



Revize RVP – Člověk a společnost

Vzdělávací obor Dějepis

podkladová studie

(interní dokument)

Vypracoval:

RNDr. Josef Herink

2017 – 2018

NÚV

Obsah

1	Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů	3
1.1	Analýza dosahovaných výsledků učení ve vztahu k požadavkům RVP.....	3
1.1.1	Úvod – Aktuální trendy výuky dějepisu ve vztahu k požadavkům RVP	3
1.1.2	Analýza výsledků maturitních zkoušek.....	6
1.1.3	Analýza výsledků přijímacích zkoušek do maturitních oborů SŠ	7
1.2	Analýza realizovaného kurikula se zaměřením na fungování dvoustupňového kurikula.	7
1.2.1	Dějepisné reálie v předškolním vzdělávání a na 1. stupni základního vzdělávání	7
1.2.2	Analýza výuky dějepisu na 2. stupni základního a středního vzdělávání	9
1.2.3	Analýza výuky dějepisu na 2. stupni základního a středního vzdělávání na základě výzkumných šetření na školách	10
1.3	Monitoring zahraničních zkušeností	45
1.4	Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů na inovace RVP	49
1.4.1	Souhrn námětů pro úpravy vzdělávacího obsahu dějepisu v RVP ZV z dostupných zdrojů	49
1.5	Analýza výsledků pedagogického výzkumu v oborové didaktice dějepisu.....	50
2	Identifikace nových společenských potřeb	52
2.1	Analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních	52
2.2	Studium veřejně zaujímaných postojů zájmových skupin k dějepisnému vzdělávání ...	54
2.3	Studium výsledků vědy a výzkumu relevantních pro výuku dějepisu	56
3	Návrh na revidované RVP pro vzdělávací obor Dějepis ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost	63
3.1	Návrh na změny v celkové koncepci vzdělávání	63
3.2	Návrh na hlavní změny v požadovaných výsledcích učení žáků	65
3.3	Návrh na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení	68
3.4	Popis hlavních učebních činností žáků v dějepise.....	69
4	SWOT analýza pro účely revize a inovace RVP pro vzdělávací obor Dějepis	70
	Použité informační zdroje	75

1 Monitoring a evaluace existujících kurikulárních dokumentů

1.1 Analýza dosahovaných výsledků učení ve vztahu k požadavkům RVP

1.1.1 Úvod – Aktuální trendy výuky dějepisu ve vztahu k požadavkům RVP

Školní dějepis představuje v systému českého školství vzdělávací obor jako součást základního a středního vzdělávání. Dějepis má svá specifika vzhledem ke svému faktuálnímu a výchovnému obsahu. Po dobu celé své existence řeší obecně tři základní problémy:

- jak se vyrovnávat s obrovským každoročním přílivem faktografie v podobě narůstajícího dějepisného učiva,
- jak vstřebávat permanentně nové výsledky historického poznání a historické vědy,
- jak tyto atributy podrobit bez zaostávání výběru a vlastnímu didaktickému transferu do školní praxe.

Školní dějepis v aktuálním pojetí utváří především historické vědomí a historickou kulturu mladé generace¹. Na formování historického vědomí, vysoce strukturovaného historického myšlení, se kromě školního dějepisu a dalších mezipředmětových vztahů podílí množství mimoškolních vlivů, rodina, média, zkušenosti z četby, z cestování atd. Podle Beneše, c. d., „znalost minulosti napomáhá orientaci v sociální skutečnosti“.

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

¹ BENEŠ, Z. (Ed.). Historie a škola I., Otázky koncepce českého školního dějepisu. Praha: Albra 2002

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

používanými postupy ve výuce dějepisu, kterými jsou **metody práce s přímými historickými dokumenty**, které mohou představovat audiovizuální mediální materiály (**obrazy, fotografie, filmy a písemné archivní materiály**). Také **metody orální historie** – modelové využití vyprávění pamětníků rozličných dějinných událostí konfrontovaných s rodinnou orální historií a s obsahem rodinných dokumentů a archivů umožňuje žákům chápat rozličné interpretace dějinných událostí, na čem závisí a co ovlivňuje naše chápání dějin. Všechny jmenované metody výuky dějepisu se aktuálně opírají o **moderní trendy komunikace**, představované rozvojem a užíváním elektronických komunikačních technologií, zvláště **internetu**. Možnosti vyhledávání informací podle klíčového slova, na webových stránkách nebo využití již stávajících rejstříků, adresářů, jakýchsi regist, zpřístupnění a využití digitalizovaných archiválií pro výuku dějepisu, to vše nabízí možnosti, které zřejmě v budoucnu změní podobu vlastní výuky. Je na čase věnovat těmto otázkám výzkumný prostor, připravovat elektronické zdroje pro výuku a seznamovat učitele dějepisu s novými možnostmi výuky, zejména nových a nejnovějších dějin.

Je zřejmé, že aby se dařilo uplatňovat nové pojetí dějepisu ve školní praxi, musí být jeho principy, zásady, struktury a metody ukotveny v základních pedagogických (kurikulárních) dokumentech. V České republice jsou aktuálně platné jako střešní dokumenty tohoto typu **rámcové vzdělávací programy (dále RVP)**, pro předškolní vzdělávání je to **Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV²)**, pro základní vzdělávání je to **Rámcový program pro základní vzdělávání (RVP ZV³)**, pro střední školy je to **Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G⁴)** a **Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání (RVP SOV⁵)**. V rámci struktury pedagogické dokumentace představují tak jako v dalších vyspělých zemích tzv. **zamýšlené kurikulum**, vymezující zásadní záměry vzdělávání, koncepci a rámcový obsah učiva pro daný typ škol.

Vlastní konkrétní podrobné učební osnovy se pak realizují ve **školních vzdělávacích programech** v podobě tzv. **realizovaného kurikula**. Školní vzdělávací programy si vypracovaly na základě RVP každé příslušné školy samostatně se zřetelem na zásady podle rámcových vzdělávacích programů, je tak naplněna dlouho požadovaná autonomie škol. Aktuálně třetí stupeň základní pedagogické dokumentace MŠMT představují **standards** v podobě tzv.

² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017

³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016

⁴ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007

⁵ Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání. Praha, MŠMT, 2016

dosáženého kurikula. Standardy pro základní vzdělávání⁶ jsou koncipovány jako konkretizované očekávané výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů v RVP ZV (upravený RVP ZV s platností od 1. 9. 2013) na konci prvního a druhého stupně základního vzdělávání. Tvoří je indikátory spolu s ilustrativními úlohami. Indikátory určují minimální úroveň obtížnosti, která je ještě zohledněna prostřednictvím ilustrativních úloh. Standardy pro základní vzdělávání tak představují minimální cílové požadavky na vzdělávání. Představují metodickou podporu určenou pro školní praxi a jsou publikovány na Metodickém portálu www.rvp.cz v digifoliu [Standardy](#). Standardy pro ostatní vzdělávací obory, mezi které patří také vzdělávací obor Dějepis, jsou doporučené a byly zveřejněny na jaře 2015. Ve struktuře pedagogických dokumentů České republiky slouží k ověřování vědomostí a dalších kompetencí žáků a k jejich hodnocení.

Jako další podpůrný materiál určený pro školní praxi byly vytvořeny **Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání** (dále jen Metodické komentáře)⁷. Jejich cílem je pomoci učitelům naplňovat vzdělávací cíle stanovené v RVP ZV dalšími podněty pro plánování této činnosti i pro jejich přímé vyučovací aktivity. Ty jsou pro vzdělávací obor Dějepis zpracovány k vybraným očekávaným výstupům. Metodické komentáře se opírají o ilustrativní úlohy, které jsou zhotoveny pro **tři úrovně obtížnosti: minimální, optimální a excelentní**. Předkládaný materiál tak detailněji strukturuje obsah očekávaných výstupů stanovených upraveným RVP ZV, ukazuje možnosti stupňování náročnosti výuky a kvalitativních nároků na vědomosti a činnostní dovednosti žáků. Představuje metodickou oporu pro praktickou diferenciaci výuky. Ilustrativní úlohy a metodické komentáře k nim jsou připraveny pro očekávané výstupy, kterých mají žáci dosáhnout na konci 9. ročníku základní školy (nebo na konci odpovídajících ročníků víceletých gymnázií). Dějepis navazuje v tomto ohledu již na některá témata z 1. stupně ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět.

1.1.2 Analýza výsledků maturitních zkoušek

Dějepis není zařazen mezi předměty společné povinné maturitní zkoušky.

⁶ Standardy pro základní vzdělávání. Dějepis. Metodický portál RVP.CZ [online]. Praha: NÚV, 2015 [cit. 2015-10-19]. Dostupné z WWW: <http://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=67496&view=9832>

⁷ Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání. Dostupné z WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=9832>

1.1.3 Analýza výsledků přijímacích zkoušek do maturitních oborů SŠ

Dějepis není zařazen mezi předměty jednotné přijímací zkoušky pro obory vzdělávání s maturitní zkouškou.

1.2 Analýza realizovaného kurikula se zaměřením na fungování dvoustupňového kurikula

1.2.1 Dějepisné reálie v předškolním vzdělávání a na 1. stupni základního vzdělávání

Dějepisná a životopisná literatura zaujala významnou složku české literatury pro mládež již v 19. století. V dobách emancipačního úsilí českého národa a utváření české státní samostatnosti vedla k vlasteneckému uvědomění a k politické podpoře. V období národního a státního ohrožení a ve válečných letech přispíval odkaz na slavnější historické kapitoly naději na lepší budoucnost. Důraz na emocionální a výchovnou funkci přetrval v této literatuře i v průběhu 20. století. V jeho druhé polovině ji však zasáhlo většinou účelově podmíněné zúžení pohledu na historii za účelem zdůvodnění a obhajoby existujících politických a společenských poměrů.

Lze konstatovat, že aktuální historická a životopisná literatura pro děti a mládež respektuje poznatky a trendy české historiografie. Značnou zásluhu na tom má skutečnost, že mezi tvůrci jmenované literární produkce zaujímají významné místo samotní historici.

K nepřehlédnutelným rysům aktuální produkce pro děti a mládež s historickou a životopisnou tematikou patří tyto tendence⁸:

1. posun od zjednodušené interpretace dějinných událostí a přehodnocování výkladu s cílem vytvořit co nejobektivnější obraz národních dějin; součástí této tendence je také úsilí zhodnotit úlohu české šlechty v národních dějinách;
2. snaha zasadit národní dějiny do evropského kontextu a současně ve čtenářích posilovat povědomí o národní příslušnosti;

⁸ ŘEŘICHOVÁ, V. České dějiny pohledem současné literatury pro děti a mládež. In: BENEŠ Z. (Ed.). Historie a škola VI. Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise. Seminář ke koncepci výuky dějepisu a občanské nauky na základní a střední škole zorganizovaný MŠMT v Telči ve dnech 15. – 16. 10. 2007. Sborník, Praha 2008, s. 42.

3. příklon k dějinám všedního dne;

4. skutečnost, že větší pozornost, než tomu bylo doposud, je věnována dějinám žen a dětí.

Nově vydávané tituly historické a životopisné literatury pro děti a mládež vykazují pestrou podobu – od beletrizované historie přes komiks a obrázkové publikace k encyklopedicky pojatým naučným knížkám. Ve většině z nich je zřejmá snaha překonávat ustálené formy a postupy spjaté s letitou historickou a životopisnou prózou určenou dětským čtenářům. Autoři se často odklánějí od intenzivně pojatého výchovného pojetí historie a využívají humoru, nadsázky, ironie či parodie. Čtivost nejnovější knižní produkce zvyšuje i skutečnost, že uvádí mnohé zajímavosti osvětlující a přibližující dětem prezentované historické události a osobnosti. Klade důraz na zvýšení atraktivity jmenované literatury je také odklon od tradičního jazykového vyjádření plného archaismů a historismů. V nejnovější literární produkci tohoto typu je rovněž patrný důraz na kvalitu ilustračního aparátu. Ten často dominuje v konkrétních dílech a plní tak funkci sdělnosti a přitažlivosti publikací. Všechny jmenované prvky tak zvyšují zájmy dětských čtenářů o historické realie.

Jedná se o významný zdroj nejen pro individuální četbu, ale slouží i jako další informační podpora, kterou lze mnohostranně využívat v předškolní i školní praxi. „Na rozdíl od učebnic dějepisu totiž fakta jen nesdělují, ale vypráví příběhy“ (ŘEŘICHOVÁ, V., c. d., s. 47).

Na 1. stupni základní školy jsou dějepisné realie součástí vzdělávací oblasti a zároveň vzdělávacího oboru **Člověk a jeho svět**. V tematickém okruhu Lidé a čas se žáci učí orientovat v historických dějích a v čase. Poznávají, proč se čas měří, jak události postupují v čase a utvářejí historii věcí a dějů. Učí se poznávat, jak se života věci vyvíjejí a jakým změnám podléhají v čase. V tomto tematickém okruhu se vychází od nejznámějších rodinných událostí, událostí v obci a regionu a postupuje se k nejdůležitějším okamžikům v historii naší země. V takovém pojetí se jedná o součást tradičně chápané Vlastivědy. Lze za ni považovat soubor přírodovědných a společenských poznatků o vlasti, popřípadě také o příslušných částech vlasti, o jednotlivých regionech. Vlastivěda se vyučuje jako školní vzdělávací předmět na prvním stupni základní školy, který navazuje na prvouku a v České republice bývá součástí 4. a 5. ročníku základní školy. Jak uvedeno, v návaznosti na Rámcový program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je součástí vzdělávací oblasti a vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět. Na Vlastivědu pak navazují bezprostředně na druhém stupni základní školy již samostatné vzdělávací obory Dějepis, Zeměpis a Výchova k občanství. Prohlubováním vlastivědných poznatků a jejich prezentaci se věnují zejména vlastivědná muzea a vlastivědné kroužky. Vydávají se také vlastivědné učebnice, příručky a další materiály.

Podstatou tematického okruhu Lidé a čas je vyvolat u žáků zájem o minulost, o kulturní bohatství regionu bydliště či školy i celé země. Proto je důležité, aby žáci mohli samostatně

vyhledávat, získávat a zkoumat informace z dostupných zdrojů, především pak od členů své rodiny i od lidí v nejbližším okolí, aby mohli společně navštěvovat kulturní památky, sbírky regionálních i specializovaných muzeí, veřejné knihovny atd. V žádném případě se nemá stát tato historická část Vlastivědy uceleným dějepisným kurzem národních dějin. To je skutečně až úkolem vzdělávacího oboru Dějepis na 2. stupni základní školy. Analýza vybraných školních vzdělávacích programů, uskutečněná na pracovišti NÚV v Praze v roce 2015 a některá šetření ČŠI však prokázala, že na některých školách došlo skutečně k rozporu v pojetí Vlastivědy a vyučoval se prvotní systematický kurz národních dějin. Podle mínění autora této studie je to zapříčiněno striktními postupy některých učitelů ve využívání určitých kolekcí vlastivědných učebnic, zaměřených na národní dějiny.

1.2.2 Analýza výuky dějepisu na 2. stupni základního a středního vzdělávání

V RVP pro základní vzdělávání je výuka dějepisu na 2. stupni základního vzdělávání součástí vzdělávací oblasti **Člověk a společnost**. Vzdělávací obor Dějepis podle charakteristiky této vzdělávací oblasti přináší základní a konkrétní poznatky o konání člověka v minulosti. Jeho hlavním posláním je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Důležité je zejména poznávání dějů, skutků a jevů, které zásadním způsobem ovlivnily vývoj společnosti a promítly se do obrazu naší současnosti. Vzdělávací obsah dějepisu se realizuje v chronologicky utvářených vzdělávacích okruzích, od počátků lidské společnosti až do moderní doby. Důraz je kladen především na dějiny 19. a 20. století, kde leží kořeny většiny současných společenských jevů. Významně je uplatňován důraz na základní hodnoty evropské civilizace. Podstatné je rozvíjet takové časové a prostorové představy i empatie, které umožňují žákům lépe proniknout k pochopení historických jevů a dějů. Žáci jsou vedeni k poznání, že historie není jen uzavřenou minulostí ani shlukem faktů a definitivních závěrů, ale je kladením otázek, jimiž se současnost prostřednictvím minulosti ptá po svém vlastním charakteru a své možné budoucnosti. Obecné historické problémy jsou konkretizovány prostřednictvím zařazování dějin regionu i dějin místních.

V RVP pro gymnázia je vzdělávací obor Dějepis rovněž součástí vzdělávací oblasti **Člověk a společnost**. Vzdělávací oblast využívá společenskovední poznatky získané v základním vzdělávání, rozvíjí je a učí žáky zpracovávat je v širším myšlenkovém systému. Oblast přispívá k utváření historického vědomí, k uchování kontinuity tradičních hodnot naší civilizace a k občanskému vzdělávání mládeže.

V RVP pro maturitní obory odborného vzdělávání je dějepisné učivo součástí vzdělávací oblasti **Společenskovední vzdělávání**. Dějepis je v maturitních oborech odborného vzdělávání vyučován jako samostatný předmět. U učebních oborů ve vzdělávací oblasti Společenskovední

vzdělávání dějepisné učivo téměř vůbec není (pouze v části Česká republika, Evropa a svět je probírána problematika současného světa, globální problémy a evropská integrace). Obecným cílem společenskovedního vzdělávání v odborném školství je připravit žáky na aktivní a odpovědný život v demokratické společnosti. Společenskovední vzdělávání kultivuje historické vědomí žáků (především v dějinách 20. století), a tím je učí hlouběji rozumět jejich současnosti, učí je uvědomovat si vlastní identitu, kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejvíce porozumět světu, v němž žijí.

1.2.3 Analýza výuky dějepisu na 2. stupni základního a středního vzdělávání na základě výzkumných šetření na školách

Dějepis v rámci společenskovedního vzdělávání vybavuje ve školní praxi dle RVP ZV žáky znalostmi, dovednostmi, názory a postoji potřebnými pro aktivní zapojení do života v demokratické společnosti. Z hlediska tohoto významu jsou výsledky dějepisné výuky předmětem poměrně častého výzkumného šetření na školách. V této studii uvádíme poznatky a výsledky vybraných výzkumných šetření výuky dějepisu realizovaných po roce 2010 jak jednotlivými odborníky – didaktiky dějepisu, tak výzkumnými institucemi. Následně se uvádí výběr z jejich podstatných výzkumných zjištění. Představuje doslovné citace nebo parafráze textových pasáží jmenovaných výzkumných šetření a zpráv.

Blažena Gracová a **Denisa Labischová** z Katedry historie Filozofické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě se v roce 2011 zabývaly **výzkumem historického vědomí a podobou výuky dějepisu na školách**.⁹ Studie byla součástí výzkumného projektu *Multikulturní aspekty vzdělávání v sociálně humanitních předmětech a jejich odraz v historickém vědomí studující mládeže*, podpořeného MŠMT v rámci dotačního programu *Podpora vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy v roce 2011*. Sledovala se preference a akcentace tematické, geografické a chronologické perspektivy dějin, převládající metody prezentace učiva dějepisu a metody práce s historickými zdroji a prameny. Zaměření výzkumu sledovalo sedm směrů:

1. výzkum učebnic, materiálů, kurikula,
2. výzkum historického vědomí žáků,
3. výzkum reálného dění v dějepisné výuce,

⁹ GRACOVÁ, B., LABISCHOVÁ, D. Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách. In: *Pedagogická orientace*, 2012, roč. 22, č. 4, s. 516–543.

4. výzkum historického myšlení žáků
5. výzkum výsledků učení (evaluace),
6. výzkum kvalitní a úspěšné hodiny dějepisu,
7. výzkum efektivity metodických pokynů.

Zkoumaný soubor tvořilo celkem 2 524 respondentů, z toho žáci základních škol (14-15 let, 710), žáci gymnázií (17-18 let, 624), žáci středních odborných škol (17-18 let, 586), vysokoškolští studenti učitelství dějepisu (347) a učitelé dějepisu na ZŠ a SŠ (257). Výzkum byl realizován v devíti regionech České republiky (vždy město a okolní obce): Praha, Ostrava, Brno, Olomouc, Plzeň, Ústí nad Labem, Český Těšín, České Budějovice, Hradec Králové. Důležitou součástí výzkumných postupů byly dotazníky pro pět skupin respondentů.

Preferovaná geografická perspektiva dějin

Výzkumné výsledky týkající se oblíbenosti konkrétní geografické perspektivy dějin ukázaly významné rozdíly v odpovědích respondentů. Žáci základních (61 %), středních odborných škol (57%) a gymnázií (65 %) upřednostňují jednoznačně světové dějiny. Univerzitní studenti mají zájem o světové dějiny téměř shodný se zájmem o národní dějiny (41% versus 42 %). Učitelé upřednostňují zájem především o národní dějiny (52%). Evropská perspektiva dějepisného vzdělávání je oblíbená zejména u univerzitních studentů (34 %), o něco nižší jsou pak četnosti odpovědí učitelů (29 %), gymnazistů (27 %), žáků základních (22 %) a středních odborných škol (20 %). Uplatňuje se tak v praxi patrně doporučení Rady Evropy z roku 2001 k implementaci evropské dimenze do výuky dějepisu.

V současnosti se v oborové didaktice dějepisu hovoří o významu lokální a regionální historie, která umožňuje využívat aktivizační výukové metody zaměřené na kreativní činnosti žáků (projektové vyučování, práci s prameny, orální historie) a rozvíjení nejen znalostí, ale také dovedností. Nejvíce preferovaná byla ve výzkumu lokální a regionální historie u učitelů (25 %) a univerzitních studentů (22 %), překvapivě nejnižší byla zaznamenána u gymnazistů (9 %), kde byly četnosti nižší než u žáků základních (16 %) a středních odborných (15 %) škol. Tento výsledek lze interpretovat tak, že gymnaziální výuka dějepisu je v České republice do značné míry podřízena snaze připravit gymnazisty pro úspěšné složení maturitní zkoušky a pro přijímací řízení na vysokých školách, které jsou ve své povaze zaměřeny především na reprodukci faktografických znalostí. V dějepisné výuce na gymnáziích tak není věnován

dostatečný prostor projektům zaměřeným na lokální a regionální dějiny. Tato skutečnost se stala podnětem pro alternativní úpravu dějepisného gymnaziálního kurikula¹⁰.

Preferovaná tematická perspektiva dějin

Ve zjišťování preferovaných historických témat se u všech skupin respondentů těšily vysoké oblibě příběhy ze života slavných historických osobností. Atraktivní jsou také dějiny každodennosti. Podobně vysoce hodnoceny (celkově 31 %) byly také dějiny umění. Velká diference mezi jednotlivými skupinami respondentů vykazují dějiny vojenství. Největší zájem o ně byl u žáků základních škol (36 %) a gymnázií (31 %). Všechny skupiny dotázaných zařadily na poslední místo hospodářské a sociální dějiny (celkově 12 % preferencí).

