prostřednictvím výuky.²³

Při plánování a přípravě badatelsky orientované výuky vyučující získává potřebné materiály a prostředky. Posuzuje vhodnost zvolených aktivit, které zařazuje do výuky, zohledňuje jejich další využití a propojení s praktickým životem. Svůj badatelský přístup zařazuje do Školního vzdělávacího programu (dále ŠVP).²⁴

V průběhu badatelsky orientované výuky pedagog realizuje aktivity na základě dosavadních znalostí žáků, zařazuje mezipředmětové vztahy, motivuje žáky, zdůrazňuje smysl a význam aktivit. Badatelské aktivity využívá pro představení, upevnění i ověření učiva a sám žákům demonstruje jednotlivé aktivity, a to na vědeckém základě. Vyučující zajišťuje bezpečné prostředí, řídí proces učení nebo se stává průvodcem. Zároveň však nadále plní roli odborného garanta obsahu výuky.²⁵

Třetí oblastí jsou kompetence, které napomáhají k rozvoji žáka. Je rozvíjeno myšlení, vnímání, představivost, schopnost objevování poznatků a prezentování výsledků. Dále učitel formuje profesní orientaci žáka a zájmové aktivity. Rozvíjí v kolektivu spolupráci a sociální vztahy. V závěrečné fázi aktivitu hodnotí a přemýšlí nad možnostmi, které by vedly k jejímu zkvalitnění.²⁶

1.2 Historická gramotnost

Badatelsky orientovaná výuka směřuje k rozvíjení historického myšlení a historické gramotnosti. V tomto případě se nejedná o předávání co největšího množství poznatků a historických dat, nýbrž o porozumění příčinám a důsledkům. Je tedy kladen důraz na souvislosti.

²³DOSTÁL, Jiří, pozn. 22, s. 109.

²⁴Tamtéž s. 109-110.

²⁵Tamtéž s. 110.

²⁶Tamtéž s. 110-111.

„Z charakteristik, které nabízí soudobá pedagogická literatura, vyplývá, že zhruba od druhé poloviny 19. století lze osvětové praktiky státních škol stručně popsat jako formativní poučování žactva o objektivních, byť pro potřeby výuky často zjednodušených, vědeckých pravdách.“²⁷ Díky tomu, že v rámci tradičního pojetí výuky byly žákům předávány ucelené poznatky jako hotová „fakta“, docházelo k jejich značné pasivitě, memorování a k mechanickému učení bez pochopení souvislostí a významu. V průběhu 20. století se do našeho školského systému implementovaly různé alternativní pedagogické proudy. Tyto směry postupně ovlivňovaly a konfrontovaly tradiční školství. Kritice bylo vystaveno například jednosměrné předávání poznatků, k čemuž začaly postupně přispívat i sociální teorie, které zmiňují spolupráci, řešení konfliktů nebo odpovědnost za vlastní proces učení.²⁸

Všechny výše zmíněné procesy nás dovádějí na přelom tisíciletí, kdy v České republice dochází ke změně školského systému. Dochází k vytvoření RVP ZV, kde ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost (obsahuje dějepis a výchovu k občanství) je jasně viditelná tendence zařazení historického myšlení do konceptu výuky.²⁹

Hana Havlůjová a Jaroslav Najbert ve svém článku odkazují na zahraniční autory, kteří se věnují historické gramotnosti. Peter Seixas, kterého zmiňují i redaktori portálu dejepis21.cz, vypracoval didaktický model, který sestaven ze šesti konceptů historického myšlení. Jedná se o stanovení historického významu, využívání primárních zdrojů, určování kontinuity a změny, analýza příčin a následků, zaujímání historické perspektivy a pochopení etického rozměru historické interpretace. Podle Seixase je žák po ovládnutí těchto konceptů schopen historického myšlení. Jedná se tedy o charakteristiky historické gramotnosti. Díky historické gramotnosti jsou žáci schopni relevantně posoudit minulost.³⁰

Koncept historického významu žáka nabádá k uvažování o smyslu třeba i zdánlivě bezvýznamných událostí, které však mohou přispět k vytvoření celistvého

²⁷HAVLŮJOVÁ, Hana a JAROSLAV NAJBERT. Hledání nového konsensu: učíme dějepis ve veřejném zájmu. *Historie - otázky - problémy*. 2018, 2018(1), s. 16.

²⁸HAVLŮJOVÁ, Hana a JAROSLAV NAJBERT, pozn. 13, s. 16-17.

²⁹HAVLŮJOVÁ, Hana a JAROSLAV NAJBERT, pozn. 13, s. s. 25.

³⁰HISTORICAL THINKING CONCEPTS. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>

pohledu na danou problematiku. V rámci edukačního procesu je podstatné, aby žáci chápali význam a byli schopni zařazovat informace do širších souvislostí.³¹

Skrze hledání primárních zdrojů a práce s nimi badatel poznává minulost, tedy sám prozkoumává a na úrovni svých možností interpretuje historické prameny, díky kterým vytváří svůj vlastní pohled a stanovisko. Ve srovnání například s učebnicemi dějepisu, které jsou ovlivněny různými faktory jako například vzdělávací politikou nebo trendem doby, jde žák s pomocí dobových letáků, deníků, plakátů, audiovizuálních záznamů, obrazů apod. k primárnímu zdroji a s pomocí učitele či spolužáků se jej učí zkoumat a hodnotit.³²

Koncept kontinuity a změny vede žáky k chápání historie v souvislostech. Tedy klade důraz na vnímání historických příčin a důsledků. Žáci si uvědomují, že každá událost nastává díky předcházejícím dějům a zároveň se každá může promítnout do budoucího vývoje společnosti. Z toho vyplývá, že koncept konce minulého tisíciletí nemohl být v rámci historické gramotnosti pro společnost efektivní.³³

Koncepty kontinuity a změny a historického významu podporuje čtvrtý koncept analýzy příčin a důsledků, neboť nejsme schopni pochopit význam ani souvislosti, pokud neoperujeme s otázkou kauzality. Příčiny a důsledky jsou často komplexnější, než se může na první pohled zdát, proto je jejich podrobná analýza nezbytná.³⁴

Dalším konceptem je zaujímání historické perspektivy. V tomto bodě je na žáky kladen další z náročných úkolů, neboť v době 21. století se všemi technologiemi, které jsou nedílnou součástí jejich současnosti, si mají představit život v dávnominulých dobách. Díky splnění tohoto konceptu si však rozšiřují perspektivu a jsou schopni hodnocení.³⁵

³¹ Historical Significance. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/historical-significance>

³² Primary Source Evidence. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/primary-source-evidence>

³³ Continuity and Change. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/continuity-and-change>

³⁴ Cause and Consequence. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/cause-and-consequence>

³⁵ Historical Perspectives. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/historical-perspectives>

Na základě předcházejících konceptů je potřeba, aby žák zahrnul do procesu bádání etický rozměr děje v minulosti, což je poslední, dost možná nejkontroverznější bod Seixasovy teorie.³⁶

Přístup amerického didaktika Sama Wineburga může být považován za další z východisek budování historického myšlení. Kniha *Historical thinking and other unnatural acts*³⁷ poskytuje čtenáři zásadní myšlenky, které mohou dopomoci k vytváření historického myšlení a historické gramotnosti žáků. Wineburg si pokládá otázky, co a jak by mělo být žákům předkládáno a zamýšlí se nad skutečností, zda je historické myšlení vůbec možné. Označuje ho za proces, který není člověku přirozený a samozřejmý, ale je třeba se mu učit. K tomu dochází jen díky vedení pedagoga, jeho samostatné objevení žákem se mu jeví jako nemožné. Historické myšlení není pro člověka automatické a nejedná se ani o mezistupeň psychologického vývoje. Z toho můžeme vyvodit, pokud je budování historické gramotnosti základním stanoviskem ve výuce dějepisu na základních školách, učitel či vzdělávací systém v tomto procesu hraje zásadní roli.³⁸

1.3 Regionální dějiny ve výuce dějepisu

Tato diplomová práce se věnuje regionálním dějinám vybrané oblasti, proto je vhodné vymezit pojem region. Slovo „region“ pochází z latiny a označuje určitou oblast či kraj. V tomto významu měly regiony správní funkci. „*Pojem regio představoval určitý kraj, oblast, území jako část většího, respektive obývaného, spravovaného, ovládaného zemského prostoru.*“³⁹ Region však nelze vymezit pouze jako ohraničené území, ale je potřeba brát v úvahu i hledisko kulturní, historické či ekonomické. Pak regiony nemusí odpovídat územním celkům, jako jsou kraje nebo bývalé okresy, ale mají širší význam.⁴⁰ Podle českého historika a děkana Filozofické fakulty Univerzity v Pardubicích, Petra Vorla, mohou regionální dějiny zahrnovat územní celky větší než stát, stát jako takový či menší celky.⁴¹ Historička Denisa Labischová ve své knize *Příručka ke studiu*

³⁶ Ethical Dimensions. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/ethical-dimensions>

³⁷ WINEBURG, Sam. pozn. 13.

³⁸ WINEBURG, Sam. pozn. 13.

³⁹ BARTOŠ, Josef, Jindřich SCHULZ a Miloš TRAPL. Pozn. 2. s. 21.

⁴⁰ Tamtéž.

⁴¹ VOREL, Petr. pozn. 11. s. 46.

dějepis⁴²vykládá region dvojím způsobem, a to: „*dějiny územních celků menších než jeden stát (tento význam je v české prostředí častější), jednak může být zdůrazňováno správní a právní pojetí regionu (územní jednotky jako obce, okresy, kraje), jednak pojetí etnografické (akcentováno je kulturní hledisko – v rámci České republiky např. Podkrkonoší, Chodsko, Haná, Slovácko, Valašsko, Těšínsko ad.)*“ nebo „*dějiny územních celků větší než jeden stát (větší celky – např. evropské regiony Skandinávie, Balkán, Střední Evropa, ad., či oblasti či oblasti menší, tzv. „euroregiony“ – např. Euroregion Nisa ad.)*“.⁴³

Regiony jsou často vymezené existujícími skutečnostmi a vztah, které jsou specifické či odlišné oproti jiným regionům, tedy se odlišují nebo v nich vůbec neexistují.⁴⁴ Vzhledem k tomu, že vymezení regionu mohou být na základě odlišných kritérií, tak je potřeba brát v úvahu s jakým cílem byl region vymezen. Pro tuto práci je tedy zásadní brát v úvahu historické vymezení regionu. V průběhu dějin se regionální vymezení mohou odlišovat, protože jeho jednotlivé části mohly mít odlišný historický vývoj.⁴⁵

Diplomová práce se věnuje regionu Šluknovského výběžku. „*Krajina od skupiny horské k severozápadu známá je jakožto výběžek Šluknovský, Němci zvou ji Nederland. (...) Je tu podnebí drsné, půda studená a málo plodná. (...) Proto hospodářství prospívá nejvýše chov dobytka a souvislý s ním domácí průmysl hospodářský. Obilí se dováží. Nejprůmyslnější a nejlidnatější okresy Českého království prostírají se tu v severním výběžku, co vodní proud to strojní pohon.*“⁴⁶ Emil Tůma v knize Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost vymezuje polohu zmíněného regionu následovně: Šluknovský výběžek je ze západu, severu i východu ohraničen státní hranicí s Německem a na jihovýchodě sousedí s Libereckým krajem. Jedná se o severovýchodní část Ústeckého kraje. V regionu je nejsevernější místo České republiky

⁴² LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. ISBN 978-80-7368-584-3.

⁴³ LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ. pozn. 42. s. 170-171.

⁴⁴ BARTOŠ, Josef. *Metodické otázky regionálních dějin*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. s. 12.

⁴⁵ Tamtéž s. 34.

⁴⁶ ZÁMIŠ, Petr a Karel STEIN. *Šluknovský výběžek: pohled do historie*. Děčín: Foto-grafika, [1999]. ISBN 80-238-2630-1. (J. Šimák: Čechy: Praha 1906).

osada Severní blízko Bukové hory a na území Šluknovského výběžku mezi největší města patří Varnsdorf, Rumburk a Šluknov.⁴⁷

1.3.1 Začlenění regionálních dějin

Začleňování regionálních dějin do výuky dějepisu se jeví jako podstatné z několika důvodů. V souvislosti s Piagetovou teorií vývojových stádií člověka, žáci mladšího školního věku, tedy stádium konkrétních operací, 7-12 let jsou schopni postupovat od známých a blízkých témat k obecným a neznámým, to je jeden z důvodů proč na prvním stupni základního vzdělávání jsou žáci nejprve seznamováni s obsahy, které se týkají jejich blízkého okolí a sociálních skupin do kterých jsou začleněni a svou příslušnost k nim si uvědomují. Je tedy logické, že k prvnímu seznámení s historií regionu by mělo docházet právě na prvním stupni prostřednictvím prvouky a vlastivědy.

Výuka regionálních dějin má nejenom vzdělávací, ale i výchovnou funkci.⁴⁸ Regionální dějiny mají formativní i informativní složku. Nejen že žáky informují, tedy seznamují je s dějinami v okolí místa bydliště, ale i pomáhají vytvořit hodnotový systém. *„Zájem o regionální dějiny probuzený ve školním věku může motivovat i aktivní stav k životnímu prostředí jako produktu dějinného vývoje, k místu, regionu i vlasti, také později a vhodně podporovaný a rozvíjený se tento zájem může stát též trvalým zdrojem sociální aktivity, která je projevem aktivní životní pozice člověka.“*⁴⁹

Známa a blízká témata žáky aktivizují, protože jsou pro ně spíše uchopitelná a názornější. S místy, o kterých se ve výuce hovoří, mají mnohdy osobní zkušenost, jsou pro ně atraktivnější a mají emocionální charakter. Skutečnost, že jsou jim témata dobře známá, je sama o sobě motivující. Tato témata si žák snadněji osvojí a poté je schopen je aplikovat do širších souvislostí. Přechází tedy od konkrétního k obecnému, což je pro něho přirozené.⁵⁰

⁴⁷MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8. s. 6.

⁴⁸NOVOTNÝ, Pavel. Regionální dějiny a jejich postavení ve výuce. In: KNECHT, Petr. Výzkum aktuálních problémů pedagogiky a oborových didaktik. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006, str. 1.

⁴⁹SVOBODA, Lubomír. *Regionální dějiny ve vyučování dějepisu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Sborník Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. s. 9,48.

⁵⁰KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. s. 268.

I přes výše zmíněná pozitiva a logické důvody zařazování regionálních dějin, je skutečnost mnohdy odlišná. Důvodem může být například nedostatečná didaktická podpora pedagogů a pocit nedostatečného časového prostoru.

1.3.2 Zařazení témat do kurikulárních dokumentů

Dílčím cílem práce je zařazení vybraných témat regionálních dějin Šluknovského výběžku do RVP ZV a ŠVP ZŠ Edisonova Varnsdorf. Tento cíl byl stanoven k demonstrování možných způsobů zařazení a ukotvení ve zmíněných dokumentech.

Pro všechna vybraná témata je možné uplatnit očekávané výstupy RVP ZV:

- „D-9-1-01 uvede konkrétní příklady důležitosti a potřeby dějepisných poznatků*
- D-9-1-02 uvede příklady zdrojů informací o minulosti; pojmenuje instituce, kde jsou tyto zdroje shromažďovány*
- D-9-1-03 orientuje se na časové ose a v historické mapě, řadí hlavní historické epochy v chronologickém sledu“⁵¹*

Na základě těchto očekávaných výstupů RVP ZV Základní škola Edisonova Varnsdorf ve svém školním vzdělávacím programu vymezuje očekávané výstupy školy:

- „D-9-1-01 zhodnotí význam zkoumání dějin*
- D-9-1-02 pojmenuje různé zdroje informací o historii*
- D-9-1-02 zná poslání archivů, muzeí, knihoven, galerií*
- D-9-1-03 orientuje se na časové ose a historické mapě*
- D-9-1-03 osvojí si základní periodizaci dějin“⁵²*

Tvrzení je zdůvodněno názorem, že k naplňování jednotlivých cílů může docházet při výuce všech výukových obsahů. Záleží na přístupu učitele a využívání výukových forem a metod.

Vybrané téma týkající se třicetileté války vyplývá ze situace před třicetiletou válkou, a tedy souvisí s očekávaným výstupem:

⁵¹ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 52.

⁵² Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, Varnsdorf: Základní škola Varnsdorf, Edisonova 2821, okres Děčín, příspěvková organizace, dějepis: 6. ročník.

„D9-5-04 objasní postavení českého státu v podmínkách Evropy rozdělené do řady mocenských a náboženských center a jeho postavení uvnitř habsburské monarchie“⁵³

Třicetileté válce odpovídá očekávaný výstup:

„D-9-5-05 objasní příčiny a důsledky vzniku třicetileté války a posoudí její důsledky“⁵⁴

Na vybrané základní škole se téma vyučuje v 7. ročníku a jsou pro něj definovány výstupy:

„D-9-5-04 objasní postavení č. státu uvnitř habsburské monarchie

D-9-5-05 objasní příčiny vzniku třicetileté války

D-9-5-05 posoudí důsledky třicetileté války“⁵⁵

Období selských povstání v roce 1680 není v RPV ZV ani ŠVP ZŠ Edisonova jasně vymezeno, nicméně je očividné, že mohou být zařazeny do výše zmíněného očekávaného výstupu D-9-5-04, ke kterému může být přiřazeno učivo *„český stát a velmoci v 15. – 18. století“*,⁵⁶ které je v ŠVP ZŠ Edisonova přesněji definováno jako *„české země po třicetileté válce“⁵⁷*

Počátky průmyslu jsou začleněny do očekávaných výstupů:

„D-9-6-01 vysvětlí podstatné ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných zemích a u nás, které charakterizují modernizaci společnosti

D-9-6-06 vysvětlí rozdílné tempo modernizace a prohloubení nerovnoměrnosti vývoje jednotlivých částí Evropy a světa včetně důsledků, ke kterým tato nerovnoměrnost vedla; charakterizuje soupeření velmocí a vymezí význam kolonií“⁵⁸

⁵³ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 54.

⁵⁴ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 54.

⁵⁵ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 7. ročník.

⁵⁶ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 55.

⁵⁷ Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 8. ročník.

⁵⁸ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 55.

Pro ZŠ Edisonova jsou tyto výstupy definovány v bodech:

- „D-9-6-01 vysvětlí podstatní ekonomické, sociální, politické a kulturní změny ve vybraných evropských státech
- D-9-6-06 vysvětlí rozdílné tempo modernizace a prohloubení nerovnosti vývoje jednotlivých částí Evropy a světa
- D-9-6-06 zhodnotí důsledky nerovnoměrného vývoje“⁵⁹

První světová válka a Rumburská vzpoura je obsahem výstupu „D-9-7-01 na příkladech demonstuje využití techniky ve světových válkách a jeho důsledky“⁶⁰ a tomu odpovídá výstup vybrané základní školy „D-9-7-01 na příkladech demonstuje využití techniky ve světových válkách a jeho důsledky“.⁶¹

V RVP ZV je téma První republiky, soužití národností a hospodářské krize vymezeno výstupem „D-9-7-05 zhodnotí postavení Československa v evropských souvislostech a jeho vnitřní sociální, politické, hospodářské a kulturní prostředí“⁶² a tomu odpovídá stejný očekávaný výstup základní školy.⁶³

Druhou republiku a protektorát (1938-1945) je možné začlenit do výše zmíněného výstupu D-9-7-05 a dále do výstupů:

- „D-9-7-01 na příkladech demonstuje využití techniky ve světových válkách a jeho důsledky
- D-9-7-03 charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny i jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu
- D-9-7-04 na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv“⁶⁴

Základní škola Edisonova definuje pro toto téma tyto očekávané výstupy:

⁵⁹Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 8. ročník.

⁶⁰ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 56.

⁶¹Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 8. ročník.

⁶² MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 56.

⁶³Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 9. ročník.

⁶⁴ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 56.

- „D-9-7-01 na příkladech demonstuje zneužití techniky ve světových válkách a jeho důsledky*
- D-9-7-03 charakterizuje jednotlivé totalitní systémy*
- D-9-7-03 uvede příčiny vzniku totalitních systémů*
- D-9-7-03 zhodnotí jejich důsledky*
- D-9-7-04 uvede významné znaky a myšlenky antisemitismu, rasismu*
- D-9-7-04 uvědomí si porušování lidských práv během druhé světové války*
- D-9-7-05 seznámí se s vývojem Československa v období Druhé republiky a Protektorátu*
- D-9-7-05 učí se úctě k odkazu účastníků odboje*
- D-9-7-05 zhodnotí postavení a význam Československa v období druhé světové války“⁶⁵*

Téma Únor 1948 a Varnsdorfská stávka lze nalézt ve výstupu D-9-7-05 a dále ve výstupech:

- „D-9-8-01 vysvětlí příčiny a důsledky bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků*
- D-9-8-02 vysvětlí a na příkladech doloží mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce“⁶⁶*

ŠVP ZŠ Edisonova uvádí očekávané výstupy k tomuto tématu:

- „D-9-7-05 zhodnotí postavení Československa po druhé světové válce*
- D-9-8-01 vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa*
- D-9-8-02 vysvětlí důvody euroatlantické a hospodářské a vojenské spolupráce států*
- D-9-8-02 na příkladech doloží důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce států*

⁶⁵Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 9. ročník.

⁶⁶ MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 56.

Očekávané výstupy RVP ZV k tématu Srpen 1968, Období normalizace, Listopad 1989 a vznik ČR a Období privatizace jsou D-9-7-05, D-9-8-01 a D-9-8-02⁶⁸ a tomu odpovídají výše zmíněné očekávané výstupy ŠVP D-9-7-05, D-9-8-01 a D-9-8-02.⁶⁹ Pro téma Listopad 1989 a vznik ČR je ŠVP ZŠ Edisonova doplněno o výstup „D-9-7-05 *zhodnotí důsledky revoluce v roce 1989*“.⁷⁰

Nutno podotknout, že žádný z čekávaných výstupů ani učiva školy není ŠVP konkrétně vymezen pro výuku regionálních dějin.

1.4 Analýza dostupných materiálů k regionálním dějinám Varnsdorfu a jeho okolí

Tato podkapitola poskytuje vyučujícím dějepisu Šluknovského výběžku přehled vybraných dostupných titulů k dějinám regionu.

*Varnsdorf a jeho pamětihodnosti od založení až do roku 1850*⁷¹ je kronika místního historika Aloise Palmeho, který žil v letech 1790-1864. Ve své knize předkládá informace, které předcházely povýšení Varnsdorfu na město. Palme popisuje historický místopis oblasti, věnuje se založení města a jeho pojmenování, dalším osadám a částem obce, vrchnosti, vodstvu, podnebí i zemědělství. Další část věnuje obyvatelstvu nejen z pohledu zalidnění a příslušnosti do společenských skupin, ale i původu jejich jmen, významným osobnostem i návštěvám nebo projevům nepokojů. V oblasti církevní popisuje šíření křesťanství, zakládání prvních kostelů, projevy protestantství, a naopak protireformační opatření, jeho zájem se obrací i k náboženským slavnostem, svátkům nebo dobročinnosti. Část knihy je věnována vzdělávacímu systému, kde můžeme nalézt příspěvky o založení škol nebo o příjmech učitelů. Kniha poskytuje popis správního systému města. Zde se věnuje soudnictví, službám a dávkám, konkrétním rychtářům, vlastním právům a svobodám města nebo konstitučnímu uspořádání s poslaneckými volbami. Palme zmiňuje i „Obecně prospěšná zařízení“, ve kterých se můžeme dozvědět o chudinských ústavech, darech a nadacích, invalidních

⁶⁷Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 9. ročník.

⁶⁸MŠMT. (2017). pozn. 16 s. 56.

⁶⁹Viz pozn. 47.

⁷⁰Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, pozn. 36, dějepis: 9. ročník.

⁷¹PALME, Alois. pozn. 9.

fondech, podpoře chudých dětí, zdravotnickým službám, poště, protipožárních zařízeních nebo četnictvu. Součástí autorova vyprávění jsou přírodní katastrofy a neštěstí, které oblast postihly. Jmenuje například vedra, sucha, neobvyklosti jednotlivých ročních období, vichřice, zemětřesení, bouře, požáry, záplavy, bídu, kobyly, mor a další nakažlivé choroby, nezapomíná ani na smrtelné úrazy a neštěstí. Autor popisuje události válečných konfliktů. Věnuje se například husitským válkám, třicetileté válce, válce se Švédskem, Pruskem nebo sedmileté válce. Zmiňuje i vojenské tábory a ležení. Poslední část knihy tvoří listinné doklady a přílohy. Publikace se jeví jako vhodná pomůcka do výuky dějepisu, protože se jedná o historický písemný pramen, tedy se nabízí například práce s původním německým textem či s textem v překladu. Dále jsou využitelné přílohy nebo zmínky o konkrétních osobnostech. Pro historiky může být mimo jiné přínosný poznámkový aparát za každou kapitolou, který obsahuje použité zdroje, či jiné podstatné poznámky. Palme do své kroniky čerpal především z německých zdrojů, nicméně se objevuje i literatura česká.⁷²

*Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost*⁷³ mapuje region z více pohledů. Dílo je rozděleno do dvou kapitol, kdy první kapitola se věnuje přírodě a krajině ve které nalezneme například geologický vývoj, nerostné suroviny, podnebí, vodstvo, faunu a flóru. Druhá část knihy nese název Společenskovední část, která poskytuje pohled do historie, kultury, architektury, umění i turistiky. Titul obsahuje množství použité odborné literatury a pramenů, které se mohou stát inspirací pro další bádání. Autor knihy Jaroslav Melichar je historikem, který se zabývá právě regionálními dějinami, a tak jeho dílo považuje autorka práce za vhodné k výuce dějin Šluknovského regionu. Obsahem knihy jsou všechna vybraná témata dotazníkového šetření. Kniha je doplněná o obrázky, tematické mapy, erby, dobové pohledy a fotografie. Titul se jeví jako jeden ze základních zdrojů pro potřeby této práce.

⁷²Z německých stojí za zmínku rukopis Dr. Jakesche z roku 1821, který obsahuje množství informací o zakládání obcí v tehdejší tolstějnském okrsku a v Horní Lužici, a na který kronikář často odkazuje, dále dílo *Geschichte von Zittau* od Dr. Pescheka nebo *Geschichte von Großschönau* od F. T. Richtera. Dále například čerpá z kronik: *Rohn: Chronik von Friedland und Reichenberg*, *Paul: Chronik von Ebersbach*, *Richter: Chronik von Seifhennersdorf*, *Ekart: Chronik von Herwigsdorf*. Z českých historiků odkazuje Palme na dílo Františka Palackého.

⁷³ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8.

Dalším vlastivědným průvodcem je kniha *100+1 zajímavostí z nejsevernějších Čech*,⁷⁴ jejíž autorkou je T. Březinová, absolventka Fakulty žurnalistiky UK. Obsahuje podobně jako předešlá publikace popis přírody, či přírodních podmínek, historii, významné osobnosti, kulturu, vědu, architekturu, školský systém, průmysl, turistiku a pověsti. Oproti jiným vybraným publikacím, tato obsahuje menší množství obrazových příloh, zato je přehledně, srozumitelně a strukturovaně koncipována. Nutno podotknout, že kniha neobsahuje bibliografickou přílohu, a tak autorka diplomové práce doporučuje všechny informace ověřit i u jiného zdroje.

*Stalo se na severu Čech*⁷⁵ je publikace, která mapuje severní Čechy v chronologickém sletu událostí od roku 1900 do roku 2000. Kniha obsahuje události všech sta let. Vedoucím rozsáhlého autorského kolektivu je publicista a historik Roman Karpaš a úvodní texty sepsal Robert Kvaček. Slovní informace jsou obohaceny o dobové fotografie, které doplňují podrobné popisky. Kromě pro tuto práci podstatného Šluknovského výběžku kniha pojednává i o dalších regionech severu Čech, proto musí vyučující působící na Šluknovsku vybírat potřebné informace. Na druhou stranu je titul doplněn velmi propracovanými rejstříky.

Další knihou je *Lidová architektura v severních Čechách*,⁷⁶ publikace vydaná ke 100. výročí muzea v České Lípě. Autory knihy jsou učitel a dlouholetý ředitel českolipského muzea Břetislav Vojtíšek a Josef Vařeka, jehož další práce se orientují právě na lidovou architekturu v Čechách. Kniha může sloužit jako podpora pro vyučující, ale i pro didaktické účely, jako je například seznamování žáků s lidovou architekturou v regionu nebo k vysvětlení odlišnosti bydlení v německých a českojazyčných oblastech. Obsahuje popis a vývoj různých druhů staveb i jejich fotografie, náčrty a plány.

*Varnsdorf: město průmyslu a zahrad*⁷⁷ je obsáhlým zdrojem informací od pravěku po současnost. Kniha čítá 441 stran, na kterých jsou poměrně podrobně

⁷⁴ BŘEZINOVÁ, Taťana. 100 + 1 zajímavostí z nejsevernějších Čech: vlastivědný průvodce. Milovice: Agrofin Praha, 2003. ISBN 80-239-0866-9.

⁷⁵KARPAŠ, Roman. Stalo se na severu Čech 1900/2000. Liberec: Nakladatelství 555, 2001. ISBN 80-86424-17-0.

⁷⁶VOJTÍŠEK, Břetislav a Josef VAŘEKA. Lidová architektura v severních Čechách. Česká Lípa: Okresní vlastivědné muzeum, 1999. ISBN 80-900-896-9-0.

