

IDENTIFIKÁCIA PRÍSTUPOV K PREZENTÁCII HISTÓRIE V DEJEPISNÝCH UČEBNICIACH PRE ŠPECIÁLNE ZÁKLADNÉ ŠKOLY

Michal VESELEI

Univerzita Komenského v Bratislave
Katedra histórie
Račianska 59
813 34 Bratislava
Slovenská republika
veselei1@uniba.sk
ORCID ID: 0000-0003-0087-7403
SCOPUS Author ID: 57222054741
WOS Researcher ID: ABB-7519-2020

VESELEI, Michal. Identification of Approaches to the Presentation of History in History Textbooks for Special Primary Schools. In *Studia Historica Nitriensia*, 2022, vol. 26, no. 2, pp. 530-541, ISSN 1338-7219, DOI: 10.17846/SHN.2022.26.2.530-541.

The article analyses history textbooks for special primary schools in terms of basic approaches to the presentation of history. The article takes note of the criteria stated in the educational program for pupils with mental disabilities and the Recommendation of the Committee of Ministers of the Council of Europe (emphasis on national history, European connections, elimination of prejudices and criminal ideologies). Current history textbooks meet the given criteria in terms of factography. In the future, it will be necessary to reform the curriculum itself. The weak formation of the citizen dimension proved to be a problem.

Kľúčové slová: dejepis; kurikulum; kvantitatívny výskum; ľahké mentálne postihnutie; špeciálna základná škola;

Keywords: Curriculum; History; Mild Intellectual Disability; Quantitative Research; Special Primary School;

Úvod

Požiadavky na prezentáciu histórie sú v rámci školského vyučovania objektivizované vo výchovnovzdelávacích cieľoch uvádzaných v normatívnych dokumentoch rezortu školstva i v neformálnych akademických úvahách.¹ V dejepise, ktorý

¹ Špecifické ciele vyučovacích predmetov (dejepisu) odzrkadľujú a konkretizujú, okrem iného, všeobecné ciele predstavujúce výchovnovzdelávací ideál. Pozri: TUREK, Ivan. Didaktika. Bratislava: Wolters Kluwer, 2014, s. 37-52.

sa na špeciálnych základných školách vyučuje len v siedmom až deviatom ročníku u žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia, sú dané ciele stanovené v príslušnom vzdelávacom programe podľa konkrétnych ročníkov (Tab. 1).²

Ročník	Ciele
siedmy	<ul style="list-style-type: none"> • vytvoriť elementárne historické predstavy u žiakov • poznať najdôležitejšie obdobia našich národných dejín so zameraním na pokrok • naučiť žiaka pracovať s učebnicou • naučiť žiaka čítať súvislý text a snažiť sa mu porozumieť • vedieť využívať názorný materiál, „čítať obrázky“, časové priamky
ôsmy	<ul style="list-style-type: none"> • pochopiť príčiny a následky prvej a druhej svetovej vojny • vedieť využívať názorný materiál, „čítať obrázky“, časové priamky • vedieť nakresliť jednoduchú časovú priamku podľa vzoru • vedieť samostatne pracovať s pracovným zošitom
deviaty	<ul style="list-style-type: none"> • za pomoci učiteľa odhaľovať pozitívne a negatívne príklady v histórii • vedieť porovnať súčasnosť so situáciou v minulosti • učiť žiakov pochopiť, aké hodnoty nám zanechali minulé generácie • vedieť sa spoľahlivo orientovať na časovej priamke • vedieť samostatne pracovať s pracovným zošitom.

Tab. 1. *Výchovnovzdelávacie ciele dejepisu. (Zdroj: Vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím pre primárne vzdelávanie).*

Celkovo sa tieto ciele dajú rozdeliť do troch hlavných oblastí:

1. osvojovanie faktografie a vytváranie historickej pamäte (napr. poznať najdôležitejšie obdobia národných dejín, či pochopiť príčiny a následky prvej a druhej svetovej vojny),
2. nadobúdanie špecificky dejepisných kompetencií (napr. vedieť využívať názorný materiál, „čítať obrázky“,³ či vedieť nakresliť jednoduchú časovú priamku),

² https://www.statpedu.sk/files/sk/deti-ziaci-so-svvp/deti-ziaci-so-zdravotnym-znevyhodnenim-vseobecnym-intelektovym-nadanim/vzdelavacie-programy/vzdelavacie-programy-ziakov-so-zdravotnym-znevyhodnenim-vseobecnym-intelektovym-nadanim/zakladne-vzdelavanie-primarne-vzdelavanie-nizsie-stredne-vzdelavanie/vp_pre_ziakov_s_mentalnym_postihnutim.pdf. (cit. 31. 10. 2022)

³ Úvodzovky použité pre slovné spojenie čítať obrázky znamenajú skutočnosť, že v dejepisných učebniciach býva obrazový komponent chápaný cez naratívny aspekt, pretože je historickým prameňom alebo výpoveďou o historických skutočnostiach. Didaktický text potom členíme na verbálny a ikonický text. Oba sú však dvomi stranami jednej mince, a treba ich tak aj pri analýzach učebníc vyhodnocovať. Porovnaj BENEŠ, Zdeněk. Učebnice dějepisu. In Sondy a analýzy. Učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média. Praha, 2008, s. 5-19.