Preferovaná chronologická perspektiva dějin

Pokud se jedná o preferenci jednotlivých období historie, zájem žáků základních, středních odborných škol a gymnázií (shodně 43 %) se upínal nejvíce k období druhé světové války a nacistické okupace. Univerzitní studenti (36 %) a učitelé (39 %) se však raději obrací k dějinám středověku. Starověkým dějinám dávají přednost nejvíce gymnazisté (40 %), nejméně učitelé (21 %). Poměrně vyrovnaný byl výsledek v případě nejnovějších dějin po roce 1945 (celkově 22 %). Celkově jen velmi málo zajímalo všechny skupiny dotázaných „dlouhé“ 19. století (7,5 %). Opakovaná doporučení MŠMT a široké spektrum odborných publikací věnovaných podpoře a významu nejnovějších a soudobých dějin¹¹ jsou učiteli a studenty dějepisu patrně vědomě reflektovány, neboť 41 % studentů i učitelů považuje za nejdůležitější právě tuto historickou etapu.

Aktuální podoba výuky dějepisu, převládající metody prezentace učiva dějepisu

Výzkum převládajících metod v prezentaci dějepisného učiva potvrdil známou skutečnost, že nejvíce frekventovanou zastoupenou metodou byl učitelův výklad (86 %), provázený v polovině případů ještě tradičním diktováním učební látky do žákova sešitu. Počítačová powerpointová prezentace jako varianta obohacující učitelův výklad se používá zejména mladšími pedagogy. Nepříliš potěšitelným zjištěním však byla skutečnost, že také právě tato skupina respondentů preferovala pouhé diktování učiva do žakovských sešitů. Oproti tomu starší pedagogové častěji uplatňovali projektové vyučování a analýzy grafů a tabulek.

¹⁰ Blíže o tom v projektu alternativní verze vzdělávacího oboru Dějepis pro čtyřleté gymnázium a vyšší stupeň víceletého gymnázia. Výzkumný ústav pedagogický – Národní ústav pro vzdělávání, 2011–2015.

¹¹ Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výuce dějin 20. století. Praha: MŠMT 2013.

STRADLING, R. Jak učit evropské dějiny 20. století. Rada Evropy. Praha: MŠMT, 2004.

Samozřejmost diskusních metod připustila téměř polovina učitelů dějepisu, ale ve výuce se s nimi setkávala pravidelně pouze třetina studentů. Prezentace žákovských a studentských referátů na historická témata pak zaujala další pozici mezi frekventovaně využívanými metodami, a to preferencí 30 % u středoškoláků a 38 % u učitelů. Variantu často pro práci s pramennými zdroji, konkrétně s texty, filmy a vizuálními prameny, volilo už jen 13–11 % respondentů. Ve většině případů byl zaznamenán nesoulad v odpovědích učitelů a žáků, pokud se jedná o analýzu textových a vizuálních pramenů. Ta byla samozřejmostí pro více než čtvrtinu pedagogů, ale jen pro desetinu žáků. Podobně pětina vyučujících upřednostnila skupinové vyučování, ale ve školní praxi ji zaznamenala sotva desetina žáků. Mentální mapa jako prostředek systemizace poznatků běžně využívalo 13 % vyučujících, zkušenost s ní mělo stejné procento gymnazistů. Dramatizace výuky, didaktické hry, analýza a tvorba grafů a tabulek, stejně jako metoda orální historie, byly běžnou záležitostí pouze pro 3–4 % oslovených respondentů. Besedy s pamětníky historických událostí, ale také další příležitosti záznamu dobových individuálních svědectví zůstaly stranou pozornosti 32 % učitelů. S něčím takovým se ve škole nesetkaly tři čtvrtiny žáků, přitom právě metoda orální historie představuje specifickou metodu umožňující rozvíjet klíčové kompetence žáků. Jak vysvětlit některé značně se rozcházející rozdíly v odpovědích žáků a učitelů? Disproporce mohou plynout kromě statistických nepřesností i ze snahy učitelů prezentovat se v co nejlepším světle. Na druhé straně žáci nedokážou detailněji zaznamenat, jak přesně probíhala jejich výuka dějepisu. Občasné zařazení některých progresivních činností jim mohlo připadat jako nedostatečné.

Práce s historickými zdroji a prameny

Rozvíjení historického myšlení žáků s důrazem na kritickou analýzu a interpretaci historických pramenů patří k aktuálním trendům v oborové didaktice dějepisu. Proto byl výzkum zaměřen právě na tento aspekt dějepisného vyučování v současné praxi na základních a středních školách. Nejčastěji se v hodinách dějepisu pracovalo v tomto ohledu s fotografiemi (21 %). Přesto čtvrtina žáků se v tomto výzkumu neučila historickou fotografií analyzovat a tuto praxi potvrdilo jen zanedbatelné procento učitelů (4 %). Fotografie tak plnila ve výuce obvykle pouze ilustrativní funkci a prezentuje se nepříliš efektivně. Dokumentární film pokládali učitelé za vhodnější a zřejmě i věrohodnější formu přiblížení historických událostí než hrané filmy či seriály s historickou tematikou. Pětina z nich je využívala v hodinách pravidelně, tři čtvrtiny pak příležitostně. Žádný prostor ve výuce jim nevyhradilo pouze 5 % pedagogů. Zatímco s písemnými prameny se v dějepise pracovalo buď pravidelně (třetina), nebo přinejmenším příležitostně (63 %), ostatní, především vizuální média byla zastoupena hůře. Dobové plakáty a karikatury byly jako edukační média samozřejmostí asi pro 8 % pedagogů, příležitostně s nimi pracovali dvě třetiny učitelů, podstatně častěji ženy. S krásnou literaturou se v dějepise dnešní středoškoláci nesetkávají vesměs vůbec (53–61 %) nebo jen zřídka (35–39 %). Pravidelně se

s beletrií v dějepise pracuje na minimu škol (4–8 %). Lepší zkušenost v tomto případě překvapivě učinili žáci odborného zaměření. Více akceptují obecně beletrii jako pramen učitelé s aprobací českého jazyka. Rovněž pro frekvenci využití internetu pro potřeby výuky dějepisu v tomto výzkumu platilo, že polovina středoškoláků tuto praxi vůbec nepotvrdilo, pouze 40 % připustilo příležitostné využívání. S tímto informačním zdrojem vůbec nepočítala třetina učitelů, 55 % ho pak akceptovala alespoň občas. V pravidelném kontaktu s historickými poznatky na internetu bylo 12 % učitelů a asi desetina žáků středních škol.

Akcentace problematiky nejnovějších dějin

Již dlouhodobým trendem ve výuce dějepisu v sousedních zemích a v dalších zemích Evropské unie, je akceptování moderní historie.¹² Problém v naplňování tohoto záměru spočívá v chronologickém výkladu minulosti. Učitelé mnohdy věnují řadu hodin prezentaci starší historie a pak se jim nedaří dovést učební látku do současnosti. Třebaže na tento problém upozorňovala již Česká školní inspekce, stále ještě existují v České republice školy, kde dějepisná výuka opomíjí úsek posledního půlstoletí. Někteří učitelé dějepisu hledají náhradní řešení v tom, že kurz nejnovější historie zařazují do historického semináře. Ten ovšem nenavštěvují všichni žáci, a tak řada z nich je ochuzena o témata, která jsou pro jejich kulturní, sociální a politickou orientaci obzvláště důležitá a která mohou být i atraktivní, neboť při jejich prezentaci lze využívat množství nejrůznějších informačních kanálů. Z průzkumu vyplynulo, že současností končí výuku českých dějin 40 % učitelů. Úplný výklad obecných dějin pak uslyšelo v rámci středoškolské výuky dějepisu 45 % žáků. Třetina pedagogů „stihlo“ výuku dějepisu do rozdělení Československa. Většina žáků byla seznámena se světovým děním do konce studené války. 16 % učitelů dobralo učivo českých dějin po sametovou revoluci.

Závěr

České výzkumy školní výuky dějepisu se doposud soustřeďovaly na některé dílčí problémy, ve kterých bylo dosaženo jistých výsledků. Předpokladem významného posunu v poznání výsledků historické edukace je zapojení učitelů a studentů učitelství do dalších výzkumů, neboť jako experti představují jistý indikátor historické kultury.

¹² viz STRADLING, R. Jak učit evropské dějiny 20. století. Rada Evropy. Praha: MŠMT, 2004

Výzkumem výuky moderních dějin na základních školách se zabývala v letech 2010 – 2011 s výstupem v diplomové práci v roce 2011 **Jarmila Cihelková**.¹³ Usilovala posoudit současný stav výuky nejnovějších (moderních) dějin vyučovaných na jmenovaných školách a využití nových technologií, pramenů a metod ve výuce. K výzkumu přistupovala s hypotézou, že:

1. současný stav výuky nejnovějších a soudobých dějin nebyl uspokojivý,
2. ve výuce přetrvával spíše narativní – vyprávěcí pojetí výuky
3. uvádělo se, že učitelé dějepisu nedoberou určenou látku pro 9. ročník až do konce po současnost.

Svým výzkumem autorka výzkumu zjišťovala, zda je tento názor oprávněný, či nikoliv. K výzkumu zvolila kvantitativní dotazníkovou metodu. Dotazník byl určen učitelům dějepisu v 9. třídách základních škol, který učitelé dějepisu na vybraných základních školách především z Brna a okolí (Jihomoravský, Moravskoslezský, Olomoucký kraj a Kraj Vysočina) vyplňovali svými odpověďmi anonymním způsobem. Dotazovaný vzorek představoval celkem 30 škol, dotazník zodpovědělo 19 respondentů, což je 63,3 % z celkového počtu dotazovaných. Respondenti odpovídali na celkem 18 otázek týkajících se problematiky výuky nejnovějších dějin a na dvě otázky s údaji ke své osobě. Ze statistického hlediska je tento výzkumný vzorek příliš malý pro reprezentativní závěry. Přes tuto skutečnost jsou výsledky výzkumu vypovídající.

Využití moderních technologií ve výuce

Na otázku, zda ve svých hodinách učitelé využívají moderních technologií, odpovědělo 17 respondentů, že ano. Pouze dva učitelé nevyužívali žádnou z dnes dostupných moderních technologií. Otázka nezahrnovala, zda má vyučující vůbec možnost moderní technologie využívat.

Didaktické hry ve vyučování dějepisu

Dva učitelé odpověděli, že často, 11 učitelů občas a 6 nehraje v e svých hodinách didaktické hry vůbec. Většina z pedagogů (68,5 %) pochopila, že didaktické hry jsou vhodné v dějepise pro motivaci, zpestření výuky, procvičení a upevnění učiva. Že metoda didaktických her představuje pro žáky zajímavou a zábavnou formu výuky a rozvíjí u žáků jejich schopnosti a dovednosti.

¹³ CIHELKOVÁ J. K problematice výuky moderních dějin na ZŠ. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra historie, 2011

Používání jiných pomůcek ve výuce kromě učebnic

Na tuto otázku odpověděl pouze jeden z 19 učitelů negativně. Značí to jistou kreativitu a snahu pedagogů o obohacení výuky. Kladné odpovědi se rozvíjely v následující otázce, kde se uváděly konkrétní využívané pomůcky.

Často využívané pomůcky při výuce dějepisu

V odpovědích převažovaly pracovní listy a pracovní sešity, dále vlastnoručně vytvořené úlohy, tajenky a osmisměrky. Většinou se učitelé shodovali v používání podobných rekvizit vhodných k aktivizaci a procvičení dějepisného učiva.

Aktuální podoba výuky dějepisu, převládající metody prezentace učiva dějepisu

Výzkum vzorku zjistil, že na základních školách stále převažovalo narativní – vyprávěcí pojetí výuky. Učitelé žákům pouze předávali informace pomocí vyprávěcí frontální metody, popisu dobových událostí. U sedmi učitelů převažovala tato metoda velmi často, u devíti často a pro jednoho z respondentů dokonce ani jiné pojetí nebylo bráno v úvahu. Pouze dva pedagogové v dotázaném vzorku využívali většinou aktivizující a alternativní metody výuky a zvyšovali aktivitu žáků a jejich pozornost při výuce.

Využívání historických objektů, muzeí, výstav a expozic ve výuce dějepisu

Z šetření vyplývá, že 73,7 % dotázaných pedagogů navštěvovalo s žáky vybraná historická místa, muzea, výstavy a expozice. 26,3 % z nich nevyužívalo žádnou z externích aktivit.

Četnost návštěv externích objektů pro výuku dějepisu

Učitelé se svými žáky navštěvovali muzea, výstavy a historická místa nejčastěji jednou za půl roku (46,7 %), o něco méně učitelů jednou za rok (40 %). Zbývající počet učitelů nenavštěvovalo žádné mimoškolní akce.

Volnost při výběru dějepisného učiva

Otázka se vztahovala k pojetí a využívání základních pedagogických (kurikulárních) dokumentů ve výuce dějepisu (RVP ZV a školní vzdělávací programy). Zjištění ukázalo, že volnost při výběru učiva deklarovalo údajně 9 učitelů (47, 8 %), opak 6 učitelů (31, 6 %). Dva z učitelů odpověděli „jak kdy“ nebo „spíše ano“. Dva se k otázce neuměli vyjádřit. Nepatrně větší část respondentů tvrdila, že má volnost při výběru učiva, druhá má naopak přesně daná témata pro výuku určitého ročníku. Odpovědi svědčí o nepříjemné a závažné skutečnosti – zásady kurikulární reformy nebyly učiteli vždy dobře pochopeny.

Dostatečná pozornost nejnovějším a soudobým dějinám na škole

Celkem šest učitelů z dotazovaného vzorku respondentů (31, 6 %) odpovědělo, že na jejich škole je soudobým dějinám věnována dostatečná pozornost, jeden odpověděl, že se o to na jejich škole snaží a další, že „spíše ano, ale cítí ještě rezervy“. Sedm pedagogů (36, 8 %) odpovědělo záporně, škola podle nich nevěnuje těmto dějinám pozornost, kterou má. Čtyři dotázaní respondenti se neuměli vyjádřit.

Realizace dějepisného učiva v 9. ročníku ZŠ v plném rozsahu

Učitelé zde byli dotazováni, zda doberou určenou látku z dějepisu pro 9. ročník ve svém školním vzdělávacím programu až do konce po současnost. Čtyři dotazovaní učitelé z 19 celkem vždy doberou takto látku až do konce (21 %). Většinou doberou látku 5 učitelů (26, 3 %). „Někdy“ odpověděli 4 pedagogové (21 %). Že učitel nedobere látku do konce „nikdy“ přiznali celkem tři dotázaní (15, 8%).

Témata obvykle uzavírající výuku dějepisu na ZŠ

Tato otázka podle autorky výzkumu vyděsila respondenty natolik, že se na ni většina zdráhala odpovědět. Opravdu se ve dvou případech odpovědí objevilo, že učitelé končí u tematiky druhé světové války. Tři respondenti uvedli, že končí rokem 1989. Z deseti odpovídajících se pouze dva učitelé doberou až k současnosti. Tato zjištění jsou alarmující přes předvídanou skutečnost.

Cíl výuky dějepisu jako vzdělávacího předmětu na ZŠ

Respondenti se volně rozepsali:

- základní znalost nejenom světových, ale i českých dějin s důrazem na nejnovější historii naší země. Důležité je klást důraz na milníky, které se v průběhu dějin několikrát opakují a z těchto případů si vzít ponaučení,
- naučit děti vnímat historii, aby se mohli poučit z jejich chyb popřípadě si z ní vzít příklad,
- nejprve vytvořit povědomí o národních dějinách, pokusit se je začlenit do evropských (a světových) souvislostí a následně upozornit žáky na fakt, že historie nabízí nespočet příkladů, z nichž je možné se poučit,
- podat žákům ucelené informace o základních skutečnostech, které se udály ve světě i u nás. Je ostuda, že spousta žáků neví základní věci. Cílem by mělo být přiblížit kvalitu výuky víceletým gymnáziím,
- poutavou a zajímavou formou podat historický vývoj Evropy a světa,

- především představit žákům základní informace o průběhu vývoje lidstva, důležité události mající vliv na další vývojové etapy lidstva a jeho uspořádání,
- přehled historie země, kde vyrůstají a pocit sounáležitosti, poučení z dějinných chyb,
- seznámit studenty s reálnými dějinami, nezkrácenými starými učebnicemi a studijními podklady...,
- seznámit žáky s důležitými událostmi historie,
- seznámit žáky s hlavními milníky naší historie, s kořeny především evropské civilizace, pochopení dnešního světa na základě znalosti historických souvislostí, naučit žáky kritické práci s textem, vyhledávání informací, vytyčení podstatných informací, umění nasbírané informace utřídit a dále použít,
- základní znalosti historie české i světové,
- získat přehled v historii českých zemí, základů celosvětové historie, poznat různé kultury, styly, slohy, přehled ve významných světových událostech, osobnostech...,

Respondenti se shodli, že nejdůležitějším cílem školního dějepisu je si odnést nejen znalosti jak českých, tak i světových dějin, ale i poučení z dějinných chyb a pochopení současného světa.

Způsob motivace žáků tematicke dějinných událostí

Většina dotazovaných pedagogů (89 %) pro získání pozornosti žáků vyprávělo příběh nebo četlo úryvek z knihy, 63 % učitelů používalo k prezentaci učiva různé motivační pomůcky, které u žáků navodí pozornost pro určené téma. Skupinovou prací se snažilo zaujmout 58 % respondentů. 10 učitelů (53 %) odpovědělo, že motivují žáky vlastním zaujetím a nadšením pro tento předmět. 9 učitelů (47 %) volilo poutavé dobové téma a 8 (42 %) aplikovalo učivo na reálné situace. Stejný počet pedagogů (42 %) uskutečňovalo motivaci hrou, 32 % projektem. Pět učitelů (26 %) umožnilo žákům pocítit úspěch z řešení úkolu a 3 učitelé využili k motivaci prvek tajemna. Pouze jeden učitel ze sledovaného vzorku využil k navození motivační atmosféry, nebo jako kulisu, hudbu; jeden křížovky a jeden „perličky“ k probíranému učivu, které žáky zaujmou.

Využití verbálních metod v dějepisné výuce

U většiny pedagogů (95 %) převažuje vyprávění – výklad. 58 % dotázaných se pokoušelo v hodinách o debatu či diskuzi s žáky. Referáty žáků s komentářem využilo 53 % respondentů. Stejný počet upřednostnil komentovaný popis historických událostí. Dialog s žáky uplatnilo ve svých hodinách sedm dotázaných učitelů a řízený rozhovor šest vyučujících. Přednáškou, která patří spíše na vysokou školu a ne na základní, uvedli čtyři respondenti. (21 %). Interview s pamětníkem nebo odborníkem využilo 16 % dotázaných a besedu pouze 5 %.

Využití textových materiálů ve výuce dějepisu

Není překvapivé, že 100 % dotázaných učitelů uvedlo především učebnice dějepisu. Dobré je zjištění, že 89 % z nich využilo ve výuce mapové produkty a 74 % různý obrazový materiál. Většina pedagogů využívala pro zpestření výuky dokumentární noviny tisk, noviny a časopisy. Mezi méně oblíbenými materiály se uváděly historické odborné knihy, nárůst byl patrný s postupným využíváním digitálních zdrojů. Za méně významné textové materiály se uváděly beletrie, plakáty, karikatury a deníky.

Nejdůležitější přínos školního dějepisu pro žáky

Respondenti se volně rozepsali:

- dojem, že historie je zajímavá a poučná,
- důležité poznatky z historie a těm špatným se vyvarovat do budoucna,
- hrdost na to, že jsou Češi...,
- poznatky o historickém vývoji společnosti, ve které žijí,
- přehled dějin naší země, ale i světové dějiny, pro život,
- to podstatné (z dějin),
- umění práce s informacemi, pochopení současnosti v historickém kontextu,
- základní povědomí o naší české kultuře...,
- základní znalosti dějepisu a také aby dokázali spojit historické souvislosti,
- základní znalosti o důležitých meznících v českých i světových dějinách.

Průběh vyučovací hodiny dějepisu v 9. ročníku ZŠ

Respondenti se volně rozepsali. Učitelé zde popisují obecně průběh jejich vyučovací hodiny v 9. ročníku ZŠ. Většinou se shodují na podobném průběhu vyučovací hodiny pouze s drobnými odlišnostmi. Téměř všichni dotázaní opakují na začátku hodiny předešlé téma, nejčastěji formou zkoušení. Dále je představeno nové učivo (formou hry, filmu, vyprávěním,...) a na konci hodiny jsou žákům nadiktovány do sešitů důležité body k tématu.

Spokojenost učitele se svou prací v hodině dějepisu

Podle zjištění vyplynulo, že 74 % pedagogů je se svou prací spokojeno, tedy většina z dotazovaných. Dokonce 16 % je velmi spokojeno a pouze jediný respondent byl se svou prací nespokojen.

Interpretace výzkumu

1. První část hypotézy, ve které autorka výzkumu předpokládala nedostatečnou pozornost věnovanou výuce nejnovějších a soudobých dějin na základních školách v České republice, se podle autorky nedá potvrdit ani vyvrátit. Podle výsledků dotazníkového šetření se zhruba polovina vyučujících domnívala, že na jejich škole se moderním dějinám věnuje dostatečná pozornost. Naopak druhá polovina respondentů byla přesvědčena o opaku.
2. Druhá myšlenka hypotézy výzkumu se však potvrdila. Šetření potvrdilo skutečnost, že ve výuce dějepisu na ZŠ stále převažovala „osvědčená“ metoda výkladu (narativní metoda, vyprávění učitele). Pouze dva z devatenácti dotázaných pedagogů využívala většinou aktivizující a alternativní metody výuky.
3. V třetí části hypotézy autorka výzkumu předpokládala, že učitelé tradičně nedokončí učební látku dějepisu určenou pro 9. ročník až do konce (do období současnosti). Z výzkumu vyplynulo, že vždy doberou učivo do konce pouze 4 respondenti, „většinou“ pouze 5 učitelů, „někdy“ 4 vyučující. Tři respondenti přiznali, že nedoberou učivo 9. ročníku „nikdy“.

V závěru autorka výzkumu konstatovala, že se ve výuce dějepisu na ZŠ v České republice mnoho nezměnilo od dob svého studia. Avšak naproti tomu uvádí, že téměř 90 % učitelů využívá ve svých hodinách dějepisu moderní technologie a moderní didaktické pomůcky a značná část obohacuje svou výuku netradičními metodickými postupy a mimotřídními aktivitami (návštěvy historických míst, muzeí, výstav apod.). Závěrem autorka výzkumu opětně zdůrazňuje význam nejnovějších a soudobých dějin jako nepostradatelnou součást humanitní vzdělanosti národa. Ve své diplomové práci autorka doporučuje pedagogům vyučujícím dějepis, aby se řídili pokyny Rady Evropy a MŠMT¹⁴ a upravili svoje učební přístupy a postupy tak, aby vznikl dostatečný prostor pro výuku novodobých dějin.

