

**Mgr. Iva Vachková, *Hra v roli ve vyučování dějepisu. Empirická analýza vybraných aspektů*, disertační práce, Ústav českých dějin, Filosofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2015, 303 stran, 9 příloh, vedoucí práce prof. PhDr. Zdeněk Beneš, CSc.**

---

Posudek oponentky

Navzdory všeobecným proklamacím o nezbytnosti interdisciplinárních výzkumů, bývá jen malé procento výkonných aktérů rozmanitých oborů připraveno opustit svá tradiční metodologická zázemí a vypravit se do zdánlivě nových sfér, které – jak se dříve či později ukáže – jsou vlastně již dávno hájemstvím jiných badatelských obcí. Zde pak nevyhnutelně vyvstane otázka, zda se nově přichozí odvážlivec podvolí a přijme zdejší pohled na věc, nebo absorbuje nové terminologické a metodologické podněty, aby je následně tvůrčím způsobem zúročil a přispěl tak k rozvoji poznání tu i onde. V pedagogickém kontextu navíc celou situaci komplikuje skutečnost, že zvláště kvalitativní aplikované výzkumy se chtě nechtě dotýkají životů konkrétních lidských bytostí, a proto mívají nejen omezenou platnost, ale často také netušené a nedohlédnutelné důsledky. Oborově didaktické práce tak dozajista patří mezi nejnáročnější vědecké počiny, neboť ze své podstaty čelí řadě výše zmíněných, vnějších i vnitřních pnutí.

Na úvod bych proto ráda zdůraznila, že si velice vážím odvahy, tvůrčího zápalu, trpělivosti i citlivosti Ivy Vachkové, jejíž disertační práce *Hra v roli ve vyučování dějepisu. Empirická analýza vybraných aspektů* představuje významný badatelský počín nejen na poli didaktiky dějepisu, ale také tvořivé dramatiky a středoškolské pedagogiky, aniž by chápala zúčastněné žáky a studenty jako bezduchý pedagogický terén trpně sloužící akademickým experimentům. Z hlediska etického zakotvení, které je prohlubováno a zároveň i garantováno léty autorčiny učitelské praxe, proto práci považuji za příklad hodný následování.

Teoretická část práce dokládá důkladnou obeznámenost Ivy Vachkové s relevantními didaktickými postupy na poli dějepisné výuky a dramatické výchovy, stejně jako autorčin přehled o aktuálním dění v těchto oborech. První kapitola věnovaná zmapování základního didaktického pojmosloví čerpá rovněž z obecné didaktiky a osobnostně sociální výchovy, domácí historicko-didaktické pojmy navíc výběrově srovnává s německými a anglickými protějšky. Ponechme stranou, zda citované příručky Roberta Strandlinga, sepsané a vydané na počátku třetího tisíciletí na objednávku Rady Evropy, považovat spíše za reprezentanty

britské nebo „evropské“ didaktiky dějepisu (s. 41 – 47).<sup>1</sup> Jako zásadnější se mi jeví, že se autorce podařilo obhájit – na základě konfrontace různou měrou propracovaných teoretických konceptů „hry v roli“ s publikovanými příklady z edukační praxe na pomezí dramatické výchovy a výuky dějepisu – smysluplnost užívání terminologie osvědčené v dramatické výchově. Převzaté základní pojmy (tj. *plná a částečná hra v roli, tři úrovně hraní rolí – simulace, alterace, charakterizace*) však navrhuje Iva Vachková pro potřeby dějepisné výuky doplnit a zpřesnit pojmem „*žákovská rekonstrukce*“, kterým je míněna „*realizace modelové situace z minulosti, v níž žáci používají metodu úplné anebo i částečné hry v roli a její techniky*“ (s. 95).

V druhé kapitole se těžiště autorčina zájmu přesouvá od cílů, k nimž diferencované zvládnutí hraní rolí směřuje z hlediska dramatické výchovy, k možnostem, jež „žákovské rekonstrukce“ nabízí pro dosahování specifických cílů dějepisného vyučování, ale také pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. „Hra v roli“ je zde Ivou Vachkovou chápána jako podpůrná metoda výuky, která má žákům pomoci zejména „*vcítit se do osob žijících v minulosti, [prohlubovat si] představ[y] o minulosti, učit se nahlížet na jednu situaci či osobu z různých stran, lépe porozumět rozhodování lidí v minulosti*“ (s. 97). Nebo jinak řečeno, kultivovat historické vědomí a porozumění minulosti prostřednictvím tvořivé interpretace historických pramenů.

V textu kapitoly se pak autorka postupně vyjadřuje k otázkám, které provázejí využití dané metody v edukační praxi. Preferována je hra připravená vůči nepřipravené (kap. 2.3), zdůrazněna je nezbytnost práce s didakticko-historickými prameny (kap. 2.4), dotčena jsou také specifika reflexe (kap. 2.5, resp. 2.11 a 2.12) a skupinové práce (kap. 2.6). Následně jsou detailně představeny a na konkrétních příkladech ilustrovány techniky plné i částečné rolí hry, které mohou využívat nejen žáci, ale také pedagogové (kap. 2.7 – 2.9). Instrumentář dramatické výchovy je důsledně vztahován k historickým tématům, zároveň však zvažován také z hlediska časových a organizačních možností školní výuky (kap. 2.10).