3. podpora všeobecných žiackych kompetencií (napr. naučiť sa čítať súvislý text a snažiť sa mu porozumieť, či vedieť samostatne pracovať s pracovným zošitom).⁴

Strohé vymedzenie cieľov, ktoré zaradili slovenské authority do normatívneho dokumentu vzdelávacieho programu, môžeme podrobnejšie rozvinúť prostredníctvom špecifických (predmetových) cieľov nachádzaných v poľskom akademicko-reflexívnom prostredí. Edukačné ciele sú tu stanovené ako schopnosť žiakov:

- a) zaujímať sa o minulosť vlastnej osoby, rodiny, regiónu a vlasti, príp. ich európskych dimenzií,
- b) identifikovať sa s členmi daných societ,
- c) porozumieť správaniu ľudí a fungovaniu spoločenstiev v minulosti i dnes,
- d) spoznať a rozlišovať základné ľudské hodnoty dobro, pravda, spravodlivosť, tolerancia, zodpovednosť, empatia,
- e) vedieť pomenovať charakter a postoje najvýznamnejších historických osobností,
- f) chápať kontinuitu a premenlivosť ľudského života a spoločnosti v dejinách,
- g) oboznámiť sa s najdôležitejšími udalosťami a historickými pojmami národných dejín a s významnými prvkami všeobecných dejín,
- h) oboznámiť sa s úspechmi národnej kultúry,
- ch) využívať zdroje o histórii,
- i) vyhľadať základné fakty v historickom čase priestore,
- j) rozvíjať predstavivosť, koncentráciu, pozornosť a logické myslenie príčiny a následku,
- k) poznať štátne a národné symboly,
- l) poznať najdôležitejšie historické pamiatky v mieste bydliska a v širšom regióne,
- m) vyjadriť vlastný názor a hodnotiť svoje správanie i správanie druhých.⁵

Žiaci s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia si teda na vyučovacích hodinách dejepisu majú osvojiť predovšetkým najdôležitejšie historické obdobia národných dejín, ich európskych súvislostí a potrebu mierového spolunažívania. Vo vyšších ročníkoch sa objasňujú konkrétne životné situácie a rozhodnutia v nich, ktoré môžu v dobrom i zlom ovplyvniť prostredie, v ktorom žiaci žijú. Postupne sa pritom odhaľuje to negatívne v minulosti za účelom eliminácie predsudkov.⁶

⁴ Tieto požiadavky kladené na žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia citlivo zohľadňujú osobitosti v ich poznávacích procesoch a osobnostných črtách. K tomuto pozri bližšie VESELEI, Michal. Analýza komponentov dejepisných učebníc pre špeciálne základné školy. In *Studia Historica Nitriensia*, 2020, roč. 24, č. 2, s. 533-550; VESELEI, Michal. Príprava učiteľa na vyučovanie dejepisu s účasťou žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím (psychologické východiská). In *Civilia*, 2019, roč. 10, č. 1, s. 94-102.

⁵ Bližšie pozri: KRÓLEWICZ-PAKALSKA, Marzenna. Przewodnik dydaktyczny. Historia i społeczeństwo dla II etapu edukacyjnego w szkole podstawowej specjalnej dla dzieci uznane za upośledzono umysłowo w stopniu lekkim. Toruń, 2002, 71 s.

⁶ Porovnaj: <https://www.statpedu.sk/files/sk/deti-ziaci-so-svvp/deti-ziaci-so-zdravotnym-znevychodnenim-vseobecnym-intelektovym-nadanim/vzdelavacie-programy/vzdelavacie->

Takýto prístup v mnohom korešponduje aj s Odporúčaním Výboru ministrov Rady Európy členským štátom o vyučovaní dejepisu v Európe 21. storočia, podľa ktorého sú ciele vyučovania dejepisu nasledovné:

- pripraviť zodpovedných a aktívnych občanov,
- pochopiť individualitu, národnú a európsku identitu a princípy tolerancie rozdielov,
- poznať spoločné historické dedičstvo v lokálnych, regionálnych, národných, európskych a globálnych dimenziách,
- podporiť vzájomné porozumenie a dôveru medzi ľuďmi, ľudské práva a demokraciu,
- rozvíjať kritické myslenie a schopnosť interpretovať historické informácie v otvorenej diskusii z rôznych uhlov pohľadov, byť objektívny a odolávať manipuláciám,
- eliminovať stereotypy a predsudky.⁷

Na základe uvedeného sa dá konštatovať, že občianska zodpovednosť a otvorenosť voči druhým patrí k fundamentálnej požiadavke na profil absolventa. Využívanie regionálneho i národného aspektu je preto potrebné prepojiť s európskymi a humanitnými dimenziami.⁸ To podľa Odporúčania Výboru ministrov znamená:

- smerovať vyučovanie o obdobiach a vývoch s najzreteľnejším európskym rozmerom (najmä historické alebo kultúrne udalosti a tendencie podporujúce európske povedomie),
- implementovať do štúdia udalosti zasahujúce vývoj Európy na lokálnej, národnej, európskej a globálnej úrovni,

programy-ziakov-so-zdravotnym-znevychodnenim-vseobecny-intelektovym-nadanim/zakladne-vzdelavanie-primarne-vzdelavanie-nizsie-stredne-vzdelavanie/vp_pre_ziakov_s_mentalnym_postihnutim.pdf. (cit. 31. 10. 2022)

⁷ Odporúčanie Rec(2001)15 Výboru ministrov Rady Európy členským štátom o vyučovaní dejepisu v Európe 21. storočia (Prijaté Výborom ministrov 31. októbra na 771. stretnutí zástupcov ministrov).

