

Výuka historie v dnešní škole

Vratislav Čapek — Jaroslav Pátek

V současné době stojíme před zpracováním teorie vzdělávání pro příští tisíciletí. Jde tedy i o koncepci historie v tomto vzdělávání celoživotní povahy, o její pluralitní chápání prostřednictvím historické kultury, o její uspořádání ve školský didaktický systém vzestupné povahy. Obsah školní historie souvisí s pojmáním pokroku a vývoje jako změny, což může znamenat prostou modifikaci v čase, či v pozitivním smyslu jako zlepšování, stále zdokonalování nebo souvisí s ideou nezvratitelnosti, nezměnitelnosti dosažených změn nebo naopak s myšlenkou návratů, zpětných obrátů dějin či s ideou slepých cest vývoje. Odtud pak v historii známe starověkou či středověkou teorii o „zlatém věku“, původním lidském ráji atd. od renesance myšlenku věřící v lepší život vždy v budoucnosti či darwinovskou ideu zápasu slepých sil, v němž zvítězí a prosadí se silnější. Koncept vývoje jako výsledek předem daného plánu ve formě společensko-přírodních zákonů či božského rozhodnutí či jako střet náhodného, daného interakcí vůle s okolím. Takový vhléd do vývoje ovlivňuje pojetí dějin, jejich výklad, výběr a uspořádání. Západní model vývoje spočívá na vysoké úrovni industrializace a technologie, na univerzální civilizaci, schopné se v sobě zlepšovat, na tržní ekonomice, zastupitelské demokracii, občanských právech a individuální svobodě. Ostatní mají tento model imitovat, přizpůsobovat se mu, neschopní tak činit jsou považováni za necivilizované, zaostalé a nerozvinuté, nepatřící do evropského vývoje. I to má svůj odraz v pojetí školního dějepisu¹. Nový vývoj vzdělanosti, model vývoje pro celý svět ukazuje potřebu humanistické revoluce současnosti vycházející z obecnější krize dnešního světa. Západní myšlení od počátku moderních dějin spočívá i na kritické racionalitě ve formě kritiky autorit a tradic, vědomostí čistého rozumu samého, dogmat, ideologií, hodnot, vědy a technologie. Západní intelektuálové také ukazují, že společnost a její hodnoty ztrácejí takto sílu a schopnost být vodítkem, neuspokojují základní lidskou potřebu pozitivního konstruktivního, silného pocitu jistoty v mnohotvárných vztazích se světem a historií. K překonání tohoto stavu se nabízí ryzí intelektuální a morální revoluce, humanistická revoluce². Moderní civilizace vzešla z první humanistické revoluce mezi 15. a 16. stoletím. Týkala se všech sfér života, politické, etické, sociální, vědecké, ekonomické, umělecké a osobní, prosazovala svobodu před panstvím. Dnes, jak se soudí, je třeba revoluce podobného rozsahu i hloubky. Stejný druh požadavků proti

¹Viz např. diskuse o tom, které oblasti patří do Evropy. Odmítání geografického pojmu Evropa. Viz J.B.Duroselle: *Europa. Eine geschichte seiner Völker*. 1990

²Goals of Development. UNESCO 1988, s. 37 a n.

jednostranné vládě technologie a technokracie, které reprezentují nové formy panování. Znovu se nastoluje požadavek lidské důstojnosti, autonomie lidských hodnot, které lidstvo dosud poznalo v různých kulturách, požadavek univerzální společnosti, ne však uniformní, k čemuž technologie směřuje. Rozvinutá světová civilizace je taková, v níž každá kultura může dosáhnout svého plného naplnění, každý jednotlivec může být schopen svého vlastního rozvoje — tvořivých sil vlastní osobnosti. I tato úvaha se promítá do školního dějepisu zvláště ve formě civilizačního pojetí školní historie.

