

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
FILOZOFICKÁ FAKULTA
HISTORICKÝ ÚSTAV

DIPLOMOVÁ PRÁCE

PRVNÍ SVĚTOVÁ VÁLKA V UČEBNICÍCH DĚJEPISU PŘED
A PO SAMETOVÉ REVOLUCI

Vedoucí práce: doc. PhDr. et PaedDr. Marek Šmíd, PhD.

Autor práce: Ondřej Rolník

Studijní obor: Učitelství dějepisu a učitelství anglického jazyka a literatury

Ročník: 3.

2021

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

České Budějovice dne 27. června 2021

.....

Poděkování

Na tomto místě bych chtěl poděkovat vedoucímu práce doc. PhDr. et PaedDr. Marku Šmídovi, PhD, za veškerou jeho pomoc a připomínky v průběhu tvorby této práce. Za rady a podněty bych rád poděkoval i Mgr. Jaroslavu Královi.

Anotace

První světová válka a její výklad na stránkách dějepisných učebnic československého a českého komunistického režimu do a demokratického režimu od roku 1989 poskytuje jedinečný pohled na způsob, jakým se mění školní výklad dějin. Komparativní analýza těchto snadno dostupných pramenů umožňuje tyto rozdíly postihnout a popsat. Kromě toho práce postihuje i vývoj učebnice jako média, tedy její fyzické a didaktické vlastnosti.

Annotation

World war I and its interpretation on the pages of history textbooks of the Czechoslovak and Czech communist regime before and the democratic regime after 1989 provides a unique insight into the changing ways in which school system views history. A comparative analysis of these easily accessible materials enables us to notice and describe these differences. The research also involves a description of development of textbooks as a type of media, its physical and didactic attributes.

Obsah

1. Úvod.....	7
2. Teoretická část	12
2.1. Didaktika a učebnice	12
2.1.1. Dějepis a jeho cíle za komunistického režimu.....	13
2.1.2. Rámcový vzdělávací program	14
2.2. Učebnice, její vývoj, podoba a funkce	16
2.2.1. Definice pojmu učebnice a její druhy	16
2.2.2. Druhy textu učebnic a jejich přizpůsobení	17
2.3. Školní dějepis v komunistickém a demokratickém režimu.....	18
3. Praktická část	20
3.1. Obsah učiva v učebnicích.....	20
3.1.1. Příčiny války	20
3.1.2. Bolševický puč a jeho vůdce V. I. Lenin	24
3.1.3. Tomáš Garrigue Masaryk, Edvard Beneš, Milan Rastislav Štefánik a československý odboj	32
3.1.4. Průběh války	38
3.1.5. Důsledky války	43
3.1.6. Pohled na Rakousko-Uhersko.....	50
3.2. Didaktická výbava učebnic s ohledem na analyzované téma	57
3.2.1. Didaktický aparát učebnic, zastoupení jednotlivých druhů textů a jejich přizpůsobení žákovi	57
3.2.2. Fyzická podoba učebnic.....	66
4. Závěr	69

1. Úvod

Tato diplomová práce se zabývá reflexemi událostí první světové války tak, jak byly prezentovány žákům a studentům základních a středních škol na stránkách dějepisných učebnic a dalších příbuzných materiálů v období komunistického režimu před a demokratického režimu po sametové revoluci roku 1989.

Médium učebnic autor zvolil proto, že se jedná svým způsobem o zrcadlo hodnot dané společnosti. Historie je na rozdíl od minulosti nezbytně vždy subjektivní, ale výběr učiva a poučení z něj pro potřeby škol je ještě specifitější v tom, že často promítá kýžené hodnoty podle jejich tvůrců či zadavatelů a většinou zcela cíleně vytváří společné historické vědomí. Stojí tedy za to podívat se, jaký příběh měla první světová válka v různých obdobích představovat.

První světová válka byla pro tuto práci vybrána hned z několika důvodů. Jedná se o významnou a všeobecně známou událost 20. století, která je však přece ve veřejném povědomí poněkud zastíněna následujícími dějinami druhé světové války a studené války. Někdy je označována za Velkou válku a uváděna jako veliký dějinný přelom mezi tzv. dlouhým devatenáctým a krátkým dvacátým stoletím. Zejména se ovšem jedná o klíčovou událost jednak z pohledu národních i demokratických dějin, jelikož vedla přímo ke vzniku samostatného Československa, jednak ale také do jejího období spadá klíčový okamžik komunistického převratu v Rusku, lze tedy rozumně očekávat značné kontrasty v tom, jak bylo ono období za obou výše zmiňovaných režimů vykládáno – jedná se totiž o výchozí bod mytologie českého komunismu i demokracie.

Témata zkoumaná v učebnicích nezahrnují pouze konflikt samotný, ale i jeho širší kontext: stav světa i území budoucího Československa bezprostředně před válkou, její příčiny a důsledky, a to včetně bolševického převratu známého rovněž pod starším označením Velká říjnová socialistická revoluce, dále formování Československa a završení konfliktu v podobě vzniku Versailleského mírového systému.

Tato práce si neklade za cíl pouze shromáždit v učebnicích přítomnou faktografii a komparovat ji, ale také analyzovat vše, co z materiálů vyplývá. Ať už se jedná o použitý jazyk, organizaci učiva, či v osnovách a dalších dokumentech pedagogům či studentům explicitně určené texty. Autorovým záměrem je rovněž popsat původní cíl těchto pramenů a didaktické prostředky, které si jejich tvůrci k dosažení svých záměrů zvolili.

Autor očekává, že oboje, záměr i prostředky k jeho naplnění, se v uvedených obdobích, tj. před a po roce 1989, budou v mnohém lišit, což samozřejmě v žádném případě nevyklučuje, že se současně mohou také i v mnohém podobat či shodovat. Výchozí metodou této práce je tudíž komparace, v menší míře ovšem pracuje i s textovou či didaktickou analýzou.

Práce dále obsahuje nezbytný teoretický úvod do problematiky vyučování a učebnic obecně, ale i specificky v rámci školního předmětu dějepis. Kromě toho zmiňuje fyzické kvality a zpracování školních učebnic (grafická úprava, velikost písma, kvalita papíru i tisku, pro školáky zásadní údaje jako rozměry, váha a odolnost učebnic a podobně).

Kapitoly diplomové práce nejsou členěny chronologicky podle stáří učebnic, nýbrž tematicky, to znamená, že komparace bude probíhat v rámci jednotlivých kapitol, a to z důvodu přehlednosti a srozumitelnosti předkládaných myšlenek.

Samozřejmě již existují odborné práce více či méně zaměřením podobné této. Z nich je potřeba zmínit především dřívější kvalifikační práce Lenky Bičové, *Učebnice dějepisu padesátých a šedesátých let dvacátého století*¹, Hany Dubské, *Antika v učebnicích dějepisu pro základní školy*², a Zdeňky Tomšů, *Jak s výukou dějepisu? O čem svědčí české a slovinské učebnice dějepisu devadesátých let dvacátého století*.³ Tyto práce autorovi sloužily primárně jako zdroj inspirace.

¹ Lenka BIČOVÁ, *Učebnice dějepisu padesátých a šedesátých let dvacátého století* [online]. Praha, 2013 [cit. 26. 7. 2021]. Dostupné z: docplayer.cz/19610834-Ucebnice-dejepisu-padesatych-a-sedesatych-let-dvacateho-stoleti.html. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Tomáš Mikeska.

² Hana DUBSKÁ, *Antika v učebnicích dějepisu pro základní školy 1948-1989*. [online]. Praha, 2016 [cit. 26. 7. 2021]. Dostupné z: dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/670. Rigorózní práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Jana Keparťová, CSc.

³ Zdeněk TOMŠŮ, *Jak s výukou dějepisu? O čem svědčí české a slovinské učebnice dějepisu devadesátých let dvacátého století* [online]. Brno, 2018 [cit. 2021-07-17]. Dostupné z: theses.cz/id/dq5xvx/. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Václav Štěpánek, Ph.D.

Pokud jde o literaturu zabývající se teoretickou stránkou věci, nejdůležitějším zdrojem bylo rozhodně dílo Jana Průchy, *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média: Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*,⁴ jelikož tento svazek je tematicky zaměřením práce nejbližší a tudíž nejrelevantnější. Velmi nápomocné však byly i knihy zaměřující se na dějepisnou didaktiku, mezi nimi je potřeba zmínit zejména *Didaktiku dějepisu* Vratislava Čapka,⁵ která poskytla důležitý vhled do vnímání didaktiky dějepisu za komunistického režimu, ale i modernější svazky, jako je *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*⁶ Denisy Labischové a Blaženy Gracové nebo *Základy oborové didaktiky dějepisu* Stanislava Julínka.⁷ Rovněž důležitý zdroj pro popsání současných priorit ve výuce dějepisu představovaly platné rámcové vzdělávací programy (RVP).

Pokud jde o soubor učebnic, tedy primárních pramenů zkoumaných v této práci, je třeba zdůraznit, že se rozhodně nejedná o vyčerpávající seznam. Jednotlivé učebnice byly vybírány především s přihlédnutím k období, ve kterém byly vydány, aby pro účely výzkumu vznikla, pokud možno, vyvážená sada starších a novějších kusů. Jedná se výhradně o české a československé učebnice pro základní a střední školy, a to především učebnice tzv. primárního typu. Ty jsou totiž tradičně nejrozšířenější a měly by tak nejlépe reprezentovat zkušenost českého či československého školáka.

Mezi nejcitovanější z těchto učebnic patří *Dějiny doby nejnovější pro 11. postupný ročník* V. Sojáka a J. Vávry⁸ a *Dějiny nové doby: Učební text pro 11. ročník*

⁴ Jan PRŮCHA, *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média: Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998.

⁵ Vratislav ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu I-II*, Praha 1985.

⁶ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008.

⁷ Stanislav JULÍNEK a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2008.

⁸ Vladimír SOJÁK – Jaroslav VÁVRA – Josef VOŠAHLÍK, *Dějiny doby nejnovější pro 11. postupný ročník*, Praha 1955.

odborných škol J. Vávry, V. Šedy a B. Baumanna⁹ pocházející z 50. let 20. století, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy* K. Bartoška¹⁰ ze 60. a *Dějepis 9* M. Dohnala¹¹ ze 70. let 20. století, a rovněž *Dějepis II* V. Čapka z let osmdesátých.¹² Československé dějiny psané v éře komunismu pak zastupují především *Československé dějiny* V. Husy,¹³ ale také *Československé dějiny /1918–1939/* J. Pátka.¹⁴ Z 90. let 20. století pochází *Dějiny Československé republiky 1918-1992* J. Janovského,¹⁵ *České a československé dějiny II* J. Marka¹⁶ či na samém konci tohoto období vydané *Dějiny 20. století* otce a syna J. Kuklíkových.¹⁷ Mezi nejnovější zkoumané učebnice se řadí *Moderní dějiny pro střední školy* J. Čurdy¹⁸ a trojice učebnic pro školy základní, *Dějepis 8* V. Fronka a kolektivu,¹⁹ *Dějepis 8* V. Válkové²⁰ a *Hravý dějepis 8*.²¹ Klíčový faktor při výběru těchto konkrétních děl představovalo právě období jejich vydání tak, aby se v souboru vyskytovala pokud

⁹Bedřich BAUMANN – Václav ŠEDA – Jaroslav VÁVRA, *Dějiny nové doby: Učební text pro II. ročník odborných škol*, Praha 1956.

¹⁰Karel BARTOŠEK, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1967.

¹¹Miloň DOHNAL, *Dějepis/9. Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1972.

¹²V. ČAPEK a kol., *Dějepis II pro 2. ročník středních odborných škol a pro 1. ročník středních odborných učilišť (studijní obory)*, Praha 1984, s. 78.

¹³Václav HUSA, *Československé dějiny*, Praha 1963.

¹⁴Jaroslav PÁTEK, *Československé dějiny /1918–1939/*, Praha 1976.

¹⁵Julius JANOVSÝ, *Dějiny Československé republiky 1918-1992*, Praha 1994.

¹⁶Jaroslav MAREK (ed.), *České a československé dějiny II. Od roku 1790 do současnosti*, Praha 1991.

¹⁷Jan KUKLÍK – Jan KUKLÍK, *Dějiny 20. století*, Praha 2000.

¹⁸Jan ČURDA a kol., *Moderní dějiny pro střední školy*. Učebnice, Brno 2014.

¹⁹Václav FRONK a kol., *Dějepis 8 učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň 2010.

²⁰Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 8 pro základní školy novověk*, Praha 2014.

²¹*Hravý dějepis 8*, Praha 2018.

možno příklady ze všech období zkoumaném rámci, avšak určitá rozmanitost typů škol, pro které byly učebnice sepsány, byla rovněž považována za žádoucí.

Na závěr je třeba zdůraznit, že přestože učebnice nesporně představují velice důležitou a rozšířenou školní didaktickou pomůcku, nelze pouze na jejich základě vyvozovat dalekosáhlé důsledky o obsahu a vývoji dějepisu při školních hodinách samotných, ty jsou totiž především mezilidskými a individuálními interakcemi a málokdy, pokud vůbec někdy, se zcela shodují s obsahem učebnic samotných.

2. Teoretická část

2.1. Didaktika a učebnice

V první řadě je zapotřebí definovat termín didaktika a vysvětlit, proč je pro potřeby studia dějepisných učebnic pojmem zcela klíčovým. Pro tento účel se lze obrátit na spis *Obecná didaktika* Jarmily Skalkové, jejíž výklad začíná následovně: „Slovo didaktika je řeckého původu. Didaskein znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat, dokazovat.“ Didaktika byla vnímána jako „umění vyučovat“, případně jako „teorie vzdělání“. Zde i v jiných zdrojích je přitom zdůrazňováno, že se v případě tohoto výrazu jedná o kontinentální evropskou tradici významně se odlišující od té anglosaské. Didaktika se „zabývá problematikou obsahů, které se jakožto výsledky společensko-historické zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků. Zabývá se zároveň procesem, který charakterizuje činnosti učitele a žáků a v němž si žáci tento obsah osvojují, tedy vyučováním a učením.“²²

Zkráceně řečeno, didaktika se tedy zabývá obsahy a procesy vyučování a učení a učebnice (je-li jí užíváno) se podílí na všech těchto složkách. Že poskytuje obsah či náplň vyučování či alespoň jeho část snad není třeba dále dokazovat. Její podíl na procesu vyučování a učení už může být mnohem různorodější a záleží především na způsobech, jakým s ní žáci a učitelé interagují, ale do značné míry záleží i na tom, jak je učebnice didakticky strukturována, aneb jaké způsoby této interakce kniha nejlépe umožňuje a podporuje. O tom bude řečeno více v kapitole Druhy textu učebnic a jejich přizpůsobení.

Jak již zaznělo v úvodu a bylo naznačeno v předchozím odstavci, je důležité při analýze učebnic nezaměňovat výsledky této analýzy s kvalitou celého vyučování čili celé komplexní didaktické situace, které byli žáci tyto svazky využívající vystaveni. Učebnice však tradičně tvoří důležitou složku českého školního vzdělávání. V neposlední řadě se také jedná o výborný pramen z toho hlediska, že se snadno zachovává a analyzuje ve své původní podobě, což již nelze říct o v drtivé většině nijak nezaznamenaných interakcích ve školní třídě.

²² Jarmila SKALKOVÁ, *Obecná didaktika*, Praha 2007, s. 13-15.

2.1.1. Dějepis a jeho cíle za komunistického režimu

Před pohledem na učebnice samotné je nutné zabývat se otázkou, co od nich jejich tvůrci vlastně očekávali, jakou roli mělo dějepisné vzdělávání podle dobových zadání plnit. Odpověď na tuto otázku pomůže objasnit v první řadě významný komunistický ideolog, historik i politik Zdeněk Nejedlý, člověk, který se o poválečnou podobu československého dějepisu do značné míry sám přičinil.

Ve svém spisu *O výchově a vzdělání* se Zdeněk Nejedlý tématu věnuje velice zešířoka a nezabývá se ani tak konkrétním učivem, jako spíše rozmáchlými tezemi o jeho smyslu a cílech, přičemž ovšem velikou váhu přikládá právě dějepisu, kterému se také dostává zvláštního prostoru.

V první řadě stojí za zmínku autorův text na téma pojmu *vědění*. Ten je příliš obsáhlý, než aby bylo praktické jej citovat, nicméně hlavní myšlenka by se dala parafrázovat následovně: je třeba se od intelektuálního zpochybňování, úvah a nejistoty vrátit k jasným kategoriím, pevně daným odpovědím ve stylu ano či ne. Cokoliv jiného Nejedlý považuje za znak úpadku, a dokonce společenský jed.²³ To je samozřejmě naprostá antiteze ke všem principům pluralismu, vědeckého bádání a postmodernismu a jasně ukazuje základní myšlenkový rozdíl v chápání světa, který se zejména v dějepisu nemůže neprojevit a ponechává prostor pouze pro jedinou správnou interpretaci historických událostí.

Pokud jde o školství samotné, Zdeněk Nejedlý se jako na jakýsi ideál odvolává na Komenského (čteného ovšem optikou Engelse k odstranění „náboženské slupky“ tohoto „socialistického učitele“), na jehož pedagogice jej zaujala lidskost, kupodivu dokonce „lidská práva“ a škola představující pro žáka radost.²⁴ Z textu není ovšem snadné určit, jak přesně si Nejedlý implementaci Komenského zásad vykládal. Hovoří obsáhle o odstranění privilegovanosti a rád by „zživotnil“ střední školu jejím propojením s „živější, protože lidovější, měšťanskou školou.“²⁵ Do konkrétních detailů vyučování bohužel nikdy nezachází.

²³ Zdeněk NEJEDLÝ, *O výchově a vzdělání*, Praha 1953, s. 48-50.

²⁴ Tamtéž, s. 243-244.

²⁵ Tamtéž, s. 248.

Pro získání podrobnější představy o učivu mohou posloužit *Učební osnovy základní devítileté školy*.²⁶ Tématu Velké říjnové socialistické revoluce tento svazek vymezuje deset vyučovacích hodin, přičemž první světová válka samotná zde figuruje jen jako jedna z šesti podkapitol, a to ještě kromě oddílů průběh války a politika II. internacionály zahrnuje opakování z minulého ročníku (imperialistická seskupení). Již z toho lze usuzovat na poměrně skromný obsah učiva. Je ovšem nutno dodat, že otázka Československa a poválečného uspořádání jsou probírány zvlášť – stále však v socialistickém duchu zaměřujícím se výhradně na sociální hnutí, jako jsou stávkový, armádní vzpoury či vznik komunistických takzvaných republik rad.²⁷

2.1.2. Rámcový vzdělávací program

Jedním z nejdůležitějších a v současnosti platných dokumentů udávajících obsah a cíle učiva jsou primárně dokumenty MŠMT zvané rámcové vzdělávací programy, které sice existují v několika variantách, tato práce ovšem operuje pouze s rámcovým vzdělávacím programem pro gymnázia a s rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, jelikož právě tímto směrem určené moderní učebnice byly využity jako prameny.

Co se týče informačního obsahu, má učivo podle gymnaziální varianty z oblastí relevantních pro tuto práci obsahovat následující: „První světová válka, české země v době první světové války, I. odboj, revoluce v Rusku, upevňování bolševické moci, versailleský systém a jeho vnitřní rozpory, vznik Československa.“²⁸ Kromě toho je zde ovšem také sekce očekávané výstupy žáka, ve které se pro dané období píše: „žák charakterizuje dvě světové války, dokumentuje sociální, hospodářské a politické důsledky, uvede příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku, vymezí základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovede je srovnat se zásadami demokracie; objasní příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit.“²⁹ Toto je tedy rozsah učiva předepisovaného státem, bližší

²⁶ *Dějepis 6. – 9. ročník. Učební osnovy základní devítileté školy*, Praha, 1972.

²⁷ Tamtéž, s. 31-32.

²⁸ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha, 2007 [cit. 2021-04-24].

Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>.

²⁹ Tamtéž.

rozpracování uvedených témat je tak zcela v kompetenci takzvaných školních vzdělávacích programů či učitelů samotných, a v podobné situaci se samozřejmě ocitají tvůrci moderních učebnic dějepisu.

