

KONCEPČNÁ PRESTAVBA VYUČOVANIA DEJEPISU V ZÁKLADNÝCH A STREDNÝCH ŠKOLÁCH SR

(Analytická štúdia)

Autori:

PhDr. Dušan Kováč

PaedDr. Viliam Kratochvíl

Mgr. Ján Cangár

Obsah:	strana
1. Východiská.....	2
1.1. Odstránenie jednostranností.....	2
1.2. Európsky štandard.....	3
1.3. Koncepčná prestavba.....	5
2. Analýza stavu vo vyučovaní dejepisu v základných a stredných školách .. (výsledky prieskumu z roku 1992).....	6
2.1. Výsledky prieskumu.....	7
2.2. Závery prieskumu.....	12
3. Kroky reformy.....	13
3.1. Učiteľ.....	14
3.2. Učebné osnovy.....	15
3.3. Učebnice.....	16
3.4. Doplnková literatúra.....	17
4. Nová koncepcia vyučovania dejepisu v základných a stredných školách.....	18
4.1. Ciele dejepisného vyučovania.	18
4.2. Učebné osnovy.....	28
4.3. Štandardy.....	34
4.4. Učebnice.....	35
5. Tabuľka - vyučovanie dejepisu v európskych krajinách.....	40 - 41

Východiská

V súvislosti so spoločenskými zmenami na Slovensku po roku 1989 vyvstal pred celým slovenským školstvom celý rad otázok týkajúcich sa jeho koncepcie ako aj obsahovej náplne vyučovania v jednotlivých typoch škôl. Nejde o celkové negovanie minulosti, ale o hľadanie ciest na zlepšenie vyučovacieho procesu tak, aby zodpovedal súčasným svetovým trendom. V tomto zmysle sa ukázala potreba reforiem školstva, ale zvlášť dôkladné a koncepčné zmeny v spoločenskovedných predmetoch.

V dejepise je potrebné uskutočniť postupnú a pomerne radikálnu zmenu v celej koncepcii vyučovania. Hlavné trendy v obsahu vyučovania dejepisu sa dotýkajú predovšetkým troch hlavných cieľov:

- a) Z vyučovania dejepisu odstrániť základné faktické a výkladové jednostrannosti, presadzované komunistickým režimom.
- b) Dosiahnutie súčasného európskeho štandardu.
- c) Uskutočnenie základnej koncepcijnej prestavby.

1.1. Odstránenie jednostranností

Komunistický režim nanútil do vyučovania dejepisu na všetkých úrovniach jediný a jednostranný marxistický model chápania dejín. Podľa neho sa dejiny ponímali ako postupný vývin spoločnosti od jedného štádia k druhému (spoločensko-ekonomické formácie). Za hybnú silu tohto vývoja bol označený triedny boj a konečným cieľom bolo vytvorenie beztriednej komunistickej spoločnosti. Tento model sa ako jediný presadil aj vo vyučovaní dejepisu. Súčasne v rámci tohto modelu došlo k subjektivistickému výkladu jednotlivých historických období, k zamlčovaniu niektorých faktov, k skresľovaniu iných a pod. Mnohé fakty a jednostrannosti sa už podarilo z vyučovania dejepisu odstrániť vďaka novým, dočasným učebným textom i vďaka zvýšenému kontaktu medzi učiteľmi a odborníkmi z výskumu. Odstránili sa najkrikľavejšie deformácie - preceňovanie významu bolševickej revolúcie komunistických strán, revolúcií a niektorých osobností. Dôkladné odstránenie všetkých jednostranností a napokon aj nelogičností je však dlhodobý proces, ktorý súvisí s tvorbou nových učebných osnov a vydaním nových učebníc, ďalších školských textov, ale aj s výchovou a neustálym zdokonaľovaním učiteľov dejepisu.

1.2. Európsky štandard

Dôležitým cieľom vo vyučovaní dejepisu je dosiahnutie európskeho štandardu. K tomu je potrebné, aby sa v slovenských školách popri vyučovaní národných dejín venovala veľká pozornosť aj dejinám svetovým, hlavne dejinám jednotlivých európskych národov a štátov. Európske dejiny treba pritom vidieť vo všetkých konotáciách k dejinnému procesu Slovákov a Slovenska. Vyučovanie dejepisu by z výchovného hľadiska malo viesť k posilňovaniu národného sebavedomia a hrdosti, súčasne však tiež k národnej znášanlivosti, tolerancii, k rešpektovaniu a poznávaniu iných národných spoločností - k uvedomenému európanstvu. Pestovanie pocitu národnej výlučnosti, akejsi modernej obmeny "vyvoleného národa" a tiež vytváranie obrazu nepriateľa, hlavne nepriateľa kolektívneho, nie je zlučiteľné s potrebami súčasného dejepisného vyučovania. Škodlivý nacionalizmus, ku ktorému v niektorých prípadoch prispelo aj tendenčné vyučovanie dejepisu, je v súčasnosti hlavným

destabilizačným prvkom v Európe. Je dôležité pritom uplatňovať zásadu, že vyučovanie dejepisu musí byť v súlade s výsledkami odborného historického výskumu.

1.3. Konceptná prestavba

Najdôležitejšou úlohou je konceptná prestavba vyučovania dejepisu, ktorá by mala zmeniť historické myslenie a historické vedomie spoločnosti. Doterajší spôsob vyučovania dejepisu vytvoril v celej populácii falošné vedomie, že existuje jedna jediná historická pravda, ktorú navyše niekto, teda predovšetkým nejaký "oficiálny historik", potvrdzuje a dáva jej tak punc všeobecne prijatej pravdy. Zmenu, ktorú je nevyhnutné v tomto chápaní urobiť, možno vyjadriť vetou: Historik nie je ten, kto vie, ale ten, kto poznáva. Je nevyhnutné relativizovať historické poznanie a ukázať, že historické pravdy, predstavy i koncepcie vznikajú v procese tvorivej ľudskej práce, že sú jej výsledkom a nie výsledkom nejakého "osvietenia".

Už v základných školách by sa mali žiaci zoznámiť so základnými princípmi historikovej práce. Mali by mať možnosť stretnúť sa nielen s výkladovým textom, ale aj s historickými dokumentami, aby videli, z čoho historik vychádza a na akom základe vznikajú naše poznatky o dejinách. Veľkú úlohu v tomto smere by mali mať aj regionálne dejiny, ktoré by v základnej škole mali mať patričné miesto. Žiaci by mali čo najviac navštevovať múzeá a pamätne historické miesta, aby sa pre nich dejiny stali predmetom čo najkonkrétnejším.

Už v základnej škole by sa žiaci mali stretnúť aj s rôznymi alternatívnymi interpretáciami historických udalostí. Táto požiadavka by potom mala byť obligatórnou na strednej škole. A už priamo v učebniciach a učebných textoch by mali byť uvedené rôzne, aj protichodné interpretácie historickej látky.

Dejepis by sa mal stať predmetom, v ktorom by sa dalo názorne demonštrovať dobrodružstvo poznania. Mal by byť súčasne predmetom, na ktorom by sa žiaci učili diskutovať, argumentovať, vážiť a zvažovať argumenty druhých. Dejepis by ako predmet mal mať dôležitý výchovný cieľ prispievať k kultúrnosti a úrovni nevyhnutného spoločenského dialógu. Všetky tieto tri hlavné ciele konceptnej prestavby treba uskutočňovať súčasne. Niečo sa už v tomto smere urobilo, väčšiu časť úloh je však potrebné ešte len riešiť. Je prirodzené, že takúto prestavbu treba uskutočniť čo najskôr. Zložitosť úloh je však taká, že je nereálne urobiť zásadnú zmenu vo veľmi krátkom čase. Táto úloha ostáva úlohou s dlhším časovým horizontom, ktorý však je nevyhnutné rozčleniť na časové etapy.

2. Analýza stavu vo vyučovaní dejepisu v základných a stredných školách na základe výsledkov prieskumu z roku 1992

Zmena filozofie dejepisného vyučovania jednoznačne vyžadovala začať nielen obsahovú prestavbu dejepisu ako vyučovacieho predmetu v základných školách, ale hneď po novembri 1989 vyžadovala realizovať organizačné a administratívne kroky. Boli nimi jednak vydanie dočasných učebných textov ako náhrada za nevyhovujúce učebnice pre 7. a 8. ročník základnej školy a pre stredné školy, jednak prehodnotenie a úprava učebných osnov, ktorá vstúpila do platnosti 1.9.1990.