⁸ K príkladu prepojenia veľkých európskych dejín s regionálnymi v dejepisnom vyučovaní na školách hlavného prúdu pozri napr. PALÁRIK Miroslav. Aplikácia regionálnych dejín do školskej praxe prostredníctvom realizácie projektu Mesto pod mestom In Studia Historica Nitriensia, 2013, roč. 17, č. 2, s. 220-227; PALÁRIK Miroslav a kol. Mesto pod mestom. Dejiny Nitry v školskej prax. Nitra, 2012; PALÁRIK Miroslav – MIKULÁŠOVÁ Alena – HETÉNYI Martin. Nitra a okolie v rokoch 1939-1945. Dejiny Nitry a okolia v školskej praxi. Nitra, 2020; PALÁRIK Miroslav – MIKULÁŠOVÁ Alena – HETÉNYI Martin. Nitra a okolie v rokoch 1939-1945. Dejiny Nitry a okolia v školskej praxi. Pracovný zošit. Nitra, 2020; PALÁRIK, Miroslav – KIČKOVÁ, Adriana – KOŠTÁLOVÁ, Miroslava. Doplnkové edukačné materiály k výučbe témy holokaust. In Metodický portál Štátneho pedagogického ústavu. Bratislava, 2019, online, 84 s. Dostupné na internete: <http://www.statpedu.sk/sk/metodicky-portal/metodicke-podnety/nova-web-stranka-3.html>, [14. 9. 2022]; MEŠŤAN, Pavol – KIČKOVÁ, Adriana – KORČOK, Martin – PLESNÍKOVÁ Veronika. Riešenie židovskej otázky na Slovensku v rokoch 1938-1945: doplnkové učebné texty. Šaľa, 2013, 63 s.; PALÁRIK Miroslav – ELIAŠOVÁ Silvia. Podpora výučby regionálnych dejín v Nitre : hľadanie alternatívnych prístupov v súčasnom vzdelávaní na základných školách. In Výuka regionálnych dejín na základných školách. Formy, metódy, koncepcie, zkušenosti: zborník príspevků z konferencie konané dne 5. června 2014 v Schönsee. Plzeň, 2014, s. 49-59.

- podporovať u žiakov záujem o históriu iných európskych krajín,
- vyučovať históriu budovania samotnej Európy.

Z pohľadu slovenského kurikula i európskych požiadaviek je potom potrebné sa v rámci všeobecných i národných dejín osobitne zamerať na pamäť 20. storočia, čiže rozvíjať vedomosti a povedomie o udalostiach a príčinách zločinov proti ľudskosti a príslušných ideológiách vrátane prevencie a predchádzaniu opakovanému výskytu.⁹

Úvodom teda zhrňme, že medzi základné prístupy k prezentácii histórie na špeciálnych základných školách patrí:

1. dôraz na poznanie kľúčových okamihov národných dejín a ich európskych súvislostí,
2. identifikácia s pozitívnymi vzormi z minulosti,
3. vytváranie historickej pamäte o 20. storočí (najmä o jeho zločinných aspektoch),
4. odstraňovanie predsudkov a osobné vzdorovanie nežiaducim formám myslenia a správania,
5. utváranie občianskej príslušnosti k mikro i makro regiónom a budovanie zodpovednosti za svoje okolie.

Najucelenejšiu a fixovanú prezentáciu histórie v nami sledovanom prostredí predstavujú dejepisné učebnice, a práve preto sme ich postavili do centra záujmu. Učebnice konkretizujú dejepisné kurikulum, vysvetľujú minulosť (resp. učivo o nej) a vedú obsahy a metódy vzdelávania v nich stanoveným smerom.¹⁰ Predovšetkým teda znamenajú vnútorne uzavretejší didaktický prostriedok. Zároveň si však dejepisné učebnice vyžadujú prepojiť s regionálnymi dejinami, aktualizovať svoje hodnotové poslanstvo u konkrétnych žiakov a dopĺňať o ďalšie didaktické prostriedky.¹¹ Túto ich otvorenosť nechávame teraz stranou, pretože jej výskum si, pochopiteľne, vyžaduje iný dizajn.

Metodológia

Predmetom analýzy boli učebnice dejepisu pre špeciálne základné školy z hľadiska kritérií nachádzaných vo vzdelávacom programe pre žiakov s mentálnym postihnutím a Odporúčaní Výboru ministrov Rady Európy. Predpokladali sme, že tieto kritériá budú splnené.

Naša výskumná otázka znela: *Ako sa požadované výchovnovzdelávacie ciele stanovené pre dejepis odrážajú v prezentácii histórie na špeciálnych základných školách prostredníctvom učebníc?* Pre diskusiu nad výsledkami sa potom vynorili otázky: Čo z toho vyplýva? Má to relevantný dopad na spôsob a povahu samotnej prezentácie?

⁹ K problematike výučby bližšie napr.: STRADLING, Robert. Jak učit evropské dejiny 20. století. Praha, 2003.