⁷⁷Varnsdorf: město průmyslu a zahrad. pozn. 7.

sepsána například témata pravěkého osídlení Šluknovského výběžku, následné osidlování Varnsdorfu od výstavby vesnic k prvním manufakturám a továrnám. Pozornost věnuje počátkům průmyslu, době obou světových válek, znárodnování až k privatizaci. Kniha je graficky velmi dobře zpracována, obsahuje množství obrazových příloh jako například dobové fotografie, malby a pohledy, současné fotografie, mapy, plány, tabulky, statistiky, plakáty, všechny doplněné o popis. V knize můžeme nalézt dobové texty, kdy všechny tyto vložené materiály mohou posloužit pro didaktické účely. V závěru knihy je zmíněna velmi obsáhlá bibliografie, jejíž součástí je odborná literatura česká i německá, rukopisy, a množství archivních pramenů. Přesto, že kniha je publikací vydanou k výročí firmy TOS, kolektiv autorů je tvořen odborníky z řad učitelů, historiků, archivářů, muzeologů či kartografů.

*Varnsdorf stručné dějiny*⁷⁸ jsou sbírkou událostí od roku 1004 do roku 1992. Obsahují přehledné, chronologicky uspořádané, nejpodstatnější mezníky v dějinách Varnsdorfu. Text je doplněn o dobové fotografie. Může posloužit jako přehledná osnova jak pro učitele, tak žáky. Didakticky použitelné jsou fotografie. Pro další bádání může posloužit další literatura a prameny, které jsou zařazeny na konec publikace.

*Almanach ke 150. výročí povýšení Varnsdorfu na město*⁷⁹ rozšiřuje předcházející vydání ke 130. a ke 140. výročí. Obsahuje příspěvky od různých autorů, například 150 let městem, Eltisova vila, Varnsdorfské kostely počátku 20. století, Americká továrna na vozy Neef & Stolle, Stavby Antona Möllera, Hradecká „Varta“ a pro účely této práce velmi přínosná kapitola Varnsdorfská stávka, ke které se nabízí využít stejnojmenné publikace „*Varnsdorfská stávka 1947*“,⁸⁰ přičemž obě jsou značně ovlivněny dobou vzniku. Z Almanachu ke 130. výročí jsou využitelné kapitoly věnující se zdejšímu průmyslu nebo česko-německé otázce. Z Almanachu ke 140. výročí lze čerpat k tématu průmyslu. Publikace je přehledně graficky zpracována, doplněná o obrazovou přílohu s popisy a přímé citace, parafráze a seznamy zdrojů. Tituly čerpají především ze zmíněné Palmeho kroniky a z titulu *Varnsdorf: město průmyslu a zahrad*. Dále jsou využity archivní prameny uložené v SOA Litoměřice či SOKA Děčín. Součástí bibliografie

⁷⁸ FIALA, Josef. pozn. 6.

⁷⁹ RYBÁNSKÝ, Josef, ed. *Almanach ke 150. výročí povýšení Varnsdorfu na město: 1868-2018*. V Děčíně: Oblastní muzeum, 2018. ISBN 978-80-907441-0-3.

⁸⁰ *Varnsdorfská stávka 1947*. Varnsdorf: Městský národní výbor, [1977], [24] s. a *Varnsdorfská stávka: 5. 3. 1947 : [Jubilejní fot. publ.]*. Děčín: komise regionálních dějin OV KSČ, [1987], 57 s. ISBN (Brož.).

je i časopis „Abwehr, vydávaný od roku 1871 ve Varnsdorfu nebo deník *Deutsche Zeitung Bohemia*.⁸¹

V následujícím odstavci se práce věnuje titulům zaměřeným na dobové fotografie a další obrazové přílohy. *Šluknovský výběžek: Pohled do historie*⁸² a *Varnsdorf ve starých fotografiích*⁸³ jsou kolekcí dobových pohledů a poskytují k nahlédnutí různé výjevy ze Šluknovského výběžku. Pod fotografiemi můžeme nalézt jejich popis ve dvou jazycích – českém a německém. Publikace se dají využít ve výuce při srovnávacích a analytických metodách (žáci srovnávají dobové a současné pohledy). Dále je to kniha *Varnsdorf: dobové fotografie*,⁸⁴ ve které jsou české popisy fotografií.

Pro bližší seznámení s průmyslem na Šluknovsku mohou posloužit tyto publikace: *Velveta 1777-1977*,⁸⁵ která je poměrně ovlivněná dobu vzniku, ale obsahuje názorné fotografie. Publikace *Varnsdorfští pletáři*⁸⁶ nabízí pohled do dějin textilního průmyslu na Šluknovsku od jeho vzniku do současnosti (2012), přičemž významné postavení v knize zaujímá podnik ELITE. Nejpřehlednějším dílem jsou *Obrázky průmyslových dějin Šluknovska*,⁸⁷ které nejen že jsou velmi dobře graficky zpracované, ale příspěvky jsou sepsány v českém, anglickém i německém jazyce.

⁸¹Deutsche Zeitung Bohemia. Praha: Andreas Haase. ISSN 1802-6370.

⁸²ZÁMIŠ, Petr a Karel STEIN, pozn. 46.

⁸³Varnsdorf ve starých fotografiích: Varnsdorf in alten Fotos. Varnsdorf: Kulturní dům Rozkrok, 2003. ISBN 80-239-1680-7.

⁸⁴RESSEL, Anton Franz. Varnsdorf: dobové fotografie. Varnsdorf: Regia, [1996], [36] s.

⁸⁵HELCLOVÁ, Vlasta. Velveta 1777-1977: Jubilejní publikace nár. podniku Velveta Varnsdorf. [b.m.n.], [1982], Nestr.

⁸⁶KOPECKÝ, Milan. Varnsdorfští pletáři. Varnsdorf: Libuše Horáčková, 2012. ISBN 978-80-904194-8-3.

⁸⁷NĚMEC, Jan. Obrázky z průmyslových dějin Šluknovska: Bilder aus der Industriegeschichte des Schluckenauer Zipfels = Snapshots of an industrial past the Sluknov Spur. Rumburk: Město Rumburk, 2012. ISBN 978-80-87513-01-9.

Pro účely práce bylo vymezeno téma vojenské vzpoury v Rumburku. K tomuto tématu učiteli práce předkládá několik zdrojů. První je „*Rumburská vzpoura*“,⁸⁸ jedná se o svazek vydaný v roce 1953. Prolog ke knize tvoří báseň od Milana Jariše. Tato kniha je ideologicky podbarvena a je potřeba na ní s tímto aspektem nahlížet. Dá se tedy didakticky využít a učitel na ni může demonstrovat, jak režimy ovlivňovaly dobovou literaturu. Obsáhlejším zdrojem je kniha *Vojenská vzpoura v Rumburku 1918*.⁸⁹ Nejenže titul popisuje události vzpoury od Rumburku k Novému Boru, ale velmi zajímavá je příloha seznamů vzbouřenců. Druhá část knihy je tvořena fotografiemi, přičemž dobová fotografie je srovnána se soudobou. Dále lze zmínit kapitolu *Rumburská vzpoura - změna nazírání na nejznámější protirakouskou rebelii 1. světové války*⁹⁰ od Tomáše Richtera. Ten se tématem Rumburské vzpoury zabýval dopodrobna již v bakalářské práci.⁹¹ Tato kapitola je součástí knihy *První světová válka a role Němců v českých zemích*⁹² a je v ní na 11 stranách popsán průběh Rumburské vzpoury, ale také proměny pohledu na ni. Kapitola je pro čtenáře sepsána srozumitelně a obsahuje výčet nejdůležitějších informací. Podstatnou část tvoří již zmiňovaná proměna pohledu, kdy se autor orientuje na období totality a na období po roce 1989. Richter zde zmiňuje i publikaci Jana Fialy z roku 1953 a upozorňuje právě na její ideologické zabarvení a na faktografické nepřesnosti.

Pro didaktické účely mohou posloužit tyto publikace: *Pověsti a příběhy poutních míst Šluknovska*,⁹³ což je poměrně útlá publikace psaná dvojjazyčně, která popisuje 13 pověstí a příběhů ze 17. – 19. století. Pověsti jsou zpracované komiksovou formou, která zvyšuje atraktivnost témat pro žáky základní školy. Je vhodně zařaditelná jak do výuky dějepisu, tak do výuky německého jazyka. Může mít tedy mezipředmětový

⁸⁸FIALA, Jan. *Rumburská vzpoura*. Praha: Naše vojsko, 1953. Živá minulost (Naše vojsko).

⁸⁹OKTÁBEC, Karel a Radek ANDONOV. *Vojenská vzpoura v Rumburku 1918: od Rumburku po Nový Bor*. Rumburk: vydala města Rumburk a Nový Bor, 2017. ISBN 978-80-87513-22-4.

⁹⁰Richter, Tomáš -*Rumburská vzpoura - změna nazírání na nejznámější protirakouskou rebelii 1. světové války*. Tomáš Richter. In: *První světová válka a role Němců v českých zemích / Ústí nad Labem : Muzeum města Ústí nad Labem : Univerzita J.E. Purkyně, Ústav slovansko-germánských studií FF UJEP, 2015 s. 209-219.*

⁹¹RICHTER, Tomáš. *Rumburská vzpoura a ohlas na ni v české historiografii a kultuře*. Pardubice: Universita Pardubice, 2008. Dostupné online. Bakalářská práce.

⁹²ZEMANOVÁ, Marcela a Václav ZEMAN, ed. *První světová válka a role Němců v českých zemích*. Ústí nad Labem: Muzeum města Ústí nad Labem, 2015, 258 s. ISBN 978-80-7414-991-7.

⁹³HEROLD, Petr a Rostislav KŘIVÁNEK. *Pověsti a příběhy poutních míst Šluknovska: Sagen und Begebenheiten in Wallfahrtsstätten im Schluckenauer Gebiet*. Přeložil Rudolf BREUER. Rumburk: Římskokatolická farnost - děkanství Rumburk, 2015. ISBN 978-80-260-8864-6.

charakter a být využívána při aktivizačních metodách. Dalším podobným materiálem je *Varnsdorf – město v pohraničí – průvodce pro děti a mimozemšťany*.⁹⁴ Jedná se opět o komiksové vyprávění dějin uspořádané v leporelu, tentokrát města Varnsdorfu od 6. století do současnosti. Komiksy jako takové spadají do konceptu badatelsky orientované výuky a žáci při práci s nimi rozvíjí kritické myšlení, a tak je vhodné je do vyučování zařazovat. Druhý ze zmíněných materiálů spatřuje autorka práce jako využitelnější, neboť z obrázků jsou snadno poznatelné budovy a místa ve městě.

Vyučujícím dějepisu jsou zároveň nabízena periodika *Děčínské vlastivědné zprávy*⁹⁵ a ročenka Kruhu přátel muzea Varnsdorf *Mandava*.⁹⁶ *Děčínské vlastivědné zprávy* vychází čtvrtletně a jsou sborníkem okresního muzea v Děčíně. Každý díl obsahuje články na různá témata a zároveň aktuality z regionu, zastoupena je i obrazová příloha. Každá kapitola obsahuje výčet použitých pramenů a literatury. *Mandava* je ročenka pocházející z dílny Kruhu přátel muzea Varnsdorf. Pravidelně vychází od roku 2004 a je rozdělena do 3 částí: „Mandavské rozmanitosti“, ve které se nachází vlastivědné články vztahující se na okolí Varnsdorfu a Šluknovský výběžek. Druhá část „Hosté“ je shrnutím příspěvků od autorů z Německa a poslední část, která seznamuje čtenáře s činností Kruhu přátel varnsdorfského muzea. Součástí článků je i bibliografie. Obě periodika jsou využitelná jak pro samotnou přípravu učitele, tak i didakticky. Dají se využít obrazové přílohy (fotografie, plakáty apod.), samotné články pro práci s textem nebo nejruznější rozhovory a vzpomínky osobností, které rovněž bývají součástí.

1.5 Charakteristika vybraných výukových metod

Na následujících stránkách budou popsány výukové metody, které jsou v souladu s konceptem badatelsky orientované výuky. Všechny uvedené metody je možné využít samostatně nebo je kombinovat mezi sebou.

1.5.1 Metody slovní

Vyprávění je metoda, která má dlouhou minulost svého používání. Je to metoda monologická, v průběhu, které člověk vyjadřuje své zážitky a poznatky, na rozdíl od

⁹⁴ Pro Městskou knihovnu Varnsdorf v roce 2019 vyrobila Petra Braunová a Barbora Brunová.

⁹⁵ *Děčínské vlastivědné zprávy*. Děčín: Okresní muzeum, [1969]-. ISSN 1212-6918.

⁹⁶ *Mandava ...: vlastivědné čtení z Varnsdorfu a Šluknovského výběžku : ročenka Kruhu přátel muzea Varnsdorf*. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 2004-.

přednášky nebo výkladu jsou zařazeny do epického vyprávění, které by mělo mít poutavý obsah, dynamiku a dramaticklost, aby zaujalo a motivovalo posluchače. Vypravěč vtáhne posluchače do děje, což mu může přinést emoční prožitek. Vyprávění jako výukový nástroj může mít své počátky v ústní lidové slovesnosti, kdy si lidé předávali své zkušenosti a příběhy z generace na generaci, což dále formovalo osobnost člověka. Při vyprávění se projevuje osobnost vypravěče. Pro poutavost a dramaticklost je vhodné využívat práci s hlasem a řeč těla, zároveň vypravěč může využívat různé pomůcky jako obrazy, fotografie a jiné. Pro výuku regionálních dějin je vhodné zařadit vyprávění vlastních autentických zážitků například pozvat pamětníka. Práce s vyprávěním pak může být zařazena do metody oral history⁹⁷ nebo jí mohou předcházet či následovat metody, které ji budou uvádět, či reflektovat. Metoda vyprávění může být zařazena do motivační části, tedy že se žáci poprvé setkávají s daným tématem případně do části vyučovacího procesu, kdy žáci získávají nové informace k již probírané látce, nebo do fixační části. Podle zařazení vyprávění mohou předcházet nebo následovat nejrůznější druhy dalších metod, například práce s textem, obrazem, oral history, hmotným pramenem a ostatní.⁹⁸

Metoda vypravování je částečně zařazená v následujících orálních metodách. Rozhovor se odehrává na základě vedení dialogu mezi dotazovaným a „moderátorem“. Při využití této metody je podstatné, aby žáci věnovali čas předchozí přípravě, ve které se obeznámili s tématem a zároveň si připravili otázky, které budou pozvané osobnosti pokládat. V tomto případě by měl vyučující nebo jím pověřený připravený žák hrát roli moderátora. Velmi podobným způsobem předávání informací je přímé svědectví, u kterého je však potřeba brát v úvahu a kriticky hodnotit objektivnost sdílených obsahů. Vyprávění, rozhovor i svědectví mohou být součástí besedy.⁹⁹

⁹⁷ Vaněk, Miroslav - Mücke, Pavel, Třetí strana trojúhelníku: teorie a praxe orální historie. Miroslav Vaněk, Pavel Mücke. 2., přepracované a doplněné vydání Praha : Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum : Fakulta humanitních studií, 2015. 326 stran : formuláře ; 21 cm (Orální historie a soudobé dějiny) ISBN:978-80-246-2931-5; 978-80-87398-62-3.

⁹⁸ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. s. 54-56 ISBN 80-7315-039-5. a ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0. s. 135.

⁹⁹ MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. 69-75.

Orální historie je výzkumná metoda, která pracuje se záznamem, analýzou a interpretací různých svědectví o historii. Často je jedinou možnou výzkumnou cestou, protože v mnoha případech k danému tématu nejsou dostupné žádné jiné prameny. Má nezastupitelnou funkci v dějinách každodennosti a „obyčejných lidí“. Zároveň se díky příběhům konkrétních lidí může badatel dozvědět, jak sami vnímali a interpretovali události. To do značné míry může být i limitující či zavádějící. Proto je nutná kritická analýza badatele. Svědectví v rámci orální historie má aktivizační a motivační funkci. V žácích vzbuzuje zájem. Metoda je jednou z badatelsky orientovaných. Vybízí žáky k historickému myšlení, zdokonaluje formulování a kladení otázek, rozvíjí komunikační dovednosti a učí vytvářet záznamy svědectví a jejich prezentování. Kromě toho, že metoda rozvíjí klíčové kompetence, tak má mezipředmětový charakter a naplňuje cíle průřezových témat. Jako příklad lze uvést osobnostní a sociální výchovu, mediální výchovu, komunikační a pracovní kompetenci či využívání technologií. Oral history se na školách často objevuje formou školních projektů.

Při realizaci metody je potřeba postupovat v sedmi fázích. V prvním kroku jsou definovány cíle a vytvořeny jednotlivé kroky celé práce. Druhá fáze je zaměřená na vzbuzení motivace. Ve třetí fázi probíhá příprava rozhovoru a tvoří ji věcná příprava, tzn. vybavení žáků pro vedení rozhovoru, vytváření záznamu a jeho přepis a zpracování. Vybavení nastává nejen v rovině popisu práce, ale i v rovině znalostní. Metodická příprava seznamuje žáky s dokumenty, se kterými je potřeba pracovat, jako je souhlas pamětníka a protokol rozhovoru. Dále dochází k vytvoření otázek. Poslední částí třetí fáze je výběr pamětníka. Čtvrtá fáze spočívá v uskutečnění rozhovoru, ze kterého je pořizován záznam a je vhodné při něm využívat další materiály či prameny. Další fází je zpracování rozhovoru, kde žáci zvukový záznam převádějí do textového přepisu. Následuje reflexe. Zde žáci zhodnotí svou dosavadní práci a v sedmé, poslední fázi se rozhodnou, jak budou s rozhovorem nakládat dál, jakým způsobem ho budou analyzovat, interpretovat a dále využívat.¹⁰⁰

¹⁰⁰HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. Pozn. 5. s. 55-71.

1.5.2 Práce s textem

„Práce s textem patří k nejstarším metodám.“¹⁰¹ Může se jednat o libovolný text, který se vyučující rozhodne využít k didaktickým účelům. V souvislosti se Seixasovou teorií je žádoucí využívat primární zdroje. Žáci z těchto zdrojů zpracovávají informace pomocí čtení s porozuměním. Může docházet k objevu nových informací, případně jejich rozšíření či prohloubení. Ve zpracovávaném textu může žák získat dosud neznámé informace, které motivují k dalšímu pozorování či bádání. Tato metoda nevyužívá pouze myšlenkovou operaci porozumění, ale i zpracovávání, zapamatování a prezentování získaných poznatků. Metoda se jeví jako efektivní nejen vzhledem k rozvoji historické gramotnosti, ale i čtenářské gramotnosti, na kterou je v českém vzdělávacím systému kladen důraz. Dalšími myšlenkovými operacemi, které žák při práci využívá, může být vnímání, využívání představivosti, fantazie a zároveň se projevují jeho vnitřní stavy. Zásadní je, aby žák textu porozuměl, což se projevuje tím, že žák je schopen vyčlenit a pojmenovat klíčové myšlenky, vymezit vztah mezi hlavními informacemi, třídit je podle určitého kritéria, prezentovat obsah vlastními slovy, prezentovat vlastní stanovisko k textu a vytvořit vlastní hodnocení či komentáře.¹⁰² Práce s textem může být rozdělena do tří fází, kdy ke každé z nich žák využívá získané dovednosti. Na začátku práce stanovuje cíle, kterých chce při práci s textem dosáhnout a odhaduje obtížnost poskytnutého textu. V samotném průběhu čtení by měl být žák schopen odhadovat obsahy následujících částí a na základě toho dotvářet význam částí předchozích. Dále v průběhu čtení sleduje dosahování stanovených cílů. V závěru práce s textem je žák schopen zhodnotit úspěšnost a význam své práce.¹⁰³ Následující odstavce nabídnou vybrané postupy a konkrétní metody pro práci s texty.

Strategie práce s textem SQ4R je jedním ze základních postupů práce s textem. Písmeno S (Survey) označuje přípravnou fázi, při které žák provede předběžný náhled na text, při kterém si všímá struktury a členění textu. Písmeno Q (Questions) je fáze, kdy si žák klade otázky, které se odlišují podle toho, co již zná a co je pro něho nové. 4R

¹⁰¹MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. s. 64.

¹⁰²MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. s. 64.

¹⁰³GAVORA, Peter. Žiak a text. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1992. s. 16-34.

(Read-Reflect-Recite-Review) označuje podrobné čtení, tvoření poznámek, zapamatování klíčových informací a jejich shrnutí.¹⁰⁴

Další metody práce s textem zmiňuje Robert Čapek ve své knize Moderní didaktika.¹⁰⁵ Jednou z nich mohou být tzv. čtenářské dopisy, kdy žáci po počtení textu volí postavu nebo historickou osobnost, které adresují svůj dopis. Text dopisu vzniká na základě porozumění výchozímu textu, jeho analýzy a propojení s již nabytými znalostmi. Metoda má mezipředmětový charakter, lze ji využít pro slohovou výchovu ve výuce českého jazyka.

Čtení s otázkami je metoda, při které jsou pro žáky vytvořené sady otázek, na které mají v průběhu nebo na konci četby být schopni odpovědět. Zároveň tyto otázky mohou žáci vytvářet sami v průběhu čtení a pomocí nich se doptávat na informace v dalších odstavcích.

Vyučující v tzv. doplňování poskytne žákům texty, ve kterých jsou vynechaná buď slova, případně celé věty a úkolem žáků je na základě předloženého materiálu doplnit vynechaná místa. Tato metoda podněcuje dětskou fantazii a logické myšlení. Pokud by se pedagogům zdála metoda příliš náročná, mohou ve vynechaných místech žákům zanechat nápovědy, což však pro některé žáky může být limitující.

Dvojitý deník je způsob práce, který podněcuje žáky se vyjadřovat k větám nebo výroky, které je zaujaly. Zaznamenávají si své komentáře na zvláštní list, tvoří si k nim otázky a poznámky. V závěrečné fázi práce žáci srovnávají své poznámky a diskutují o nich.

Metoda INSERT je postup zpracovávání textu, při kterém žáci každému odstavci, myšlence či větě přiřazují značku. V nabídce mají ✓ - textu rozumím, informaci jsem věděl, znal; ? – nerozumím tomu a potřebuji to vysvětlit; ! – tohle mě překvapilo; + s tímto souhlasím; - s tímto nesouhlasím. Pro značky mohou být zvoleny i jiné významy, záleží na potřebách výuky. K vyhodnocení práce může docházet ve dvojicích, skupinkách či v celém třídním kolektivu.

¹⁰⁴ HELUS, Zdeněk, PAVELKOVÁ Isabella. Vedení žáků ke vzdělávací autoregulaci a humanizaci školy. Pedagogika, 1992, roč. 42, č. 2. s 204.

¹⁰⁵ ČAPEK, Robert. Pozn. 3.

Jedním z hlavních kritérií práce s textem je, aby žáci byli schopni vybrat podstatné či zásadní informace. Význam informací se vztahuje k vybranému tématu, které se má metoda věnovat. Tzn., že pro různá témata mohou mít zásadní význam jiné informace. K rozlišování, co je důležité a co nikoliv, mohou sloužit aktivity zaměřené na klíčová slova. Nácvik výběru klíčových slov může vypadat následovně. Skupinám žáků jsou rozdány stejné texty a jejich úkolem je se ve skupině domluvit na výběru pěti klíčových slov. V dalším kroku jsou zástupci skupin vyzváni k zapsání svých výběrů například na tabuli, kdy první skupina napíše všech pět vybraných slov a další skupiny zapisují pouze slova, která na tabuli ještě nejsou zmíněna. S vysokou pravděpodobností skupiny vyberou jiných pět klíčových slov, proto je úkolem celého třídního kolektivu vybrat z tohoto množství pojmů pět nejdůležitějších. Volba může být stanovena například hlasováním. Při této metodě si žáci uvědomují, že pro každého jedince může mít význam jiný pojem a zároveň se učí pojmy srovnávat na pomyslnou škálu důležitosti. Metoda klíčových slov může být koncipována i opačným směrem. Učitel žákům poskytne určitý počet klíčových slov, ti nad nimi přemýšlí, analyzují jejich význam a vztahy mezi nimi. Na základě toho vytváří hypotézu, krátký text nebo příběh, který následně konfrontují s textem, který jim vyučující poskytne, a ke kterému se výchozí klíčová slova vztahovala.

Na metodu klíčových slov může navazovat tzv. pyramida, která se v tomto příkladu věnuje hlavním myšlenkám. Je dobré využívat jasně strukturovaný text, ve kterém žáci pro každou část (odstavec) stanovují hlavní myšlenku. Tu formulují větou, slovem či heslem a zaznamenají ji do připravené pyramidy. Tento způsob práce podněcuje kreativitu žáků.

Skládání textu je kombinovaná metoda, při které žáci pracují nejprve samostatně. Přečtou a analyzují získanou část textu. Poté se spojí do skupin, ve kterých si sdělí obsahy úryvků a jejich úkolem je seřadit části textu do kompletního celku. Alternativou k práci s odstavci může být práce s větami či slovy. Případně modifikací celé metody je „zpřeházení vět/slov/odstavců“, při kterém čtenáři hledají jejich správné umístění.¹⁰⁶

¹⁰⁶ČAPEK, Robert, pozn. 3, s. 300-315.

1.5.3 Práce s obrazovým materiálem

Jedná se o materiály, které jsou nositeli vizuálních prvků. Oproti textům či zvukovým materiálům působí na jinou složku lidského vnímání a při jejich analýze a zpracovávání je potřeba využívat odlišných myšlenkových procesů.

Mezi obrazové materiály můžeme zařadit obraz, kresby, nástěnné obrazy, ilustrace, fotografie, pohledy, mapy. Skupinu na hranici mezi obrazovým a textovým materiálem mohou tvořit komiksy, karikatury, a plakáty. Součástí jsou i myšlenkové či pojmové mapy. Částečně se může jednat i o mince, pečete, erby, znaky, symboly, nápisy, chronogramy. Využitelná je i práce s audiovizuálními pomůckami.

Tyto materiály zprostředkovávají obraz minulosti, nicméně jejich význam se může skrývat ve více úhlech pohledu. Pro výuku dějepisu jsou v první řadě záznamem informace, ale v mezipředmětové vazbě s oblastí Umění a kultura můžou žáci nahlédnout na kompozici díla, perspektivu, použití barev, stínů a světla i velikost objektů. Ke správné analýze díla je potřeba být vybaven znalostmi a dovednostmi z předchozích zkušeností. Tyto materiály však mohou sloužit jako motivační prvky pro uvedení nového tématu, ke kterým se žák vrátí pro srovnání na konci procesu, tedy po nabytí vědomostí. Konfrontuje své prvotní názory a myšlenky a jejich přetvoření v průběhu seznamování s tématem.

Prvním krokem je pozorování obrazového materiálu, následuje jeho podrobná analýza, tedy co žák vidí. Dále přechází k zamyšlení nad významy obrazu a vyvození, jaký mělo dílo význam pro dobu vzniku a jakou má pro žáka samého. Zamýšlí se nad vlivem doby na vytvoření daného díla, jak ho mohla daná situace ovlivnit a jakým myšlenkám je poplatný. Závěrečnou fází práce je interpretace. K té mohou být použity další zdroje, prameny či postupy. Žáci mohou obraz dotvářet, dramatizovat, porovnávat s jinými materiály či zakomponovat jej do další práce.¹⁰⁷

Výukovou metodou může být i vlastní tvorba žáků. Typickým prvkem výuky je vytváření plakátů či komiksů. To hraje roli ve fixační části výuky daného obsahu.

¹⁰⁷ČAPEK, Robert, pozn. 3, s. 101 a MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. 82-86.

1.5.4 Práce s hmotnými prameny

Do výše zařazených metod spadá práce s písemnými i obrazovými prameny. V této bude popsán význam hmotných pramenů pro výuku dějepisu a způsob práce s nimi. Obecně se jedná o předměty, které byly používány v minulosti, a díky tomu je jejich význam pro badatelskou činnost velmi důležitý. Skrze práci s hmotnými prameny dochází ke zjišťování nových informací pro dané historické období. Při jejich analýze je potřeba uvažovat nad dobou a důvody jejich vzniku a způsobu využívání.¹⁰⁸ Pro svou autentičnost jsou pro žáky atraktivní a podněcují jeho představivost. Jedná se o primární zdroj, v čemž splňují jeden z bodů Seixasovy teorie. Otázkou je, jak by si měl učitel hmotné prameny obstarat. Nabízí se návštěva různých institucí, například muzea, galerie, hradu, zámku, kostelu či poutního místa. Případně má učitel či škola kontakty se soukromými sběrateli. Při návštěvě některé z výše zmíněných institucí se učiteli objevuje možnost mimoškolní výuky, může ji koncipovat jako historickou exkurzi či výlet se samostatnou badatelskou činností.

Samotná práce s vybraným hmotným pramenem se skládá z několika kroků. Nejprve žáci prozkoumají charakteristiky, které jsou patrné pouhým pohledem, tedy popíší, jak věc vypadá. Následuje zamyšlení nad původem a účelem artefaktu a žáci přemýšlí, jaké další informace mohou díky pramenům objevit. Pokud se jedná o hmotné prameny, kterými disponují sami žáci, mohou vytvořit sbírku, na kterou může navazovat výstava. Při práci s hmotnými prameny se u žáků pěstuje hodnota spojená s úctou ke kulturnímu dědictví.¹⁰⁹

1.5.5 Práce se zvukovými materiály

Mezi tyto materiály můžeme pro výuku dějepisu zahrnout práci s hudbou a s rozhlasovým vysíláním. Vzhledem k tomu, že tyto zdroje působí pouze na sluchový aparát, tak vytváří větší prostor pro představivost a rozvíjí fantazii žáka. Při práci s hudbou je potřeba brát v úvahu instrumentální i textovou složku písně a zároveň přemýšlet na důvody jejího vzniku. Zda se jedná o hudbu určenou k zábavě či autoři skladeb chtěli skrze ni něco sdělit společnosti. Stejně jako práce s obrazovým

¹⁰⁸LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ, pozn. 42. s. 88-92.