Mnohem podrobnější a reprezentativnější výzkum na stejné téma: **Stav výuky soudobých dějin** uskutečnil v roce 2012 **Ústav pro studium totalitních režimů**¹⁵. Jednalo se o sociologické šetření zaměřené na získání přehledu o stavu výuky dějin naší země po roce 1945, o vztazích mezi učiteli a o principech výuky moderních dějin v České republice. Šlo o kvantitativní šetření (on-line dotazování, N=1593 respondentů), jehož cílem byli učitelé dějepisu na zvolených základních a středních školách v České republice. Ve vzorku bylo mírně přes 70 % žen, a

¹⁴ Viz Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výuce dějin 20. století. Praha: MŠMT, 2013. STRADLING, R. Jak učit evropské dějiny 20. století. Rada Evropy. Praha: MŠMT, 2004.

¹⁵ Stav výuky soudobých dějin. Výzkumná zpráva. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012

necelých 30 % mužů. Podle věkové struktury se výzkumu zúčastnilo 35 % učitelů do čtyřiceti let věku, 30 % čtyřicátníků a třetina respondentů měla přes padesát let. Tedy kategorie mladších, středně starých a starších učitelů byla zastoupena poměrně rovnoměrně. 27 % učitelů ve vzorku působilo ve školství do deseti let. Necelá čtvrtina jich učila mezi jedenácti a dvaceti lety, necelá třetina v rozmezí 21-30 let a těch, co vyučovali již přes 30 let, bylo v souboru 17 %. Z hlediska krajského zastoupení pocházelo nejvíce respondentů z kraje Moravskoslezského (přes 14 %), podobné procento učitelů, kolem 10 %, bylo z Prahy, Středočeského, Ústeckého a Jihomoravského kraje. Při porovnání účasti dle kritéria Čechy / Morava vycházelo zastoupení zhruba v poměru 60 % / 40 % (kraj Vysočina byl pro srovnání zahrnut do kategorie Morava).

Struktura výzkumného vzorku:

		N=1593	%
Pohlaví	Muž	465	29,2
	Žena	1128	70,8
Věk	do 30 let	198	12,4
	31-40 let	381	23,9
	41-50 let	487	30,6
	51-55 let	259	16,3
	více než 55 let	268	16,8
Délka učitelské	0-5 let	211	13,2
	6-10 let	213	13,4
	11-20 let	387	24,3
	21-30 let	510	32,0
	více než 30 let	272	17,1
Kraj	Hlavní město Praha	155	9,7
	Středočeský	164	10,3
	Jihočeský	101	6,3
	Plzeňský	76	4,8
	Karlovarský	50	3,1
	Ústecký	145	9,1
	Liberecký	71	4,5
	Královéhradecký	98	6,2
	Pardubický	72	4,5
	Vysočina	83	5,2
	Jihomoravský	151	9,5
	Olomoucký	107	6,7
	Zlínský	93	5,8
	Moravskoslezský	227	14,2

Výrazná většina učitelů ve vzorku, 64 %, působila na základních školách. Druhou nejpočetnější kategorií, zastoupenou 17 %, byli vyučující ze středních odborných škol. 8 %, respektive 6 % respondentů učilo na víceletých nebo čtyřletých gymnáziích. 27 % vyučujících pocházelo z obcí menších než 5 000 obyvatel. O procento méně jich vyučovalo v obcích s 5 až 20 tisíci obyvateli. Necelých 20 % respondentů působilo ve městech, která mají nad 100 000 stálých obyvatel. Podle kritéria velikosti školy, měřeného počtem žáků, působila celá polovina respondentů na školách o kapacitě 201–500 žáků. Ze škol majících 200 a méně žáků se výzkumu zúčastnilo 32 % učitelů, zbylých 18 % respondentů působilo na školách, kde studovalo více než 500 žáků. 77 % učitelů učilo kromě dějepisu další vzdělávací obory. Pouze na dějepis se specializovalo jen 3 % dotázaných. Téměř dvě třetiny oslovených pedagogů bylo autory školního vzdělávacího programu v oblasti dějepisu. Třetina dotázaných učitelů zároveň vedla předmětovou komisi pro dějepis, na školách, kde tato komise byla ustanovena.

Hlavní výzkumná zjištění

Téma: Výuka dějepisu

- Učitelé považují za hlavní cíle výuky dějepisu: zejména naučit žáky vyhledávat a zpracovávat informace, umět obhájit svůj názor a vést smysluplnou diskusi,
- Téměř 90 % učitelů přihlíží při své výuce k aktuálním událostem,
- Mezi tři nejvíce využívané zdroje pro přípravu výuky patří učebnice, internet a dokumentární filmy.
- Mezi tři nejvíce využívané výukové materiály patří pracovní listy, dokumentární a rozhlasové pořady a odborné knihy.
- Jako nejvýznamnější zábrany pro využívání materiálů se učitelům jeví nedostatek času na vyložení látky a na vyhledávání těchto materiálů. Přes 40 % kantorů se domnívá, že žáci o výukové materiály nemají zájem.
- Učitelé by při výuce rádi více využívali vzpomínky pamětníků, archivní materiály a dokumentární a rozhlasové pořady. Z pomůcek by chtěli více využívat interaktivní internetové prezentace, materiály na DVD a dobové materiály.
- Dvě třetiny oslovených učitelů se domnívají, že by se výuce moderních dějin mělo věnovat více času než dnes.
- Pedagogové se v rámci výuky soudobých českých dějin nejvíce věnují tématům přelomových let 1968 a 1989 a také výkladu politických procesů z padesátých let dvacátého století.

Téma: Učitelé

- Okolností, která nejvíce brání vyučování podle představ učitelů, se ukázal být přístup žáků k výuce.
- V otázce zájmu kolegů o výuku moderních dějin se s nejméně výrazným souhlasem setkal výrok, že způsob výuky moderních dějin záleží hlavně na hodnotách a zkušenostech pedagogů.
- Dějepisáři nejčastěji spolupracují s učiteli občanské výchovy, základů společenských věd, českého jazyka a zeměpisu.
- Mezi největší zábrany při výuce moderní historie podle představ pedagogů patří postoje jejich kolegů a někdy i postoje rodičů.

Téma: Kontext výuky

- Příznivý efekt kurikulární reformy (dále KR) na zlepšení kvality výuky se podle 62 % učitelů zatím spíše nedostavil.
- Podle dvou třetin respondentů měla KR největší vliv na podporu mezipředmětových vazeb, ale také zatížila výuku zbytečnou administrativou.
- Největší procento pedagogů (17 %) se v uplynulých třech letech zúčastnilo dvou nebo tří kurzů v rámci svého dalšího vzdělávání. Vyskytly se stížnosti, že někdy se tyto kurzy ruší pro nedostatek zájmu.
- Učitelé využívali pro svou přípravu a výuku moderních dějin nejčastěji výstupy z České televize, internetu, Památníku Terezín a Ústavu pro studium totalitních režimů.
- Hodnocení postoje vedení školy k výuce moderních dějin názorově rozděluje učitele na poloviny; jedna si myslí, že vedení jejich výuku podporuje, druhá však tvrdí, že vedení se o výuku soudobých dějin příliš nezajímá.
- Přibližně každý čtvrtý dějepisář cítí rezervy v materiálních podmínkách pro přípravu výuky dějin.

Téma: Žáci a vliv jejich rodin, médií a dalších okolností na jejich zájem o dějepis

- Necelá polovina pedagogů míní, že zájem žáků o moderní dějiny je podobný jako zájem o jiné historické etapy.
- Žáci projevují nejvyšší zájem o válečné dějiny, vzpomínky pamětníků, místní dějiny a dějiny každodennosti.
- Podle 56 % učitelů je méně než čtvrtina žáků schopna kriticky analyzovat historické poznatky.
- Zájem žáků o dějepis ve volném čase je podle tří čtvrtin dotázaných spíše okrajovou záležitostí.

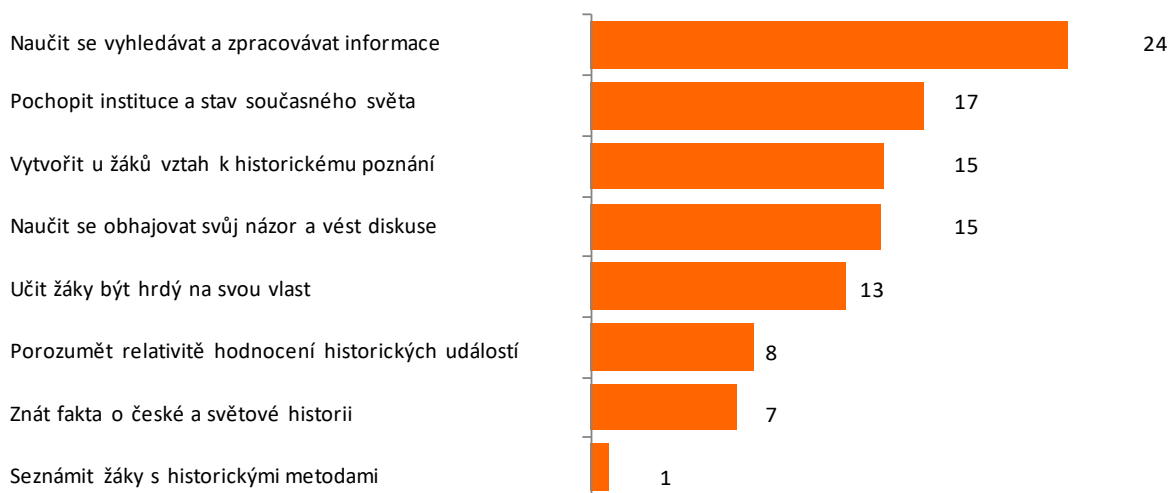
- Žáky podle učitelů nejvíce motivuje k zájmu o minulost sledování filmů s historickou tematikou. Velmi podněcující je i svědectví pamětníků a návštěva významného místa, muzea či výstavy.
- Na představy žáků o minulosti mají v dnešní době podstatný vliv masová média a internet. Je o tom přesvědčeno přes 90 % učitelů. Velkou působnost má podle 74 % dotázaných i rodina.

Detailní analýza – vybrané údaje

Hlavní cíle výuky dějepisu

Oslovení učitelé považují za hlavní cíle výuky dějepisu zejména tyto: naučit žáky vyhledávat a zpracovávat informace, naučit je obhájit svůj názor a umět vést smysluplnou diskusi. Žáci by se díky výuce dějepisu také měli naučit být hrdí na svou vlast (což za prioritní považuje více vyučujících – žen) a pochopit složitý stav současného světa spolu s fungováním institucí (na to kladou prioritní důraz spíše muži a také učitelé „nováčci“ působící ve školství do pěti let). Naopak mezi položky, kterým učitelé nepřipisují takovou důležitost, patří seznámení žáků s historickými metodami, jako je práce s prameny.

Nejdůležitější položka z cílů výuky dějepisu (údaje v %)

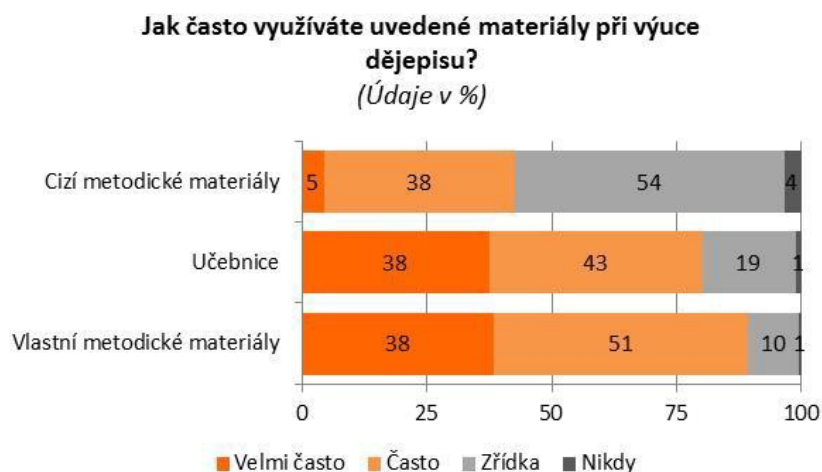


Graf ukazuje, že vyhledávání a zpracování informací považovala za prioritní celá čtvrtina dotázaných. Položku více podporovali učitelé na ZŠ. Ke druhé prioritě výuky, pochopení stavu současného světa, se hlásilo 17 % dotázaných. Tuto potřebu výrazněji pociťovali učitelé z gymnázií a ze středních odborných škol. Za nejméně důležité považovali učitelé, kromě výše zmíněného seznámení žáků s historickými metodami, ještě povědomí o faktech české a světové historie a porozumění relativitě hodnocení historických událostí.

Řazení témat při výuce dějepisu

Na otázku, jakým způsobem učitelé řadí témata hodin dějepisu, odpovědělo 48 % z nich, že látku strukturují podle tematických celků; 38 % upřednostňuje časově chronologické řazení témat a 8 % vykládá odděleně dějiny jednotlivých teritorií (Česká republika, Evropa, USA apod.).

Využití materiálů ve výuce dějepisu



Přihlédnutí k aktuálním událostem ve výuce dějepisu

Jak často přihlídíte ve struktuře výuky k aktuálním událostem?
(Údaje v %)



Množství hodin výuky moderních dějin

Učitelé věnují výuce moderních dějin během školního roku průměrně 28 vyučovacích hodin ročně. Třetina z nich uvedla roční penzum výuky moderních dějin v rozsahu 11 – 20 hodin, čtvrtina se přihlásila k rozmezí 21–30 hodin. Na otázku, zde je toto množství hodin odpovídající, se odpovědi vyrovnaně rozdělily mezi názory, že moderní dějiny by se měly učit výrazně více (31 %), mírně více než dnes (33 %), a zbylá třetina si myslela, že je výuce moderních dějin věnován dostatečný prostor. Vyučující věnovali výuce moderních dějin pozornost historii cizích zemí průměrně 36 %, zbylých 64 % bylo tedy určeno výkladu o českých zemích.

Jednotlivá probíraná témata novodobé historie (procentuální objem)

Téma	% vyuč. hodin
Rok 1968 v České republice	65
Politické procesy v 50. letech v ČSSR	50
Rok 1989 v České republice	44
Odsun sudetských Němců po druhé světové válce	31
Každodenní život v období normalizace	31
Vývoj východního bloku 1945–1989	22
Dějiny evropské integrace (EHP, EU)	10
Rok 1989 v Evropě	10
Rozdělení Československa	9
Ekonomická transformace ČR po roce 1989	8
Dekolonizace	4
Kolektivizace českého zemědělství	4
Rok 1968 v Evropě	4
Dějiny Romů na území bývalého Československa	4

Zájem kolegů o výuku moderních dějin

V otázce zájmu o výuku moderních dějin se s nejméně výrazným souhlasem setkal výrok, že způsob výuky záleží hlavně na hodnotách a zkušenostech pedagogů. Projevený souhlas dosáhl 82 % a s tvrzením se více ztotožňují muži. Zhruba každý oslovený učitel se domníval, že jeho kolegové učí moderní dějiny rozdílně a že téma výuky moderních dějin je často mezi dějepisci probíráno. Oba předchozí výroky více deklarují muži. 43 % pedagogů si nemyslí, že by se většina kolegů výuce novodobé historie vyhýbala.

Zábrany při výuce moderních dějin

Mezi největší zábrany při výuce moderní historie podle zkoumaných představ pedagogů patřily postoje jejich kolegů. Za překážku to považovalo 37 % dotázaných, zároveň 62 % z nich toto nevnímalo jako překážku (a to více učitelů služebně nejstarších). Necelých 30 % učitelů tvrdilo, že jejich výuce bránily postoje rodičů; myslelo si to více služebně nejmladších učitelů a také více učitelé na základních školách. Naopak téměř žádné problémy pedagogové nepocítovali v souvislosti s nedostatkem pomůcek a s postoji žáků vůči výuce. Ani v postojích vedení školy a ve školních vzdělávacích programech oslovení neviděli výraznější bariéru vzhledem ke své výuce. K otázce spolupráce kolegů při přípravě a realizaci projektového vyučování moderních dějin podává informaci níže uvedená tabulka.

Velmi často	5
Často	21
Zřídka	32
Nikdy	9
Nerelevantní	33

Kontext výuky – vliv kurikulární reformy

Příznivý efekt kurikulární reformy (dále KR) na zlepšení kvality výuky dějepisu se podle učitelů zatím spíše nedostavil. 62 % oslovených toto zlepšení vlivem reformy spíše nevidělo. K variantě „spíše ne“ se přikláněli více učitelé ze čtyřletých gymnázií. Krajiní nesouhlas byl častěji zmiňován mezi muži, pedagogy z víceletých gymnázií a také těmi, kteří ve školství působili 6–10 let. Naopak pozitivnější náhled na školskou reformu projevily ženy a učitelé ze základních škol. Podle dvou třetin respondentů měla KR největší vliv na podporu mezipředmětových vztahů (více souhlasí ženy a učitelé s nejdelší praxí – přes 30 let), ale také zatížila výuku zbytečnou administrativou (administrativní zatížení zdůrazňovali častěji muži a učitelé s praxí 6–20 let). Nadpoloviční většina učitelů se rovněž domnívala, že reforma

umožnila změnu metod výuky a také zpřístupnila diskusi o smyslu výuky historie (nesouhlas projevíli více muži a pedagogové s praxí 6–10 let). Avšak učitelé byli rozděleni na dva stejně početné protikladné tábory v otázce toho, zda KR otevřela prostor i pro výuku moderních dějin. Do skupiny příznivců v tomto případě patřili učitelé „nováčci“ a učitelé s praxí přes 30 let. Skupinu odpůrců více reprezentovali ti, kteří se ve školství pohybovali 6 – 10 let.

Kontext výuky – využívání zdrojů a výstupů institucí pro přípravu výuky moderních dějin

Instituce	Často (%)	Méně často (%)	Zřídka (%)	Nikdy (%)
Česká televize	17	58	23	3
Stránky www.moderni-dejiny.cz	27	46	23	5
Památník Terezín	8	29	47	16
Ústav pro studium totalitních režimů	6	26	44	24
Člověk v tísni	9	23	41	27
Český rozhlas	4	25	52	19
Památník Lidice	5	22	50	23
Ústav soudobých dějin ČAV	3	23	49	25
Univerzity a vysoké školy	4	21	47	27
Židovské muzeum v Praze	4	19	48	29
Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu	2	15	48	35
Vojenská muzea v ČR	2	14	50	34
Památník národního písemnictví	1	13	50	35
Konfederace politických vězňů ČR	1	12	47	39
Evropský institut odkazu Šoa	1	7	31	61
Masarykova univerzita v Brně	1	7	29	63
Československé dokumentační středisko	0	6	30	65

Libri Prohibiti	0	4	30	66
Muzeum romské kultury	0	4	33	64
Česko-německý fond budoucnosti	0	3	27	70
Antikomplex	0	2	16	81
Knihovna Václava Havla	0	2	25	72

Postoje vedení školy k výuce moderních dějin

Mírná většina učitelů dějepisu se domnívala, že vedení školy velmi podporovalo výuku moderních dějin v maximálním rozsahu. Zároveň ale bezmála polovina pedagogů zastávala v průzkumu názor, že vedení školy se o tuto výuku nijak mimořádně nezajímala. K pozitivnější variantě se více přikláněli služebně nejstarší učitelé, nezájem vedení o výuku si více připouštěli služebně nejmladší.

Materiální podmínky pro výuku novodobých dějin na školách

Materiální podmínky pro výuku novodobé historie se 58 % pedagogů zdály spíše dobré, pro 17 % se dokonce jevily jako velmi dobré. Přibližně každý čtvrtý dějepisář však cítil v materiálních podmínkách školy jisté rezervy. Tyto nedostatky častěji vyjadřovaly ženy a také vyučující s maximálně desetiletou školní praxí. Z hlediska typů škol se ke kladné variantě více přikláněli učitelé ze základních škol. Spíše špatně posuzovali materiální podmínky více ti, kteří učili na obchodních akademiích a středních odborných učilištích. Velmi špatně hodnotili materiální podmínky pro výuku moderních dějin učitelé ze středních odborných škol.

Zájem žáků o výuku moderních dějin

Čtvrtina pedagogů se v průzkumu domnívala, že zájem žáků o novodobou historii je dokonce vyšší než o jiné etapy dějin. S tímto tvrzením více souhlasili muži, učitelé s praxí do deseti let a také pedagogové na gymnáziích. Necelá polovina se přikláněla k variantě, že zájem žáků o moderní dějiny a jiné historické etapy je celkem shodný. To si více mysleli učitelé ze základních škol a ti s dlouholetou pedagogickou praxí. 17 % dotázaných bylo přesvědčeno, že jejich žáci nemají o dějepis zájem vůbec. K této odpovědi se častěji přikláněli služebně nejmladší učitelé a vyučující na středních odborných školách. Podle učitelů projevovali v průzkumu žáci největší zájem o válečné dějiny, vzpomínky pamětníků, místní dějiny a dějiny každodennosti. Střední zájem byl o dějiny perzekuce a dějiny vědy a techniky. Méně než polovina učitelů se domnívala, že jejich žáky zajímaly nejvíce dějiny umění. Nejnížší oblibě se těšily u žáků podle

názoru učitelů hospodářské dějiny, dále dějiny evropské integrace, dále dějiny mimoevropské a politické.

Schopnost žáků kriticky analyzovat a interpretovat dějinné události

Podle 56 % učitelů je kritické analýzy schopna méně než jedna čtvrtina žáků. Více se k této variantě hlásili učitelé základních škol a středních odborných škol. Třetina učitelů byla toho názoru, že kriticky o historických událostech dokázala podle průzkumu smýšlet zhruba čtvrtina až polovina žáků. O tom, že téměř všichni žáci dokážou analyzovat historické události, byl přesvědčen pouze jeden z deseti učitelů, častěji muži a učitelé na gymnáziích.

Motivace žáků k zájmu o minulost

Žáky podle učitelů v průzkumu nejvíce motivovalo sledování filmů s historickou tematikou (toto tvrzení silněji podporovali služebně nejmladší učitelé). Velmi podněcující se jevílo i dobové svědectví pamětníků a návštěvy významných míst, muzeí nebo výstav. Dvě třetiny pedagogů považovali za motivující i diskusi s žáky o problémových tématech (zde se častěji pozitivně vyslovovali učitelé se středně dlouhou praxí, 6 – 20 let). Nepříliš povzbudivé bylo zjištění, že 37 % učitelů se domnívalo, že jejich výklad pro žáky nebyl podnětný. Nejhůře dopadla položka četba, kde se tři čtvrtiny dotázaných učitelů shodlo na nepatrném motivačním vlivu na žáky (tento názor měli nejčastěji začínající učitelé s praxí do pěti let). Šetření mezi učiteli prokázalo, že podle jejich názoru mají v dnešní době na představy žáků o minulosti podstatný vliv masová média a internet. Bylo o tom v průzkumu přesvědčeno přes 90 % učitelů. Velká působnost byla přisouzena i vlivu rodiny, bylo o tom přesvědčeno 74 % dotázaných učitelů. Dvoutřetinová podpora se dostala položkám školní výuka (k tomu se častěji pozitivně přikláněli učitelé s praxí 6 – 10 let) a položka vrstevníci, kteří na smýšlení žáků o minulosti rovněž výrazně působili. Jako nejméně motivační se jevila podle názoru učitelů pro žáky četba odborné i krásné literatury. Z toho lze vyvodit obecné tvrzení učitelů, že dnešní žáci málo čtou.