V období prípravy zmien vyučovania dejepisu však neboli k dispozícii žiadne objektívne analýzy súčasného stavu, neboli zmapované názory učiteľskej verejnosti na stav vo vyučovaní, ale aj potreby a požiadavky, ktoré je nutné v rámci zmien akceptovať. Preto

Ústredné metodické centrum Ministerstva školstva a vedy SR, ako ústredná rezortná vzdelávacia inštitúcia učiteľov organizačne pripravilo v roku 1991 dotazníkový prieskum pod názvom Vyučovanie dejepisu v základných a stredných školách. Prieskum bol celoplošný v celej SR a zohľadňoval jednak štruktúru škôl v rámci regionálneho členenia, jednak štruktúru rôznych typov škôl. Ako taký bol v podstate súčasťou prvej fázy prípravy novej koncepcie vyučovania dejepisu v základných a stredných školách.

Prieskum sa orientoval na tieto základné otázky:

1. Potreba dĺžky štúdia dejepisu a spôsob jeho zaradenia do kontextu školskej vzdelávacej sústavy.

2. Poslanie a postavenie dejín Slovenska v celom systéme vyučovania histórie

3. Obsah vyučovania vlastivedného vyučovania na I. stupni základnej školy a obsah dejepisného vyučovania na II. stupni základnej školy a v stredných školách.

3. Postavenie učiteľa dejepisu vo vyučovacom procese - jeho kompetencie zasahovať do obsahu, osnov, výberu učebných textov.

4. Potreba celoživotného vzdelávania učiteľov dejepisu ako súčasť zvyšovania kvalifikácie.

2.1 Výsledky prieskumu.

Výsledky prieskumu poukázali na množstvo negatívnych faktorov, ktoré spôsobili nedostatočnú úroveň vo vyučovaní dejepisu v základných a stredných školách a vplývali na znižovanie záujmu o tento predmet zo strany žiakov. Ukázalo sa, že nielen ideologické a politické ovplyvňovanie vyučovania dejepisu do roku 1989 sú príčinou krízy. Vplyv na pozíciu a úroveň dejepisu má tiež nevhodná štruktúra školskej dochádzky a zaradenie dejepisu do jej systému. Zmeny vo vzdelávacej sústave v roku 1976 zapríčinili, že dejepis sa v základnej škole vyučoval od 5. ročníka, čo pre 10 - 11 ročné deti aj vzhľadom na ideologizáciu obsahu znamenalo zvýšenú psychickú záťaž. V tomto kontexte sa to tiež negatívne odrážalo v takmer absolútnom odmietaní dejepisu ako predmetu populáciou žiakov 13 a 14 ročných, navštevujúcich 7. a 8. ročník ZŠ, kde obsah dejepisného učiva bol de facto identický z politickými dejinami robotníckeho hnutia, resp. komunistickej strany. Dosah toho sa potom prejavoval aj v pozícii dejepisu ako neoblíbeného, alebo dokonca odmietaného predmetu najmä na stredných odborných a učňovských školách.

Situácia v štruktúre základnej školy a v začlenení dejepisu do jej systému sa nezmenila ani po roku 1989. Novelou školského zákona z roku 1991, ktorý zaviedol 9-ročnú povinnú školskú dochádzku, ale pri rôznych možnostiach jej absolvovania (8 rokov základnej školy a 1 rok strednej školy, resp. 9 rokov ZŠ), sa situácia skomplikovala ešte viac, aj keď úpravou učebných osnov k 1.9.1990 boli odstránené z obsahu dejepisu ideologické a politické nánosy a vplyvy.

Prieskum sa tiež zaoberal vplyvom liberalizácie prístupov k tvorbe učebných plánov stredných škôl. Negatívnym prejavom tohto trendu je, že sa postupne znižovala časová dotácia predmetu dejepis v stredných školách - dnes sa dejepis vyučuje v 4-ročných gymnáziách 2,5 roka, resp. 3 roky dve hodiny týždenne, na 4-ročných stredných školách 2 roky dve alebo jednu hodinu týždenne a v 2 a 3-ročných stredných školách dejepis ako povinný predmet absentuje úplne.

V intenciách týchto problémov výsledky prieskumu potvrdili požiadavky odbornej pedagogickej verejnosti na realizáciu zmien v systéme školskej dochádzky a v štruktúre vyučovacích predmetov.

- 1. Povinná základná školská dochádzka by mala byť 9 ročná, a to bez modifikácií.**
- 2. Členenie základnej školy by sa malo vrátiť k modelu pred rokom 1976, t.z. ročník 1 - 5 ako I. stupeň a ročník 6 - 9 ako II. stupeň základnej školy.**
- 3. Dejepis ako predmet v základnej škole by sa mal vyučovať v ročníku 6 - 9, a to pri nezmenenej časovej dotácii 2 hodiny týždenne.**
- 4. Vlastiveda ako predmet, ktorý integruje v obsahu poznatky histórie a geografie, by sa mala vyučovať v 4. a 5. ročníku ZŠ.**
- 5. V stredných školách by dejepis ako predmet mal byť zaradený do učebných plánov nasledovne:**

4 ročné gymnáziá - 4 roky

stredné odborné školy a učňovské školy - 2, resp. 3 roky,

pričom sa predpokladá časová dotácia v gymnáziách 2 hodiny týždenne a na odborných školách 2 resp. 1 hodina týždenne.

Zaujímavé a významné boli názory na niektoré otázky obsahu dejepisného vyučovania, súvisiace najmä s pomerom rozsahu národných a európskych, resp. svetových dejín. Keďže prieskum sa robil ešte v čase existencie Českej a Slovenskej federatívnej republiky, sú údaje ovplyvnené týmto faktom. Prieskum dokázal, že pomer rozsahu učiva o histórii Česko-Slovenska a sveta by mal byť približne rovnaký (až 54,55% respondentov). Až na druhom mieste (20,61% respondentov) je požiadavka na väčší rozsah dejín Slovenska, pričom však je zaujímavý aj tretí údaj, kde 15,15% respondentov preferuje pomerné zastúpenie dejín Česko-Slovenska a Európy. A len malá časť respondentov (0,61%) požaduje obsah zameraný výlučne na dejiny Slovenska. Ak by sme chceli interpretovať tieto údaje v súčasných pomeroch - teda po vzniku samostatnej SR - vyplýva z nich, že z názorom na **proporcionálne zastúpenie dejín Slovenska a sveta, resp. Európy súhlasí približne 70% učiteľov.**

Z hľadiska kompetencií učiteľa ovplyvňovať obsah dejepisného vyučovania sú názory jednoznačné. 75% učiteľov chce mať možnosť upraviť učebné osnovy v rozsahu 30%. 11% učiteľov požaduje až 50% rozsah vlastnej úpravy osnov. Z toho sa dá vyvodiť záver, že učitelia sa neboja presadzovať svoje názory, poznatky i svoju interpretáciu historických faktov, že majú dostatok skúseností i vedomostí, aby mohli do vyučovacieho procesu vstupovať ako osobnosti. Na druhej strane z toho nepriamo vyplýva, že je potrebné vypracovať štandardy dejepisu, ktoré by mali v prvom rade určovať rozsah a štruktúru poznatkov a vedomostí z dejepisného vyučovania. Učebné osnovy v tomto kontexte vystupujú ako pedagogický dokument, ktorý je možné modifikovať až na úroveň alternatívnych variantov.

Výsledky prieskumu jednoznačne dokázali záujem učiteľov o sústavné vzdelávanie. V tomto smere je preferovaná oblasť metodiky - teda získavanie informácií a poznatkov o nových metódach vyučovania dejepisu, o netradičných a progresívnych didaktických postupoch, pričom je ale príznačné, že učitelia sami majú malú odvahu prezentovať svoje skúsenosti prostredníctvom tzv. otvorených hodín (túto formu vzdelávania dala väčšina respondentov na posledné miesto). Významné miesto zaujíma videotvorba - jednak ako pomôcka na vyučovacej hodine, jednak ako súčasť ďalšieho vzdelávania učiteľov, ďalej dejepisná exkurzia i využívanie časopiseckej produkcie. V tomto smere má stále dominantné postavenie

časopis Historická revue, ktorý využívajú učitelia pre vlastné vzdelávanie, ale aj ako typ prameňa priamo vo vyučovacom procese, a to aj v základnej škole.