¹⁰⁹LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ, pozn. 42, s. 92-94.

materiálem, i zde se objevují mezipředmětové vazby na vzdělávací oblast Umění a kultura či Jazyk a jazyková komunikace.¹¹⁰

Druhou variantou je práce s rozhlasovým vysíláním. Skrze něj dochází ke zprostředkování událostí a nálad dané doby. Stejně jako ostatní metody může být i tato zařazena do motivační či fixační části hodiny. Podstatná je i interpretace díla a jeho zařazení do kontextu dějin. Žáci mohou sdělovat své pocity a nápady, které se v průběhu poslechu objevují a porovnávat je s domnělými náladami lidí, kteří záznam vyslechli jako premiéru.¹¹¹

1.5.6 Dramatizace

Dramatizace je metoda rozvíjející klíčové kompetence žáka, a to zejména kompetenci komunikativní, sociální a personální. Poskytuje žákům možnost sebevyjádření, ale zároveň posiluje spolupráci. Její úspěšný výsledek závisí na složení skupiny a kreativitě jednotlivých žáků. Důležitou roli hraje i samotné klima třídy. Metodu je důležité důsledně promyslet a připravit, neboť je poměrně časově i organizačně náročná. Učitel by měl žáky aktivizovat a motivovat, aby se zapojili. Dramatizace nemusí být pouze skupinovou prací, ale může ji realizovat i jedinec směrem ke zbytku třídy. Pokud žáci pracují ve skupině je nutné, aby si určili role a rozdělili zodpovědnost. Nedílnou součástí přípravy je i zvolení samotné tématu tak, aby bylo pro žáky atraktivní. Učitel má roli poradce a dohlíží na přípravu žáků nebo se může stát součástí dramatizace. Na mnoha školách je tato metoda netradiční a pro žáky bude zcela nová, podle toho je potřeba k její realizaci přistupovat. Tedy od nenáročných a krátkých aktivit po delší a náročnější. Vzhledem ke skutečnosti, že se jedná o projev před ostatními žáky, vidí autorka práce úskalí v povaze některých žáků, například mohou cítit ostych, a nebudou se chtít zapojit. Během samotného představení žáků hrají roli zbývajících žáků, kteří tvoří „publikum“. Nejen že sledují své spolužáky, ale zároveň si osvojují pravidla slušného chování v institucích jako je divadlo, kino, galerie apod.¹¹²

¹¹⁰Tamtéž s. 118.

¹¹¹Tamtéž s. 117-119.

¹¹²MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. 123-25, 172.

Metoda se skládá z přípravné fáze, realizace (viz výše) a reflexe. Zhodnocení je nedílnou součástí metody, neboť je důležité, aby si žáci uvědomili smysl, význam a případné chyby. Součástí by mělo být hodnocení i sebehodnocení žáků.

Může se jednat o inscenaci, ve které „jde o simulaci nějaké události, v nichž se kombinuje hraní rolí a řešení problémů, a to buď předváděním určitých lidských typů, nebo zobrazováním reálných životních situací, nebo kombinací obou postupů.“¹¹³ Inscenační metodu můžeme rozdělit do tří variant. První variantou je strukturovaná inscenace, která je určena spíše pro skupiny žáků, kteří obdrží předem připravený scénář. Další variantou je nestrukturovaná inscenace. V té není detailně zpracovaný scénář, kterým by se žáci řídili. Třetím druhem je mnohostranné hraní úloh. V počátku této metody se žáci seznámí s problémovou situací, která bude zinscenována. Rozdělí se do skupin a každému členovi bude přiřazena role. S tou se seznámí prostřednictvím instrukcí na papírku. Při realizaci hrají svou roli a podle instrukcí reagují na interakci s ostatními postavami.¹¹⁴

Situační metody navozují žákům problémovou situaci, do které se dostávají bez větší přípravy a jejich úkolem je vyřešit ji. Pro výuku dějepisu je metoda využitelná při srovnávání řešení, které nastalo ve třídě s reálnou událostí v minulosti. Žákům lze problémovou situaci předložit několika způsoby: formou textu, audio ukázky, videoukázky nebo skrze informativní technologie. Při přípravě realizace jsou dvě cesty postupu. Buď mohou dostat prostor pro získání potřebných informací o tématu před samotným představením, nebo zdroje probádají až po řešení problémové situace a poslouží jim při srovnávání s historickou událostí.¹¹⁵

Dalšími typy mohou být: divadelní hra, dialog, pantomima, živé obrazy atd.

1.5.7 Dovednostně-praktické metody

Jsou úzce spojeny s rozvíjením pracovní kompetence a mají vazbu na praktické činnosti. Znakem těchto metod je aktivita a činnost žáků. Tento typ úloh cílí na propojení školy a okolního světa. Tedy aby se žáci učili a rozvíjeli dovednosti, které

¹¹³Tamtéž s. 123.

¹¹⁴MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC, pozn. 98, s. 124.

¹¹⁵KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2015. ISBN 978-80-7485-043-1. S. 142-3.

budou potřebovat v praktickém životě. Dochází k rozvoji psychomotorických dovedností. Lucie Zormanová metody dělí do čtyř skupin:

- „*Nácvik pohybových a praktických činností (jednoduché manuální činnosti)*).
- *Laboratorní činnosti studentů (studentské pokusy, laboratorní úlohy)*.
- *Pracovní činnosti (práce v dílnách, školní praxe, praxe v podnicích)*.
- *Grafické a výtvarné činnosti (sestrojování grafů, rýsování schémat)*.“¹¹⁶

Všechny tyto body se dají modifikovat pro potřeby výuky dějepisu a zároveň se podporuje spolupráce v rámci jednotlivých vyučovacích předmětů. Žáci mohou vytvářet: modely, miniatury, výtvarné a umělecké napodobeniny (keramika, nástěnné malby), plakáty, komiksy, zbraně...

2 Praktická část

Druhý oddíl diplomové práce popisuje výzkumné šetření. Představím zde přípravu výzkumu, popsání realizace šetření a vyhodnocení jeho výsledků, které určí, která témata budou následně zpracována do podoby didaktických podkladů k výuce. Tato část tedy bude zahrnovat též praktické výstupy práce, které budou zpracovány jako didaktické materiály a jejich metodiky pro výuku regionálních dějin Šluknovska určené vyučujícím dějepisu pro druhý stupeň základních škol a víceletých gymnázií.

2.1 Příprava výzkumu

Při přípravě výzkumu je prvním krokem nalezení a formulování výzkumného problému. K formulaci výzkumného problému může vést více cest. Jednou z nich může být inspirace odbornou literaturou, dále navázání na vlastní předchozí výzkum nebo inspirace vycházející z vlastní pedagogické praxe.¹¹⁷

2.1.1 Výzkumný problém a hypotézy

Pro tuto diplomovou práci autorka vychází právě z třetí cesty, tedy ze svých zkušeností učitelky dějepisu na druhém stupni základní školy ve městě Varnsdorf. Na začátku své pedagogické praxe autorka došla ke zjištění, že na zmíněné základní škole

¹¹⁶ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0. S. 53.

¹¹⁷PELIKÁN, Jiří. Pozn. 10 s. 37-38 a ČAPEK, Robert, pozn. 3, s. 169-188.

se regionální dějiny Šluknovska vyučují pouze ojediněle a nemají zastoupení v kurikulárních dokumentech. Při konzultaci tohoto stavu s kolegy a kolegyněmi nejen ze školy, na kterou autorka nastoupila, bylo často předkládáno zdůvodnění, že vyučující nemají dostatek časového prostoru a jasný návod kam a jaká témata do svých hodin zařazovat.

Z výše zmíněných důvodů si práce klade za cíl objasnění dvou následujících výzkumných problémů. Výzkumné problémy jsou formulovány formou otázek, které budou zjišťovat vztah minimálně dvou proměnných.¹¹⁸

P1 Která témata jsou považována za podstatná pro výuku regionálních dějin Šluknovska?

P2 Které výukové metody pro výuku regionálních dějin Šluknovska učitelé preferují?

Stanovené výzkumné problémy mají deskriptivní charakter, tedy zkoumají a popisují situaci a úkolem autorky je zmapovat skutečnost zařazení regionálních dějin i v jiných oblastech Šluknovska a jejich význam pro širší veřejnost.

Díky formulaci hypotéz dochází k objasnění výzkumných problémů. Autorka si vytváří předběžné názory na vazby mezi proměnnými, kterými dle stanovených výzkumných problémů jsou témata regionálních dějin Šluknovska, výukové metody a pedagogové, ale i ostatní obyvatelstvo regionu.¹¹⁹

Samotný výzkum nemusí hypotézu jednoznačně potvrdit či vyvrátit, ale spíše popsat její přijatelnost. Při formulování hypotéz je potřeba dodržovat určitá pravidla.

- „Hypotéza je tvrzení, které je vyjádřeno oznamovací větou (výzkumný problém je naopak vhodný vyjádřit větou tázací).“
- Hypotéza musí vyjadřovat vztah mezi dvěma proměnnými (pokud se nejedná o vyjádření vztahů, není možno hovořit o vědecké hypotéze). Proto musí být hypotéza vždy formulována jako tvrzení o rozdílech, vztazích nebo následcích.

¹¹⁸Tamtéž s. 38-39.

¹¹⁹PELIKÁN, Jiří, pozn. 10, s. 42.

- *Hypotézu musí být možno empiricky ověřovat. Proměnné, které v hypotéze vystupují, musí být měřitelné (byť např. jen na základě kategorizace).“¹²⁰*

H1 Učitelé dějepisu základních škol i široká veřejnost pokládají za důležitější výuku soudobých regionálních dějin Šluknovska před dějinami novověkými.

H2 Učitelé dějepisu základních škol častěji využívají metodu výkladu či přednášky než badatelsky orientované metody.

H3 Pro žáky základních škol Šluknovského výběžku jsou atraktivnější témata válek, než témata týkající se průmyslu nebo období 2. poloviny 20. století.

Výše stanovené hypotézy zahrnují determinanty edukačního procesu, tedy postavení v nich má učitel, který volí výukové organizační formy, metody, obsahy. Determinant učitel ovlivňuje proces a obsah výuky. Výukový obsah závisí na RVP ZV a ŠVP školy, který je ovlivněn také vyučujícím, protože se na jeho tvorbě aktivně podílí. Zároveň učitel ovlivňuje obsahy ŠVP v průběhu vytváření tematických plánů, příprav hodin a samotné realizaci hodin. Do výběru učiva se mohou často promítat vlastnosti a preference pedagoga, ale i jeho osobní přístup, postoje a názory. Na podobném principu jsou učitelem voleny i výukové formy a metody.

Hypotéza č. 1 je postavena na názoru, že učitelé i veřejnost si uvědomují důležitost dějin 20. století a jejich vliv na současnost. Nicméně, autorka práce se domnívá, že učitelé dějepisu tato témata osobně nepreferují z důvodu nedostatečného prozkoumání zdrojů a z důvodu nedostatku didaktického materiálu.

Hypotéza č. 2 vychází z domněnky, že metody spojené s frontálním typem výuky jsou časově méně náročné při realizaci i přípravě a v očích pedagogů efektivnější. Učitelé se mohou domnívat, že při frontální výuce dochází k předávání většího množství informací na předpokládané úrovni. Oproti tomu při využívání badatelsky orientovaných metod se pedagogové mohou obávat nedostatečné připravenosti, nejasného cíle a úrovně získaných informací. Z těchto důvodů se autorka práce domnívá, že budou převažovat monologické metody a hromadná výuka.

¹²⁰CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., - aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3. s. 17-18.

Hypotéza č. 3 vychází ze zkušeností autorky, kdy se žáci a žačky zdají aktivnější a více motivovaní při výuce válečných témat proto se domnívá, že i při vyhodnocení výzkumu spojeného s touto prací bude pro žáky zajímavější období třicetileté války, první a druhé světové války než obsahy spojené s vývojem průmyslu, i z toho důvodu, že nemají dostatečné technické znalosti a pojmenování témat normalizace a privatizace pro ně bude abstraktní a neznámé.

Pro vyhodnocení stanovených hypotéz bude vybráno dotazníkové šetření, ve kterém budou dotazováni jak žáci, učitelé, tak i široká veřejnost ve Šluknovském výběžku. Na základě toho budou vybrána pro učitele a veřejnost nejdůležitější a pro žáky nejzajímavější předložená témata. Spolu s tím autorka stanoví metody, které jsou učiteli využívány v menší míře, ale zároveň takové, které spadají konceptu badatelsky orientované výuky a pomáhají rozvíjet historickou gramotnost a myšlení.

2.1.2 Výzkumná metoda

Pro potřeby této diplomové práce bylo zvoleno dotazníkové šetření. Cílovou skupinou jsou učitelé dějepisu, žáci druhého stupně základní školy a veřejnost na Šluknovsku. Dotazníkové šetření bylo distribuováno v elektronické podobě. Byly vytvořeny tři druhy dotazníků, každý pro danou cílovou skupinu respondentů. Obsahují otázky otevřené, uzavřené i škálové. Dotazníky pro žáky a pedagogy byly rozeslány na jednotlivé základní školy a gymnázia na Šluknovsku. Autorka práce oslovila ředitele škol s prosbou o přeposlání dotazníků příslušnému vyučujícímu dějepisu a zprostředkování dotazníku žákům. Pro rozšíření dotazníku mezi širokou veřejnost byly využity různé internetové stránky a diskuzní skupiny. Vzhledem k tomu, že diplomová práce vznikala v průběhu epidemiologických opatření, tak by bylo nereálné distribuovat dotazníky v tištěné formě a osobně. Zvolený postup rozeslání dotazníků však pravděpodobně způsobil nižší návratnost odpovědí, než kdyby mohla být využita osobní interakce. Úskalí autorka spatřuje ve skutečnosti, zda se dotazníky dostaly k vybraným respondentům, záleželo na ředitelích škol. Všechny tři druhy elektronického dotazníku obsahovaly průvodní dopis a čtyři až šest otázek. Na následujících stránkách budou všechny otázky popsány.

2.1.3 Dotazník pro veřejnost

1. Které historické události Vás napadnou jako první, když se řekne Šluknovský výběžek?

Jedná se o otevřenou otázku, tedy respondentovi není nabízena odpověď a je mu ponechán prostor pro vlastní vyjádření.¹²¹ Otázku můžeme označit jako kontaktní, která může navozovat vztah s respondentem, nicméně je pro cíle této práce důležitá z toho důvodu, že může rozšířit škálu nabízených témat.

2. Které historické události z dějin Šluknovského výběžku by se neměly dle Vašeho názoru ve výuce dějepisu na druhém stupni základní školy opomíjet?

Stejně jako předchozí otázka je i tato otevřená, dává prostor respondentovi. Vychází z předpokladu, že dotazovaný má přehled o regionálních dějinách a je schopen zhodnotit důležitost témat. V případě, že tato otázka bude z velké míry nezodpovídána, tak dojde k potvrzení názoru, že ani starší generace nebyly v průběhu svého vzdělávání obeznámeny s regionálními dějinami.

3. Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.

Tato otázka je vytvořená jako tzv. soubor škálovacích otázek, které byly vytvořeny výběrem jedenácti výukových celků. Jedná se o tato témata:

- Události spojené s třicetiletou válkou (vojska Albrechta z Valdštejna na Šluknovsku, drancování měst, dobytí hradu Tolštejn)
- Období selských povstání v roce 1680
- Počátky průmyslu
- První světová válka a Rumburská vzpoura
- První republika/ soužití národností a hospodářská krize
- Druhá republika a Protektorát (1938-1945)
- Únor 1948 a Varnsdorfská stávka
- Srpen 1968
- Období normalizace
- Listopad 1989 a vznik ČR

¹²¹PELIKÁN, Jiří, pozn. 10, s. 107.

- Období privatizace

U každého tématu dotazovaný vybírá na škále 1-5, kdy číslem 1 hodnotí téma jako nejvíce důležité a číslem 5 jako nejméně důležité. Tento typ otázky byl vybrán z důvodu jasného vyhodnocení a eliminování náhodných odpovědí.¹²² Otázka má klíčové postavení ve výzkumu, protože i na jejím základě budou vybrána témata pro výstupy praktické části (didaktické materiály).

4. Je nějaké téma nebo událost, která Vám v přechozí otázce chyběla a jak byste je ohodnotil/a?

Otázka má otevřený charakter a dává respondentovi možnost k dalšímu sebevyslovení k tématu.

5. Považujete za důležité, aby se žáci na druhém stupni základních škol učili o dějinách našeho regionu?

Jedná se o škálovací otázku, neboť dotazovaný vybírá jednu z nabízených možností: ano, spíše ano, spíše ne, ne. Díky této otázce autorka práce může vyhodnotit zastoupení názorů a postojů k regionálním dějinám na Šluknovsku.

2.1.4 Dotazník pro učitele

1. Délka praxe

Je polouzavřená otázka, která nabízí varianty, ze kterých respondent volí vlastní odpověď.¹²³ Možnosti odpovědí jsou:

- a) 5 let a méně
- b) 6 – 12
- c) 13 - 20
- d) 20 a více

Jedná se o pomocnou otázku, která navazuje kontakt s dotazovaným a její vyhodnocení nebude mít v práci větší význam,¹²⁴ nicméně může dokreslit představu, zda učitelé

¹²²PELIKÁN, Jiří, pozn. 10, s. 109.

¹²³PELIKÁN, Jiří, pozn. 10, s. 107.

¹²⁴Tamtéž s. 111.

dějepis odlišných věkových kategorií regionální dějiny do svých hodin zařazují v odlišné míře. Zároveň otázku můžeme označit jako identifikační.¹²⁵

2. Které historické události z dějin Šluknovského výběžku by se neměly dle Vašeho názoru ve výuce dějepisu na druhém stupni základní školy opomíjet?

Otázka je otevřená a dává dotazovanému prostor k vlastnímu zamyšlení nad tématem a může sloužit jako motivační pro následující otázku. Zároveň stejně jako u dotazníku pro veřejnost v otázce č. 2 a č. 4 a v tomto dotazníku v otázce č. 4 mohou jejich odpovědi rozšířit škálu témat regionálních dějin, pro která budou zpracovávány didaktické materiály.

3. Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.

Tato otázka je vytvořená jako tzv. soubor škálovacích otázek, které byly vytvořeny výběrem jedenácti výukových celků. Jedná se o tato témata:

- Události spojené s třicetiletou válkou (vojska Albrechta z Valdštejna na Šluknovsku, drancování měst, dobytí hradu Tolštejn)
- Období selských povstání v roce 1680
- Počátky průmyslu
- První světová válka a Rumburská vzpoura
- První republika/ soužití národností a hospodářská krize
- Druhá republika a Protektorát (1938-1945)
- Únor 1948 a Varnsdorfská stávka
- Srpen 1968
- Období normalizace
- Listopad 1989 a vznik ČR
- Období Privatizace

U každého tématu dotazovaný vybírá na škále 1-5, kdy číslem 1 hodnotí téma jako nejvíce důležité a číslem 5 jako nejméně důležité. Tento typ otázky byl vybrán z důvodu jasného vyhodnocení a eliminování náhodných odpovědí.¹²⁶ Otázka má klíčové

¹²⁵Tamtéž s. 110.

¹²⁶PELIKÁN, Jiří, pozn. 10, s. 109.

postavení ve výzkumu, protože i na jejím základě budou vybrána témata pro výstupy praktické části (didaktické materiály).

4. Je nějaké téma nebo událost, která Vám v předchozí otázce chyběla a jak byste ji ohodnotil/a?

Otázka má otevřený charakter a dává respondentovi možnost k dalšímu sebevymezení k tématu.

5. Jaké volíte metody pro výuku regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

Jedná se o polouzavřenou otázku, ve které může být vybrána jedna až všechny možnosti a respondent může dopsat své vlastní metody, které mu dotazník nenabízí. Tato otázka má klíčové postavení, neboť na jejím základě budou vytvářeny typy didaktických úloh. Autorka si klade za cíl zhodnotit zastoupení badatelsky orientovaných metod a na základě jejich využívání je začlenit do materiálů.

6. Využíváte k výuce některá z regionálních periodik? Lze označit více odpovědí.

Poslední bod dotazníku má stejný charakter jako předcházející, nabízí dvě možnosti a možnost doplnění vlastního periodika.

- a) Mandava
- b) Děčínské vlastivědné zprávy
- c) Jiné:

2.1.5 Dotazník pro žáky

1. Vzpomeneš si na nějaký příběh z minulosti Šluknovského výběžku, o kterém sis vyprávěl/a doma s rodiči, prarodiči, v oddílu, na kroužku nebo s kamarády?

Otázka je otevřená, dává prostor k vlastnímu zamyšlení a navazuje kontakt s žákem. Autorce práce vyhodnocení této otázky poskytne představu o povědomí regionálních dějin mezi žáky.

2. Ohodnoť následující historická období dle toho, jak jsou pro tebe zajímavá.

Tato položka má podobný charakter i význam jako otázky v dotazníku pro veřejnost i učitele, ve které hodnotili důležitost vybraných historických období. V dotazníku pro žáky však výzkum cílí na zájem a atraktivitu témat, nikoliv na důležitost. Pro výzkumný

okruh žáků bylo vybráno 10 obecnějších témat, u kterých se žáci vyjadřují na škále od 1 do 5, jak je téma zajímavé. Jedná se o tato témata:

- Doba třicetileté války
- Povstání selského lidu
- Počátky průmyslu
- První světová válka
- Druhá světová válka
- Doba komunistického převratu
- Sovětská okupace 1968
- Období normalizace
- Sametová revoluce a vznik ČR
- Období privatizace

Při výběru témat pro didaktické materiály bude vyhodnocení této položky hrát roli.

3. S jakou formou výuky ses setkal/a při výuce regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

Otázka má polouzavřený charakter, kdy žáci mohou vybrat jednu až všechny odpovědi a doplnit své vlastní. Jedná se o výběr z možností:

- a) Výklad učitele
- b) Exkurze s výkladem odborníka
- c) Historická procházka městem s výkladem učitele
- d) Formou projektu
- e) Četba a práce s místními periodiky a historickými prameny
- f) Jiné:

Na základě odpovědí k této otázce, a i k otázce následující si autorka práce vytvoří představu, jaké metody učitelé ve výuce používají a zároveň může porovnat odpovědi žáků a učitelů. Tyto dvě otázky mají podstatný význam pro praktický výstup práce.

4. Navštívil/a jsi s vyučujícím při výuce některé z uvedených míst ve městě nebo jeho okolí? Lze označit více odpovědí.

Význam a popis otázky odpovídá otázce č. 3 výše. Žáci vybírají z těchto možností:

- a) Knihovna
- b) Muzeum
- c) Archiv
- d) Kostel
- e) Hrad
- f) Zámek
- g) Galerie
- h) Poutní místo
- i) Jiné:

Z výše vytvořeného popisu otázek všech tří druhů dotazníků vyplývá, že pro vyvrácení či pro potvrzení stanovených hypotéz budou mít největší význam otázky škálovací zaměřené na historická období a otázky polouzavřené cílené na formy a metody výuky. Jak již bylo výše zmíněno, témata i metody mohou být rozšířeny o vlastní odpovědi respondentů, pokud se budou objevovat ve větší četnosti.

2.2 Vyhodnocení výzkumu

2.2.1 Výsledky dotazníků

Široké veřejnosti byl dotazník zprostředkován v elektronické formě prostřednictvím internetových stránek především skrze sociální sítě. Dotazník vyplnilo 106 respondentů a jeho vyhodnocení je následující.

1. Které historické události Vás napadnou jako první, když se řekne Šluknovský výběžek?

V této otázce se nejčastěji objevovaly odpovědi (nad 10 respondentů): Rumburská vzpoura, Sudety, odsun Němců. Více než jednou lidé uváděli založení města, osvobození Šluknovského výběžku, osidlování oblasti, hrad Tolštejn, ležení Švédských vojsk, průmysl na Šluknovsku, II. světovou válku, proces znárodnování, rok 1948 a rumburskou loretu.

2. Které historické události z dějin Šluknovského výběžku by se neměly dle Vašeho názoru ve výuce dějepisu na druhém stupni základní školy opomíjet?

V této otázce respondenti nejčastěji uváděli (nad 10 odpovědí) tyto události: Rumburská vzpoura, Sudety, odsun Němců, průmysl, II. světová válka. Více než jednou

byla uvedena témata jako návštěva Hitlera v Rumburku, národnostní otázka, založení města Varnsdorf, osvobození Šluknovského výběžku, osidlování, hrad Tolštejn, rod Berků, Elite, pochod smrti, období I. světové války, První republika, události let 1948, 1968, 1989, Varnsdorfská stávka, zámky v Lipové a ve Šluknově a typická architektura – podstávkové domy.

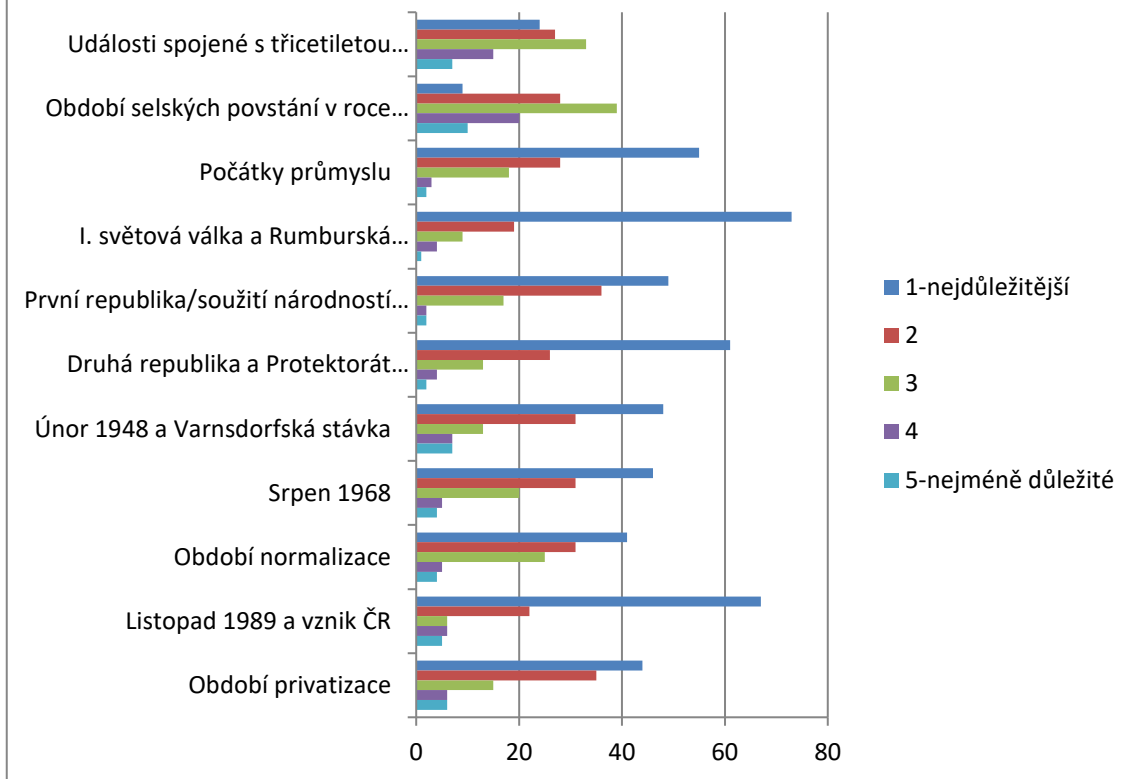
3. Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.

V této otázce respondenti hodnotili na škále 1-5 nabízená témata, kdy 1 = téma se mi jeví jako nejvíce důležité a 5 = téma se mi zdá nejméně důležité. Odpovědi jsou zaznamenané v následující tabulce a grafu.

Téma	1	2	3	4	5
Události spojené s třicetiletou válkou	24	27	33	15	7
Období selských povstání v roce 1680	9	28	39	20	10
Počátky průmyslu	55	28	18	3	2
I. světová válka a Rumburská vzpoura	73	19	9	4	1
První republika/soužití národností a hospodářská krize	49	36	17	2	2
Druhá republika a Protektorát (1938-1945)	61	26	13	4	2
Únor 1948 a Varnsdorfská stávka	48	31	13	7	7
Srpen 1968	46	31	20	5	4
Období normalizace	41	31	25	5	4
Listopad 1989 a vznik ČR	67	22	6	6	5
Období privatizace	44	35	15	6	6

Tabulka 1: vyhodnocení otázky č. 3 v dotazníku pro veřejnost

3. Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.



Graf 1: Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.

Autorka práce při vyhodnocení škálovacích otázek zvolila postup, ve kterém udělila číslu 1 (tedy jeví se jako nejdůležitější) váhu 5, číslu 2 váhu 4, číslu 3 váhu 3, číslu 4 váhu 2, číslu 5 váhu 1. Takto vyhodnotila důležitost jednotlivých témat v očích veřejnosti a vytvořila pořadí témat, viz tabulka. Na základě tohoto umístění budou vybírána témata pro tvorbu didaktických materiálů.