Aktuální a vysoce reprezentativní šetření o stavu výuky soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách uskutečnila v roce 2016 Česká školní inspekce (dále ČŠI)¹⁶. Tematická inspekční činnost se skládala ze dvou částí – z inspekčního elektronického zjišťování a z prezenční inspekční činnosti ve vybraných školách. Do inspekčního elektronického zjišťování, které bylo provedeno v termínu od 26. ledna do 12. února 2016 v podobě on-line elektronického dotazníku pro ředitele škol, bylo zapojeno 971 základních škol a 309 středních škol, tedy přibližně čtvrtina subjektů daného stupně zapsaných do školského

¹⁶ Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách. Tematická zpráva. Praha: Česká školní inspekce, květen 2016, 26 s.

rejstříku. Prezenční inspekční činnost byla realizována od 2. listopadu 2015 do 29. února 2016 v 69 základních školách a ve 28 středních školách (11 gymnázií, 12 středních odborných škol a 5 středních škol s obory gymnázia i odbornými obory), kde inspekční pracovníci zjišťovali a hodnotili stav výuky soudobých dějin. V rámci vlastní inspekční činnosti byly vedle hospitací využity také dotazníky pro vyučující dějepisu (celkem 148 pedagogů, z nichž 91 působilo na základních a 57 na středních školách) a dotazníky pro žáky 9. ročníků základních škol a 2. a 3. ročníků středních škol (celkem 3 381 žáků, z toho 2 233 žáků základních škol a 1 148 žáků středních škol).

Zaměření inspekční činnosti na výuku dějepisu

V rámci inspekční činnosti Česká školní inspekce hodnotila stav výuky soudobých dějin (dějin po roce 1945) na základních a středních školách, zjišťovala, jaké jsou cíle výuky dějepisu a soudobých dějin z pohledu ředitelů a učitelů, jaké výukové metody a formy jsou při výuce soudobých dějin využívány, jaké učební pomůcky a materiály učitelé využívají a kdo je jejich tvůrcem. Pozornost byla zaměřena také na počet vyučovacích hodin věnovaných soudobým dějinám a na historické období či konkrétní rok, ke kterému učitelé ve výuce soudobých dějin dospějí na konci výuky dějepisu. Dále bylo u učitelů dějepisu zjišťováno, do jakých jiných předmětů nebo vzdělávacích oblastí kromě dějepisu jsou témata soudobých dějin zařazována, jaké typy programů dalšího vzdělávání zaměřených na soudobé dějiny učitelé dějepisu absolvovali a jakou podobu dalšího vzdělávání by tito pedagogové preferovali. Rovněž bylo zjišťováno, v jaké míře využívají učitelé dějepisu projektovou výuku, případně kdo je organizátorem těchto projektů, neorganizují-li je sami učitelé. Kromě hospitací se Česká školní inspekce při prezenční inspekční činnosti zaměřila zejména na rozhovory s učiteli dějepisu a na zjišťování informací souvisejících s daným tématem u žáků zmíněných ročníků základních a středních škol. Žákovský dotazník byl zaměřen na zjišťování oblíbených období dějin a oblíbených témat z československých a světových dějin 20. století, na prostor věnovaný soudobým dějinám ve výuce, na metody a formy, které by podle názoru žáků zkvalitnily výuku témat soudobých dějin, a na zjištění toho, v jakých jiných předmětech než v dějepisu jsou žáci se soudobými dějinami seznamováni.

Výuka dějepisu z pohledu ředitelů škol

Česká školní inspekce od ředitelů škol zjišťovala, jaké jsou podle nich cíle dějepisného vyučování a do jaké míry jsou tyto cíle pro ředitele školy důležité. Dále ředitelé odpovídali na to, zda posilují výuku dějepisu z disponibilních hodin, kolik mají vyučujících dějepisu a kolik z nich je aprobovaných. Zjišťována byla také funkčnost předmětové komise učitelů dějepisu či společenskovedních předmětů. Názory ředitelů jednotlivých druhů a typů škol se prakticky nelišily, proto nejsou v tabulce odlišeny. Největší rozdíly jsou pak popsány v textu.

Cíle dějepisného vyučování – podíl ředitelů (v %)

Cíle	Prioritní	Důležité	Méně důležité	Nedůležité
Znát fakta o české a světové historii	24,2	70,5	5,2	0,1
Oddělovat výklad historie od propagandy a mýtů	36,9	57,7	5,2	0,2
Vést žáky k hrdosti na svou vlast	42,6	53,2	4,2	0,0
Podporovat dovednosti zaměřené na obhajobu vlastního názoru žáků a vedení dialogu pomocí argumentovaných úsudků	35,2	60,3	4,4	0,1
Rozvíjet schopnosti a dovednosti žáků přiměřeně jejich věku a pracovat se zdroji historického poznání (s historickými prameny)	23,4	66,8	9,9	0,0
Pochopit instituce a stav současného světa	22,0	66,6	11,3	0,1
Porozumět relativitě hodnocení historických událostí	13,2	68,3	18,2	0,2
Utvářet historické vědomí a historickou kulturu žáků	28,6	65,4	5,9	0,1

Podle ředitelů škol patří mezi nejčastější cíle dějepisného vyučování vést žáky k hrdosti na svou vlast, podporovat dovednosti zaměřené na obhajobu vlastního názoru žáků a vedení dialogu pomocí argumentovaných úsudků, znát fakta o české a světové historii, oddělovat výklad historie od propagandy a mýtů a utvářet historické vědomí a historickou kulturu žáků. Menší důležitost přikládají ředitelé cílům sledujícím porozumění relativitě hodnocení historických událostí a pochopení instituce a stavu současného světa. Tyto dva cíle považují za důležitější častěji ředitelé středních škol než základních, což souvisí s rozvojem osobností žáků ve středních školách. Necelá třetina základních a středních škol využívá možnost posílení výuky dějepisu formou disponibilních hodin. Pro kvalitní výuku dějepisu je nezbytné, aby co největší podíl vyučujících měl aprobaci na dějepis, tj. aby vyučující absolvovali vysokoškolský obor studia učitelství se zaměřením na dějepis (případně odbornou historii s doplněním pedagogického studia). V míře aprobovaných učitelů pro výuku dějepisu byl zaznamenán rozdíl mezi základními a středními školami. Zatímco ve středních školách aprobovanost činila 89 %, v základních školách pouze 72, 3 %. V průměru působili na

základních školách 2 učitelé dějepisu. Střední školy, které mají zpravidla více žáků než základní školy, mají průměrně 2,5 učitele dějepisu. V základních školách vyučovali dějepis nejčastěji jeden nebo dva učitelé. Žádní učitelé dějepisu nebyli v 0,4 % základních škol a 3,6 % středních škol, což bylo způsobeno zejména tím, že předmět dějepis je integrován do širšího společenskovedního předmětu (např. dle RVP pro obory středního odborného vzdělávání – Společenskovední vzdělávání, Občanský vzdělávací základ apod.). Ve většině základních a středních škol, v nichž byla provedena prezenční inspekční činnost, zasedají učitelé dějepisu společně s dalšími učiteli společenskovedních předmětů v předmětové komisi. Činnost komise byla téměř ve všech školách hodnocena jako funkční. Komise učitelů dějepisu/společenskovedních předmětů není zřízena v 30,4 % základních škol a v 14,3 % středních škol, nejčastěji z důvodu nízkého počtu učitelů dějepisu/společenskovedních předmětů. V takovém případě jsou učitelé dějepisu/společenskovedních předmětů zpravidla součástí jiných předmětových komisí, např. českého jazyka a literatur

Výuka dějepisu z pohledu učitelů

Podobně jako u ředitelů škol, i u učitelů Česká školní inspekce zjišťovala, jaké cíle dějepisného vyučování jsou podle nich více či méně důležité. Cílem výuky by mělo být dosažení očekávaných výstupů v předmětu dějepis, ve kterém žák získává dějepisnou odbornost, a utváření klíčových kompetencí prostřednictvím vhodných vyučovacích metod.

Cíle dějepisného vyučování – podíl učitelů (v %)

Cíle	Prioritní	Důležité	Méně důležité	Nedůležité
Znát fakta o české a světové historii	20,9	68,9	10,1	0,0
Oddělovat výklad historie od propagandy a mýtů	43,4	52,4	4,1	0,0
Vést žáky k hrdosti na Českou republiku	34,2	55,5	10,3	0,0
Podporovat dovednosti zaměřené na obhajobu vlastního názoru žáků a vedení dialogu pomocí argumentovaných úsudků	44,2	51,7	4,1	0,0
Rozvíjet schopnosti a dovednosti žáků přiměřeně jejich věku pracovat se zdroji historického poznání (s historickými prameny)	30,1	58,2	11,6	0,0
Pochopit instituce a stav současného světa	35,4	55,8	8,2	0,7
Porozumět relativitě hodnocení historických událostí	19,2	66,4	14,4	0,0

Utvářet historické vědomí a historickou kulturu žáků	41,5	54,4	4,1	0,0
Naučit se vyhledávat, zpracovávat a vyhodnocovat informace	49,0	48,3	2,7	0,0

Podle zjištění České školní inspekce patří mezi nejčastější cíle učitelů dějepisu při dějepisném vyučování naučit žáky vyhledávat, zpracovávat a vyhodnocovat informace, podporovat dovednosti zaměřené na obhajobu vlastního názoru žáků a vést dialog pomocí argumentovaných úsudků, oddělovat výklad historie od propagandy a mýtů a utvářet historické vědomí a historickou kulturu žáků. Z analýz odpovědí učitelů základních a středních škol vyplývá, že učitelé základních škol ve větší míře považují za důležitější cíl vést žáky k hrdosti na Českou republiku, rozvíjet schopnosti a dovednosti žáků přiměřeně jejich věku a pracovat se zdroji historického poznání. Naopak středoškolští učitelé přisuzují větší důležitost porozumění relativitě hodnocení historických událostí a pochopení institucí a stavu současného světa. Rozdíly v míře důležitosti cílů dějepisného vyučování byly zaznamenány také mezi řediteli a učiteli. Ředitelé častěji označili za prioritní nebo důležitý cíl vést žáky k hrdosti na Českou republiku a znát fakta o české a světové historii, na druhé straně učitelé považují častěji než ředitelé škol za důležitější porozumění relativitě hodnocení historických událostí. Zde je do určité míry patrný rozdílný pohled učitelů a ředitelů, kdy ředitelé zdůrazňují faktografii a občanský postoj žáků, zatímco učitelé kladou větší důraz na chápání a kritické hodnocení dějin.

Výuka dějepisu z pohledu žáků

Prostřednictvím dotazníku pro žáky Česká školní inspekce kromě pohledu na soudobé dějiny zjišťovala také pohled žáků na dějiny jako celek. Žáci odpovídali na to, která období dějin je nejvíce zajímavá, co se při výuce dějin naučili a zda prostor věnovaný výuce dějin mezi ostatními předměty považují za dostatečný.

Nejvíce zajímavá období dějin – podíl žáků (v %)

Období	9. ročník ZŠ	2. a 3. ročník SŠ
nejstarší období (např. pravěk) až po středověk (období do 6. století)	26,5	29,7
období od středověku (přibližně 6. – 15. století) až do vypuknutí 1. světové války (1914)	20,8	23,4
období od první světové války do konce druhé světové války (1914–1945)	57,8	50,9
období od konce druhé světové války (1945) přes dobu socialismu až po sametovou revoluci (1989)	31,8	37,9
žádné	4,8	4,8

Pro žáky 9. ročníku základních škol (dále i „žáci základních škol“) i žáky 2. a 3. ročníku středních škol (dále i „žáci středních škol“) je nejzajímavějším obdobím dějin doba od první světové války do konce druhé světové války následovaná obdobím po konci 2. světové války až po pád východoevropských socialistických režimů v roce 1989 a 1990. Je tedy evidentní, že žáci v základních školách pokládají častěji za zajímavou první polovinu 20. století, zatímco středoškolští žáci posunují svůj zájem ve větší míře do 2. poloviny 20. století.

Při výuce dějin ve škole se žáci naučili zejména – podíl žáků (v %)

Při výuce dějin ve škole ses naučil/a zejména	9. ročník ZŠ	2. a 3. ročník SŠ
fakta o české a světové historii	70,2	67,6
rozlišovat fakta od mýtů a propagandy	13,8	15,4
být hrdý na svou vlast	18,3	11,6
obhajovat vlastní názor	25,1	23,0
vést dialog s pomocí věcných argumentů	10,1	12,5
pochopit současnou situaci ve světě	36,8	40,8
pracovat v projektech zaměřených na historii	14,9	12,9

Žáci ze základních i středních škol se shodují, že při výuce dějin ve škole se naučili především fakta o české a světové historii, což ovšem podle názoru učitelů není prioritním cílem dějepisného vyučování. Názory žáků a učitelů se tedy v této části nepotkávají. V nejmenší míře si žáci podle jejich názoru osvojili schopnost vést dialog s pomocí věcných argumentů. Odpovědi žáků základních a středních škol se nijak výrazně nelišily, pouze žáci základních škol si dle jejich přesvědčení ve větší míře osvojili schopnost být hrdí na svou vlast, což je s ohledem na nižší věk žáků základních škol a nižší míru jejich společenské vyspělosti ne zcela očekávatelné zjištění.

Prostor věnovaný výuce dějin mezi ostatními předměty či tématy – podíl žáků (v %)

Prostor	9. ročník ZŠ	2. a 3. ročník SŠ
příliš velký	4,2	3,7
přiměřený	89,2	83,3
nedostatečný	6,7	13,0

Žáci také měli zhodnotit, zda prostor věnovaný výuce dějin ve škole je mezi ostatními předměty či tématy dle jejich názoru přiměřený. Výrazná většina žáků považuje prostor určený výuce dějin za dostatečný. Na nedostatečný prostor pro výuku dějin upozorňují častěji středoškolští žáci oproti žákům ze základních škol, což může souviset také s nižším počtem hodin dějepisu v učebních plánech některých oborů středních odborných škol. Naprostá menšina žáků si naopak myslí, že prostor věnovaný dějinám je zbytečně velký.

Výuka nejnovějších a soudobých dějin

Soudobé dějiny mají ve výuce dějepisu na 2. stupni základních škol a na středních školách nezastupitelné místo. Vymezení soudobých dějin může být obtížné a neexistuje pevný rok, u kterého můžeme s jistotou tvrdit, že jde o začátek soudobých dějin. Nejčastěji je za jejich počátek považován rok 1945, kdy skončila druhá světová válka. Tento rok se sice promítá v některých otázkách dotazníku pro žáka, nicméně pro pochopení dějinných procesů je nutné znát dějiny „krátkého“ 20. století¹⁷. Podobně nesnadné je určit konec soudobých dějin, případně období či rok, ke kterému by se mělo v dějepisné výuce dospět. Podle platných

¹⁷ Historiky je 20. století označováno za krátké od sarajevského atentátu a vypuknutí první světové války do rozpadu Sovětského svazu a konce komunistických režimů ve střední a východní Evropě

rámcových vzdělávacích programů by totiž měly být zmíněny ve výuce i aktuální problémy současného světa. Aktuálnost soudobých dějin umožňuje využívat vedle běžných vyučovacích metod a forem také specifické aktivizační metody, řízenou skupinovou výuku, exkurze, besedy s pamětníky apod., a to nejen v rámci vlastních hodin dějepisu, ale i v rámci projektové výuky společně s příbuznými předměty. Naopak určitou překážkou při výuce soudobých dějin je malý časový odstup od vyučované látky, nejednotné postoje ostatních učitelů a ne zcela jednotné postoje veřejnosti k nedávné minulosti.

Výuka nejnovějších a soudobých dějin z pohledu ředitelů škol

V rámci inspekční činnosti hodnotili ředitelé škol ze svého pohledu situaci ve výuce soudobých dějin v základních a středních školách. Dále se vyjadřovali k tomu, jakou pozici by soudobé dějiny ve školním vzdělávání podle jejich názoru měly mít a jakými způsoby by se měly vyučovat.

Do jaké míry odpovídají dané výroky situaci ve výuce soudobých dějin ve Vaší škole? – podíl ředitelů (v %)

Výroky	Rozhodně	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně
Soudobé dějiny jsou na naší škole prioritou školního vzdělávání.	12,8	57,0	28,3	1,9
Prostor věnovaný v našem ŠVP soudobým dějinám pro výuku dějepisu je dostatečný.	30,2	59,4	9,5	0,9
Materiálně technické zabezpečení výuky soudobých dějin je na naší škole dobré.	30,5	60,7	8,7	0,1
Personální podmínky pro výuku soudobých dějin jsou na naší škole dobré.	57,8	36,1	5,7	0,5
Na naší škole se soudobé dějiny probírají i v jiných vyučovacích předmětech.	34,4	52,6	12,2	0,8
Na naší škole probíhají dlouhodobé projekty zaměřené na soudobé dějiny.	11,0	22,6	53,4	13,0

Z činností mapujících situaci ve výuce soudobých dějin na školách vyplývá, že nejlépe hodnotí ředitelé personální podmínky pro výuku soudobých dějin. V menší míře pokládají ředitelé

soudobé dějiny za prioritu školního vzdělávání. Rozdíly mezi pohledem ředitelů základních a středních škol je pak možné spatřovat v tom, zda jsou soudobé dějiny v rámci vzdělávání na daném druhu školy prioritou a zda je ve školním vzdělávacím programu věnován soudobým dějinám dostatečný prostor. V obou případech je situace lepší v základních školách, minimálně tedy z pohledu ředitelů těchto škol.

Míra souhlasu s výroky o soudobých dějinách – podíl ředitelů (v %)

Výroky	Rozhodně souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Rozhodně nesouhlasím
Soudobé dějiny mají být prioritou školního vzdělávání.	21,2	59,6	18,0	1,2
Soudobé dějiny patří k tématům, které je třeba probírat mezipředmětově – ve spolupráci učitelů různých předmětů.	49,0	47,8	3,2	0,0
Soudobé dějiny patří k tématům, které je třeba probírat prostřednictvím dlouhodobých projektů.	7,1	51,3	39,9	1,7

Preference způsobu výuky prezentovaná řediteli škol potvrzuje, že ředitelé vnímají téma soudobých dějin jako komplexní, přesahující hranice a možnosti jednoho předmětu.

Výuka nejnovějších a soudobých dějin z pohledu učitelů

Učitelé dějepisu měli v rámci inspekční činnosti zhodnotit cíle výuky soudobých dějin a zjišťovány byly také výukové materiály, metody a formy používané při výuce soudobých dějin. Česká školní inspekce zjišťovala, zda učitelé zařazují v rámci soudobých dějin projektovou výuku a zda jsou soudobé dějiny vyučovány i v jiných předmětech. Rovněž byla zjišťována míra zapojení učitelů do dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Do jaké míry odpovídají dané výroky situaci ve výuce soudobých dějin ve Vaší škole? – podíl učitelů (v %)

Výroky	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
Soudobé dějiny jsou prioritou dějepisného vzdělávání.	26,9	54,5	15,2	3,4

Prostor věnovaný v našem ŠVP soudobým dějinám je dostatečný.	40,4	44,5	13,0	2,1
Materiálně technické zabezpečení výuky soudobých dějin je na naší škole dobré.	46,5	47,2	5,6	0,7
Personální podmínky pro výuku soudobých dějin jsou na naší škole dobré.	65,0	32,2	2,8	0,0
Soudobé dějiny patří k tématům, která je třeba probírat i v jiných předmětech – ve spolupráci učitelů různých předmětů.	69,2	29,5	0,7	0,7
Soudobé dějiny patří k tématům, která je třeba probírat prostřednictvím dlouhodobých projektů.	13,1	53,8	31,0	2,1
Soudobé dějiny by se měly vyučovat více, a to i na úkor starších období.	24,5	39,2	30,8	5,6
Ve výuce soudobých dějin by se měl klást větší důraz na evropské nebo světové dějiny.	7,6	45,1	44,4	2,8

Téměř všichni učitelé vnímají, že soudobé dějiny patří k tématům, která je třeba probírat i v jiných předmětech a využívat spolupráci s učiteli jiných předmětů. Mezi odpověďmi učitelů základních a středních škol byly nejvíce patrné rozdíly v hodnocení toho, zda by se měly soudobé dějiny vyučovat více (i na úkor starších období) a zda jsou soudobé dějiny prioritou dějepisného vzdělávání. Větší časový prostor pro soudobé dějiny by uvítali spíše učitelé středních škol, kteří také častěji než jejich kolegové v základních školách hodnotí soudobé dějiny jako prioritu dějepisného vyučování. Při pohledu na výpovědi učitelů lze poukázat na pochopitelný fakt, kterým je detailnější znalost způsobů výuky soudobých dějin, než je tomu u ředitelů škol. Učitelé výrazně častěji než ředitelé tvrdili, že ve škole probíhají dlouhodobé projekty zaměřené na soudobé dějiny. Učitelé také ve větší míře než ředitelé škol zmiňovali, že se soudobé dějiny probírají i v jiných předmětech.

Materiály, metody a formy používané ve výuce nejnovějších a soudobých dějin

Česká školní inspekce také zjišťovala, jaké výukové materiály učitelé vyučující dějepis při výuce soudobých dějin používají, jaké využívají metody a formy ve výuce, kolik vyučovacích hodin

věnují výuce soudobých dějin a k jakému dějinnému období (případně konkrétnímu roku) dospějí v závěrečném ročníku vzdělávání v předmětu dějepis.

Využití vhodných materiálů a pomůcek k výuce soudobých dějin – podíl škol (v %)

Využití vhodných materiálů a pomůcek	ZŠ	SŠ
ano, pravidelné využití	71,0	71,4
ano, občasné využití	29,0	28,6
ne, nejsou využívány	0,0	0,0

Ve všech školách byly k výuce soudobých dějin využívány vhodné materiály a pomůcky. Necelé tři čtvrtiny základních a středních škol používají tyto materiály a pomůcky pravidelně, v ostatních školách jsou využívány jen občas. Učitelé dějepisu využívali při výuce soudobých dějin široké spektrum materiálů, přičemž nejčastěji jde o dokumentární filmy, učebnice nejrůznějších nakladatelství a fotografie. V základních školách byly častěji využívány vlastní metodické materiály, ve středních školách bylo naopak častější využití metodických materiálů od jiných subjektů. Práci s odbornými historickými publikacemi a ukázky z dobového tisku začleňovali do výuky ve větší míře středoškolské učitelé. Naopak vzpomínky pamětníků byly častěji součástí výuky v základních školách. Nejméně pak školy pracovaly s různými počítačovými programy či hrami.

Učitelé vyučující soudobé dějiny mohou využívat výukové materiály z produkce mnoha institucí a organizací. V největší míře využívali učitelé základních i středních škol výukové materiály z Ústavu pro studium totalitních režimů, velké množství škol pracovalo také s materiály vytvořenými společností Člověk v tísni. Zajímavé a překvapivé je, že materiály z produkce Asociace učitelů dějepisu při výuce využívá jen asi čtvrtina učitelů středních škol a necelých 15 % učitelů základních škol.