¹⁰ Jednotlivé publikácie svojím charakterom vždy zodpovedajú určitej koncepcii vyučovania. Pozri KOLÁŘ, Zdeněk a kol. Výkladový slovník z pedagogiky. Praha, 2012, s. 152.

¹¹ V tomto smere nadväzujú na vlastivedné učebnice. Porovnaj VAVRDOVÁ, Alena. Didaktika vlastivedy. Olomouc, 2009, s. 46.

Výskumnú vzorku tvoril aktuálne používaný súbor troch učebníc dejepisu, ktoré sú v súčasnosti jediné svojho druhu.¹²

Sledované premenné možno formulovať do šiestich otázok:

Koľko kapitol sa venuje národným dejinám?

Koľko kapitol sa venuje všeobecným dejinám?

Koľko kapitol má zmiešanú tematiku?

Koľko kapitol sa venuje pamäti 20. storočia?

Koľko kapitol obsahuje príklady žiaduceho a nežiaduceho politicko-spoločenského myslenia, správania alebo rozhodovania s dopadom na obyvateľstvo?

Koľko kapitol obsahuje príklady ako minulosť ovplyvňuje súčasnú každodennosť a život človeka?

Postupne sme preštudovali kapitoly vo všetkých troch učebniciach a k jednotlivým otázkam sme potom podľa príslušných ročníkoch zaznačili údaje o charaktere danej kapitoly do výskumných hárkov.

Výsledky a diskusia

Učebnica	Národné dejiny	Všeobecné dejiny	Zmiešaná tematika	Celkový počet
7. ročník	25 (75,75 %)	2 (6,06 %)	6 (18,19 %)	33 (100 %)
8. ročník	17 (60,71 %)	4 (14,29 %)	7 (25 %)	28 (100 %)
9. ročník	15 (51,72 %)	8 (27,59 %)	6 (20,69 %)	29 (100 %)

Tab. 2. Obsahové zameranie jednotlivých kapitol v učebniciach. (Zdroj: autor).

Žiadna so sledovaných učebníc sa nečlení na striedajúce sa, kapitolám nadriadené tematické celky národných a všeobecných dejín, ako býva zvykom pre dejepisné učebnice určené pre bežné základné a stredné školy. Vyššie členenie je čisto chronologické a formálnejšie, publikácii dominujú kapitoly. Takéto spracovanie zodpovedá potrebe venovať podstatnú časť učiva národným dejinám.

Dôraz na poznanie kľúčových okamihov našej histórie sa dá zistiť aj z tab. 2, keďže sa im venuje 51,72 až 75,75 % kapitol z celkového počtu. Najviac ich je v učebnici pre siedmy ročník, ktorú ohraničuje 15. a 19. storočie. Počet tematicky národne zameraných kapitol postupne klesá. V učebnici pre ôsmy ročník sa totiž mierne zvyšuje počet kapitol zo všeobecných dejín, venujúcich sa priebehu a okolnostiam druhej svetovej vojny. Učebnica pre deviaty ročník má potom ešte viac kapitol s témou všeobecných dejín, keďže okrem svetových vojen, ktorým sa taktiež venuje, sa začína obdobím praveku, staroveku a antiky.

Kapitoly, ktoré majú tematicky zmiešaný charakter, by mohli svedčiť o tom, že v prezentačnej stratégii prichádza k jednoznačnému zameraniu sa na európske súvislosti našich dejín. Ich rozptyl je 18,19 až 25 %. V učebnici pre siedmy ročník

¹² MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 7. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava, 2014; MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 8. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava, 2014; MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 9. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava, 2014.

tieto kapitoly pojednávajú o kultúre a učivo v nich je len pretkané príkladmi zo Slovenska bez explicitného prepojenia so zvyšným textom. V tomto smere poskytuje skúmaná publikácia skôr príležitosť a inšpiráciu pre aktívnejšiu školskú (učiteľskú) prax. V učebniciach pre ôsmy ročník a deviatakov sa text so zmiešaným charakterom, opäť týka kapitol o kultúre, a k nemu pribúda už aj text o prvej a druhej svetovej vojne. Ide tu však o opis globálneho charakteru konfliktov. Nadväznosť na budovanie európskej identity a integrácie, potrebné napr. kvôli mierovému nažívaniu alebo spolupatričnosti, zostáva v podstate nepovšimnuté.

Celkovo môžeme konštatovať, že jednotlivé diela kladú dôraz na poznanie kľúčových okamihov národných dejín, čím naplňajú jeden z normatívne požadovaných prístupov k prezentácii histórie. Prezentácia súvislosti s európskymi dejinami je ale skôr technická, než didaktická. Ďalšie parametre sa dajú zistiť z tab. 3.

<i>Učebnica</i>	<i>Pamäť 20. storočia</i>	<i>Príklady myslenia a správania</i>	<i>Z toho pozitívne vzory</i>	<i>Príklady ovplyvňovania</i>
7. ročník	---	5 (15,15 %)	3 (9,09 %)	1 (3,03 %)
8. ročník	6 (21,43 %)	2 (7,14 %)	1 (3,57 %)	0
9. ročník	3 (10,34 %)	3 (10,34 %)	2 (6,90 %)	4 (13,80 %)

Tab. 3. Počty kapitol v učebniciach obsahujúcich sledované prvky. (Zdroj: autor).