	Body	Pořadí
První světová válka a Rumburská vzpoura	64	1
Listopad 1989 a vznik ČR	63	2
Únor 1948 a Varnsdorfská stávka	61	3
První republika/soužití národností a hospodářská krize	60	4
Druhá republika a protektorát (1938-1945)	60	4
Počátky průmyslu	59	6
Srpen 1968	58	7
Období normalizace	54	8
Období privatizace	46	9
Události spojené s třicetiletou válkou	42	10
Období selských povstání v roce 1680	35	11

Tabulka 2: pořadí důležitosti témat v očích veřejnosti

Z tabulky je patrné, že mezi nejdůležitější témata lidé zařazují I. světovou válku, Sametovou revoluci nebo Únor 1948. Naopak nejméně důležitá se jim jeví období privatizace, třicetileté války a selských povstání.

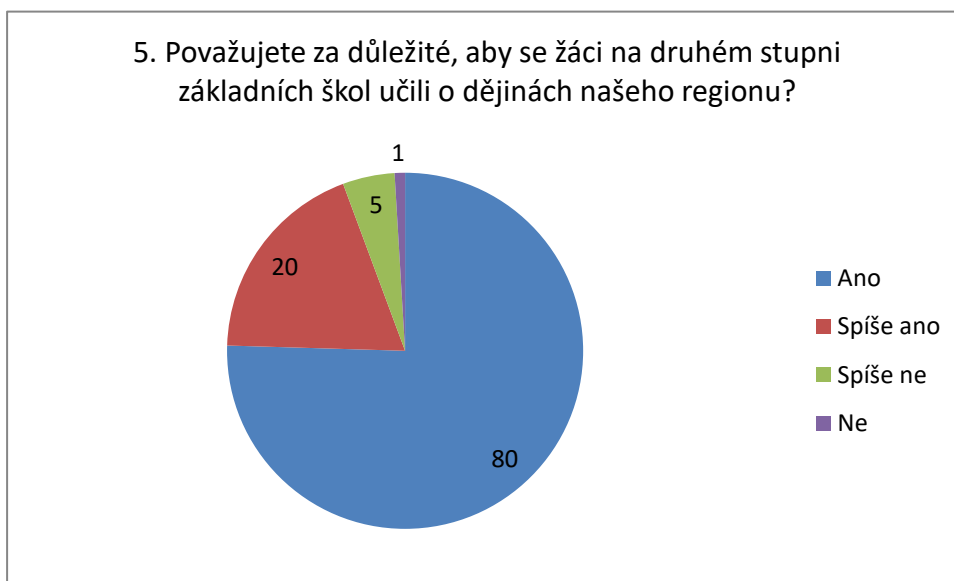
4. Je nějaké téma nebo událost, která Vám v přechozí otázce chyběla a jak byste je ohodnotil/a?

Ne všichni respondenti považovali za nutné tuto otázku zodpovědět, nicméně čtyři z nich postrádali téma odsunu Němců, tři z nich vývoj průmyslu, i přesto, že tato možnost v dotazníku byla nabídnuta. Po dvou respondentech postrádali téma Sudet, osídlování Šluknovska a téma demonstrací. Jednou se objevovali odpovědi: Prusko-rakouská válka, 50. léta, akce K, kronikářství, historie turismu, doba Karla IV. a náboženská témata.

5. Považujete za důležité, aby se žáci na druhém stupni základních škol učili o dějinách našeho regionu?

	Počet odpovědí
Ano	80
Spíše ano	20
Spíše ne	5
Ne	1

Tabulka 3: vyhodnocení otázky č. 5 v dotazníku pro veřejnost



Graf 2: považujete za důležité, aby se žáci na druhém stupni základních škol učili o dějinách našeho regionu?

Z výše použité tabulky a grafu vyplývá, že $\frac{3}{4}$ respondentů považují za důležité, aby se žáci učili o dějinách svého regionu, a pouze jeden se domnívá, že dějiny regionu nejsou důležité.

Dotazník byl zaslán na 13 základních škol ve Šluknovském výběžku. Učitelům byl zprostředkován skrze vedení školy, v čemž autorka vidí jisté úskalí, neboť ne vždy se mohl dotazník k vyučujícímu dostat. Dotazník vyplnilo celkem 14 učitelů druhého stupně základních škol ve výběžku a jejich odpovědi jsou následující.

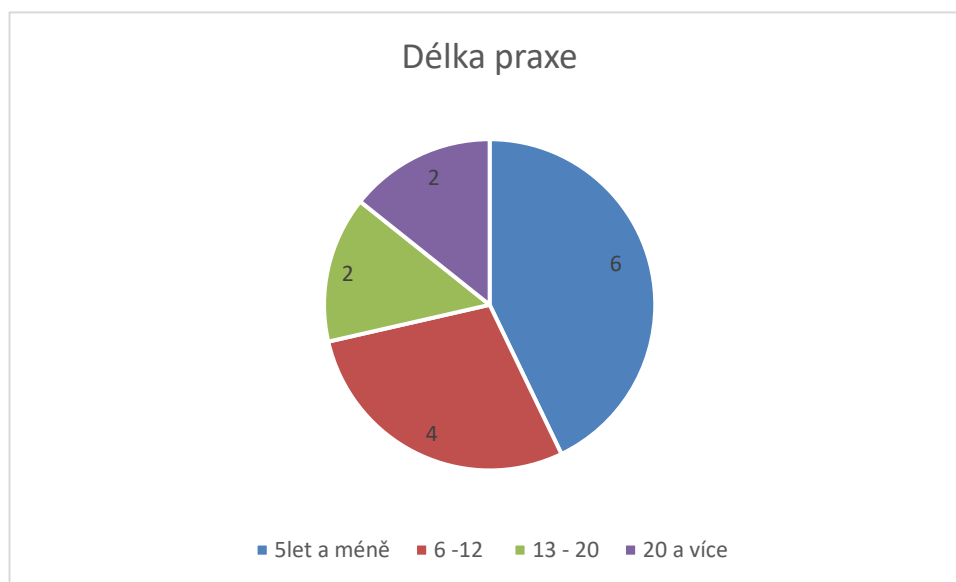
1. Délka praxe

Jak bylo popsáno v přípravě výzkumu, tak tato otázka má kontaktní charakter a může pro účely práce posloužit jako doplnění při utváření představy, zda délka praxe má vliv na učitelem preferovaná témata a zvolené metody výuky. Z níže uvedené tabulky a

grafu vyplývá, že největší množství respondentů je v pedagogické praxi 5 a méně let a naopak nejméně respondentů je v nabízené kategorii 20 a více.

	Počet odpovědí
5let a méně	6
6 -12	4
13 - 20	2
20 a více	2

Tabulka 4: vyhodnocení otázky č. 1 dotazníku pro učitele



Graf 3: délka praxe

2.Které historické události z dějin Šluknovského výběžku by se neměly dle Vašeho názoru ve výuce dějepisu na druhém stupni základní školy opomíjet?

V této otevřené otázce učitelé dějepisu sami vymýšleli témata, která je k regionálním dějinám Šluknovska napadla a neměla by být podle jejich názoru ve výuce opomíjena. V největší míře byla zastoupena témata: Rumburská vzpoura (8x), Varnsdorfská stávka (5x), odsun Němců (2x), průmysl na Šluknovsku (2x). Dále po jednom hlasu obdržela

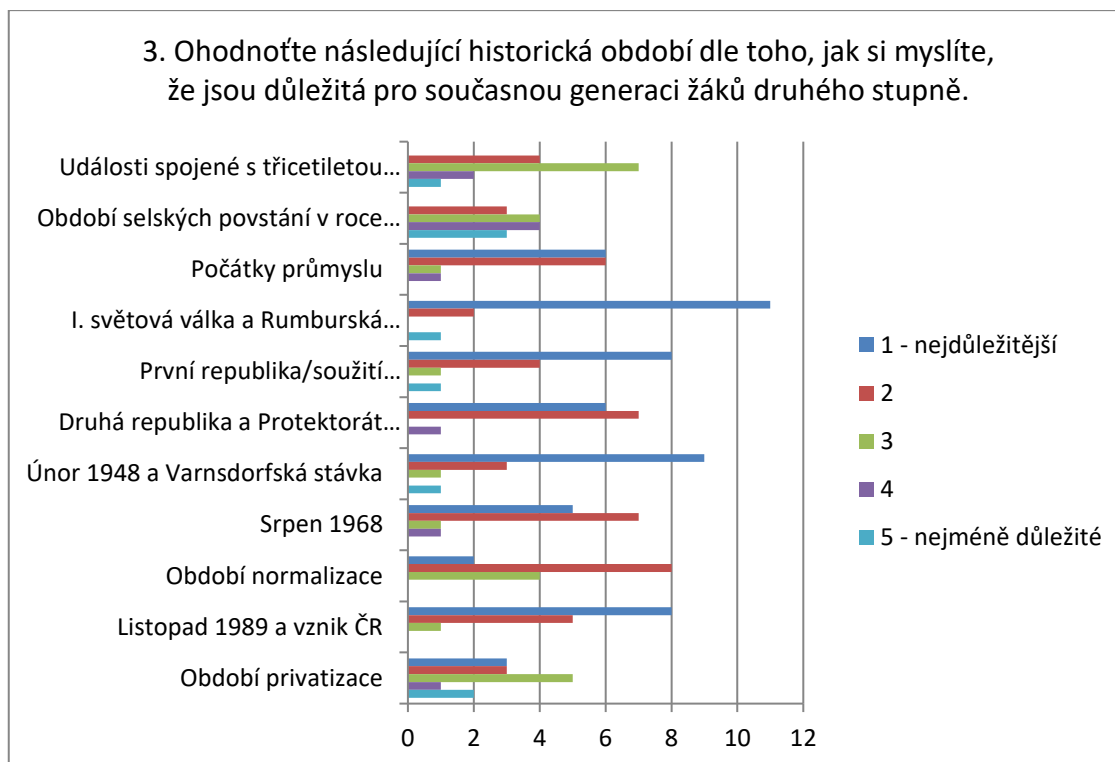
například témata: turistika, infrastruktura, osídlení, doba pravěká, Karla IV., husitská, barokní nebo První republiky a II. světové války. V odpovědích se objevila i tematika hmotných pramenů, hradů a zámků.

3. Ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně.

V této otázce učitelé vybírali na škále 1-5 nabízená témata, kdy 1 = téma se jeví jako nejvíce důležité a 5 = téma se zdá nejméně důležité. Odpovědi jsou zaznamenány v následující tabulce a grafu.

Téma	1	2	3	4	5
Události spojené s třicetiletou válkou	0	4	7	2	1
Období selských povstání v roce 1680	0	3	4	4	3
Počátky průmyslu	6	6	1	1	0
I. světová válka a Rumburská vzpoura	11	2	0	0	1
První republika/soužití národností a hospodářská krize	8	4	1	0	1
Druhá republika a Protektorát (1938-1945)	6	7	0	1	0
Únor 1948 a Varnsdorfská stávka	9	3	1	0	1
Srpen 1968	5	7	1	1	0
Období normalizace	2	8	4	0	0
Listopad 1989 a vznik ČR	8	5	1	0	0
Období privatizace	3	3	5	1	2

Tabulka 5: vyhodnocení otázky č. 3 dotazníku pro učitele



Graf 4: ohodnoťte následující historická období dle toho, jak si myslíte, že jsou důležitá pro současnou generaci žáků druhého stupně

Autorka práce při vyhodnocení škálovacích otázek zvolila postup, ve kterém udělila číslu 1 (tedy jeví se jako nejdůležitější) váhu 5, číslu 2 váhu 4, číslu 3 váhu 3, číslu 4 váhu 2, číslu 5 váhu 1. Takto vyhodnotila důležitost jednotlivých témat v očích veřejnosti a vytvořila pořadí témat, viz tabulka. Na základě tohoto umístění budou vybírána témata pro tvorbu didaktických materiálů.

	Body	Pořadí
První světová válka a Rumburská vzpoura	477	1
Druhá republika a protektorát (1938-1945)	458	2
Listopad 1989 a vznik ČR	458	2
Počátky průmyslu	449	4
První republika/soužití národností a hospodářská krize	446	5
Srpen 1968 -	428	6
Únor 1948 a Varnsdorfská stávka	424	7
Období privatizace	423	8
Období normalizace	418	9
Události spojené s třicetiletou válkou	364	10
Období selských povstání v roce 1680	324	11

Tabulka 6: pořadí důležitosti témat v očích učitelů

Z tabulky je zřetelné, že jako nejpodstatnější témata učitelé vybrali I. světovou válku a Rumburskou vzpuru, Druhou republiku a protektorát či Listopad 1989 a vznik ČR. Mezi témata, která nepovažují za důležitá, se řadí období normalizace, události spojené s třicetiletou válkou a období selských povstání v roce 1680.

4. Je nějaké téma nebo událost, která Vám v předchozí otázce chyběla a jak byste ji ohodnotil/a?

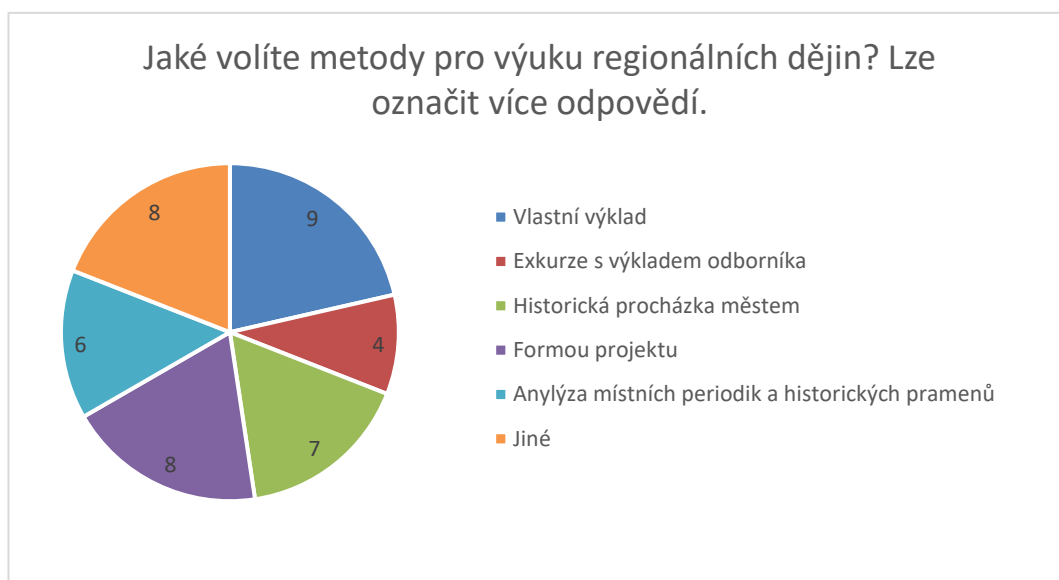
V této položce dotazníku pro učitele dějepisu se neobjevovalo mnoho nových, tedy chybějících témat. Dvakrát bylo zmíněno téma odsunu Němců a národnostní otázka, po jednom hlasu měla témata pravěk, středověk, osobnosti, architektura a umění Šluknovska.

5. Jaké volíte metody pro výuku regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

Respondentům ze skupiny učitelů byla předložena otázka, která zjišťuje využívání některých druhů metod. Jak bylo řečeno v podkapitole „Příprava výzkumu“ tato položka má pro výsledky práce klíčové postavení, neboť na základě odpovědí bude autorka vybírat metody do didaktických materiálů. V následující tabulce a grafu jsou k nahlédnutí výsledky dotazníkového šetření.

Metoda	Počet odpovědí
Vlastní výklad	9
Exkurze s výkladem odborníka	4
Historická procházka městem	7
Formou projektu	8
Analýza místních periodik a historických pramenů	6
Jiné	8

Tabulka 7: vyhodnocení otázky č. 5 dotazníku pro učitele



Graf 5: Jaké volíte metody pro výuku regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

Z grafu vyplývá, že nabízené metody jsou mezi respondenty poměrně rovnoměrně zastoupeny. Nejméně využívaná je exkurze s výkladem odborníka. Do možnosti jiné učitelé uvedli práci s karikaturou, plakátem, komiksem, filmem, dokumente, videem, oral history. Všechny tyto metody v položce jiné byly zastoupeny pouze jednou.

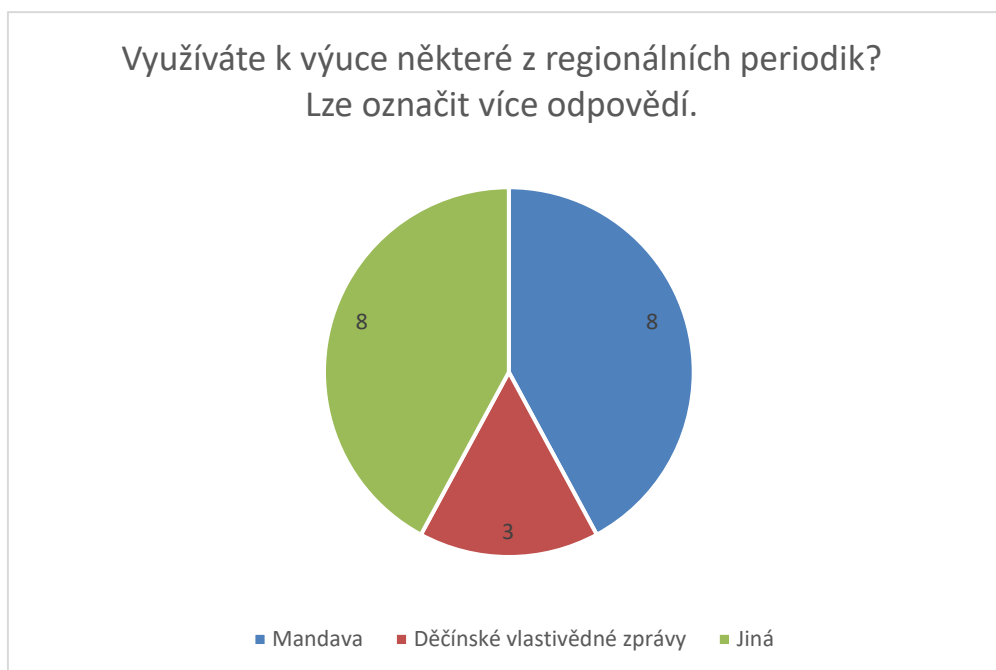
6. Využíváte k výuce některá z regionálních periodik? Lze označit více odpovědí.

Poslední otázka dotazníku pro učitele zjišťuje skutečnost, zda ve svých hodinách využívají pedagogové místní periodika. Autorka práce nabízí ročenku Mandava a Děčínské vlastivědné zprávy. Mandava byla zvolena v osmi případech, Děčínské

vlastivědné zprávy ve třech případech a možnost jiné zvolilo celkem osm respondentů, z čehož čtyři napsali, že žádné nevyužívají a zbylí uvedli tyto možnosti: vlastní publikace, prameny z archivu, publikace z knihovny a kroniky.

Periodikum	Počet odpovědí
Mandava	8
Děčínské vlastivědné zprávy	3
Jiná	8

Tabulka 8: vyhodnocení otázky č. 6 dotazníku pro učitele



Graf 6: Využíváte k výuce některé z regionálních periodik? Lze označit více odpovědí

Poslední druh dotazníku byl předložen skupině respondentů, kterou tvořili žáci druhého stupně základních škol. Elektronický dotazník jim byl zprostředkován skrze jejich vyučující dějepisu v době distanční výuky. Obě tyto skutečnosti pravděpodobně mohly ovlivnit počet získaných odpovědí. K autorce se vrátilo 187 odpovědí.

1. Vzpomeneš si na nějaký příběh z minulosti Šluknovského výběžku, o kterém sis vyprávěl/a doma s rodiči, prarodiči, v oddílu, na kroužku nebo s kamarády?

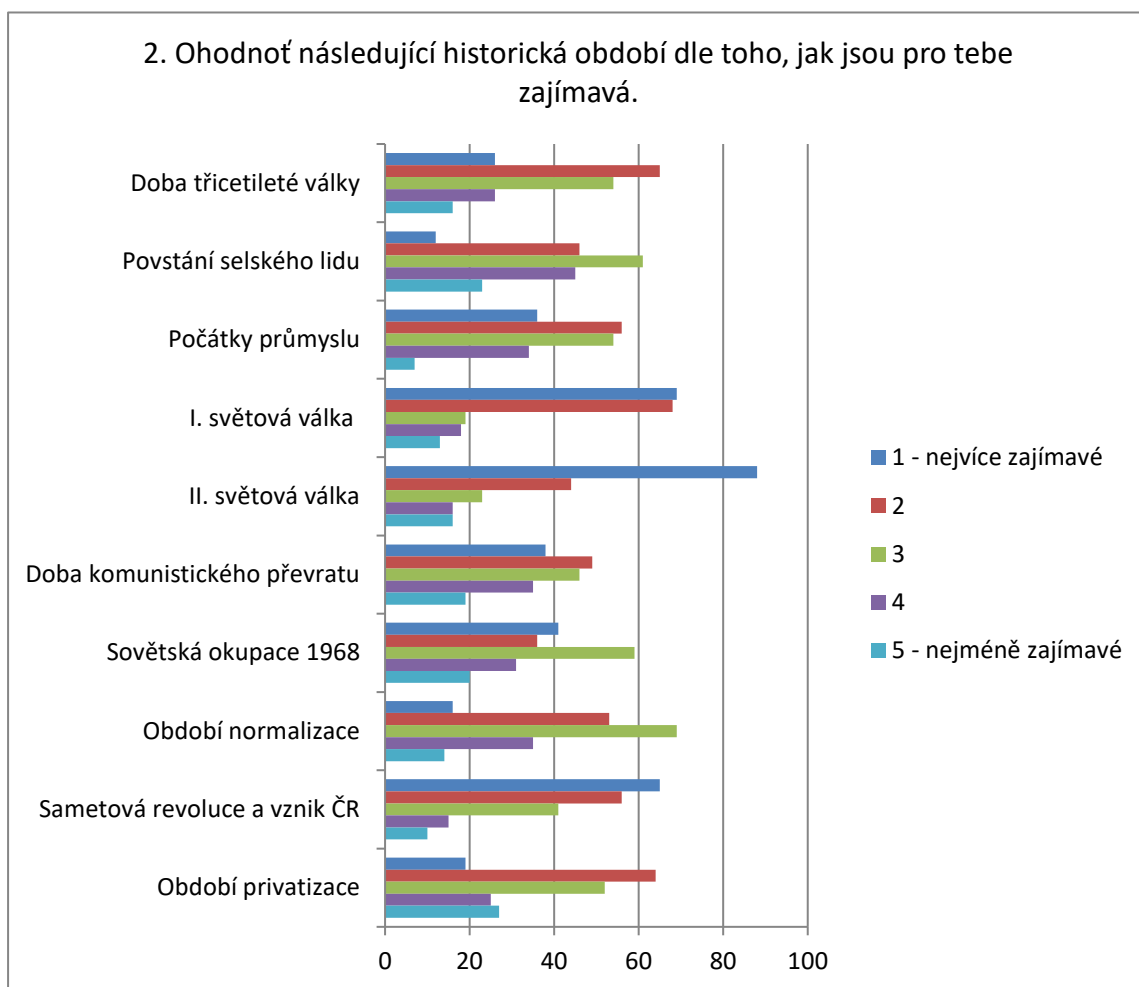
Otevřená otázka, která dávala žákům prostor pro vlastní zamyšlení a zaktivizování. V této položce se odpovědi žáků opakovali jen zřídka. Třikrát bylo zopakováno téma poutních míst, dvakrát téma Rumburské vzpoury, Sudet a modrých kamenů. Dále po jednom respondentovi bylo zmiňováno: odsun Němců, štola v Dolním Podluží, Křížová hora, Hrádek, prvomájový průvod, Dolský mlýn, socha Iva v Krásné Lípě, Köglerova naučná stezka, Krásná Lípa za II. světové války, zázrak ve Filipově, Brtnický loupežník, demonstrace, otázky náboženství, znárodňování, průmysl, hrad Tolštejn a Vlčí hora.

2. Ohodnoť následující historická období dle toho, jak jsou pro tebe zajímavá.

V této otázce žáci vybírali na škále 1-5 nabízená témata, kdy 1 = téma se jeví jako nejvíce zajímavé a 5 = téma se zdá nejméně zajímavé. Pro žáky bylo sestaveno 10 celků, které obsahově odpovídají jedenácti tématům vybraných pro učitele a veřejnost. Témata pro žáky jsou zobecněna. Odpovědi jsou zaznamenány v následující tabulce a grafu.

Téma	1	2	3	4	5
Doba třicetileté války	26	65	54	26	16
Povstání selského lidu	12	46	61	45	23
Počátky průmyslu	36	56	54	34	7
I. světová válka	69	68	19	18	13
II. světová válka	88	44	23	16	16
Doba komunistického převratu	38	49	46	35	19
Sovětská okupace 1968	41	36	59	31	20
Období normalizace	16	53	69	35	14
Sametová revoluce a vznik ČR	65	56	41	15	10
Období privatizace	19	64	52	25	27

Tabulka 9: vyhodnocení otázky č. 2 dotazníku pro žáky



Graf 7: ohodnoť následující historická období dle toho, jak jsou pro tebe zajímavá

Autorka práce při vyhodnocení škálovacích otázek zvolila postup, ve kterém udělila číslu 1 (tedy jeví se jako nejvíce zajímavé) váhu 5, číslu 2 váhu 4, číslu 3 váhu 3, číslu 4 váhu 2, číslu 5 váhu 1. Takto vyhodnotila důležitost jednotlivých témat v očích veřejnosti a vytvořila pořadí témat, viz tabulka. Na základě tohoto umístění budou vybírána témata pro tvorbu didaktických materiálů.

	Body	Pořadí
Druhá světová válka	733	1
První světová válka	723	2
Sametová revoluce a vznik ČR	712	3
Počátky průmyslu	641	4
Doba třicetileté války	620	5
Doba komunistického převratu	613	6
Sovětská okupace 1968	608	7
Období privatizace	584	8
Období normalizace	583	9
Povstání selského lidu	540	10

Tabulka 10: pořadí zajímavosti témat v očích žáků

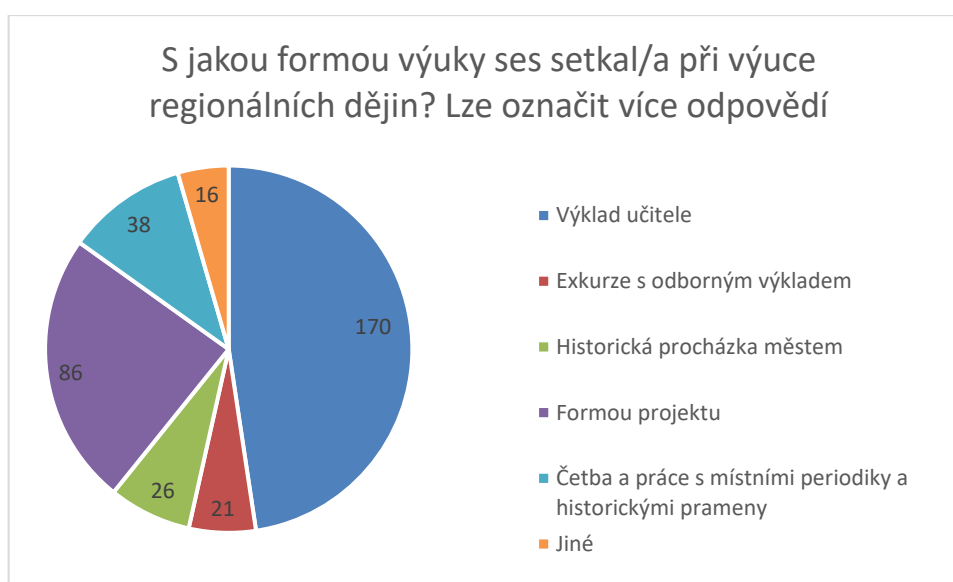
Z tabulky je patrné, že žáci základních škol vnímají jako zajímavá témata obou světových válek či Sametové revoluce a vzniku republiky a jako nejméně zajímavá hodnotí téma období privatizace, normalizace a povstání selského lidu. Autorka práce hodnotí výsledky nezajímavých témat z důvodu neznalosti termínů.

3. S jakou formou výuky ses setkal/a při výuce regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

Žákům byly v této možnosti nabídnuty odpovědi a možnost vlastního doplnění v kategorii jiné. Největší počet odpovědí byl zaznamenán v položce výklad učitele a poté položka forma projektu. V této otázce se odpovědi žáků relativně shodují s odpověďmi vyučujících. Do možnosti jiné čtyři žáci uvedli jako odpověď „na online výuce“, psaní zápisů, prezentace a referáty uvedli dva žáci, po jednom žákovi se objevili odpovědi: videa, čtení z učebnice, výklad učitele s videem, skupinové práce a čtyři žáci neuvedli odpověď. Viz následující tabulka a graf.

Metoda	Počet odpovědí
Výklad učitele	170
Exkurze s odborným výkladem	21
Historická procházka městem	26
Formou projektu	86
Četba a práce s místními periodiky a historickými prameny	38
Jiné	16

Tabulka 11: vyhodnocení otázky č. 3 v dotazníku pro žáky



Graf 8: s jakou formou výuky ses setkal/a při výuce regionálních dějin? Lze označit více odpovědí.