Výčet učiva v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání spojeného s tématem první světové války je pochopitelně ještě stručnější a obsahuje pouze následující: „První světová válka a její politické, sociální a kulturní důsledky, nové politické uspořádání Evropy a úloha USA ve světě; vznik Československa, jeho hospodářsko-politický vývoj, sociální a národnostní problémy.“³⁰ Co se týče kompetencí žáka, jejich seznam zní takto: „na příkladech demonstruje zneužití techniky ve světových válkách a jeho důsledky, rozpozná klady a nedostatky demokratických systémů, charakterizuje jednotlivé totalitní systémy, příčiny jejich nastolení v širších ekonomických a politických souvislostech a důsledky jejich existence pro svět; rozpozná destruktivní sílu totalitarismu a vypjatého nacionalismu.“³¹

Rámcové vzdělávací programy ovšem nehovoří pouze o učivu jako takovém, nýbrž jeho součástí mají být i takzvané klíčové kompetence, kam se řadí kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanská, a kompetence k podnikavosti v případě RVP pro gymnázia³² a kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní v případě RVP pro základní vzdělávání.³³ I tato kritéria se proto v moderních učebnicích určitým způsobem promítají, jelikož jejich naplňování by mělo být součástí ideálně všech vyučovacích předmětů, a to včetně dějepisu.

Taková je tedy širší zadání ze strany státu, která je směrodatná kromě současného pojetí dějepisu především i pro tvůrce pro tento předmět určených učebnic.

³⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, 2017 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

³¹ TAMTÉŽ

³² Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha, 2007 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>.

³³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, 2017 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

2.2. Učebnice, její vývoj, podoba a funkce

2.2.1. Definice pojmu učebnice a její druhy

Předmět zkoumání této práce, učebnice, je nejdříve nutné řádně definovat a klasifikovat. K tomuto účelu poslouží primárně dílo Jana Průchy, předního českého odborníka na pedagogiku.

Průcha nenavrhuje žádnou jednoduchou definici, která by celé médium učebnice shrnula v jedné větě, respektive odsuzuje takové definice jako neúplné. Učebnici charakterizuje předně jako jeden z didaktických prostředků, přičemž se může vyskytovat v řadě různých podob: od slabikářů přes zpěvníky či slovníky. Pro dějepisný kontext jsou zajímavé například atlasy a mapy, sborníky nejruznějších dokumentů a pramenů, v moderním pojetí dějepisu teoreticky i cvičebnice. Jak Průcha, tak tato práce se ovšem zaměřují na školní učebnici v klasickém slova smyslu, tj. knihy obsahující především sumarizační texty, vybavené aparátem řídicím učení a přizpůsobené věku žáků, které by měly obsahovat „základní informace“.³⁴ V neposlední řadě je však učebnice definována svojí funkcí. Funkce učebnice je ovšem rovněž velice rozsáhlé téma schopné samo o sobě zaplnit řadu publikací, proto zde budiž využito jen jedné jednoduché z mnoha nabízených definic: „jsou pramenem, z nichž se žáci učí, tj. osvojují si nejen určité poznatky, ale i jiné složky vzdělání (dovednosti, hodnoty, normy, postoje, aj.)“³⁵ a „jsou pramenem, s jehož využitím učitelé plánují obsah učiva, ale i přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj.“³⁶

Vůči předrevolučním učebnicím je samozřejmě mírně nekorektní zpětně aplikovat později definované požadavky – byť vědecký výzkum učebnic započal již v 60. a 70. letech 20. století,³⁷ v československém kontextu se v té době o ničem podobném ve větší míře hovořit nedá – avšak tehdejší neznalost dnes popsaných principů ještě neznamená, že by tyto principy v dané době neplatily, proto se zdá být relevantní jejich aplikace i na učebnice staršího data vydání.

³⁴ J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 16-18.

³⁵ Tamtéž, s. 19.

³⁶ Tamtéž.

³⁷ Tamtéž, s. 11.

2.2.2. Druhy textu učebnic a jejich přizpůsobení

Učebnice jsou především nástrojem zasazeným do širšího kontextu vzdělávání. Jsou stále jedním z nejvýznamnějších didaktických prostředků, jejich cílem a smyslem existence je potom především naučit, tj. docílit určité žádoucí kognitivní změny v žákovi, což v praxi znamená psychologickou nutnost zapojení žáka do takzvaného aktivního konstrukčního procesu.³⁸ Zjednodušeně řečeno lze říci, že pokud je primárním cílem učebnice někoho vzdělat, pak je důležité to, co se v hlavě odehrává vzdělávanému, nejen samotná informační hodnota textu učebnice. Pokud se proto vede diskuse o učebnicích primárního typu (tedy kupříkladu s vyloučením zmiňovaným čítanek) pro základní a střední školy, forma je především stejně důležitá jako obsah. Měla by žákovi vycházet co nejvíce vstříc stran usnadňování procesu učení, protože za tímto účelem učebnice vznikají. Měla by učivo transformovat a přizpůsobovat žákovi, potažmo potřebě co nejefektivnějšího naplnění cíle něco ho naučit. Těchto požadavků přitom existuje celá řada.

Jan Průcha hovoří o tzv. interakčním modelu učení z textu, kdy poznatkové struktury musí odpovídat kognitivní kompetence, jazykové struktury jazyková kompetence, stimulační charakteristiky by měly reflektovat zájmy, postoje a motivace, zatímco komunikační charakteristiky jsou spojeny s komunikačními podmínkami při zpracování textu.³⁹ To neznamená nic více, než že by učebnice měla reflektovat kognitivní rozvoj a dosavadní poznatky žáka (učebnice pro základní školu by tak měla svůj výklad o první světové válce založit spíše například na poutavém životním příběhu než na komplexní ekonomické analýze hospodářství válečných mocností), používat jemu srozumitelný jazyk (vyhýbat se příliš složitým souvětím a odborným termínům), pokoušet se zaujmout tématem a to vše přehledně členit a organizovat. Kromě toho komunikační prostředí obsahuje ještě jeden důležitý prvek, a to, jestli je učebnice určena k samostudiu, nebo k práci v hodině, protože se jedná o dva poměrně odlišné požadavky, jejichž rozpory občas nakladatelství řeší odděleným vydáváním učebnic a pracovních sešitů. Učebnice určená k práci v hodině by měla počítat s vyšší interaktivitou a nabízet co nejširší paletu podkladů pro aktivity vyhovující podmínkám školních hodin, tedy

³⁸ Tamtéž, s. 25-26.

³⁹ Tamtéž, s. 27.

počítat s přítomností kolektivu a učitele a vhodně je zapojovat, přičemž je třeba mít na paměti daný omezený časový limit, se kterým se pracuje. Naopak učebnice zaměřená na samostudium by ideálně měla postačovat sama o sobě, velmi pravděpodobně tak bude obsahovat více výkladu a ve vztahu k zadaným úkolům zase zpětnou vazbu, kterou by čtenář jinak dostal ve třídě.

2.3. Školní dějepis v komunistickém a demokratickém režimu

Výuka dějepisu má samozřejmě dlouhou tradici. Diskuse o ní by se mohla táhnout až k antickým vzorům, diskuse o jejích českých kořenech pak zase minimálně k J. A. Komenskému. Pro tuto práci jsou však směrodatné především pohledy druhé poloviny 20. století a začátku století 21., kterými se proto následující kapitola také bude především zabývat ve snaze porovnat samotné cíle dějepisné výuky v uvedených obdobích tak, jak je vnímali a formulovali odborníci na dějepisnou didaktiku. Tyto cíle totiž nepochybně velkou měrou podobu vydávaných učebnic formovaly.

Klíčovými díly využívanými v této sekci jsou především didaktické dějepisné příručky, a to *Didaktika dějepisu* Vratislava Čapka,⁴⁰ *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu* Denisy Labischové a Blaženy Gracové⁴¹ a *Základy oborové didaktiky dějepisu* od Stanislava Julínka.⁴² Relevantní jsou i rámcové vzdělávací programy a osnovy, o kterých se již hovořilo v dřívější kapitole.

Čapkova didaktika je na první pohled zatížena slovní zásobou osmdesátých let 20. století, kdy byla vydána. Na historii jsou podle ní kladeny nové nároky, což dokazuje na projevu L. I. Brežněva na XXV. sjezdu KSSS a hlásí se ke „světovému revolučnímu procesu“, kterýžto „velkolepý historický zápas není však ještě dobojován.“⁴³ Takový je tedy přinejmenším deklarovaný rámec celého dějepisu: pomoci dalším generacím lépe naplnit revoluční proces. Odhlédne-li ovšem čtenář od těchto nejchvástavějších a

⁴⁰ V. ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu I-II*, Praha 1985.

⁴¹ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka*.

⁴² S. JULÍNEK a kol., *Základy*.

⁴³ V. ČAPEK a kol., *Didaktika*, s. 11.

nejobecnějších prohlášení, zjistí, že v konkrétnějších cílech lze nalézt řadu podobností s těmi z 21. století.

V. Čapek vyzývá dějepis k proniknutí „k podstatě činného vztahu mezi minulostí, přítomností a budoucností a dokáže dát současnému člověku jistotu orientace ve složitých problémech současnosti i perspektivu budoucího vývoje.“⁴⁴ Má učit rozeznávat kladné hodnoty a ukazovat negativa, povzbuzovat snahu o pokrok a lepší život, posilovat vědomí sounáležitosti s generacemi minulými i s celým lidstvem, kromě národního uvědomění má vést také k internacionálnímu citění a varuje před izolováním národních či kontinentálních dějin. Je samozřejmě nutné ještě jednou připomenout, že se jedná o relativně novou didaktiku z roku 1985, ale i tak je třeba zmínit až zarážející podobnost se současným moderním přístupem do jisté míry zakrytou pouze odlišným slovníkem. Zásadní rozdíl pochopitelně tkví v tom, co si „historická věda vyzbrojená marxisticko-leninskou metodologií“⁴⁵ pod zmíněnými pojmy představovala. Lze těžko nesouhlasit s prosazováním kladných hodnot, pokroku a lepšího života, shodnout se na konkrétním obsahu těchto termínů již může být problematictější.

Pro doložení navrhované podobnosti těchto moderní terminologií řečeno vzdělávacích cílů lze uvést alespoň několik příkladů z *Příručky ke studiu didaktiky dějepisu* z roku 2008: „akulturační a asimilační funkce (jedinec se začleňuje do společnosti prostřednictvím historického vědomí); plní funkci identifikační a sebeidentifikační (podílí se na eliminaci stereotypů, učí žáky porozumět ‚jinakosti‘ lidí a přemýšlet o rozdílných hodnotách, přispívá k dialogu mezi kulturami); přispívá k výchově k demokratickému a aktivnímu občanství.“⁴⁶ Lze snad zobecnit, že školní dějepis má určitou tendenci (alespoň ve svých požadavcích) snažit se jedince asimilovat do většinového kolektivu propagací aktuálně žádaných hodnot spojených ideálně s následnou společenskou angažovaností ve prospěch daného režimu. Ani jedna ze zkoumaných příruček z libovolného období se netají tím, že tyto cíle jsou pro ně důležitější nežli „faktografie“, tedy historie samotná. Z toho samozřejmě následně vyplývá, které části historie jsou v příslušném období vyzdvihovány a zdůrazňovány, a které se třeba i zcela ztrácejí.

⁴⁴ Tamtéž.

⁴⁵ Tamtéž, s. 12.

⁴⁶ D. LABISCHOVÁ – B. GRACOVÁ, *Příručka*, s. 13.

3. Praktická část

3.1. Obsah učiva v učebnicích

3.1.1. Příčiny války

Logicky prvním tématem důležitým pro události první světové války jsou příčiny jejího vzniku, které jsou základem a spouštěčem dění následujícího, ačkoliv o jednotlivostech a podílech na vině za rozpoutání konfliktu se živě debatuje dodnes. Tím zajímavější je studium výseků této debaty, které žákům a studentům předkládají jejich učebnice.

Obecně se dá říci, že zatímco pro učebnice vydané po roce 1989 jsou příčiny a důsledky první světové války tím nejdůležitějším a je jim také věnován náležitý prostor a téma je zkoumáno poměrně komplexně, většina učebnic staršího data vydání oproti tomu inklinuje k povšechným ideologickým prohlášením vycházejícím z marxistické doktríny a jednotlivostmi se spíše nezabývá, jelikož hlavní pozornost se upíná především k bolševickému puči, čili dobovou terminologií „Velké říjnové socialistické revoluci“.

Tak například *Dějepis II* Vratislava Čapka z roku 1984 oddíl „První světová imperialistická válka“ zahajuje zcela jednoznačně větami „první světová válka byla důsledkem narůstajících konfliktů mezi imperialistickými velmocemi. Jejich základem byl vzájemný boj o moc a snaha o nové rozdělení koloniálních držav.“ Toto tvrzení pak rozvádí pouze v jediném dalším odstavci a dodává, že „rozdělení světa bez ohledu na zájmy národů, o které se jednalo, je potvrzením imperialistického, dobytčného, nespravedlivého charakteru války.“⁴⁷ Dále se příčinami konfliktu vůbec nezabývá.

Výrazně lépe na tom není ani obsah *Dějpisu 9* Miloně Dohnala. Zde se příčinám války věnují tři krátké odstavce, kde první opět obsahuje konstatování o tom, že se jednalo o dlouho hromaděné rozpory mezi evropskými velmocemi, druhý odstavec je alespoň trochu konkrétní, pokud jde o válečné cíle či sporná území a existenci dvou spojeneckých bloků, a třetí se pak zmiňuje o sarajevském atentátu na rakouského arcivévodu a

⁴⁷ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 78.

následníka trůnu Františka Ferdinanda d'Este.⁴⁸ I zde ovšem nalezneme asertivní ujištění, že „první světová válka byla od počátku válkou imperialistickou a nespravedlivou. Kapitalistům přinášela obrovské zisky, pracujícímu lidu jen bídu a utrpení.“⁴⁹

Dějiny doby nejnovější, nejstarší zkoumaný svazek pocházející již z roku 1955, svému čtenáři představí příčiny první světové války na plných čtyřech stranách, jejich informační hodnota je ovšem poněkud řídká. Podle textu se jednalo o „všeobecnou krizi světové kapitalistické soustavy,“ jejíž „vznik a podstatu osvětluje učení marxismu-leninismu“⁵⁰ a dále je uvedeno následující: „Válka byla zákonitým důsledkem vývoje imperialismu. Vinu na rozpoutání měli všichni imperialisté, neboť každý imperialistický stát s ní spojoval své kořistnické cíle. Začali ji však imperialisté němečtí, protože německý imperialismus byl tehdy nejdravější a byl k válce nejlépe připraven.“⁵¹ Je zajímavé, že odmyslí-li si čtenář dobovou terminologii, blíží se tento odstavec, ať jakkoliv vágní a neurčitý, interpretacím moderním, které zpravidla připisují díl viny všem hlavním účastníkům konfliktu.⁵²

Mnohem konkrétnější informace již žáci mohli nalézt v o pouhý rok mladší učebnici *Dějiny nové doby*, kde je představen svět s měnící se hospodářskou rovnováhou, které neodpovídalo rozdělení moci a kolonií, a opomenuty nejsou ani aliance známé jako Trojspolek a Trojdohoda. Dvě stránky jsou pak věnovány válečným cílům jednotlivých států, a přestože ani zde nechybí určitý nátěr komunistického slovníku, faktické informace jsou správné a nijak zřetelně ideologicky neselektované. Pokud jde o samotné vypuknutí války, je zde prostě konstatováno, že „28. července vyhlásilo Rakousko válku Srbsku, 1. srpna Německo Rusku, 3. srpna Německo Francii a 4. srpna Anglie vypověděla válku Německu. Tak začala imperialistická první světová válka let 1914-1918.“⁵³

Václav Husa v *Československých dějinách* soudí, že „v dravém zápase o uchvácení nových odbytišť a surovinových zdrojů vystupňoval finanční kapitál napětí

⁴⁸ M. DOHNAL, *Dějepis*, s. 7.

⁴⁹ Tamtéž, s. 8-12.

⁵⁰ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*, s. 3.

⁵¹ Tamtéž, s. 4.

⁵² Max HASTINGS, *Katastrofa 1914*, Praha 2014.

⁵³ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*, s. 88-90.

mezi evropskými mocnostmi až k rozpoutání imperialistické první světové války.⁵⁴ Poté se krátce zmiňuje o účastnících konfliktu, anexi Bosny a Hercegoviny a konečně o samotném vyhlášení války Srbsku, aniž by ovšem zaznělo kupříkladu jméno Františka Ferdinanda d'Este, jehož osud je dnes považován za integrální součást příběhu rozpoutání první světové války. Může se jednat o doklad marxistického výkladu dějin zaměřeného na masy a ekonomické procesy, který má sklon individua spíše upozadovat, ovšem je třeba připomenout, že ve výše zmiňovaných učebnicích se příležitostně sarajevský atentát ve výkladu objevil.

Dějiny 20. století z roku 2000 se příčinami první světové války (z jejíhož názvu se se změnou režimu v roce 1989 samozřejmě již vytratil přídomek imperialistická) zabývají na čtyřech stranách a již v první větě je deklarativně nazývají „celým komplexem příčin“. Objevují se mezi nimi dobové filozofické úvahy typu „válka jako biologická nezbytnost“, fakta ohledně existence Dohody a Trojspolku, snahy o přerozdělení kolonií i konkrétnější válečné cíle jednotlivých mocností, ale i střet na úrovni politické a ideologické, a to mezi demokraciemi a monarchiemi. Svůj odstavec má sarajevský atentát a nechybí ani popis postupného vstupování zemí do války, takže učebnice rozhodně vykazuje přinejmenším snahu celý zmiňovaný komplex příčin popsat a propojit, čímž se liší od většiny marxistických výkladů snažících se naopak všechny příčiny pokud možno vtěsnat do svých ideologických mantinelů.⁵⁵

V *Dějepis* 8 Veroniky Válkové z roku 2014 patří příčinám první světové války tři strany a mezi hlavními důvody je opět uvedena existence konkurenčních aliančních systémů Trojspolku a Trojdohody, militarismus a dlouhodobé napětí na Balkáně završené atentátem na Františka Ferdinanda d'Este.⁵⁶ Oproti předchozí zmiňované učebnici i realitě samé se jedná o určité zjednodušení, je však třeba mít na paměti, že v tomto případě se jedná o učebnici určené pro základní školy.

Velmi podobná situace můžeme zaznamenat v *Dějepis* 8 pro základní školy a víceletá gymnázia. Příčinám války na dvou stranách dominuje alianční systém,

⁵⁴ V. HUSA, *Československé dějiny*, s. 174.

⁵⁵ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 9-13.

⁵⁶ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*, s.129-131.

militarismus, sarajevský atentát, jako hlavní agresor je zde však významně naznačeno Německo se svými vojenskými a koloniálními ambicemi.⁵⁷

Hravý dějepis 8, další učebnice pro základní školy, viní z vypuknutí války především dlouhodobé napětí a podrobně popisovaný atentát na Františka Ferdinanda d'Este označuje za pouhou záminku, kořeny konfliktu spatřuje jednak v balkánských válkách, jednak v konkrétních, byť poněkud zjednodušeně popisovaných, válečných cílech jednotlivých mocností. Existující alianční systém je zde sice podrobně popsán, avšak rozpoutání války mu nikdy není explicitně kladeno za vinu.⁵⁸

Dvě stránky kapitole „Evropa v předvečer konfliktu“ věnuje i učebnice *Moderní dějiny pro střední školy*, avšak zahrnuje na nich mnohem více podrobností. Objevují se zde nejen mnohem detailněji rozpracované informace a předválečném aliančním systému, ale například také tzv. Schlieffenův plán, marocké krize, požadavky tyrolského italského obyvatelstva, obligátní zájmy jednotlivých válečných mocností, podrobnosti ohledně sarajevského atentátu a jeho postupně se rozvíjejících dopadů, německá představa Mitteleuropy a řada dalších detailů. Jedná se tak patrně o faktograficky nejnabitější učebnicový text ze všech zkoumaných vzorků, což je na pouhých dvou stranách umožněno jejich formátem a drobným fontem.⁵⁹

V *Českých a československých dějinách II.* z roku 1991 jsou příčiny vzniku první světové války zredukovány na pouhý jeden odstavec, kde zodpovědnost za nastalou situaci nese primárně atentát na následníka rakouského trůnu Františka Ferdinanda d'Este, načež je ještě zmíněno ultimátum Srbsku a postupné vstupování mocností do války, ale to je vše. Ze všech zkoumaných porevolučních učebnic se tak jedná o nejméně uspokojivý výklad, což může být dáno dřívějším datem vydání učebnice připravované těsně po sametové revoluci z roku 1989.⁶⁰

Ačkoliv se nejedná o učebnici v klasickém slova smyslu, stojí za to zmínit se i o svazku z roku 1992 s názvem *Dějepis: univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o*

⁵⁷ V. FRONK a kol., *Dějepis*, s. 132-133.

⁵⁸ *Hravý dějepis*, s. 112-115.

⁵⁹ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*, s. 19-20.

