

Cíl: vysvětlit podstatu RVP speciálně zaměřenou na oblast dějepisné výuky.

Výklad této sekce obsahově vychází z názorů autora e-kurzu a z publikace:

BENEŠ, Z., HUDECOVÁ, D. **Manuál pro tvorbu ŠVP vzdělávací obor dějepis**. Albra: Praha, 2005. ISBN 80-7361-012-4.

Vznik, rozsah a průběžná evaluace RVP, realizovaná ústavy MŠMT (VÚP, NÚOV), napovídá, že se jedná o klíčovou reformu české vzdělávací soustavy. Základní posun v edukačním procesu spatřujeme v přenesení důrazu z kognitivního kurikula na afektivní kurikulum (rozuměj důraz bude kladen na vytváření adekvátních hodnot, postojů, přesvědčení žáků). Problém se ve své podstatě ani tak netýká přeměny kurikulárních dokumentů jako součásti pedagogické teorie, ale především by změny měly nastat v pedagogické praxi. Tím je myšlen fakt, že v osnovách (budou nahrazeny RVP) se na jednu stranu preferovaly vzdělanostní cíle vycházející z činnosti a ze zájmu dětí, v praxi však většina učitelů sklouzávala k faktografickému direktivnímu stylu učení bez přímé participace žáků. V činnosti žáka můžeme předchozí vysvětlení přirovnat změně od mechanického paměťového učení k činnostnímu učení skrze proces pochopení - interpretace - hodnocení - jednání.

Účinnost RVP, resp. ŠVP závisí na snaze pedagogické veřejnosti pochopit a zvnitřnit požadavky RVP a následně toto přesvědčení realizovat v samotném edukačním procesu. Důležitým požadavkem se jeví využití tzv. holistického (celkového) přístupu. Reformu nelze pojmut izolovaně podle jednotlivých oborů, ale naopak ji prostudovat jako celistvý soubor. RVP předkládá možnost integrovat buď učební předměty, anebo integrovat vědomostní okruhy kooperací učebních předmětů (je nezbytné podotknout, že klasické dělení na vyučovací předměty se ruší a místo nich nastupují vzdělávací obory, které v sobě sdružují několik bývalých učebních předmětů). V centru zájmu již nestojí rozškatulkované učivo, ale žákovy tzv. klíčové kompetence (soubor vědomostí, dovedností, hodnot, postojů a přesvědčení, které jsou důležité pro jeho osobnostní rozvoj). Učivo v souladu s RVP se stalo prostředkem k dosažení cílů, vyjádřených ve výstupech a v kompetencích žáka. Pro úplnost připomínáme, že RVP přinesly řadu novinek. Jedná se o již zmíněné klíčové kompetence, dále průřezová témata a očekávané výstupy (3., 5., 9. ročník). podrobnější informace je možné najít na webových stránkách: www.vuppraha.cz

Účelem nově koncipované výuky dějepisu v rámci vzdělávací oblasti Člověk a společnost není transformace historické vědy. Je zde zřejmý odklon od komplexního popisu historického vývoje až po současnost. Spíše se jedná o přípravu žáků k akceptování různých pohledů na historické jevy na pozadí měnící se postmoderní společnosti. Není podstatné předat žákům hotová encyklopedická fakta. Jako vhodnější varianta se jeví předkládat žákům jen vybrané historické problémy, ke kterým mohou zaujmout vlastní kritické stanovisko. Rovněž tak se upustilo od chápání školní výuky dějepisu jako víceméně jediného zdroje historických informací. Základní dějepisné poznatkové oblasti, které mají žáci rozvíjet, jsou zaměřeny a koncipovány s ohledem na holistickou strukturu historického vývoje, historického vědomí a historické kultury. Jedná se například o následující pojmy: úvod do historie, sociální vztahy,

identita, solidarita, význam pro rozvoj evropské civilizace, obraz společnosti, multikulturalita, každodennost, duchovní život, rizika post/moderní doby, životní podmínky lidí - kvalita života, životní prostředí, socializace, enkulturace, vyprávění příběhů atd. Hlavní zřetel je z chronologického pohledu kladen na dějiny 19. a 20. století. Na období moderních soudobých dějin má být vynaložena minimálně polovina času výuky v dané vzdělávací oblasti Člověk a společnost.