Výsledky prieskumu slúžili ako východisko pri formovaní koncepcie vyučovania dejepisu v základných a stredných školách, pri tvorbe učebných osnov pre základné školy, osemročné gymnáziá a návrhu variantov osnov pre stredné odborné školy. Nepodarilo sa presadiť do praxe niektoré zásadné požiadavky súvisiace so štruktúrou vzdelávacej sústavy - povinný 9. ročník pre celú populáciu, zmena štruktúry základnej školy na systém 1-5, 6-9, s čím úzko súvisí aj začlenenie dejepisu ako predmetu do učebných plánov v ročníkoch 6-9, zmeny v začlenení vlastivedy do 4. a 5. ročníka. Súvisí to predovšetkým s ekonomickou situáciou štátu, nakoľko realizácia týchto zmien predpokladá značné finančné nároky na štátny rozpočet. Na druhej strane subjektívnej povahy je neriešenie požiadavky zvýšenia časovej dotácie dejepisu na stredných školách. Vyplýva to predovšetkým s nepriaznivého postavenia dejepisu ako predmetu v očiach neučiteľskej verejnosti, prílišnou technokratickou orientáciou rozhodujúcich článkov riadenia systému odborného školstva, a to počnúc ministerstvom, končiac riaditeľom príslušnej školy.

Výsledky prieskumu, súvisiace s názormi na obsah dejepisného učiva, v plnej miere akceptoval víťazný projekt tvorby učebníc dejepisu pre základné školy, ktorý predložilo vydavateľstvo Orbis Pictus Istropolitana. V súlade s novými osnovami je tu daná možnosť učiteľovi variabilne pristupovať k modifikácii učebného obsahu, stanovovania proporcionality medzi národnými a svetovými dejinami na základe vlastných predstáv a prezentovania vlastných vedomostí, ale aj interpretácie faktov.

Určítym, aj keď nepriamym pokračovaním prieskumu môže byť anketa, ktorú realizoval Štátny pedagogický ústav v septembri 1994. Jej cieľom bolo zmapovať personálnu situáciu v základných školách, a to najmä v súvislosti s platnosťou nových učebných osnov pre základnú školu od 1. septembra 1994 a realizáciou projektu vydávania nových učebníc dejepisu dodaním učebníc pre 7. ročník základnej školy a pre 3. ročník osemročných gymnázií. Anketa zisťovala koreláciu medzi počtom škôl a počtom aprobovaných a neaprobovaných učiteľov, ktorí v školskom roku 1994/95 vyučujú dejepis. Výsledky ankety ukázali, že **z celkového počtu učiteľov v školách, majúciach aprobáciu s dejepisom, 264 učiteľov (čo je na okres v priemere 7,14 učiteľov) dejepis neučí. Na druhej strane až 37,2 % učiteľov (t.j.840), ktorí dejepis učia, nemá pre tento predmet príslušnú kvalifikáciu.** Tento fakt vypovedá o tom, že na Slovensku **chýba** takmer **600 učiteľov dejepisu.** (Tieto údaje sú odhadom, vzhľadom na to, že anketa nemohla v dostatočnej miere poskytnúť verifikované údaje. Objektívny stav bude možné posúdiť až po výskume, ktorý bude realizovať v apríli Ústav informácií a prognóz v školstve.)

2.2 Závěry prieskumu.

Z prieskumu Vyučovanie dejepisu v základných a stredných školách i z ankety o personálnej situácii v základných školách vyplývajú tieto závery:

1. V záujme úspešného zavádzania novej koncepcie vyučovania dejepisu v základných a stredných školách je potrebné inovovať systém základného a stredného vzdelania. V tomto smere je nutné zaviesť 9-ročnú školskú dochádzku pre celú populáciu.
2. V súlade s tým je potrebné zmeniť štruktúru základnej školy na systém 1-5, 6-9.
3. Vlastivedu ako predmet treba zaradiť do 4. a 5. ročníka a dejepis do 6.-9.ročníka základnej školy.

3. V osemročných a štvorročných gymnáziách by sa mala stanoviť dĺžku vyučovania dejepisu na celú dobu štúdia.

4. V stredných odborných školách by sa dejepis mal vyučovať 2, resp. 3 roky.

5. Je potrebné pokračovať v prestavbe učebných dokumentov, najmä schváliť variantne návrhy učebných osnov pre stredné odborné školy a vypracovať a schváliť učebné osnovy pre štvorročné gymnázium.

6. Treba dokončiť realizáciu projektu vydávania učebníc dejepisu pre základnú školu, a to na základe víťazného návrhu vydavateľstva Orbis Pictus Istropolitana.

7. Na základe konkurzného konania by sa mala uskutočniť prestavba a inovácia celého učebnicového fondu pre všetky typy a druhy stredných škôl.

8. Treba vypracovať návrhy štandardov pre ZŠ, pre gymnáziá i pre stredné odborné školy, alternatívne osnovy a učebnice a učebné pomôcky pre všetky stupne, typy a druhy škôl.

Uskutočnenie týchto záverov je možné len postupne, a to počas niekoľkých rokov. Príslušné kompetentné orgány a inštitúcie by preto mali vypracovať súbor opatrení aj s časovým harmonogramom a finančnými nárokmi na ich realizáciu.

3. Kroky reformy

Aby sa mohol uskutočniť celý plán reformy, treba reformovať jednotlivé zložky, ktoré vstupujú do vyučovacieho procesu dejepisu:

- a) učiteľ
- b) učebné osnovy
- c) učebnice
- d) literatúra pre žiakov

3.1. Učiteľ

Učiteľ je nesporne najdôležitejším komponentom v celom vyučovacom procese. Od jeho kvalít primárne závisí úroveň vyučovania dejepisu. Slabo pripravený učiteľ nedosiahne dobré výsledky ani s vynikajúcimi učebnicami. V prvom rade sa treba odstrániť alarmujúci stav kvalifikovanosti učiteľov dejepisu. Veľké percento učiteľov, ktorí vyučujú dejepis, nemá príslušnú kvalifikáciu. Tento problém je problémom celospoločenským, ktorý sa nedá vyriešiť bez účasti vlády, Ministerstva školstva, vysokých škôl a porozumenia všetkých školských pracovníkov, hlavne riaditeľov škôl. Ďalej je nevyhnutné skvalitniť výchovu učiteľov na vysokých školách. Všetky základné ciele spojené s vyučovaním dejepisu by si mali budúci učitelia osvojiť už na prvých proseminároch. Predpokladá to kvalitné metodické vedenie počas celého štúdia. Aj po skončení vysokoškolského štúdiá by nemal skončiť proces vzdelávania učiteľov. "Teacher training" by mal byť na školách samozrejmosťou, bolo by treba uvažovať o zavedení atestácií. Je ďalej potrebné zintenzívniť kontakt učiteľov s odborníkmi z výskumu a čo v najväčšej miere uskutočňovať workshopy a semináre. Dôležitú úlohu v tomto smere by mohol zohrať poradný zbor pre vyučovanie dejepisu, ktorý pracuje pri Štátnom pedagogickom ústave a tiež novo založená Asociácia učiteľov dejepisu. Je nutné uvažovať aj o zásobení učiteľov kvalitnými metodickými príručkami a ďalšou literatúrou.

Časť týchto úloh sa už priebežne plní. V oblasti ďalšieho vzdelávania učiteľov je však potrebné vytvoriť fungujúci systém.

3.2. Učebné osnovy

V oblasti učebných osnov treba zmeniť hlavne ich celkové chápanie. Učebné osnovy majú byť pre učiteľov pomôckou, nie zväzujúcim balvanom. Spolu so štandardami majú učebné osnovy určovať základný okruh látky, ktorá sa má v jednotlivých ročníkoch preberať. V základných otázkach je treba dosiahnuť, aby sa v školách preberala látka tak, aby jednotlivé typy škôl (štátne, súkromné, cirkevné) boli navzájom v zásade kompatibilné. Osnovy ako základný pedagogický dokument majú učiteľovi poskytovať dostatočnú voľnosť pre uplatnenie vlastného prístupu a tiež pre možnosť vyučovania regionálnych dejín, pre návštevy či priamo vyučovacie hodiny v múzeách a pod. Vzťah medzi učebnicami a učebnými osnovami by sa nemal chápať rigorózne. Učebné osnovy závisia od dotácie hodín, ktorá sa môže meniť. Učebnice by mali byť v tomto zmysle autonómne a mali by poskytovať učiteľom i žiakom možnosť využiť ich vo vyučovacom procese aj pri zmenených okolnostiach.