Pamäti 20. storočia sa z obsahových dôvodov môžu venovať len učebnice určené pre ôsmy a deviaty ročník. Učebnica pre ôsmy ročník sa zameriava iba na 20. storočie. Popri opise priebehu druhej svetovej vojny a dejín Československa po februárovom prevrate sa v 6 kapitolách explicitne spomína tragický osud židovského národa, či protifašistických bojovníkov, v neskoršom období pribudli informácie o politických procesoch a prenasledovaní cirkvi. Učebnica pre deviaty ročník potom v 3 kapitolách ponúka stručnejšie zopakovanie údajov z nižšieho ročníka. Prezentačná stratégia vytvárania historickej pamäte o 20. storočí (najmä jeho zločinných aspektov) je teda preukázateľne prítomná v relatívne adekvátnej miere s rozptylom 10,34 až 21,43 %. Zostáva na učiteľoch, aký dôraz budú na túto stratégiu kladť.

Ako veľmi málo početné sa ukázalo zastúpenie príkladov politicko-spoločenského myslenia, správania a rozhodovania s dopadom na obyvateľstvo i príkladov, ako minulosť ovplyvňuje súčasnú každodennosť a život človeka. Oba sledované prvky majú len jednotkové zastúpenie do 5 výskytov, raz dokonca, v prípade učebnice pre ôsmy ročník, žiadne.¹³ Z príkladov politicko-spoločenských dopadov ide najmä o tému reforiem Márie Terézie a Jozefa II. a taktiež národnostných požiadaviek v rámci Slovenského národného obrodzenia. Z príkladov ovplyvňovania súčasnosti minulosťou sa explicitne pracuje najmä v učebnici pre

¹³ Nezarátavali sme informácie, ktoré treba dedukovať priamo z učebného textu. V učebnom texte je napr. uvedené, ktoré plodiny priviezol so sebou Kolumbus do Európy, ale nie je doslovne uvedená napr. miera ich dôležitosti pre súčasnosť. Takéto prepojenie je pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia dôležité. Pochopiteľne, že môže byť na danú skutočnosť upozornené vyučujúcim, na tomto mieste sme však sledovali len samotné učebnice.

deviaty ročník v jazykovej oblasti (napr. slová majúce pôvod v gréčtine a v latinčine, či pôvod súčasných jazykov). Čo sa týka prezentačných stratégií identifikácie s pozitívnymi vzormi z minulosti, odstraňovania predsudkov a osobného vzdorovania nežiaducim formám myslenia a správania sa alebo utvárania občianskej príslušnosti k mikro i makro regiónom a budovania zodpovednosti za svoje okolie, očakávali by sme zastúpenie sledovaných prvkov minimálne na úrovni od 50 % vo všetkých kapitolách.

Na základe výsledkov môžeme skonštatovať, že ako problémové oblasti sa ukázali európske súvislosti národných dejín, priama i nepriama názornosť a odraz minulosti v súčasnosti.

Európske súvislosti a širšie aj budovanie európskej identity sú pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia náročným učivom vzhľadom na vzdialenejšiu, abstraktnejšiu povahu oproti regionálnym dejinám a pamiatkam z bezprostredného okolia žiakov. Táto prezentačná stratégia je však dôležitá kvôli potlačaniu extrémistických a nacionalistických myšlienok a postojov. Sledovaní žiaci skĺzavajú k nekritickému mysleniu, nedôslednosti v poznávaní a mávajú ťažkosti s pochopením kontextu.¹⁴ Mnohé z toho, čo sa počas života dozvedia, považujú automaticky za pravdu a nemajú potrebu, príp. schopnosť, preverovať si zdroje, či konzistentnosť a povahu samotných informácií.

V neposlednom rade, otázka európskeho rozmeru súčasných občanov a ich dejín otvára myseľ žiakov pre aktuálnu globalizujúcu sa realitu. Takéto učivo si jednoznačne vyžaduje konkrétnosť, jednoduchosť a zrozumiteľnosť. Ohľad sa tu musí brať na deficit predstavivosti a pojmotvorného myslenia týchto žiakov, ich obmedzenú schopnosť chápania abstraktných pojmov a ťažkosti vo verbálnej komunikácii vrátane zníženej slovnej zásoby.¹⁵ Učebný text, jeho rozsah, obsah a nasýtenie faktografiou musí byť preto starostlivo vopred premyslený a skoncipovaný.

Nesmierne potrebnou stratégiou je názornosť a preukázanie dopadu minulosti na súčasnosť. Znížená schopnosť abstraktného myslenia si vyžaduje, aby kľúčové informácie a vlastne celé učivo bolo podložené konkrétnymi príkladmi a vysvetleniami. Nie je vhodné text „zahltiť“ faktografiou bez jej významu.

Ukážka č. 1: Náročný text so slabým vysvetľovaním v kapitole Koniec a dôsledky prvej svetovej vojny.

- „1. V Taliansku na rieke Piave rozpútala rakúsko-uhorská armáda posledný veľký útok. Zahynulo tu najviac slovenských vojakov.
2. Revolúcia v Rusku mala veľký vplyv na skončenie prvej svetovej vojny.
3. V marci 1918 podpísalo Rusko v Brest-Litovsku ako prvý štát mier s Nemeckom. 11. novembra 1918 o 11. hodine dopoludnia podpísalo Nemecko kapituláciu. Prvá svetová vojna sa skončila.
4. Porazené Nemecko podpísalo kapituláciu vo vlaku francúzskeho maršala Focheho.