Jak na tyto zásadní změny reagují tvůrci učebnic?

Předně je nutné si uvědomit, že kvalitně napsaná učebnice musí vycházet z kvalitní historické, ale i didaktické analýzy učiva. O efektivitě učebnice nerozhoduje pouze fáze tvorby učebnic, ale především využití jejího potenciálu ve výuce. Mnoho učitelů se potýká s problémem přeplněnosti učebnic historickými událostmi v porovnání k časové dotaci výuky dějepisu na našich školách. Ve snaze stíhat "zadané" učivo se přiklánějí k nepopulární frontální výuce předávání hotových poznatků. Příčina problému však netkví ani tak v obsahovém ztvárnění učebnic, jako spíše v jejich nepochopení či nesprávném využívání učiteli. Zmiňovaní učitelé zřejmě zapomínají na skutečnost, že tvůrci učebnic píšou učebnice pro "univerzálního žáka" (ponechme nyní stranou požadavek na odstupňované typy učebnic z hlediska náročnosti podle úrovně a zájmu žáků). Tím dochází k porušení základní didaktické dovednosti učitele transformovat didaktický text na konkrétní učební podmínky dané školy. V centru zájmu nemá být učivo, ale žák. K tomu je potřebná schopnost učitele správně diagnostikovat kognitivní i afektivní dispozice svých žáků. Až na základě této diagnostiky pak může provádět didaktickou analýzu učiva, následovanou didaktickou analýzou činností žáků. V praxi tak není žádoucí, aby učebnice byla bezpodmínečně probrána od začátku až do konce všemi žáky. Právě výběr vhodných pasáží a úkolů, střídání práce s učebnicí s vyhledáváním informací v jiných dokumentech a následná reflexe práce žáků by přispěla ke zvýšení vzdělávací efektivity a zájmu o výuku dějepisu. O efektivitě výuky tak rozhoduje zvláště učitelovo pojetí výuky zaměřené na otázku "Proč toto učit?" než "Co učit?". Jinak řečeno obsahový výběr učiva by měl být vyvážený z hlediska prostoru pro faktografii, heuristiku i hodnotové působení. Důležitou podmínkou je vzájemná propojenost učiva, hovoříme o tzv. koherenci textu, chápání kontextu, souvislostí, vztahů. Neméně významnou součástí kvalitního výběru učiva je smysluplnost prezentovaných informací ve výuce a to z pohledu žáků, pro rozvoj jejich osobnosti a kompetencí.

Ideálním cílem vytváření didaktických textů je především snaha naučit žáky učit se, vytvořit podmínky k realizaci vnitřní motivace žáků k danému vyučovacímu předmětu, nastavení mechanismů podporujících pozitivní klima učebního procesu s výhledem na účinné efekty učení. Touto oblastí se zabývá např. výzkum tzv. skrytého kurikula. Jak vyplývá z předchozích řádků, nejde pouze o předání určitých historických faktů a jejich reflektování žáky na úrovni vědomostní, ale především na úrovni činnosti (schopnost jednat, řešit problémy, přemýšlet o problémech atd.).

Podle názoru Z. Beneše a D. Hudecové by si ve škole měli žáci osvojit metody a způsoby historické práce. V praxi to znamená provádět činnosti:

- spojené s vyhledáváním, shromažďováním a tříděním materiálu
- práce s textem (včetně obrazového materiálu)
- kritické myšlení
- analýza a řešení problémů
- komunikace

Výuka, prezentovaná výkladem učitele nebo jako didaktický text v učebnici, neslouží jako pouhá forma pro sdělování historických faktů.