⁶⁰ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*, s. 58.

studium na vysokých školách.⁶¹ Deklarovaný záměr připravit žáka na maturitu znamená, že obsah by minimálně měl reflektovat očekávaný obsah středoškolské výuky. Bohužel v této publikaci čtenář nenalezne o příčinách vzniku první světové války ani jedinou větu a rovnou se věnuje reakci české politiky na neosvětlený začátek války. Jedná se sice o publikaci zaměřenou svým obsahem zjevně na české a slovenské dějiny, ale i tak by se alespoň nějaké zasazení českého dění do světového kontextu mělo rozhodně objevit, čemuž tak není.

Na základě těchto analyzovaných textů tak lze prohlásit, že učebnice vzniklé po roce 1989 obecně opravdu poskytují ucelenější náhled na příčiny vzniku první světové války nežli ty z let dřívějších, ale ne bezpodmínečně, a novější učebnice jsou na tom z hlediska komplexity poskytnutého obrazu lépe nežli ty vydávané v 90. letech 20. století.

3.1.2. Bolševický puč a jeho vůdce V. I. Lenin

Příběh bolševického puče z roku 1917 i s jeho vůdcem V. I. Leninem je třeba v této kapitole analyzovat odděleně vzhledem k důležitosti a rozsáhlému prostoru, který tomuto tématu zejména učebnice z dob komunistického režimu přikládaly. Udržitelná není ani možnost tyto události nepovažovat za události s první světovou válkou nesouvisející a zkrátka je vynechat jakožto odlišné téma.

Lze oprávněně očekávat, že téma bolševické revoluce v Rusku, stejně jako v případě jejího vůdce V. I. Lenina, by mělo patřit ke stěžejním tématům předrevolučních učebnic, jedná se ostatně o první velký okamžik vítězství komunistické ideologie, která v Československu v době sepsání těchto učebnic panovala. Dané téma by se ovšem mělo rozhodně vyskytovat i v textech učebnic porevolučních, byť snad s výrazně slabším akcentem, o nesporně důležité události se totiž jedná.

Za první silný indikátor významu určitého tématu lze považovat strukturu rozložení určitého učiva. Tak například rozdělení do kapitol a následně i jejich pojmenování mohou priority textu odhalit téměř okamžitě. Při pohledu na valnou většinu předrevolučních učebnic lze jasně spatřit dominanci tématu bolševického převratu,

⁶¹ Jaroslav JUNG (ed.), *Dějepis: univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách*, Praha 1992.

dobovou terminologií spíše označovaného za „Velkou říjnovou socialistickou revoluci“, a to právě při tomto pohledu na volbu nadpisů a řazení učiva.

Bartoškův dějepis pro devátou třídu začíná kapitolou „I. Revoluční hnutí v Rusku v čele boje proti imperialistické válce“ a kapitoly navazující nesou názvy „II. Říjnová revoluce“, „III. Boj republiky sovětů proti nepřátelům revoluce“, IV Světový ohlas Říjnové revoluce“ a „V. Bolševici v říjnové revoluci a za občanské války v Rusku“⁶². I při pomnutí jistého oxymóronu „boje proti válce“ tedy nejen, že je zde revoluční téma vnímáno jako historický mezník hodný toho stát se předělem učiva jednotlivých ročníků, ale zároveň zcela ovládá i následující narativ věnující se období první světové války.

Dějiny nové doby, starší učebnice vydaná již v 50. letech 20. století pro potřeby odborné školy, má z hlediska učiva širší záběr sahající až do 18. století a bolševickou revolucí tak sice nezačíná celá kniha, nicméně je vnitřně členěna na dva velké „oddíly“. Sledované válečné roky jsou v tom druhém reprezentovány hned zpočátku kapitolami „I. Velká říjnová socialistická revoluce“ a „II. Vznik a vývoj SSSR – prvního socialistického státu světa“. Naopak první „oddíl“ končí pouhou podkapitolou nazvanou „Imperialistická první světová válka“ spadající do kapitoly „Období imperialismu (od Pařížské komuny do Říjnové revoluce)“.⁶³ Z takto zvoleného způsobu ostrého oddělení témat první světové války a socialistické revoluce lze vyčíst záměr odkázat první světovou válku do starého světa kapitalismu a imperialismu oproti počínající nové éře socialistické.

O velice podobnou situaci jde i v případě *Dějin doby nejnovější pro 11. postupný ročník* pocházející rovněž ještě z 50. let. Tato učebnice začíná oddílem (tentokrát jedním ze čtyř) „Velká říjnová socialistická revoluce – začátek nové epochy v dějinách lidstva“ a v jeho rámci kapitolou „první světová imperialistická válka“.⁶⁴ V tomto případě snad ani není třeba nic interpretovat, vnímaný význam bolševické revoluce je samotnými autory vyhlášen již v nadpise. Na rozdíl od předchozích případů je ovšem alespoň první světová válka součástí stejné sekce učebnice.

Ani dějepis pro odborné školy a odborná učiliště Vratislava Čapka nijak nevybočuje z vystávajícího trendu: dělí se na čtyři období a zahrnuje dobu od

⁶² K. BARTOŠEK, *Dějepis*.

⁶³ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*.

⁶⁴ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

francouzské („buržoazní“) revoluce, přičemž třetí období nese název „III. Období přechodu od kapitalismu k socialismu“ a jeho první kapitola se jmenuje „Velká říjnová socialistická revoluce“.⁶⁵ I zde se setkáme ještě s „První světovou imperialistickou válkou“, která je i v tomto případě nicméně součástí staršího období a potvrzuje tak již dříve zmiňovanou tezi, že optikou předrevolučních učebnic jsou první světová válka a bolševická revoluce jakoby oddělenými entitami, z nichž druhá událost je projevem počátku nové epochy, zatímco ta první pouhou dohrou čehosi starého.

O něco moderněji je učivo organizováno v učebnici pro devátý ročník Miloně Dohnala, kde první kapitola nese název „I. Vznik a průběh světové války do roku 1917“. Za povšimnutí stojí, že kniha tak začíná tématem první světové války, nikoliv rovnou revoluce. Zároveň z názvu konfliktu vypouští přívlastek „imperialistická“, které z řady předchozích případů působí téměř jako epiteton constans. Následuje samozřejmě kapitola „II. Velká říjnová socialistická revoluce“⁶⁶.

Zřejmě nejmladší zkoumanou předlistopadovou učebnicí představuje *Dějepis pro 3. ročník gymnázia* z roku 1987, zabývající se dle vlastního textu „současnou epochou“. Přirozeně tak nepřekvapí poněkud delší název první kapitoly: „Světodějný význam Velké říjnové socialistické revoluce – počátek procesu socialistických revolucí a přechodu společnosti od kapitalismu k socialismu“⁶⁷. Její obsah opět trpí oním jakoby oddělením od předchozích událostí první světové války.

Ve všech dosud zmiňovaných případech šlo o učebnice zabývající se dějepísem v pojetí světových dějin. I před sametovou revolucí ovšem samozřejmě existovaly i učebnice zaměřené pouze na dějiny československé, ve kterých se logicky dá očekávat, že by se ruské události vyskytovat neměly. Již zde stojí za povšimnutí, že navzdory všem internacionalistickým ideologickým tendencím komunismu zde i před rokem 1989 národní dějiny zřejmě tvořily cosi zvláštního, odděleného, hodnotného. Jak jinak interpretovat fakt, že i v době socialismu pro studenty vycházely takto nacionálně pojaté učebnice o dějinách Československa?

⁶⁵ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*.

⁶⁶ M. DOHNAL, *Dějepis*.

⁶⁷ Jaroslav SÝKORA a kol., *Dějepis pro 3. ročník gymnázia*, Praha 1987.

Mezi určitě známější národně pojaté dějepisné učebnice patří *Československé dějiny* Václava Husy pro střední školy. Ty začínají již „prvobytně pospolnou společností“ pravěku a období první světové války se v něm věnuje jen podkapitola „Imperialistická první světová válka a boj za československou státní samostatnost“ v kapitole „X. Nástup imperialismu a boj českého a slovenského lidu za státní samostatnost“.⁶⁸ Takzvaná Velká říjnová socialistická revoluce se samozřejmě v textu vyskytuje (čtenář nepřijde ani o grafické vyobrazení Lenina), ovšem rozhodně nepřebírá otěže celého narativu a učebnice tak zůstává věrna svému národně pojatému názvu.

Že narativ národních dějin zřejmě vyžaduje jiné členění, nežli jaké používají předlistopadové učebnice dějin světových, ukazuje i příklad knihy *Československé dějiny /1918-1939/*.⁶⁹ Kromě výmluvného názvu poukazujícího letopočtem nejen na konec první světové války, ale především na vznik samostatného Československa, je tu i název první kapitoly: „I. Vznik Československé republiky a zápas o její charakter“. Lze tedy prohlásit, že tato kniha se strukturou mnohem více blíží učebnicím porevolučním a bolševická revoluce pro ni nehraje takovou roli.

Tolik k výskytu revolučního tématu v předlistopadových učebnicích, je ovšem také třeba ukázat, co je o ní v těchto textech řečeno, přičemž jedním s významných momentů představuje náhled na samotný vznik bolševického převratu a interpretace jeho příčin. Těch je kupodivu celá řada. Občas se objevují silná slova jako „Velká říjnová socialistická revoluce roku 1917 v Rusku byla výsledkem celého předcházejícího vývoje lidstva.“⁷⁰ V tomto pojetí se vychází spíše z marxistické doktríny o jakémsi přirozeném postupu od kapitalismu k socialismu a komunismu nežli z konkrétních historických událostí. Možná až překvapivě často se však napojení událostí na první světovou („imperialistickou“) válku, které jako by chybělo v rozdělení kapitol a v narativu války samotné, objevuje právě v odstavcích o příčinách Říjnové revoluce. Žák se mohl dočíst o nelidském utrpení a zabíjení, které budilo odpor proti válce, ve které „hrdiny nebyli ti, kteří stříleli do svých druhů na druhé straně fronty. Hrdiny byli ti, kteří proti válce bojovali.“⁷¹ Význam války tkví často nejen v této pacifistické pozici, ale je hojně

⁶⁸ V. HUSA, *Československé dějiny*.

⁶⁹ J. PÁTEK, *Československé dějiny*.

⁷⁰ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*, s. 15.

⁷¹ K. BARTOŠEK, *Dějepis*, s. 7.

zmiňováno i materiální utrpení a mezi provolávanými hesly se objevuje i „chléb“. Velice konzistentně je zmiňován i výklad o Únorové revoluci, která je nazývána revolucí „buržoazní“⁷² a obecně kritizována za nenaplnění požadavků „lidu“ a neukončení války. Zajímavou tezi nabízí ve své učebnici Vratislav Čapek, podle jehož textu „aktivní činnost mezi levicí vykonával V. I. Lenin, který prosazoval nejrevolučnější program – přeměnu imperialistické války v občanskou, svržení kapitalismu a dosažení vítězství socialismu.“⁷³ V kontextu občanské války vznikuvší v důsledku bolševického převratu tato slova nabývají ironického dvojího významu, a to zřejmě aniž by něco podobného autor zamýšlel. Stojí koneckonců za povšimnutí, že o této ruské občanské válce se v učebnici nic nepíše, v textu se vyskytuje pouze vágní zmínka o kontrarevoluci.

Coby zajímavost lze zmínit i ahistorické projektování pozdějších politických konfliktů na události bolševického převratu. Jmenovitě se jedná o G. Zinovjeva, L. Kameněva a L. D. Trockého, kteří jsou v jedné z učebnic označováni za „zrádce dělnické třídy“ již pro svou činnost při samotné „Velké říjnové socialistické revoluci“.⁷⁴ Ty bylo zřejmě záměrem představit již dopředu jako jakési záporné postavy v protikladu ke kladně hodnocenému období stalinismu (stojí za připomenutí, že v tomto případě se jedná o text učebnice z roku 1955 – v pozdějších zkoumaných učebnicích z období před rokem 1989 se tento aspekt zdaleka tolik neprojevuje, což lze vykládat jako doklad dopadů změny oficiálního pohledu na J. V. Stalina a jeho vládu).

Pokud jde o obecné hodnocení dobovou terminologií nazývané Velké říjnové socialistické revoluce, podle očekávání se v rámci zmiňovaných předrevolučních učebnic víceméně neliší. Je hodnocena jednoznačně pozitivně a texty učebnic nešetří superlativy. Jde o „zahájení nové epochy ve vývoji lidské společnosti,“⁷⁵ často jsou zdůrazňovány i různé státnické akty a projevy, jako třeba „Leninovy Dubnové these,“ podrobně je rozebírán „šestý sjezd Komunistické strany Ruska“⁷⁶ a podobně. Stojí za to poukázat i na větu „deklarací práv národů Ruska vyhlásila sovětská moc rovnoprávnost a svrchovanost všech národů bývalého carského Ruska a dala jim právo na vlastní vývoj. Revoluční

⁷² V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 80.

⁷³ Tamtéž, s. 79.

⁷⁴ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*, s. 21.

⁷⁵ K. BARTOŠEK, *Dějepis*, s. 17.

⁷⁶ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*, s. 17-19.

opatření sovětské vlády vyjadřovala dávné tužby pracujícího lidu.“⁷⁷ Lze úspěšně pochybovat, zdali by země, které se v meziválečném období ocitly se Sověty v otevřeném konfliktu, s tímto hodnocením souhlasily.

Obecně lze tedy konstatovat, že učebnice z doby před listopadem 1989 zhruba dostály očekáváním a tématu „Velké říjnové socialistické revoluce“ a jejího vůdce, V. I. Lenina, je věnován značný prostor a obé je hodnoceno prakticky výhradně kladně. Pro srovnání je nyní třeba podívat se na zpracování dané látky i v učebnicích pozdějších.

V útlém svazku *Dějiny Československé republiky 1918-1992* vydaném v roce 1994 se v kontextu první světové války a vzniku Československé republiky o takzvané Velké říjnové socialistické revoluci či V. I. Leninovi nehovoří vůbec. Rusko se objevuje pouze coby dějiště dramatu československých legií, kde vystupují i nijak nevysvětlení bolševici.⁷⁸ Z toho lze usuzovat, že kniha mohla být určena buď k využití po boku jiné učebnice světových dějin (nejedná se ovšem přímo o část žádné ediční řady, která by podobnou učebnici obsahovala), nebo autor určitou znalost tohoto tématu jednoduše předpokládal.

V případě *Českých a československých dějin II.* Jaroslava Marka se zmínka o ruských událostech objevuje v kapitole „X. Československá republika (1918-1939)“, v podkapitole „1. Češi a Slováci v první světové válce“, a to ještě pouze v odstavci věnovaném roku 1917 takto: „Na podzim se po revoluci v Rusku, kde se ujali v říjnu moci bolševici, zhroutil východní fronta. Jednání o mír mezi sovětskou vládou a Centrálními mocnostmi v Brestu Litevském se sice protahovalo a bylo ukončeno až 3. března 1918, Německo však mohlo již od konce roku 1917 část svých sil přesunout na západní frontu a zesílit tlak na dohodové armády.“⁷⁹ Dále se věnuje opět pouze československým legionářům, a to jen velice stručně. Ohledně jejich anabáze praví pouze: „již v květnu se dostali do konfliktu se sovětskou mocí tzv. čeljabinským incidentem. Jejich cesta po magistrále byla doprovázena neustálými boji, které vyústily v účast na občanské válce, jež se mezitím v Rusku rozpoutala. Na přechodnou dobu ovládli legionáři veškeré spojení mezi evropským Ruskem a Tichomořím.“⁸⁰ Aniž by se cokoliv z nemnoha zde uvedených

⁷⁷ K. BARTOŠEK, *Dějepis*, s. 7.

⁷⁸ J. JANOVSÝ, *Dějiny*.

⁷⁹ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*, s. 62.

⁸⁰ Tamtéž.

informací dalo označit za vyloženě nepravdivé, celkové vyznění textu snad trochu podhodnocuje vědomou účast legionářů na válce proti bolševikům.

Již o něco novější *Dějiny 20. století* z roku 2000 se věnují světovým dějinám a začínají kapitolou „První světová válka“. Ta zabírá celých dvacet stránek, z nichž nezanedbatelný podíl tvoří i informace o převratech v Rusku, a to převážně v rámci podkapitoly „Ruské revoluce“, kde stojí za povšimnutí již plurál.⁸¹ Na tomto prostoru uvádí do souvislosti válečný vývoj spojený nejen s říjnovým, ale i s předchozím únorovým převratem. Představena je i osoba V. I. Lenina (a po jeho boku i L. D. Trockého) a první reformy, o které se bolševici pokoušeli. K období prozatímní vlády i k bolševikům se vztahuje i několik přítomných ukázek z pramenů. Text učebnice následně pokračuje výkladem první světové války a pozice bolševického převratu je zde tedy vnímána spíše jako jedna dílčí událost tohoto konfliktu, nikoliv jako válce nadřazený přelomový mezník. Podle toho je i jako její hlavní význam hodnocen právě bezprostřední vliv na válečný vývoj, ale zmíněno je i obecné posílení komunistické ideologie, coby „největšího nebezpečí občanské demokratické společnosti“.⁸² Lze tedy konstatovat, že bolševický převrat je zde vnímán spíše negativně.

Ve svazku *Dějepis: univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách*, se pozornost opět zaměřuje téměř výhradně na český kontext, a bolševický převrat je tak upozaděn a vnímán především jako pozadí pro příběh československých legionářů v Rusku. Zajímavé ovšem je, že autor knihy vydané v roce 1992 kromě toho cítil ještě potřebu výslovně se vymezit vůči předrevolučnímu pojetí bolševického převratu těmito slovy: „Marxistická historiografie, a s ní celý komunistický režim, tvrdila desítky let, že bez ‚Říjnové revoluce v Rusku by nebylo samostatného Československa‘. Aniž by objektivní pozorovatel popíral vliv revolučních událostí na vývoj v Evropě, nesený v dělnickém hnutí a levicovými intelektuály vlnou iluzí o sociálním programu bolševiků (vyplývaly z neznalosti skutečného stavu v Rusku), je tvrzení o říjnové revoluci jako základní podmínce vzniku samostatného Československa záměrnou politickou agitací, zkreslováním historické pravdy.“⁸³ Nehledě na současné postmodernistické popírání existence jakékoliv objektivní historické pravdy, tento

⁸¹ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 9-29.

⁸² Tamtéž, s. 22.

⁸³ J. JUNG (ed.), *Dějepis*, s. 74.

odstavec napovídá mnohé. Přímý útok na marxistické pojetí těchto dějinných událostí v příručce pro maturanty ukazuje, že autor očekával, že její čtenáři budou s tímto pojetím seznámeni, či z něj snad dokonce budou přímo vycházet. Lze-li soudit z pramenů zkoumaných v rámci této práce, podobné výpady se v pozdějších učebnicích již nevyskytují – coby důvod se nabízí ztráta dominantního postavení marxistického výkladu, a s tím spjatý výklad nový a méně defenzivně pojatý.

V *Dějepis 8 pro základní školy a víceletá gymnázia* z roku 2010 se téma první světové války vyskytuje na plných deseti stránkách a v rámci různých podkapitol obsahuje témata předešlé válce, účasti Čechoslováků i dopadů konfliktu a nechybí zde samozřejmě ani bolševická revoluce. Dá se říct, že tak představuje komplexní pohled, kdy jsou ruské události vnímány jako součást většího celku. Z textu se lze dozvědět o ideálech revoluce a V. I. Lenina, ale zároveň i o reálných dopadech „rozvratu“. Zajímavé je, že na rozdíl od většiny moderních učebnic tématem první světové války (a vznikem samostatného Československa) tento díl řady učebnic končí, namísto aby jím další začínal a trochu tak kopíruje předrevoluční normu.⁸⁴

Rovněž na konci učiva osmého ročníku se první světová válka obsahující „bolševický převrat“ objevuje v *Dějepis 8 pro základní školy novověk*, ovšem v tomto případě je ruským revolucím věnován nepoměrně menší prostor – jedná se prakticky jen o několik odstavců včleněných integrálně do učiva o válečném roce 1917 a vyskytují se zde jen ty nejpovšehdnější informace a nezazní ani jméno samotného V. I. Lenina.⁸⁵

V *Hravém dějepis 8* sdílejí obě ruské revoluce jednu stránku a jsou popisovány bez jakýchkoliv hodnotících přídavků. Výklad snad někdy ovšem působí až příliš sterilně. Sdělení učebnice by se dalo shrnout asi takto: V. I. Lenin a L. D. Trocký uspořádali povstání, začali vydávat dekrety o míru, půdě a národním sebeurčení a uzavřeli mír, přičemž poskytli nezávislost Finsku, Pobaltí a Ukrajině. Carská rodina sice na tento výklad shlíží z fotografie, nicméně o jejím osudu nepadne ani slovo a například občanská válka je zmíněna pouze mimoděk v rámci výkladu o Čechoslovácích ve větě „v Rusku

⁸⁴ V. FRONK a kol., *Dějepis*.