V západoevropských zemích a v USA se obecněji přijímají jako perspektiva tři základní koncepční myšlenky pro nový konkrétní výběr dějepisného učiva. Dosavadní důraz na národní dějiny, či dějiny vlastního státu doprovázené u velmocí i dějinami závislých oblastí, či sousedních států a národů a národní identita a **státní vědomí se spatřuje ve vztahu ke globálním světovým problémům**, čím totiž přispělo, jak se podílelo na vývoji lidského rodu, jakou roli při tom hrálo³ Zatímco ve vyspělých oblastech světa nacionalismus, t.j. vidění světa pouze očima prospěchu a aspirací vlastního národa, začalo ustupovat různorodým myšlenkovým konceptům celosvětového rozvoje, v bývalých socialistických zemích, ve kterých národní identita byla příkrývána třídně chápaným internacionalismem, bylo společné usilování národů a států o společenský pokrok chápáno jako třídní souručenství v boji proti kapitalismu.

To způsobilo explozi nacionalismu, jakmile autoritativní režimy a jejich doktríny padly. Historie by měla v těchto souvislostech kultivovat potřebu národní emancipace a dosažení svébytnosti národní překonáváním přepjatého nacionalismu (kdekoli se vyskytuje) a dojít k občanskému vidění světa a člověka v něm v širších regionálních a světových souvislostech. **Druhá myšlenka při koncipování dějepisného učiva spočívá v humanizaci člověka.** Vlivem různorodých antropologických teorií má dějepis přispět k orientaci člověka, v jeho volbě mezi variantními způsoby života, v jeho zušlechťování a zvnitřnění jeho duševního života. Zavést tedy výklad dějin člověka a jeho vazeb k vývoji společnosti jako celku. **Člověk se tím dostává do centra dějinného vývoje**, jeho vzdělání, myšlení a vnímání a využívání prostředků k životu, jeho hmotná a duchovní kultura, jeho chování v historických situacích i jeho každodennost, jeho zájmy, aspirace a sny, představy o sobě a o světě. Široce pojatá kultura včleňuje člověka do přírody a lidských dějin. Tímto komplexním pohledem mění dosavadní

³The Emergence of the European World Boston 1966

Civilization of the World, New York 1990

World History. Patterns of Civilization, New York 1991

World History. People and Nations. Orlando, Florida 1990

zaměření na převážně politické dějiny, války, konflikty, na třídní boje, na teorii o základně a nadstavbě, či o prioritě hospodářsko-sociálních dějin a jejich jednostranně tradovaném vlivu na dějiny kultury společnosti a člověka. Výuka dějepisu všude na světě hledá smysl věcí, jednání lidí, událostí, nespokojuje se pouze s popisností dějů. Současné volání po dezideologizaci dějepisu je spíše zaměřeno k odstranění znásilňování dějin politickou bezprostřední potřebou než o zbavení se objasňování smyslu dějin pro člověka současnosti, totiž pohled na to, odkud a kam lidstvo jde a co cenného a tvořivého po sobě pro další vývoj zanechalo.

Třetí princip objevující se ve světovém kontextu je sledování dějinného vývoje až do dnešní doby a řešení problému výkladu dějin současnosti (*Zeitgeschichte, present history*). Opouští se častá tradice, ponechat totiž zhruba posledních 50 let politologii a sociologii, naopak dochází ku včlenění současnosti do historie jako **výsledek často diskutovaného vztahu mezi minulostí, přítomností a budoucností**. Vztah prvních dvou kategorií se obvykle řeší nově pojatým historismem, tj. vědomím, že každou historickou událost je třeba vykládat v dobové podmíněnosti, s viděním člověka, který událost prožíval, v hranicích a mezích, či významech odpovídajících době vzniku a průběhu událostí. Historismus se však objevuje i jako život člověka a společnosti, jako důsledky událostí, jevů, jednání lidí v minulosti, což může pro člověka znamenat více než odhalování příčin událostí a jevů. Konečně historismem se myslí i pohled do minulosti z hlediska potřeb a zájmů přítomnosti, určité aktualizace pro budoucnost. Objevuje se i myšlenka hledět do minulosti očima chtěné a připravované budoucnosti (prospektiva)⁴.