Dotácie hodín určené dejepisu sú v stredných školách neuspokojivé. Dva roky po dve hodiny v osemročných gymnáziách - to je stav úplne neprijateľný. Ak by sa tento stav nezmenil, nie je možné splniť základné ciele, ktoré má dejepis v stredných školách. Preto je aj v súvislosti s vypracovaním nových osnov zásadnou podmienkou zavedenie vyučovania dejepisu minimálne 4 roky po 2 hodiny týždenne a umožnenie dejepisných seminárov pre záujemcov, resp. pre žiakov, ktorí sa pripravujú na maturitu z dejepisu. Bez akceptovania tejto základnej požiadavky nie je možné uskutočniť reformu v dejepisnom vyučovaní podľa požadovaných cieľov. Zásadné prehodnotenie vyžaduje tiež vyučovanie dejepisu v stredných odborných školách a odborných učilištiach, kde podľa dotácie hodín je dejepis iba trpeným príveskom. Dotácia hodín by sa mala riadiť typom odbornej školy, resp. odborného učilišťa. V niektorých školách by sa mal vyučovať dejepis ako na gymnáziách. V žiadnej odbornej škole, resp. odbornom učilišti by nemal dejepis v učebných plánoch chýbať.

3.3. Učebnice

Stav v oblasti učebníc je v súčasnosti viac ako neuspokojivý. Pre 19. a 20. storočie existujú pre základné a stredné školy dočasné učebné texty. Tie však boli vydané iba ako východisko z núdze a nemôžu trvale nahradiť chýbajúce učebnice. Pre staršie obdobia sa používajú staré učebnice napísané pred r. 1989, ktoré sú už nevyhovujúce. Pre základné školy je zásadným riešením nová sústava učebníc, ktoré už začali vychádzať vo vydavateľstve Orbis Pictus Istropolitana. Zatiaľ sú v školách učebnice a dejepisné čítanky pre 7. ročník. Vyšla aj metodická príručka. V priebehu dvoch rokov vyjdú ďalšie učebnice, počíta sa aj s pracovnými zošitami. Po realizácii tohto projektu budú mať základné školy celú sústavu učebníc, ktoré svojím obsahom, didaktickou časťou i celkovou úpravou budú na európskej úrovni.

Nevyhnutne treba v súčasnosti riešiť otázku učebníc pre stredné školy. Táto úloha je v súvislosti s prestavbou vyučovania dejepisu v školách najdôležitejšia. V súčasnosti je koncepcia učebníc v štádiu diskusie. Stala sa predmetom diskusie aj v poradnom zbore pre vyučovanie dejepisu. Bude treba hľadať cesty, ktoré by umožnili po dopracovaní koncepcie urýchlene projekt aj realizovať.

3.4. Doplnková literatúra

Okrem základných učebníc je nevyhnutné zasobiť školy potrebnou ďalšou literatúrou. V súčasnosti sa pracuje hlavne na dvoch projektoch:

- a) na tematických zošitoch, ktoré by sa mali používať pri tematickom prehľbovaní jednotlivých učebných látok, hlavne v stredných školách,
- b) sériou krátkych, populárnych, ale odborne na úrovni spracovaných biografíí, ktoré by mali byť súčasťou každej školskej knižnice. Séria, zatiaľ pod pracovným názvom Portréty, by mala postupne vytvoriť veľmi chýbajúce životopisy slovenských i svetových historických osobností.

Okrem týchto dvoch sérií priamo určených pre vyučovací proces mali by sa dostať do školských knižníc v dostatočnom množstve aj ďalšie pomocné knihy z rôznych vydavateľstiev:

- Mladé letá (séria populárnych odborných kníh o slovenských dejinách)
- Fortuna Print (o jednotlivých historických témach, bohato ilustrované) a pod.

4. Nová koncepcia vyučovania dejepisu v základných a stredných školách

4.1. Ciele dejepisného vyučovania

V pedagogickej teórii a praxi sa stretávame s pomerne zložitým problémom, ktorý sa dotýka cieľov dejepisného vyučovania. Táto problematika je aktuálna najmä v súčasnom období, keď sa v rámci postupnej demokratizácie a liberalizácie nášho školského systému usilujeme hľadať nové miesto spoločenskovedného vzdelávania, ktorého nosným vyučovacím predmetom je dejepis. Uvedomujeme si, že to nebude jednoduchý proces, lebo poznávať hodnoty bolo vždy ťažké. Dnes sa skôr sústreďujeme na to, ako niečo robiť, než ako niekym byť. Práve prostredníctvom dejepisu uvažujeme o jednej zo základných otázok: Čo to znamená byť človekom?

Otázka síce predpokladá odpoveď, ale nikdy nie úplnú. Odhaľuje, akým spôsobom sa ľudia snažia dať svetu morálny, duchovný a intelektuálny zmysel, ako jednotlivci i celá spoločnosť definujú spoločenský, politický i morálny život a snažia sa ho dosiahnuť, ako sa pokúšajú zosúladiť slobodu so zodpovednosťou občana.

Spoločenskovedné vzdelanie i výchova dejinami neznamenajú a priori humánnosť a nemusia tiež dávať človeku to, čo Cicero nazýval "podnety k ušľachtilému správaniu". No tým, že prebúdajú schopnosť uvedomiť si, aké by asi bolo byť niekym iným, žiť v inej dobe, v inej kultúre, učia nás hovoriť o nás samých.

Preto je treba presnejšie a konkrétnejšie formulovať cieľové požiadavky, ktoré vyplývajú z povahy historického materiálu, výchovno-vzdelávacích kategórií i kvalitatívne nového chápania dejepisu v demokratickej spoločnosti. Ďalej je nutné uviesť ciele dejepisného vyučovania do širšieho kontextu, do vzťahu podradenosti či nadradenosti, do presne určenej hierarchie, v ktorej by dosiahnutie jedného cieľa bolo základom na dosiahnutie cieľa ďalšieho. A napokon na základe presnejšieho a konkrétnejšieho vymedzenia cieľov vytvoriť presnejšie a objektívnejšie meranie výsledkov vyučovania dejepisu.

Tieto vytýčené úlohy by mali postupne viesť k utvoreniu istej štruktúry cieľov v dejepisnom vyučovaní. Z praktického hľadiska je potrebné, aby táto štruktúra cieľov bola pre učiteľov

jasná a konkrétna, aby si na jej základe dokázali učitelia vytvoriť vlastné ciele, vlastnú osobitnú koncepciu dejepisného vyučovania.

V štruktúre dejepisných cieľov vystupujú ako prvé ciele súvisiace s intelektuálnymi schopnosťami žiakov. Môžeme ich označiť za všeobecné, perspektívne ciele, ktoré vyplývajú zo všeobecnej náuky o vyučovaní. Tieto ciele vytvárajú systém navzájom súvisiacich cieľových štruktúr a sú usporiadané hierarchicky. Najnižšiu úroveň cieľov predstavujú vedomosti. O stupeň vyššie stojí úroveň pochopenia. Je nepochybné, že pre pochopenie sú potrebné vedomosti. Hierarchicky vyššie stojí kategória použitia. Aj tu však platí - ak chceme niečo použiť, musíme to najskôr poznať a chápať. Týmto spôsobom rozlišuje americký pedagóg Benjamín Bloom v oblasti príbuzných cieľov šesť "stupňov": **vedomosti, pochopenie, použitie, analýzu, syntézu a hodnotenie**. Tento, navzájom podmienený systém všeobecných cieľov v hierarchickom usporiadaní sa nazýva Bloomova taxonómia (BLOOM, B.S. Taxonomy of Educational Objectives, New York 1964, s. 33). Praktické na Bloomovej taxonómii je to, že vypracoval sériu otázok, ktoré rozvíjajú jednotlivé úrovne a dajú sa aplikovať vo vyučovaní dejepisu.

Bloomova taxonómia je základom vypracovania štruktúry cieľov dejepisného vyučovania v základnej a strednej škole a je súčasťou novej koncepcie vyučovania dejepisu v základných a stredných školách i nových učebných osnov pre základné školy.