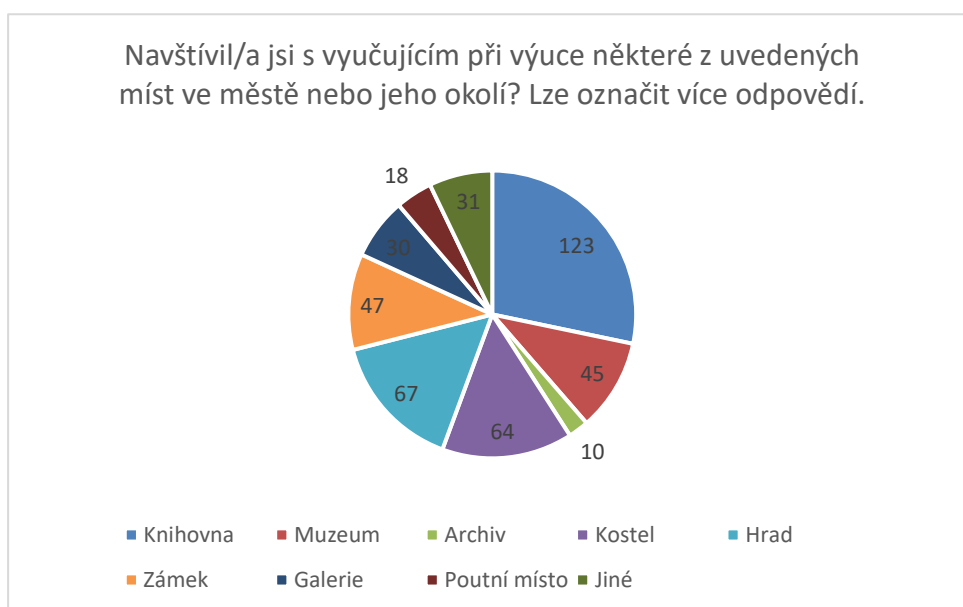
4. Navštívil/a jsi s vyučujícím při výuce některé z uvedených míst ve městě nebo jeho okolí? Lze označit více odpovědí.

Poslední otázka dotazníku pro žáky je orientovaná na navštěvování míst spojených s výukou regionálních dějin v dějepisu. Žáci volili z nabízených možností a mohli uvádět své vlastní zkušenosti do kategorie jiné. Navštěvování knihovny uvedl největší počet respondentů (123x). Na druhém místě byl hrad, následoval kostel, zámek, muzeum, galerie, poutní místo a nejméně žáků uvedlo archiv. V kategorii jiné žáci uváděli konkrétní místa jako Jedlová hora, Bezděz (přestože do Šluknovského výběžku nepatří),

Špičák a Hrádek. Tři žáci uvedli letiště v Praze, které stejně jako Bezděz nespadá do vybrané oblasti.

Místa	Počet odpovědí
Knihovna	123
Muzeum	45
Archiv	10
Kostel	64
Hrad	67
Zámek	47
Galerie	30
Poutní místo	18
Jiné	31

Tabulka 12: vyhodnocení otázky č. 4 dotazníku pro žáky



Graf 9: Navštívil/a jsi s vyučujícím při výuce některé z uvedených míst ve městě nebo jeho okolí? Lze označit více odpovědí.

2.2.2 Výběr kategorií

V podkapitole vyhodnocení výzkumu jsou popsány odpovědi respondentů ze všech tří dotazníků, jsou zaznamenány do přehledných tabulek a grafů, ze kterých může autorka práce vyhodnotit stanovené hypotézy a vybrat kategorie, jež budou obsahem didaktických materiálů.

Ve vyhodnocení dotazníku pro veřejnost i pro učitele se na předních místech důležitosti témat regionálních dějin objevila doba I. i II. světové války a Sametové revoluce. Oproti tomu se období normalizace a privatizace vyskytuje v druhé polovině tabulky. Témata starších dějin: události spojené s třicetiletou válkou a období selských povstání v roce 1680 jsou ve vyhodnocení obou dotazníků na posledních místech. Z těchto tří závěrů autorka hodnotí hypotézu č. 1 jako z větší míry potvrzenou. K negativnímu hodnocení období privatizace a normalizace mohlo dojít z důvodu obecného pojmenování obsahu.

Na základě vyhodnocení dotazníku pro učitele a veřejnost a s přihlédnutím k odpovědím žáků budou pro účely této práce vybrána tato témata: I. světová válka a Rumburská vzpoura, Listopad 1989 a vznik ČR, Druhá republika a protektorát (1938-1945), První republika/soužití národností a hospodářská krize, Počátky průmyslu a Únor 1948 a Varnsdorfská stávka.

Autorka práce se domnívá, že hypotéza č. 2 byla potvrzena, neboť výběr metody – výklad učitele, byl zvolen nejčastěji jak v dotazníku pro žáky, tak v dotazníku pro učitele. I přestože využívání metod u učitelů je vyrovnanější, skutečnost u žáků hovoří jinak. Mezi výkladem učitele na prvním místě a projektovou výukou na druhém místě je 84 hlasů, což je téměř polovina z odpovědí pro položku výklad učitele.

Vzhledem ke skutečnosti, že se práce věnuje historické gramotnosti a začlenění badatelsky orientovaných metod, klade si za cíl poskytnout vyučujícím dějepis metodiky, které by tento koncept podpořily, a tomu odpovídá výběr výukových metod.

Třetí hypotéza byla částečně potvrzena, neboť obě světové války se ve vyhodnocení žakovských dotazníků objevily na prvních dvou místech a téma války třicetileté na pátém místě, což je oproti zbývajícím dvěma dotazníkům postup o tři

příčky výše. Druhá část hypotézy byla vyvrácena, protože téma Počátky průmyslu žáci hodnotili jako čtvrté nejzajímavější, tedy v přední části tabulky.

Následující stránky práce se budou věnovat popisu didaktických materiálů, které vzniknou v souladu s výsledky dotazníkových šetření.

2.3 Metodická podpora učitelů

Na následujících stránkách autorka práce představí vytvořené didaktické materiály pro výuku regionálních dějin na 2. stupni základních škol či víceletých gymnázií. Dle dotazníkových šetření bylo vybráno šest nejzajímavějších či nejdůležitějších témat, na které budou vytvořeny materiály založené na principech badatelsky orientované výuky.

2.3.1 Počátky průmyslu

*„Prvním zaměstnáním nejstarších obyvatel „výběžku“ bylo rolnictví a chov dobytka“.*¹²⁷ Místní obyvatelé nejprve vyráběli tkaniny pro vlastní potřeby, později vznikaly menší obchody a ve 14. století bylo plátenictví rozšířeno po celém regionu. V 17. a 18. století se místní pokoušejí o výrobu piva či zavádění sklářského průmyslu, příklad sklárna v Chřibské. V 16. století je založena papírna v Dolní Poustevně. S rozvojem průmyslu se rozvíjí i obchod. Stejně jako v jiných regionech, tak i na Šluknovsku vznikají cechy, které získávají různá privilegia od vrchnosti. Místní výroba se dostává například do Hamburku, Prahy, Vídně a jinam.¹²⁸

V průběhu 17. století se zvyšovala poptávka po textilních výrobcích, na kterou reagovali obyvatelé severu Čech poháněni touhou po zbohatnutí. Nicméně se objevuje problém, neboť na polích, kde sedláci pěstovali obilí či další potraviny, se začaly rozprostírat pole s lnem. Tato situace se mění až se začátkem pěstování brambor. Šluknovské látky byly prodávány hamburskými obchodníky například do Anglie. V 2. polovině 17. století dochází ke změně vztahu cechovní a řemeslné výroby. Vzhledem k možnostem, které poskytuje venkov, tedy možnosti obdělávání půdy, dochází k udělování povolení řemeslné činnosti na venkově a ve vsích, což začíná ohrožovat existenci cechů. *„V roce 1742 ztratilo Rakousko ve slezských válkách svou hospodářsky*

¹²⁷MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 80.

¹²⁸Tamtéž s. 80-81.

*nejvyvinutější oblast – Slezské vévodství. Tato katastrofa však byla paradoxně vzpruhou pro severočeskou textilní výrobu a obchod s plátnem.*¹²⁹ Angličané brzy zjišťují, že němečtí obchodníci nejsou nezbytným článkem v obchodu s plátnem a vydávají se do našich oblastí sami. Příkladem je obchodník Robert Allason, který se usadil v Rumburku a zaměstnával tam všechny tkalce. Jeho plánem bylo vyvážet plátno do Ameriky. Za vlády Marie Terezie s vlivem myšlenkových proudů merkantilistů byla od počátku 17. století udělována práva a privilegia továrnám a obchodům.

V letech 1755-1799 dochází k významným změnám, výroba plátna, výroba stuh, pletařství a potiskování tkanin se stávají soukromým řemeslem. Varnsdorfská výroba se potýkala s nedostatkem vody v řece Mandavě. Tento problém se řešil pomocí vodních turbín a později parních strojů. V roce 1781 Josef II. vydává Toleranční patent, tím dochází k příchodu cizích odborníků, kteří byli z velké míry protestanti. Díky zrušení nevolnictví vzniká množství nevyužitých pracovních sil pro průmyslovou výrobu. Tyto reformy podpořily rozvoj manufaktur a přispěly ke vzniku tovární výroby. Na konci 18. století je plátenictví nahrazeno zpracováváním bavlny. „*Varnsdorf byl vůbec jedním z prvních míst v Rakousku, kde se bavlnářské zboží začalo strojově vyrábět.*“¹³⁰ Právě zde byl v roce 1804 instalován první parní stroj.

Ve 30. letech 19. století se objevují první továrny například přádelna v Jiříkově, nitárny v Chřibské a Krásné Lípě, stuhárna ve Vilémově nebo továrna ve Varnsdorfu a textilka v Rumburku. Sociální důsledky modernizace, kterým přispěla neúroda, vedly k protestům proti strojové výrobě. V roce 1850 dochází k rozmachu díky správním reformám. Rozvíjí se výroba stuh, umělých květin, kovovýroba, nožířství, přesto ve výběžku převládá textilnictví. Na 19. století je zaznamenán rozvoj automobilismu a letectví.

Zavádění průmyslu a modernizace přispěly ke vzniku železniční sítě, telegrafního spojení, telefonní linky, elektrifikaci. Stejně jako na jiných místech, tak i ve výběžku, byl důsledkem průmyslové revoluce vznik dělnického hnutí, které vyžaduje spravedlivou mzdu a podmínky.

¹²⁹Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s.110.

¹³⁰MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 82.

2.3.1.1 Online Mapa

Při přípravě vyučující využívá publikaci „Obrázky z průmyslových dějin Šluknovska“¹³¹ a internetové zdroje jako například <https://www.decin-tetschen.net/>. Nejdůležitější je samotná aplikace pro tvorbu mapy. Nabízí se řada možností od licencovaných programů až po volně přístupné. Pro potřeby práce a dané aktivity byla zvolena aplikace pod záštitou společnosti Google – Moje mapy.¹³² Program nabízí vytvoření jednoduché a přehledné mapy, kterou žáci mohou po získání odkazu spustit ve svém telefonu, přičemž vyučujícímu pro vytvoření mapy postačí pouze registrace. Vyučující si v mapě vytyčí zájmové území a následně zvolí samotný vzhled mapy. Poté už mapu tematicky vytváří a uzpůsobuje potřebám aktivity (Příloha 1

Časová dotace aktivity je šest vyučovacích hodin, jako ideální se tedy jeví aktivitu zařadit v rámci celodenní projektové výuky. Zřetelné jsou mezipředmětové vztahy s českým jazykem a především zeměpisem.

Žáci dostanou během první vyučovací hodiny instrukce, tedy budou seznámeni s tématem průmyslových továren a obeznámeni s úkolem, který budou plnit. Poté obdrží potřebný materiál, kterým budou pracovní listy (Didaktický list 1), a následně budou rozděleni do skupin po čtyřech, přičemž každá skupina obdrží tablet, který má přístup k internetu (lze využít vlastní telefon žáka). Následující čtyři vyučovací hodiny žáci chodí dle mapy¹³³ po městě a plní úkoly na místech, kde stály historické továrny.

Do mapy je zasazeno celkem osm historických továren. Žáci si v mapě mohou rozkliknout legendu, kde mají historickou fotografii, stručný popis místa a úkoly. Úkoly se vztahují vždy k danému místu. Poslední vyučovací jednotka se odehrává ve škole, kdy žáci s vyučujícím zkontrolují pracovní listy. Pro žáky, kteří jsou zdatnější lze využít i variantu pracovních listů či kvízu přímo v Google Classroom nebo jiné vhodné platformě či aplikaci.

¹³¹ NĚMEC, Jan, pozn. 89.

¹³² Google.com/maps [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=12c9QY-liOviNEufI5SyH5JzLeflwRbkX&ll=49.75954424908335%2C15.472961500000018&z=7>

¹³³ Průmyslové továrny ve Varnsdorfu. Google.com/maps [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1ds6d5x3-pdSC2QK0EWNvAPwVnpQvQvS&usp=sharing>

Didaktický list 1

Majitel/é	Rok založení továrny	Co se tam vyrábělo?	Odpovědi na úkoly z mapy
Bratři Richterové			
G. A. Fröhlichs Söhne			
Franz Hanisch			
Arno Plauert			

Rikow			
Franz Kadowsky			
Julius Kunert			
J. G. Haebler			

2.3.1.2 Tvorba grafické časové osy

Při přípravě na tuto aktivitu vyučující pracuje s publikacemi: „Po stopách textilních tradic“¹³⁴ a „Obrázky z průmyslových dějin Šluknovska“.¹³⁵ Dle svých preferencí z těchto knih pro žáky vybere texty, které se věnují konkrétním městům Šluknovského výběžku. Podle počtu vybraných měst mohou žáci pracovat samostatně či ve dvojicích. Vyučující dále využije pracovní list (Didaktický list 2). Učitel připraví papíry a dlouhý list papíru, jehož délka bude zvolena opět podle preferencí pedagoga. List bude sloužit ke tvorbě časové osy. Dále jsou připraveny obrázky, které vyučující může využít z výše zmíněných publikací. Je potřeba, aby je doplnil o popisky.

Časová dotace aktivity je odhadovaná na tři vyučovací jednotky: samostatná práce a příprava osy, skupinová práce a tvorba osy, prezentování a reflexe se zařazením do širších souvislostí.

Žáci si vylosují úryvek z publikace a získají pracovní list (Didaktický list 2). Jedná se o formulář, který je připravený pro zaznamenání alespoň pěti klíčových událostí z vývoje průmyslu daného města. Žáci do formuláře doplní jméno města, dataci události a její popis. Žáci tedy pracují s textem a vybírají nejdůležitější informace, mohou jich zaznamenat více, ale minimální počet je stanoven na pět.

Ve zvolené části třídy je připravený list pro tvorbu časové osy. Žáci svůj formulář rozstříhají po řádcích a začnou postupně přikládat na připravený list papíru. Postupně se budou na místě střídat a zařazovat své informace. Prozatím nic na list nelepí, pouze přikládají a posouvají lístečky, podle časového zařazení události.

V další fázi se rozdělí do pěti skupin a rozpracovaná časová osa je rozdělena na pět částí. Každá skupina bude zpracovávat jednu část. Před ukončením první časové jednotky si promyslí postup další práce, jakou grafickou formu zvolí, jaké budou potřebovat pomůcky.

¹³⁴Auf den Spuren textiler Traditionen: Impressionen zur historie der Textillnadschaft im Schluckenauer Zipfel und der südlichen Oberlausitz. 1. Seifhennersdorf: Windmühle, 2014.

¹³⁵NĚMEC, Jan, pozn. 89.

Didaktický list 2

Úkol: Do tabulky zaznamenejte pět informací, ke každé napište její dataci a každý řádek tabulky označte názvem vylosovaného města. Až budete hotoví, tabulku rozstříhejte podél řádků a pokuste se je rozmístit na časovou osu.

Město	Datace	Událost

Náplní druhé výukové jednotky bude práce ve skupině, žáci zobecní stejné informace a vytvoří například „bubliny či rámečky“ apod. pro jednotlivé události, které do nich zaznamenají. Od vyučujícího mohou žáci využít nabízené fotografie a zakomponovat je do své práce. Musejí však uvažovat nad výběrem, zda obrázek náleží právě jejich skupině. Na konci této hodiny si připraví prezentaci svých výsledků.

Třetí výuková jednotka je věnovaná prezentaci a reflexi práce a zařazení tématu do širších souvislostí. Skupiny přistupují k prezentování chronologicky. Po prezentaci spolužáci i učitel zhodnotí správnost postupů a poté může následovat finální nalepení objektů na osu. V souvislosti s konceptem historického myšlení se žáci po práci se zdroji budou věnovat souvislostem a významu průmyslové revoluce. Napíší

krátké zamyšlení na téma: A co máme díky průmyslové revoluci? Žáci mohou své úvahy nalepit na konec vytvořené časové osy.

2.3.2 První světová válka a Rumburská vzpoura

První světová válka zasáhla Šluknovský výběžek stejně jako jiná místa Rakouska-Uherska. Projevil se zde problém se zásobováním, nedostatkem potravin, přičemž z tohoto důvodu zde byly zřizovány válečné kuchyně, či epidemie tyfu. Ani Šluknovsku se roku 1917 nevyhnulo odevzdávání kostelních zvonů pro vojenské účely. Díky zmíněným problémům s nedostatkem potravin začaly vznikat hladové bouře, které postupně sílily, a nakonec muselo být povoláno vojsko, které by je potlačilo. Demonstrace probíhaly ve většině měst výběžku.¹³⁶

V posledním roce války se ozval i nepříznivý stav ruských jednotek, především z hlediska zásobování a nepořádku, což vyvolávalo nepokoje a vzpoury. V nepokojích byli aktivní tzv. navrátilci, kterých bylo v této době v okolí města Rumburk 839. Celkový počet vojáků na zmíněném území byl přibližně necelé dva tisíce. Špatné zacházení s vojáky, nevyplácený žold, nedostatečné zásobování, slíbené dovolené ale i návrat na frontu, nakonec přerostly v událost známou jako Rumburská vzpoura.¹³⁷ „*Situace stávala se v Rumburku velmi tíživou. Vojáci navrátilci byli roztrpčeni neustálým vyslýcháním, hladem a execírkou. Někteří reptali, že nedostali dosud zadržený žold za dobu zajetí, že u druhých pluků již navrátilci vše dostali. Jiní nadávali, že mají doma ženy a děti, a že nedostali po tak dlouhém odloučení od rodiny, a po návratu ze zajetí, dosud ani dovolenou a že u jiných pluků již dávno všichni na dovolené doma byli(...)*“¹³⁸

Vzpouru v Rumburku iniciovali příslušníci 7. střeleckého pluku pocházející převážně z Plzeňska. Hlavním iniciátorem byl František Noha, rovněž navrátilce, který tajně sestavil výbor asi o 19 členech. Přestože byla vzpoura naplánována až na polovinu června, k jejímu vypuknutí došlo již o měsíc dříve. Impulzem k zahájení

¹³⁶ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 85.

¹³⁷ Richter, Tomáš. pozn. 92. s. 209-219.

¹³⁸ LEITL, František: Pravda o Rumburské vzpouře, in: Alois Žipek: Domov za války 5, Pokrok, Praha, 1931, s. 70.

vzpourey se stal „rozkaz z 20. 5. 1918 o snížení denní dávky chleba, dále zařazení navrátilců do „marškumpačky“,¹³⁹ která měla odejít 6. června k pluku na frontu.“¹⁴⁰

Další den ráno nastoupila budoucí pochodová formace ozbrojená i proti vydanému rozkazu a odmítala zbraně složit. Vojáci požadovali chleba, žold, dovolenou a odmítali nastoupit na frontu. Vojákům byly dány rozkazy, které neuposlechli, a tak vypukla Rumburská vzpoura. Vojáci obsadili důležité budovy, ale od hlavního iniciátora Nohy měli zakázáno rabovat. Pomocnou ruku střeleckému pluku poskytlo i civilní obyvatelstvo. V plánu bylo tažení na Nový Bor a Českou Lípu, kde mělo dojít ke spojení s českými vojáky 18. pěšího pluku k následnému tažení na Mladou Boleslav.

Vzbouřencům se podařilo obsadit Nový Bor, nicméně následkem postupu silných vojenských oddílů od jihozápadu a četnické hlídky ze severu, byli nakonec obklíčeni. Vzbouřenci byli vyzváni, aby se vzdali, což odmítli, a tak se strhla bitva. Po bitvě bylo zajato 380 vojáků.¹⁴¹

Důsledkem bylo vyhlášení stanného práva pro přilehlé okresy a zřízení stanného soudu v Novém Boru a Rumburku, kde probíhaly soudy s povstalci. Vězeňské tresty byly odpykávány v Malé pevnosti Terezín a pro výstrahu soud udělil i tři rozsudky smrti pro hlavní iniciátory – Františka Nohu, Stanka Vodičku a Vojtěcha Kováře.¹⁴²

2.3.2.1 Práce s básní a dramatizace

Před aktivitou je potřeba připravit pouze pracovní list (Didaktický list 3)

s básní (Příloha 2) obsahující její rozbor a zadání dramatizace.

Časová dotace aktivity je odhadovaná na dvě vyučovací jednotky. V první hodině žáci samostatně nebo ve dvojicích pracují s úryvkem básně Rumburská vzpoura od Milana Jariše. V pracovním listu jsou připravené mezipředmětové úkoly a úkoly, které připravují žáky na aktivu dramatizace. Po vypracování pracovního listu se rozdělí do skupin, ve kterých si porovnají své odpovědi na otázky a začnou pracovat na poslední úkolu ve skupině, tedy na přípravě divadelního představení dle uvedených

¹³⁹ Marškumpačka je slangový výraz pro pochodový prapor. Zdroj: [marškumpanie - ABZ.cz: slovník cizích slov](http://marškumpanie-ABZ.cz/slovník-cizích-slov)

¹⁴⁰MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 85.

¹⁴¹MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 86.

¹⁴²OKTÁBEC, Karel a Radek ANDONOV, pozn. 91, s. 89-99.

instrukcí. Žáci vytvoří scénář, rozdělí si role, stanoví, jaké pomůcky a rekvizity budou potřebovat. Začnou vytvářet věci, které je potřeba nakreslit či jinak vyrobit. Do další hodiny svou přípravu a nácvik dovedou do konce a ve druhé vyučovací jednotce dojde k realizaci divadelního představení. Žáci, kteří zrovna nevystupují, se chovají jako při návštěvě divadla a upevňují pravidla slušného chování. Nejprve se hodnotí žáci, kteří představení sehráli a poté je zhodnotí publikum.

Téma Rumburské vzpoury je vhodné zařadit na konec první světové války a demonstrovat na něm sociální důsledky války.

Didaktický list 3

Úkol k básni:

1. Přečtěte si výňatek z básně Rumburská vzpoura od Milana Jariše.
2. Vypište slova, kterým nerozumíte a pomocí slovníku nebo internetu vyhledejte jejich význam.
3. Podtrhněte v básni slova, která se dnes používají v jiné podobě.
4. Barevně v textu označte přímou řeč.
5. Vysvětlete, co znamená symbol „(...)“.
6. Vypište z textu hlavní i vedlejší postavy, některé postavy nejsou konkrétně pojmenovány, přesto je zaznamenejte.
7. Popište, kdy a kde se děje odehrávají.
8. Převyprávějte děj básně.

9. Na základě úkolů a básně připravte ve skupině divadelní představení. Napište si scénář, připravte si rekvizity, rozdělte si role a do další hodiny nacvičte vystoupení.

2.3.2.2 *Práce s filmem*

V roce 1964 byl natočen film „Hvězda zvaná Pelyněk“ režiséra Martina Friče, který vznikl na motivy příběhu Rumburské vzpoury. Práci s filmem ve výuce je vhodné zařazovat, neboť při jeho analýze a srovnávání s jinými zdroji, dochází k rozvoji historického myšlení. Většina dětí chápe filmy jako produkty zábavního filmového průmyslu, proto může docházet k rozšíření jejich obzorů při vnímání filmu jako zdroje informací. Žák je veden k myšlení v širších souvislostech a učí se rozeznávat informace a prvky, které jsou ve filmech zařazeny pro funkci zábavní a ty, které mohou být nositelkou historických informací. Je důležité žáky upozornit i na rok vzniku daného filmu, neboť může být ideologicky ovlivněn.

Pro účely této práce byla vytvořena následující aktivita, nicméně práce s filmem může být zvolena i jinak, například: dopis pro hlavního hrdinu, vytváření petice atd.

Pro přípravu této metody je potřeba připravit vybraný film,¹⁴³ pracovní listy pro každého žáka (Didaktický list 4), listy či počítačovou techniku pro tvorbu plakátů. Aktivita se věnuje závěrečné části filmu od času 54:27 do konce.

¹⁴³Hvězda zvaná Pelyněk [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: https://arl.nfa.cz/arl-nfa/cs/detail-nfa_un_cat-187130-Hvezda-zvana-Pelynek/?disprec=1&iset=1

Didaktický list 4

Práce s filmem Hvězda zvaná Pelyněk

Podívejte se na film Hvězda zvaná Pelyněk od režiséra Martina Friče v úseku 54:27 až 1:23:58. Jedná se o závěrečnou část filmu. Odpovězte na následující otázky a plňte úkoly.

1. Všimněte si ve filmové ukázce určitých prvků a zaznamenejte je:

Oblečení

Výstroj a výzbroj

Technika a doprava

2. Jaké formy jazyka jsou ve filmu použity a proč?

3. Jaké druhy hudby jsou ve filmu využity a v čem se liší?

4. Proč jsou ve filmu zmíněni „Blaničtí rytíři“? Vysvětlete použití ve filmu a jejich význam celkově.

5. Popište děj ukázky.

Začátek ukázky:

Cesta vzpoury:

Zápletka:

Důsledky vzpoury:

6. Jaké ve filmu vystupují postavy?

Kdo je ve vzpouře:

7. Co předcházelo ve filmu a co mohlo následovat?

8. Jaké jsou hlavní myšlenky filmu?

9. Proti čemu se vzbouřili?

10. Jaký má film význam, z jakého důvodu byl natočen?

Historické a zábavní prvky:

11. Jaké v tobě film vyvolal pocity/emoce či nálady?

Ukázka z filmu je zaměřená na zdánlivé vítězství v Rumburské vzpouře. Tedy od samotného jejího vypuknutí, přes průběh k ukončení potlačením. Žáci při sledování pozorují nejen vývoj událostí, ale i lidovou kulturu, dějiny každodennosti, dokonce i milostnou zápletku. Pro potřeby této aktivity byl vytvořen pracovní list (Didaktický list 4), který obsahuje otázky a úkoly, které žákům pomohou analyzovat ukázku a snáze pochopit její význam či úskalí filmového průmyslu.

Aktivitu je vhodné zařadit do tématu první světové války do roku 1918, tedy ke konci války, neboť popisuje návrat vojáků z fronty do Čech. Pokud se vyučující rozhodne využít obě metody této práce vztahující se k Rumburské vzpouře, bylo by dobré, aby tato aktivita následovala po aktivitě dramatizace, aby obrazovou složkou neomezila žákovskou fantazii a představivost. Metoda je v časové dotaci dvou vyučovacích hodin. Na počátku první proběhne rychlý brainstorming na téma návratu vojáků z fronty, jaká je čekala úskalí apod. Následuje shlédnutí filmové ukázky, při které žáci samostatně zaznamenávají odpovědi do pracovního listu. Poté dostanou čas na dopracování a doplnění odpovědí a proběhne rychlé kolečko, které mapuje pocity žáků ohledně filmu. Emoce mohou zaznamenávat na tabuli nebo skrytě na lístečky či pouze slovně.

Druhá výuková jednotka je věnována vyhodnocení pracovního listu a diskuzi nad otázkami. Žáci mohou pracovat ve dvojicích, skupinách či v celém kolektivu třídy. Autorka práce by zvolila skupinovou reflexi. Žáci jsou při ní otevřenější, ale je potřeba je více motivovat k aktivitě. Motivem pro diskuzi může být informace, že všechny odpovědi se jim mohou hodit do další samostatné práce. Tou je tvorba plakátu k filmu. Žáci jsou obeznámeni s podmínkami vzniku plakátů. Tedy že se jedná o obrazový i textový materiál, který má určitou vypovídající roli. V tomto případě se žáci pokusí vytvořit dobový plakát pro uvedení filmu do kina. Dle možností vyučujícího a školy žáci budou tvořit plakát na papír alespoň velikosti A4 nebo na počítačích či tabletech. Výsledky žáků mohou být vystaveny ve společných prostorech formou expozice se skrytým hlasováním o nejlepší plakát. Žáci, kteří plakáty vytvořili, tak mohou být motivováni ke své práci a v ostatních může výstava vzbudit zájem o film či téma.

2.3.3 První republika/soužití národností a hospodářská krize

Ve Vídni došlo sudetoněmeckými poslanci, den po vyhlášení samostatnosti ČSR, k vyhlášení provincie „Deutschböhmen“, jejímž sídlem se stal Liberec.¹⁴⁴ V reakci na události se druhý den po vyhlášení provincie vydali vojáci 7. střeleckého pluku na demonstrativní pochod Rumburkem. Místní posádka byla zařazena do nově vznikající československé armády, přičemž propuštěni byli důstojníci, kteří odmítli přísahu Národnímu výboru a německé mužstvo. Československé vojsko začalo postupně obsazovat strategicky důležitá místa, ale celý výběžek se podařilo obsadit až v roce 1919. Provincie se tak definitivně stala součástí Československé republiky.

Celá tato situace vedla k jistým změnám. Ve výběžku vznikaly kurzy českého jazyka a celkově se zvýšil příliv českých obyvatel do severního pohraničí. Přesto, že se čeština stále častěji zaváděla, problémem byly úřady, na kterých se lidé česky nedomluvili a například orientační tabule, jelikož Čech nevěděl, kam cestovat a cizinec nepoznal, že se nachází na území Československa.

I po poválečném přílivu českého obyvatelstva do pohraničí, byl výběžek „uzavřeným“ územím Německa. České obyvatelstvo zde v roce 1921 tvořilo menšinu, přičemž nejvíce Čechů bylo v politickém okrese Varnsdorf – 5,4 %. Do roku 1930 se počet Čechů ve výběžku zdvojnásobil. Nedílnou součástí bylo i vytvoření českých škol, a to ve všech významných městech výběžku, a českých spolků.