Jestliže v českých dějinách lze události vykládat nejen s viděním, jaký byl jejich výsledek a podle toho vybírat učivo, které by tento výsledek vysvětlilo, zdůvodnilo — ale vidět člověka, který se musel v historických událostech rozhodovat, na čí stranu se postaví, koho a co bude podporovat, jak se bude snažit ovlivnit svůj osud, aniž by přitom věděl, jak události se budou vyvíjet a k jakým výsledkům dospějí — tím spíše to platí o dějinách současnosti, kdy události a děje právě probíhají, nejsou ani relativně uzavřené, jejich výsledky jsou otevřené, každý svou volbou a rozhodnutím svým způsobem děje ovlivňuje, kdy i diferencovaně tvoří dějiny, učí se i jejich vývoj prognózovat, odhadovat totiž jejich vývoj a výsledky. Historie současnosti nemůže být proto pouze historickou disciplínou, ale je svým způsobem syntézou, kterou se snaží objevit a pochopit všechny ostatní humanitní vědy a tvoří ji život člověka a lidí v celém světě. Jestliže v předcházejících epochách

⁴Srovnej INGE Fourth International Conference, Darlington Hall, Devon, U.K. 1988. Conference Report (Education For a Human Future — Jan Lister

lze opřít výklad historických situací o dlouhodobé historické procesy, které výběr události mohou rozhodujícím způsobem ovlivnit, dějiny přítomnosti protahují minulost výrazně do prognózování budoucnosti. Jestliže dějiny přítomnosti jsou výsledkem minulosti i úsilí ji překonat do budoucnosti, pak také výklad a uspořádání těchto dějin ve školním dějepisu musí tomu odpovídat. Nejde pouze o rekonstrukci dějin, ale o jejich vytváření pro žáky na základě příslušných determinant historických, sociologických, psychických, biologických. Jestliže v celém dějinném výkladu je žák stále více vtahován do děje svým názorem, postojem, ztotožňováním, či neztotožňováním se s jednáním a konáním lidí v událostech a tím je konfrontován s hodnotami, či buduje je prostřednictvím dějinného poznání, pak v dějinách přítomnosti je toto jednání a konání, ztotožnění či neztotožnění hodnoty přímo předmětem hledání, nejistot, snažení, usilování, vytváření a přetváření okolí a sama sebe, jednání a konání podle svého svědomí, historického vědomí a společenských možností, je vlastním obsahem historického poznání, součástí jeho života.

III. V souvislosti s uvedeným mezinárodním vkladem do koncipování pojetí obsahu historického vzdělání se kladou novému dějepisu ve škole následující cílové požadavky:

1. V první řadě jde o porozumění lidskému vývoji průběhem historického času. Patří sem vědomí historické kontinuity, vývoje a změny, vlivu změny na člověka a společnost. Žáci získávají vědomosti o minulosti, které jim umožňují pochopit strukturu daného historického období (systém), seznamují se s vlivem přírodního prostředí a demografických faktorů na činnost člověka v dějinném vývoji. Uvědomují si možné důsledky lidských variabilních činností a význam událostí studiem příčin a následků v souvislosti s ději v historických situacích.
2. Dějiny jsou pro žáky zdrojem pro poznání kulturního dědictví lidského rodu, národní identity, člověka jako jednající osobnosti. Žáci se seznamují s tím, čeho bylo v minulosti dosaženo, s idejemi, institucemi, které jsou důležité pro vývoj společnosti i jeho současnou kulturu. Přitom získávají vědomosti o tom, že jsou součástí této kultury, národního i obecně lidského společenství, a že je třeba je rozvíjet v zájmu člověka, národa, lidstva.
3. Žáci jsou vedeni k porozumění současné společnosti a vztahu k ní. To se dosahuje porovnáním současné společnosti se společností v minulosti se zvláštní pozorností k různým aspektům sociálním, ekonomickým, politickým, kulturním, technologickým, pozorností k lidem žijícím v těchto společnostech, k jejich problémům, postojům, hod-

notám, k jejich činnostem, jednáním, studiem současných problémů v jejich historickém kontextu.

4. Žáci jsou vedeni k tomu, aby si uvědomili sami sebe a dovedli odůvodnit a hodnotit své vlastní postoje. To se dosahuje obvykle studiem činností lidí v minulosti, pozornosti ke vztahům těchto činností k hodnotám a postojům převládajícím v historické době, srovnáním těchto minulých hodnot a postojů se současnými hodnotami a postoji, ve kterých žák žije.
5. Dějepis ve škole má poskytovat žákům radost z poznání, které ho má provázet až do dospělého věku, má mu poskytovat vědomí o metodách studia historie. To se dosahuje tím, že se žákům demonstrují způsoby sběru historického materiálu (heuristika) při výzkumu, při řešení zvoleného problému, způsoby interpretace z různých hledisek a přístupů nebo interpretací měnící se s vývojem celé společnosti. Tím se dosáhne vědomí o historické podmíněnosti historických závěrů, relativnosti lidského poznání a nutnosti svobody v hledání pravdy. Kritický postoj v historickém poznání se dosáhne rozvíjením schopností zaujímat názor na základě analýzy zdrojů, informací, hodnotit a oceňovat různé názory na interpretaci. Žáci si mají uvědomovat předsudky, zaujatosti a jednostrannosti a poznávají, že události mohou být překrouceny těmito faktory. Studium historie má vést ke kritickému úsudku k historickým událostem a jevům⁵.