Príklady otázok:

1. Vedomosti: povedz - vymenuj - kto - kde - kedy - ktorý - čo si pamätáš - definuj - nájdi - uveď, čo vieš.

2. Pochopenie: povedz vlastnými slovami - opíš, ako sa ťa to dotýka - daj do vzťahu - interpretuj - porovnaj
- daj do protikladu.

3. Aplikácia: demonštruj - použi na riešenie - kde (kam) to vedie - ako to môžeš využiť - kde.

4. Analýza: ako - odôvodni - prečo - prečo sú príčiny - aké sú dôsledky - ako by si začal - aké sú kroky postupu
- uprav - špecifikuj podmienky - vymenuj problémy.

5. Syntéza: utvor - vymysli - navrhni - koľko hypotéz môžeš vytvoriť - ako ináč - čo by sa stalo, keby - zlož
- rozvíjaj - utvor nové - vymysli - niečo nové.

6. Hodnotenie: utvor normu - ktoré sú dobré a zlé - ktoré sa ti páči - posúď - odstupňuj od dobrého po zlé - zväž
podľa - zhodnot' výsledok - posúď dôkaz - zhodnot'
podľa toho, ako cítiš - rozhodni.

Bloomovej taxonómii v dejepisnom vyučovaní odpovedajú tri navzájom podmienené úrovne: v poznávacej oblasti, hodnotovej a v oblasti konania.

V poznávacej oblasti sú to:

1. Základné vedomosti z oblasti historických faktov, ktoré predstavujú historické fakty o čase, priestore, dejoch, osobnostiach, javoch, historickú terminológiu, historické definície, výroky a historické pramene, z ktorých žiak získava informácie (učebnica).

2. Základné schopnosti a zručnosti poznávať historický materiál, ktoré predstavujú schopnosť a zručnosť vyhľadávať pramene, schopnosť získavať z nich poznatky a zhromažďovať ich k danej otázke, schopnosť a zručnosť zaraďovať historické fakty chronologicky, synchronicky, zaraďovať historické fakty vo vzťahu k priestoru a k času, vedomie nerovnomernosti historického vývoja a napokon schopnosť a zručnosť ústneho a písomného vyjadrovania o historických faktoch, javoch, udalostiach, dejoch a historických predstavách.

3. Pokročilé vedomosti z oblasti historického systému, ktoré predstavujú historické pojmy, súdy, úsudky, klasifikáciu historických poznatkov, historické zovšeobecnenie, metodologické postupy (ako pracuje historik).

4. Pokročilé schopnosti a zručnosti poznávať historický materiál, ktoré predstavujú pochopenie a aplikáciu historických poznatkov, analýzu historického materiálu, schopnosť a zručnosť utvárať vlastné postupy a pracovať podľa nich, schopnosť a zručnosť riešiť problém.

V hodnotovej oblasti konania sú to ciele, ktoré predstavujú utváranie historického uvedomovania, záujmov, názorov a postojov, schopnosti spoločenskej a osobnej orientácie, schopnosti uplatňovať svoje názory a postoje. Treba však podotknúť, že tieto ciele boli v minulosti výrazne limitované ideologickým vplyvom a indoktrináciou.

Dá sa predpokladať, že limity budú jestvovať naďalej. Ved' dejepis, ako vyučovací predmet je viac ako iné predmety "prifarbovaný" ideologickým pozadím alebo pozadím životných názorov tých, ktorí sa ním zaoberajú - historikom, učiteľom dejepisu. Aj napriek tomu má učiteľ dejepisu zabezpečiť pluralitu názorov, mal by eliminovať čierno-biele videnie a poskytovať priestor viacerým názorom, pohľadom na historické udalosti. Pri realizácii týchto postupov bude učiteľom pomáhať aj učebnica dejepisu, ktorá v rubrike O čom rozprávajú staré listiny prináša konkrétne ukážky kontradikčnej dokumentácie.

Rovnako je potrebné zamerať sa na problém spoločenskej a osobnej orientácie v dejepisnom vyučovaní. Podstatou moderného vyučovania sa stáva pochopenie problémov sveta a života spoločnosti, v ktorej sa žije. Je to cieľ, ktorý sa označuje pojmom "objasnenie existencie". Dôležitým aspektom je tu poznávanie časovej kontextovej zviazanosti vlastnej pozície so spoločnosťou.

Aby sa mohlo dospieť k väčšej pravdepodobnosti, že sa uvedené cieľové zámery dosiahnu, môžeme si z hľadiska ich perspektívy vyčleniť ďalšie ciele, ktoré uzvárajú istú stratégiu vyučovacích postupov pre učiteľa a zároveň súvisia s hodnotovou oblasťou a s oblasťou konania žiakov.

Ide o tieto cieľové kategórie:

1. Dejepis má byť zaujímavý (estetické ciele):

Históriu možno chápať aj ako pestrú scénu zaujímavých a fascinujúcich udalostí. Vo vyučovaní môžeme tento aspekt zdôrazniť aplikovaním zážitkovosti, ktorej obsahom sa môžu stať didaktické hry, hry na úlohy alebo stimulačné hry. Nezastupiteľné miesto má živé a dramatické slovo učiteľa.

2. Dejepis má poskytovať prehľad (teoretické ciele):

Učiteľ má poskytovať žiakom ucelené a prehľadne usporiadané vedomosti, vypracúva pre žiakov rôzne prehľady, schémy, tabuľky, množinové zápisy, ktorými sa usiluje vystihovať podstatné a hlavné znaky problému. Skvalitnenie prehľadu a systemizáciu vedomostí možno dosiahnuť pestrejším výberom metód a foriem opakovania.

3. Dejepis má učiť premýšľať o dobre a zle (etické ciele): História poskytuje veľa situácií, v ktorých ľudia svojím

správnym alebo nesprávnym rozhodnutím môžu v dobrom alebo v zlom zmysle ovplyvniť svoje prostredie. Konfrontáciou takýchto situácií môžu žiaci získať zmysel pre dobro a zlo.

4. Dejepis má inšpirovať (monumentálne ciele):

Učiteľ objasňuje konkrétne životné príbehy, osudy, dramatické konflikty. Tie sa môžu stať pre žiakov pozitívnym alebo negatívnym príkladom. Práve v tejto oblasti má učiteľ výbornú možnosť vzbudiť záujem o históriu, lebo táto rovina vyučovania prináša veľké množstvo výchovno-vzdelávacích hodnôt.

5. Dejepis má pestovať živé tradície (antikvárne ciele):

Z histórie získavame informácie o tom, aké hodnoty nám zachovali minulé generácie. Žiaci by mali pochopiť, že ľahkomyselné zaobchádzanie s nimi môže viesť k strate hodnôt pre budúce generácie.

6. Dejepis má viesť k utváraniu kritického stanoviska (kritické ciele):

Táto cieľová kategória je v podstate v protiklade s predchádzajúcou. Žiaci za pomoci učiteľa odhaľujú aj to, čo je negatívne v minulosti, veľa predsudkov, stereotypov, ktoré častokrát pretrvávajú aj v prítomnosti. Najlepším spôsobom utvárania kritického stanoviska je porovnávanie súčasnosti so situáciou v minulosti.

7. Dejepis má politicky utvárať (ciele politického utvárania), uvedomovať:

Z histórie sa má žiak naučiť, že je súčasťou určitej konkrétnej spoločnosti. Učí sa, ako táto spoločnosť vznikla a čo je pre ňu charakteristické. Vyučovanie dejepisu má viesť k tomu, aby žiak, ako budúci občan bol pripravený žiť aj orientovať sa v tejto spoločnosti.

8. Dejepis má viesť k poznaniu seba samého (antropologické ciele):

Prostredníctvom histórie sa žiaci oboznamujú s konaním ľudí v rôznych životných situáciách. Z dejín je možné získať veľa životných skúseností. Učiteľ vyberá konkrétnej situácie, v ktorých je človek skutočne prítomný. Alebo môže použiť určité pramene, ktoré vypovedajú o osobných skúsenostiach človeka.

9. Dejepis má viesť k úvahám (filozofické ciele):

História nám poskytuje množstvo otázok ktoré nás vedú k uvažovaniu, premýšľaniu. Sú to otázky, ktoré nemôžu byť zodpovedané okamžite. Dávajú príležitosť hľadať vlastné odpovede, ktoré sa nemusia zhodovať s definitívne formulovaným názorom učiteľa.