Iva Vachková tedy obdobně jako Veronika Rodová (Rodriguezová), která se zabývá problematikou edukačního využití tzv. živých obrazů v historicky zaměřené tematické kooperativní výuce, klade jednu z metod dramatické výchovy do služeb dějepisu.<sup>2</sup> Obě

---

<sup>1</sup> Viz blíže např. curriculum vitae R. Stradlinga in HISTORIANA, *Team – Editor-in-chief: Robert Stradling* [online] Dostupné z: <http://historiana.eu/author/robert-stradling> [2015-11-28].

<sup>2</sup> Blíže viz RODOVÁ, V., *Dramatická výchova ve službách dějepisu. Vzdělávací potenciál tematické kooperativní výuky*, Brno: Masarykova univerzita, 2014. RODRIGUEZOVÁ, V., *Vzdělávací potenciál programů*

autorky spojuje, že tak činí na základě kombinace studia historie a výchovné dramatiky, stejně jako dlouholetých pedagogických zkušeností v oblasti formálního i neformálního vzdělávání na poli dějepisu i dramatické výchovy. Obě se rovněž soustředí na zkoumání možností, které metody dramatické výchovy skýtají především pro podporu věcného učení, popřípadě pro rozvoj obecně uplatnitelných osobnostních a sociálních kompetencí. Problematiku vnímání a využívání těla ve vztahu k rozvoji poznání, respektive využívání těla jakožto svébytného zdroje a nástroje pro tvůrčí a receptivní aktivity žáků naopak detailněji nereflektují.<sup>3</sup>

Tuto skutečnost považuji za zvlášť hodnou pozornosti, neboť na základě popisů a výsledků vzdělávací i výzkumné praxe Ivy Vachkové i Veroniky Rodové se zdá, že se ani jedna z autorek otázkám tzv. vtělování (popř. embodimentu) blíže nevěnuje a to zcela záměrně. Je tomu tak proto, že se porozumění uvedené problematice považuje za výchozí předpoklad pro zvládnutí didaktiky dramatické výchovy? Vskutku, kdyby se obě autorky v otázkách vtělování neorientovaly, nemohly by „hru v roli“ (vč. „živých obrazů“) pokládat ani za didakticky vhodný prostředek k rozvoji historického poznání, natož jej ve výuce v tomto směru zdárně a tvůrčím způsobem využívat. Hlubší ponor do teoretických reflexí psychosomatického učení ve vztahu k (re)konstrukci historických představ by však mohl být obohacením nejen pro didaktiku dějepisu. Jak práce obou autorek naznačují, respektive ilustrují s pomocí analýz empirických dat, právě při hraní rolí (vč. vstupování do živých obrazů) se (také) v dějepise dotýkáme obtížně definovatelného a citlivého rozhraní mezi vzdělávací a výchovnou složkou oboru, obecněji pak například mezi historickým vědomím a pamětí, mezi vědou a uměním, nebo mezi reprodukcí a inovací poznání.<sup>4</sup>

Přestože si na filosoficko-antropologicky podloženou argumentaci, která by pomáhala vysvětlit, v čem spočívá přínos žakovských rekonstrukcí na bázi metod dramatické výchovy pro rozvoj historického myšlení,<sup>5</sup> respektive za jakých podmínek lze tyto metody využívat, usilujeme-li o rozvoj specificky historického poznání,<sup>6</sup> budeme muset ještě nějaký čas počkat,

---

*tematické kooperativní výuky v kontextu didaktiky dějepisu a dramatické výchovy: disertační práce*, Brno: Masarykova univerzita, 2011.

<sup>3</sup> Srovnej VALENTA, J., *Iniciační situace a procesy dramatické tvorby*, in: Slavík, J. – Chrz, V. – Štech, S. a kol., *Tvorba jako způsob poznávání*, Praha: Karolinum, 2013, s. 451 - 458.

<sup>4</sup> Srovnej např. RŮSEN, J., *History: Narration, Interpretation, Orientation*, London: Bergham Books, 2005. ČINÁTL, K., *Naše české minulosti aneb jak vzpomínáme*, Praha: NLN, FF UK, 2014. SLAVÍK, J. – CHRZ, V. – ŠTECH, S. a kol., *Tvorba jako způsob poznávání*, Praha: Karolinum, 2013.

<sup>5</sup> Srovnej např. SEARL, J. R., *Mysl, mozek a věda*, Praha: Mladá fronta 1994. ASSMANN, A., *Memory, Individual and Collective*, in: Robert E. Goodin and Charles Tilly (eds.), *The Oxford Handbook of Contextual Political Analysis*, Oxford: OUP, 2006, s. 210–224.

