

staršie dejinné epochy. V rovnováhe s politickými dejinami by mali byť kultúrne, sociálne, hospodárske dejiny, dejiny každodennosti. Pozornosť je venovaná aj lokálnym a regionálnym dejinám, mimoeurópskym oblastiam (ohniskám konfliktov), dejinám minorít, odlišných etnických skupín, dejinám žien a detí, tiež environmentálnym dejinám. Uplatňuje sa aj akcent na životnú skúsenosť žiakov (rodinné fotografie, rodokmene, životopis rodinného príslušníka, minulosť domu, školy). Nové tendencie a smery v dejepisnom vyučovaní sú na začiatku 21. storočia iniciované, usmerňované a podporované medzinárodnými organizáciami: *Rada Európy* (Council of Europe) a *Európska únia* (European Union), *Medzinárodná spoločnosť pre didaktiku dejepisu* (International Society for Didactics of History, ISFDH), *Európska asociácia učiteľov dejepisu* (EUROCLIO), *Georg-Eckert Institut* v Braunschweigu, *Koerber Stiftung*.

Koncepcie výučby dejepisu v Európe:

- **chronologická koncepcia** („*outline surveys*“) – spočíva vo výklade hlavných línií vývoja dejín od praveku do súčasnosti; jej prednosťou je zdôraznenie kontinuity dejín; je všeobecne najrozšírenejšia (napr. Česko, Slovensko, Rumunsko, Maďarsko, Srbsko, Poľsko, Belgicko, Portugalsko, Luxembursko);
- **tematická koncepcia** („*case study*“) – v ktorej je dôraz položený na vybraný počet prípadových štúdií (napr. Írsko, Dánsko), čo umožňuje objasnenie javov do hĺbky, hrozí však rozdrobené chápanie histórie; prístup neposilňuje žiaducim spôsobom vedomie historického času (v našich podmienkach vhodné skôr pre dejepisné semináre);
- **koncentrovaný prístup** („*patch approach*“) – predstavuje iný variant tematickej koncepcie; koncentruje sa na určitý časový úsek, ktorý je dôkladnejšie analyzovaný (napr. preferencia Veľkej francúzskej revolúcie vo Francúzsku alebo námorských objavov a kolonizácie v Holandsku);
- **dimenzionálny prístup** („*dimensional framework*“) – je doporučovaný najmä univerzitnými historikmi; ekonomické, sociálne, politické a kultúrne dejiny sú vykladané nie výberovo, ale systematicky analytickým spôsobom; problémy môžu nastať pri hľadaní súvislostí medzi dimenziami, ktoré sú vykladané oddelene (napr. Anglicko a Wales);
- **transdisciplinárna koncepcia** („*social studies, humanities*“) – zahŕňa integratívne chápanie, zlučujúce učivo niekoľkých tradičných predmetov (napr. Rakúsko, Španielsko, Francúzsko, Škótsko, Holandsko);
- **pramenný / bádateľský prístup** – využíva problémový prístup alebo široko uplatňuje didakticky spracované historické pramene (napr. Veľká Británia, Maďarsko).

4.7 Učebnice v dejepisnom vyučovaní

Obsah predmetu je vymedzený a usporiadaný Štátnym vzdelávacím programom (ISCED 2 a ISCED 3, obsahujúcim tematické celky a témy so vzdelávacími a výkonovými štandardmi) a je podrobne spracovaný v **učebniciach**, ktoré sú určené predovšetkým pre žiakov a učiteľ ich používa len ako pomôcky. *Postup učebnice nie je pre učiteľa záväzný*. Na Slovensku máme sady ministerstvom schválených učebníc – pre

ZŠ a gymnáziá. Svoje špecifiká má výučba dejepisu na špeciálnych školách, na školách s iným ako slovenským vyučovacím jazykom a na školách so špeciálnymi programami výučby (napr. na bilingválnych gymnáziách). Učitelia pristupujú k obsahu vzdelávania vymedzeného v učebnici ako ku zdroju, za pomoci ktorého prezentujú učivo žiakom, ale vo svojej vlastnej prezentácii toto „učebnicové učivo“ rôznymi spôsobmi upravujú.