¹⁴ Porovnaj MÜLLER, Oldřich. Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu. Olomouc, 2002, s. 41-44.

¹⁵ Bližšie: JAKABČIČ, Ivan. Psychológia detí a mládeže s mentálnym postihnutím. Nové Zámky, 2017, s. 40-43.

5. Rakúsko-Uhorsko sa po prvej svetovej vojne rozpadlo. Na jeho území vznikli nové štáty. Mierové zmluvy zaväzovali porazených, aby uznali samostatnosť novovzniknutých štátov a nové hranice.¹⁶

Značne úsečný text pôsobí dojmom odrážok učiteľskej prípravy na hodinu, čiže vymedzeniu si, čomu sa chce učiteľ na hodinách venovať. Nevenuje sa vôbec dôležitým otázkam: V čom ale spočíval vplyv revolúcie v Rusku na skončenie vojny? O čo išlo pri mierových rokovaníach a ich dopade? Čo sprevádzalo vznik nových štátov a prečo vznikli tak, ako vznikli? Prečo je to dôležité? A podobne. Učebný text je síce podporený mapkou s novovzniknutými štátmi, ale chýba v ňom vysvetlenie, prečo sú do kapitoly zahrnuté dané údaje. Ak si uvedomíme, že jedným z dejepisných cieľov podľa vzdelávacieho programu je aj práca s učebnicou, jej textom a porozumeniu mu nielen z jazykového, ale najmä z didaktického hľadiska, spôsobuje slabé zastúpenie prezentačnej stratégie zameranej na príklady a dopad minulosti na dnešok problémy vo viacerých smeroch, nielen v rámci budovania historickej pamäte.

Na druhej strane jasným príkladom i s vplyvom na súčasnosť je podporená informácia v učive o reformách Jozefa II.

Ukážka č. 2: Priame a aktivizujúce didaktické prepojenie minulosti so súčasnosťou v učebnom texte.

„6. Jozef II. prikázal spísať obyvateľstvo v krajine a očíslovať domy.

[Pod textom sa nachádza fotografia zo súčasnosti, na ktorej sú vyfotené popisné čísla domu. Pod fotografiou sa nachádza aj malá úloha pre žiaka.]

*Aké číslo má vaša škola, váš dom?*¹⁷

Slabé dodržiavanie tejto prezentačnej stratégie, s max. 15,15 % zastúpením v prípade príkladov myslenia a správania a s max. 13,80 % zastúpením v prípade príkladov ovplyvňovania, sa na jednej strane odzrkadľuje v dejepise príliš zameranom na faktografiu bez chápania jej významu, na druhej strane sa špecificky u žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím komplikuje samotná interpretácia histórie v školskej praxi, ktorá je bez značnej príkladnosti príliš náročná.

Vo všeobecnosti vedia žiaci oceniť najmä to, čo im dáva zmysel, či už obsahový, v podobe dôležitých udalostí a problematiky každodennosti, alebo prezentačný, čo znamená, že kniha má zaujímavý a jasný výkladový text, pútavú grafiku, a jasnú názornosť.¹⁸ Dejepis, samozrejme, so sebou prinášať istú sumu faktov, avšak tie by mali korešpondovať s „funkčnou gramotnosťou“. Žiaci musia skrátka vidieť v predkladanom učive význam a vedieť ho v živote aplikovať.¹⁹

¹⁶ MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Dejepis pre 8. ročník..., s. 29-30.

¹⁷ MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Dejepis pre 7. ročník..., s. 68.

¹⁸ Porovnaj: DJUROVIC, Arsen. Evaluation of history textbooks by students of primary schools and high-schools in Serbia. In Caught in the Web or Lost in the Textbook? Paríž, 2006, s. 315-326.

¹⁹ Pozri: BOCKOVÁ, Anna. Výučba dejepisu ako pedagogický problém (Pohľad na funkčnosť dejepisného vzdelávania a funkčnosť faktografie). In Verbum historiae I. Prešov, 2008, s. 23-33.

Záver

V článku sme identifikovali základné prístupy k prezentácii histórie v dejepisných učebniciach určených pre žiakov s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia a následne sme sledovali ich výskyt cez zaužívané prostriedky interpretácie histórie (tematika národných, všeobecných, „zmiešaných“ dejín) a spôsoby jej didaktickej transformácie (pamäť 20. storočia, príklady myslenia a správania sa s dopadom na obyvateľov, príklady ovplyvňovania súčasnosti minulosťou).

Ako pozitívum sledovaných učebníc sa ukázali prezentačné stratégie orientované na národné dejiny a pamäť 20. storočia. Negatívum bolo zanedbanie budovania európskej identity a prezentačné stratégie využívajúce príkladnosť. Obe nedostatočne rozvinuté oblasti pravdepodobne súvisia s prílišným lipnutím na predstave o dejepise ako školskom prerozprávání histórie, i keď zameranom na osvojovanie si historickej pamäte, príp. historického vedomia.