Světlem šířící se hospodářská krize se nevyhnula ani oblasti Šluknovska. Zde se postupně začala projevovat už v roce 1929. Pro oblast byl typický textilní průmysl, který zaměstnával většinu obyvatel, nicméně zaměstnanost v důsledku hospodářské krize poklesla o 40 %.¹⁴⁵ Proběhlo i několik stávek, například v roce 1930 proběhla stávka ve firmě Kunert (dnešní ELITE) proti snižování mezd, která trvala celkem deset týdnů. Následovaly další stávky a demonstrace, řada továren zkrachovala nebo

¹⁴⁴JAKUBEC, Pavel a Jaroslav PAŽOUT. Vznik Československa a provincie Deutschböhmen. Litoměřice: Státní oblastní archiv v Litoměřicích, 2019. ISBN 978-80-90-74-64-0-4.

¹⁴⁵MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 87-88.

zastavila výrobu.¹⁴⁶ Výběžek byl celosvětovou krizí nejvíce zasažen mezi lety 1932-1934.¹⁴⁷

Důsledkem krize byla bída jak českého, tak německého obyvatelstva a situace se tak stala příznivou pro nacionální stranu Konráda Henleina, který po výběžku učinil několik propagačních cest a získal si tak německé obyvatelstvo i dělnictvo. Důležitou událostí se staly volby roku 1935, kdy Henleinova politická strana SdP zvítězila nejen v oblastech, kde žilo německé obyvatelstvo, ale v celostátním měřítku.¹⁴⁸ Až do této doby nebyly národnostní problémem národnostní spory, což se ale záhy změnilo.¹⁴⁹

2.3.3.1 *Práce s výpověďmi pamětníků*

Metoda je zaměřená na práci s textem z knihy *Vyhnání Čechů z pohraničí v roce 1938*.¹⁵⁰ Pro realizaci aktivity si pedagog připraví texty z knihy. Rozstříhá je podle odstavců a jejich zadní stranu opatří přesmyčkami vytvořenými z křestních jmen pamětníků. Dále připraví volné listy papíru a obálky.

Samostatná i skupinová jednohodinová metoda je zaměřená na práci s textem, kooperaci a vnímání života lidí při vystěhování Čechů z pohraničí. Z knihy bylo vybráno pět ukázek, týkajících se osobností z regionu, Jarmila Janošková, Jaruška Pelantová, Jan Šindler, Jarmila Kořenářová a Blanka Rubická. Každý žák obdrží odstavec textu. Přečte si ho a pracuje s ním pomocí metody INSERT. Poté dle zadání (Didaktický list 5

), vyluští přesmyčku na druhé straně listu. Je potřeba, aby vyučující pro jednotlivé přesmyčky používal jiné barvy, neboť se jména opakují. Žáci naleznou spolužáka či spolužáky, podle délky textu a počtu odstavců, může být svědectví rozděleno na dvě či více částí, a sdělí si informace, které ze svých částí úryvku získali. Diskutují pomocí doporučených otázek a námětů. Poté sestaví dopis pro pamětníka, o kterém je svědectví. Žáci by měli být motivováni k vžití se do osudu člověka, projevovat emoce a empatii. V dopise se mohou osoby ptát na otázky či projevovat svůj zájem, pocity, možná lítost. Při tvorbě dopisu je apelováno na dodržování slohového útvaru – dopis.

¹⁴⁶Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 263.

¹⁴⁷MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 88.

¹⁴⁸Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 268.

¹⁴⁹MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 88.

¹⁵⁰Vyhnání Čechů z pohraničí v roce 1938. Praha: Toužimský & Moravec, 2018. Pohled do historie. ISBN 978-80-7264-189-5. s. 75-80.

Metoda má mezipředmětový charakter a může být i inspirací pro slohovou výchovu v českém jazyce.

Žáci mohou své dopisy vložit do obálek a nechat k nahlédnutí ve třídě nebo ve společných prostorách školy, nadepsané jménem osoby, případně jejím osudem, zaměstnáním, místem bydliště apod. Například Jarmila, dcera železničáře, Varnsdorf.

Didaktický list 5

Práce s výpověďmi pamětníků

Obdrželi jste část textu, který pojednává o životě člověka v roce 1938, kdy došlo k odtržení Sudet a české obyvatelstvo našeho regionu bylo nuceno opustit své domovy.

Přečtěte si úryvek a pomocí metody používání značek se vyjádřete k jednotlivým větám:

✓ rozumím tomu

? nerozumím tomu

! překvapilo mě to

+ souhlasím s tím

- nesouhlasím s tím

Na druhé straně vašich papírků jsou přesmyčky. Po správném sestavení, vám vyjde jméno člověka, jehož vzpomínky jsou na lístky zapsány. Vyluštěte je.

Vydejte se na průzkum po třídě, zda někdo nemá stejného pamětníka a spojte se do skupin. Můžete být dva a více.

Ve skupině si sdělte informace, které poskytují vaše úryvky, složte text do celku a popovídejte si o životě vašeho pamětníka.

Pomocné otázky:

Kdo to byl?

Kdy žil?

Jaké vykonával činnosti?

Jaký byl jeho osud?

Co se mu přihodilo?

Jaké z toho máte pocity?

Co byste cítili a dělali na jeho místě vy?

Ve skupině vytvořte dopis pro pamětníka. Váš dopis může obsahovat vyjádření k situaci, rady i otázky. Nezapomeňte, co každý dopis musí obsahovat (oslovení, hlavní část, rozloučení a podpis).

Práce s výpověďmi pamětníků

Přesmyčky umístěte na druhé strany rozstříhaných odstavců.

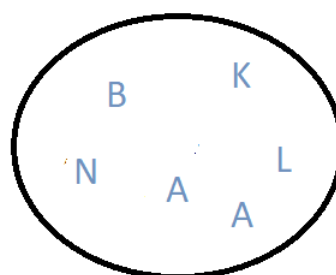
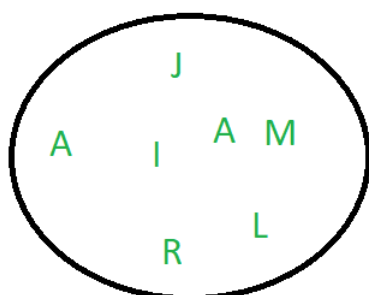
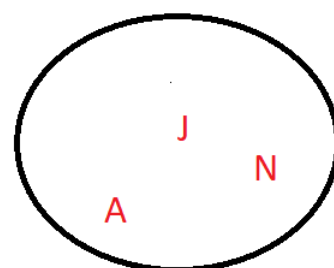
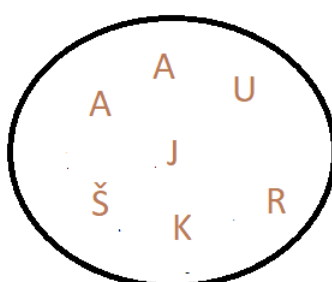
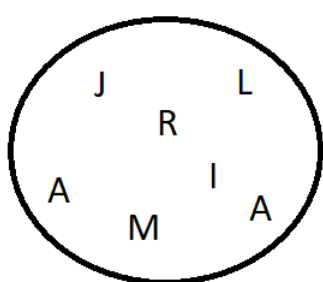
Jarmila Janošková

Jaruška Pelantová

Jan Šindler

Jarmila Kořenářová

Blanka Rubická



2.3.3.2 *Práce s hmotným a obrazovým pramenem*

Aktivita je zaměřená na ulici Poštovní ve Varnsdorfu, kde byla po první světové válce nahrazena socha Josefa II. pomníkem sochaře Vincence Pilze. Stržení sochy rakouského panovníka souvisí s prvorepublikovými protirakouskými a protimonarchistickými náladami.

Metoda je mimotřídní výukou formou a její časová náročnost je v souladu s dobou dojezdu na místo, tedy do ulice Poštovní. Pro realizaci vyučující potřebuje dobové fotografie místa.

Třídní skupina se vydá na místo před muzeum ve Varnsdorfu. Zde se rozdělí do skupin, dvojic, pokud chtějí, mohou pracovat i samostatně. Vyučující skupinám poskytne nakopírované dobové fotografie (Příloha 3 – Fotografie

). Úkolem žáků je zorientovat se v prostoru a správně přiřadit fotografie k místům. Tedy pokusí se nalézt místo, ze kterého byla fotografie pořízena a porovnat ji s dnešním stavem ulice. Pokusí se zamyslet, kdy a k jakým změnám došlo a větší pozornost budou věnovat sobě V. Pilze a Josefa II. na fotografii. Žáci by měli dojít k závěrům, proč byly sochy vyměněny.

2.3.4 **Druhá republika a protektorát (1938-1945)**

Po nástupu Konráda Henleina se začaly vztahy s Německem zhoršovat. Situace vedla k vybudování pohraničních opevnění po vzoru Maginotovy linie ve Francii, nicméně Šluknovský výběžek zůstal ze strategických důvodů neopevněn. V pohraničí neustále rostlo napětí, k jehož dalšímu nárůstu přispěl projev Adolfa Hitlera na sjezdu NSDAP v německém Norimberku. 14. září roku 1938 proběhla generální stávka, kterou inicioval „Svaz pro průmysl“ – většina českých zaměstnanců a německých antifašistů byla propuštěna. Následovalo vyhlášení stanného práva ve všech okresech Šluknovského výběžku a následnému obsazování strategických míst. Československá vláda reagovala vyhlášením všeobecné mobilizace. Válečné akce byly však zastaveny 1. října roku 1938, kdy byl československé armádě předložen a přečten kapitulační rozkaz.¹⁵¹

¹⁵¹MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 88-89.

Podepsáním Mnichovské dohody musela 9. října československá armáda opustit výběžek a na území tak mohla vstoupit armáda německá. Ta byla uvítána s nadšením, se kterým se později setkal i samotný Adolf Hitler, který postupně navštívil významnější města Šluknovského výběžku, a to hned krátce po odstoupení pohraničí. Z velkých měst nenavštívil právě Varnsdorf, zde se ale na náměstí promítal propagandistický film „Triumf vůle“.¹⁵² Množství českého a židovského obyvatelstva uprchlo nebo bylo vyhnáno do vnitrozemí. Místní Židé a antifašisté byli deportováni do koncentračních táborů a došlo k arizaci židovských firem.

Po vypuknutí 2. světové války byly zdejší továrny a podniky převedeny na válečnou výrobu. Vznikala zde řada zajateckých táborů. Ve Varnsdorfu se například nacházel tábor ruských zajatců.¹⁵³

Jednou z nejvýznamnějších událostí se staly volby do říšského sněmu, se kterými souviselo zahájení propagandistické a agitační kampaně. V souvislosti s tím navštívil Hitler Liberec a ve Varnsdorfu a řadě dalších měst se rozezněly sirény na jeho počest.

Válka zasáhla výběžek tak, jako i ostatní území.¹⁵⁴ Problémem byl nedostatek základních surovin a nedostatek pracovních sil. Ztráty na životech byly jasně zřetelné u mužů, kteří byli posláni na frontu, zatímco u žen se statistiky měnily pouze nevýznamně.

Konec války zaznamenává příliv německých rodin do výběžku, a to hlavně z oblasti Berlína, který byl bombardovaný. Z osvětimského koncentračního tábora byly do Varnsdorfu a okolí vedeny pochodem smrti dvě kolony, přičemž jedna, kterou tvořilo přibližně sedm set židovských žen, byla umístěna v Jiřetíně a druhé byly poskytnuty prostory v továrně Haebler (dnešní Velveta). Pochod měl i několik obětí, které jsou pochovány na Varnsdorfském hřbitově.¹⁵⁵ Ve dnech 8. – 9. 5. 1945 dochází

¹⁵² Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 300.

¹⁵³ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 89.

¹⁵⁴ Zimmermann, Volker, Die "neue Welt" nach "München: erste Erfahrungen der Sudetenseutschen mit der "NS-Volsgemeinschaft". Volker Zimmermann. In: Das Münchener Abkommen von 1938 in europäischer Perspektive /München: Oldenbourg Verlag, 2013 s. 271-290. ISBN:978-3-486-70417-4.

¹⁵⁵ Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 268.

k osvobození Šluknovského výběžku jednotkami 2. polské armády a 28. armády Prvního ukrajinského frontu.¹⁵⁶

V květnu roku 1945 započalo československé vojsko odsun Němců, dle rozkazu z 15. května: „*Všechny Němce vykažte z území historických hranic. Pro udržení chodu zemědělství a průmyslu ponechte dostatečný počet dělníků.*“¹⁵⁷ I na území Šluknovska došlo k tzv. „divokému odsunu“. Situace se ale nepříliš lišila od situace na jiných osvobozených územích. Do října roku 1946 tak byla odsunuta většina německého obyvatelstva.¹⁵⁸

2.3.4.1 *Práce s pojmy*

Metoda se věnuje porozumění důležitým pojmům používaných ve zmíněném období. Žáci obdrží výše vypsany učební text, se kterým budou pracovat nejdříve samostatně a následně ve dvojici se spolužákem.

Pro přípravu potřebuje vyučující výše zmíněný učební text, dvě stejné tabulky (Didaktický list 6

) a tablet do dvojice (případně jde se třídou do počítačové učebny).

Nejprve každý žák obdrží učební text a ten má za úkol přečíst. Během čtení žák používá barevnou fixu/tužku a podtrhává ta slova nebo slovní spojení, kterým nerozumí. Ve chvíli, kdy má text přečtený, do tabulky č. 1 zapíše všechny pojmy, kterým v textu nerozuměl. Dále se nad pojmy zamyslí a do vedlejšího sloupce napíše své vlastní vysvětlení – co podle něj asi pojem znamená. Následuje seskupení do dvojic, kdy spolužáci debatují nad tím, která slova zaznamenali do tabulky a co si myslí, že znamenají. V tomto případě se může stát, že jeden ze dvojice bude znát vysvětlení některého z pojmů svého spolužáka – zaznamenává do třetího sloupce. Po debatě následuje vyhledávání s pomocí internetu. Žák využívá tabulku č. 2 znovu do prvního sloupce zapisuje pojmy, kterým nerozuměl, do druhého sloupce píše vysvětlení, které vyhledal a do třetího, na kolik se jeho vlastní definice pojmu lišila od té skutečné.

¹⁵⁶ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 90.

¹⁵⁷ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 90-91.

¹⁵⁸ Novotný, Lukáš, Odsun Němců a kolektivní paměť obyvatel českého pohraničí. Novotný, Lukáš. In: Migrace, tolerance, integrace II. Sborník z mezinárodní vědecké konference konané ve dnech 20. a 21. září 2005 ve Slezském ústavu Slezského zemského muzea v Opavě / Opava: Slezské zemské muzeum, Slezský ústav, 2005 s. 183-192.

Tabulku si následně lepí do sešitu pod nadpis „SLOVNÍČEK POJMŮ“ k probíranému tématu.

Didaktický list 6

Pojmy, kterým nerozumím:	Co si myslím, že znamenají?	Co si myslí můj spolužák/spolužačka?

Pojmy, kterým nerozumím:	Co jsem vyhledal/a na internetu?	Jak a čím se lišila vyhledaná definice od mé původní?

2.3.4.2 *Práce se statistickými údaji*

Metoda se věnuje srovnání statistických údajů úbytku německého obyvatelstva v roce 1945 a 1946. Na základě dvou tabulek, které popisují stav obyvatelstva ve Varnsdorfu na základě přidělů potravinových lístků, se žáci seznámí s vývojem národnostního složení ve městě.

Pro přípravu vyučující potřebuje pracovní list (Didaktický list 7) a odhadovaná doba trvání aktivity je menší než jedna vyučující jednotka. Aktivitu je vhodné zařadit k tématu odsun Němců po druhé světové válce, tedy k důsledkům války a tzv. dekretům prezidenta republiky.

Žáci obdrží pracovní list, který obsahuje dvě tabulky, se kterými budou žáci pracovat, obě jsou pořízeny z knihy Varnsdorf: město průmyslu a zahrad.¹⁵⁹ Metoda má mezioborový vztah s oblastí Matematika a její aplikace. Žáci budou procvičovat orientaci v tabulce, práci s daty, jejich sběr a záznam do grafu. Pracovní list obsahuje nejprve jednoduché otázky, díky kterým se žáci zorientují v tabulce, poté vypočítají procentuální změny v poměru obyvatelstva, a nakonec zaznamenají údaje do připraveného grafu. Úbytek německého obyvatelstva zaznamenají modrou spojnici trendu a českého obyvatelstva oranžovou.

¹⁵⁹Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 317.

Didaktický list 7

Stav obyvatelstva ve Varnsdorfu na základě vydávaných potravinových lístků v roce 1945

Zásobovací období	Němci	Češi
28. 5. - 25. 6.	16 485	995
26. 6. - 22. 7.	16 543	1 226
23. 7. - 19. 8.	11 775	2 395
20. 8. - 16. 9.	11 448	3 246
17. 9. - 14. 10.	11 266	4 493
15. 10. - 10. 11.	10 887	7 304
11. 11. - 7. 12.	10 752	8 080

Změny počtu obyvatel města v roce 1946 (na základě potravinových lístků)

Zásobovací období	Němci	Češi
1. 1. - 2. 2.	10 463	8 612
2. 2. - 3. 3.	10 478	9 075
4. 3. - 4. 4.	10 371	9 348
4. 4. - 28. 4.	10 192	9 627
29. 4. - 27. 5.	9 471	9 656
27. 5. - 23. 6.	9 677	10 102
24. 6. - 21. 7.	8 693	11 158
22. 7. - 19. 8.	5 662	12 710
19. 8. - 15. 9.	3 913	12 710

O čem tabulky vypovídají?

Na základě, čeho je stav zaznamenáván?

Jaký je obecný vývoj počtu obyvatelstva?

Německé obyvatelstvo a české naopak

O kolik procent se snížil počet německého obyvatelstva, za předpokladu, že první údaj tabulky z roku 1945, 16 485 bereme jako 100 %?

O kolik procent se zvýšil počet českého obyvatelstva, za předpokladu, že poslední údaj tabulky z roku 1946, 12 710 bereme jako 100 %?

Do jednoduchého grafu zaznamenej vývoj z obou tabulek.



2.3.4.3 Práce s komiksem

Metoda pracuje s obrazovým materiálem k tématu Adolf Hitler v Rumburku. Téma je zařaditelné k tématu Mnichovské dohody, kdy A. Hitler navštívil město Rumburk. Může posloužit vyučujícímu k objasnění dalšího vývoje Sudet po jejich odtržení. Pro přípravu vyučující potřebuje dobové fotografie,¹⁶⁰ které jsou součástí pracovního listu (Didaktický list 8

). Žáci pomocí otázek analyzují poskytnuté fotografie a na jejich základě vytvoří komiks, který může být dle možností školy v papírové či elektronické podobě. Komiks bude vyprávět příběh počínající Mnichovskou dohodou. Jeho součástí bude návštěva A. Hitlera v Rumburku a další děj komiksu, mohou žáci domyslet sami. Tedy pokračování od navštívení Rumburku je zadané otevřeně. Mohou v něm nastínit cestu ke druhé světové válce. Tímto postupem žáci uchopují nabyté zkušenosti, zavádí je do souvislostí a dále s nimi pracují. Tedy pracují s významem příčin a důsledků.

Pokud vyučující zvolí papírovou podobu komiksu, ručně dělaného, může žákům nabídnout připravený arch na 6 nebo 9 polí, podle schopností a dovedností jednotlivců.

S využitím počítačové techniky mohou žáci pracovat v aplikaci Malování případně využít internetové stránky Storyboardthat.com,¹⁶¹ které nabízí nejrozličnější prostředí, postavy, oděv a další prvky, které jsou orientované i do konkrétních etap lidských dějin, jako například: středověk, doba 17. a 19. století nebo století 20. V této aplikaci žáci pouze vybírají z nabízených objektů a vkládají je do připravených rámečků. Pokud zvolený kolektiv žáků nemá s komiksy větší dosavadní zkušenost, jedná se o vhodný způsob, jakým začít pracovat na tvorbě komiksů. Zároveň je metoda modifikovaná na elektronickou formu vhodná pro výtvarně nezaměřené žáky.

Pro vytvoření komiksu děti potřebují získat další informace, které mohou hledat na internetu či v dalších zdrojích, které si sami vyberou. Zdroje si zaznamenávají a doloží je ke svému výstupu.

¹⁶⁰ Poskytnutý ze soukromých materiálů vyučující Mgr. Jany Koukalové, ZŠ Edisonova.

¹⁶¹ <https://www.storyboardthat.com/cs/storyboard-creator>

V reflektující části žáci ve skupině představí svůj výsledek a zdroje, ze kterých čerpali. Kolektiv diskutuje o dotvoření komiksu a použitých zdrojích. Použité zdroje postupně zaznamenávají na tabuli, proto aby s nimi byl seznámen zbytek třídy. Na konci vyučovací jednotky třída vybere nejvhodnější použité zdroje a svůj výběr odůvodní. Žáci se svými komiksy pracují i v následujících hodinách, ve kterých se dozvídají další informace. Pokud se jejich komiksy liší od historických událostí, tak komiksy opatří spojnicemi, které vedou k upravení tvrzení či příběhů. Žáci se úpravy snaží formulovat do vět jako: „Protože se stalo (něco), tak nemohlo nastat (to, co je v komiksu), ale nastalo (něco). Žáci zavádějí události do souvislostí a uvědomují si sílu proměnných ve vývoji v minulosti.

Didaktický list 8

Práce s komiksem – Adolf Hitler v Rumburku

V minulých hodinách jste se dozvěděli o Mnichovské dohodě. Ve dvojicích si připomeňte, o co se jednalo a jaký měla událost význam.

Prohlédněte si fotografie z Rumburku v roce 1938 a odpovězte na otázky pod fotografiemi.





Odkud jsou pořízené fotografie – město, konkrétní místa ve městě?

Kdo je na nich zachycen – obecně, konkrétní lidé?

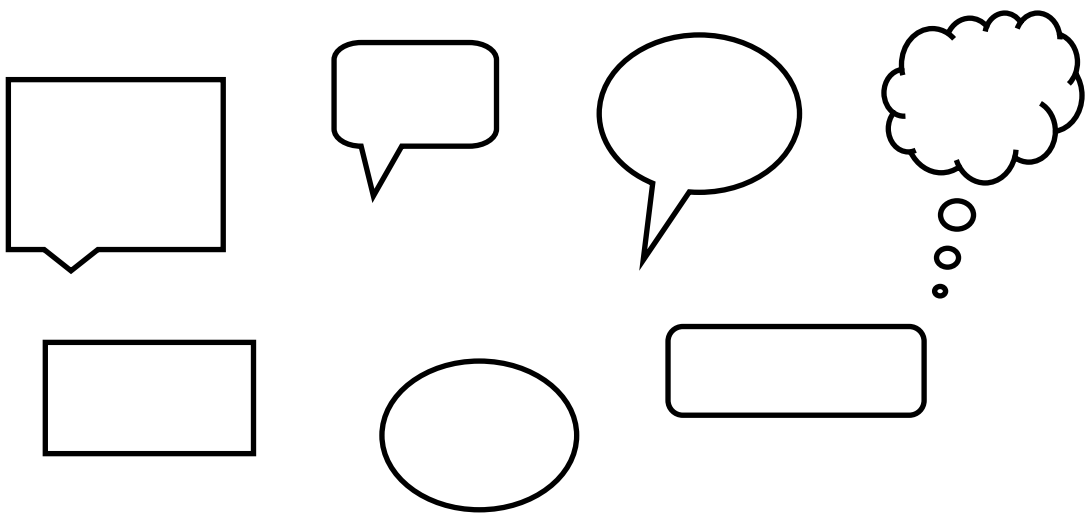
Co mají na sobě?

Jaké jsou na fotografiích symboly, gesta a další prvky, co znamenají?

Co se na fotografiích odehrává?

Na základě svých odpovědí si promyslete příběh, který ztvárníte v komiksové podobě. Můžete využít následující pracovní list s připravenými políčky a dalšími prvky. Komiks obsahuje obrazovou i textovou část a zachycuje příběh. Ve vašich příbězích se objeví tematika Mnichovské dohody, Hitler v Rumburku a další vývoj po jeho návštěvě. Ve své práci budete předpokládat, co se bude dál dít, můžete využívat jakékoli zdroje pro získání dalších informací, zaznamenávejte si jejich odkazy/ citace.

Zdroje:



2.3.5 Únor 1948 a Varnsdorfská stávka

Únor roku 1948 se ve výběžku nesl v obdobném duchu jako v jiných částech republiky, nicméně ve Varnsdorfu byl ještě umocněn tzv. Varnsdorfskou stávkou. Ta proběhla 5. března roku 1947 jako reakce na situaci kolem textilní továrny. Tkalcovna Eichler a syn měla být připojena k továrně na samet a plyše, avšak po válce se ve městě objevil její původní majitel Emil Beer. Ten musel firmu, z důvodu příslušnosti k židovské národnosti, za války prodat. Beer žádal návrat firmy, což zvedlo vlnu nevole mezi obyvateli města, jelikož existovalo doložené tvrzení, že se Beer za války nechal prohlásit za Němce. Stávka nevypukla spontánně, zaměstnanci zapojených továren nastoupili do práce jako i jiné pracovní dny. Následoval pochod směrem k bývalé Beerově továrně.¹⁶² Stávka byla poklidná a zúčastnilo se jí přibližně deset tisíc lidí. Konečným verdiktem bylo nakonec stanoveno, že továrna navracena nebude a stávka tak mohla být považována za úspěšnou.¹⁶³

Převratem roku 1948 započalo zestátňování majetku, vznikala tzv. Jednotná zemědělská družstva a další „národní podniky“. Následovali snahy o znovuosídlení výběžku, které se ale nedařilo naplnit, lidé zde „neumějí žít“. Továrny, které po válce obnovily výrobu, byly z nepochopitelných důvodů uzavírány a přemísťovány, mnohdy i do opačných koutů republiky.¹⁶⁴

Nově vzniklá Německá demokratická republika nebyla považována za spřátelený stát, a tak se brala ostraha hranic za velice vážnou. Na tuto skutečnost nakonec doplatily obce, které tuto ostrahu „komplikovaly“. Ve Šluknovském výběžku to byly obce Fukov a Zadní Doubice.¹⁶⁵

Jako málo známou, či dokonce neznámou lze označit druhou Varnsdorfskou stávku, ke které došlo v roce 1954. Stávka vypukla spontánně jako reakce na obavu ze snižování mezd a zvýšení norem. Důsledky této stávky však měli hlubší dopad na její účastníky vzhledem k nastolenému režimu. Zatčení účastníci byli vyslýcháni StB

¹⁶²Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 325.

¹⁶³BEYTLER, Radek. Kronika obce království. 3. 2019. s. 65.

¹⁶⁴MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 91.

¹⁶⁵MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 91.

v Liberci po dobu šesti týdnů. Důsledkem bylo vyloučení z ROH a pracovního kolektivu.¹⁶⁶

2.3.5.1 Porovnávání textů a tvorba plakátu

Metoda se v prvním kroku zaměřuje na čtení s porozuměním a stanovení hlavních myšlenek textu. V druhé fázi žáci procvičují své komunikační dovednosti ve volné diskuzi, a nakonec pomocí spolupráce vytvářejí plakát na téma Varnsdorfské stávky. Časová dotace je odhadovaná na jednu vyučovací jednotku.

Pro realizaci aktivity učitel připraví pracovní listy (Didaktický list 9

), kdy polovině třídy rozdá list 1 a druhé polovině list 2. Dále připraví papíry velikosti A4 nebo A5, dle preferencí žáků případně počítačovou techniku. Pracovní listy žáky vybízejí k přečtení dvou odlišných textů o stejné události a k zamyšlení nad nimi. První text je součástí *Almanachu ke 150. výročí povýšení Varnsdorfu na město*¹⁶⁷ a druhý je stávkový pamflet formulovaný Okresním výborem Komunistické strany Československa ve Varnsdorfu.¹⁶⁸ Polovina žáků pracuje na jednom a druhá polovina na druhém textu. V následujícím kroku se spojí do dvojic tak, aby každý z dvojice měl z první fáze jiný pracovní list. Pokračují v práci formou diskuze. Sdělí si informace, které by se měly odlišovat. Diskutují nad důvody odlišného pochopení. Měli by dojít k závěru, že jeden z textů je ideologicky ovlivněn, za to druhý, se dívá na událost s časovým odstupem. Úkolem dvojice je si představit situaci v roce 1947 ve Varnsdorfu a pomocí získaných informací vytvořit plakát, který bude vybízet lid ke stávce. Dvojice si může zvolit plakát ručně dělaný na papír o velikosti A4 nebo A5 či v elektronické formě. Žákům jsou připomenuta pravidla tvorby agitačního plakátu, tedy že má obsahovat obrazovou i textovou část, má vzbuzovat zájem a vybízet k určité činnosti či smýšlení.

¹⁶⁶Varnsdorf: město průmyslu a zahrad, pozn. 7, s. 325.

¹⁶⁷RYBÁNSKÝ, Josef, pozn. 61, s. 79,81.

¹⁶⁸Varnsdorfská stávka: 5. 3. 1947 : [Jubilejní fot. publ.]. Děčín: komise regionálních dějin OV KSČ, [1987], ISBN (Brož.). s. 32.

Didaktický list 9

Porovnávání textů a tvorba plakátu – Varnsdorfská stávka 1

Úkol: Přečtěte si text a vypište hlavní myšlenky.