Český didaktik Jan Průcha (1997) uviedol 7 základných spôsobov modifikácie učebnicového textu. Podľa neho učiteľ učivo: (1.) *skrakuje* (čo do rozsahu), (2.) *vyberá* (základné učivo), (3.) *sprehľadňuje* (zápismi na tabuli, schémami, mentálnym mapovaním a pod.), (4.) *robí pre žiakov zrozumiteľnejším* (napr. vysvetľovaním základných pojmov), (5.) *robí pre žiakov zaujímavejším* (uvádzaním príkladov z rôznych zdrojov, aktuálnych informácií, zaujímavostí, tzv. pikošiek), (6.) *vynecháva* (zložité úlohy, rozširujúce učivo...), (7.) *upravuje iným spôsobom* (napr. prostredníctvom vizuálnej prezentácie cez PowerPoint a dataprojektor).

Kvalitu učebnice určuje jej **didaktická vybavenosť**, ktorú (podľa Průchu, 1997) tvorí:

(1.) **Aparát prezentácie učiva**: (a) *verbálne komponenty*: výkladový text, zhrnutie učiva k témam, dopĺňajúce texty, slovníky pojmov, (b) *obrazové komponenty*: umelecké ilustrácie, náučné ilustrácie (schémy, tabuľky, grafy, mapy), fotografie atď. (2.) **Aparát riadiaci učenie**: predhovor (úvod k predmetu), otázky a úlohy za kapitolou, otázky a úlohy za tematickým celkom, explicitné vyjadrenie cieľov učenia, sebahodnotenie výkonu žiaka, odkazy na iné zdroje informácií, grafické symboly vyznačujúce určité časti textu, použitie odlišnej farebnosti textu, použitie odlišného písma pre určitú časť textu atď. (3.) **Aparát orientačný**: obsah učebnice, členenie učebnice (tematické celky, kapitoly), marginálie, register (vecný, menný, zmiešaný).

Každá učebnica má spĺňať isté **funkcie**: (1.) **didaktickú**, t. zn.: (a) **informatívnu**, a to: *systémovú* funkciu (did.-hist. obraz ako systém), *sociokultúrnu* (zahŕňa väzby did.-hist. systému k jeho okoliu), *čiastkovú* (informácie o hist. faktoch); (b) **metodologickú**, a to: *špeciálne metodickú* (získavanie hist. znalostí), *všeobecne metodickú* (získanie všeobecných znalostí), *systemizačnú* (väzby vnútri systému did.-hist. obrazu v učebnici), *integračnú* (väzby tohto systému k jeho okoliu), *aplikačnú* (prepojenie mimosystémového okolia so systémom), *projektívnu* (výchova k samostatnému štúdiu); (c) **formatívnu**, a to: *legitimizačnú* (spojená so sociokultúrnym prostredím), *etickú*, *estetickú*, *sebazvdelávaciú* a (2.) **organizačnú**.

Uvedená schéma funkcií učebnice dejepisu vychádza z typologizácie vypracovanej Václavom Michovským v publikácii *Klasická učebnica nového typu. Soudobý model učebnice* (1980) a uvedenej Z. Benešom v jeho práci *Historický text a historická kultura* (1995), s. 134.

V období komunistického režimu boli vydávané zväčša učebnice kvázi „sterilné“ tak z obsahovej, metodickej ako i formálnej stránky. Ale vyskytla sa aj mimoriadne zaujímavá učebnica V. Michovského *Z dávnej minulosti lidstva* pre 6. ročník ZŠ (schválená v r. 1965) s ilustráciami Alberta Jonáša s tematickým vymedzením od praveku po zánik Západorímskej ríše. Vynikala po odbornej a metodickej stránke – ale aj po vizuálnej, estetickej, dokonca netradičným tvarom.