Uvedené cieľové kategórie odrážajú spôsoby, akým sa vysvetľovali dejiny v minulosti i v súčasnosti, v rôznych európskych krajinách. Zostavil ich nemecký didaktik Hans Gloeckel. (GLOECKEL, H.: Geschichtsunterricht. Bad Heilbrunn, 1973, s. 11-65). Tieto cieľové zámery majú pre učiteľa motivačnú funkciu, môžu mu pomôcť pri hľadaní alebo zostavovaní vlastnej koncepcie dejepisného vyučovania. Ich prípadná realizácia v praktickom vyučovaní utvára predpoklady na dosiahnutie dlhodobějších všeobecných cieľov, ktoré súvisia s intelektuálnymi schopnosťami žiakov.

Ako tretie vstupujú do štruktúry cieľov vlastné, konkrétne ciele súvisiace s komunikatívnymi aspektmi dejepisného vyučovania. Môžeme ich označiť aj ako nonkognitívne alebo afektívne ciele. Súbor týchto troch cieľových zámerov utvára "odrazový mostík" na ceste dosiahnuť vytýčenú štruktúru cieľov. Práve minimálne zastúpenie uvedených cieľových kategórií je dôkazom nedostatočného úsilia a schopností učiteľov vychádzať v ústrety žiakovej osobnosti, jeho skutočným potrebám a schopnostiam. Je treba usilovať o zmenu vzťahu a najmä štýlu

komunikácie, od ktorej v rozhodujúcej miere závisí vzťah žiakov k učeniu i k samotnému predmetu. Treba odstraňovať prílišnú nadradenosť učiteľa voči žiakom, aby vzťah k nim nevyznieval ako "súboj" dvoch znepriatelených strán. Obsah týchto cieľových zámernov je možné vyjadriť aj takto: *"Nepozerať sa na dieťa ako na otvorený systém, ktorý je schopný prijať akékoľvek naše pôsobenie, ale ako na rovnocenného účastníka vyučovacieho procesu, ktorého osobnostné zvláštnosti podmieňujú výber všetkých prvkov vyučovacieho procesu i charakter učiteľa a žiaka"*. (AMONAŠVILI, Š.A.: *Výchovná a vzdelávacia funkcia hodnotení ve vyučovaní žiakov*. Pedagogická fakulta UK, Praha 1987, s. 12).

Zároveň si však treba uvedomiť, že táto zásadná zmena autoritatívneho hierarchického vzťahu medzi učiteľom a žiakom je dlhodobá a nemôže ju uskutočňovať len učiteľ. Tento proces ovplyvňuje viacero faktorov, ktoré vyplývajú napr. zo sociálnych vzťahov v spoločnosti, z rodinnej výchovy a pod. Ak si učitelia dokážu zostaviť vlastnú koncepciu cieľov eliminujúcich imperatívnosť vo vyučovaní, dokážu zlepšiť efektívnosť i výsledky dejepisného vyučovania.

Na zostavenie vlastnej koncepcie každého učiteľa je možné využiť tieto konkrétne ciele:

1. Ciele, ktoré vedú k oslabeniu pocitu hrozby a atmosféry napätia najmä vo vyučovaní:

Ide tu o charakter vzťahov, ktoré učiteľ vytvára. V atmosfére dôvery, vzájomného rešpektovania sa, spolunažívania žiak omnoho ľahšie prijíma učebné úlohy. Žiak by mal cítiť, že sa s ním ráta, že si učiteľ váži jeho názor, že mu dôveruje a radí sa s ním.

2. Ciele, ktoré vedú k voľbe výberu:

V tejto kategórii ide o utváranie takých možností, ktoré žiaka stavajú do situácie slobodnej voľby a samotného rozhodovania, napr. zadávanie ťažkých a ľahších učebných úloh alebo zadávanie úloh, ktoré zostavili samotní žiaci.

3. Ciele, ktoré vedú k utváraniu kultúry prekonávania ťažkostí spojených s učením:

Ide tu napr. o zadávanie úloh, o ktorých sa vie, že ju žiak zvládne. Zadať úlohu ako pascu alebo úlohu, o ktorej sa vie vopred, že ju žiak nezvládne (pomsta, trest) nesvedčí o kultúrnom vzťahu medzi učiteľom a žiakom. Ďalej by malo ísť o to, aby učiteľ žiakovi ukázal, že jeho úspech či prípadný neúspech mu nie je ľahostajný.

4. Ciele, ktoré vedú k rozvíjaniu spolupráce so žiakmi: Tieto ciele vedú k hľadaniu spôsobu, akým učiteľ spolupracuje so žiakmi. Predovšetkým je to taký spôsob, v ktorom sa žiak necíti byť objektom pedagogického pôsobenia, ale samostatne a slobodne konajúcou osobnosťou. Tu veľa záleží na schopnosti učiteľa ukázať žiakovi, že ho pokladá za spolupracovníka, ktorý mu pomáha riešiť problémy, úlohy.

5. Ciele, ktoré vedú k obohateniu prostredia, v ktorom sa vyučuje:

V týchto cieľových zámernoch nám ide o postupné utváranie estetického prostredia, budovanie dejepisnej učebne, vytváranie rôznych zbierok atď.

Uvedené úrovne cieľových štruktúr sú istým návodom na zostavenie individuálnych cieľových zámernov. Môžu byť zvlášť motivačné pre začínajúcich alebo nekvalifikovaných učiteľov dejepisu. Treba ich chápať komplexne, ako navzájom podmienené a prelínajúce sa. Zároveň však úzko súvisia s cieľmi, ktoré vyplývajú zo spoločenských požiadaviek, ako napr. utváranie a formovanie kritického historického myslenia žiakov, dôsledné uplatňovanie plurality ideí, názorov a koncepcií, chápanie rôznorodosti ľudského myslenia, konania, vzťahov a jeho hodnotenia z hľadiska rozličných názorov a perspektív.

4.2. Učebné osnovy

Termín "osnovy" sa vo svete používa v rôznom význame. Osnovy predstavujú plán celého štúdijného programu školy (triedy) vo všetkých predmetoch s udaním obsahu, zmyslu predmetu a času, ktorý je danému predmetu vymedzený v celej sústave. U nás sa tento výklad pojmu skôr spája s učebným plánom. Alebo sa pod pojmom "osnovy" rozumie význam vyučovacích celkov, problémov a cieľov v určitom predmete. Osnovy v tomto prípade podrobne spracúvajú celý komplex štúdijných materiálov vrátane cieľov a obsahu učebníc či iných príručiek, ktoré sa predpisujú pre plánovaný kurz. Veľmi často sú osnovy považované za systematické podrobné spracovanie didaktického systému predmetu.

Osnovy teda zahrňujú rôzny obsah i rozsah. Od stručného vymenovania obsahu vo forme hesiel alebo problémov k podrobnému prepracovaniu didaktického systému predmetu. Prakticky vo všetkých európskych krajinách chápu osnovy dejepisu ako pedagogickú modifikáciu vedeckého obsahu historiografie. Táto transformácia vedeckého systému sa však v Európe realizuje rôznym spôsobom. Uplatňujú sa rôzne kritéria výberu, ktoré však rešpektujú:

1. Vekové, psychologické zvláštnosti desať až osemnásť žiakov.

2. Istú výchovnovzdelávaciu hodnotu, ktorú učebný obsah poskytuje.

3. Skutočnosť, že vyučovanie dejepisu sa chápe ako súčasť všeobecného vzdelávania

Vo výbere učebného obsahu dejepisu sa uplatňujú tieto prístupy.

1. Prvý prístup môžeme nazvať liberálny. Najjasnejšie je teoreticky i prakticky realizovaný vo Veľkej Británii. Odmieta v zásade myšlienku, že dejepisné vyučovania musí vytvárať určitý didaktický systém, ktorý by bol zjednodušeným obrazom dejín. Odmieta podávať celý historický vývoj v chronologickej postupnosti. Nezáleží tiež v podstate na tom, či sa budú vyučovať len národné dejiny alebo uplatnenie výskumu z oblasti psychológie dejepisného vyučovania. Cieľom takéhoto vyučovania nie sú ani tak poznatky, ale schopnosti, ako je samostatné myslenie, kultúrne záujmy zručnosť písomne a ústne sa vyjadrovať, vedieť argumentovať v diskusii.