Výuka dějepisu na školách má začínat prvním cyklem — vlastivědou, tj. předmětem, který spojuje historii národa s jeho současným přírodním, společenským prostředím. Historická část vlastivědy učí děti historickému času a prostoru jako nutných faktorů každé události. Uvádí děti do oblasti historických pověstí, mýtů, bájí, legend o počátcích národa i jeho vývoj. Vychází z toho, že takto historie vlastně poprvé vstupovala do vědomí národa a vytvářela u lidí první historické zkušenosti. Toto předfaktografické stadium může bohatě využívat kronik, literární epiky, dramát, písní, stylizovaných příběhů z dějin, pověstí. Lze vycházet z místní tradice, ze zdrojů kraje, ale vůdčí zřetel budou zajisté mít mýty, báje a legendy spojující národ jako celek. Patří sem zajisté i příběhy ne nepodobné pohádkám, které se uchovaly i v místní tradici. Vlastivěda uvádí děti i do široké oblasti hmotné i duchovní kultury národa, do každodenního života člověka, způsobu života lidí, vždy ve vymezeném čase a prostoru, od pravěku do současnosti. Vlastivěda může seznamovat děti s významnými osobnostmi našeho národa i

⁵Srovnej National Curriculum of History. London 1990

s těmi, kdo se zasloužili o rozvoj místa, regionu, kdo jsou nositeli tradice, k níž se současnost přiznává a kterou chce rozvíjet. Historie ve vlastivědě má propedeutický charakter. Uvádí děti do jednotlivých dějinných prvků, ale neskládá je ještě v celek, ani neodhaluje příčiny, následky či složitější vazby či charakteristiky. Jde spíše o obsah, který může být i složitěji strukturován jednáním lidí v konkrétních situacích. Děti se poprvé učí historickému času, historické podmíněnosti, odlišení pověstí či mýtů od skutečnosti. Poprvé chápou, co je tradice, kontinuita a změna, tj. základní aspekty vývoje. Učí se zkušenosti z lidského osudu, a tím se poučují pro svůj život ve svém prostředí.

Druhý cyklus navazuje na vlastivědu a lze ho koncipovat jako základní, chronologický, genetický, systémový, strukturálně uspořádaný, komplexně pochopený kurs s hlavním důrazem na řazení událostí do dějů, s objasněním jejich příčin a následků a se vřazením do širších vztahů a významů. Školní historické vzdělání se liší od ostatního mimoškolního tím, že je systematické, že sleduje historické kontinuity, vývoj a změnu v historické podmíněnosti i vliv změny na člověka a společnost kontinuálně a komplexně. Mimoškolní vzdělání však je s prospěchem třeba vřazovat do vzdělání školního. Trend západního světa, i když ne vždy v současné realitě, směřuje k pojetí dějin jako dějin světa, Evropy, příslušného národa. Vztahy mezi trojicí dějinných rovin jsou určovány filozofickými, politickými a civilizačními hledisky i stavem příslušné historiografie. Příklad postupu nového koncipování historie ve Velké Británii ukazuje zvýšený zájem předních politiků o dějepis ve škole projevený vlivem nejen příslušného ministra, ale i samé ministerské předsedkyně. Sama zpráva o osnovách uvádí: „Politika a výchova se nemísí snadno a dobře. Bylo by však naivní předpokládat, že není žádná spojení se světem politiky, ekonomiky a společnosti, bylo by naivní předpokládat, že je snadno nalézt vzdělávací řešení problémů tohoto širšího světa. Například, ve svobodné společnosti učitel sám volí cesty, kterými předkládá historii svým žákům, je proto zvláště nebezpečné centrálně kontrolovat historické texty, jako tomu je v SSSR, kde v roce 1988 a 1989 se musely dělat zkoušky z historie nově koncipované po stalinském a brežněvovském období. Národní osnovy určují (přesto) vědomosti, porozumění a dovednosti pro všechny žáky vyhovující oběma — individuu i společnosti, v níž žáci žijí.“⁶