Při výuce soudobých dějin využívá naprostá většina učitelů základních i středních škol metody výkladu a vysvětlování, v menší míře je zařazována projektová tematická výuka a nejméně využívanou metodou jsou domácí úlohy a úlohy pro samostatnou práci mimo výuku. Využívané metody a formy odpovídají Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále i „MŠMT“) k výuce dějin 20. století. Tento dokument vznikl s ohledem na zvláštní povahu moderních a soudobých dějin, které pracují s živou historickou pamětí, s příběhy žijících generací a s dosud nezpracovaným archivním materiálem, čímž kladou mimořádné nároky na nestrannost a vyváženost výuky. Reaguje rovněž na veřejnou poptávku orientovat se v naší

současnosti, k čemuž je nutně zapotřebí vzdělávat se v soudobých dějinách. Dokument je průběžně aktualizován. Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století pro školní rok 2015–2016 využívá při výuce soudobých dějin mírně nadpoloviční podíl učitelů v základních i středních školách.

Využívané metody a formy při výuce soudobých dějin – podíl učitelů (v %)

Metody a formy	ZŠ	SŠ
metody výkladu, vysvětlování apod.	92,1	98,2
aktivizující výukové metody: metody heuristické (objevování), řešení problému, metody situační a inscenační, hraní úloh, didaktické hry	51,7	41,1
skupinová a kooperativní výuka (žáci pracují déle než deset minut samostatně ve skupinách)	55,1	55,4
projektová, tematická výuka	36,0	32,1
řízená diskuze (po dobu delší než deset minut třída diskutuje o látce)	57,3	67,9
samostatná práce žáků (žáci pracují déle než deset minut na samostatném úkolu)	62,9	55,4
vycházky, exkurze, besedy	51,7	53,6
domácí úlohy, úlohy pro samostatnou práci mimo výuku	18,0	25,0
zkoušení, testování (déle než deset minut zkoušení po jednom žákovi ve třídě, žáci píší hromadně test)	42,7	51,8

Podle šetření ČŠI se většina učitelů domnívala, že výuka soudobých dějin by měla být dovedena do 90. let 20. století. Vzhledem k tomu, že v RVP není pevně určeno, jakým rokem má končit výuka dějepisu, ukončují učitelé výuku dějepisu k různému období, které mají vymezeno ve vlastním školním vzdělávacím programu. Při porovnání reálného stavu a preferovaného stavu (do jakého období by měla být dovedena výuka soudobých dějin) vyplývá, že učitelé by rádi dovedli výuku ve větší míře do 21. století. Důvodem, proč se nedaří dovést výuku do období, které by se co nejvíce blížilo současnosti, může být zejména nedostatečné vymezení

soudobých dějin v RVP a následně v příslušném školním vzdělávacím programu. Záleží na dohodě učitelů společenskovedních předmětů v rámci konkrétní školy, k jakému roku bude dovedena výuka soudobých dějin (např. výuka bude dovedena do vzniku České republiky a současná témata budou probírána v rámci občanské výuky). Dalším důvodem může být malá časová dotace vyhrazená na soudobé dějiny v učebním plánu. Ačkoliv z Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století vyplývá, že by součástí výuky mělo být také období let 1991–2009, ve kterém by měl být kladen důraz na vývoj v postkomunistických zemích, na evropskou integraci a transatlantickou spolupráci, s tímto doporučením se neřídí přibližně 38 % učitelů základních škol a necelých 30 % učitelů středních škol, kteří ukončují výuku dějepisu nejpozději v 70. letech, resp. v roce 1990.

Co nejvíce postrádají učitelé pro zlepšování výuky soudobých dějin ve školách? – podíl učitelů (v %)

	ZŠ	SŠ
výukové materiály	23,5	18,9
nedostatek hodin pro výuku	52,9	77,4
akce v rámci DVPP	17,6	13,2
podporu vedení školy	2,4	3,8
spolupráce s kolegy ve škole	3,5	3,8
zájem žáků o vyučovanou problematiku	40,0	32,1
jiná možnost	8,2	1,9

Pro zlepšování výuky soudobých dějin ve školách postrádají učitelé v největší míře čas. Nedostatek hodin může také souviset s nevhodně rozvrženým učebním plánem dějepisného učiva. Druhým největším nedostatkem je nízký zájem žáků o výuku soudobých dějin jako celku (z odpovědí žáků vyplývá, že preferují jen některá témata, která považují za zajímavá). Pozitivní je, že učitelé mají při výuce soudobých dějin téměř vždy podporu vedení školy a funkční spolupráci s kolegy.

Výuka nejnovějších a soudobých dějin z pohledu žáků

Žáci měli v rámci inspekční činnosti zhodnotit výuku soudobých dějin. Česká školní inspekce zjišťovala, která témata československých, českých a obecných dějin 20. století žáky nejvíce

zajímají a v jakých jiných předmětech než v dějepisu se žáci seznámili s tématy soudobých dějin. Dále bylo zjišťováno, zda si žáci myslí, že by výuka dějin po roce 1945 mohla být prezentována zajímavějším způsobem, a jaké formy výuky by žáci pro zkvalitnění výuky dějin po roce 1945 uvítali.

Z československých dějin 20. století zajímá žáky základních a středních škol v největší míře období Protektorátu Čechy a Morava a nacistické okupace za druhé světové války (1939–1945), méně oblíbená jsou témata spojená s komunistickým režimem jako politické procesy 50. let (proces s Miladou Horákovou, generálem Heliodorem Píkou, proces s funkcionáři KSČ, např. s Rudolfem Slánským), období uvolnění v 60. letech až po tzv. pražské jaro roku 1968 (vpád sovětských vojsk) a každodenní život za normalizace v letech 1969–1989. Častěji se o tato témata zajímají žáci na středních školách.

Celkově lze shrnout, že žáci ze základních škol více tíhnou k období před druhou světovou válkou, zatímco žáky ze středních škol ve větší míře zajímá poválečná doba až do konce 20. století. Vyšší zájem středoškolských žáků o naše a světové dějiny posledních 70 let souvisí s jejich vzrůstajícím věkem a se skutečností, že mladí lidé ve středoškolském věku se přirozeně začínají více zajímat o současnou společnost a její aktuální problémy (včetně jejího nedávného vývoje), protože se blíží doba, kdy se do této společnosti začnou aktivně začleňovat.

V obecných (světových) dějinách 20. století projevují žáci největší zájem o období druhé světové války. Oblíbenost druhé světové války u žáků koresponduje i se zájmem celé společnosti o toto období, které je mimo jiné také nejčastějším tématem odborných historických knih ve 20. století. Další politická témata jako Evropa a mimoevropský svět po roce 1945 jsou zajímavá již pro menší podíl žáků. Žádné z témat obecných dějin 20. století nezajímá přibližně 3,5 % žáků. Podobně jako u československých dějin, tak i u obecných dějin 20. století platí, že žáky ze základních škol zajímají období před druhou světovou válkou a žáky ze středních škol poválečná období, zejména globální problémy současného světa.

Nejčastějšími metodami při výuce soudobých dějin byly dle zjištění České školní inspekce výklad a vysvětlování, množství žáků základních i středních škol se domnívá, že by výuka dějin po roce 1945 měla být prezentována zajímavějším způsobem. Níže jsou uvedeny návrhy žáků pro zkvalitnění výuky soudobých dějin.

Metody výuky pro zkvalitnění výuky soudobých dějin, jejichž větší využití by uvítali žáci (v %)

Metody výuky	9. ročník ZŠ	2. a 3. ročník SŠ
besedy s pamětníky	26,5	43,8
diskuzní fóra	10,1	14,8
tvůrčí projekty	22,0	22,4
práce s informacemi (odborná literatura, beletrie, internet atd.)	10,8	13,2
řešení problémových témat se spolužáky	16,3	22,2
exkurze	58,9	68,2
návštěvy muzeí	40,1	38,3
prezentace filmových dokumentů	54,3	61,2
jiné	1,6	1,1

Žáci by tedy chtěli, aby kromě výkladu byly zařazovány do výuky ve větší míře i zajímavější a aktivizující formy výuky. Z metod výuky pro zkvalitnění výuky soudobých dějin by žáci nejčastěji uvítali exkurze a prezentace filmových dokumentů. Preference žáků do určité míry odpovídaly zařazovaným metodám a formám dle výpovědi učitelů. Upřednostňované besedy, exkurze a návštěvy muzeí využívala nadpoloviční většina učitelů základních i středních škol (podrobněji tabulka č. 10). V menší míře oproti skutečně využívaným metodám by žáci chtěli diskuzní fóra a řešení problémových úloh, což poukazuje na pasivnější přístup žáků k výuce soudobých dějin.

Výuka nejnovějších a soudobých dějin v hospitovaných hodinách

V rámci inspekční činnosti uskutečnili inspekční pracovníci České školní inspekce také 174 hospitací v základních školách a 84 hospitací ve středních školách. Hospitace byly prováděny v hodinách dějepisu, v nichž byla právě probírána témata soudobých dějin. Hodnocení bylo zaměřeno na faktory vzdělávání ovlivňující kvalitu a atraktivitu výuky. Česká školní inspekce v těchto hodinách hodnotila zejména přístup učitelů dějepisu k obsahu výuky a ke vzdělávacím cílům, organizaci výuky včetně míry aktivního zapojování žáků a využívání vhodných pomůcek, materiálů a didaktické techniky a poskytování formativní zpětné vazby.

Obsah výuky

Více než 90 % učitelů mělo pro hospitovanou hodinu stanoven vzdělávací cíl. V necelých 60 % hodin byl vzdělávací cíl důsledně odvozen ze školního vzdělávacího programu, ve více než 40 % hodin odrazil zvolený vzdělávací cíl především znalosti žáků získané v předchozí výuce. V základních školách tvořila vědomostní složka obsahu vzdělávacího cíle 65 %, dovednostní složka 13 %. Naproti tomu ve středních školách byla více zastoupena vědomostní složka (70 %) na úkor posilování dovedností (7 %). Postojová složka vzdělávacího cíle představovala v obou stupních vzdělávání necelou čtvrtinu. Obsah vzdělávacího cíle v 70 % hodin vhodně navazoval na reálné situace známé žákům z každodenního života. Stanovený vzdělávací cíl byl splněn v 98 % hodin základních i středních škol.

Organizace výuky

Ve více než čtyřech pětinach hospitovaných hodin (86 % v ZŠ a 81 % v SŠ) byly účelně využity učební pomůcky, výukové počítačové programy nebo jiné vhodné doplňující materiály. Didaktická technika byla účelně použita v 70 % hodin základních i středních škol, přičemž v 10 % hodin s touto technikou pracovali aktivně žáci. Více než 90 % hodin (92 % v ZŠ a 95 % v SŠ) bylo dobře pedagogicky a organizačně zvládnuto. Přibližně 10 % hodin však bylo hodnoceno jako málo přínosných, s nízkým dopadem výuky na žáky.

Žáci v hodinách soudobých dějin

V 93 % hodin v základních i středních školách byl zaznamenán zájem žáků o výuku. Prostor pro iniciativu a aktivitu žáků byl větší v hodinách vyučovaných na základních školách (86 % hodin) oproti středním školám (77 %). Kritické myšlení žáků bylo rozvíjeno a uplatňováno v 85 % hodin na základních a 72 % hodin na středních školách. Tyto rozdíly korespondují s více zastoupenou dovednostní složkou vzdělávání v základních školách. Negativním zjištěním je skutečnost, že 26 % učitelů základních a 33 % učitelů středních škol neposkytlo v průběhu hodiny žákům žádnou zpětnou vazbu, případně byla zpětná vazba jen velmi nedostatečná.

1.3 Monitoring zahraničních zkušeností

Pro analýzu a posouzení stavu výuky dějepisu na českých školách má význam mezinárodní srovnání především se sousedními zeměmi, se kterými má Česká republika společnou kulturní a politickou historii, a také s předními vyspělými státy světa.

Přehledová studie někdejšího Výzkumného ústavu pedagogického nazvaná „**Pojetí dějepisu v kurikulech povinného vzdělávání vybraných evropských zemí s akcentem na dějiny**“

20. století¹⁸ nabízí i dnes inspiraci ve srovnání pojetí dějepisu v kurikulech šesti, respektive sedmi evropských zemí: v sousedním Slovensku a Německu (Spolková země Berlín), dále ve Švédsku, Finsku, Dánsku, Skotsku a Maďarsku (podařilo se zjistit pouze základní informace). Výběr byl proveden s ohledem na dostupnost zahraničních kurikul v anglickém a německém jazyce a také pro srovnatelnost pojetí výuky moderních a soudobých dějin v těchto zemích. Přes některé dílčí inovace v kurikulech vybraných zemí (studie byla publikována v roce 2010) zůstává uvedené pojetí dějepisu v kurikulech povinného vzdělávání stále aktuální a inspirativní, zejména pokud jde o akcent na dějiny 20. století, který je středem zájmu i v našich podmínkách.

Jádrem obsahu jsou vždy národní dějiny

Ve všech zemích tvoří jádro obsahu národní dějiny v kontextu dějin světových. Žádoucí je zařazení dějin regionálních a lokálních, jejichž konkrétní výběr je většinou ponechán na učiteli. Základní osu dějepisného obsahu ve všech kurikulárních dokumentech zabírají politické dějiny, je však patrná snaha ve větší míře zařazovat dějiny hospodářské, sociální, kulturní, dějiny každodennosti apod. Tato tendence umožňuje vnášet širší společenskovední pohled do historické tematiky, usnadňuje interdisciplinaritu a usnadňuje rovněž naplňování edukačních priorit (př. pro lepší pochopení role žen jsou zařazovány ve větší míře dějiny každodennosti, detailnější pohled na environmentální problematiku poskytnou kapitoly z hospodářských dějin aj.).

Ve všech sledovaných zemích je patrný výrazný důraz na dějiny 19. a 20. století, které jsou obvykle probírány tematicky se zvýrazněním vnitřní struktury jednotlivých problémů. Na Slovensku je výuce dějin 20. století věnován prostor v celém 9. ročníku a 8. ročník zabírá období od konce 17. do konce 19. století. Ve Finsku je problematika 19. a 20. století probírána v 7. – 9. ročníku povinného vzdělávání. Ve spolkové zemi Berlín je poměr výuky dějin 20. století k ostatním obdobím těžko zjistitelný, protože rámcové učební plány doporučují veškeré historické události vztahovat a porovnávat v rámci vyučování s aktuální situací a osobním životem žáků. Přímo dějinám 20. století je věnován 10. ročník a část ročníku 9.

V případě skotského kurikula je dějepisný vzdělávací obsah vymezen prostřednictvím výstupů, jež preferují především aktivní využití vědomostí a dovedností žáků. Není nijak explicitně rozčleněn do tematických okruhů, ani nevymezuje konkrétní historická období. Žáci mají spíše

¹⁸ FRANC, A., TOPINKOVÁ, R., PASTOROVÁ, M. Pojetí dějepisu v kurikulech povinného vzdělávání vybraných evropských zemí s akcentem na dějiny 20. století (přehledová studie). Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010

hledat souvislosti a příčiny různých historických dějů a událostí, a to nejen v rámci Skotska, ale i mimo něj. Z uvedených výstupů se také nedá dovodit, jaký důraz se klade na dějiny 20. století.

Osvojení metod a forem práce historika je také součástí výuky

Nedílnou součástí obsahu výuky dějepisu je požadavek na osvojení metod a forem historické práce. Ve většině dokumentů jsou přímo vyjmenovány metody a činnosti, které si žáci mají osvojit, např. práce s mapou; textová analýza, interpretace biografie, analýza knih pro mládež; interpretace obrazového materiálu, analýza historické karikatury; případová, průběhová a strukturální analýza; vytváření a řešení modelových situací, samostatné formulování problémů, vedení rozhovorů s pamětníky (oral history), shromažďování historického materiálu s tematikou regionálních a lokálních dějin, návštěvy historických míst a výstav, zpracování projektu, účast na žákovských soutěžích, prezentace výsledků práce atd. V souvislosti s tím je zdůrazňováno, že modernizace obsahu musí být provázena modernizací metod a forem práce učitele. V řadě zemí jsou tyto metodicko-didaktické pokyny k dějepisnému vyučování součástí zvláštních metodických dokumentů (např. na Slovensku).

Dějepis jako samostatný předmět i součást tzv. předmětových oblastí

Dějepisný vzdělávací obsah je téměř ve všech sledovaných zemích součástí kurikula pro příslušnou úroveň vzdělávání. Výjimku tvoří švédské kurikulum, zpracované jako velmi obecný dokument, ve kterém není vzdělávací obsah členěn podle jednotlivých oborů. Dějepisné vzdělávání jako takové není začleněno do kurikula, ale do jiného dokumentu (Syllabuses – Compulsory school), který není povinný pro všechny školy zkoumané úrovně vzdělávání.

Ve většině sledovaných zemí (kromě Dánska a Skotska) je dějepis samostatným předmětem. V Dánsku zákon o Folkeskole stanoví tři tzv. předmětové oblasti, kterými v rámci primárního a nižšího sekundárního vzdělávání povinně projdou všichni žáci. Předmět s názvem Historie je zařazen do jedné z výše zmíněných předmětových oblastí – Humanitní předměty.

Kurikulární dokumenty mají v některých zemích (Dánsko, Skotsko, Švédsko) rámcový charakter a konkretizace obsahu dějepisného vzdělávání je do značné míry ponechána na místních školských úřadech či přímo na školách. Z této skutečnosti plynoucí rozdíly mezi jednotlivými školami, které u nás vzbuzují obavy, tedy reálně existují i ve sledovaných zemích a nejsou tam považovány za znepokojivé.

Ve snaze usnadnit učitelům výběr konkrétního učiva je v některých dokumentech uváděno tzv. základní (klíčové) učivo, tzn. neopominutelné události, jména a data (Berlín, Slovensko), případně jsou vyznačeny povinné (povinně volitelné) tematické okruhy, z nichž učitel může a musí vybrat určitý počet (Berlín, Finsko, Slovensko), přičemž základním požadavkem pro výběr

konkrétního učiva je uplatňování důsledné a účelné práce s edukačním cílem a pochopení, jak je učivo konstruováno.

Závěr – komparace zahraničních kurikul vybraných zemí s RVP ZV

Porovnáme-li výše popsaná zjištění s RVP ZV, můžeme dospět k následujícím tvrzením:

- RVP ZV vychází z obdobných zásad a principů jako sledované zahraniční dokumenty.
- Všechny zahraniční kurikulární dokumenty mají obdobně jako RVP ZV rámcový charakter, ale jsou obvykle doplněny velmi podrobnými metodickými materiály, které učitelům poskytují návody, jak mají v konkrétní výuce postupovat.
- V zahraničních dokumentech je zřejmá tendence k překonávání izolovanosti poznatků získaných v jednotlivých oborech či předmětech. Integrace oborů nebo předmětů je pouze jednou z možností, jak tuto izolovanost překonat.
- Učební plány ve všech sledovaných zemích jsou velmi variabilní. Na základě sledovaných dokumentů nelze přesně a jednoznačně zjistit, jaký je skutečný časový prostor pro výuku dějepisu na jednotlivých školách, ale pravděpodobně se naše časová dotace pohybuje v průměru nebo lehce pod tímto průměrem.
- V RVP ZV chybí propracovanější struktura edukačních cílů. Mezi klíčovými kompetencemi, k jejichž formování jednotlivé vzdělávací obory přispívají svým nepominutelným a formulovaným dílem, a očekávanými výstupy z rámcově uvedeného učiva stojí pouze cíle vzdělávací oblasti. Chybí jasně formulované poslání vzdělávacího oboru (předmětu) Dějepis, vymezení jeho místa v soustavě oborů a přesnější struktura jeho cílů.
- Při formulaci očekávaných výstupů v RVP ZV bylo velmi dbáno na využívání aktivních sloves spojených s Bloomovou taxonomií edukačních cílů, což v zahraničních dokumentech není tak striktní.
- Jistá stručnost je charakteristická i pro obsah dějepisného učiva v RVP ZV, RVP ZV se nezabývá vzájemným vztahem mezi obecnými (světovými), národními, regionálními a lokálními dějinami. Bezkonfliktnost v této oblasti je pouze zdánlivá a bezproblémový není ani náš přístup k našim národním dějinám. Neujasněnost těchto vztahů a propagovaná multikulturní výchova mohou být zdrojem podstatných problémů nejen historicko-didaktického rázu.
- V RVP ZV nikde není náležitě vysvětlena žádoucí tendence k překonávání výlučnosti politických dějin.
- Formulace požadavků na nutnost osvojení si moderních didaktických postupů, metod a činností typických pro dějepis je nedostatečná a nedokonalá.
- RVP ZV neobsahuje vysvětlení strukturace a konstrukce dějepisného učiva.

1.4 Sběr a analýza podnětů zainteresovaných aktérů na inovace RVP

1.4.1 Souhrn námětů pro úpravy vzdělávacího obsahu dějepisu v RVP ZV z dostupných zdrojů

V rámci řešení úkolu inovací RVP ZV v Národním ústavu pro vzdělávání se uskutečnil v letech 2014 – 2017 sběr kritických připomínek, podnětů a návrhů pro inovaci RVP ZV z veřejných dostupných zdrojů. Uvádíme přehledný výběr těchto námětů pro cíle společenskovedních oborů a specificky pro vzdělávací obor dějepis, bez citací a zdrojů k jednotlivým uváděným položkám.

Přetrvávající encyklopedické pojetí obsahu kurikula

- Ve výuce společenskovedních předmětů na našich školách stále převládají tradiční přístupy, založené na prezentaci údajů a informací.

Cíle společenskovedních oborů

- Výuka společenskovedních předmětů je, více než předměty jiné, spojena s demokratickou a morální výchovou obsahující všelidské hodnoty. Výchova ve výuce by se proto měla zaměřit na zkvalitnění osobního a veřejného života každého jedince.
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – více upozornit na hodnotovou a postojoyou rovinu vzdělávání v této vzdělávací oblasti.
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – více upozornit na utváření aktivního občanství u žáků, na vytváření občanského vědomí.
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – poukázat na to, že je žádoucí propojovat dějepisnou a výchovně občanskou složku této vzdělávací oblasti.
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – vzdělávací oblast Člověk a společnost nelze realizovat bez sledování médií a analýzy mediálních sdělení – upozornit na toto v charakteristice, případně v cílech (např. podporuje orientaci v mediálním světě).
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – upozornit na potřebu rozvoje čtenářství i napříč touto vzdělávací oblastí.
- Cílové zaměření vzdělávací oblasti Člověk a společnost – rozšířit o cíl v podobném znění: „uplatňování demokratických a občanských principů, participaci na občanské společnosti, vést k občanské angažovanosti“
- Je totiž nutné mít na paměti, že edukační procesy mohou být – zvláště v případě informačně bytostně otevřených systémů, k nimž patří i oblast didaktických aplikací sociálně-humanitních informací – snadno účelově instrumentalizovány. Edukační funkce didaktiky dějepisu vede – má vést! K řádu humanitního myšlení, tedy ke

kvalifikovaným (k charakteristice kvalifikovaného příjemce informací viz Tondla (Půl století poté. Pohledy na problémy sémantiky a sémiotiky v posledních desetiletích. Praha: Karolinum 2006, s. 100–103): kvalifikovaný příjemce je schopen zohlednit širší kontexty informace, usiluje o její začlenění do širšího okruhu znalostí či ji tam integrovat a musí být schopen je spojovat s hodnotovými, zejména etickými a estetickými dimenzemi) a odpovědným orientacím v lidské sociální, a tedy i historické skutečnosti, jejímž základním rysem je hodnotovost, neexaktnost a (inter)subjektivnost.