Učebnice dejepisu sú špecifickou súčasťou historiografie. Odrážajú názory a hodnoty, ktoré sa v dobe ich vydania zhodujú s normatívnymi ideálmi presadzovanými

štátnou mocou. Fakty a názory v nich (prezentované študentom) *nie sú neutrálnou informáciou o minulosti, ale určitou formou selekcie*, ktorá je výsledkom politických, ekonomických a kultúrnych prúdení v spoločnosti – *teda sú spoločenským konštruktom*.

K rizikám učebníc patrí fakt, že mnohokrát prinášajú zjednodušený pohľad na našu minulosť. Často sklzánu do *naratívov*, v ktorých sa môžu objavovať historické mýty a stereotypy – o sebe i o druhých. Občas obsahujú evidentné faktografické či metodologické nedostatky. Zásadným problémom je adekvátny výber dejepisného učiva (vzdelávacieho obsahu), aby zodpovedalo štruktúre vedného odboru i možnostiam žiakov.

Učebnice dejepisu majú v rôznych krajinách svoje „biele miesta“. Napr. v Severnom Írsku má len minimálny priestor 18. storočie, podobne v Portugalsku stredovek (naopak najdôkladnejšie je tam preberané 19. storočie). V západnej Európe sú dejiny strednej (stredovýchodnej) a východnej Európy (okrem Ruska a čiastočne Poľska) v učebniciach zaznamenané len minimálne, alebo vôbec nie. Autori učebníc reflektujú skôr „tretí svet“. *Pritom dejiny strednej Európy boli do európskeho diania vtiahnuté oveľa častejšie* než napr. severské krajiny či Veľká Británia (ktorá sa okrem vlastných dejín zameriava skôr na globálne dejiny a dejiny svojich bývalých kolónií).

Evidujeme *dva základné typy učebníc dejepisu* (podľa Z. Beneša): (1) *naratívna* – uprednostňujúca rozprávanie: dôraz je položený na výkladovom texte a na naratívne ikonických textov, históriu predstavuje ako „príbeh“, historická skutočnosť je tu predkladaná ako uzavretá, sťažená je možnosť analyticko-kritického prístupu; (2) *pracovná* – zdôrazňujúca spôsobilosti, prácu s informáciami, akcentuje analyticko-kritický prístup, je náročnejšia, úskalím je možnosť „nadinterpretácie“ i mylný výklad.

Súčasťou moderných učebnicových súborov pre dejepis – napr. v Poľsku – sú aj: (•) metodické príručky pre učiteľov, (•) pracovné zošity, (•) dejepisné čítanky, (•) regionálnohistorické či vlastivedné čítanky, (•) doplnkové učebné texty, (•) prehľadové CD.

Pracovné zošity slúžia k precvičovaniu učiva, k prehľbovaniu nadobudnutých vedomostí a k rozvíjaniu spôsobilostí, a to s využitím širokého spektra didaktických médií a rôznych receptívnych a produktívnych metód (vrátane projektového vyučovania). Na Slovensku sú k dispozícii pracovné zošity k učebniciam na ZŠ, seriál *Hravý dejepis* pre ZŠ, pre gymnáziá sú prvými a zatiaľ jedinými pracovnými zošitmi dva od spoluautorov M. Kmeťa a D. Vasilovej (od praveku po koniec 18. storočia). V zahraničí vydávané kvalitné pracovné zošity sú spojením graficky atraktívnej farebnej podoby s prevahou ikonického textu s didakticky premyslenou obsahovou koncepciou. Tematicky úplne korešpondujú so základným učebným textom a obsahujú navyše rozširujúci, dopĺňujúci či objasňujúci výklad. Aplikujú všetky dimenzie historického poznania (s akcentom na dejiny každodennosti, kultúrne a sociálne dejiny). Sú zamerané na autentické svedectvá o minulosti. Analýza prameňov je orientovaná súborom otázok, ktoré sa jednak vzťahujú na konkrétny zdroj, jednak môžu mať všeobecnejší charakter.