KONTEXT

Transparenty, které drželi někteří demonstranti nad svými hlavami, požadovaly jménem *dělnického pohraničí* další znárodnování takzvaných *průmyslových* či *zbytkových konfiskátů*. To je podniků s méně než pěti sty zaměstnanci (ty s více

lidmi již zestátnily prezidentské dekrety v říjnu 1945) a které úřady označily za německé a vložily prozatímně do národní správy. Aby umožnily teoreticky a v některých případech i prakticky restituovat těm osobám, které podniky prodaly pod nátlakem nacistům. Tak jako učinil Beer. O Beera zde šlo ale až na druhém místě. Následující den podaly okresní sekretariáty nekomunistických stran ve Varnsdorfu memorandum, v němž obvinily komunisty a odbory ze záměrného a účelového vyvolání stávky. Cíl? Komunisté chtěli využít příležitosti restitučního řízení a mobilizovat veřejnost jménem boje proti německému kapitalistovi proti svým politickým oponentům jako jeho údajným ochráncům. Čímž měli v očích nekomunistů popřít politickou dohodu o vzájemné spolupráci všech stran v rámci Národní fronty. Nota bene měli komunisté jednat v rozporu s právním řádem, neboť zákon stávky zakazoval. Prostřednictvím odborářů měli navíc jednat mnohdy i násilně. V memorandu se hovoří přímo o *teroru*. Samotné osoby Beera se tak nekomunisté logicky nezastávali. Šlo jim o princip zachování spravedlnosti a práva. Zastala se jej ale zastřešující organizace židovských náboženských obcí ve stížnosti adresované ústředním úřadům – jak v rovině právního nároku restituenta, tak odkazem na svědectví o antisemitských výstupech během 5. března i dříve. Též proto, že Beer byl zadržen a držen ve vazbě. Vláda vyslala do Varnsdorfu vyšetřující komisi. Přidal se parlament (Ústavodárné národní shromáždění). Obvinění komunistů z organizovaného nátlaku na své oponenty s antisemitským podtextem již příliš silně rezonovalo v celostátním tisku, respektive se mu bojovně bránil tisk komunistický – pro ně se nekomunistické strany zastávaly německého továrníka a asociála, chtěly restaurovat předválečné poměry. Boj o konfiskáty vyvrcholil a hrozil přerůst v další vládní krizi o směřování lidově-demokratického režimu, potažmo o další míru a intenzitu realizace dalekosáhlých ekonomických, politických, demografických a sociálních reforem.

Úkol: Přečtěte si text a vypište hlavní myšlenky.

Vyčistíme pohraničí od germanisátorských živlů

Okresní výbor KSC ve Varnsdorfu vydal při zahájení Generální stávky na okrese toto prohlášení k všemu pracujícím lidu okresu Varnsdorf.

5. března v 9 hod. vstoupili všichni pracující okresu Varnsdorf do generální stávky. Příčinou této stávky bylo opatření soudu, kterým známý germanisátor a asociál Emil Beer byl uveden v družbu své bývalé fabriky, kterou prodal 15. března 1939 Němci J. Eichlerovi. ONV provedl konfiskaci tohoto podniku. Emil Beer se však odvolal proti výměru ONV prostřednictvím svého právního zástupce k ZNV, který proti hlasům komunistů konfiskaci zrušil. Stanovisko komunistické strany v tomto případě je jasné: My komunisté žádáme, aby všechny průmyslové konfiskáty byly včleněny do národních podniků a v případech, kde znárodnění nepřichází v úvahu, byly předány samosprávným svazkům. My, komunisté, jasně prohlašujeme: Pracující lid nemá více chuti dít se na nové fabri-

Komunisté nepřipustí pátou kolonu.

kanly a znovu prožívat hospodářské krize a bídu. Chceme pohraničí osídlit dobrými vlastenci a nikoliv germanisátory typu Beerova. My komunisté nikdy nedovolíme, aby v našem pohraničí znovu vyrostla pátá kolona z řad germanisátorů. a reakčních živlů.

Ptáme se zcela otevřeně: Jaké vlastenecké pohnutky vedly zástupce politických stran k tomu, že při prvním projednávání případu E. Beera hlasovali v ONV proti konfiskaci a při druhém se zdrželi hlasování? Ptáme se, jaké vlastenecké pohnutky vedly p. ředitele Státní tiskárny Reichla, člena ONV za stranu soc. dem., k tomu, že houževnatě obhajoval zájmy germanisátora Beera? Ptáme se, jaké vlastenecké pohnutky vedly p. dr. Křídlo, že se tak houževnatě přičinuje o vrácení majetku germanisátoru Beerovi? Dr. Křídlo je významným funkcionářem nár. soc. strany.

Necht pracující lid sám posoudí, jaké je to vlastenectví a jaký je to socialismus. Stanovisko strany lidové nás vůbec nepřekvapuje, neboť tato otevřeně prohlašuje, že není stranou socialistickou a její předseda ve Varnsdorfu p. Zelený bydlí u p. Beera. Je zajímavé, jakou horlivost a výkonnost projevil okresní soud ve Varnsdorfu a p. okresní soudce dr. Voneš v případě navrácení majetku germanisátoru Emilu Beerovi. Stanovisko naší strany je jasné: Ani jednu fabriku nevydáme zbytkovým fabrikantům.

Naše pohraničí vyčistíme od kolaborantských, fašistických a germanisátorských živlů! Zabezpečíme naši republiku, aby se již nikdy nemohl opakovat rok 1938 a 15. březen 1939. Nově tvořící se pátou kolonu rozdrtíme!

Zárukou toho je silná Komunistická strana Československa.

Okresní výbor KSC Varnsdorf.

2.3.5.2 Práce s mapou zaniklé vesnice

Metoda spojuje práci s článkem a mapou (Příloha 4). V 50. letech 20. století v regionu Šluknovska byly srovnány se zemí dvě vesnice. Jednalo se o Fukov a Zadní Doubice. Ke zničení obcí došlo z důvodů příhraniční polohy s Německem. K realizaci aktivity vyučující potřebuje článek o vesnici.¹⁶⁹ Dále je potřeba připravit mapu regionu a mapu, která obsahuje Fukov. Časová dotace je odhadovaná pod jednu vyučovací jednotku.

Žáci mohou pracovat například po trojicích. Po přečtení textu s ním budou dále pracovat pomocí metody klíčových slov. Vyberou z textu klíčová slova, která událost charakterizují. Dále získají mapu, pomocí historických map regionu nebo internetových stránek si vyhledají polohu vesnice a zaznamenají ji do dnešního Šluknovska. Mapy opatří o medailonky zaniklé vesnice.

2.3.6 Listopad 1989 a vznik ČR

*„Rok 1989 vejde do historie naší Československé republiky jako rok převratných změn, které ve svých důsledcích směřují k opravdové demokracii, k rovnoprávnosti všech občanů bez rozdílu politické příslušnosti, postavení i vzdělání, náboženského vyznání, s tolerancí ke svobodným názorům všech vrstev obyvatelstva.“*¹⁷⁰ Takto uvedl rok 1989 kronikář a učitel Oldřich Voženílek ve Varnsdorfské kronice.

17. listopad 1989 vstupuje do povědomí studentskou stávkou *„Tato skutečnost byla počátkem československé tzv. „sametové revoluce“, kde kromě pěstí a obušků „ochránců socialistického pořádku“ naší všemocné KSČ nedošlo k použití střelných zbraní. Jsme za to vděční našim studentům, že se nenechali vyprovokovat k otevřenému boji, který by stál jistě i lidské oběti jako tomu bylo v Rumunsku...“*¹⁷¹

Ve Šluknovském výběžku započala první studentská shromáždění 21. listopadu a shromáždění občanů o dva dny déle. Následně vznikají OF v jednotlivých městech výběžku a přidává se k nim řada místních továren.¹⁷²

¹⁶⁹SCHNEIDEROVÁ, Jana. Fukov včera i dnes. In: Šluknovské noviny. 2020, 2020(10), 12-13.

¹⁷⁰Kronika města Varnsdorf 1989-1990, archiv MěÚ Varnsdorf.

¹⁷¹Tamtéž.

¹⁷²Melichar, Jaroslav -Sametová revoluce 1989 ve Varnsdorfu v zápisech městské kroniky, dobových tiskovin a ve vzpomínkách přímých účastníků. Jaroslav Berka Melichar a kolektiv

„Už 12. července 1990 bylo založeno sdružení měst a obcí Šluknovského výběžku „Sdružení pro rozvoj Šluknovska“.¹⁷³ Sdružení bylo od počátku aktivní a vyžadovalo například: vytvoření státní správy v Rumburku, vypsání komunálních voleb, úplnou samosprávu či daňové zvýhodnění pohraničních oblastí. 21. prosince 1991 vzniká Euroregion Nisa, jejímž předsedou se stal Václav Pohl, tehdejší starosta města Rumburk.

Následující roky výběžku lze charakterizovat jako snahu o připojení se k Libereckému kraji, nicméně tato „tužba“ obyvatel se nenaplnila a Šluknovsko tak podléhá Ústeckému kraji.¹⁷⁴

2.3.6.1 *Práce s ročenkou Mandava*

Pro tuto metodu byl vybrán příspěvek *Sametová revoluce 1989 ve Varnsdorfu v záznamech městské kroniky, dobových tiskovin a ve vzpomínkách přímých účastníků*.¹⁷⁵ Vybraný článek popisuje události spojené se Sametovou revolucí. Propojuje regionální události a osobnosti varnsdorfského Občanského fóra s událostmi v Praze. Je potřeba připravit papíry velikosti A5, texty z *Mandavy*, děrovačku a provázek. Metoda je časově náročná vzhledem k obtížnosti textů, jejich zpracování a následné prezentaci, na druhou stranu však lze získané informace zobecnit na události roku 1989-90 a vývoj v Československu.

V první a druhé vyučovací hodině žáci rozdělení do skupin či dvojic se vžijí do role redaktorů a pomocí poskytnutých materiálů vytvoří novinové články k tématu. Některé části jsou náročnější jiné naopak kratší. Vyučující dle podmínek a možností třídy a jednotlivých žáků vhodně rozhodne, na kterém tématu budou pracovat, kteří žáci a v jakém množství.

pamětníků. In: *Mandava : vlastivědné čtení z Varnsdorfu, Šluknovského výběžku. Ročenka kruhu přátel muzea Varnsdorf* Varnsdorf : Kruh přátel muzea Varnsdorf (2018-2019 [vyd. 2019]), s. 22-65.

¹⁷³ MELICHAR, Jaroslav, pozn. 8, s. 91.

¹⁷⁴ Tamtéž.

¹⁷⁵ *Mandava ...: vlastivědné čtení z Varnsdorfu a Šluknovského výběžku: ročenka Kruhu přátel muzea Varnsdorf*. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 2019. s. 22-65.

Rozdělení:

Úvodník – str. 22 a 23 a první věta str. 24

Revoluce na severu – str. 27-30

Občanské fórum ve Varnsdorfu – str. 30-31

Významné osobnosti – str. 32-33

Akční program varnsdorfské odbočky OF – str. 33-35

Obnovení Hlasu SEVERU – str. 39-40

Dialog – str. 41-46

Jednání u kulatého stolu – str. 46-51

Hlas politických stran – str. 52-58

Klepy na závěr – str. 59-61

Inspirace pro bádání – str. 63-65

Vytvoření skupiny se seznámí s texty a vyberou pomocí metody práce s klíčovými slovy, nejzásadnější témata a myšlenky textu. Jejich práce bude limitována velikostí papíru, tedy velikostí A5. Žáci díky tomu budou nuceni vybírat ty nejdůležitější informace. Měli by být vedeni k využívání vhodné grafické podoby, symbolů, obrázků a dalších znaků tak, aby jejich článek byl zajímavý, srozumitelný pro jejich věkovou kategorii a poutavý. Mohou využívat slang, obrazná pojmenování, sarkazmus i vtip. Díky novinovému článku se snaží tematiku vysvětlit a zprostředkovat svým vrstevníkům. Na konci druhé hodiny by mělo dojít ke kompletaci třídních novin, které budou ve vhodné příležitosti – k výročí apod. předloženy a prezentovány v podobě autorského čtení vybraným třídám či skupinám žáků. „Novináři“ vystupují jako odborníci a badatelé, kteří sami vytvořili novinové články, díky tomu získali informace, zpracovali je, přeformulovali je pro svou generaci a v průběhu fixace látku odprezentují při autorském čtení. V průběhu reflexní části mohou vybídnout publikum k otázkám, vzbudit u nich zájem o téma a sami se hlouběji ponořit do tématu.

2.3.6.2 *Oral history – 1989 ve Varnsdorfu*

Další aktivita vychází z metody orální historie, přičemž tématem ke zpracování je revoluční rok 1989. Vzhledem k časové náročnosti, je vhodné téma pojmut jako dlouhodobý dějepisný projekt žáků, kteří o dějepis jeví zájem. Výstupem bude audiovizuální nahrávka rozhovoru s pamětníkem. Termíny schůzek si domluví daná skupina – liší se dle možností žáků a učitelů na školách.

Učitel si na první schůzce se žáky ujasní téma, vytvoří orientační časový harmonogram projektu a určí výstup projektu. Prvním úkolem je zajistit pamětníka, který je schopen poskytnout žákům rozhovor. Není dobré vybrat hned první možnou variantu. Skupina si dá za úkol, že do další schůzky každý člen (včetně učitele) bude hledat potencionálního pamětníka a zlehka se obeznámí s jeho příběhem. Druhým úkolem každého člena je, pořídit si zápisový blok/sešit, který bude používat pro své vlastní zápisky a komentáře.

Na druhé schůzce tým žáků vybírá, který pamětník se zdá být pro zpracování nejvhodnější, a to i z hlediska atraktivity příběhu. Učitel plní roli dohledu nad projektem, snaží se žáky navést správným směrem. Pokud je pamětník vybrán, je potřeba ho oslovit, domluvit s ním termín rozhovoru a obeznámit ho s účelem projektu.

Žáci musí být k rozhovoru řádně připraveni, tzn. musí být učitelem a vlastním studiem příslušných zdrojů a literatury velmi dobře seznámeni s tématem (tedy s okolnostmi roku 1989 v Československu), na základě znalostí připravit vhodné otázky na pamětníka a připravit si potřebnou techniku (kamera, diktafon, ...). Všechny tyto se opět rozdělí do jednotlivých schůzek.

Na třetí schůzku žáci dorazí s připravenou PowerPointovou prezentací. V té charakterizují a popisují události roku 1989 a uvedou příslušnou literaturu k tématu (tu jim pomůže vybrat vyučující). Setkání je ukončeno zadáním úkolů: „Promyslete si otázky, na které byste se pamětníka v souvislosti s rokem 1989 ptát a ty si sepište do pracovního bloku/sešitu.“

Vybírání otázek je obsahem další, v pořadí čtvrté schůzky. Každý žák přečte otázky, které si doma promyslel. Následně začne skupina třídit a eliminovat otázky tak,

aby sestavili seznam otázek pro rozhovor. Učitel dohlíží, aby byl seznam dostačující, nebo aby nebylo naopak otázek na pamětníka příliš. Zároveň žákům vysvětlí, aby dbali na ověření některých informací a zeptali se při rozhovoru na nějakou doplňující otázku a aby mysleli na to, že pamětník nemusí porozumět zadané otázce, a tak je potřeba ji někdy přeformulovat. Otázky by měly být jasné, měly by navazovat tak, aby byl rozhovor plynulý, zajišťovat základní potřebné informace o pamětníkovi.

Další setkání už je samotným plánováním schůzky s pamětníkem. Kde se rozhovor uskuteční, jaká technika bude využita a jak postupovat při rozhovoru. Technické vybavení je úkol pro vyučujícího. Dále je potřeba zajistit náhradní řešení při možném problému. Zde se nabízí situace, kdy dojde k rozbití/vybití kamery/diktafonu. Součástí vybavení je tedy další kamera a diktafon a dále je určeno, kteří žáci budou vést rozhovor, a kteří budou informace zapisovat v případě, že technika selže úplně. Žáci jsou poučeni o postupu při rozhovoru a slušném chování – jak rozhovor uvést a ukončit, přijít včas, být zdvořilí a trpěliví, řádně poslouchat, aby nebyla jedna otázka položena víckrát, sledovat seznam otázek a přizpůsobovat je rozhovoru tak, aby byl plynulý. Je dobré pamětníka požádat o fotografie, jsou-li k dispozici.

Dle regulí výzkumu COH by měl pamětník podepsat písemný souhlas s využitím pořízené dokumentace.¹⁷⁶ Při rozhovoru je pamětník usazen na vhodné místo, aby se cítil příjemně a pohodlně, a aby záběry nenarušovaly různé předměty v okolí. Diktafony se položí k pamětníkovi a nastaví se kamery. Poté může rozhovor na základě přechozí přípravy proběhnout. Podle délky rozhovoru a věku pamětníka je dobré během rozhovoru zařadit krátkou přestávku.

První schůzka po rozhovoru je založená na dojmech účastníků. Co je na příběhu zaujalo, co nového zjistili, nad čím se pozastavili apod. Pro potřeby další schůzky učitel přepisuje rozhovor. Z toho jsou následně vybrány jednotlivé úseky, které budou zařazeny do audiovizuálního výstupu.

Další setkání se věnuje technickému zpracování videa. Nabízí se tři varianty. Jednou možností je pozvání odborníka, který žákům pomůže video sestříhat. Druhou variantou je, že video sestříhá učitel ve spolupráci se žáky a třetí možnost je, že jsou

¹⁷⁶HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. Pozn. 5.s. 57.

žáci počítačově nadaní a zvládnou video sestříhat sami. Video je doplněno o obrazové přílohy (z archivu pamětníka) a stručně psaný text (popisky fotek, událostí).

Pokud by se učitel obával řízení takového projektu, nabízí se využití projektu „Příběhy našich sousedů“,¹⁷⁷ kdy je skupin přidělen koordinátor, který celý projekt vede a napomáhá jak žákům, tak učiteli.

¹⁷⁷Příběhy našich sousedů [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z:<https://www.pribehynasichsousedu.cz/pro-skoly/>

Závěr

Diplomová práce pojednávala o pojetí regionálních dějin ve výuce dějepisu na 2. stupni základních škol ve Varnsdorfu a okolí. První část práce byla orientována na teoretický základ k tématu. Byl popsán koncept badatelsky orientované výuky reprezentovaný zahraničními autory, vymezen pojem regionu, vybraná témata byla zařazena do příslušných kurikulárních dokumentů, analyzována literatura vhodná k výuce regionálních dějin, a nakonec popsány jednotlivé metody, které se dají využít při výuce regionálních dějin.

V praktické části už se práce uchýlila k empirickému výzkumu a jeho následnému vyhodnocení a zvolení témat potřebných pro tvorbu metodických postupů. Pro práci jsem si stanovila výzkumné problémy a hypotézy. Výzkumné problémy jsem stanovila dva:

P1 Která témata jsou považována za podstatná pro výuku regionálních dějin Šluknovska?

P2 Které výukové metody pro výuku regionálních dějin Šluknovska učitelé preferují?

Zmíněné výzkumné problémy jsem rozvedla třemi hypotézami, které se zabývaly obdobím, metodou a atraktivností regionálních dějin:

H1 Učitelé dějepisu základních škol i široká veřejnost pokládají za důležitější výuku soudobých regionálních dějin Šluknovska před dějinami novověkými.

H2 Učitelé dějepisu základních škol častěji využívají metodu výkladu či přednášky než badatelsky orientované metody.

H3 Pro žáky základních škol Šluknovského výběžku jsou atraktivnější témata válek, než témata týkající se průmyslu nebo období 2. poloviny 20. století.

Stanovené hypotézy však musely být ověřeny, a tak byl sestaven elektronický dotazník, který byl rozeslán na druhý stupeň základních škol ve Šluknovském výběžku.

Hypotézu č. 1 považuji jako z větší míry potvrzenou. V popředí stála novodobá témata, nicméně zaostávalo téma privatizace a normalizace. Osobně spatřuji téma privatizace jako podstatné už jen z důvodu množství průmyslových továren v regionu, kterých se privatizace týkala.

Hypotézu č. 2 považuji za potvrzenou, neboť v dotazníku, který byl směřován na žáky, se nejčastěji objevila právě metoda výkladu. V případě použité metody se dotazníkové šetření lišilo u odpovědí učitelů a žáků.

Hypotézu č. 3 považuji za částečně naplněnou, neboť obě světové války se ve vyhodnocení objevily na prvních dvou místech a válka třicetiletá se rovněž nacházela poměrně vysoko, překvapující pro mne ale bylo, že se téma průmyslu objevilo na čtvrté příčce.

Dotazníkové šetření bylo omezeno na menší počet otázek, tak aby byly přínosné a věcné. Na základě dotazníkového šetření bylo zřetelné, nakolik nejen žáci, ale i dospělí historii našeho regionu znají. Nejvíce napověděla otevřená otázka, kdy byli žáci dotazováni, zda si vybavují nějakou událost spojenou s naším výběžkem a veřejnost, co považují za důležité, aby se vyučovalo na 2. stupni základních škol ve Šluknovském výběžku. Z dotazníkového šetření lze usoudit, že žákům se příliš historie z regionu ve školách nedostane. Sama tuto skutečnost připisuji několika důvodům: učitelé cítí časovou tíseň během vyučování, nemají vhodně sestavený ŠVP či nemají dostatečné podklady pro předávání informací. Dotazník i poukázal na volené metody učitelů, přestože je škála metod poměrně široká, nejčastěji předávají učivo žákům pomocí výkladu se zápisem. Nejsou také využívány možnosti navštěvovat okolní instituce či památky.

Metody jsem se snažila navrhnout tak, aby byly různorodé a zapadaly do konceptu badatelsky orientované výuky. Dle mého názoru stojí na prvním místě motivace. Pokud žáka nezaujmete, nebude mít důvod se o téma více zajímat. Já v motivační sféře spatřuji jako vhodný přístup mj. právě regionální dějiny, to že si žáci uvědomí, že se dějepis týká i jejich nejbližšího okolí, a že mu díky poznávání minulosti mohou lépe porozumět. Že když budeme mluvit o švédských vojscích během třicetileté války, nebude to pro ně pouze představa vzdálené skandinávské země, tažení vojáků a rabování, ale představa místní zříceniny Tolštejn, kterou švédská vojska během třicetileté války zničila. V tu chvíli dochází k propojení souvislostí a vzbuzení většího zájmu o téma. Za motivací stojí vyučujícím zvolená metoda. Ačkoliv se zdá výklad a zapisování do sešitu efektivní a snadno kontrolovatelný (např. prostřednictvím testu) a

jeví se jako nejlepší způsob předání co největšího množství informací směrem k žákovi, není to tak. Přesto velká část učitelů tuto metodu stále volí a není přístupná změně. Z praxe vím, že někteří učitelé dokonce metody jako je tvorba komiksu, práce s fotografiemi, tvorba plakátu aj. označují za „hraní“. Proto spousta učitelů metody nechce ve výuce zavádět, aby se v pracovním kolektivu příliš neodlišovali.

Během psaní diplomové práce jsem si uvědomila, že je důležité nenechat se odradit, a i skrze nepříliš velké porozumění v učitelském sboru tyto metody více v hodinách využívat. Díky analýze literatury jsem objevila knihy, které jsem dosud neznala a naučila se s nimi pracovat. Novinkami pro mne byly i některé metody, například o „dvojitém deníku“ jsem četla poprvé a jsem moc zvědavá, jak bude probíhat využití této metody v praxi. Dalším přiučením pro mne bylo vytváření online mapy, kterou budu nadále určitě využívat a přizpůsobovat ji vyučovanému tématu. Jako největší přínos pro sebe vidím v obohacení teoretických poznatků, kterých jsem během studia literatury nabyla.

Součástí práce není otázka hodnocení. Sama v této oblasti stále tápu a zjišťuji jaké hodnocení je dobré využívat. Když diskutujeme s kolegy, zjišťuji, každý hodnotíme odlišně. Velmi se mi líbí koncept částečného zavedení formativního hodnocení, kdy žáci dostávají zpětnou vazbu od učitele a učí se pracovat s chybou. A tak bych i tímto způsobem žáky během podobných aktivit hodnotila. Za podstatnou považuji i sebereflexi žáků, aby si sami uvědomili, co se jim povedlo a co je potřeba naopak zlepšit. Přemýšlela jsem o konceptu jakéhosi deníku či portfolio, do kterého by si žáci po stanovené době poznamenávali informace o tom, jak se jim ve výuce daří, co je bavilo a co se jim nedařilo. K tomu je však potřeba nastudovat patřičnou literaturu, a tak v otázce hodnocení spatřuji další výzvu.

Diplomová práce se mi jeví jako přínosná. Poskytuje vyučujícím Šluknovského výběžku výčet potřebné literatury, teoretický podklad k metodám, a především metodicky zpracovaná témata regionálních dějin. Velmi mile mě překvapil ohlas na dotazníky mezi veřejností, i mezi některými učiteli, z čehož vyplývá, že jsou tu učitelé, kteří navržené materiály využijí, a další výzkum už může probíhat formou spolupráce mezi učiteli různých škol.

Seznam použitých zdrojů

Prameny:

Kronika města Varnsdorf od roku 1945, archiv Městského úřadu ve Varnsdorfu

Paul, Gottlob: Fragmente einer Chronik von Ebersbach, Zittau 1826

Rohn, Chronik der vormals böhmischen Kronlehen Friedland und Reichenberg. Prag 1763.

Odborná literatura:

BARTOŠ, Josef, Jindřich SCHULZ a Miloš TRAPL. Regionální dějiny: pojetí, poslání, metodika. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0865-1.

BARTOŠ, Josef. Metodické otázky regionálních dějin. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981.

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

DOSTÁL, Jiří. Badatelsky orientovaná výuka: pojetí, podstata, význam a přínosy.

Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4393-5.

Deutsche Zeitung Bohemia. Praha: Andreas Haase. ISSN 1802-6370.

GAVORA, Peter. Žiak a text. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1992.

HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. Hledání nového konsensu: učíme dějepis ve veřejném zájmu. Historie - otázky - problémy. 2018, 2018(1),

HAVLŮJOVÁ, Hana a Jaroslav NAJBERT. Paměť a projektové vyučování v dějepise. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2014. ISBN 978-80-87912-12-6.

HELUS, Zdeněk, PAVELKOVÁ Isabella. Vedení žáků ke vzdělávací autoregulaci a humanizaci školy. Pedagogika, 1992, roč. 42, č. 2.

HUDECOVÁ, Dagmar. *Jak modernizovat výuku dějepisu: výchovné a vzdělávací strategie v dějepisném vyučování*. Úvaly: Albra, 2007. ISBN 978-80-7361-037-1.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JULÍNEK, Stanislav. Základy oborové didaktiky dějepisu. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3495-5. s. 60

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. Školní didaktika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KOTRBA, Tomáš a Lubor LACINA. Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga. 3. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2015. ISBN 978-80-7485-043-1.

LABISCHOVÁ, Denisa a Blažena GRACOVÁ. Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. V Ostravě: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2008. Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis. ISBN 978-80-7368-584-3.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NOVOTNÝ, Pavel. Regionální dějiny a jejich postavení ve výuce. In: KNECHT, Petr. Výzkum aktuálních problémů pedagogiky a oborových didaktik. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2006,

PELIKÁN, Jiří. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

PESCHEK, Christian Adolph. Handbuch der Geschichte von Zittau. Zittau: Schöpf, 1834.

SEIXAS, Peter a Tom MORTON. The Big Six: Historical Thinking Concepts. Cengage Learning EMEA, 2012. ISBN 9780176541545.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. Pedagogika (Prague, Czech Republic). ISBN 8085866331.

SVOBODA, Lubomír. Regionální dějiny ve vyučování dějepisu. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Sborník Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, Varnsdorf: Základní škola Varnsdorf, Edisonova 2821, okres Děčín, příspěvková organizace

WINEBURG, Sam. *Historical thinking and other unnatural acts.: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia (PA): Temple University, 2001. ISBN 9781439903018.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4100-0.

Periodika:

Děčínské vlastivědné zprávy. Děčín: Okresní muzeum, [1969]-. ISSN 1212-6918.

Mandava ...: vlastivědné čtení z Varnsdorfu a Šluknovského výběžku : ročenka Kruhu přátel muzea Varnsdorf. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 2004-.

Internetové zdroje:

HISTORICAL THINKING CONCEPTS. The historical thinking project: Promoting critical historical literacy for the 21st century [online]. [cit. 2021-7-10]. Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/historical-thinking-concepts>

MŠMT. (2017). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický. <https://www.msmt.cz/file/41216/>

Historické myšlení a historická gramotnost. In: www.dejepis21.cz [online]

Literatura použitá v didaktických materiálech:

Auf den Spuren textiler Traditionen: Impressionen zur historie der Textillnadschaft im Schluckenauer Zipfel und der südlichen Oberlausitz. 1. Seifhennersdorf: Windmühle, 20014.

BEYTLER, Radek. Kronika obce království. 3. 2019.

BŘEZINOVÁ, Taťana. 100 + 1 zajímavostí z nejsevernějších Čech: vlastivědný průvodce. Milovice: Agrofin Praha, 2003. ISBN 80-239-0866-9.

ČAPEK, Robert. Líný učitel: jak učit dobře a efektivně. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-344-5.

FIALA, Jan. Rumburská vzpoura. Praha: Naše vojsko, 1953. Živá minulost (Naše vojsko).

FIALA, Josef. Varnsdorf, stručné dějiny. Rumburk: Městský úřad ve Varnsdorfu, 1993.

HELCLOVÁ, Vlasta. Velveta 1777-1977: Jubilejní publikace nár. podniku Velveta Varnsdorf. [b.m.n.], [1982], Nestr.