Akcent na smysluplnost obsahu při rozvíjení kompetencí (schopností samostatné činnosti a myšlení) v dějepisu.

Cíle školního dějepisu

- Konceptuální založení současného českého školního dějepisu odpovídá představě o dominanci „vědeckého obrazu světa“.
- Proklamovaným východiskem výuky dějepisu jsou tedy ... historické prameny. Jsou jimi i dosud, neboť stejné východisko obsahuje i nový RVP ZV.
- Přes veškerou snahu se však při tvorbě RVP nepodařilo toto konceptuální východisko pozměnit ve výše uvedeném směru k přirozenému světu historie, jak jej představuje koncept historické kultury.
- Jak úporně se udržuje vžitá pojetí považující historickou vědu za teoretické východisko školního dějepisu.
- Již dnes je však zřejmé, že svůj díl viny na současné nedostatečně zvládnuté situaci nesou jak historici, kteří měli být ještě aktivnější, tak státní správa, která měla být vstřícnější.“
- Je třeba překonat zřetelnou nechuť zabývat se novou skutečnou konceptualizací školního dějepisu, což se neobejde bez teoretických a komparativních studií; dosud vládnoucí pragmatismus totiž vede jenom k formálním změnám a nahrává sporným „metodickým“ inovacím.“

1.5 Analýza výsledků pedagogického výzkumu v oborové didaktice dějepisu

Vývoj, stav a perspektivy pedagogického výzkumu v oborové didaktice dějepisu shrnuli a vyjádřili nejnověji autoři **Zdeněk Beneš** a **Blažena Gracová** v práci **Didaktika dějepisu: mezi**

socializací jedince a jeho individuální výchovou.¹⁹ V kapitolách 10.5.1 Výzkum kurikulární reformy a 10.5.2 Výzkum historického a národního vědomí se uvádí přehled významných šetření výsledků výuky dějepisu v posledním období, včetně námi uvedených. Kapitola 10.6 Tvorba kurikul je věnována vývoji základních pedagogických (kurikulárních) dokumentů v České republice s ohledem na cíle a funkce školního dějepisu a strukturaci učiva v dějepisných kurikulech. V kapitole 10.7 se hodnotí tvorba učebnic a dalších edukačních materiálů pro výuku dějepisu.

Velmi podnětné je shrnutí specifikací vyjadřujících **funkce školního dějepisu**, které mohou být vážným a inspirujícím námětem pro další inovace kurikula dějepisu v RVP:

- prostřednictvím historického vědomí se jedinec začleňuje do společnosti (funkce socializační)
- rozvíjí porozumění lidskému světu jako sociální skutečnosti vyvíjející se v čase a prostoru, tj. jako světu majícímu historickou povahu
- přispívá velmi podstatně k výchově k demokratickému a aktivnímu občanství
- plní funkci identifikační a sebeidentifikační, podílí se na eliminaci stereotypů a autostereotypů, učí žáky rozumět „jinakosti“ lidí a přemýšlet o rozdílných hodnotách, které lidé preferují; umožňuje porozumět kulturním základům jednotlivých civilizací, uvědomovat si jejich odlišnosti a tím přispívat k dialogu mezi nimi.
- integruje znalosti a dovednosti z různých vyučovacích předmětů, především humanitních, ale také přírodovědných a jiných, protože obsahuje i základní poznatky z dějin vědy, umění a techniky
- spoluvytváří hodnotový systém žáků a umožňuje jim tak sociální, politickou, mravní a estetickou orientaci, učí je chápat a oceňovat obecně uznávané lidské hodnoty, především ty, jež mají rozhodující význam v moderním světě, tj. demokracie, svoboda, spravedlnost, tolerance a solidarita
- podílí se na environmentální výchově žáků, učí je uznávat hodnoty živé a neživé přírody a ochraňovat ji, stejně jako kulturní a historické památky
- významně posiluje dovednost získávat informace z různých zdrojů – z historických textů verbálních a ikonických (tj. z obrazového materiál) i z textů kombinovaných; kriticky tyto informace hodnotit a sestavovat je do logických celků, s porozuměním pro jejich dobovou podmíněnost

¹⁹ BENEŠ, Z., GRACOVÁ, B. Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou. In: STUHLÍKOVÁ, I., JANÍK, T. et al. Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy. Brno, Masarykova univerzita, 2015

- rozvíjí abstraktní a logické myšlení žáků, a to na základě osvojování a užívání pojmů ze společenskovední a širší humanitní oblasti, užíváním intelektových dovedností při řešení problémů a různých úkolů
- formuje kritické postoje k historickým skutečnostem
- rozvíjí komunikační dovednosti, kultivuje vyjadřovací schopnosti žáků v ústním i písemném projevu, vytváří dovednosti vést dialog pomocí argumentovaných úsudků
- spoluvytváří schopnost porozumět jinému stanovisku, nalézat jeho východiska a chápat jeho dobové a jiné souvislosti
- vytváří systémově vybraný soubor základních, tj. sociálně potřebných faktografických znalostí ze všech oblastí života společnosti a sociálních, politických, ekonomických a kulturních pojmů, protože bez znalosti základní historické faktografie a terminologie nelze aplikovat jednotlivé dovednosti a zaujímat postoje.

2 Identifikace nových společenských potřeb

2.1 Analýza strategických materiálů z relevantních sfér rozvoje společnosti včetně zahraničních

Mnoho podnětů k výuce nejnovějších a soudobých dějin podává ve své práci **Jak učit evropské dějiny 20. století Robert Stradling**.²⁰ Autor zaměřuje svoji pozornost na současný stav ve vyučování soudobých evropských dějin v řadě zemí Evropy. Zdůrazňuje potřebu podrobněji zkoumat dějiny 20. století a zařadit je jako nedílnou součást dějepisných kurikul v nižším i vyšším sekundárním vzdělávání. Práce Roberta Stradlinga sleduje tři hlavní cíle, které jsou společné výuce školního dějepisu v celém evropském prostoru. Podporuje učitele dějepisu ve snaze zahrnout celé období 20. století do dějepisného vzdělávání. Doporučuje zavedení širší evropské dimenze do dějepisného učiva, která bere do úvahy historické procesy a události posledního století významné pro současné politické a společenské vztahy a problémy na evropském kontinentu. Dále nabízí širší pohled na organizaci vzdělávacího procesu, přináší náměty, jak pracovat s dokumenty, historickými prameny, ilustračním materiálem a informačními zdroji, které se obsahově vztahují k významným historickým událostem posledního století a mají celoevropský význam.

²⁰ STRADLING, R. Jak učit evropské dějiny 20. století. Rada Evropy, 2003. Francouzské vydání: Enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle, ISBN 92-871-4465-6. Český překlad: Praha, MŠMT, 2004

Autor shromáždil při spolupráci a při konzultacích s učiteli dějepisu praktické náměty pro organizaci pracovních postupů ve vyučování. Tabulky a pracovní listy k různým probíraným tématům, ale i konkrétní zkušenosti pedagogů při použití zvoleného postupu. Stradlingova práce může být i dobrým zdrojem inspirace při tvorbě vlastních školních vzdělávacích programů. Nabízí tematické okruhy, které byly dříve opomíjeny, nebo jim byla věnována pouze okrajová pozornost. Holocaust, schopnost reflexe jednotlivých států na tuto temnou stránku ve vlastní historii, genderová problematika obecně, postavení žen ve společnosti, historie národnostních menšin a etnik, problémy migrace a vliv historických událostí na imigrační vlny a jejich důsledky. Výše uvedené tematické okruhy mohou posloužit tvořivým učitelům i jako námět pro tvorbu vlastních materiálů či jako námět k projektové práci.

Dalším strategickým materiálem ovlivňujícím zásadně strategii a metodologii pojetí dějepisu na školách v České republice a poskytujícím náměty a podněty pro aktualizaci dějepisného kurikula RVP je **Doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výuce dějin 20. století**²¹. Doporučení vychází ze zvláštní povahy moderních a soudobých dějin, které pracují s živou historickou pamětí, s příběhy žijících generací a s dosud nezpracovaným archivním materiálem, čímž kladou mimořádné nároky na nestrannost a vyváženost výuky. Reaguje rovněž na veřejnou poptávku orientovat se v naší současnosti, k čemuž je nutně zapotřebí vzdělávat se v soudobých dějinách. Zároveň reaguje na nárůst extremistických a nedemokratických tendencí, které se v naší společnosti reálně projevují. Uvádějí se základní výchovně vzdělávací strategie výuky dějin 20. století. Metodicky je možné využít všech organizačních forem výuky a typů vyučovacích hodin. Je třeba objasňovat jak obecné mechanismy dějinného vývoje, tak jejich dopad na životy jednotlivců, a volit přitom takové badatelské cesty, jako jsou například orální historie, regionální mikrohistorie a „dějiny všedního dne“. Výraznou výchovně-vzdělávací roli tu sehrávají pozitivní příklady. Doporučuje se využívat další vzdělávání pedagogických pracovníků v problematice dějin 20. století, které je školám nabízeno v rámci akreditovaných vzdělávacích programů, a to prostřednictvím přímo řízených organizací MŠMT (Národní ústav pro vzdělávání, Národní institut dalšího vzdělávání). Dalšími doporučenými vzdělávacími subjekty jsou krajská vzdělávací zařízení, vysokoškolská a jiná odborně zaměřená pracoviště, například Ústav pro studium totalitních režimů, Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd, letní škola historie, dále příspěvkové organizace Ministerstva kultury, například Památník Lidice, Památník Terežín, a také další nestátní neziskové organizace.

²¹ Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století. Č. j. MŠMT – 26856/2013. Praha: aktualizace 2016

2.2 Studium veřejně zaujímaných postojů zájmových skupin k dějepisnému vzdělávání

K dějepisnému vzdělávání na školách v České republice se v posledním období vyjadřovaly i určité zájmové skupiny. Pravidelně tak činí ve svých materiálech a akcích velmi aktivní **Asociace učitelů dějepisu (ASUD)**. Několik reprezentativních celorepublikových šetření uskutečnila v letech 2009, 2012 a 2014 **Společnost v tísní, o. p. s.** mezi středoškoláky. Dotazníkové šetření bylo součástí vzdělávacího programu **Jeden svět na školách**, konkrétně projektu „Kdo jiný“ zaměřeného na podporu aktivního občanství mladých lidí. Do finálního vzorku respondentů bylo vždy v rámci jednotlivých typů středních škol vybráno celkem 1 000 účastníků tak, aby struktura vzorku odpovídala podílu žáků na gymnáziích, učilištích a na středních odborných školách v České republice. Náhodný výběr respondentů vycházel ze seznamu středních škol v České republice. Průzkum byl financován z fondů Evropské unie.

Předmětem šetření z roku 2009 byla výuka nejnovějších a soudobých národních, tedy československých a českých dějin.

Závěry hlavních zjištění:

- žáci neměli z větší části pozitivní náhled na život v socialistickém Československu. 62 % z nich se domnívalo, že byl horší než v současnosti a jen 21 % bylo přesvědčeno o opaku;
- poměry v socialistickém Československu žáci charakterizovali jako nedemokratické a jako období, kdy docházelo k omezování občanských svobod. Ekonomické srovnávací hledisko životní úrovně bylo reflektováno méně často;
- na otázku, kolik toho žáci vědí o tomto období, pouze čtvrtina z nich uvedla, že toho ví dost, oproti tomu tři čtvrtiny žáků uvedlo, že toho vědí málo nebo nic. Přitom zájem o toto období národních dějin byl mezi žáky zřejmý – pouze 22 % z nich nejevilo zájem o další informace. Největší zájem o další informace měli žáci na gymnáziích (64 %), ale i na učilištích převažoval zájem žáků dozvědět se více.

Výsledky šetření z roku 2012 a jejich srovnání s rokem 2009

Výzkum se opětovně týkal náhledu na nejnovější národní dějiny.

- přestože z větší části neměli žáci na život v socialistickém Československu opětovně pozitivní náhled, výrazně se zvýšil počet těch, kteří byli opačného názoru;

- život v socialistickém Československu charakterizovali žáci nejčastěji jako nedemokratický režim, kde docházelo k omezování svobod. Ve srovnání s rokem 2009 však vzrostl počet žáků, kteří zmiňovali i skutečnost, že za socialismu neexistovala nezaměstnanost („lidé měli práci“);
- oproti šetření v roce 2009 také žáci častěji deklarovali, že mají o životě v socialistickém Československu dost informací. Stále si ale polovina z nich přála dozvědět se o tomto období více.
- dnešní život vnímali pozitivněji žáci gymnázií ve srovnání s žáky ostatních typů středních škol.

Výsledky opakovaného šetření z roku 2014 a jejich srovnání s šetřením v letech 2009 a 2012

- po určitém nárůstu v roce 2012 došlo nyní k poklesu podílu žáků hodnotících život v socialistickém Československu jako lepší než za současnosti, myslelo si to 26 % respondentů;
- ve výkladu a informování žáků o československých a českých dějinách v letech 1948 – 1989 sehrávala hlavní roli škola (64 % žáků z ní čerpalo veškeré informace, pro 30 % byla nejhlavnějším zdrojem). Středoškoláci některých škol čerpali informace o tomto období mimo jiné z projektu „Příběhy bezpráví“, který se moderním národním dějinám věnuje intenzivně celoročně. Zcela okrajový dopad v informovanosti o tomto období měly poněkud překvapivě v tomto šetření publikované zdroje z prostředí internetu.

Závěry ze všech šetření programu Jeden svět na školách

- Srovnání názorů žáků na život v socialistickém Československu a po roce 1989 v dotyčném statistickém vzorku dokazuje výraznou závislost na dobově aktuálních socioekonomických a politických podmínkách v zemi, na vlivu názorů rodičů žáků, na vlivu učitelů, politiků, na vlivu sdělovacích prostředků. Lze usuzovat, že pozitivní hodnocení minulého režimu žáky promítající se i do výuky dějepisu narůstalo od 2. poloviny 90. let vlivem krizových ekonomických projevů a s negativními projevy privatizace a následně vlivem celosvětové ekonomické krize od roku 2009. Ukazuje se, že žáci, kteří čerpají dobové informace z osobních verbálních zkušeností, zejména od prarodičů a rodičů, jsou k minulosti určitým způsobem vstřícnější než žáci kombinující zdroje informací nebo je čerpající pouze na základě školního výkladu.

Obdobné šetření na menším statistickém vzorku ke způsobu výuky dějepisu ve 20. století nazvané **„Jak na 20. století ve výuce dějepisu na 2. stupni ZŠ a nižších ročnících víceletých gymnázií** uskutečnilo v Praze v roce 2016 sdružení **EDUcentrum, z. ú.**, nezisková organizace usilující o podporu moderních přístupů ve vzdělávání a rozvoj profesních i osobnostních

kompetencí pedagogů a pracovníků s mládeží²². Jeho analýza dotazníků pro učitele k výuce dějepisu vykazuje obdobné závěry jako šetření z pozice žáků Jeden svět na školách.

2.3 Studium výsledků vědy a výzkumu relevantních pro výuku dějepisu

Projekt Ověřování výuky podle alternativní verze vzdělávacího oboru dějepisu v RVP pro gymnázia

Myšlenka ověřit možnosti alternativního přístupu ve výuce dějepisu s důrazem na podporu moderních a nejnovějších dějin vznikala na pracovišti Výzkumného ústavu pedagogického (dále VÚP) v Praze. Návrh alternativní verze výuky (dále NAV) vzdělávacího oboru dějepisu pro čtyřletá gymnázia a vyšší stupeň víceletých gymnázií vznikl zde ve VÚP v letech 2008–2010. Po konverzi výzkumných ústavů MŠMT a vzniku Národního ústavu pro vzdělávání byl tento projekt realizován v letech 2012–2015.

Základní charakteristika, cíle a realizace projektu

Alternativní výuka dějepisu vychází ve jmenovaném projektu z rámcového učebního plánu uvedeného v RVP pro gymnázia, podle něhož jsou první a druhý ročník koncipovány jako období, ve kterém si žáci společně osvojují funkční základy středního vzdělávání s maturitní zkouškou. Z tohoto důvodu je dějepisné vzdělávání v prvním a druhém ročníku projektováno jako povinné. Důvodem koncipování projektu byla snaha o didaktické inovace ve výuce dějepisu požadované kurikulem, ale především reakce na zjištěné opomíjení výuky moderních dějin. Cyklické osnování, tedy opakování přehledu historického vývoje od pravěku po současnost, při faktografické přetíženosti předmětu vede při realizaci výuky na řadě škol často k redukci či přímo vypouštění učiva z moderních dějin. Výuka dějepisu byla postavena na prezentování politických dějin jednotlivých států, nezbývá pak mnoho prostoru pro témata ze sociálních a kulturních dějin, z dějin každodennosti. Přetrvává důraz na měřitelné, snadno hodnotitelné znalosti českých žáků, na faktografii. Znepokojující je úroveň vědomostí žáků z českých a československých dějin 20. století, zejména jeho druhé poloviny, tedy období

²² Jak na 20. století ve výuce dějepisu na 2. stupni ZŠ a nižších ročnících víceletých gymnázií. Shrnutí výsledků dotazníku pro učitele základních škol a víceletých gymnázií na území hlavního města Prahy. EDUcentrum. Praha, 2017

socialismu a následně nejnovějšího období národních dějin.²³ Požadavek společnosti na zkvalitnění prezentace této tematiky byl jedním ze stimulů pro vytvoření NAV.

Alternativní pojetí gymnaziální výuky dějepisu rezignuje na cyklicky pojaté vyučování a od toho tradičního se liší právě pozorností věnovanou moderním a soudobým dějinám. Čtyřletý alternativní kurz dějepisu je rozdělen do dvou modulů. V prvním ročníku se prohlubují znalosti ze ZŠ a výuka se zaměřuje na *klíčové události* pravěku, starověku, středověku a novověku. Druhý ročník je věnován historickému dění v 19. a 20. století a nejnovějším dějinám. Žáci se prostřednictvím aktivizujících metod učí porozumět smyslu, příčinám a důsledkům dějinných událostí. Ve druhé etapě studia je realizována tematická výuka. Pro 3. ročník je stanoveno pět témat (*Státy a vlády, Konflikty a jejich řešení, Rovnost a nerovnost ve společnosti, Migrace – prolínání a střety kultur* a jedno volné téma), pro 4. ročník čtyři (*Práce a každodennost, Expanze, kolonizace, dekolonizace, Ideje a ideály* a jedno volné téma). Volná témata umožňují hlouběji se věnovat lokální nebo regionální dějepisné tematice. Výrazným rysem alternativního směru je mnohem menší důraz na faktografické znalosti. Tento styl práce ale vybízí žáky k aktivitě v hodinách, motivuje k přemýšlení nad daným problémem, nabízí jim možnost vyjádřit svůj názor a zdokonalovat své komunikační schopnosti. Žáci absolvující alternativní výuku dějepisu se učí kritickému vyhledávání a přiměřené analýze a hodnocení historických pramenů a literatury, výuka zohledňuje princip multiperspektivity, využívají se nové komunikační technologie. Důležitost rozvíjení *soft skills* dokazuje začlenění *klíčových kompetencí* do RVP. Realizace ověřování alternativního modelu výuky dějepisu v praxi byla ztížena absencí učebnice nebo jiného vhodného edukačního média. Teprve v roce 2014 vydalo nakladatelství Didaktis novou učebnici doplněnou pracovním sešitem *Moderní dějiny pro střední školy*, zahrnující přehled světových a českých dějin 20. století a prvního desetiletí 21. století. Pro úspěšnost celého projektu se předpokládalo, že dříve než žáci dojdou do třetího ročníku, ve kterém již probíhá tematická výuka, budou centrálně vypracovány kompletní podpurné materiály pro jednotlivá témata. V omezeném finančním prostředí projektu byl vytvořen pouze multimediální učební materiál (otevřený e-learningový kurz) k tématu „*Migrace – prolínání a střety kultur I–II*“ a textový materiál k tématu „*Rovnost a nerovnost ve společnosti*“. Absence potřebných učebních materiálů zvyšuje časovou i vědomostní náročnost přípravy učitele na alternativní výuku. To je zřejmě jeden z důvodů, proč projekt neoslovil více škol.

Ve školním roce 2010/2011 odstartovalo ověřování alternativní varianty dějepisného vzdělávání na pěti gymnáziích v ČR (Gymnázium GLOBE v Brně, Gymnázium F. X. Šaldy

²³ VONÁŠEK, M.: Alternativní verze RVP pro gymnaziální vzdělávání. In: GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D. (eds.), X. sjezd českých historiků, svazek III, 2013, s. 175–182.

v Liberci, Gymnázium Hladnov v Ostravě, Gymnázium Na Zatlance v Praze 5, Táborské soukromé gymnázium).²⁴ Pro životaschopnost tohoto projektu bylo nutné provést vyhodnocení jeho pozitiv a negativ (SWOT analýza) v porovnání se standardní výukou. Roku 2011 byly z podnětu VÚP vytvořeny speciální vstupní testy,²⁵ které měly zjistit vstupní znalosti a kompetence žáků, jež čekal čtyřletý kurz alternativního dějepisu, ale také žáků paralelních tříd s tradičním pojetím výuky dějepisu. Tato zamýšlená komparace však byla velmi problematická, jelikož pouze na dvou²⁶ z pěti testovaných gymnázií byly otevřeny dva ročníky a ani ve zbývajících učitelé nerozlišili testy obou skupin vzdělávaných podle různých programů. Vzhledem k reorganizaci VÚP²⁷ nebylo zajištěno ani vyplnění testů dostatečným počtem respondentů (191). O jejich prvotní analýzu se v roce 2012 postaral nový koordinátor projektu, důkladnou analýzu jednotlivých testových položek realizovala až v roce 2015 v rámci své kvalifikační práce Ivana Slavíková.²⁸ Sledovala, který typ úloh činil žákům největší nebo naopak nejmenší potíže. Pro závěrečné výstupní testování vytvořila nové, originální testové úlohy. Testování žáků gymnázií zapojených do tohoto projektu proběhlo na jaře 2015. Na základě vyhodnocení jednotlivých položek testů z roku 2015, jehož se zúčastnilo celkem 192 žáků čtyř gymnázií s výukou alternativního dějepisu, se neprokázaly lepší historické znalosti a kompetence při řešení úloh z období moderních dějin u respondentů z alternativních tříd. Na druhou stranu nebyli žáci s alternativním přístupem ve výuce ani výrazně slabší než žáci s klasickou výukou. Výsledky byly mnohdy vyrovnané a ani úspěšnost jednotlivých úloh se nedá zobecnit, jelikož stejné úlohy v různých skupinách často dopadly odlišně. Nízký počet žáků znemožňuje tyto skutečnosti zobecňovat. K nejlépe řešeným úlohám patřily uzavřené úlohy požadující spojení jména osobnosti vědy či umění s jeho dílem či oblastí působení, dále přiřazování pojmů k definicím. Naopak nejhůře dopadly položky, v nichž se požadovala analýza písemného pramene, identifikace osobnosti ze slovní charakteristiky či z fotografií, faktografické otevřené úlohy, orientace na mapě, na časové přímce, vyplňování mentální mapy.