Do budúca tak môžeme nastoliť otázku, či nie je vhodné od základov prebudovať systém výučby dejepisného učiva na špeciálnych základných školách. Bližšie by sme sa mohli pozrieť na niekoľko problémov: aké udalosti sa majú vyučovať, aké konkrétne skutočnosti ich majú prezentovať, v čom spočíva ich základný význam pre človeka s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia. Zrejme by bolo zaujímavé v nami sledovanom špecifickom prostredí preskúmať, aspoň teoreticky, či nie je prospešné opustiť klasický chronologicko-historizujúci prístup a zamerať sa viac na všeobecné požiadavky profilácie žiakov – tzv. profil absolventa a jeho občiansku dimenziu. Opustiť tak historické plynutie období v prospech občianskeho, kalendárneho roku.

V zásade sa dá súhlasiť, že dôraz v dejepisnom vzdelávaní treba klásť na národné dejiny a novšie až moderné obdobia. Cieľom by však mala byť predovšetkým výchova demokratického a uvedomelého občana s národným i európskym rozmerom a v zmysle prevencie voči neľudským ideológiám. Nadobúdané poznatky je potrebné spájať skôr s každodenným životom (občianska identita, štátne symboly, štátne sviatky²⁰) a integrálne ich prepájať s geografiou, občianskou náukou, slovenským jazykom a literatúrou atď. Medzi vyučovacími predmetmi by sme mali teda vytvárať akési „jedno“ učivo pre život.

V tomto smere môžeme ďalej diskutovať o učebnicovej politike pre špeciálne základné školy. V súčasnosti prevláda edičná stratégia, v ktorej sú učebnice zostavované podľa svojich vyučovacích predmetov. Do budúca by mohli byť

²⁰ Otázka štátnych sviatkov je v centre záujmu nielen etnológov, ale i historikov. K problematike pozri napríklad: MANNOVÁ, Elena. Namiesto úvodu. Slávenie transcendentna alebo oslavovanie moci? Sviatkovanie, slávnosti a oslavy očami historikov. In KUŠNIRÁKOVÁ, Ingrid et al. „Vyjdeme v noci vo fackovom sprievode a rozsvietime svet.“ Integrovaný a mobilizačný význam slávností v živote spoločnosti. Bratislava, 2012, s. 9-17. PALÁRIK, Miroslav et al. The City and Region Against the Backdrop of Totalitarianism : Images from the Life in the Slovak Republic (1939-1945). Illustrated by the City of Nitra and Its Surroundings. Berlin, 2018, 280 s. HASAROVÁ, Zuzana. Nový sviatok v kalendári komunistického režimu: K formovaniu osláv Československo-Sovietskeho vzťahu na konci 40. rokov 20. storočia. In *Studia Historica Nitriensia*, 2016, roč. 20, č. 1, s. 135-160. HASAROVÁ, Zuzana. Kam zmizli anjeli, betlehemska hviezda či Ježiško? Ako komunisti zmenili symboly Vianoc. In *Historyweb: Informačný portál o histórii*. Online. Dostupné na: <https://historylab.dennikn.sk/studena-vojna/kam-zmizli-anjeli-betlehemska-hviezda-ci-jezisko-ako-komunisti-zmenili-symboly-vianoc/> (cit. 31. 10. 2022)

strategicky viac zjednotené, vychádzať a riadiť sa podľa myšlienky celkovej požiadavky prípravy na praktický život, ktorá sa uprednostňuje na tomto druhu škôl pred „akademickým“ vzdelávaním. Budovanie historického vedomia je totiž značne limitované a žiaci s ľahkým stupňom mentálneho postihnutia nie sú schopní väčšej diskusie o minulosti, jej interpretáciách a význame.

Zjednodušené povedané, ísť so žiakmi položiť veniec s didaktickým komentárom k najbližšej soche v mieste bydliska v určitý pamätný deň môže byť efektívnejšie, než abstraktne vyučovať v interiéri o vybranej historickej udalosti. Byť účastníkmi na občianskom živote tu predstavuje tú povestnú stranu mince, ktorú z druhej strany dopĺňajú ďalší občania vyberajúci a skúmajúci, ktoré dni a v akom duchu si treba pripomínať.

Zoznam použitých prameňov a literatúry:

Analyzované učebnice:

- MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 7. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava: EXPOL pedagogika, 2014.
- MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 8. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava: EXPOL pedagogika, 2014.
- MOJTOVÁ-BERNÁTOVÁ, Kvetoslava. Dejepis pre 9. ročník špeciálnych základných škôl. Bratislava: EXPOL pedagogika, 2014.

Monografie a zborníky ako celok, slovníky:

- JAKABČIC, Ivan. Psychológia detí a mládeže s mentálnym postihnutím. Nové Zámky, 2017.
- KOLÁŘ, Zdeněk a kol. Výkladový slovník z pedagogiky. Praha, 2012.
- KRÓLEWICZ-PAKALSKA, Marzenna. Przewodnik dydaktyczny. Historia i społeczeństwo dla II etapu edukacyjnego w szkole podstawowej specjalnej dla dzieci uznane za upośledzono umysłowo w stopniu lekkim. Toruń, 2002.
- MEŠŤAN, Pavol - KÍČKOVÁ, Adriana - KORČOK, Martin - PLESNÍKOVÁ Veronika. Riešenie židovskej otázky na Slovensku v rokoch 1938-1945. Doplnkové učebné texty. Šaľa, 2013.
- MÚLLER, Oldřich. Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu. Olomouc, 2002.
- PALÁRIK Miroslav a kol. Mesto pod mestom. Dejiny Nitry v školskej praxi. Nitra, 2012.
- PALÁRIK Miroslav - MIKULÁŠOVÁ Alena - HETÉNYI Martin. Nitra a okolie v rokoch 1939-1945. Dejiny Nitry a okolia v školskej praxi. Nitra, 2020.
- PALÁRIK Miroslav - MIKULÁŠOVÁ Alena - HETÉNYI Martin. Nitra a okolie v rokoch 1939-1945. Dejiny Nitry a okolia v školskej praxi. Pracovný zošit. Nitra, 2020.
- PALÁRIK, Miroslav et al. The City and Region Against the Backdrop of Totalitarianism : Images from the Life in the Slovak Republic (1939-1945). Illustrated by the City of Nitra and Its Surroundings. Berlin, 2018.
- STRADLING, Robert. Jak učit evropské dejiny 20. století. Praha, 2003.
- TUREK, Ivan. Didaktika. Bratislava, 2014.
- VAVRDOVÁ, Alena. Didaktika vlastivědy. Olomouc, 2009.