<sup>6</sup> Srovnej např. DOLEŽEL, L., *Heterocosmica. Fikce a možné světy*, Praha: Karolinum, 2003. TÝŽ, *Fikce a historie v období postmoderny*, Praha: Academia, 2008. SEIXAS, P. et al., *The Historical Thinking Project* [online] Dostupné z: <http://historicalthinking.ca/about-historical-thinking-project> [2015-11-28].

je nepochybné, že disertační práce Ivy Vachkové je jedním z prvních a podstatných kroků na cestě tímto směrem. To dokládá zejména druhá – výzkumná – část práce, v níž nás však autorka namísto teoretických spekulací raději provází školní realitou, po jejíž proměně všechny revize didaktických postupů koneckonců prahnou. Iva Vachková ovšem nenabízí žádné zaručené nebo plošné návody na změnu, ale vychází raději z logiky akčního výzkumu a na potřebných změnách se již rovnou podílí. Cestou postupných, reflektovaných alterací výuky, které reagují na konkrétní potřeby žáků, tak autorka v dvojjediné roli učitelky/badatelky přispívá k pozvolné reformě své vlastní vzdělávací praxe.<sup>7</sup> Na základě pečlivé analýzy empirických dat, jež průběh a výsledky tohoto procesu dokládají, pak zároveň autorka coby badatelka/učitelka formuluje zásadní podněty k prohloubení dalšího teoreticko-didaktického uvažování.

Druhá polovina disertační práce Ivy Vachkové je vsutku přesvědčivým dokladem o funkčním zvládnutí pedagogického akčního výzkumu. Koncepce výzkumu, stejně jako výzkumných otázek vycházela z výše popsaného interdisciplinárního zázemí (kap. 3, 4.1.1, 4.2.1). Výzkumné sondy byly realizovány s ohledem na možnosti zkvalitnění kontextu reálného vyučování (kap. 3.4, 4.1.2, 4.2.2). Didaktické analýzy pak byly zpracovány do podoby detailních případových studií, jež zároveň sytí, po obsahové i obrazové stránce, obecně formulovaná doporučení ve druhé kapitole *Hra v roli ve vyučování dějepisu – pravidla a zásady pro praktické využívání* (s. 97 – 132). Právě díky úzké vazbě na školní realitu probíhal akční výzkum Ivy Vachkové na střednědobé bázi a dotčená badatelka tak mohla shromáždit a analyzovat unikátní soubor empirických dat, který zatím nenachází v českém formálním vzdělávacím prostředí srovnání.

Přestože nelze závěry akčního výzkumu (s. 284 – 286) zobecňovat, otevírají zjištěné skutečnosti celou řadu nových, inspirativních otázek: Do jaké míry jsou intenzivní emocionální a umělecké zážitky, které nabízí poučené využívání hraní rolí ve výuce dějepisu, relevantní z hlediska edukačních cílů školního dějepisu? Nakolik je reálné, aby byl učitel při práci s tvůrčí hrou „zodpovědný za udržení uvažování žáků v uvěřitelných a věrohodných mezích“ (s. 285), jinými slovy, aby byl garantem historicky korektní interpretace pramenů? V čem spočívají rizika „pohybu“ žáků mezi různými úrovněmi rolí (aktér, divák, interpret)? Odkud pramení představa, že existuje souvislost mezi prožitkem v roli a účinnějším fixováním faktografických znalostí? Nakolik je možné tuto představu při výzkumu dějepise

---

<sup>7</sup> Srovnej např. KORTHAGEN, F., A., J. a kol., *Jak spojit praxi s teorií: didaktika realistického vzdělávání učitelů*, Brno 2011, s. 76 – 79.

výuky empiricky doložit? Do jaké míry lze odvozovat realizaci vyšších kognitivních cílů (z hlediska revidované Bloomovy taxonomie) při výuce dějepisu od skupinové hry v rolích? Jak se promění výsledky učení, když zvolíme jiný typ skupinové práce?

Navržené otázky jsou jen malým naznačením potenciálu, který disertační práce Ivy Vachkové skýtá pro rozvoj dalšího oborového i obecně didaktického výzkumu. Ať už bude veden z pozic akademických, nebo opět reflektivně-praktických, zdaleka tak přesáhne skromný záměr autorky, aby její práce poskytla základní orientaci a inspiraci především učitelům dějepisu, kteří uvažují o didaktické aplikaci hraní rolí ve výuce (s. 287).

Na základě dosud řečeného si proto dovoluji tento posudek uzavřít konstatováním, že disertační práce Mgr. Ivy Vachkové *Hra v roli ve vyučování dějepisu. Empirická analýza vybraných aspektů* je po obsahové i metodologické stránce zcela v souladu s interdisciplinární povahou oboru obhajoby a vykazuje rovněž odpovídající formální i grafickou úroveň. Autorka na ploše své disertační práce prokázala schopnost samostatné a originální tvůrčí práce a splnila tak požadavky standardně kladené na disertační práce v daném oboru. Práci proto vřele doporučuji k obhajobě a navrhuji klasifikaci „prospěla“.

V Praze dne 30. listopadu 2015

PhDr. Hana Havlůjová, Ph.D.