2. Druhý prístup reprezentuje teória exemplárnosti alebo teória paradigmatického vyučovania. Odmieta tiež myšlienku uzavretého didaktického systému, myšlienku sústavnosti, úplnosti. Zdôrazňuje nutnosť vynechať i celé širšie obdobie, aby bolo možné prebrať iné udalosti a obdobie ako štrukturovaný celok podrobne vo všetkých oblastiach historickej skutočnosti. (Napríklad dvanásť paradigiem pre vyučovania stredovekých dejín vo forme životných osudov významných historických osobností.) Tento prístup sa objavuje napr. vo Francúzsku, Švajčiarsku Nemecku. Treba však podotknúť, že neprevažuje.

3. Tretí prístup kladie dôraz na výsledky, ku ktorým dospela historiografia. Výsledky sa chápu ako súbor hotových interpretácií, historických hodnotení udalostí, javov. Tento prístup sa realizuje na základe teórie základného učiva. Táto koncepcia je však u nás spracovaná skôr na teoretickej úrovni.

Prístup komplexnosti, ktorý oboznamuje žiakov so základmi historiografie už od 5. ročníka ZŠ sa evidentne ocitol v kríze. Dôkazom toho sú preplnené učebné osnovy i učebnice a z nich často vyplývajúca neprimeranosť presahujúca často možnosti chápania žiakov. Predimenzovanosť učebného obsahu jednoznačne vyplýva z charakteru osnovania. Je to ďalší

problém, ktorý môžeme sledovať v európskom kontexte - teda praktické usporiadanie učebného obsahu v učebných osnovách.

V európskej tvorbe učebných osnov je učivo štrukturované cyklicky alebo lineárne s tým, že svetová tendencia ukazuje odklon od cyklickosti pochopenej ako opakovanie toho istého učebného obsahu na rôznej úrovni. Odlíšenie dejepisného vyučovania v základnej alebo strednej škole podľa veku žiakov smeruje k inej základnej učebnej látke, k inej koncepcii a k inému výberu učiva. Jeden druh takéhoto výberu spočíva na nižšom stupni v zásade na reáliách a regionalizme na vyššom stupni v sústavnom chronologickom výklade. Druhý typ uplatňuje na strednej škole lineárny výklad dejín a v poslednom roku opakuje dejiny podľa oblastí - ide o tzv. tematické prehľbovanie.

Učebné osnovy sú obvykle rámcovým systémom, ktorý je otvorený vzhľadom k obsahu k učiteľovi a záujmu žiakov. Učivo je možné prehľbovať a rozlišovať, teda diferencovať pre skupiny žiakov. U nás sa vo vyučovaní dejepisu ustálilo cyklické - opakujúce sa osnovanie. To znamená, že sa v stredných školách znovu opakujú všeobecné a národné dejiny v uzavretých celkoch tak, ako v základných školách. Cyklické usporiadanie nemusí nutne však znamenať návrat k rovnakým tematickým celkom i keď v inej, postupne vyššej rovine (špirálovité chápanie cyklickosti), ale môže znamenať i neustále oživovanie logických línií, ktoré vyplývajú z nového vyučovacieho celku. (Napríklad pri tematickom celku priemyselná revolúcia sa môžeme vrátiť k hospodárskemu vývoju predchádzajúcich storočí a pripomenúť i význam neolitickej revolúcie a podobne. Môžeme zároveň vysloviť predpoklad, že cyklické osnovanie umožňuje lepšie riešiť otázku schopností a zručností.)

Treba však uviesť, že pedagogická prax tieto osobitosti výrazne spochybňuje. Autori učebníc i mnohí učitelia totiž chápu a realizujú cyklickosť osnov jednoducho mechanicky. Vyučovanie v strednej škole je potom väčšinou len kvantitatívnym a nie kvalitatívnym pokračovaním toho istého učiva zo základnej školy. Taktiež uvedené mechanické a kvantitatívne chápanie cyklickosti sa prejavuje v nedostatočnej metodologickej pestrosti, v neujasnenosti vyučovacích cieľov a následne v častých imperatívnych postupoch učiteľov vo vyučovaní. Takáto riadiaca učebná činnosť učiteľa sa zvlášť výrazne prejavuje i vo vyučovaní dejepisu na gymnáziách, ktoré sú u nás organizované ako perfektné modely racionality. Keď k tomu prirátame postavenie dejepisu v štruktúre vyučovacích predmetov na takomto unifikovanom type školy, vychádza nám, že dejepis je podceňovaným málo zaujímavým a neoblúbeným predmetom.

Uvedené postupy majú aj vážne spoločenské dôsledky. Oslabujú účinnosť dejepisného vyučovania i celkovú výchovnú prácu školy. Škola častokrát nedokáže odhaliť potencionálne možnosti žiakov, ktorí potom vstupujú do ďalšieho štúdia i života nedostatočne motivovaní, s málo výraznými schopnosťami a zručnosťami.

Tieto skutočnosti nás do určitej miery oprávňujú tvrdiť, že aktuálnym problémom je riešenie didakticko-psychologického aspektu koncepcie osnov dejepisu a zároveň tento problém sa stáva metodologickým východiskom (spolu s filozoficko-historickým aspektom), keď chceme riešiť problematiku novej koncepcie dejepisu ako vyučovacieho predmetu. Zamýšľame sa nad otázkou, či doterajšie mechanicky uskutočňované "čisté" cyklické osnovanie dejepisného učiva má v našej školskej sústave ešte opodstatnené postavenie. Východiskom tohto stavu môže byť uzavretie osnovného kompromisu, ktorý sa realizuje prakticky vo väčšine európskych krajín. Kompromis predstavuje cyklicko-lineárne osnovanie, ktoré umožňuje kvalitatívne inak postaviť vyučovanie dejepisu v základných a stredných školách. To znamená, že časť vyučovania v stredných školách by sa postavila ako riešenie kľúčových problémov historického vývoja ľudskej spoločnosti alebo filozofie dejín, v ktorej by učitelia i žiaci hľadali odpovede na otázky, ktoré im kladie dnešná doba (pozri praktický výstup-učebné

osnovy pre osemročné gymnáziá). V súvislosti so zmenou osnovania treba riešiť i otázku, či majú byť osnovy podrobné alebo rámcové, či majú obsahovať nutné minimum pre všetkých žiakov, či majú byť základom priemerné vedomosti a do akej miery je možné učebný obsah diferencovať, ďalej či chápať osnovy ako ucelený uzavretý systém, alebo ako systém neustále rozvíjaný, otvorený ďalšiemu historickému a didaktickému obohacovaniu.

Na základe komparatívneho štúdia môžeme stručne sledovať trend, ktorý sa dotýka predovšetkým vzťahu národných a svetových dejín. Vo všetkých skúmaných krajinách sa prejavuje dôraz na dejiny vlastného národa. Avšak zároveň badať výraznú tendenciu zdôrazňovať svetové dejiny. Dokonca vo Veľkej Británii, kde sa zamerali výlučne na preberanie ostrovných dejín a dejín impéria, začína zreteľný príklon k dejinám svetovým a predovšetkým k dejinám európskym.

Napriek zdôrazňovaniu všeobecných dejín najdôležitejšie postavenie majú národné dejiny. Vo viacerých krajinách sú kurzy národných a svetových dejín od seba oddelené, buď tým, že nasledujú po sebe alebo tým, že sa vysvetľujú paralelne. Tendencie spojiť národné dejiny so svetovými vedie k zdôrazňovaniu svetových súvislostí. Veľká pozornosť sa venuje regionálnemu princípu. Nikde však nepredstavuje ťažisko dejepisného vyučovania.

Ďalšia tendencia, ktorá vyplýva z našich analýz, je snaha doviest' dejepisné vyučovanie až do súčasnosti. Akýkoľvek zmysel vyučovania dejepisu vedie k pochopeniu ľudských dejín ako celku, v ktorom minulosť a prítomnosť sú dve stránky týchto dejín.