Dějepis ve škole tohoto základního typu má obvykle žákům.⁷

1. pomoci pochopit současnost v kontextu minulosti, protože není v sou-

⁶History in the National Curriculum. London 1991, s. 3, 4

⁷Srovnej National Curriculum of History. London 1990

- časnosti nic, co by nemohlo být lépe pochopeno ve světle historického času a vzniku;
2. vzbudit zájem o minulost, neboť historie přirozeně podněcuje zvědavost, vyvolává otázky o podstatě jevů a událostí a přináší podněty pro přemýšlení;
 3. pomoci nabýt pocit identity se svým okolím, s národem, s myšlenkou společného evropského vědomí, s všelidskou humanitou, se svobodami a občanskými právy člověka;
 4. pomoci žákům porozumět jejich vlastním kulturním kořenům a dědictví národní minulosti, odkud kam národ šel a co trvalého po sobě zanechal;
 5. přispět k poznání a porozumění kultur jiných národů v moderním světě, a tím vychovávat k toleranci a respektu ke kulturním různorodostem v Evropě a ve světě;
 6. učit žáky myslet v oboru tím, že se budou umět odborně tázat, používat materiálu k odpovědi na danou otázku, kriticky se stavět k dosaženému poznání a ke shromážděnému materiálu a budou se snažit hledat pravdu o minulosti s respektem pro zjištěný historický fakt, naučí se oceňovat zjištěné skutečnosti, argumentovat a komunikovat výsledky svého poznání. Dosáhnou tím radost z poznání, ze své vlastní schopnosti samostatně postupovat při získávání vědomostí;
 7. obohatit ostatní učební předměty tím, že dějepis poukazuje na všechny oblasti lidského života, všechny předměty ve škole mají lidskou a historickou dimenzi;
 8. připravit žáky pro život v dospělosti, protože historie tvoří strukturu poznatků, poskytuje příležitosti pro využití volného času, bystří kritickou inteligenci použitelnou pro odhalování běžných životních záležitostí;
 9. připravit žáka pro občanský život, pro práci i pro kulturní jednání a chování. Ukazuje žáku možnosti a přístupy jak vnímat svět, což nemůže podat jiný předmět ve škole;
 10. dát dost prostoru při výuce pro komplexní historické vědomosti z hospodářských, sociálních, politických, kulturních dějin, z dějin vědy a techniky, z vývoje psychiky člověka, pro historické dovednosti poznávat a myslet v oboru, odhalovat další možnosti vývoje a pro hodnocení a oceňování hodnot vycházejících z jednání lidí v dějinách, z ověřování si vlastních názorů a postojů na běh lidských dějin.

V historii hraje mimořádnou úlohu interpretace dějin. Povaha historické interpretace má významné aspekty důležité pro školní studium historie, neboť vždy existuje napětí mezi školskou politikou a výukou dějepisu, spočívající ve snaze používat historického poznání pro současné potřeby. Nejlepší možné východisko k řešení tohoto vztahu je plné respektování historických vědecky ověřených faktů. Žáci jsou vedeni k tomu, aby pochopili, že historická objektivita je ideál, který nemůže být nikdy plně dosažen, že historické teorie a interpretace musí být stále znovu ověřovány, že neexistuje konečná odpověď na žádnou historickou otázku, že nikdo nemá monopol na pravdu. Takto pojatá historická interpretace ve škole je cennou přípravou pro žáka jako budoucího občana v demokratické společnosti.

Třetí cyklus předpokládá přiměřený prostor na střední škole, aby se mohl plně rozvinout. Tam, kde tento prostor chybí, je obvyklejší lineární osnování spojující základní a povinnou střední školu.

Dějepis na střední škole má navazovat na systém, který si žáci osvojili na základní škole, a který spočíval na chronologii a událostním pojetí výkladu, na paralele světových, evropských, národních dějin. Dějepis na všech středních školách se od toho liší tím, že je obvykle založen na tématickém pojetí, systém je zde zcela otevřený do minulosti i do budoucnosti, vychází z určitého filozofického přístupu k dějinám. Dějiny světa, Evropy, i dějiny národní jsou vzájemně prostoupeny.