Štúdie a články v časopisoch a zborníkoch, kapitoly v kolektívnych monografiách:

- BENEŠ, Zdeněk. Učebnice dějepisu. In Sondy a analýzy. Učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média. Praha, 2008, s. 5-19.

- BOCKOVÁ, Anna. Výučba dejepisu ako pedagogický problém (Pohľad na funkčnosť dejepisného vzdelávania a funkčnosť faktografie). In *Verbum historiae* I. Prešov, 2008, s. 23-33.
- DJUROVIC, Arsen. Evaluation of history textbooks by students of primary schools and high-schools in Serbia. In *Caught in the Web or Lost in the Textbook?* Paríž, 2006, s. 315-326.
- HASAROVÁ, Zuzana. Nový sviatok v kalendári komunistického režimu: K formovaniu osláv Československo-Sovietskeho vzťahu na konci 40. rokov 20. storočia. In *Studia Historica Nitriensia*, 2016, roč. 20, č. 1, s. 135-160.
- MANNOVÁ, Elena. Namiesto úvodu. Slávenie transcendentna alebo oslavovanie moci? Sviatkovanie, slávnosti a oslavy očami historikov. In KUŠNIRÁKOVÁ, Ingrid et al. „Vyjdeme v noci vo fackovom sprievode a rozsvietime svet.“ Integrovaný a mobilizačný význam slávností v živote spoločnosti. Bratislava, 2012, s. 9-17.
- Odporúčanie Rec(2001)15 Výboru ministrov Rady Európy členským štátom o vyučovaní dejepisu v Európe 21. storočia (Priaté Výborom ministrov 31. októbra na 771. stretnutí zástupcov ministrov)
- PALÁRIK Miroslav. Aplikácia regionálnych dejín do školskej praxe prostredníctvom realizácie projektu Mesto pod mestom In *Studia Historica Nitriensia*, 2013, roč. 17, č. 2, s. 220-227.
- PALÁRIK Miroslav - ELIAŠOVÁ Silvia. Podpora výučby regionálnych dejín v Nitre : hľadanie alternatívnych prístupov v súčasnom vzdelávaní na základných školách. In *Výuka regionálnych dejín na základní škole. Formy, metódy, koncepcie, zkušenosti : sborník príspevků z konferencie konané dne 5. června 2014 v Schönsee. Plzeň, 2014, s. 49-59.*
- VESELEI, Michal. Analýza komponentov dejepisných učebníc pre špeciálne základné školy. In *Studia Historica Nitriensia*, 2020, roč. 24, č. 2, s. 533-550.
- VESELEI, Michal. Príprava učiteľa na vyučovanie dejepisu s účasťou žiakov s ľahkým mentálnym postihnutím (psychologické východiská). In *Civilia*, 2019, roč. 10, č. 1, s. 94-102.

Internetové zdroje:

- HASAROVÁ, Zuzana. Kam zmizli anjeli, betlehemska hviezda či Ježiško? Ako komunisti zmenili symboly Vianoc. In *Historyweb: Informačný portál o histórii*. Online. Dostupné na: <https://historylab.dennikn.sk/studena-vojna/kam-zmizli-anjeli-betlehemska-hviezda-ci-jezisko-ako-komunisti-zmenili-symboly-vianoc/>
- PALÁRIK, Miroslav - KÍČKOVÁ, Adriana - KOŠŤÁLOVÁ, Miroslava. Doplnkové edukačné materiály k výučbe témy holokaust. In *Metodický portál Štátneho pedagogického ústavu*. - Bratislava: ŠPÚ, 2019. Dostupné na internete: <http://www.statpedu.sk/sk/metodicky-portal/metodicke-podnety/nova-web-stranka-3.html>
- Vzdelávací program pre žiakov s mentálnym postihnutím. In https://www.statpedu.sk/files/sk/deti-ziaci-so-svvp/deti-ziaci-so-zdravotnym-znevychodnenim-vseobecny-intelektovym-nadanim/vzdelavacie-programy/vzdelavacie-programy-ziakov-so-zdravotnym-znevychodnenim-vseobecny-intelektovym-nadanim/zakladne-vzdelavanie-primarne-vzdelavanie-nizsie-stredne-vzdelavanie/vp_pre_ziakov_s_mentalnym_postihnutim.pdf.

Počet slov: 4519

Počet znakov (vrátane medzier): 34 123