HEROLD, Petr a Rostislav KŘIVÁNEK. Pověsti a příběhy poutních míst Šluknovska: Sagen und Begebenheiten in Wallfahrtsstätten im Schluckenauer Gebiet. Přeložil Rudolf BREUER. Rumburk: Římskokatolická farnost - děkanství Rumburk, 2015. ISBN 978-80-260-8864-6.

KARPAŠ, Roman. Stalo se na severu Čech 1900/2000. Liberec: Nakladatelství 555, 2001. ISBN 80-86424-17-0.

KOPECKÝ, Milan. Varnsdorfští pletaři. Varnsdorf: Libuše Horáčková, 2012. ISBN 978-80-904194-8-3.

Mandava ...: vlastivědné čtení z Varnsdorfu a Šluknovského výběžku : ročenka Kruhu přátel muzea Varnsdorf. Varnsdorf: Kruh přátel muzea Varnsdorf, 2019.

MELICHAR, Jaroslav, ed. Vlastivěda Šluknovského výběžku pro školy a veřejnost. Šluknov: Sdružení pro rozvoj Šluknovska, 2008. ISBN 978-80-254-1704-1.

NĚMEC, Jan. Obrázky z průmyslových dějin Šluknovska: Bilder aus der Industriegeschichte des Schluckenauer Zipfels = Snapshots of an industrial past the Šluknov Spur. Rumburk: Město Rumburk, 2012. ISBN 978-80-87513-01-9.

Novotný, Lukáš, Odsun Němců a kolektivní paměť obyvatel českého pohraničí. Novotný, Lukáš. In: Migrace, tolerance, integrace II. Sborník z mezinárodní vědecké konference konané ve dnech 20. a 21. září 2005 ve Slezském ústavu Slezského zemského muzea v Opavě / Opava : Slezské zemské muzeum, Slezský ústav, 2005 s.

OKTÁBEC, Karel a Radek ANDONOV. Vojenská vzpoura v Rumburku 1918: od Rumburku po Nový Bor. Rumburk: vydala města Rumburk a Nový Bor, 2017. ISBN 978-80-87513-22-4.

PALME, Alois. Varnsdorf a jeho historické pamětihodnosti od založení až do roku 1850. Varnsdorf: Kruh přátel muzea, 1999. ISBN 80-238-4206-4.

JAKUBEC, Pavel a Jaroslav PAŽOUT. Vznik Československa a provincie Deutschböhmen. Litoměřice: Státní oblastní archiv v Litoměřicích, 2019. ISBN 978-80-90-74-64-0-4.

RESSEL, Anton Franz. Varnsdorf: dobové fotografie. Varnsdorf: Regia, [1996], [36] s.

Richter, Tomáš -Rumburská vzpoura - změna nazírání na nejznámější protirakouskou rebelii 1. světové války. Tomáš Richter. In: První světová válka a role Němců v českých zemích / Ústí nad Labem : Muzeum města Ústí nad Labem : Univerzita J.E. Purkyně, Ústav slovansko-germánských studií FF UJEP, 2015 s. 209-219.

RYBÁNSKÝ, Josef, ed. Almanach ke 150. výročí povýšení Varnsdorfu na město: 1868-2018. V Děčíně: Oblastní muzeum, 2018. ISBN 978-80-907441-0-3.

SCHNEIDEROVÁ, Jitka. Na slovíčko s paní Hanou Štěpkovou. Šluknovské noviny. 2020, 2020(9), 12.

Varnsdorf ve starých fotografiích: Varnsdorf in alten Fotos. Varnsdorf: Kulturní dům Rozkrok, 2003. ISBN 80-239-1680-7.

Varnsdorf: město průmyslu a zahrad. Česká Lípa: Studio REMA '93, [200-]. ISBN 80-239-0276-8.

Varnsdorfská stávka 1947. Varnsdorf: Městský národní výbor, [1977], [24] s.

Varnsdorfská stávka: 5. 3. 1947 : [Jubilejní fot. publ.]. Děčín: komise regionálních dějin OV KSČ, [1987], 57 s. ISBN (Brož.).

VOJTÍŠEK, Břetislav a Josef VAŘEKA. Lidová architektura v severních Čechách. Česká Lípa: Okresní vlastivědné muzeum, 1999. ISBN 80-900-896-9-0.

Vyhnání Čechů z pohraničí v roce 1938. Praha: Toužimský & Moravec, 2018. Pohled do historie. ISBN 978-80-7264-189-5. s. 75-80.

ZÁMIŠ, Petr a Karel STEIN. Šluknovský výběžek: pohled do historie. Děčín: Foto-grafika, [1999]. ISBN 80-238-2630-1. (J. Šimák: Čechy: Praha 1906)

Internetové zdroje:

<https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=12c9QY-liOviNEufI5SyH5JzLeflwRbkX&ll=49.75954424908335%2C15.472961500000018&z=7>

<https://www.storyboardthat.com/cs/storyboard-creator>

Průmyslové továrny ve Varnsdorfu. Google.com/maps [online]. [cit. 2021-7-10].

Dostupné z: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1ds6d5x3-pdSC2QK0EWNvAPwVnpQveQvS&usp=sharing>

Seznam příloh

Příloha 1– Online mapa

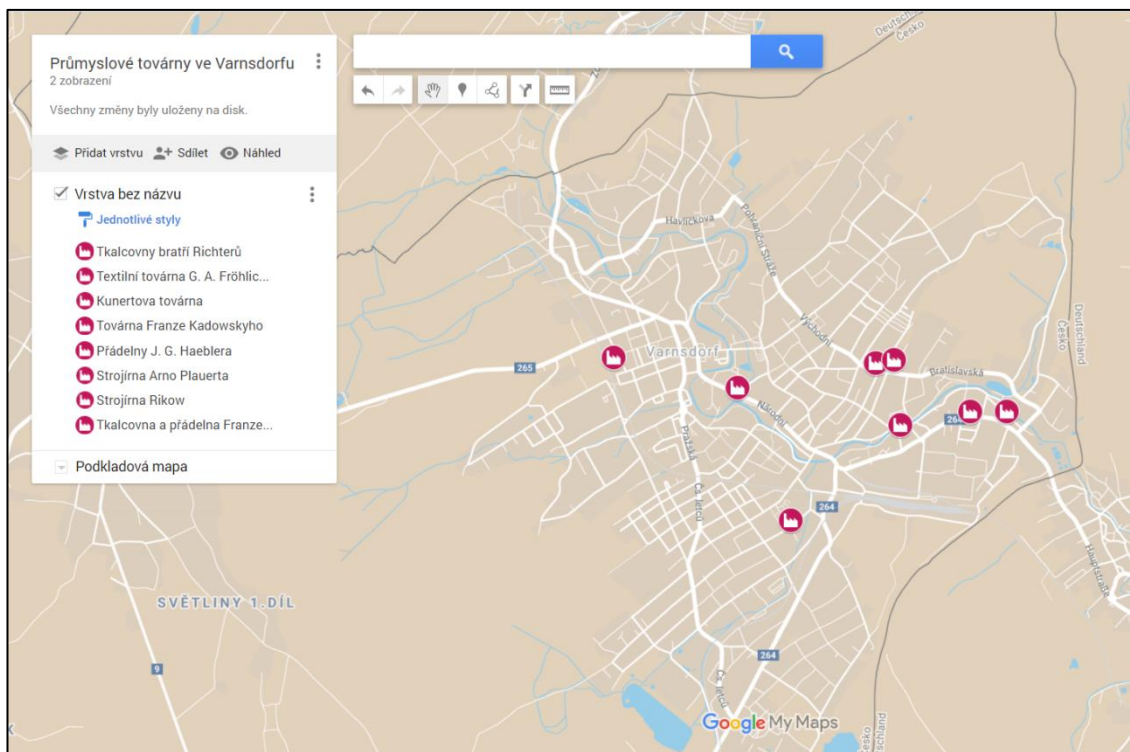
Příloha 2 - Báseň k Rumburské vzpouře

Příloha 3 – Fotografie

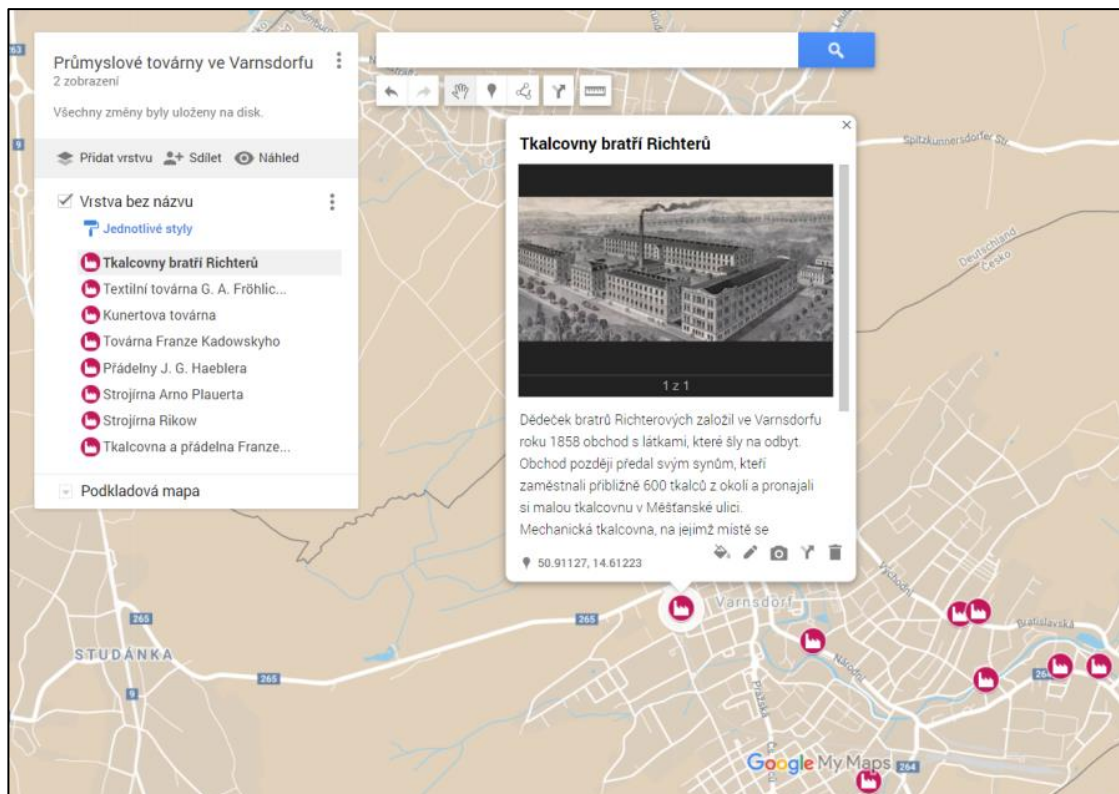
Příloha 4 – Fukov – mapa a článek

Příloha 1- Online mapa

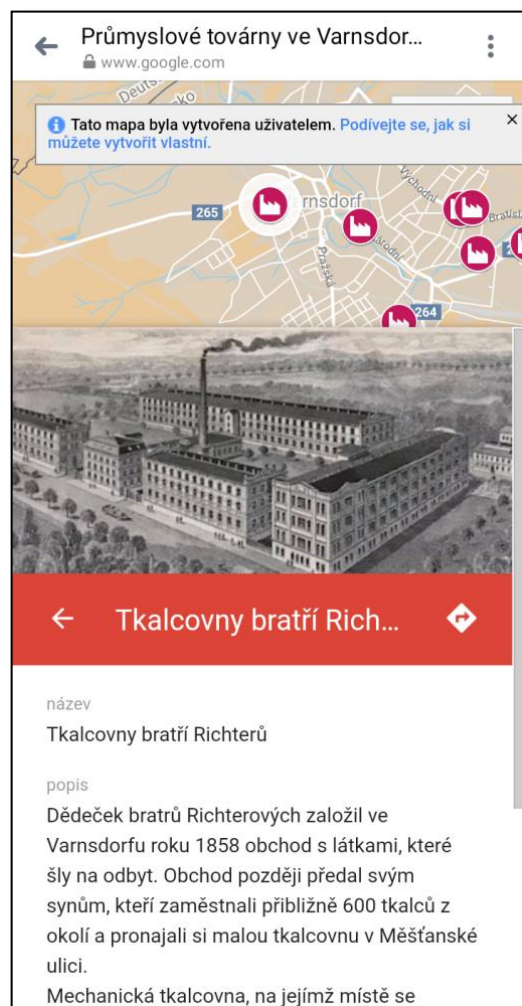
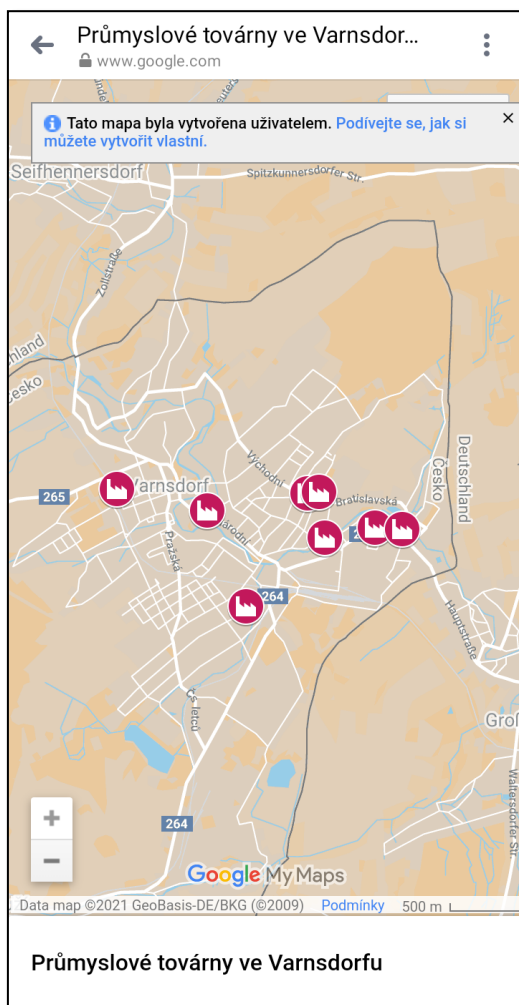
Náhled mapy:



Úpravy a vkládání obrázku:



Vzhled mapy v mobilním telefonu/tabletu.



Příloha 2 – Báseň k Rumburské vzpouře

(...)

Vojáci jen černou špínu,

černé, shnilé zelí

dostávali. Kousek chleba

týden neviděli,

ba ani tu zplesnivělou,

ani suchou kůrku...

Doplňoval prapor střelců

tábor u Rumburku...

Vítr voní po jabloních,

jak to bývá v máji.

Vojáci se kupí v hloučcích,

tiše rozmlouvají.

Od šedého hloučku k hloučku

vítr šepot nese:

„Copak nikdo nepromluví?“

„Nikdo neozve se?“

(...)

Tábor je hlídán strážemi

a srpem měsíce.

Vojáci myslí na ženy

na rodné vesnice,

a když už všechny hladí sen

rukama něžnýma,

František Noha samotén

jediný nedřímá.

Dvě myšlenky v něm, dvojí cit,

v útoku, v obraně;

ta jedna šeptá: tiše – žít!

Ta druhá: Do zbraně!

(...)

Musí-li někdo první být,

pak, proč se ještě ptám?

Sám musím první vykročit.

Dám první ránu sám!

(...)

A tu z řady, v ruce pušku,

vystupuje Noha;

jako jehla na rozbušku

bijí slova strohá:

„Tady máte, co jste chtěli:

žádné mordování!

Neposlechnem! Shnilé zelí

ať si žerou páni!“

Šavle z pochvy zazvonila, -

bodák v břich se boří ...

Setníkova blůza bílá

v krvi na nádvoří.

„Vzhůru, chlapci, do povstání!“

pokřik v řadách letí...

(...)

Obsadili poštu, vzali

město, nádraží,

trochu také účtovali

s panskou pakází.

(...)

Vpadli k Boru,

jako když se z jara valí

vody se strání.

Věžňům cely zotvírali:

Sláva povstání!

(...)

K České lípě, hory doly,

vede silnice.

Ze všech bolů, co kdy bolí,

bolí nejvíce

tupá zloba vlastních druhů.

(...)

„Vzdejte se!“, zní nenadále,

„čeká na vás smrt!“

„Jen aby sis, jenerále,

jazyk nevyvrt!“

Pak se rázem rozeřvaly

pušky se všech stran.

Ted' bud' vyhrát, nebo sbalit

celý ten náš krám!

„Vzhůru!“ a už střelci letí

v prudkém útoku,

už je kosí kulometry

palbou do boku,

už se třísní první vlna

o ohnivou zeď.

už je padlých louka plná –

řehtá kulomet.

„Vzdejte se! Je konec žertů!

Jménem císařským!“

„Císař pán ať táhne k čertu,

a vy bando, s ním!“

V ohni palby padá chvojí,

lesem táhne dým...

Dobře těm, co padli v boji,

běda zajatým!

Byl máj, ten čas, kdy u polí

rozkvetou aleje,

kdy dvojnásob než kdykoliv

umírat těžké je.

Tam, za rumburským hřbitovem,

kde lesem končí pláň,

je vedli. Za zdí připraven

stál oddíl, k noze zbraň.

A bylo jitro májové,

svět rozkvet docela

a čímsi jako domovem

orlice voněla.

Stál Vojtěch Kovář, květů sních

zasypal políčka,

František Noha, soustružník,

stál Stanko Vodička,

tři z nekonečné armády

dělnických rebelů

tu stáli, hřbitov za zády,

(...)

„Pal!...“

Příloha 3 – Fotografie

Práce s obrazovými a hmotnými prameny – ulice Poštovní



Viz: [varnsdorf_02.jpg \(900×580\) \(hemm.cz\)](#)

Další fotografie z knihy: *Warnsdorf ve starých fotografiích: Warnsdorf in alten Fotos*.

Warnsdorf: Kulturní dům Rozkrok, 2003. ISBN 80-239-1680-7. s. 90-92.



Hotel Město Vídeň vyhořel do základů roku 1908. Roku 1926 byla na jeho místě postavena budova nemocenské pojišťovny, dnešní polikliniky. Pomník Josefa II. stál v Poštovní ulici v letech 1881-1923.



V domě č.p. 415 v Poštovní ulici dnes sídlí muzeum.
Im Haus Nr. 415 ist heute das Museum untergebracht.



„Sloupový sál“ (vlevo) a škola (vpravo) v Poštovní ulici.
Der „Säulensaal“ und die Schule in der Poststraße.



Pohled na budovu pošty, v pozadí bývalá odborná textilní škola.
Die Post.

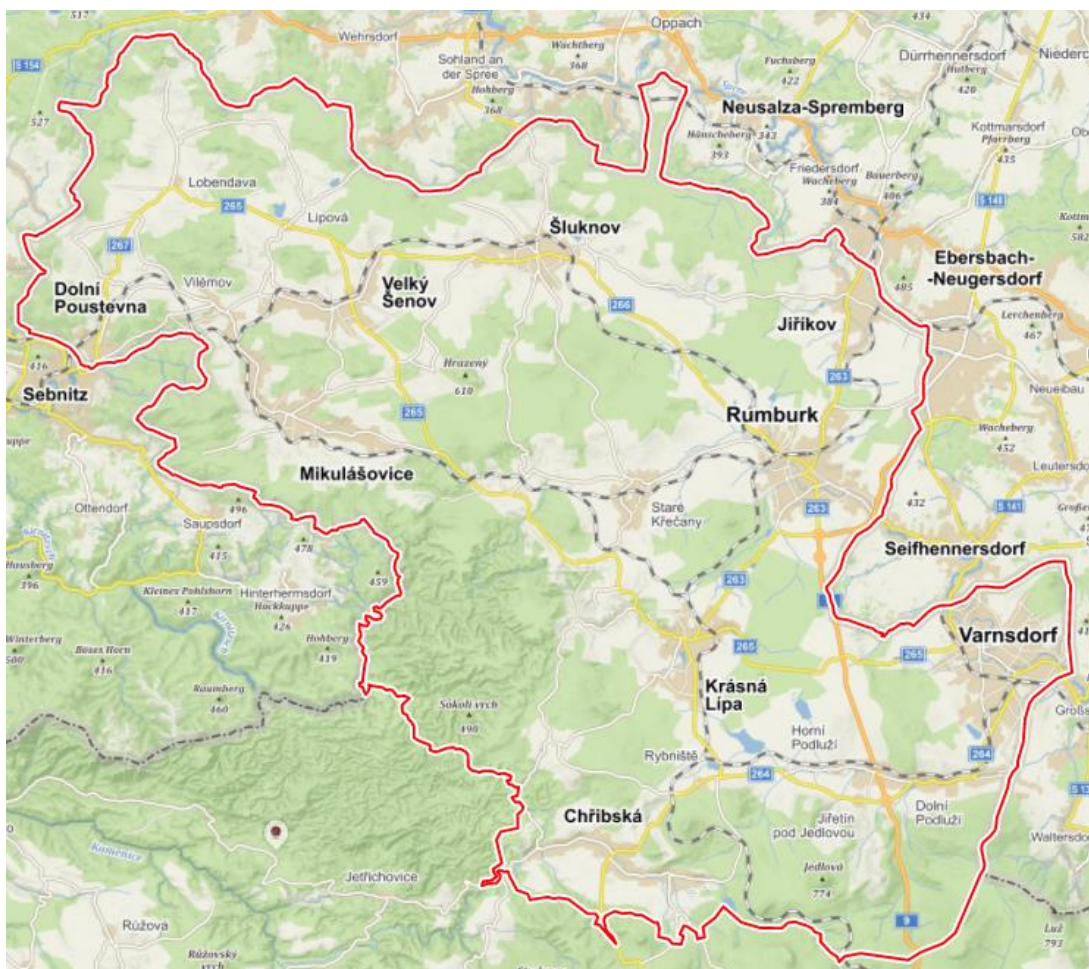


Budova nové pošty byla postavena v roce 1899.
Die Post.

PL – Práce se statistickými údaji, odsun německého obyvatelstva

Příloha 4 – Fukov – mapa a text

Mapa Šluknovska a mapa Fukov – práce s mapou zaniklá vesnice





Na slovíčko s paní Hanou Štěpkovou

V letošním roce 23. září tomu bylo 60 let, kdy byl Fukov posledním odstřelem školy a kostela definitivně zničen a vymazán z mapy tehdejšího Československa. I když byl život ve Fukově v roce 1960 nadobro ukončen, ve vzpomínkách spousty lidí nadále zůstává.

Vzpomínáme s paní Hanou Štěpkovou, rozenou Michalčíkovou, která se ve Fukově v roce 1940 narodila.

Nejsevernější vesnička Fukov, nyní městská část Šluknova, byla nazývána „Sonnenfrische Fugau“ v překladu „slunný – čerstvý Fukov“. Proč se tak nazýval?

Je to území obklopené ze tří stran německými hranicemi, jímž protéká řeka Správa, pramenící v německém Neugersdorfu. Ovzduší zde bylo tak svěží, čisté a podmínky, díky vlaze protékající řeky, pro pěstování naprosto ideální. Vzpomínám si, že úroda ve Fukově byla o 3-4 týdny dříve než v nedalekém Šluknově. Možná právě proto byl Fukov takto pojmenován.



Jaké zde žilo obyvatelstvo?

Ve Fukově žilo, domnívám se, 65 % Němců a zbytek Čechů. Všichni zde ale byli velice přátelští. Lidé si mezi sebou pomáhali. Nedocházelo k žádným střetům, byť k tomu situace válečná i poválečná vyzývala. Titulovali jsme se mezi sebou tetičkou a strýčkem. Byli jsme tu taková jedna velká fukovská rodina. A to je to, na co ráda vzpomínám. Po 2. světové válce však došlo k odsunu Němců, kteří ve Fukově žili, později i obyvatel Fukova, kteří měli německou národnost. Domy začaly pustošit a chátrat, postupně docházelo k demolicím - od té doby byl již Fukov velice smutný... V roce 1956 měl Fukov 16 neobydlených domů, nepřinášel státu žádný zisk, naopak začal být na obtíž. Na základě vládních nařízení („Akce Fukov“) došlo k vystěhování zbylých obyvatel do domů a bytů v přílehlém Království a Šluknově. Rozpadající se zbylé domy byly rozprodávány jako levný stavební materiál. Přišel pátek 23. září 1960 a došlo k odstřelu školy a kostela - dílo zkázy bylo dokonáno a Fukov zmizel z mapy tehdejšího Československa!

Čím se tu lidé živili?

Dříve to téměř každá domácnost vlastnila tkalcovský stav a kousek pole,



kde se pěstovalo, později v okolí, až už na české či německé straně, vznikaly továrny. Lidé také dojížděli do textilních továren ve Šluknově.

Místní zde nabízel své služby a řemesla, jelikož ve Fukově žili truhláři, malíři, kadeřníci, pokrývači, zámečníci, švadleny a krejčí, obuvníci, pekaři, řezník a další. Samozřejmě zde byly i obchody s potravinami a drogerií. Nemůžu vynechat kamenickou firmu mého dědečka pana Františka Michalčíka, která zaměstnávala 20 až 25 kameníků.

Náš předchůdce pan Karel Michalčík, mistr kamenický, byl tím, který dal již v roce 1842 základ naší rodině kameníků. Kamenické řemeslo v naší rodině putovalo z generace na generaci, a když došlo 30. listopadu 1948 ke znárodnění podniku, byla to pro nás velice bolestivá ztráta.

Obrátíme list a přejdeme k něčemu veselšímu. Povězte nám, jaká byla ve Fukově škola?

My jsme se z Fukova do Šluknova odstěhovali v únoru 1946, to mě bylo 5 let, takže povinnou školní docházku jsem nastoupila až tady ve Šluknově. Pamatuji si ale, že fukovská škola měla tělocvičnu nejen uvnitř budovy, ale i venku vedle školy. Cesta dětí, po skončení vyučování, nikdy tedy nesměřovala domů, nýbrž k venkovní tělocvičně, kde jsme si všichni společně hráli. Vím také, že můj dědeček, František Michalčík, se zasloužil o to, že ve fukovské škole, po příchodu pana učitele Vltavského, byla založena česká třída.



Na co si ještě vzpomínáte?

Každou neděli jsme se oblékli do krásných svátečních šatů a společně jsme odcházeli do fukovského kostela na mši. Během mše nás v kostele bylo méně a méně. Pro vysvětlenou... Naproti kostelu byla zahradní restaurace s hřištěm pro děti a během mše do těchto míst postupně odcházely všechny děti včetně mě a v kostele zůstali jen rodiče a prarodiče.

Dále si vzpomínám, že do místní hospůdky neodcházeli jen naši tatínkové a dědečkové, ale i naše maminky a babičky. Chodily na tzv. „Němeček“. V zimě se setkávaly 2x týdně, v létě 1x týdně. A aby se necitily tak provinile, že marně čas vysedávají v hospůdce, nosily si s sebou práci, při které společně klábosily. Ať už to bylo pletení, vyšívání, či další ruční práce.

Na závěr bych se s Vámi přeci jen ještě podělila o jednu, pro mě smutnou, vzpomínku. Pamatuji si, že jednoho dne, po skončení války, jsem si jako malá holčička hrála na ulici, kde mě oslovil ruský voják, který Fukovem procházel. Samozřejmě jsem z tohoto pána v uniformě měla strach, také jsem mu nerozuměla. Odešel, po chvíli se vrátil a dal mi krásnou panenku. Měla jsem z panenky obrovskou radost do té doby, než jsem ji musela vrátit bolčickám z nedalekého Oppachu, kterým ta panenka patřila. Na to, že by mohla patřit právě těmto dětem, mě upozornil můj dědeček. A nemýlil se. I když já byla velice smutná, že jsem o panenku přišla, tak malé dívčiny měly velkou radost.

Děkuji paní Haně Štěpkové ze Šluknova za to, že mě vtáhla do svých vzpomínek na své dětství ve Fukově. Bylo to pro mně velice příjemné vyprávění.

Text: Jitka Schneiderová, foto: archiv města Šluknov



Vzpomínkové mše na Fukově Na Fukov se vzpomínalo i s TV Nova



První setkání od likvidace Fukova proběhlo po 40 letech, tedy 23. září 2000. Ten den se sešli ve Fukově bývalí obyvatelé a další zájemci z české i německé strany ke vzpomínkové mši. Na tomto prvním poválečném setkání vládla mezi přítomnými srdečná atmosféra a radost, že se po letech mohli sejít v místech, kde dříve žili. V tento slavnostní den byl poblíž fukovského hřbitova vztyčen dřevěný kříž s letopočty 1788 – 1960 (rok vysvěce-



ni kostela – rok likvidace obce). Od té doby se vždy po dvou letech na ploše bývalého hřbitova koná setkání místních rodáků. V posledních letech se z iniciativy města Šluknova, Odboru rozvoje a životního prostředí, daří realizovat projekty, které připomínají historii Fukova. V roce 2011 byl opraven vodojem (poslední dochovaná stavba), v roce 2014 byl vyčištěn hřbitov a o rok později byla rekonstruována Boží muka u cesty na Taubenheim. Na podzim 2015 byla realizována výsadba ovocných alejí podél stávajících i bývalých fukovských cest. A tou doposud poslední bylo v letech 2017 - 2019, ve spolupráci s Akademií výtvarných umění v Praze, obnovení sochy sv. Jana Nepomuckého blízko železničního viaduktu.

Text: Jitka Schneiderová



Na snímku: paní Holková a Štěpánková a s nimi pan Engel z Taubenheimu, rodák z Fukova.
foto: Eva Džumanová