4.3. Štandardy

Problematika štandardov dejepisného vyučovania vstúpila do popredia verejných diskusií hneď po novembri 1989. Po úprave učebných osnov dejepisu pre základné školy v roku 1990 začal Výskumný ústav pedagogický pripravovať experimentálny variant štandardov pre všetky predmety základnej školy. V tomto štádiu bol vypracovaný aj štandard pre dejepis. Treba však konštatovať, že variant štandardu, ktorý bol predložený na experimentálne overovanie, bol učiteľskou verejnosťou takmer jednoznačne odmietnutý. Príčina spočívala v tom, že v podstate kopíroval staré učebné osnovy a z hľadiska štruktúry aj staré učebnice. V čase začatia pokusného overovania štandardov, v roku 1992, už pracovala komisia pre tvorbu novej koncepcie vyučovania dejepisu a začali sa prípravné práce na tvorbe nových učebných osnov. Preto bolo experimentálne overovanie štandardov dejepisu zastavené. Poradný zbor pre dejepis, ktorý pracoval do roku 1993 pri Výskumnom ústave pedagogickom a od 1.1.1994 pri Štátnom pedagogickom ústave, prijal riešenie, že prípravné práce na tvorbe projektu zavádzania a overovania štandardov dejepisu začnú na jeseň 1994 a postup bude zosúladený s celkovým projektom tvorby a overovania štandardov pre základnú školu. Tento postup reflektuje aj harmonogram zavádzania novej koncepcie vyučovania dejepisu do základných škôl, keď od 1. septembra 1994 platia v ZŠ nové učebné osnovy a súčasne s nimi sú do 7. ročníka zavádzané nové učebnice.

Poradný zbor pre dejepis na jeseň roku 1994 vytvoril pracovnú skupinu, ktorá má vytvoriť prvý variant štandardov. Súčasne v spolupráci s Ústredným inšpekčným centrom je zabezpečované mapovanie situácie v 7. ročníkoch ZŠ, kde sú nové učebnice, a to najmä z hľadiska realizácie nových metód a foriem práce žiakov na hodine. Približne v máji 1995 by sa mali v niekoľkých školách uskutočniť experimentálne previerky práce žiakov s dejepisnými učebnicami. Výsledky previerky by mali vytvoriť predpoklady na vypracovanie prvého variantu štandardov i štandardizovaného testu. Experimentálne overovanie štandardov sa podľa harmonogramu projektu začne v septembri 1995.

4.4. Učebnice

V našej pedagogike sa zatiaľ učebnica zaraďuje medzi vyučovacie prostriedky. Učebnica je hlavným realizátorom osnov. Svojím významom pôsobí spätne na tvorbu či modifikáciu samotných osnov. Problémy teórie a praxe školských učebníc môžeme v súčasnosti považovať za celosvetový problém (Průcha, Zujev, Richaudeau). V súčasnej tvorbe európskych učebníc sa presadzuje komplexné chápanie učebnice, podľa ktorého je školská učebnica nielen informačným zdrojom obsahu vzdelania pre žiaka, ale tiež prostriedkom riadenia vyučovacieho procesu pre učiteľa. Učebnice predstavujú scenár učebného a vyučovacieho procesu (Průcha). Moderná forma učebnice sa blíži učebnému programu žiaka, vyučovaciemu programu učiteľa je scenárom učebného a vyučovacieho procesu. Jej jadro predstavuje súbor úloh, ktoré má žiak aktívne riešiť. D. D. Zujev vytýčil päť základných výskumných problémov, ktoré v rámci teórie školských učebníc treba riešiť:

1. Vymedziť rozsah vedomostí, zručností, návykov, ktoré má učebnica obsahovať v závislosti od základných didaktických, pedagogických i mentálnych faktorov detí a študentov.
2. Stanoviť spôsoby, ako sa má podávať učivo v učebniciach, vrátane vymedzenia jazyka učebnice.
3. Určiť spôsob, ako sa má ilustrovať učivo, to znamená nájsť isté spôsoby prezentácie učiva v nejazykovej forme a zákonitosti vnímania a osvojovania si takýchto informácií. Patria sem i otázky ako viesť žiaka k tomu, aby pochopil neverbálne zdroje učebných informácií a utváral si zručnosť v čítaní.
4. Tvoriť modely učebníc vrátane riešenia nadväznosti učebnice na iné vyučovacie prostriedky učiteľa, učebné pomôcky žiakov.
5. Kriticky analyzovať a zhodnotiť cudzie teórie učebníc.

Učebnice plnia niekoľko závažných funkcií:

- 1. Informačná funkcia** - spočíva na fixovaní predmetného obsahu vzdelávania a druhov činností, ktoré sa majú u žiakov sformovať v priebehu štúdia vyučovacích predmetov a na vymedzení povinného rozsahu (dávky) informácie, ktorú si musia žiaci osvojiť.
- 2. Transformačná funkcia** - ktorá sa realizuje zásadou primeranosti, je spätá s transformovaním, prepracovaním odborného-teoretických poznatkov, ktoré obsahuje učebnica.
- 3. Systematická funkcia** - orientuje žiakov na osvojenie spôsobov systému, štruktúry, množiny-objasňovanie obsahu v systémovej forme, v súbore tematických celkov.
- 4. Integrujúca funkcia** - zahŕňa pomoc pri výbere a osvojení uceleného súhrnu poznatkov, ktoré žiaci nadobudli v rôznych druhoch činností.
- 5. Koordinujúca funkcia** - zabezpečuje najefektívnejšie, funkčné využitie všetkých učebných prostriedkov.

V európskom dejepisnom vyučovaní sú zastúpené tieto typy dejepisných učebníc:

- 1. Výkladový typ učebnice** - zameriava sa na odovzdávanie informácií, na výklad, ostatné funkcie nie sú zastúpené. Treba uviesť, že tento typ učebnice z dejepisného vyučovania ustupuje.
- 2. Pracovný typ učebnice** - je určená prevažne procesu učenia, plní metodologickú funkciu, umožňuje lepšie diferencovať učivo i postupy pri poznávaní obsahu. Tento typ učebnice zvyšuje nároky na vyučovací čas (typ pracovného vyučovania v dejepise, práca s prameňmi).

3. Výkladovo-pracovný typ učebnice - je kombináciou predchádzajúcich typov učebníc a stále viac prevažuje v Európe. Učebný obsah je postavený tak, aby nezáležalo len na jeho reprodukovani žiakmi, ale aj na vytváraní myšlienkových procesov, ktoré vedú k schopnosti riešiť problémy v didakticko-historickej forme. Vo výkladovej časti je vydelené základné učivo, v pracovnej časti sa strieda viacero činností, žiak tu získava vedomosti z viacerých kanálov. Stavba učebnice umožňuje riadiť aktívnu činnosť žiakov, diferencovať úlohy pre slabších i nadpriemerných žiakov. Prípadná viacfarebnosť a grafická vybavenosť značne posilňujú názornú predstavu o minulosti.

V Európe sú vytvorené konkrétne kritériá, ktoré má obsahovať moderná učebnica dejepisu. V tomto smere treba spomenúť dlhoročnú prácu Ústavu Georga Eckerta pre medzinárodný výskum učebníc (dejepisu, zemepisu, občianskej náuky) v Braunsweigu v Nemecku. Spomenieme len základné kritériá, ktoré tento ústav na základe dlhoročných analýz a komparácií vypracoval:

1. Výkladový text má vytvárať štrukturovaný didaktický systém, ktorý má podávať historický prehľad.

2. Jazyk výkladového textu sa má približovať beletristickému (novelistickému) rozprávaníu. Text má byť chudobný na hodnotenia.

3. Pre realizáciu uvedených kritérií je optimálny výkladovo-pracovný typ učebnice.

4. Tento typ svojou pracovnou časťou má zabezpečiť pravidelné pracovné vyučovanie s orientačnými fázami (práca s prameňmi). Preto jej súčasťou musí byť zbierka prameňov a úloh, jej vnútorná štruktúra má vytvárať kontradikčnú dokumentáciu. Cieľom dokumentácie je ukázať žiakom v didaktickom systéme rôznosť pohľadov, interpretácií na istú historickú skutočnosť.

Konkrétny výstup učebníc pre 7. ročník základnej školy vychádza z týchto európskych kritérií. Predstavujú učebnice výkladovo-pracovného typu, ktoré prinášajú žiakom informácie z viacerých zdrojov, graficky vydeľujú, čo je základné a hlavné, čo rozširujúce a vedľajšie. Preto učiteľ nie je povinný prebrať vždy všetko, čo je uvedené na konkrétnej dvojstrane. Naopak, v pracovnej časti si môže vybrať to, čo zaujme žiakov alebo jeho samotného. Prvé praktické skúsenosti ukazujú v tejto oblasti problémy. Naši učitelia boli zvyknutí na typ učebnice, ktorá podávala len základné a nevyhnutné penzum informácií (podávané z jedného informačného zdroja učebnice).