⁸⁵ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*, s. 134.

mezitím začala občanská válka a legionáři si museli průjezd transsibiřskou magistrálou vybojovat.“ O reálném dopadu bolševické politiky nezazní vůbec nic.⁸⁶

Učebnice *Moderní dějiny pro střední školy* v rámci kapitoly První světová válka a nová Evropa disponuje rovnou třístránkovou podkapitolou Ruská revoluce a občanská válka.⁸⁷ Je zajímavé, že i v této moderní učebnici téma stojí ovšem jaksi bokem, chronologický narativ první světové války je uzavřen, a teprve pak jsou probírána další témata jako Československo či Rusko. Téma je zde ale vykládáno opravdu ze široka a komplexně. Žák se dozví o starších kořenech ruských problémů, o různých společenských vrstvách a náhledu na carství, o krvavé neděli z roku 1905, o myšlenkových základech marxismu a leninismu, samozřejmě nechybí ani popis únorového a říjnového převratu, a nakonec zde svůj prostor dostává i samotná ruská občanská válka. Na poměry učebnic se zde vyskytuje překvapivě mnoho různých úhlů pohledu a text na první pohled žádné ze stran nepřikládá jakousi morální převahu.

O zkoumaných učebnicích vydaných po roce 1989 lze z hlediska tématu bolševického puče tedy prohlásit, že u novějších knih se mu většinou dostává zhruba adekvátního prostoru a je vnímán jako poměrně důležitá událost, ale u knih pocházejících z devadesátých let 20. století panuje mírná nejistota, jak s daným tématem naložit, jak si lze povšimnout z dříve uvedených příkladů sahajících od naprostého ignorování po cílené vyvracení marxistického pohledu na ruské revoluce.

3.1.3. Tomáš Garrigue Masaryk, Edvard Beneš, Milan Rastislav Štefánik a československý odboj

Lze očekávat, že téma československého zahraničního odboje a jeho aktérů a dopadu by mohlo v polistopadových učebnicích tvořit jádro celého narativu první světové války podobně, jako u socialistických předlistopadových učebnic tuto úlohu plnil bolševický převrat v Rusku, tedy že půjde o jádro celého narativu vnímané veskrze pozitivně. V případě *Dějin 20. století* Janů Kuklíkových tomu tak ovšem není.⁸⁸ Československému dění se nedostává téměř žádného prostoru a text se věnuje jednotlivým frontám a vývoji na nich, stejně jako dalším jevům a událostem s významem

⁸⁶ *Hravý dějepis*, s. 119-121.

⁸⁷ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*.

⁸⁸ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*.

pro celý konflikt (například 14 bodů prezidenta W. Wilsona). To je velice pravděpodobně způsobeno tím, že učebnice je součástí širší ediční řady, kam spadá i učebnice *České dějiny II* Roberta Kvačka.⁸⁹ Toto striktní rozdělení zašlo tak daleko, že o v nadpisu této podkapitoly zmiňovaných československých osobnostech není v textu o první světové válce ani zmínka a Československo samotné je pouze vyjmenováno v řadě vzniknuvších států.

To v již dříve představené příručce pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách, která navenek nijak zaměření na české dějiny nedeklaruje, je situace jiná a T. G. Masaryka, E. Beneše a M. R. Štefánika sešit představuje jako jasné a aktivní hybatele událostí: „Stanuli před obrovským úkolem: přesvědčit Dohodu, aby mezi své válečné cíle zahrnula likvidaci habsburské monarchie a vznik samostatného československého státu.“⁹⁰ Text jednoznačně prohlašuje, že „Vystoupení českého a slovenského národa (Martinská deklarace) samo o sobě, Masarykova zahraniční akce a zejména rozhodnutí Dohody, určující vojenské síly v Evropě, byly těmi faktory, které vznik Československé republiky umožnily.“⁹¹ Příručka se relativně obsírně zabývá podrobnostmi o domácím odboji a objevují se v ní nejen osobnosti jako K. Kramář, A. Rašín, ale i V. Dyk či A. Masaryková, stejně tak jako pojmy typu Mafie (zde psáno s jedním f), Český svaz, Tříkrálová deklarace a podobně, takže ze současného hlediska se co do objemu informací dostává poměrně vysoko nad běžný středoškolský rámec. V mezích výkladu o zahraničním odboji mapuje pohyby T. G. Masaryka, E. Beneše a M. R. Štefánika a zpravuje o jejich úsilí na daném místě, ale i zde jde nad tento rámec a zmiňuje osobnosti známé spíše studentům historie, jako jsou Francouz E. Denis či člen agrární strany J. Dürich. Nechybí Pittsburská dohoda, Washingtonská deklarace, zkrátka žádný významnější politický milník. Pokud jde o legie, jsou zde zmiňovány okolnosti jejich vzniku, počty mužstva, několik jejich členů i takzvaná sibiřská anabáze, avšak oproti velice podrobnému popisu politických událostí jsou jejich konání a motivacím věnovány pouhé dva relativně krátké odstavce, které zdůrazňují především defenzivní charakter jejich střetů s bolševiky a touhu vrátit se domů.⁹²

⁸⁹ Robert KVAČEK, *České dějiny II*, Praha 2002.

⁹⁰ J. JUNG (ed.), *Dějepis*, s. 74.

⁹¹ Tamtéž, s. 75.

⁹² Tamtéž, s. 73-79.

Moderní dějiny pro střední školy také legionářům věnují několik vět a jeden odstavec pak jejich sibiřské anabázi, ale mnohem větší prostor je věnován odboji politickému, ať už domácímu či zahraničnímu. Nechybí Maffie, žádná z velkých postav typu T. G. Masaryk, E. Beneš, M. R. Štefánik, Karel Kramář či jednotliví muži 28. října a co se týče politických dokumentů, zachází učebnice až do pro potřeby středních škol snad nadbytečných detailů, když se objevuje například manifest českých spisovatelů, císařský manifest, Andrásyho nóta, tříkrálová deklaráce, martinská deklaráce a dokumenty americké provenience, jmenovitě Pittsburská a Clevelandská dohoda a Washingtonská deklaráce, všechny tyto dokumenty se objevují v rychlém sledu v jediném odstavci.⁹³

Patrně nejucelenější „vypravování“ o Češích a Slovácích za první světové války nabízí *České a československé dějiny II*, která se v jednolitěm textu věnuje domácí situaci za války od ekonomické situace a názorů veřejnosti až po obligátní postavy ranku T. G. Masaryka a výše už několikrát uvedené politické dokumenty (ze kterých řadu lze najít v plném znění v dokumentech a materiálech ve zvlášť vydaném svazku příslušejícím k dané edici učebnic⁹⁴) a opět nechybí ani ty méně známé jako například manifest českých spisovatelů. Úsek obsahuje samozřejmě informace o zahraničním i domácím odboji.⁹⁵

V drobném „učebním textu pro základní a pro střední školy“ *Dějiny československé republiky* z roku 1994 téma československého odboje a vzniku státu zcela dominuje a většinu výše jmenovaného doplňuje ukázkami z celé řady pramenů, a přestože cituje i známější dokumenty, zajímavé jsou především ukázky těch obskurnějších, jako například „Z výzvy M. R. Štefánika ‚Kto za pravdu horí‘“ či „Z telegramu vojenského komisaře sovětské vlády Lva Trockého o odzbrojení Československých legií“.⁹⁶

Československé téma se samozřejmě vyskytuje i v trojici zkoumaných moderních učebnic pro základní školy. U *Dějepisů 8 V. Válkové* jde zhruba o čtyři strany rozebírající především zahraniční odboj a vznik legií v režii T. G. Masaryka, E. Beneše a M. R. Štefánika a vyhlášení Československa v doprovodu domácího politického dění (K. Kramář, A. Rašín, manifest českých spisovatelů, Tříkrálová deklaráce, 28. říjen atd.), ale

⁹³ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*, s. 24, 29-30.

⁹⁴ Josef HARNA (ed.), *České a československé dějiny III. Dokumenty a materiály*, Praha 1992.

⁹⁵ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*, s. 58-65.

⁹⁶ J. JANOVSKEJ, *Dějiny Československé republiky*, s. 3-15.

nezapomíná se ani na rakousko-uherské vojáky českého původu.⁹⁷ Druhý zkoumaný *Dějepis 8* z roku 2010 se týmiž tématy zabírá o něco podrobněji a především emotivněji, v podnadpise zdůrazňuje kupříkladu myšlenku „tohle není naše válka“ a popisuje dobrovolné přebíhání z řad rakousko-uherského vojska, hovoří o oslavách konce války a vzniku samostatného státu, méně obvyklé je však připojení odstavce věnujícího se (poněkud idealizovanému) pohledu Slováků (komparace nového státu a Uher).⁹⁸

V předlistopadových učebnicích dostává československý odboj sice výrazně méně prostoru, což patrně souvisí i se subjektivně vnímaným nižším významem války samotné oproti bolševickému převratu, ale nedá se říct, že by v nich zcela absentoval. Patrně nejvíce zeširoka se o tématu rozepisuje Bartoškův dějepis pro devátý ročník explicitně hovoří o občanské válce a roli Čechů a Slováků v ní, o roli T. G. Masaryka a M. R. Štefánika při vzniku legií a o jejich následném zapojení do bojů proti bolševikům. Přestože známá fakta tak neutrpěla, vše je ovšem stavěno do zcela jiného světla než ve výkladu učebnic vzniklých po listopadu 1989. Podle dostupné interpretace se legie chtěly účastnit nespravedlivé, imperialistické války, i přesto jim byl nabídnut volný odchod, legie však dohodu porušily a zabíjely pro zájmy kapitalistů. Do protikladu je stavěna role „pracujících lidí“, z nichž 12 000 bojovalo po boku Rudé armády, přičemž opomenuta není slavná role spisovatele Jaroslava Haška. Na domácí scénu se pak zaměřuje kapitola Vznik Československé republiky a založení Komunistické strany Československa, ve které je popisováni i válečné období. I v tomto případě lze říci, že učebnice pracuje s fakty, ale pracuje s nimi způsobem poplatným době. Zdůrazněna je chudoba, hlad, stávkový, opět již zmiňovaný J. Hašek a v neposlední řadě vznik Slovenské republiky rad.⁹⁹

V *Dějepisu 9* z roku 1972 se také československý odboj vyskytuje v rozsahu překonávajícím očekávání. Vyskytuje se zde celá kapitola Boj Čechů a Slováků za národní osvobození a vznik ČSR, kde je zpočátku opět kladen důraz zejména na špatnou hospodářskou situaci a odpor proti válce jako takové. Mezi aktéry zahraničního odboje nechybí nejen T. G. Masaryk a M. R. Štefánik, ale také E. Beneš a jiní. Krátce jsou zmíněny i legie a jejich bojové nasazení, a narativ textu z nich opět dělá oběti zneužití imperialistickými velmocemi, ale nezachází do takových podrobností jako předchozí

⁹⁷ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*, s. 135-139.

⁹⁸ V. FRONK a kol., *Dějepis*, s. 136-137, 142-143.

⁹⁹ K. BARTOŠEK, *Dějepis*, s. 13-16, 27-38.

učebnice, načež je znovu zdůrazněna účast bývalých legionářů a Jaroslava Haška na straně rudoarmějců. Čtenářům nejsou zamlčeny ani události 28. října a role Národního výboru, objevuje se pouze odsouzení tohoto politického tělesa coby buržoazního nástroje snažícího se uchovat nadvládu své společenské vrstvy.¹⁰⁰

Legionáři a T. G. Masaryk nechybí ale ani ve dvojici nejstarších zkoumaných učebnic, tedy v *Dějínách doby nejnovější* z roku 1955¹⁰¹ a *Dějínách nové doby* z roku 1956.¹⁰² Jedná se ovšem o jejich výklad natolik zvláště pojatý, že se snad nejvíce ze všech témat zkoumaných v této práci přibližuje pusté lži. V první zmiňované učebnici stojí: „Revoluční osvobozenké války na Ukrajině se v oddílech Rudé armády v roce 1918 účastnily i stovky českých a slovenských dobrovolníků-rudoarmějců. Byli to ti čeští a slovenští zajatci, kteří pochopili význam Velké říjnové socialistické revoluce a žádali, aby československých legií, které se zvláště po únorové revoluci v Rusku tvořily, nebylo zneužito proti sovětskému státu. Když reakční vedení legií, poslušné direktiv T. G. Masaryka, odmítlo pokračovat v boji proti Němcům a uzavřelo s nimi dokonce příměří, odcházeli mnozí legionáři k Rudé armádě, která bojovala proti Němcům.“¹⁰³ Dále je pak ještě zmiňováno začlenění legií do francouzské armády a boj proti sovětům. Ve druhé zmiňované knize je úsek věnovaný legionářům podstatně stručnější, ale nese se ve stejném duchu, byť se nedopouští žádných otevřených lží: „Bělogvardějské bandy byly podporovány československými legiemi, které podle příkazu americké a francouzské vlády uchvátily část Povolží a Sibíře.“ Dále už se pak čtenář dozvídá jen to, že „také Čechoslováci byli zatlačeni na Daleký Východ.“¹⁰⁴

V *Dějepis* II z roku 1984 se už T. G. Masaryk ani legionáři nevyskytují vůbec, zato zde žák nalezne celou kapitolu „Vliv Velké říjnové socialistické revoluce na vznik Československa“. Jak přesně například popisovaný vznik Slovenské republiky rad přispěl k vytvoření Československa zůstává neobjasněno.¹⁰⁵

¹⁰⁰ M. DOHNAL, *Dějepis*, s. 25-35.

¹⁰¹ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

¹⁰² B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*.

¹⁰³ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*, s. 29-30.

¹⁰⁴ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*, s. 101.

¹⁰⁵ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 90-91.

V *Dějepis pro 3. ročník gymnázia* z roku 1987 se již hlavní postavy vzniku Československa objevují. T. G. Masaryk, E. Beneš a M. R. Štefánik jsou zmiňováni v souvislosti se založením Československé národní rady v Paříži (a Masaryk navíc ještě v souvislosti se svými úvahami o monarchistickém Československu, což má dokládat nerozhodnost buržoazie) a dojde i na odsuzovaný, ale alespoň popsany intervenční zásah československých legií v Rusku.¹⁰⁶

Václav Husa se v *Československých dějinách* roku 1963 zabývá spíše májovou manifestací a různými vzpourami připisovanými na vrub vzestupu sovětů, ale alespoň se zmiňuje o T. G. Masarykovi (jehož „činnost však byla velmi vzdálena revolučnímu smýšlení lidových vrstev“), Mafii (psáno s jedním f) a Československé národní radě (v uvozovkách). Nechybí ani československé legie, jejich „zavlečení do boje proti sovětské moci“ „buržoazním vedením v čele s Masarykem“, ani jejich marxisticky uvědomělejší československé protějšky v Rudé armádě.¹⁰⁷

Československé dějiny z roku 1976 trojici T. G. Masaryk, E. Beneš a M. R. Štefánik nikdo již zásluhy o vznik státu neupírá a ani je v tomto kontextu nijak nehaní, zato o legionářích v Rusku se vyskytuje jen krátká zmínka a jako obvykle je jejich kontrarevoluční činnost kladena do protikladu vůči pozitivněji vnímaným Čechoslovákům, kteří se rozhodli podpořit sovětské hnutí.¹⁰⁸

Poznatky z analýzy tohoto tématu tedy lze shrnout zhruba následovně: téma legionářů a zahraničního odboje se kupodivu objevuje téměř všude, nejdůležitější je pro svazky pocházející z 90. let a pro ty, které se zaměřují na československé dějiny. U novějších učebnic se jim dostává relativně spíše menšího, byť stále významného prostoru. U starších zase překvapuje již fakt, že se téma pravidelně vyskytuje, legionáři i jejich vůdcové se však objevují buď jako antagonisté, nebo alespoň jako ovládané figurky bez vlastní vůle.

¹⁰⁶ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*, s. 44-46.

¹⁰⁷ V. HUSA, *Československé dějiny*, s. 177-179.

¹⁰⁸ J. PÁTEK, *Československé dějiny*, s. 12-23.

3.1.4. Průběh války

Průběh samotných válečných událostí první světové války je jedno z mála témat, u kterých lze očekávat určitou shodu mezi učebnicemi vydávanými za komunistického režimu před rokem 1989 a za demokratického po něm. Předměty ideologických sporů jsou typicky příčiny a důsledky událostí, tedy smysl dění, nikoliv dění samotné (ačkoliv i takové spory se mohou občas objevovat). Výchozím předpokladem výzkumu učebnic tedy bylo, že v této otázce by se jednotlivé texty učebnic neměly zásadně rozcházet.

Tento předpoklad naplňuje hned první učebnice, nejstarší a zpravidla nejideologičtěji orientovaná ze zkoumaných učebnic, *Dějiny doby nejnovější* z roku 1955. Na zhruba třech stranách zkoumaný průběh války se skutečně od známých faktů příliš neodlišuje, zmiňovány jsou hojně západní, východní i srbská fronta, německý plán bleskové války, následná poziciční válka (zde se ještě neobjevuje dnes již tradiční označení „zákopová“, zmiňováno je mnoho slavných bitev jako třeba ta na řece Marně, u Verdunu, na Sommě. Zajímavé je, že z operací vedených na ruské půdě není pojmenována ani jedna, ačkoliv o obecných pohybech armád (do Pruska, Haliče, Karpat) se hovoří. Zmiňován je vstup jednotlivých méně významných zemí do války (Rumunsko, Bulharsko), německá ponorková válka i zapojení USA „pod záminkou“ potápění civilních lodí. Poněkud kontroverzním se výklad stává až v momentě, kdy se narativ dostává k „Velké říjnové socialistické revoluci“, právě její hrozba spojená s domácími revolucemi měla totiž vázat německé síly a umožnit vítězství Dohody, zatímco reálně naopak bolševický puč uvolnil velký počet německých sil k bojům na západě. Za povšimnutí ještě stojí, že vůči třem stránkám popisujícím průběh války samotné se zde nachází sedmáct stran odděleného výkladu o ruských revolucích a občanské válce, které jsou popisovány mnohem podrobněji, ale zřejmě nejsou vnímány jako součást první světové války.¹⁰⁹

V *Dějínách nové doby* z roku 1956 je důraz kladen na politickou stranu konfliktu, a to konkrétně na „zradu dělnické třídy“ sociální demokracií, čímž se myslí pobízení k zapojení se do válečného úsilí spojené s nacionalistickým náhledem, protiválečné výzvy Lenina a Stalina („vyhlášení války válce“) a podobné. Objevuje se zmínka o zapojení většího počtu méně významných států, a ani popis bojových operací ovšem

¹⁰⁹ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*, s.7-10.

nechybí. K frontám západní, východní a balkánské zde přibývá ještě zmínka o bojích v Africe, která ovšem zůstala zcela nerozpracována. Nechybí von Schlieffenův plán, a tentokrát nejsou upřeny zásluhy ani Moltkemu, zrovna tak je v textu připomínán konec tohoto plánu v bitvě na Marň a následná poziční zákopová (!) válka. I zde jsou v podobném duchu jako v předchozím svazku zmiňovány ruské manévry v Prusku, Haliči a Karpatech, i zde ale chybí jakékoliv přesnější zeměpisné či personální detaily. Ruské problémy jsou zde exkluzivně problémy zásobovacími a „neschopnosti carského režimu“. O trochu větší pozornost je tentokrát věnována Srbsku a jeho konečné porážce a ústupu přes albánské hory. Ve výkladu o roce 1916 figuruje bitva u Verdunu a Brusilovova ofenziva, první konkrétní válečná operace na východní frontě. Spojení ponorkové války coby záminky pro vstup USA do války v roce 1917 rovněž nechybí. I zde jako by byl výklad o první světové válce po pěti stránkách náhle ukončen a namísto alespoň nějakého uzavření daného konfliktu je nadále pozornost věnována „Velké říjnové socialistické revoluci“ a následně vývoji Sovětského svazu.¹¹⁰

Poněkud extrémní případ představuje *Dějepis II* z roku 1984. V této učebnici totiž o průběhu válečných operací zazní jen pouhých pár vět promíšených s dalším výkladem. Je přitom třeba zdůraznit, že se nejedná o knihu zaměřenou pouze na československé dějiny. Kromě válečných záměrů a obecných frází o utrpení lidu se zde pouze zmiňuje plán bleskové války proti západním spojencům a následného vržení všech sil proti Rusku, tento plán ale v důsledku zastavení postupu na Paříž nevyšel. Dále je naznačen vyčerpávající charakter nerozhodné války a rozhodující role „Velké říjnové socialistické revoluce“ a zapojení USA do války. Nic více se v učebnici nenachází, průběh „první světové imperialistické války“ autoři zjevně nepovažovali ani v nejmenším za důležitý, jednalo se o pouhou předehru k ruskému dění.¹¹¹

Přestože i *Dějepis 9* z roku 1972 se ve výkladu o průběhu války nejvíce zabývá postojem lidu, sociální demokracie či V. I. Lenina, samotným vojenským operacím se zde určitého prostoru dostalo, ať už jde o německý útok vedený přes neutrální Belgii, postupné zapojování menších účastníků konfliktu či klasické rozdělení na západní, východní a srbskou frontu (které je věnována celkem jedna věta). Přestože popis válečných událostí je zde extrémně vágní a nelze v něm nalézt ani jeden název operace,

¹¹⁰ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*, s. 88-93.