Cílem těchto dvou testování (2011, 2015) mělo být srovnání úrovně historických vědomostí a kompetencí žáků na začátku a na konci jejich studia a prověření celkové úspěšnosti

²⁴ Poslední jmenovaná škola na projekt v průběhu jeho realizace rezignovala.

²⁵ Jejich koncipování garantoval tehdejší pracovník VÚP Aleš Franc. Testové úlohy sestavili: Blažena Gracová, Denisa Labischová a Martin Labisch. Některé otázky byly M. Labischem pilotně ověřeny v 9. ročníku ZŠ.

²⁶ Ostravské a pražské gymnázium.

²⁷ Garantem projektu byl na začátku Aleš Franc, kterého vystřídal Josef Herink. Ten také zajistil zběžné vyhodnocení testů.

²⁸ SLAVÍKOVÁ, I.: Alternativní verze vzdělávacího oboru dějepis pro gymnaziální vzdělávání a zkušenosti z jejího pilotního ověřování. Diplomová práce (vedoucí práce B. GRACOVÁ), FF OU, Ostrava 2015.

alternativního modelu. Záměr testování a konstrukci testu objasnily Blažena Gracová a Denisa Labischová.²⁹ Informace o jeho realizaci poskytl jeden z vyučujících, Martin Vonášek, a to jak v písemné podobě,³⁰ tak na Metodickém portálu RVP,³¹ kde byly zveřejněny rovněž zkušenosti další vyučující, Ludmily Bystroňové. Alternativní verzi vzdělávacího oboru Dějepis do školního vzdělávacího programu implementovalo v praxi v plném rozsahu jediné gymnázium, na němž byl projekt pilotně ověřován.³² Gymnázium Hladnov a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky v Ostravě aplikuje alternativní verzi dějepisného vzdělávání již pět let, na škole se však realizuje také výuka podle standardního ŠVP. Alternativní verze dějepisu je plně v režii Martina Vonáška. Na Metodickém portálu je umístěn jeho webinář – videonahrávka o realizaci alternativní výuky dějepisu na Gymnáziu Hladnov. Jak probíhají jeho hodiny dějepisu, to zkoumala Ivana Slavíková. Vycházela z pozorování paralelních tříd 3. ročníku při probírání tématu „Migrace – prolínání a střety kultur“.³³ Požadované úkoly žáci plnili prostřednictvím speciálního softwaru, uloženého na výukové sociální síti Edmodo, který jim sloužil jako učební materiál.³⁴ V obou alternativních třídách byla aktivní jen malá skupina žáků. Prosazují se ti průbojnější se zájmem o dané téma a pasivita ostatních se spíše prohlubuje.

Evaluace alternativní výuky dějepisu ve dvou třídách 3. ročníku ostravského gymnázia se zúčastnilo 56 žáků. Prostřednictvím krátkého dotazníkového šetření byla zjišťována míra spokojenosti žáků s tímto modelem výuky.³⁵ Z výzkumu vyplynulo, že alternativní přístup ve výuce dějepisu rozděluje žáky na odpůrce a příznivce. Žáci, kteří se neztotožňují s alternativní výukou, preferují výkladové hodiny, pasivní přijímání množství informací v přehledném sledu a nízké zapojení v hodinách. Alternativnímu přístupu vytýkají především nepřehlednost a nesrozumitelnost. V dotaznících uvádějí, že se špatně orientují v různých historických obdobích, ne vždy rozumí práci v hodinách, musí dávat neustále pozor, jinak se ztrácí ve

²⁹ GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D.: Kompetence historického myšlení a jejich testování. In: GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D. (eds.), X. sjezd českých historiků, svazek III, Ostrava 2013, s. 183–200.

³⁰ VONÁŠEK, M.: Alternativní verze RVP pro gymnaziální vzdělávání. In: GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D. (eds.), X. sjezd českých historiků, svazek III, Ostrava 2013, s. 175–182.

³¹ www.rvp.cz, blíže dostupné na digifolii: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=9411>

³² Pouze na ostravském Gymnáziu Hladnov je Alternativní verze vzdělávacího oboru Dějepis plnohodnotnou součástí školního vzdělávacího programu. Ve školních vzdělávacích programech zbylých tří gymnázií není Alternativní verze vzdělávacího oboru dějepis obsažena, ba ani zmíněna.

³³ Blíže viz SLAVÍKOVÁ, I.: c. d., s. 17–19.

³⁴ Volně dostupná aplikace ThingLink umožňuje uživateli obohatit své fotografie, obrázky či videa o nejrůznější informace, komentáře, odkazy, adresy internetových stránek apod.

³⁵ Odpovídali na čtyři otázky: Do jaké míry souhlasím s alternativní výukou dějepisu? Ohodnoť známkou 1–5 (1 = naprosto souhlasím; 5 = vůbec nesouhlasím). – Jak zvládám dějepis? Uveď známku jako ve škole. – Chtěl/a bych se vrátit ke „klasickému“ dějepisu? – Napiš svůj názor na práci v hodinách. Blíže viz SLAVÍKOVÁ, I.: c. d., s. 19–20.

výkladu, někdy jim unikají souvislosti, učivo se plete, nevyhovuje jim nedostatečná návaznost témat, mají příliš mnoho domácích úkolů a musí pravidelně sledovat ICT, které učitel využívá k výuce. Někteří žáci také zmínili malý důraz na fakta a data, která jim podle jejich slov chybí. Žáci, kteří alternativní verzi hodnotí kladně, preferují aktivní zapojení ve výuce, hledání souvislostí, příčin a důsledků, logický úsudek. V dotazníku uváděli, že v hodinách alternativního dějepisu více přemýšlí, samostatně pracují a díky tomu si toho více zapamatují, nemusí se biflovat velké množství dat, mohou uplatnit své znalosti, zapojit se do diskuze. Většina žáků, kteří souhlasí s alternativní výukou, také pozitivně hodnotila práci s různými texty, využití moderních technologií, skupinové práce, zhlédnutí videí apod. Ovšem i tato skupina žáků vytýkala alternativě občasný zmatek a to, že se v hodinách někdy ztrácí.

Závěrečné shrnutí zkušeností, analýz a výsledků projektu

Alternativní verze výuky dějepisu nabízí novou, zajímavou možnost, jak přistupovat k historické látce na gymnáziu s preferencí moderních dějin. Tento ambiciózní projekt ovšem naráží na řadu problémů. Především je velice náročný pro učitele, jelikož přípravy na alternativní hodiny vyžadují mnohem více času než přípravy běžných hodin. Příčinou je mj. absence učebních materiálů pro tematickou výuku, jejichž příprava měla být finančně zajištěna Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze. Jeho zrušení a transformace do Národního ústavu pro vzdělávání znemožnily vytvoření všech plánovaných učebních textů. Realizovány byly výše jmenované učební materiály pouze pro dvě témata. O zbývajících byli vyučující nuceni postarat se individuálně. Tematická výuka na zúčastněných gymnáziích tak probíhala a probíhá odlišným způsobem, na základě preferencí jednotlivých učitelů. Dalším problémem byla jistá nesystematičnost alternativní výuky, protože je velmi obtížné měnit dlouhodobě fungující systém cyklického osnování a chronologického přístupu. Jeho porušení vede k torzovitosti vědomostí žáků umocněné oslabením faktografie. Na tyto negativní důsledky ostatně upozorňovali i žáci hladnovského gymnázia. Dalším souvisejícím problémem je skutečnost, že se nepodařilo všechny žáky (a také jejich rodiče) přesvědčit o smysluplnosti tohoto přístupu a z toho vyplývá jejich neochota k větší aktivitě, kterou alternativní model předpokládá. Naopak za pozitivum by bylo možno označit vyšší frekvenci nasazení různých druhů edukačních médií ve výuce a větší důraz kladený na kompetence žáků pro práci s různými druhy informací, schopnost kritického myšlení a formulace vlastních názorů.

Ze srovnání vyučovacích hodin realizovaných podle alternativního a standardního vzdělávacího kurikula vyplynulo, že zvýšenou činností aktivitu žáků lze zajistit i v běžných vyučovacích hodinách, stejně jako nasazení nejrůznějších druhů historických pramenů a akcentování moderních dějin. **Rozhodujícím činitelem je vždy přístup a příprava učitele**, což potvrdilo pozorování výuky Martina Vonáška na hladnovském gymnáziu. Učitelé si sice mohou nastavit školní vzdělávací program podle svých preferencí a zakomponovat do něj výše

uvedené atributy (aktivizační metody, práce s historickými prameny, důraz na moderní dějiny apod.), nicméně alternativní model nabízí již hotový plán podporovaný institucemi z oblasti vzdělávání. Zvýšená pozornost věnovaná moderním dějinám, dlouhodobě podporovaná ministerstvem školství, Národním ústavem pro vzdělávání, didaktiky dějepisu připravujícími budoucí učitele a celou řadou organizací podílejících se na tvorbě nejrůznějších učebních materiálů, se promítla na školách bez ohledu na to, zda byl aplikován alternativní model. **Alternativní verze však mohla být vnímána také jako jistá sonda, zda nastal čas pro zásadní změnu kurikula a upuštění od cyklického osnování.** V průběhu realizování projektu neprobíhala dostatečná spolupráce mezi jednotlivými vybranými gymnázii. Svolané schůzky, jichž se měli zúčastnit tvůrci kurikula, didaktikové z vysokých škol a učitelé škol zapojených do projektu, nemohly přinést potřebnou a smysluplnou debatu vzhledem k slabé účasti členů všech skupin, ale především učitelů z praxe. Lze jen spekulovat, zda důvodem byla neochota ředitelů postrádat je ve výuce, vlastní časové zaneprázdnění učitelů nebo nezájem jich samotných. Z toho důvodu nebylo možné ani diskutovat o případné úpravě kurikula. O průběhu celého projektu bylo možné získat určité informace z dotazníkového šetření mezi učiteli aplikujícími alternativní model výuky dějepisu, které realizoval Národní ústav pro vzdělávání průběžně v celém průběhu projektu a v rychlém průzkumném anonymním dotazníkovém šetření v roce 2013. Podrobné zkušenosti z výuky podle alternativní verze zveřejnili na webových stránkách www.rvp.cz pouze dva učitelé.

Do projektu se původně přihlásilo 10 gymnázií, už na začátku se jejich počet redukoval na pět a následně podle tohoto modelu učily (2015) čtyři školy. Jde tedy o velmi málo početný a statisticky nevýznamný vzorek pro to, aby bylo možné posoudit kvalitu alternativní výuky dějepisu a pokoušet se o jakákoliv zobecnění. Zjištěná zkušenost z testování nás vede k poznání, že oborová didaktika by měla více akcentovat metody pedagogického výzkumu. Důsledkem dosavadního stavu této části přípravy byl nízký počet vyplněných testů (především z roku 2015), který znemožnil jejich procentuální vyhodnocení a vyjádření výsledků formou relativních četností v tabulkovém a grafickém znázornění. Při vyhodnocení testování z roku 2011, v němž sice nebylo možné rozlišit důsledně třídy, které se začaly učit podle rozdílného typu ŠVP, ale kde se počet respondentů blížil stu, byla relativní četnost sledována. Při vyhodnocování testů z roku 2015 s velmi nevyrovnanými počty řešitelů skupiny A a B bylo nutné pracovat s absolutními četnostmi a rezignovat na grafické znázornění výsledků. Totéž platí pro komparaci alternativních a běžných tříd v důsledku velmi nízkého počtu respondentů. Z výše uvedených důvodů nemůže vyhodnocení dotazníků splňovat obvyklé parametry.³⁶ Bylo tedy nutné pracovat i s tímto omezeným množstvím dat.

³⁶ SLAVÍKOVÁ, I.: c. d., s. 93–96.

Způsob ověřování úspěšnosti modelu výstupním testováním nepřinesl vzhledem ke statisticky malému vzorku očekávané výsledky. Ani vyučující, kteří byli nuceni věnovat značnou pozornost přípravě alternativní výuky dějepisu, nezvládli zajistit testovací kázeň žáků a rovnoměrné zastoupení všech testovaných skupin. Tímto způsobem v podstatě sami ztížili vyhodnocení celého projektu. Pozdní zjištění všech těchto nedostatků znemožnilo uplatnit zamýšlené formy vhodné pro posouzení kvalit alternativního modelu. Pouze doplňující informace poskytla data získaná z empirického šetření mezi žáky alternativních tříd na hladnovském gymnáziu, stejně jako pozorování několika vyučovacích hodin. Další možností posouzení úspěšnosti projektu by bylo pořízení videonahrávek vyučovacích hodin nebo jejich částí u čtyř pedagogů vyučujících dějepisu podle alternativní verze a srovnání metod práce a celkové koncepce hodin v alternativních a klasických třídách. Pro potvrzení smysluplnosti pokračování projektu by bylo vhodné využít i některých metod kvalitativního výzkumu, tedy smíšený výzkum, neboť kvantitativní výzkum při nízkém počtu respondentů nemůže poskytnout objektivní data.

Závěrečné doporučení vyplývající z projektu pro další administrativní postupy MŠMT³⁷

Přes všechny obtíže, rizika a nedostatky v průběhu realizace projektu alternativního vyučování dějepisu ve vybraných gymnáziích se potvrdil základní předpoklad. Alternativní verze výuky je životaschopná a přínosná v podpoře výuky novějších a nejnovějších dějin za situace, kdy je k tomu příznivé klima a zájem školy a především zájem a odpovídající profesní úroveň, odborná a didaktická příprava učitelů.

Doporučení MŠMT na základě závěrů projektu

Na základě všech získaných praktických zkušeností, analýz a výsledků získaných v ověřování projektu alternativní výuky dějepisu na gymnáziích MŠMT doporučuje využít alternativní osnovy dějepisu zdůrazňující tematiku a obsah nových a nejnovějších dějin jako možnou alternativu pro vzdělávací obor Dějepis v gymnaziálních školních vzdělávacích programech. Alternativní výuku dějepisu lze takto doporučit a realizovat na těch gymnáziích, kde je o tento způsob výuky zájem a kde jsou pro to splněny i personální předpoklady učitelů. Škola si na základě vlastního rozhodnutí implementuje alternativní osnovy dějepisu do svého školního vzdělávacího programu.

³⁷ HERINK, J. Projekt: Ověřování výuky podle alternativní verze vzdělávacího oboru dějepis v RVP pro gymnázia. Závěrečná hodnotící zpráva o plnění a výsledcích projektu. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2015

3 Návrh na revidované RVP pro vzdělávací obor Dějepis ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost

3.1 Návrh na změny v celkové koncepci vzdělávání

Je zapotřebí, aby systém výuky dějepisu reagoval na požadavky nové doby, na poznatky moderní pedagogiky a oborové didaktiky dějepisu. Ty jsou v aktuálně zásadním rozporu s „tradičním způsobem výuky“ (frontální výuka, narativní – vyprávěcí pojetí výuky), který funguje dosud na českých školách jako nezávislý kamenný monument nedotčený jakoukoliv kurikulární reformou. Český školní dějepis trpí důrazem na extenzivní pojetí výuky, jdoucí ruku v ruce s rezignací na kompetenčně orientovanou výuku. Ačkoliv RVP otevřel prostor pro funkčně promyšlenou redukci učiva, nebyla tato příležitost při tvorbě ŠVP dosud dostatečně využita. V rámci revize a inovace RVP lze doporučit, aby obecnější problémy tvorby ŠVP na školách byly ilustrovány modelovými příklady. Učitelé by si tak mohli lépe uvědomit, jaká rozhodnutí ve výběru učiva mohou v rámci konkretizace RVP uskutečnit.

Podle současných východisek oborové didaktiky dějepisu musí být cílem dějepisného vyučování kultivace kritického historického vědomí, činnostní aktivizace žáků. Dějepis má vést žáky ke kritickému myšlení, k přemýšlení, k vytváření názorů, teorií, hodnotících stanovisek, které se opírají o data a fakta. V rámci společenskovědních oborů přispívá dějepis ve školní praxi k rozvoji hodnotových postojů žáků. Měl by učit žáka chápat dějinné události jako určitý vývoj, který má své příčiny. Důležitá je výchova k toleranci názorů, pluralitě (otevřená společnost) a k zodpovědnosti. Moderní dějepisná výuka využívá v praxi mezipředmětové vazby v podobě kroskurikulárních kompetencí. Dějepisné vzdělávání by se v rámci podpory historické gramotnosti a kritického myšlení mělo zabývat činnostmi s informacemi, jež v současném světě souvisí s užíváním informačního média, internetu. Vzniká tak průnik mezi vzděláváním, usilujícím produkovat kriticky založeného uživatele historického vědění a kriticky založeného uživatele internetu. Takto přispívá dějepisná výuka zároveň k podpoře čtenářské a digitální gramotnosti.

Navrhované změny ve výuce dějepisu:

– místo cyklického chronologického opakování učiva a nízkou provázaností vlastivědy, dějepisu na základní a na střední škole následující koncept:

1. první stupeň základní školy

V rámci vlastivědy tzv. „malé dějiny“ mapující běžný život lidí. V konkrétní, podobě se jedná o dějiny každodennosti, historie rodiny žáka, historie místa a regionu, v němž žák žije.

Očekávanými výsledky učení mohou být: rodokmen/příběh rodiny s fotografickým albem významných rodinných událostí, příběh žákovy bytové čtvrti, ulice, obce nebo města, například v podobě deníku doplněného záznamy a fotografiemi apod. Moderním výstupem může být také jednoduchá žáková videoreportáž natočená na mobilu doplněná o zpětný komentář. V rámci vlastivědy lze doporučit určitou dějepisnou propedeutiku. Žáci by se měli učit, jak minulost zkoumat a jak mít radost a zájem z jejího objevování.

2. druhý stupeň základní školy

Přehledný „příběh“ lidské společnosti s důrazem na synchronizaci událostí na časové ose. Lidské dějiny jsou prezentovány jako logický celek s důrazem na vývoj technologií a společenských formací. Proč se události dějí a jaké mají dopady? Podle čeho se rozhodujeme, co je třeba se z minulosti naučit?

6. ročník – tematika pravěku a starověku, stěhování národů a vznik prvních „středověkých států“

7. ročník – přes středověké období je potřebné dovést obsah do konce třicetileté války

8. ročník – tematika od roku 1648 do konce první světové války

9. ročník – od konce první světové války do vzniku České republiky s přihlédnutím kontextu důležitých mezinárodních událostí

3. střední škola

Zaměření výuky na dějiny 19., 20. a 21. století. S pomocí historických událostí rozvíjet kontexty a badatelsky orientovanou výuku:

- výpověď pramenů: jak víme, co víme o minulosti
- dobové perspektivy: jak lépe porozumět lidem, kteří žili v minulosti?
- etická dimenze historického poznání: jak nám historie může pomoci v přítomném životě?

Akcent je kladen na i na dějiny kulturní, sociální, hospodářské a na dějiny každodennosti, které by měly být v rovnováze s dějinami politickými. Vyvážená proporcionalita by měla být zachována rovněž na úrovni historie lokální, regionální, národní, evropské a globální. Opomíjeny nejsou ani dějiny minorit a odlišných etnických skupin, dějiny žen a dětí, historie proměn vztahu lidstva k životnímu prostředí (environmentální dějiny).

Určitým konkrétním modelem ve výuce dějepisu na středních školách s důrazem na podporu moderních a nejnovějších dějin může být projekt Ověřování výuky podle alternativní verze vzdělávacího oboru dějepisu v RVP pro gymnázia (Národní ústav pro vzdělávání, viz kapitola 2.3).

3.2 Návrh na hlavní změny v požadovaných výsledcích učení žáků

Hlavním cílem a smyslem doporučených změn jsou návrhy, aby výsledky učení žáků zajišťovaly hlubší a komplexnější vcítění historické reality prostřednictvím kompetenčního pojetí výuky dějepisu. Žáci usilují ve výsledcích učení v dějepise o osvojení následujících kompetencí:

1. Rozvíjení dovedností, schopností, činností, postojů

Výuka společenskovedních oborů se zaměřuje nejen na oborové znalosti, ale také na rozvoj schopností a dovedností žáků. V tomto smyslu se jeví jako důležité výsledky učení schopnosti formulovat názor a obhájit jej v diskusi, samostatně pracovat s historickými prameny, dohledávat a kriticky hodnotit informace, aktualizovat historické vědění ve vztahu k současnosti. Obecně se jedná v historicky zaměřené výuce o kultivaci žáků ve vztahu k jejich čtenářské, mediální, vizuální a digitální gramotnosti. Společenskovední obory a tedy i dějepisu usilují spoluvytvářet a rozvíjet hodnotové postoje žáků.

Chceme-li vyvážit znalostní a dovednostní zaměření dějepisné výuky, pak je vhodné a nezbytné, aby si učitelé stanovili na základě RVP (vzdělávací obor Dějepis) ve svých ŠVP realisticky pojaté funkční minimum vzdělávacího obsahu. Funkční redukce obsahu učiva umožní se hlouběji zaměřit na klíčové vzdělávací obsahy, které tvoří součást jádra učiva. Rozsah učiva ovlivňují specifické podmínky na konkrétní škole. Výsledky učení žáků se orientují na porozumění dané tematice, na analytický a kritický způsob myšlení, na aplikace v praktickém občanském i profesním životě.

2. Badatelský přístup k historii, rozvoj komunikačních úrovní

Výuky založená na badatelském přístupu k historii, kdy žáci pátrají prostřednictvím pramenů po stopách v minulosti, pokládají otázky a diskutují různé postoje k mnohdy kontraverzní tematice, předpokládá roli učitele jako moderátora komunikace s žáky. Zvyšování komunikační úrovně mezi žáky s učitelem a mezi žáky navzájem je základní předpoklad k navazování společenských a osobních vztahů, k chápání a respektu k historii, kultuře a zvykům lidí jiných geografických a kulturních oblastí. V rámci společenské diskuze si žáci

osvojují dovednosti, které souvisejí se schopností odpovědně formulovat vlastní názor, respektovat názor druhého jedince a vést rozhovor. Nejde o to, zda žák „umí“, ale o to, zda:

- spolupracuje (v týmu)
- je schopen vyhledávat materiály/informace/poznatky
- je s nimi schopen kriticky pracovat
- zaujme určitý názor
- o kterém je schopen hovořit
- který podloží argumentací
- je schopen vlastní tematické prezentace, ať již v grafické, ústní či digitální podobě
- využívá moderní komunikační a informační technologie

3. Otevřená minulost, multiperspektivní hledisko

Zájem žáků o výuku historických témat zvyšuje jejich promyšlená aktualizace. Jejím prostřednictvím lze minulost prezentovat v podobě problémových otázek, které přitahují zájem žáků a vzbuzují v nich další tázání. Žáci si mohou uvědomit, nakolik sdílené představy o minulosti formují identitu jedince, sociální skupiny i celé společnosti. Žákům musí být v diskuzi poskytnuto bezpečné prostředí pro vyjadřování názorů. Ve výuce dějepisu existuje mnoho rozličných kontraverzních témat, která u žáků podpoří kritické myšlení. Žák by měl veden k tomu, že k historickým událostem může existovat několik názorů a různých pohledů na stejnou událost nebo historický jev (multiperspektivní hledisko), které je možné považovat za „správné“ a jejichž povaha v čase je proměnná z nejrůznějších pohledů (nová badatelská zjištění, nové prameny k událostem, politická hlediska apod.). Multiperspektivní dějinný pohled se chápe jako proces a zároveň strategie, vedoucí lépe k porozumění dějinných událostí, při kterých se berou také jiné názory, než jsou obecně platná a známá paradigmatata.