Otevřenost didakticko-historického systému spočívá v možnosti učitelovy volby přístupu k dějinám, tj. na tom, co se dnes nazývá „underlying assumption“. V souladu s evropským myšlením lze postihnout trojí základní přístup k dějinám. První spočívá ve zdůraznění sociálně ekonomických faktorů ve vývoji, v pozornosti k hmotné kultuře a každodennímu způsobu života lidí, ve sledování zejména dlouhodobě působících pohybů velkých lidových mas, států, národů či tříd a v jejich všeobecné historické podmíněnosti (determinaci) v čase a v prostoru. Druhý přístup soustřeďuje spíše pozornost na duchovní život člověka či skupin různě věřících lidí, na vnitřní potřeby člověka, žijícího v Boží pravdě a zdůrazňující ve svém konečném vyústění vyšší než lidské poslání člověka v dějinách. Třetí přístup vychází z liberálního pochopení osudu člověka jako jednotlivce i z jeho odpovědnosti za výsledky svého života, neustále usilujícího o nezávislost a svobodu, občanská práva, vítězího i podléhajícího okolnostem, které si však sám svou činností připravil. Zdůrazňuje spíše kulturněpolitické dějiny a úlohu jednotlivce v dějinách. První přístup ovlivnilo do značné míry materialistické pojetí dějin, druhý je založen na náboženském vidění člověka a světa, u nás na křesťanském pojetí života a dějin, třetí na liberální tradici v moderních dějinách zejména západní Evropy, racionalistické kultury pregnantně formu-

lované zvláště ve francouzské revoluci a v osvícenství. Tyto přístupy i jejich kombinace jsou východiskem pojetí dějin i interpretací událostí, jevů a dějů v historii a jejich volba závisí na učiteli, jeho osobnosti a jeho životních zkušenostech. Učitel však při výuce nesmí kaceřovat či zraňovat nebo nutit studenta do pojetí dějin jemu protismyslných, či opomíjet pluralitní stránky života společnosti. Na rozhodnutí učitele z uvedeného hlediska závisí volba učebnice či příruček ke studiu.

Střední škola rozvine u studenta myšlení v oboru. Zatímco na základní škole se poznávací postupy orientovaly převážně na materiál obsažený v učebnici, na střední škole tématické pojetí umožňuje volbu problematiky, shromažďování faktografie z jiných zdrojů než pouze z učebnice (přinejmenším lze používat pro řešení historických otázek různých učebnic a na rozdíl se učit), provádět za pomoci učitele vnější i vnitřní kritiku zdrojů informací (učebnic), interpretovat získané poznatky, uvádět je do širších souvislostí a vhodně je komunikovat. Zejména při interpretaci a komunikaci se studenti mohou učit z různých metod a technik, které historiografie využívá, učí se logické a historické analýze, přímé či nepřímé, diachronní a synchronní, progresivní a retrospektivní metodě, zejména metodě srovnávací. Učí se základům strukturální, systémové, topologické a modelové analýzy. Uvědomí si možnosti užívat metod příbuzných věd, zejména statistiky, sociologie, etnografie, filologie, demografie apod. Učí se oceňovat a využívat ústní, písemné, obrazové a kartografické prameny. Myšlení v oboru však zůstává stále na úrovni všeobecně vzdělávací, tj. jejím cílem je zvýšit kvalitu poznání a vést k jisté životní moudrosti, osobní jistotě, sebevědomí z hlouběji poznané skutečnosti. Lze tím také dobře připravit studenta ke studiu na vysoké škole humanitního typu. Ukazuje také historicitu společenskovědního poznání vůbec.