Dejepisná čítanka je druh učebnice, obsahujúcej vybrané ukážky z umeleckých alebo odborných textov pre potreby dejepisného vyučovania, ktorá slúži ako pomôcka pri práci s textovými prameňmi. Dôležitá je jej motivačná, interpretačná a samovzdelávacia

funkcia. Keďže umožňuje samostatnú prácu žiakov s textom, je potrebné zdôrazniť aj funkciu rozvoja osobnosti a schopností.

Učebnicou sprostredkovaná **znalosť** predstavuje: „objektívnu“ informáciu plus **poznatok** (subjektívna mentálna reprezentácia o informácii) plus *emočný postoj k informácii* plus *mentálnu aktivitu* (reakcia na informáciu i na poznatok). Mentálnymi aktivitami môžu byť: usporiadanie informácií medzi sebou, vytváranie štruktúry a postupnosti, zaradenie informácie k iným kontextom (hľadanie súvislostí), pripisovanie významu (ako veľmi je pre jedinca informácia dôležitá), hierarchizácia jednotlivých komponentov znalosti (čo je najdôležitejšie), rozvíjanie znalosti dopĺňovaním z pamäti, z predstavivosti, spresňovanie informácií a reprezentácií.

Teórie výberu dejepisného učiva (vzdelávacieho obsahu):

- **liberálna teória** – ktorá opustila podanie celkového obrazu historického vývoja a systematickosť výkladu; hlavným kritériom výberu je motivácia, záujem žiakov a učiteľov; dôraz je na aktivite žiakov;
- **teória exemplárnosti** – sa orientuje na vybrané nosné témy (paradigmy); hoci výklad nie je celkom sústavný a chronologicky úplný, predpokladá systematizáciu poznatkov;
- **systémovo štrukturálna teória** – podľa nej ide o čo najtesnejšie priblíženie dejepisného obsahu systému historickej vedy; predpokladá schopnosť žiakov porovnávať historické javy a usudzovať z nich;
- **teória základného (kmeňového) a podporného učiva** – základné učivo podáva základný prehľad o historickom vývoji, podporné učivo je zamerané na vybrané témy, pri výklade ktorých sa ide viac do hĺbky.

4.8 Didaktickodejepisné stratégie, predmetové kompetencie výučby dejepisu a zvláštnosti vyučovacieho procesu vo výučbe dejepisu

Didaktickodejepisné stratégie predstavujú základné ideové smerovanie dejepisného vyučovania:

- **Bádateľská** – efektívne využitie, keď preberaná téma nie je jasne vymedzená alebo, keď je učiteľovým cieľom nielen naučiť chápať danú problematiku, ale chce ju využiť ako prostriedok na rozvíjanie analytických zručností (citlivé alebo kontroverzné témy); je možné použiť seminárne práce, štúdium denníkov, memoárov, oral history...
- **Empatická** – keď je téma vzdialená životu študentov, alebo ak ide o skrytú diskrimináciu istej skupiny v spoločnosti; je možné použiť inscenačnú metódu, výmenu rolí, argumenty pre a proti, rozbor literárnych, filmových diel, karikatúr...
- **Kompenzačná** – ktorej vyhovuje metóda obrátenej roly, „diablov advokát“, alternatívne argumenty – odlišné od tých, ktoré sami zastávajú! Uvažovanie *per negatio* má obvykle veľký motivačný účinok pre poznávanie práce detí, pretože ukazuje samozrejmé ako nesamozrejmé. Ide o hľadanie určitej kauzality, o rozlíšenie vzťahov kauzálnych a podmienkových atď. Ľahšie zistíme aj slabé