4. Dějiny jako poznávací hra

Výuka historických témat nemusí být ve školní praxi založena výhradně na představě o objektivní historické skutečnosti. Podstatným prvkem výuky zvyšující zájem žáků může být poznávací hra, která pracuje s pluralitní a variabilní představou minulosti. S použitím různých perspektiv a médií, které zprostředkují obraz minulosti, se význam historické události mění. Žáci se ocitají v roli detektivů, objevující fakta a osvětlují vazby a souvislosti historických

událostí. Herní prvky posilují aktivity žáků v takto pojaté výuce. Důležitou úlohu v těchto souvislostech mají alternativní prameny – esej, komiks, kresba, divadelní hra, výstava apod.

5. Činnosti s historickými prameny

Důležité výsledky učení žáků ve výuce dějepisu představují činnosti s dobovými prameny. U žáků rozvíjejí analytické a interpretační dovednosti. Za vhodné dobové prameny ve školní praxi lze považovat nejen autentické hmotné a písemné historické materiály, ale i další zdroje historického vědomí. Mohou jimi být ukázky z historických filmů, informace z aktuálních médií, fotografie a materiály rodinné paměti, zvukové záznamy pamětníků, počítačové hry apod. Pro svůj motivační efekt jsou velmi vhodné audiovizuální prameny, neboť zvyšují zájem žáků a zvyšují udržitelnost předávaných znalostí. Při výběru vhodných školních pramenů se učitel nemusí omezit na ty, které vždy odpovídají standardům historické vědy a mají ověřenou informační hodnotu. Produktivně lze využít i ideologické prameny, které zachycují minulost z ideologické či umělecké perspektivy. Kritická reflexe ideologických pramenů nebo porozumění dobovému uměleckému záměru mohou oživit výuku dějepisu a přispět k rozvoji analytických a interpretačních dovedností a kritických postojů. Zefektivnění činností s dobovými prameny napomáhají nástroje, které mohou žáci využít při strukturaci jednotlivých témat (časové osy, myšlenkové mapy, muzea, skanzeny, galerie, archívy, rodinná paměť a další organizační schémata).

6. Funkční využití emocí, pojetí historie jako příběhu

Důležitou motivační roli mají ve výuce dějepisu emoční prvky, neboť zvyšují zájem žáků. Vhodné vzdělávací materiály proto s afekty citlivě pracují, aby motivovaly k zájmu o historii. Při práci s emocemi však je třeba vždy zohlednit specifické prostředí jednotlivých tříd žáků. Pojetí historie jako příběhu umožňuje uplatňování pracovních postupů a metod práce s přímými historickými dokumenty (obrazy, fotografie, filmy a písemné archivní materiály). Také metody orální historie usnadňují žákům chápat rozličné interpretace dějinných událostí.

7. Mezipředmětové souvislosti, vztahy, vazby a přesahy

Funkční mezipředmětové komunikace mohou pozitivně ovlivnit kvalitu výuky dějepisu. Nemusí se omezovat pouze na průniky mezi příbuznými obory (společenskovědní vzdělávání, český jazyk, zeměpis), ale mohou využít i specifické odborné zaměření konkrétní školy. Historizovat lze jakoukoliv lidskou činnost, průniky s odbornými předměty jsou v této souvislosti velmi produktivní.

Návrh na konkrétní změny v požadovaných výsledcích učení žáků:

- komplexnější a hlubší kompetenční pojetí očekávaných výsledků učení žáků, založit dějepisné vzdělávání na dovednostech, nikoliv převážně na vědomostech,
- specifikace očekávaných výsledků učení žáků pro všechny uzlové body RVP,
- funkční návaznost očekávaných výsledků učení žáků napříč jednotlivými stupni vzdělávání,
- funkční minimum očekávaných výsledků učení žáků,
- podpora využívání informačních a komunikačních digitálních technologií, integrace nových technologií do výuky dějepisu.

Při formulování požadovaných výsledků učení žáků je nezbytné mít na zřeteli všechny složky pedagogické praxe včetně metod výuky a způsobů hodnocení.

3.3 Návrh na způsoby hodnocení požadovaných výsledků učení

Aktuálně používané sumativní hodnocení žáků zaměřené na jejich výkon bez specifikace zpětné vazby nijak nemotivuje žáky ke kvalitativnímu posunu ve výsledcích vzdělávání. Sumativní hodnocení není vhodné pro vzbuzení vnitřní motivace. Lze proto doporučit přistoupit od sumativního přístupu hodnocení a volit **formativní způsob hodnocení žáků**³⁸, při kterém žák získává informace pro svůj další rozvoj. Z šetření výsledků vzdělávání je zřejmé, že učitelé k tomu postrádají metodické nástroje a chybí rovněž další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti hodnocení žáků. Četná výzkumná šetření se shodují, že hodnotící postupy a kritéria jsou ve školní praxi stanoveny příliš obecně, žáci nemají informace, podle kterých kritérií budou hodnoceni. Nejsou srovnatelné výstupy žáků na konci základního vzdělávání při přestupu na střední školy. Je potřebné nastavit kritéria hodnocení a metodiku jejich praktického využití takovým způsobem, aby hodnocení výsledků vzdělávání žáků bylo srovnatelné. Takovou metodickou podporou, která za tím účelem vznikla a nebyla dosud zcela využita, může být materiál „Nástroje pro ověřování očekávaných výstupů RVP ZV“.³⁹

³⁸ Doporučený zdroj: STARÝ, K., LAUFKOVÁ a kol. Formativní hodnocení. Praha: Portál, 2016

³⁹ Nástroje pro ověřování očekávaných výstupů RVP ZV. Praha, Národní ústav pro vzdělávání, interní studie, 2014

Nástroji pro ověřování a hodnocení požadovaných výsledků učení žáků mohou být didaktické testy, písemné projevy, myšlenkové mapy, ústní vyjádření žáků, pozorování práce žáka učitelem, hodnocení žákovských projektů, žákovského portfolia. Účelné je monitorovat nejen vlastní výsledky žákovské práce, ale také jevy a procesy, jejichž prostřednictvím žáci dospěli k výsledkům učení. Důležitými nástroji hodnocení v požadovaných výsledcích učení žáků může být hodnocení spolužáků a sebehodnocení žáka. Je vhodné vést žáky k tvorbě a správě svého žákovského portfolia.

Nastavení postupů a strategií hodnocení požadovaných výsledků učení má ve školní praxi podstatný vliv na celý učební proces.

3.4 Popis hlavních učebních činností žáků v dějepise

Vzdělávací obor Dějepis je v rámci společenských věd specifickým didaktickým prostředím, kde lze uplatňovat množství učebních aktivit. Nediferencovaný přehled zásadních aktivit (bez rozlišení věku žáků) může v přehledu vypadat takto:

- žák vyhledává a pracuje s primárními prameny (prameny úředního charakteru, prameny osobní povahy (egodokumenty), karikatury, fotografie, plakáty, audiovizuální reprezentace)
 - žák rozlišuje důležitost (relevanci) jednotlivých typů pramenů
 - žák analyzuje a interpretuje prameny
 - žák hodnotí platnost (validitu) jednotlivých typů pramenů
- žák pracuje s učebnicí, s literaturou faktu, s odbornou literaturou a jinými reáliemi
 - žák dokáže reprodukovat text z učebnice, popularizační text nebo odborný text
 - žák analyzuje a interpretuje text učebnice, popularizační text nebo odborný text
 - žák dokáže vytvářet vlastní tvorbu vycházející z práce s prameny (esej, komiks, kresba, výstava, album, divadelní hra)
 - využívá při vyhledávání pramenů a při práci s nimi informační digitální média
- žák vytváří na základě svých bádání
 - textový nebo grafický produkt (např. referát, anketu, dotazník, myšlenkovou mapu, žákovský deník, seminární práci, atp.)
 - mediální výstup (např. reportáž o nějakém historickém tématu, besedu s hosty – pamětníky událostí, fotodokumentaci, videodokumentaci, výstavu)

- webovou stránku
- žák pracuje na badatelském úkolu
 - v rámci základní výukové jednotky (vyučovací hodiny, tematickém bloku)
 - v rámci projektové výuky (v rámci této aktivity navštěvuje místní archiv, muzeum, knihovnu atp.)

V přehledu hlavních učebních činností by se měly objevit i “příklady špatné praxe”, například:

- opisování či přepisování učebního textu ve vyučovací hodině je výjimečná činnost, kterou lze zařadit jen zřídka (1/5 celkové vyučovací doby) - lhostejno, zda jde o opisování zápisu z tabule, diktování do sešitu nebo opisování textu z učebnice.

Rozhodujícím výsledkem učebních činností žáků v dějepise nejsou jen dosažené výstupní znalosti a osvojené dovednosti, ale také a především mechanismus aktivit, kterým se k nim společně dochází.

K sestavení textu celé 3. kapitoly byla použita vybraná metodická doporučení a zohledněny osobní návrhy a postoje členů odborné skupiny NÚV pro vzdělávací obor Dějepis a členů odborných skupin pro revizi RVP.

4 SWOT analýza pro účely revize a inovace RVP pro vzdělávací obor Dějepis

Silné stránky

- Ve výuce dějepisu a soudobých dějin naprostá většina učitelů dějepisu učí žáky vyhledávat, zpracovávat a vyhodnocovat informace, obhajovat vlastní názor žáků a vést dialog pomocí argumentovaných úsudků. Dále učí žáky oddělovat výklad historie od propagandy a mýtů a utvářet jejich historické vědomí.
- Téměř všichni učitelé dějepisu se domnívají, že soudobé dějiny je třeba probírat i v jiných vyučovacích předmětech a využívat spolupráci s učiteli jiných předmětů (český jazyk, výchova k občanství/občanský a společenskovední základ). Činnost předmětové komise učitelů dějepisu či společenskovedních předmětů je zpravidla funkční.

- Při výuce soudobých dějin využívají učitelé široké spektrum metod a forem. Kromě nejčastěji využívaného výkladu a vysvětlování používají i metody, které ve větší míře zapojují žáky do výuky (řízená diskuze, skupinová a kooperativní výuka, samostatná práce žáků, besedy a exkurze).
- Velmi vhodné je využívání různých výukových materiálů, nejčastěji jde o dokumentární filmy, učebnice, fotografie, dobové a současné hrané filmy, metodické materiály vlastní či od jiných subjektů a odborné publikace. Využití různých materiálů obohacuje výuku a aktivizuje myšlení žáků. Učitelé využívají nejčastěji výukové materiály z produkce Ústavu pro studium totalitních režimů, organizace Člověk v tísni, Památníku Terezín, Národního institutu dalšího vzdělávání, Židovského muzea, Památníku Lidice a vysokoškolských pracovišť.
- Výuka soudobých dějin je nejčastěji dovedena do 90. let 20. století, což je jistý posun oproti výuce před 10–15 lety. Postupně se zvyšuje podíl učitelů, kteří dovedou výuku soudobých dějin do 1. desetiletí 21. století nebo až do současnosti.

Slabé stránky

- Pro kvalitnější výuku dějepisu by bylo žádoucí, aby se zvýšil podíl učitelů s aprobací na dějepis. Nyní působí v základních školách necelých 28 % učitelů a ve středních školách 11 % učitelů, kteří dějepis (učitelství dějepisu nebo odbornou historii) na vysoké škole nestudovali.
- Při výuce soudobých dějin by měli učitelé klást větší důraz na využívání Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století, toto doporučení využívá pouze mírně nadpoloviční podíl učitelů.
- Pro zvyšování kvality výuky soudobých dějin učitelé nejvíce postrádají dostatečný počet hodin, často se objevuje také nízký zájem žáků a nedostatek výukových materiálů v některých školách.
- Polovina žáků základních škol a tři pětiny středoškolských žáků požaduje prezentovat výuku dějin po roce 1945 zajímavějším způsobem, než se děje doposud. Žáci by si pro zkvalitnění výuky soudobých dějin přáli také častější exkurze, prezentace filmových dokumentů, besedy s pamětníky nebo návštěvy muzeí.

Rizika

Výzkumná šetření výuky dějepisu na školách v České republice ukazují, že výuka o moderních a soudobých dějinách je metodicky velmi náročná, zejména ta týkající se období po konci roku 1945. Obecně platí, že čím aktuálnější téma je, tím obtížněji se k němu přistupuje. Z odpovědí účastníků vystupují čtyři základní okruhy nejproblematictějších témat:

- české dějiny a společnost po roce 1989
- totalitní režimy a ideologie (podstata, jevy, příčiny...)
- komunistický režim v Československu (vznik, 50. léta 20. století a politické procesy, Pražské jaro, III. odboj)
- světové dějiny po 2. světové válce (studená válka, globalizace, evropská integrace)

Důvody, proč je tak obtížné učit o nedávné minulosti, však nejsou čistě metodické. Dějiny 2. poloviny 20. století zůstávají „živé“ především pro rodiče a prarodiče žáků a mnoho kontroverzních témat nepřestává mít politické konotace. Do výuky 20. století se promítá také narůstající různorodost sociokulturního prostředí, ze kterého žáci pocházejí. Vzniká otázka, jak například vysvětlit žákům původem z Ruska nebo Ukrajiny český pohled na rok 1968 atd. Výuka o 20. století však může narážet i na procesní omezení a zařazování rychle se měnících témat, která ve společnosti aktuálně rezonují a nemusí vždy zapadat do dlouhodobě vytyčených mantinelů rámcových dokumentů dějepisu pro daný ročník.

Výuka o dějinách, společnosti a kultuře světa vyžaduje zejména schopnosti hodnotit informace, kriticky uvažovat, nacházet souvislosti, formulovat argumenty a vytvářet si vlastní, samostatné názory. To je také hlavní výzva, které se musí žáci i učitelé postavit při snaze o pochopení důležitých témat soudobého světa. Tyto přístupy a aktivity jsou v souladu se záměry kurikulární reformy a jsou výzvou pro aktualizaci a inovaci kurikula RVP.

Ostatní zjištění

- Pro žáky 9. ročníků základních škol i 2. a 3. ročníků středních škol je nejzajímavějším obdobím dějin doba od první světové války do konce druhé světové války.
- Žáci ze základních i středních škol si při výuce dějin osvojí zejména fakta o české a světové historii a lépe porozumí současné situaci ve světě.
- Z československých dějin 20. století zajímá žáky v největší míře Protektorát Čechy a Morava, nacistická okupace za druhé světové války a období první československé republiky.
- Z obecných (světových) dějin 20. století mají žáci největší zájem o období druhé světové války.
- V období jednoho školního roku věnují učitelé výuce soudobých dějin v průměru 28,1 hodin na základních školách a 30 hodin na středních školách.
- Ze vzdělávacích programů zaměřených na soudobé dějiny se učitelé ve školním roce 2014/2015 nejčastěji zúčastnili jednorázových jednodenních seminářů.
- Materiály z produkce Asociace učitelů dějepisu při výuce využívá jen malý podíl učitelů.
- Projektová výuka v oblasti soudobých dějin je realizována častěji ve středních školách

než v základních školách, naopak dlouhodobé projekty (delší než týden) jsou častější v základních školách.

- Preference jednodenních vzdělávacích akcí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) ze strany učitelů odráží spíše organizační možnosti škol než faktickou vhodnost jednodenního vzdělávání (naopak jednodenní vzdělávání je v rozporu s pojetím mezipředmětové spolupráce, kterou v rámci výuky soudobých dějin učitelé preferují).

Doporučení

- Při formulaci očekávaných výsledků učení žáků v jednotlivých tematických okruzích oboru znovu přezkoumat míru jejich obecnosti a konkrétnosti, a to i ve vztahu ke klíčovým kompetencím a průřezovým tématům.
- V očekávaných výsledcích učení žáků zvýraznit více činnostní charakter a badatelské přístupy podporující motivaci žáků ve vztahu k oboru a k samostatným aktivitám s využitím historických pramenů, technik využívání dobových svědectví a orální historie.
- Zvýraznit v obsahu vzdělávacího oboru více význam moderních dějin, zejména ve vztahu k aktuálním politickým, společenským a hospodářským událostem ve světě.
- Podrobněji konkretizovat očekávané výsledky učení žáků týkající se výuky soudobých dějin v rámcových vzdělávacích programech.
- V prezentaci moderních dějin více zapojovat žáky k práci s rodinnou pamětí, k rozvoji „malých“ dějin v daném regionu mapujících běžný každodenní život lidí ve sledovaném období.
- Dbát na lepší časové rozvržení učebního plánu dějepisného učiva.
- Pro zvýšení atraktivity výuky soudobých dějin dávat větší prostor zážitkové pedagogice (např. vyučovat soudobé dějiny mimo prostory školy přímo v památnících, muzeích apod.), dále pak řízené diskuzi, skupinové a kooperativní výuce, exkurzím, besedám, aktivizujícím výukovým metodám a projektové výuce.
- Ve větší míře využívat projekty vytvořené externími subjekty (Post Bellum, Ústav pro studium totalitních režimů, Člověk v tísni apod.).
- Ve větší míře využívat Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století v jeho aktuální podobě.
- Podporovat další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) zaměřené na soudobé dějiny.

Formování hodnotové orientace žáků posílit posuzováním historických problémů, jevů, procesů a událostí z více úhlů pohledu vzájemnou komunikací (multiperspektivní hledisko).

Použité informační zdroje

BENEŠ, Z. (Ed.). *Historie a škola I., Otázky koncepce českého školního dějepisu*. Praha: Albra 2002

BENEŠ, Z. *Výzva nebo destrukce? Česká kurikulární reforma a dějepis*. In: *Pedagogika*, 55 (1), 37–47, 2005

BENEŠ, Z., GRACOVÁ, B. *Didaktika dějepisu: mezi socializací jedince a jeho individuální výchovou*. In: STUHLÍKOVÁ, I., JANÍK, T. et al. *Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy*. Brno, Masarykova univerzita, 2015

CIHELKOVÁ J. *K problematice výuky moderních dějin na ZŠ*. Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra historie, 2011

Doporučení MŠMT k výuce dějin 20. století. Č. j. MŠMT – 26856/2013. Praha: aktualizace 2016

FRANC, A., TOPINKOVÁ, R., PASTOROVÁ, M. *Pojetí dějepisu v kurikulech povinného vzdělávání vybraných evropských zemí s akcentem na dějiny 20. století (přehledová studie)*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010

GRACOVÁ, B. *Dějepisná učebnice z pohledu empirického výzkumu*. In: *Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Řada společenských věd*, 27 (1), s. 163 – 172. Brno, Masarykova univerzita, 2013

GRACOVÁ, B. *Možnosti a meze multiperspektivního přístupu ve výuce dějepisu. Výsledky empirického šetření*. In: GRACOVÁ, B., LABISCHOVÁ, D. (EDS). *X. sjezd českých historiků 14. - 16. 9. 2011. Svazek III (s. 49 – 73)*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 2013

GRACOVÁ, B. *Poznatky z výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu na základních a středních školách*. In: BENEŠ, Z. (Ed.) *Historie a škola VI. Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise*. Praha: MŠMT, 2008, s. 9-30

GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D.: *Kompetence historického myšlení a jejich testování*. In: GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D. (eds.), *X. sjezd českých historiků, svazek III*, Ostrava 2013, s. 183–200.

GRACOVÁ, B., LABISCHOVÁ, D. *Současná teorie a praxe dějepisného vzdělávání na školách*. In *Pedagogická orientace*, 2012, roč. 22, č. 4, s. 516 – 543

HERINK, J. *Projekt: Ověřování výuky podle alternativní verze vzdělávacího oboru dějepis v RVP pro gymnázia. Závěrečná hodnotící zpráva o plnění a výsledcích projektu.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2015

HUDECOVÁ, D. *Analýza dějepisných vzdělávacích programů ve vybraných státech Evropy a její výsledky.* Praha: Univerzita Karlova, 2006

Jak na 20. století ve výuce dějepisu na 2. stupni ZŠ a nižších ročnících víceletých gymnázií. Shrnutí výsledků dotazníku pro učitele základních škol a víceletých gymnázií na území hlavního města Prahy. EDUcentrum. Praha, 2017

LABISCHOVÁ, D., GRACOVÁ, B. *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu.* Scripta Facultatis Philosophicae Universitatis Ostraviensis. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009

Metodické komentáře a úlohy ke Standardům pro základní vzdělávání
<http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=9832>

Nástroje pro ověřování očekávaných výstupů RVP ZV. Praha, Národní ústav pro vzdělávání, interní studie, 2014

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2017

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007

Rámcové vzdělávací programy středního odborného vzdělávání. Praha: MŠMT, 2016

ŘEŘICHOVÁ, V. *České dějiny pohledem současné literatury pro děti a mládež.* In: BENEŠ Z. (Ed.). *Historie a škola VI. Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise. Seminář ke koncepci výuky dějepisu a občanské nauky na základní a střední škole zorganizovaný MŠMT v Telči ve dnech 15. – 16. 10. 2007.* Sborník, Praha 2008, s. 42.

SLAVÍKOVÁ, I.: *Alternativní verze vzdělávacího oboru dějepis pro gymnaziální vzdělávání a zkušenosti z jejího pilotního ověřování.* Diplomová práce (vedoucí práce B. GRACOVÁ), FF OU, Ostrava 2015.

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

Stav výuky soudobých dějin. Výzkumná zpráva. Praha: Ústav pro studium totalitních režimů, 2012

STARÝ, K., LAUFKOVÁ a kol. *Formativní hodnocení.* Praha: Portál, 2016

STRADLING, R. *Jak učit evropské dějiny 20. století.* Štrasburk: Rada Evropy, 2003. Francouzské vydání: *Enseigner l'histoire de l'Europe du 20^e siècle*, ISBN 92-871-4465-6. Český překlad: Praha, MŠMT, 2004

VONÁŠEK, M.: Alternativní verze RVP pro gymnaziální vzdělávání. In: GRACOVÁ, B. – LABISCHOVÁ, D. (Eds.), *X. sjezd českých historiků, svazek III*, 2013, s. 175–182.

Výuka soudobých dějin na 2. stupni základních škol a na středních školách. Tematická zpráva. Praha: Česká školní inspekce, květen 2016, 26 s.