¹¹¹ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 78-80.

bitvy, vojevůdce či čehokoliv podobného s výjimkou tradičního Verdunu a Sommy, objevuje se něco, co všem dříve zmiňovaným svazkům chybělo: živější popis frontové válečné reality. V žádné z dalších zkoumaných učebnic vydaných před rokem 1989 se nenachází text zobrazující taktiku či dokonce lidský prožitek na frontě tak, jako je tomu v tomto úryvku: „Vojska si budovala souvislá, mnoho kilometrů do hloubky sahající zákopová pásma, vyzbrojená kulomety a děly a zesílená betonovými a pancéřovými prvky. Taková obranná pásma nebylo možno prolomit ani několikadenní dělostřeleckou palbou. Na obou stranách se neustále bojovalo bez výrazného vítězství. Bylo při tom zničeno obrovské množství válečného materiálu, především ale na obou stranách v krupobití granátů a salvách kulometů krvácely statisíce vojáků.“¹¹² Jedná se o vzácný projev snahy přiblížit žákovi určitou realitu namísto politického shrnutí situace. Podobně působí i stejně ojedinělý výčet nové techniky a výzbroje zahrnující plyny, plamenomety, tanky či letadla.

Přestože *Československé dějiny* Václava Husy pochopitelně bojovým akcím odehrávajícím se mimo územně vymezený záběr učebnice nevěnují žádnou pozornost, stojí za zmínku. Jednak se objevuje určitý popis každodennosti obsahující kolorit materiálního strádání, černého trhu, odvodů a podobně, ale především důraz na politický a národnostní útlak. Zde se objevuje poněkud silné tvrzení: „Německá a maďarská buržoazie a šlechta chápaly válku jako vyhlazovací tažení proti Slovanstvu.“¹¹³ Pokud je autorovi známo, v žádném jiném zkoumaném textu se podobný názor neobjevuje.

V modernějších učebnicích je toto spíše pravidlo nežli výjimka. Přestože politicko-diplomatický výklad rozhodně nechybí, často se zde objevuje právě větší důraz na lidskou, humánní a každodenní stránku, ale i na samotný průběh vojenských operací, které jsou ve starších textech kupodivu relativně upozaděny.

Dějiny 20. století Janů Kuklíkových se tomuto tématu věnují hned po části pojednávající o rozpoutání války. Text zmiňuje počet obyvatel zasažených válkou i totální charakter moderního konfliktu, který se právě civilního obyvatelstva dotýká více než kdy dříve. Zabývá se militarizací ekonomiky a státními zásahy do ní, zapojování technických pokroků v podobě nové výzbroje, ale i morální dopady konfliktu a „odlidštění“ jednotlivců. Až poté následuje popis válečných operací, které jsou oproti

¹¹² M. DOHNAL, *Dějepis*, s. 12.

¹¹³ V. HUSA, *Československé dějiny*, s. 175-176.

dřívější éře rozpracovány do mnohem větších podrobností. Žák již nevystačí s východní, západní a srbskou frontou a možná tak ještě bitvami u Verdunu a na Sommě. Kromě operace v Gorlici, bitvy u Yper, detailnějších informací o italské frontě či bojům na Siegfriedově obranné linii a řadě dalších se objevují i exotičtější bojiště jako Mezopotámie a Palestina, které ve všech zkoumaných učebnicích z dob komunistického režimu chyběly úplně, objevuje se i dříve řídko zmiňovaná Afrika, Asie a válka na moři. Pozornost je věnována i pokusům o uzavření míru. Ruská revoluce je zde svým zařazením sice pojímána jako součást prvoválečného dění, ale tomuto tématu je v této práci věnována jiná kapitola, a tak již v této sekci ani zde, ani u dalších učebnic nebude zmiňováno.¹¹⁴

Důraz na lidskou stránku konfliktu je ještě umocněn v učebnicích zamýšlených především pro základní školy, jako je tomu v případě *Dějepisů 8* z roku 2010. Tématu průběhu války se po odmyšlení všech příbuzných témat projednávaných v odlišných kapitolách této práce věnuje asi pět až šest stránek a poprvé se objevuje velká mapa znázorňující vojenské manévry. Psanému textu ale dominují témata jako očekávání veřejnosti (krátká a rozhodná válka) a následná konfrontace s realitou moderního konfliktu („ani peklo nemůže být tak strašné“). Místo podrobného popisu tažení zde opět figuruje známá triáda západní, východní a tentokrát „jižní“ fronty, zato se na stránkách objevuje blesková válka, zákopová válka, jednotlivé vědeckotechnické bojové vymoženosti a v neposlední řadě mnoho každodenních informací, ať už se jedná o zamoření množstvím krysami, blech a vši, nechybí ani citáty jednotlivých šokovaných vojáků. Jako důvody ukončení války zde figurují vyčerpání Německa i Rakousko-Uherska a vstup USA do války na straně Dohody.¹¹⁵

Další dějepis pro osmou třídu základní školy, tentokrát od Veroniky Válkové, věnuje samotnému průběhu první světové války stránky zhruba tři (i zde se totiž mísí s tématy zkoumanými odděleně a ztěžuje tak přesnější určení). Žáci zde nevystačí se západní, východní a srbskou frontou a vyjmenováním řady států účastnících se těchto bojů, mezi kterými se objevují i relativně méně významné válčící země jako Portugalsko či Řecko, objevují se i bitvy na Marně, u Verdunu, na Sommě. Opět jsou, tak jako u moderních učebnic tradičně, zmiňovány především technické pokroky s přímým

¹¹⁴ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 12-26.

¹¹⁵ V. FRONK a kol., *Dějepis*, s. 133-144.

dopadem na praktické vedení války, ať jde o rychlopalné zbraně a výkonnější dělostřelectvo, letectvo, ponorky, tanky, bojové plyny i jiné. Tentokrát se přidává personální změna na habsburském trůnu v podobě nástupu Karla I., ačkoliv tento fakt není dále nijak rozvinut a působí tak jako trochu náhodná informace. I v tomto případě se ruské dění prolíná s příběhem světové války, ale je třeba zmínit, že zde vysloveně stojí, že vystoupení Ruska z války Centrální mocnosti na západní frontě posílilo, což je v přímém rozporu s dříve uváděným výkladem z dob před listopadem 1918. I zde je pak konec války vysvětlován všeobecným vyčerpáním Centrálních mocností.¹¹⁶

V *Hravém dějepise* z roku 2018 jsou průběhu války deklarovaně věnovány čtyři stránky učebnice, první se nicméně zabývá spíše jejím rozpoutáním. Následně jsou zběžně popisovány všechny evropské fronty včetně některých bitev (Marna, Somma, Verdun, Piava) a zmíněna je i nová bojová technika. Text má nicméně problémy s vyvážeností (například tři bitvy ze západní fronty, žádná z východní) i s chybami faktickými, jako je vlčí mák vykládaný coby symbol spojovaný s Verdunem, či tiskovými (prezident Wilson).¹¹⁷

Moderní dějiny pro střední školy zahrnují prakticky všechny oblasti, které si lze představit. Západní, východní a „vedlejší bojiště“ se zde nejen objevují, ale každá tvoří podnadpis a jsou na poměry školních učebnic velmi podrobně rozebírány. Kromě povinných technických vymožeností a popisu zákopové války se zde objevují i málo známe operace jako Nivellova ofenziva, zmínky se dostane koloniálním vojákům britského dominia, bojům v Kamerunu a Togu či u Gallipoli, u Tannenbergu a Mazurských jezer, Gorlické, Brusilovově i Kerenského ofenzivě, řada jednotlivých bitev se objevuje i u srbské a italské fronty. K tomu je třeba připomenout rovnou několik map zobrazujících jednotlivá tažení. Zkrátka co se týče vojenské stránky první světové války, tato učebnice je zobrazuje nezpochybnitelně nejkomplexněji. Nechybí ovšem ani ona dříve zmiňovaná humánní stránka. Stranou hlavního textu se lze dočíst řadu podrobností ohledně psychologie bojujících pěšáků, „verdunského mlýnku na maso“, pochybnostech ohledně samotného vedení války a podobně. Zvláštní pozornost je věnována i zobrazení konfliktu v literatuře. Upozaděna, avšak rozhodně nevynechána je politická stránka konfliktu. Ovšem kupříkladu ve starších učebnicích a někdy i v moderní odborné

¹¹⁶ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*, s. 132-135.

¹¹⁷ *Hravý dějepis*, s. 115-118.

literatuře se objevující polemika ohledně role sociální demokracie nebo dalších stran v umožnění války jako takové se zde vůbec nevyskytuje – zrovna tak jako politický pacifismus v jakékoliv formě. Negativní pohled na válku vlastně reprezentuje jen hrstka pramenů pocházejících od účastníků bojů a celkové vyznění textu je suché, nezaujaté, informační. To ale připomíná teoretickou otázku, jaká je vlastně úloha školního dějepisu. Jestliže marxistickému výkladu vládly odsudky a informací se příliš nedostávalo, zde je situace obrácená snad až příliš.¹¹⁸

Žádný další zkoumaný pramen se samotným průběhem války nezabývá, popřípadě tak činí pouze v československém kontextu, který do této kapitoly nepatří. Výchozí předpoklad, že učebnice starší a novější by se v tomto tématu neměly příliš rozcházet, se naplnil jen částečně. Zatímco faktické informace jako kdo na čí straně bojoval si samozřejmě neodporují, celý výklad je pojat velmi rozdílným způsobem. Především u moderních učebnic se obecně průběhu první světové války dostává většího prostoru. Zatímco v učebnicích z dob socialismu jsou válečné operace jen načrtnuty a větší prostor často dostává civilní zázemí, v moderních učebnicích je často vidět snaha o komplexní přístup a zejména přiblížení dobového prožitku žákům.

3.1.5. Důsledky války

Ve způsobu, jakým jsou popsány důsledky války, lze očekávat dost možná největší rozdíly vůbec, a to jak mezi učebnicemi staršího data vydání z doby před listopadem 1989 a těmi novějšími, ale zároveň i mezi učebnicemi dějin světových a dějin československých, popřípadě českých. Podobně jako u jejich příčin jsou totiž i výsledky první světové války široce otevřeny interpretacím, které mají tendenci lišit se více než historická fakta například ohledně průběhu jednotlivých bojů.

Alespoň částečně se zároveň dá tvrdit, že vnímání výsledků války by mělo mít významnou souvislost s vnímáním jejích příčin. Je-li kupříkladu válka interpretována marxisticky jako jakási doznívající křeč starého systému, jejím vnímaným výsledkem bude pravděpodobně právě vzniknuvší systém nový. Pokud je vznik první světové války vykládán jako politická interakce jednotlivých mocností, pak lze zase očekávat interpretaci jejích výsledků spíše v politické rovině, tedy na úrovni smluv, rozpadu státních celků a podobně. A pakliže je v textu kladen důraz na osobní prožitek, s velkou

¹¹⁸ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*, s. 12-14, 21-25.

pravděpodobností by se mezi dopady konfliktu měly objevit jeho oběti a různé společenské proměny.

Při systematickém postupu od nejstarší zkoumané učebnice je jako první na řadě opět kniha *Dějiny doby nejnovější pro 11. postupný ročník*. Zde bohužel prakticky není co analyzovat, jelikož otěže narativu v roce 1917 zcela přebírá pohled na rodící se sovětskou moc a v jiném kontextu se učebnice již první světovou válkou nezabývá. Konflikt zkoumaný v této práci je tak odstaven do role jakéhosi revolučního podhoubí, ačkoliv některé jeho důsledky se dále promítají do příběhu ruských revolucí: brestlitevský mír, částečná okupace ruského teritoria, zahraniční intervence a jiné, nejedná se však o žádný ucelený výklad, pouze jakoby mimoděk pronášené poznámky rozprostřené napříč celými kapitolami textu.¹¹⁹

Dějiny nové doby jsou v podobné situaci v tom ohledu, že hlavní osu vyprávění po válce přebírají ruské události a válka samotná se ze záběru jaksi ztrácí. Mimoděk jsou také zmíněny ruské válečné ztráty. Je zajímavé, že zde bolševismus dokonce přebírá zodpovědnost i za tak zdánlivě nesouvisející události, jako je vytvoření všech nově vzniklých států (za které zřejmě může z Ruska podporovaný proletariát, byť autor uznává, že po vzniku těchto států a národním osvobození ještě přichází ne vždy úspěšná fáze bojů za osvobození sociální). Za doprovodu mnoha invektiv se ovšem vynořuje i krátký výklad o poválečném uspořádání světa: „Konec světové války postavil před imperialisty úkol rozdělit si kořist. A tak začalo jednání o mír.“ V tomto výkladu museli vyjednavací však pouze „vzít na vědomí vznik nových států“. Rozložení sil po válce je ovšem popsáno celkem fakticky správně, byť velice vágně, ať už se jedná o změny územní, mocenský vzestup Spojených států, či dokonce i vznik Společnosti národů (ačkoliv zde jejím účelem mělo být společné tažení proti Sovětům). I ve zvlášť rozebíraném případě Československa je důraz opět kladen na poválečný „zápas o charakter“ tohoto státu.¹²⁰

I *Dějepis 9* Karla Bartoška zůstává zcela v zajetí revolučního narativu, jak už ostatně bylo několikrát v jiných částech práce naznačeno. Význam první světové války dle autora tkví v probuzení revolučních mas „pracujících“ způsobeném válečným utrpením. Zde se kromě ruských revolucí objevuje i kontext československý, kdy je sice nepřímou uznán vliv války na vznik tohoto státu, ale je opět interpretován především na

¹¹⁹ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

¹²⁰ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*, s. 90-130

bázi společenských rozdílů a nerovností, které se v době konfliktu projevovaly. Hlavně proto je vznik Československé republiky interpretován spíše jako prohra, jelikož stát zůstal „buržoazním“ namísto dokonání proletářské revoluce. V této souvislosti je zmiňována i Slovenská republika rad. V textu bohužel nelze snadno rozlišit, kde ve všem tom utrpení lidu a chudobě autor spatřuje ještě dopady války, a kdy jde již o pouhé projevy kapitalismu, ostatně se dá říci, že silně marxističtí autoři mezi nimi nijak zásadně nerozlišují. Celá osa výkladu o Československu směřuje až ke vzniku Komunistické strany Československa. Z žádného jiného hlediska dopady konfliktu již zkoumány nejsou.¹²¹

Středoškolský *Dějepis II* z roku 1984 patří k nemnoha socialistickým učebnicím, které alespoň částečně dokončují svůj velice stručný výklad o první světové válce předtím, než se zcela ponoří do tématu „Velké říjnové socialistické revoluce“. I tak ovšem tato událost ke skončení války nerozlučně patří, protože „teprve Velká říjnová socialistická revoluce se stala východiskem z krize“ a zřejmě zapříčinila vzpoury ve všech vojscích a měla rozhodující vliv na ukončení války, rozpad Rakousko-Uherska, kapitulaci Osmanské říše a donutila Německo uzavřít mír. Samozřejmě bez dalšího objasňování případných souvislostí mezi těmito skutečnostmi. Dále pak již panuje známá situace, kdy je válka především vnímána jako spouštěč revoluce a jejími dalšími dopady se text nezabývá.¹²²

Své k tématu dopadů první světové války říká i Miloň Dohnal v dějepisu pro deváté třídy. První v pořadí jsou opět ruské události, separátní mír (kterýžto termín v žádné ze zkoumaných socialistických učebnic nezazněl), vliv „Velké říjnové socialistické revoluce“ na protiválečná hnutí jinde v Evropě, poprvé se ale objevují (poněkud divoké) počty obětí: „Deset miliónů vojáků padlo na frontách, téměř dvacet miliónů bylo zraněno nebo zmrzačeno a přes třicet miliónů lidí zahynulo hladem, podvýživou a nemocemi. Zničené hodnoty hospodářské a kulturní se ani nedají spočítat.“

¹²³ Dohnalova učebnice tak navzdory svému datu vydání stejně jako v předchozích kapitolách potvrzuje, že i za socialismu bylo možné do výkladu dějin vnést trochu humanity. Relativně podrobně se pak věnuje i rozpadu Rakouska-Uherska a vzniku

¹²¹ K. BARTOŠEK, *Dějepis*, s. 7-46.

¹²² V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 78-85.

¹²³ M. DOHNAL, *Dějepis*, s. 32-51.

Československa, ale i mírovým jednáním v Paříži, vzniku nástupnických států, Společnosti národů, Malé dohody, intervencím v ruské občanské válce (zde „intervence proti sovětské moci“) a podobně, načež následuje poměrně krátký úsek věnující se pokusům o zakládání socialistických států v dalších zemích, kde nechybí jména K. Liebknechta, R. Luxemburgové či A. Janouška, osob zřejmě pro komunistický panteon důležitých, jelikož tato učebnice je jen jedna z několika, kde se tyto postavy objevují. Celkově se ale jedná patrně o informačně nejvyváženější ze zkoumaných učebnic z období před listopadem 1989.¹²⁴

Dějepis pro 3. ročník gymnázia z roku 1987 obsahuje pro toto téma zdánlivě slibně nazvanou podkapitolu „Výsledky první světové války. Příčiny, projevy a následky první etapy všeobecné krize kapitalismu, rozmach revolučního hnutí v Evropě“. Nejprve se opět hovoří o neodmyslitelné „Velké říjnové socialistické revoluci“ spouštějící sociální hnutí a protesty, vznik republik rad a komunistických stran. V tomto kontextu je vnímána i „krize koloniálního systému“. Hluboko v dané kapitole se ovšem skrývá alespoň krátký úsek Versaillská smlouva, kde se hovoří o vzniku nových států, posílení USA, založení Společnosti národů, dokonce i tzv. Malé dohody, další osu narativu pak tvoří zakládání komunistických stran napříč Evropou.¹²⁵

Válka samozřejmě skončila a měla své značné důsledky i v menším měřítku československých dějin v provedení Václava Husy. Až na obligátní formulky o vlivu „Velké říjnové socialistické revoluce“ a krátký popis působení jak československých legií, tak rudoarmějců, se ovšem neobjevuje nic nečekaného, pouze prostý, fakticky správný a poměrně podrobný popis procesu vzniku Československa, a to včetně jeho západně orientovaných aktérů typu T. G. Masaryk a E. Beneš.¹²⁶

Československé dějiny Jaroslava Pátka poválečné téma začínají poměrně dobře zpracovaným úvodem, z nějž alespoň malá část vypadá takto: „Podepsáním příměří 11. listopadu 1918 v Compiègneském lese ve Francii skončila do té doby nejstrašnější válka v dějinách lidstva, 1. světová válka. Na bojištích padlo přes 13 miliónů vojáků, byly zničeny statisíce objektů. Hospodářský rozvrat zejména v Evropě dosáhl katastrofálních

¹²⁴ Tamtéž.

¹²⁵ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*, s. 53-79.

¹²⁶ V. HUSA, *Československé dějiny*, s. 176-186.

rozměrů. Průmyslová a zemědělská výroba klesla hluboko pod předválečnou úroveň.“¹²⁷ V tomto duchu se úvod nese i dále a směřuje sice revolucím dělnické třídy, na druhou stranu se jedná o vzácný příklad snahy zasáhnout svého čtenáře nejdříve v emocionální rovině, což se v socialistických učebnicích s občasou výjimkou v případě textů Miloně Dohnala jinak neděje. Přehnané teze o vlivu ruských událostí se sice i zde objevují, ale jsou spíše upozaděny a rozsáhlý prostor zabírají ponejvíce již politické dějiny modernějšího formátu, poprvé se mezi zkoumanými učebnicemi kupříkladu objevuje úplný výčet mužů 28. října, dokonce se objevují jména některých stran (jiných než komunistické, případně i v jiných učebnicích příležitostně osočované sociálně demokratické). Téměř nestranně se hovoří o taženích potlačujících socialistická hnutí v Maďarsku či „Zakarpatské Ukrajině“. Až nečekaná pozornost (vzhledem k československé orientaci učebnice) je zde také věnována mírovým jednáním v Paříži, a to včetně následující formulace: „Podepsáním mírových smluv byla právně kodifikována existence ČSR v rámci nové rovnováhy sil v Evropě.“¹²⁸ Něco podobného by ve většině zkoumaných marxistických učebnic působilo naprosto nepatřičně. Takový posun od revolučního étosu k respektování práva či mezinárodních jednání je v knize vydané v roce 1976 až zarážející. Poválečná kapitola je dovedena až do roku 1920 a hovoří se v ní ještě o celé řadě problémů spojených s právě skončenou válkou, ať už je to intervence v Rusku či hospodářské a sociální problémy.¹²⁹

Lze očekávat, že učebnice vydané po roce 1989 by se měly ubírat spíše směrem naznačeným právě v dílech Miloně Dohnala a Jaroslava Pátka, to znamená zaměřovat se na humanitní, politické a společenské dopady (čímž je myšlena hlubší analýza nežli konstatování ve smyslu „za vším hledej Velkou říjnovou socialistickou revoluci“). To ovšem platí jen částečně. Zejména u dvou svazků zabývajících se československými dějinami, tedy *České a československé dějiny II* z roku 1991¹³⁰ a *Dějiny československé republiky* z roku 1994¹³¹ se o nějakém hlubším zamyšlení o důsledcích války nedá vůbec hovořit. Kromě krátké zmínky o válkou způsobovaném průběžném hospodářském úpadku Rakouska-Uherska výklad jednoduše přechází od nejrůznějších dokumentů typu

¹²⁷ J. PÁTEK, *Československé dějiny*, s. 9.