Sama povaha historiografie ukazuje studentům relativitu lidského poznání, jeho závislost na společenském milieu, na úrovni a možnostech historické vědy i na osobnosti učitele či studenta. Učitel ve vybraných tématech může demonstrovat vývoj historického poznání, ale i různé názory na událost u současných historiků. Tím prohloubí interpretaci, vědomí, že žádné poznání není jednou provždy dané, že závěr jednou učiněný je nutno znovu a znovu v nových souvislostech ověřovat. Z toho plyne jistá míra tolerance, schopnost naslouchat argumentům druhého, ale také používat argumentů svých k obhájení vlastního názoru. Studenti se učí pohybovat se demokratickým způsobem v pluralitě názorů, vyhýbat se přílišné spekulaci, absolutizaci postojů, používat příkrých jednoznačných odsudků či nekriticky souhlasně přikyvovat názorům jiných. Studenti se učí interpretovat historické skutečnosti s vědomím, že člověk vždy usiloval a usiluje ve svých nejlepších

zástupcích o vybudování společnosti hluboce demokratické, sociálně spravedlivé, zbavené válek a násilí všeho druhu, o to, vymanit se ze závislosti a dosáhnout svobody a lidských práv i posilovat důvěru ve spolupráci mezi lidmi a národy. Ctít tyto hodnoty je i v historii mementem doby.

Otevřenost historického poznání, demokratický a pluralitní přístup k interpretaci se nutně projevuje ve výběru učiva a v jeho koncipování. Program výuky přechází na střední škole od důsledně chronologického a genetického dějepisu na základní škole k dějepisu tematickému. Vybraná témata sice postihují základní periodizaci, přesahují ji však věcně, časově i místně. Výběr témat je obvykle volen tak, aby jejich obsah postihoval mimořádně významné historické jevy překračující hranice států, národů, často i kontinentů, aby tak dovolil optimálně integrovat dějiny lidstva a soustředit se vždy k oblasti, ve které historický jev vznikl, plně se projevil, kdežto ostatní oblasti jsou zmíněny pouze ve vztahu k rozhodujícímu regionu. Uvedený výběr nemusí pak přihlížet tolik k místním bojům a zápasům, válkám a diplomatickým zápletkám, ale povyšuje význam sociálně hospodářských, kulturněpolitických a náboženských (civilizačních) faktorů vývoje celých oblastí či jednotlivých národů a států. Do popředí vystupují tak celé regiony svázané kulturněpoliticky a ekonomicky, či kontinenty, především evropský kontinent, faktory, které národy a státy spíše než rozdělávaly, spojovaly a integrovaly; vědomí, že docházelo k překrývání či splývání plemen a kultur, ke společné, i když diferencované a nerovnoměrné snaze o lidskou důstojnost, humanitu, lidská a občanská práva, proti nelidskosti, diskriminaci či genocidě i celých národů.

Vývoj výuky dějepisu v současném vyspělém světě spěje k odmítání dělení na národní a univerzální dějiny, ke spojení světových a národních dějin, neboť smysl vzdělání mladého člověka pro budoucnost vede k identitě evropské a všelidské na základě identity národní a občanské. Otázky demokracie, občanské společnosti představují novou fázi života národních společenstev ve vzájemné spolupráci. Jde tedy o odklon od nacionalismu, šovinismu, nikoli ovšem od vědomí národního dědictví, protože pouze díky tomuto společenství národnímu může se rozvinout vědomí širší přirozeně a účelně. Aby toho mohlo být dosaženo, vybraná témata integrují světové, evropské a národní dějiny do vnitřně diferencované jednoty historického problému. Tím dojde k neustálé konfrontaci národního vývoje s evropským a světovým, k možnosti ukázat, kdy a v čem český a slovenský národ přispěl do pokladnice evropské kultury, kdy a v čem jí zůstal dlužen, či pouze odrážel obecný vývoj; na jakých tradicích je možno stavět nové Československo pro budoucí Evropu. Výuka dějepisu by tak měla oživit tradice dosud zatlačené do pozadí, posílit vědomí kontinuity proti neustále převažující diskontinuitě našeho vývoje, což povede k větší stabilitě myšlenkové i mravní,

k větší důvěře v sebe a své schopnosti, k regeneraci Masarykovy myšlenky, že státy a národy se udržují těmi ideály, ze kterých vznikly, což je možno vztáhnout na celý národní vývoj.

Dějepis tak může podstatně přispět k výchově mladého vzdělance, člena mladé inteligence, vlastence, Evropana a světoobčana⁸

Úryvek z větší stati, dokončení příště

⁸Materiál pro MŠMT: Program výuky dějepisu na základních a středních školách v ČR (návrh). Obsahuje ucelený program konkrétně historický. Praha 1991 (335)