¹²⁸ Tamtéž, s. 21.

¹²⁹ Tamtéž, s. 5-32.

¹³⁰ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*.

¹³¹ J. JULIUS, *Dějiny*.

Washingtonská deklarace a odbojových akcí ke vzniku republiky a jejímu formování, aniž by se zde promítal jakýkoliv obecnější pohled na výsledek války, byť třeba i platný v národním kontextu, a to s výjimkou versailleského mírového systému. I ten je ovšem zmíněn jenom jako jedna z příčin vzniku Československa. Naproti tomu jednotlivé personální, právní a podobné podrobnosti jsou zde líčeny do nebývalých detailů. Hovoří se o ústavě, hraničních sporech (nechybí ještě ani republiky rad, stěžejní téma starších učebnic), národnostní otázce, ale z politického hlediska je rovněž zmiňována i problematická sociální situace vedoucí k radikalizaci dělnictva.

Středoškolská učebnice Dějiny 20. století je na tom s komplexitou pohledu již lépe. Věnuje se geopolitickým změnám včetně vzniku nových států a posílení postavení Spojených států, sociálnímu a nacionálnímu radikalismu, ale zároveň hovoří o „varovné výčitce 25 milionů mrtvých“ a touze vybudovat lepší nový svět, ať už v podání W. Wilsona a demokracie nebo V. I. Lenina a komunismu. V kontextu těchto úvah se pak objevuje i vznik Společnosti národů, již ne jako protisovětského mocenského nástroje, ale jako součást těchto idylických představ ohledně budoucnosti.¹³²

Dějepis 8 pro základní školy a víceletá gymnázia z roku 2010 ještě spíše naplňuje výše zmiňovaná očekávání od moderních učebnic. Začátku kapitoly „Konec starého světa“ jednoznačně dominují lidské oběti, ať už ve formě tabulky s počty mobilizovaných a padlých podle národnosti, vyobrazením náhrobku či větami: „Každý padlý voják měl své vlastní jméno, svoji tvář, svůj osud. V české krajině dodnes nacházíme pomníčky a kříže, které připomínají jejich památku. Určete, na které frontě bojoval Josef Příbyl a zda měl rodinu.“ Jde nepochybně o snahu žákům přiblížit a zosobnit jinak celkem bezduché a vágní statistiky škod a padlých. Autor ovšem neopomíná ani politiku s jejím rozpadem německé a rakousko-uherské říše či bolševickou revolucí, versailleský mírový systém, pohraniční, ekonomické i sociální problémy nově vzniklých států, to vše navíc jednoduše, stručně a přehledně, jak bude ještě demonstrováno v následující kapitole věnující se formě učiva.¹³³

I *Dějepis 8* z roku 2014 postupuje poměrně podobně. K počtům obětí, hospodářskému rozvratu a sociálním problémům ovšem přidává ještě další témata, jako například technický pokrok či emancipace žen, ale také se poprvé v této souvislosti

¹³² J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 25-29.

¹³³ V. FRONK a kol., *Dějepis*, s. 140-145.

objevuje odstavec o španělské chřipce, při retrospektivě z roku 2021 v učebnicích až záhadně nedocenené téma. Následně se narativ přelévá do československého dění a učebnice tak spojuje to, co je někdy oddělováno, tedy světové i české dějiny. Těm druhým je věnována relativně menší pozornost, ale vztah války a vzniku Československa je zde vyjádřen především akcí československých legionářů a díky nim vydobytém mezinárodním uznání budoucího státu.¹³⁴

Hravý dějepis 8 rovněž zdůrazňuje lidské a ekonomické oběti a kupříkladu i výskyt španělské chřipky, a na druhou stranu i emancipaci žen, vliv na umění či vznik nových států (včetně vyhlášení Československa). Změny ideologického a geopolitického rázu a jejich implikace do budoucnosti ovšem vůbec nijak nereflektuje.¹³⁵

Jako poslední analyzovaná učebnice se zde opět objevují *Moderní dějiny pro střední školy*, jako obvykle informačně nejnabitější zdroj vědomostí. Žák zde nalezne poučení v zásadě o každém okruhu dopadů války, ať už jsou to její oběti (padlí, zranění, ale tentokrát například i ti s „podlomeným duševním zdravím“), případně ekonomické důsledky (zde nejen negativní, hovoří se například o rozvoji nespecifikovaných průmyslových odvětví), ale i společenské změny, jako je rozšíření ženského volebního práva, ale i politická radikalizace. Největší prostor je pak věnován geopolitické sféře, kde čtenář nalezne dopodrobna rozpracované údaje o pařížské mírové konferenci i versailleském mírovém systému, seznam zastupitelů jednotlivých mocností, územních a státních změnách, teze o sebeurčení, sankce uvalené na Německo, v učebnicích poměrně vzácné rozpracování Saint-germainské, Neuillyské, Sèvreské a Trianonské smlouvy, založení Společnosti národů, Malé dohody, dokonce i problému Palestiny, přičemž se nejedná o pouhý seznam pojmů, jako tomu v některých případech bývá, ale ke každému se váže vlastní výklad. Úplně novou kapitolu potom představuje neméně podrobně rozpracovaný vznik Československé republiky. Tato kapitola se vrací až na začátek války a vznik státu tak neodmyslitelně propojuje s válečným odbojem i zahraniční akcí, a samozřejmě nechybí nic z obligátních dohod a deklarácí, celý příběh je přitom zalidněný nejen T. G. Masarykem, E. Benešem a M. R. Štefáníkem, ale také úplným výčtem mužů

¹³⁴ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*, s. 135-139.

¹³⁵ *Hravý dějepis*, s. 123.

28. října. Prostoru se dostává i pohraniční a národnostní situaci zděděné po období Velké války.¹³⁶

3.1.6. Pohled na Rakousko-Uhersko

Po skončení války, která mimo jiné vedla k rozpadu habsburské říše a vzniku jednoho z jejích nástupnických států, Československa, stojí za to ohlédnout se za vnímaným významem této změny. V předchozích kapitolách jako *Tomáš Garrigue Masaryk*, *Edvard Beneš*, *Milan Rastislav Štefánik a československý odboj* či *Výsledky války* byl do jisté míry již demonstrován pohled na Československo, ale o Rakousku-Uhersku, o onom „starém mocnářství“, se ještě řádně nehovořilo.

Pokud je zde nějaký výchozí předpoklad, pak je to ten, že pokud učebnice starou říši budou vůbec nějak hodnotit, tedy spíše záporně, a to jak v případě svazků vydaných před rokem 1989, tak i těch novějších. Rakousko-uherský režim se totiž odlišoval od obou pozdějších režimů. Lze tak očekávat, že kritika z řad učebnic socialistických se bude orientovat spíše ideologickým a dogmatickým směrem a jejich rétorika bude směřovat spíše „protiimperialistickým“ směrem jako obvykle v řadě dalších případů, zatímco případnou kritiku učebnic novějších bude formovat zejména nedostatečná demokratičnost rakousko-uherského režimu. Důležité pro tyto pohledy zpět je ostatně také to, že první světovou válku fakticky spustilo právě Rakousko-Uhersko, ačkoliv jak bylo ukázáno v kapitole *příčiny války*, téměř nikde mu není zodpovědnost za tento konflikt přisuzována celá.

Dějiny doby nejnovější,¹³⁷ Dějiny nové doby¹³⁸ i Dějepis¹³⁹ Karla Bartoška, tedy nejstarší, zpravidla ideologičtější a na světové dějiny více zaměřené učebnice, zpravidla z hlediska výše uvedených predikcí nijak nepřekvapí. Vztah k Rakousku-Uhersku mají sice obecně záporný, ale zároveň nijak výrazně odlišný či specifický oproti všem ostatním „imperialistickým“ státům. Téměř jako by se jednalo o pouhou jednu nevýraznou, stěží odlišitelnou část obecného bloku zastaralých nepřátel sociální revoluce. Je ale vhodné zmínit, že se učebnice drží své marxistické doktríny i z toho pohledu, že rozlišují mezi

¹³⁶ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*, s. 27-32.

¹³⁷ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

¹³⁸ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*.

¹³⁹ K. BARTOŠEK, *Dějepis*.

rakouskými „imperialisty“ a „buržoazí“ na jedné a „lidem“ na druhé straně, to naznačuje, že opravdu převažuje spíše vnímání sociálních vrstev nad národním cítěním. To ovšem ještě neznamená, že se neobjevují i protiněmecké výpady, právě naopak. Například *Dějiny nové doby* deklarují jako jeden z válečných cílů „rakousko-uherských imperialistů“ „aby si upevnili své panství nad porobenými rakousko-uherskými národy, především nad třiceti miliony Slovanů.“¹⁴⁰ Toto určité střídání pohledů socialistického a nacionalistického občas působí až schizofrenně, lze totiž účinně pochybovat o alespoň teoretických možnostech jejich sloučení do neodporujícího si celku. Pokud v jednom okamžiku rakousko-uherské imperialisté nejsou definováni národně a museli by tak mezi ně patřit například i české „buržoazní“ vrstvy, jak potom vykládat jejich snahu o „upevnění panství nad Slovaný“, tedy zase náhle se vynořivší etnickou kategorií? Není zřejmé, jestli v myšlenkovém světě autorů může buržoazní Slovan porobit ostatní Slovaný nebo jde čistě o nekonzistentnost.

Ve zkoumaných pramenech se dále vyskytují tři o něco novější socialistické učebnice světových dějin, a to *Dějepis 9* Miloně Dohnala,¹⁴¹ *Dějepis II pro 2. ročník středních odborných škol a pro 1. ročník středních odborných učilišť*¹⁴² a *Dějepis pro 3. ročník gymnázia*.¹⁴³ Pouze u poslední jmenované situace není nijak odlišná od předchozí skupiny učebnic, Rakousku-Uhersku se tam nedostává v podstatě žádný zvláštní prostor, jedná se o řadovou imperialistickou mocnost a zajímavé je z pohledu učebnice pouze socialistické hnutí uvnitř tohoto státního útvaru. U prvních dvou zmiňovaných učebnic ovšem určitý vývoj směřující ke zvýšené pozornosti a konkretizaci postojů k Rakousku-Uhersku pozorovat lze. U Miloně Dohnala již odvedení vojáci odcházejí bojovat „za monarchii a rakousko-uherského císaře,“ což se sice nemusí zdát jako tak výrazná změna, ale jedná se vlastně konečně o určitou diferenciaci v rámci onoho dříve neurčitého „bloku imperialistů“. Koneckonců i vyskytující se zmínka o atentátu na rakouského následníka trůnu, Františka Ferdinanda d'Este, je v tomto směru určitý pokrok, jelikož už se jedná o konkrétní doložitelnou událost vycházející z rakouské reality namísto pouhé neuchopitelné předurčenosti silami dějinného pokroku předpovídajícími rozklad imperialismu. *Dějepis II* například dokonce již i rozlišuje mezi

¹⁴⁰ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*, s. 89.

¹⁴¹ Dohnal, Miloň, *Dějepis/9. Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1972.

¹⁴² V. ČAPEK a kol., *Dějepis*.

¹⁴³ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*.

Předlitavskem a Zalitavskem, přičemž hovoří o dosažení obecného volebního práva v prvním z nich – ačkoliv státu jako takovému za to samozřejmě žádné zásluhy přičítány nejsou, jedná se o úspěch zápasu dělnické třídy.¹⁴⁴ Pokud jde o rozpoutání války, „Rakousko-Uhersko počítalo s posílením svých pozic na Balkáně (s anexí Srbska) a doufalo, že mu vítězná válka pomůže upevnit vládu nad vlastními podmaněnými národy.“¹⁴⁵ Zde je opět poměrně nejasné, co je vlastně Rakousko-Uherskem míněno, pokud se má lišit od „jeho národů“, ale interpretace „Rakouska-Uherska“ jakožto státního aparátu se zdá být velice pravděpodobnou.

Učebnice věnující se československým dějinám jsou na tom jinak a daleko podrobněji se věnují vnitřní stránce Rakousko-Uherska. Československým dějinám Jaroslava Pátka připadá rozpad tohoto útvaru jako „událost velkého významu. Politická mapa střední Evropy, považovaná dříve pro svou staletou stabilitu za neměnnou, dostala najednou zcela novou tvář.“¹⁴⁶ Zde se tedy monarchie dá vykládat již minimálně jako symbol stability, a kupodivu vůči ní nejsou vedeny ani žádné specifické verbální výpady, které si autor v tomto případě rezervuje spíše pro „oportunistickou politiku pravicového vedení sociálně demokratické strany“¹⁴⁷ a podobné subjekty. Československé dějiny Václava Husy se pak již poměrně podrobně věnují zejména českému politickému boji uvnitř monarchie, a přestože osou narativu jsou zde selhání sociální demokracie, čtenář se dozví celou řadu informací o rakouském volebním systému. I proto je zde také jasně rozlišováno mezi situací rakouskou a uherskou, což je v dějepisných učebnicích týkajících se habsburské monarchie vydaných před listopadem 1989 vzácný prvek.

Obecně vzato lze konstatovat, že Rakousko-Uhersko v učebnicích staršího data, nežli je rok 1989, skutečně vnímáno negativně je, ovšem poněkud zvláštním způsobem. Jak již bylo řečeno, v jedné variantě jako by tento stát ani nebyl žádnou entitou, ale pouze složkou rozhádaného imperialistického bloku, zatímco v pohledu druhém opět Rakousko-Uhersko téměř nehraje roli, nýbrž se jedná pouze o jakousi nádobu, ve které je veden politický boj o charakter sociální demokracie. V obou případech je monarchie vnímaná negativně, ale stává se značně upozaděným prvkem. Proč tomu tak je, lze bez

¹⁴⁴ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*, s. 77.

¹⁴⁵ Tamtéž, s. 78.

¹⁴⁶ J. PÁTEK, *Československé dějiny*, s. 11.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 12.

dalšího výzkumu samozřejmě jen spekulovat, nicméně autor této práce se domnívá, že jde o aktuálnost daného tématu v době vydání zkoumaných učebnic. Politický zápas proti sociálně demokratickým a „imperialistickým“ myšlenkám zůstával tehdy stále aktuálním tématem, zatímco boj proti dávno rozpadlé a vývojem překonané monarchii již neměl tak velký politický význam, a proto tato stránka také není natolik akcentována.

Jako u každého ze zkoumaných témat je však nutné podívat se rovněž na učebnice vydané po změně režimu v roce 1989 a komparovat je. České a československé dějiny II (s podtitulem od roku 1790 do současnosti) oproti některým z předchozích učebnic pochopitelně díky záběru v knize zkoumaného tématu Rakousko-Uhersko hodnotit svým způsobem musí, diskutuje totiž komplexně celou šíři života v něm, politiku, kulturu i hospodářství. Pokud jde ovšem o situaci válečnou, která je pro tuto práci zajímavá především, nejvíce je kritizována tendence „rakousko-německých nacionalistických kruhů, které usilovaly o přeměnu Předlitavska v další německý stát. Šlo o součást širšího plánu vytváření německé střední Evropy, v níž by patřila rozhodující úloha Říši.“¹⁴⁸ Je zde tedy vidět spíše tendence odsuzovat německý nacionalismus, nikoliv klást jej za vinu státnímu celku, což je zajímavý posun v podstatě opačným směrem. Učebnice koneckonců uznává převažující loajální postoj české politiky, který se měl změnit až v květnu 1918 po ztroskotání jednání o separátním míru. Obecně se ale učebnice snaží vyvarovat jakýchkoliv soudů a poskytovat informace bez emočního zabarvení, přestože už samotný výběr těchto informací samozřejmě takovým procesům podléhá.

Příručka Dějiny Československé republiky vystupuje více protirakousky. Státu přiřkládá rozhodující roli ve vyvolání konfliktu (atentát na Františka Ferdinanda d'Este byl akcí „jihoslovanských vlastenců těžce nesoucích násilné připojení Bosny a Hercegoviny“ a je zdůrazněno, že v reakci na atentát Rakousko-Uhersko vyhlásilo Srbsku válku bez jakéhokoliv důkazu, aniž by ovšem třeba padla zmínka o slavném ultimátu), hovoří se o „odporu proti Rakousku-Uhersku“ (v obecné rovině, nikoliv u konkrétních akcí) a celkově tak tento stručný text má silnější emoční protirakouský náboj, nežli je běžné v ostatních zkoumaných textech.¹⁴⁹

¹⁴⁸ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*, s. 61.

¹⁴⁹ J. JANOVSKEJ, *Dějiny*, s. 3-4.

Dějiny 20. století z pera otce a syna Janů Kuklíkových¹⁵⁰ se bohužel již tématem Rakousko-Uherska jako takového vůbec nezabývají a vrhají se rovnou na první světovou válku samotnou, i tak ovšem lze o rakousko-uherské situaci mnohé vyčíst. Je kupříkladu jasně řečeno, že Rakousko a Německo plánovaly vytvoření tzv. Mitteleuropy, ve které „budou mocensky určovat, jaké bude řešení národnostních a státoprávních problémů tohoto regionu.“¹⁵¹ Toto je dále vysvětleno jako plánované užší sepětí Německa s přinejmenším německou částí Rakouska, ve kterém by ovšem Rakousko představovalo slabší subjekt. V rámci výkladu o válce je pak čtenáři umožněno nahlédnout do vnitrostátní situace ještě v odstavcích věnovaných státním intervencím v ekonomice, špatnému zásobování civilistů a jednáním o separátním míru císaře Karla I., ale zde se již jedná spíše faktografické informace bez podtextu.

Kupodivu nijak rozsáhle o vnitřní situaci Rakousko-Uherska neinformuje ani ve většině případů nejobsáhlejší ze zkoumaných učebnic, *Moderní dějiny pro střední školy*.¹⁵² Výklad kapitoly „Starý svět na přelomu století“ je totiž pojat celosvětově (či lépe řečeno se zaměřuje na euroatlantickou civilizaci, jejíž dosah byl ovšem v daném období globální). Objeví se například i informace o Alfonsi Muchovi, ale jen v doprovodu jmen Thomase A. Edisona, bratří Wrightů nebo Alexandra Grahama Bella. Vyskytuje se zde informace o rakousko-uherské anexi Bosny v roce 1908, ale jen jako příklad mezinárodních problémů, jako byly boxerské povstání nebo búrská válka. Svým způsobem i toto připomíná postup zmiňovaný u některých učebnic z marxistické éry: Rakousko-Uhersko není vnímáno jako samostatná entita, ale jako jeden dílek mozaiky již globalizovaného světa, jako nikterak zvlášť vyčnívající či jinak zajímavý příklad. To naznačuje zajímavý odklon od národních dějin (ačkoliv v jiných částech učebnice se struktura na místní dění opět zaměřuje) a příklon ke skutečně světově pojímaným dějinám.

*Dějepis 8 pro základní školy*¹⁵³ Veroniky Válkové se již v podtitulu hlásí k celému novověku, takže je otázka, na kterou část výkladu o Rakousku se vůbec zaměřit. Značný podíl učebnice spadá pod kapitolu „Mezi revolucí 1848 a první světovou válkou“

¹⁵⁰ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 11.

¹⁵² J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*.

¹⁵³ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*.

zkoumající všemožné společenské a technické změny v tomto období, což je pro potřeby této práce ovšem poměrně široký časový záběr. Z politické stránky věci zde vynikají úseky o vzniku Rakousko-Uherska a formování moderní občanské společnosti v Čechách, pod kteréžto téma se schová kromě boje za zrovnoprávnění češtiny třeba zmínka o osamostatnění Karlovy univerzity nebo zavedení všeobecného volebního práva pro muže. Své odstavce zde mají i císařská rodina nebo tzv. hilsneriáda. Celkově se dá konstatovat, že se učebnice ve všech těchto tématech snaží o vyvážený pohled, což je vidět například na kontrastu dvou otázek reprezentujících oba náhledy na tentýž problém: „Jakých úspěchů dosáhli čeští politici v národnostních otázkách?“ a „Proč nesouhlasili čeští Němci s návrhem, aby byly v českých zemích dva úřední jazyky?“¹⁵⁴ Rozhodně se nedá říci, že by učebnice jakýmkoliv způsobem cíleně dehonestovala, či naopak propagovala, Rakousko-Uhersko jako státní celek. Podle potřeby přitom k monarchii přistupuje buď samostatně nebo v globálním kontextu, ale rozhodně je jí věnována podstatná část pozornosti.

Velmi podobná je situace v učebnici Václava Fronka, *Dějepis 8 pro základní školy a víceletá gymnázia*.¹⁵⁵ Při záběru témat od baroka po vznik Československa se podrobnosti o Rakousku vyskytují napříč většinou rozsahu učebnice, ale pro tuto práci se stávají relevantní nejdříve ve druhé polovině 19. století. Výklad o tomto období je rozdělen na dějiny světa a českých zemí, což je také hlavní rozdíl oproti předchozí zmiňované učebnici. Úroveň monarchie jako takové se totiž paradoxně skrývá pod výkladem o českých zemích, místo aby tomu bylo naopak. Osou narativu je zde jednoznačně český národní boj, vůči kterému nezbytné zmínky o Rakousku-Uhersku jen dotvářejí pozadí. Poté se zde ovšem vyskytuje ještě podkapitola „Habsburská monarchie na začátku 20. století“ v kapitole „Přelom 19. a 20. století“.¹⁵⁶ Zde je věnován mnohem výraznější prostor problémům a nedostatkům habsburské monarchie, což se projevuje například tím, že výklad o národnostních sporech kupříkladu doprovází dobová karikatura, spor o všeobecné mužské volební právo zase zdůrazňuje s daným tématem spojené demonstrace a najdeme zde i náhrobek při jedné z nich policií zastřeleného patnáctiletého studenta. Přestože jsou tak probíraná témata v zásadě stejná jako v případě učebnice Veroniky Válkové, zde jejich výklad rozhodně vyznívá mnohem kritičtěji.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 122.

¹⁵⁵ V. FRONK a kol., *Dějepis*.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 118.

Přesto na základě učebnice samotné nelze konstatovat, že by se autorský kolektiv nějak aktivně snažil Rakousko-Uhersko očerňovat.

Trend nezaujatosti problematikou Rakouska-Uherska pokračuje i v *Hravém dějepise* 8. Relevantní fakta o dění v tomto státním útvaru jsou zmiňována bez jakéhokoliv jejich hodnocení a ani selekce těchto fakt se nezdá nijak účelová. Čtenář se dozví o problémech s mnohonárodností a o počtech příslušníků těchto národů, o anexi Bosny a Hercegoviny, o politických i ekonomických omezeních po vypuknutí války a o zapojení státního útvaru do bojů, ale pokud například dochází ke konfrontaci rakouského pohledu s Masarykovým, učebnice žádnému nestraní a konstatuje: „Snažil se (T. G. Masaryk) přesvědčit velmoci o nutnosti zániku habsburské monarchie.“ Učebnice bohužel jako u většiny témat neuvádí ani argumenty jednotlivých stran, pouze suše konstatuje události, takže student nemá šanci utvořit si sebemenší obraz, v čem například rozpory jednotlivých stran tkvěly či proč by je vítězství jedné z nich mělo zajímat.¹⁵⁷

Závěrem z kapitoly o vnímání Rakouska-Uherska je po prozkoumání všech předešlých učebnic možná trochu překvapivé zjištění. Jak marxistické, tak novější svazky jsou totiž vůči habsburské monarchii celkem indiferentní. Jak již bylo zmiňováno, marxističtí autoři mají tendenci Rakousko-Uhersko kritizovat pouze z pozice svého pohledu na dějinný vývoj jako na klasického zastaralého představitele imperialismu, autoři učebnic novějších se pak nemají ke kvalitám monarchie potřebu vyjadřovat prakticky vůbec. Bylo by velice překvapivé najít vysloveně prorakouský text, ale je téměř stejně zarážející nasetkat se s žádným cíleně protirakouským. Tento fakt možná naznačuje, že v mainstreamovém pohledu se zkrátka již nějakou dobu jedná o příliš vzdálenou a irelevantní historii, která nebudí výrazné vášně. Z tohoto hlediska by bylo zajisté zajímavější prozkoumat učebnice vydané v období první Československé republiky, to je však již téma zcela mimo zaměření této práce.

¹⁵⁷ *Hravý dějepis*.

3.2. Didaktická výbava učebnic s ohledem na analyzované téma

Tato kapitola se věnuje pohledu na učebnice ne z hlediska obsahu učiva, ale z hlediska jejich zpracování, které je důležité pro snadné dlouhodobé využívání těchto pomůcek v každodenním životě. Zabývá se kupříkladu orientačním aparátem složitosti textu, ale také fyzickými kvalitami učebnice jako výrobku.

3.2.1. Didaktický aparát učebnic, zastoupení jednotlivých druhů textů a jejich přizpůsobení žákovi

Učebnice by samozřejmě neměly tvořit pouhé nepřetržité písemné texty, naopak je nanejvýš vhodné je nejen různými způsoby členit do menších oddílů, ale zároveň je i doplňovat celou řadou dalších prvků, mezi které může patřit obrazová příloha, mapy, grafy a podobné složky. To vše má podpořit cíl co nejefektivnějšího účinku knihy coby didaktické pomůcky na žáka. Kromě toho roli hraje i složitost textu, kterou zvyšuje především délka vět a souvětí a množství odborných termínů, které se v nich objevují. I tyto vlastnosti učebnic je třeba porovnat, pokud chceme posoudit jejich kvalitu a šanci na úspěch v předání svého obsahu žákovi. Úkolem této části práce je proto zjistit a porovnat zmiňované prvky, přičemž lze očekávat, že vývoj v tomto směru by se měl ubírat spíše pozitivním směrem, tedy od poměrně jednoduše pojatých a málo diverzifikovaných učebnic staršího data vydání až k těm navrženým podle moderních didaktických pokynů. Toto očekávání se zakládá jednak na měnícím se charakteru školského systému, pokroku a zvyšované dostupnosti technických prostředků (například dostupný barevný tisk umožňující přehlednější členění) a rovněž pokrokům v didaktice jakožto vědě. Roli samozřejmě můžou hrát i takové faktory, jako je konkurenční prostředí trhu po roce 1989, ale to se již jedná o téma nalézající se mimo rámec této práce.

Dějiny doby nejnovější pro 11. postupný ročník jsou poměrně skromně vybavená učebnice z roku 1955. Její orientační aparát zahrnuje seznam vyobrazení a map, chronologickou tabulku a obsah na konci knihy, text samotný je pak členěn na oddíly, kapitoly, paragrafy a popsané odstavce. To se sice možná zdá dostatečné, nicméně v praxi se přesto místy jedná i o několik stránek jednolitého textu. Na necelých osmi stránkách věnovaných první světové válce (nepočítaje ruské revoluční dění) se vyskytuje pouhá jedna drobná mapka zobrazující příslušnost států k válčícím stranám a dělení do tří

odstavců, jinak se jedná o nepřerušovaný a nečleněný text. Ten je navíc organizován do poměrně složitých souvětí, příklad jedné strany výkladu ukazuje, že jeho dvacet souvětí má v průměru kolem 17,7 slov. Není zde žádné opakování, úkoly, ani barevné či prostorové členění.¹⁵⁸

Dějiny nové doby z roku 1956 neobsahují kromě výkladového textu a závěrečného seznamu výslovnosti cizích slov a obsahu zkrátka vůbec nic. Text bez jediného obrázku, mapy či grafu je členěn na pouhé dvě úrovně kapitol a přehlednost do určité míry zajišťují pouze opět se objevující popisky jednotlivých dlouhých odstavců. Příklad jedné strany výkladu ukazuje, že složitost souvětí je zde ještě závažnější problém než u minulého pramene: na čtrnáct souvětí zde připadá v průměru 21,6 slov.¹⁵⁹

Dějepis II pro 2. ročník středních odborných škol a pro 1. ročník středních odborných učilišť je na tom přece jen už o něco lépe. Aparát učebnice zahrnuje obsah a „zobecnění poznatků“ na konci, což je jakási forma opakování. Výklad je opět členěn do dvou úrovní a disponuje ještě popisky odstavců, ovšem vyskytují se opět alespoň řídké vizuální doplňky v podobě černobílých map, obrázků a fotografií integrovaných do kapitol samotných. V případě úseku věnovaného první světové válce se jedná opět jen o jednu mapu, zobrazující zajímavým způsobem mimo obou válčících bloků také jejich válečné cíle, jako například osa Berlín-Bagdád či anexe Bosny a Hercegoviny. V úseku o bolševickém převratu lze přidat ještě chronologicky relevantní fotografii útoku na Zimní palác v Petrohradě. Kromě toho se pravidelně objevují otázky a úkoly a shrnutí učiva po každé sekci. Vlastně jen jedna otázka se však zabývá příčinami a výsledky první světové války, jinak se jedná o obecnější charakteristiky imperialismu. Na necelých třech stránkách věnovaných první světové válce (opět bez mnohem obsáhlejších kapitol věnovaných ruskému dění) najdeme po jednom příkladu podkapitoly, mapy a otázek a úkolů. Nevyskytuje se mezi nimi žádná stránka nerušeného monolitického výkladu, ovšem to je dáno spíše krátkostí úseku věnovaném danému tématu nežli cíleným přístupem učebnice: podobné stránky totiž v celé učebnici sice nepřevládají, ale i tak se hojně vyskytují. Na druhou stranu se jedná o první zkoumanou knihu, která přichází s vizuálním ztučňováním určitých informací pro zpřehlednění textu, a pokud jde o

¹⁵⁸ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

¹⁵⁹ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*.

komplexnost vět, i zde je vidět výrazné zlepšení, patnáct souvětí z jedné stránky výkladu o první světové válce má v průměru pouze 13,1 slov.¹⁶⁰

Dějepis 9 Karla Bartoška sice nepojednává o první světové válce jako takové, zato se věnuje řadě přidružených témat, jako jsou ruské revoluce a vznik Československa. Žák v ní mohl nalézt časovou tabulku, seznam vyobrazení a obsah a orientovat se podle jednoúrovňového systému kapitol a číslovaných odstavců. Učebnice je poměrně bohatě doplněna řadou grafů, map a fotografií, přičemž barevná škála se omezuje na neobvyklou kombinaci černé, bílé a rudé, a všech je zároveň využíváno i na oněch zmiňovaných grafech, mapách a fotografiích v jakési stylizaci. Tyto složky zabírají zhruba něco mezi čtvrtinou a třetinou prostoru a jsou přímou součástí kapitol. Kupříkladu první čtyřstránková kapitola o „revolučním hnutí v Rusku“ obsahuje kromě výkladu i dvě fotografie a závěrečné otázky, přičemž u fotografií se objevují i dobové citáty, které lze vnímat jako svého druhu krátký pramen a krátce v nich promlouvá například Lenin, Henri Barbusse s románem *Oheň* či John Reed a jeho *Deset dnů, které otřásly světem*. Spojitost těchto citací s fotografiemi je ovšem poněkud pochybná. Podle seznamu vyobrazení se na první fotografii jedná o „jedno z bojišť první světové války“ a druhá má zřejmě ilustrovat, že „prozatímní vláda dala v červenci 1917 střílet do demonstrantů“. Zmiňované otázky na konci kapitoly jsou poněkud nekonkrétní a návodné, jako kupříkladu „Proč byli bojovníci proti první světové válce hrdiny a co jejich boj ztěžovalo?“ či „Proč musili bolševici začít s přípravou ozbrojeného povstání proti Prozatímní vládě?“ Ilustrativní stránka textu pak ve dvaceti osmi větách obsahuje asi po třinácti slovech.¹⁶¹

Československé dějiny Václava Husy kromě obsahu disponují i časovou tabulkou a rozsáhlou obrazovou a fotografickou přílohou, která ovšem není integrována do výkladu a spíše ho přerušuje, když se objeví řada stran právě s těmito obrazovými materiály nesouvisejícími s aktuálním výkladem. Tyto jsou vyvedeny černobíle s výjimkou jakýchsi ilustračních náčrtů v oranžové a zobrazují kupříkladu fotografii V. I. Lenina, sochu Jana Štursy zvanou *Raněný* či obraz Jana Podhajského, *Vyzbrojování československých rudoarmejců v Rusku roku 1918*. Existuje zde členění kapitol na dvou úrovních a opět se objevují i popisky jednotlivých odstavců, nicméně i tak zcela dominuje

¹⁶⁰ V. ČAPEK a kol., *Dějepis*.

¹⁶¹ K. BARTOŠEK, *Dějepis*.

nepřerušovaný celostránkový výklad. Žádné další prvky se pak už v učebnici nevyskytují. Souvětí přitom nepatří k nejjednodušším, na jedné straně věnované první světové válce jich je deset v průměru po 21,9 slovech.¹⁶²

Dějepis 9 Miloně Dohnala je podobně jako v řadě dalších kategorií o něco modernější. Obsahuje několik map (mocnosti a fronty první světové války, rakousko-uherská monarchie), alespoň černobílé fotografie (Lenin, útok na Zimní palác, francouzští vojáci v zákopech před bitvou u Verdunu, výroba zbraní ve Škodových závodech a další) nebo třeba grafy počtu mobilizovaných, padlých a celkové množství obyvatel v jednotlivých válčících zemích. V podobě mobilizační vyhlášky a dekretu o míru se objevují i prameny, byť v téměř nečitelné formě. Vyskytují se i barevně a prostorově oddělené otázky či úkoly pro žáky. Jako příklad postačí některé z nich: „Co znamenala první světová válka pro lid válčících zemí? Jaké východisko z války ukázali v Rusku bolševici? Proč bylo po únorové revoluci nutno pokračovat v revolučním boji?“ Všechny tyto prvky jsou integrovány přímo do jednotlivých kapitol a usnadňují tak učení podobně jako v případě modernějších učebnic. Na příkladu kapitoly „I. Vznik a průběh světové války do roku 1917“ lze ilustrovat, že různé netextové složky jejích deseti stránek tvoří až více než polovinu obsahu, což je nadprůměr nejen v časech komunistického režimu. Nejsou zde žádné podkapitoly, nicméně jednotlivé odstavce mají svá orientační obsahová označení, která tento prvek prakticky nahrazují. Jediný další aparát, kterým kniha disponuje, je obsah. Pokud jde o složitost textu, na vzorku jedné strany se vyskytuje osmnáct vět a souvětí o průměrné délce zhruba 14,4 slova.¹⁶³

Dějepis pro 3. ročník gymnázia z roku 1987 je na tom po této technické stránce poměrně mnohem lépe. Kromě obsahu disponuje rozsáhlou přílohou dokumentů, kterými jsou historické prameny in extenso. Řadu černobílých map, tabulek, náčrtů a fotografií integrovaných do výkladu doplňuje ještě příloha fotografií a uměleckých obrazů barevných. Nechybí ani četné otázky a úkoly na konci jednotlivých témat. Oddíly textu jsou členěny na třech úrovních a některé informace jsou zvýrazněny tučným písmem, takže celkově učebnice působí mnohem modernějším dojmem, přestože stránky nepřerušovaného a nečleněného textu se stále vyskytují hojně a dříve běžných popisků jednotlivých odstavců výrazně ubylo, byť i zde se podobné poznámky vyskytují, což o

¹⁶² V. HUSA, *Československé dějiny*.

¹⁶³ M. DOHNAL, *Dějepis*.

něco ztěžuje orientaci v textu. Příklad jedné strany z kapitoly věnované „Velké říjnové socialistické revoluci“ (téma samotné první světové války zde chybí) ukazuje, že tento text navíc patří k těm komplikovanějším, jelikož jedenáct souvětí má po 23,6 slovech.¹⁶⁴

Československé dějiny z roku 1976 mají vyčleněnou předmluvu, sekci pro poznámky a obsah a příležitostně se vyskytne některá tabulka (žádná se bohužel nevztahuje ke zkoumaným tématům, chronologicky první se zabývá až předmnichovskou ekonomikou), jinak toho ale z didaktického hlediska příliš nenabízejí. Pouze jedna úroveň nadpisu, kromě zmiňovaných tabulek naprostá absence jakéhokoliv dalšího členění či jiné než klasické textově-výkladové složky, to vše činí orientaci v textu poměrně problematickou. I zde se sice vyskytují jakési popisky odstavců, ale jen relativně vzácně. Jak ukazuje příklad ze stránky z kapitoly Vznik československé republiky a zápas o její charakter, alespoň souvětí našťestí nejsou zdaleka natolik komplikovaná, jako v některých výše zmiňovaných případech. Průměrně měla totiž jen 15,6 slov.¹⁶⁵

Dramatický vývoj ve směru didaktické úrovně učebnic nepřichází ihned po změně režimu v roce 1989. *České a československé dějiny II* z roku 1991 naopak některé významné prvky opět ztrácí. Učebnice je vyvedena výhradně v černobílém provedení, obsahuje předmluvu, obsah a na konci několik map (z relevantních se zde objevuje mapa Rakouska-Uherska do roku 1914 a Československa od roku 1918), což je stran dalších prvků kromě klasického psaného textu už vše. Onen text se pak člení na dvě úrovně kapitol a odstavce mají pro přehlednost ještě víceméně pravidelně se objevující popisky. Neobjevují se žádné úkoly, opakování či jinak vyčleněné úseky, je ovšem třeba podotknout, že k učebnicové sadě patří i svazek věnovaný „dokumentům a materiálům“. Na jedné z rozsáhlých stran věnovaných době první světové války lze nalézt celkem čtyřadvacet souvětí v průměru o 20,1 slovech, a vyskytuje se zde snad nejdelší ve výzkumu zaznamenané souvětí o čtyřiceti šesti slovech. Toto v kombinaci s velkými stránkami a nečleněným a nikterak nezvýrazněným textem extrémně ztěžuje jakoukoliv orientaci, která je pro učebnice zásadní.¹⁶⁶

¹⁶⁴ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*.

¹⁶⁵ J. PÁTEK, *Československé dějiny*.

¹⁶⁶ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*.

Z roku 2000 pocházející *Dějiny 20. století* jsou na tom již výrazně lépe. Kniha disponuje obsahem, předmluvou (včetně metodické poznámky), výběrovým rejstříkem osob a časovou osou, celá je v barevném provedení a disponuje řadou map, fotografií i graficky zřetelně oddělených pramenů, trojúrovňový systém nadpisů doplňuje zvýrazňování tučným textem a každá kapitola je navíc uzavřena bohatou škálou otázek, úkolů i jednotlivostí k zapamatování, ale i seznamem četby pro zájemce. Konkrétně se jedná například o mapy aliančních bloků, afrických kolonií či počtu mobilizovaných vojáků, fotografie nadšeného odjezdu německého mužstva z počátku války, bitevního pole, tanku či výroby munice, objevuje se ukázka potravinových lístků z Berlína, úryvek ze svědectví britských vojáků o bitvě na Sommě, na závěr se pak opakuje (7 otázek zaměřujících se na fakta i interpretaci, například členové Dohody a Trojspolku či příčina ruských revolucí), zamýšlí (porovnejte Remarqua a Haška) a jsou připomínána základní data (převážně postupné vstupování zemí do války). Všechny tyto prvky dohromady tvoří alespoň takový podíl učebnice, jako psaný výklad samotný. Stránky, kde je jen ten, se vyskytují sice zřídka, ale vyskytují, nicméně přehlednost tím díky grafickým úpravám nikterak netrpí. Na jedné takové stránce o první světové válce lze nalézt třicet pět souvětí dlouhých průměrně celkem 18,8 slov, což na čistě středoškolskou učebnici také není špatný výsledek.¹⁶⁷

Moderní dějiny z roku 2014 disponují celou škálou nástrojů: je zde předmluva, část věnovaná struktuře učebnice, obsah, časová osa, řada dokumentů čili historických pramenů, jmenný i věcný rejstřík a seznam užitých fotografií. Obsah učiva je extrémně bohatě členěn a vyskytuje se v něm řada typů různých barevných „boxů“ encyklopedického charakteru, průběžně se vyskytují otázky k zamýšlení i vyhledávání, odkazy na další literaturu a podobně. Ztučňování textu je prováděno rovnou v několika barevných variantách, a to systematicky, takže například jména se vyskytují červeně. Samozřejmě se objevují i barevné fotografie, umění, mapy a další, ale ty jsou (až na výjimku map) ve velice drobném provedení a uživatelskou přívětivost učebnice kromě toho kazí drobný font i řádkování a celkově přílišná koncentrovanost učiva. Tak například jediná strana hlavního výkladu o první světové válce (doplněná navíc ještě o další texty v barevných „boxech“ a jen dvě miniaturní fotografie) má pětatřicet vět po 17,4 slovech. To je zřetelně nevyhovující a žákům musí nevyhnutelně komplikovat učení, tj. zamýšlené

¹⁶⁷ J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny*.

využívání této pomůcky (která rozhodně není strukturována pro práci v hodině). Pokud jde o obsah zmiňovaných netextových složek, na mapách zde lze nalézt například předválečné diplomatické vztahy, zobrazení jednotlivých front či mapu etnickou, fotografie vyobrazují například zatčení Gavrila Principa, britské vojáky oslepené plynem či řadu portrétů, jako je ten T. G. Masaryka a E. M. Remarquea. Objevuje se ale i například dobová německá karikatura Srdečné dohody. Na časové ose se prvoválečnými daty poměrně šetří, mezi začátkem a koncem konfliktu nalezneme jen data bitvy na Sommě a u Verdunu, vstup Itálie a USA do války, a z ruských událostí potom bolševický převrat, počátek občanské války a podepsání brestlitevského míru.¹⁶⁸

I učebnice *Dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia* z roku 2010 má bohatý aparát, k němuž zde figuruje ještě návod, dále pak obsah, motivační a také částečně jako návod pojatý úvod, dále pak „systematizace učiva ročníku“ (jakýsi přehled a opakování látky v jednom), slovníček pojmů, rejstřík věcný, osob a míst i map, seznam citací, ale i pro žáka možná méně relevantní „očekávané výstupy a klíčové kompetence RVP ZV“, pomůcka se svým aparátem tedy obrací nejen na žáka, ale i na učitele. Po didaktické stránce se jedná možná o nejlépe zpracovanou ze zkoumaných učebnic. Podíl barevné obrazové složky, jako jsou fotografie (bojová technika, bitevní pole, portréty například Štefánika a Lenina, vojenský hřbitov atd.), umělecké obrazy (Bolševik – Boris Michajlovič Kustodjev, Car Mikuláš II. či verbovací plakát československých legií) a mapy (Evropa v průběhu a po válce), je opravdu velký (kolem poloviny obsahu), a ten je navíc integrovaný do hlavního výkladu a neslouží tak jen jako zajímavá příloha. Existují zde tři úrovně nadpisů, informační lišty (obdobu barevných boxů z předchozí učebnice), ukázky z pramenů a citáty (postoj náčelníka generálního štábu F. C. von Hötendorfa k agresivní politice či protiválečné ukázky z dopisů vojáků), otázky i úkoly (spíše interpretačního charakteru, například „jaký byl cíl bolševiků?“ nebo „rozhodněte, zda měla r. 1914 většina evropské společnosti osobní zkušenost s válkou“). Tyto kategorie jsou přitom graficky odlišeny barvou, fontem či kurzívou, i zde se navíc využívá tučného písma ke zvýrazňování informací v běžném výkladovém textu. Kromě toho zde lze ještě nalézt sadu grafických značek, které skrývají pokyny pro žáka, a to například „hledej ve slovníčku“. Obsah učebnice je skutečně natolik členitý, že výkladový text zpravidla tvoří

¹⁶⁸ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*.

menšinu jednotlivých stránek. Na jedné z nich je to patnáct vět po pouhých 12,5 slovech, což text činí ze všech dosud zkoumaných nejpřístupnějším.¹⁶⁹

Dějepis 8 Veroniky Válkové je z didaktického hlediska obdobně velmi kvalitně zpracovaná učebnice. Všechny její orientační pomůcky a jiné druhy textů nežli psané slovo, jsou integrované do běžných kapitol. Místo aby byly umístěny kamsi na konec knihy, mají své standardizované barevné i symbolické značení a sahají od čtyř různých úrovní nadpisů, kurzívního a ztučněného písma, přes časové osy, informační boxy, slovníčky pojmů, otázek a úkolů až po běžnější mapy, kresby, náčrty, fotografie i úryvky z pramenů. Jedná se o obligátní karikatury (zde „palma míru“ složená ze zbraní a munice), vyobrazení bojišť, mapy válčících frakcí a front či portrétní fotografie československých státníků, objevují se však i nezvyklejší vyobrazení všech hlavních státníků evropských a chybí jinak často zobrazovaná válečná technika. Objevuje se protiválečně laděný „dopis mamince“ převzatý údajně z knihy *Zákopová válka* Y. Heřtové, otázky se zaměřují především na obrazotvornost žáků ve stylu „dovedete si představit“: kolik padlo za den mužů, proč se pěšákům říkalo „Kanonenfutter“, kolik z vyobrazené remešské katedrály bylo třeba rekonstruovat atd. Mimo hlavní část učebnice se vyskytují ještě obsah, přehled „klíčové kompetence, k jejichž osvojení učebnice *Dějepis pro 8. ročník ZŠ (novověk)* směřuje“, a rovněž úvod představující způsob práce s touto knihou a popis jejího členění. Rozsah hlavního psaného textu na stránce je poměrně nepravidelný, ale vzorek jedné z nich čítající jednadvacet vět v průměru po 16,4 slovech ukazuje, že ani se složitostí souvětí tato učební pomůcka nemá nijak výrazný problém.¹⁷⁰

Hravý dějepis 8 z roku 2018 disponuje mnohými z těchto výdobytků také. Hojná a barevná obrazová příloha je vetkána do textu a zobrazuje všechno možné od portrétů (panovníci, Gavrilo Princip, E. M. Remarque, V. I. Lenin) a válečných fotografií, přes zachycení válečného hřbitova a památníku, až po umělecké vyobrazení států Dohody. Lze zde nalézt i obligátní mapy Evropy (aliance, fronty). Kapitoly, podkapitoly, témata odstavců a barevné boxy pomáhají s orientací, vyskytuje se i celá řada standardizovaných ikon značících doporučenou četbu, náповědu a podobné. Nechybí skromná časová osa konfliktu a zatím v oboru poměrně nestandardní úkoly pro žactvo ve stylu „vytvořte ve

¹⁶⁹ V. FRONK a kol., *Dějepis*.

¹⁷⁰ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*.

skupině myšlenkovou mapu zobrazující záminky a příčiny první světové války“ či „porovnej, jak se změnilo postavení jednotlivých evropských velmocí“. ¹⁷¹ Nechybí ani jmenný rejstřík. Učebnice má bohužel i řadu problémů, kupříkladu pokusy o transkripci výslovnosti cizích slov jsou sice chvályhodné, jenže jednak namísto fonetické abecedy, kterou už by žáci na konci osmého ročníku stejně měli znát, využívá pouze českých znaků. A i pokud odhlédneme od tohoto výrazného pokřivení uváděné výslovnosti, objevují se v transkripci chyby (kupříkladu Guards Memorial jako gárds memorijl). ¹⁷² Jindy se objevují vágní až nepravdivá konstatování jako v případě „Pro první světovou válku byly typické palné zbraně s bajonety“. ¹⁷³ Pokud jde o komplikovanost souvětí, stránka hlavního textu o první světové válce obsahovala v devatenácti souvětích v průměru po 17,6 slovech, což nijak zásadně nevybočuje z ostatních zjištěných dat, byť pro potřeby základní školy se již jedná o číslo vyšší. ¹⁷⁴

Několikrát zkoumaná pomůcka *Dějiny Československé republiky 1918-1992*, identifikující samu sebe jako „učební text pro základní a pro střední školy“ je v určitých ohledech poměrně minimalistická: drobný formát i rozsah osmdesáti stránek a černobílé provedení by ovšem neměly zakrýt jinak poměrně zdařilé didaktické zpracování. Kromě obsahu zde čtenář nalezne řadu seznamů jako „základní historická data“, „Českoslovenští prezidentí“ a „Předsedové československých vlád“. Řídce se vyskytují fotografie a mapy (zhruba jedna na pět stránek, pro potřeby této práce je relevantní jen mapa Evropy před první světovou válkou a fotografie T. G. Masaryka, E. Beneše a M. R. Štefánika), existuje zde jednoúrovňový systém nadpisů, ale především je třeba vyzdvihnout skutečnou hojnost pramenů, výroků a citátů, které jsou ztučněnými názvy a následně kurzívou graficky odlišeny od zbytku výkladového textu a ukazují kupříkladu slavnou vyhlášku císaře Františka Josefa I. „Mým národům!“, výňatek z dekrety o zřízení legií ve Francii, prohlášení USA o uznání československé vlády v zahraničí či telegram Lva Trockého nařizující odzbrojení Československých legií. Tyto texty mohou tvořit až polovinu obsahu tohoto svazku a někdy jsou doplňovány ještě otázkami pro účely samostatné práce, které se ptají po důvodech, proč Čechoslováci bojovali v rakousko-uherském vojsku a v legiích a poměrně ambiciózně požaduje po čtenáři nakreslení mapy Ruska a

¹⁷¹ *Hravý dějepis*, s. 124.

¹⁷² *Tamtéž*, s. 117

¹⁷³ *Tamtéž*, s. 115.

¹⁷⁴ *Tamtéž*, s. 116.

Ukrajiny i s pohyby legionářů. Přestože kniha zřejmě nebyla zamýšlena jako samostatná učebnice primárního typu, je nutno říci, že svým způsobem jejím potřebám odpovídá lépe nežli řada děl, která se takto profilovat snažila.¹⁷⁵

Poznatky z této kapitoly tak naznačují, že zatímco z obecného didaktického hlediska se učebnice v čase vyvíjejí pozitivním směrem k lepšímu orientačnímu aparátu, přílohám apod., tak v otázce složitosti textu takový jednoznačný trend bohužel nepanuje. Je pravda, že nejkomplicovanější souvětí se vyskytovala u učebnic pocházejících z doby před rokem 1989, ale na druhou stranu totéž platí o učebnicích se souvětími nejkratšími. Přílišná a neadekvátní složitost textu i učiva u současných školních učebnic koneckonců patří i k záležitostem často kritizovaným na hodinách dějepisné didaktiky, které autor této práce absolvoval, vlastní výzkum tyto závěry jedině potvrzuje.

3.2.2. Fyzická podoba učebnic

Při hodnocení dějepisných učebnic nelze opomínat ani jejich fyzickou podobu, která určuje věci jako odolnost vůči opotřebení a poškození či skladnost a přenositelnost, přičemž lze předpokládat, že velkou roli v tomto ohledu hrála mimo jiné pořizovací cena, kterou by ovšem bylo velice obtížné zjišťovat a porovnávat, a předmětem zkoumání proto nebyla. Ovšem zda se kniha po mírném opotřebení rozpadá, případně váží dvakrát tolik, co jiná průměrná učebnice, to už má na možnosti jejího praktického využití určitý dopad.

Výběr dat pro analýzu fyzických vlastností učebnic byl poněkud omezen koronavirovou situací a s ní souvisejícími omezeními a dostaly se do něj proto pouze knihy fyzicky zapůjčené v době zpracování této následující tabulky.

¹⁷⁵ J. JANOVSKEÝ, *Dějiny*.

	rozměry (cm)	váha (g)	vazba	počet stránek
Dějiny nové doby ¹⁷⁶	20,5x14,8	200	paperback	184
Dějiny doby nejnovější ¹⁷⁷	20,4x15	220	pevná	183
Dějepis pro 3. ročník gymnázia ¹⁷⁸	20,5x14,5	500	pevná	386
Dějepis/9 ¹⁷⁹	21x15	380	pevná	192
Československé dějiny /1918–1939/ ¹⁸⁰	21x15	280	pevná	178
Dějiny Československé republiky 1918-1992 ¹⁸¹	20,5x15	100	paperback	80
Dějepis II ¹⁸²	20,3x14,2	180	paperback	168
Československé dějiny ¹⁸³	21x15	520	pevná	298
Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy ¹⁸⁴	20,8x14,8	380	pevná	242
České a československé dějiny II. ¹⁸⁵	29,7x21	300	paperback	126
České a československé dějiny III. ¹⁸⁶	29,7x21	420	paperback	232
Dějepis 9 pro základní školy nejnovější dějiny ¹⁸⁷	29,2x20,4	410	paperback	160
Moderní dějiny pro střední školy ¹⁸⁸	29,6x21,1	570	paperback	216

Z dat použitých ve vložené tabulce si lze povšimnout několika trendů. Učebnice novějšího data vydání obvykle inklinují k větším rozměrům i o trochu zvýšené hmotnosti, ale zároveň k formě paperbacku, což může být mimo jiné snaha předchodí dvě změny kompenzovat. Pokud jde o počet stránek, k žádným výrazným a pravidelným změnám nedochází. Moderní učebnice tak mají díky svému formátu k dispozici o něco větší prostor, na základě poznatků z předchozí kapitoly je ovšem třeba si uvědomit, že jej také

¹⁷⁶ B. BAUMANN – V. ŠEDA – J. VÁVRA, *Dějiny*.

¹⁷⁷ V. SOJÁK – J. VÁVRA – J. VOŠAHLÍK, *Dějiny*.

¹⁷⁸ J. SÝKORA a kol., *Dějepis*.

¹⁷⁹ M. DOHNAL, *Dějepis*.

¹⁸⁰ J. PÁTEK, *Československé dějiny*.

¹⁸¹ J. JANOVSÝ, *Dějiny*.

¹⁸² V. ČAPEK a kol., *Dějepis*.

¹⁸³ V. HUSA, *Československé dějiny*.

¹⁸⁴ K. BARTOŠEK, *Dějepis*.

¹⁸⁵ J. MAREK (ed.), *České a československé dějiny*.

¹⁸⁶ J. HARNA (ed.), *České a československé dějiny*.

¹⁸⁷ V. VÁLKOVÁ, *Dějepis*.

¹⁸⁸ J. ČURDA a kol., *Moderní dějiny*.

daleko více spotřebují pro své častější užívání netextových prvků, přičemž, jak již bylo také zmiňováno, velice výraznou výjimku z tohoto trendu tvoří učebnice *Moderní dějiny*, kniha nabitá suverénně nejpodrobnějším faktografickým obsahem.

Pokud jde o hůře měřitelné vlastnosti zkoumaných učebnic, jako je kvalita tisku, papíru či vazby, zde je nutné nepříliš překvapivě konstatovat jednoznačnou převahu učebnic moderních. Zejména starší učebnice z dob socialismu trpí ve všech třech kategoriích, a zatímco písmo je čitelné u všech exemplářů, o kvalitě grafických vyobrazení se to již rozhodně říci nedá. Starší knihy s pevnou vazbou rovněž zřetelně více inklinují k vážnému mechanickému poškození nežli ty paperbackové, na kterých je sice snadno znát lehčí opotřebení, nicméně vazba žádné z nich nedoznala újmy natolik závažné, aby omezovala její funkčnost. Pro snadnou a rychlou čitelnost je důležitá i jakost papíru, která je u starších zkoumaných děl prakticky jednoznačně nižší. Nažloutlá barva, která není dána pouze vyšším věkem těchto učebnic, spojená s výraznou zrnitostí papíru velice kontrastují s kvalitním bílým papírem učebnic vydaných po roce 1989 přispívajícím k čitelnosti.

4. Závěr

Cílem této práce bylo co možná nejlépe popsat a komparovat posun v náhledu na tematiku první světové války a s ní spřízněných témat, jako je habsburská monarchie před válkou samotnou, bolševický puč v Rusku z roku 1917, první odboj, vznik samostatné Československé republiky a podobně, a to konkrétně na stránkách českých a československých školních učebnic vydávaných ve dvou rozdílných obdobích, přesněji řečeno v období komunistického režimu do roku 1989 a v následujícím režimu demokratickém. Výchozí hypotéza předpokládala, že se výklad i zpracování tohoto tématu budou v uvedených obdobích lišit, a to zejména s přihlédnutím k cílům výuky dějepisu a snad i v důsledku vývoje didaktické metodiky.

Téma první světové války představuje významný milník jak v československých národních dějinách, jelikož došlo k založení první samostatné Československé republiky a zavedení prvního demokratického režimu, tak i v těch komunistických, jelikož tzv. „Velká říjnová socialistická revoluce“ představovala téměř mytologický počátek všech následujících komunistických režimů. Spojení těchto témat tak důležitých pro legitimizaci obou režimů konkrétně s pramenem učebnic slibovalo velký konflikt ve výkladu událostí, a každopádně jiné zaměření textů. Časový i ideový rozdíl mezi obdobími vydávání těchto učebnic pak samozřejmě vedly i k posunu didaktickému, tj. k odlišnému způsobu zpracování učebnic.

V první řadě bylo nutno se k tématu vyjádřit z teoretického hlediska a diskutovat obecná témata, jako je didaktika, didaktika dějepisu či teorie učebnice. Studium učebnic by totiž bylo pravděpodobně nevhodné ponechat jaksi ve „vakuu“ bez určitého načrtnutí těchto zmiňovaných disciplín, které na podobu učebnic mají samozřejmě velice významný vliv.

Hlavní část náplně této práce představovala ovšem analýza samotného obsahu učebnic z hlediska učiva, aneb prozkoumání toho, jaké informace byly žákům v knihách předkládány. Retrospektivně snad nepřekvapí, avšak při výzkumu působilo poměrně zajímavě, že pokud jde o samotný průběh války, žádné výrazné faktografické nesrovnalosti mezi jednotlivými narativy se v podstatě nevyskytovaly, lišila se jen míra, do jaké se průběhu válečných operací jednotlivé učebnice věnovaly. Nelze ale jednoznačně konstatovat, že by se vývoji na bojových frontách programově více věnovaly

učebnice z té či oné éry, nýbrž se v tomto ohledu od sebe spíše odlišují učebnice jednotlivé.

Dalším retrospektivně poměrně logickým, avšak zpočátku nečekaným zjištěním byla vysoká míra nezájmu o Rakousko-Uhersko jakožto politické uskupení. Obecně vzato k němu autoři učebnic nezaujímalí žádný zvláštní postoj, ať už výrazně negativní či výrazně pozitivní. Učebnice z doby komunistického režimu spíše sáhly k některému odsudku, ale většinou se jednalo o pouhá obecná ideologická prohlášení, která tak řečeno habsburskou monarchii házela do jednoho pytle se všemi ostatními imperialisty. Učebnice novější roku 1989 jsou pak vůči Rakousku-Uhersku ještě indiferentnější a pokud je na jeho období něco zajímavá, jedná se většinou o česká politicko-kulturní specifika objevující se pouze jakoby náhodou na rakousko-uherském pozadí. O příčinách tohoto jevu se dá spekulovat, ale je velice pravděpodobné, že ukazuje, že v případě Rakousko-Uherska se jedná již do značné míry o mrtvou historii nebudící ve větší míře vášně ani ideologické spory.

Největší rozdíly ve výkladu dějin první světové války se objevovaly u témat, která se více vzdalovala faktografii a podléhala interpretaci, což je ostatně také jediné logické. Zcela nejpropastnější tyto odlišnosti pak byly v tématech bolševického převratu zastarale zvaném i „Velká říjnová socialistická revoluce“, ale překvapivě také v interpretaci příčin samotného vzniku první světové války.

U bolševického převratu byly výrazné odlišnosti v interpretaci naprosto předpokládané. Nejde jen o to, že je ve starších učebnicích z dob komunistického režimu tato událost jednoznačně pozitivně hodnocena, zatímco v pozdějších učebnicích je k ní zaujímán buď neutrální, nebo i vysloveně negativní a vymezující se postoj. Zdůrazňování „Velké říjnové socialistické revoluce“ před listopadem 1989 je totiž natolik drastické, že v učebnicích zcela mění náhled na zkoumané dějinné období. Žáci se neučili o první světové válce prováděné bolševickým převratem a ruskou občanskou válkou, jako je tomu většinou u učebnic novějších, nýbrž o „Velké říjnové socialistické revoluci“, pro kterou celá první světová válka představovala v podstatě jen jakousi relativně nevýznamnou předeheru podobající se řadě dalších „imperialistických válek“. Toto téma mění nejen strukturu kapitol, ale v několika případech se jednalo i o předěl mezi jednotlivými díly v rámci řady učebnic, čímž je u starších knih význam tohoto tématu zdůrazňován. Jedná se zkrátka o nejdůležitější milník. Co se faktografického obsahu týče, tyto události jsou

následně rozpracovány do mnohem větších podrobností s řadou politických projevů, sjezdů a vnitrostátních změn, které se u novějších učebnic již nevyskytují. Občanská válka v Rusku není vždy zcela ignorována, ale dá se říct, že vzhledem k prostoru ruským událostem věnovanému, je zpravidla značně upozaděována a marginalizována.

Snad ještě větší rozdíl svým způsobem ovšem panoval v interpretaci příčin vzniku první světové války. Informace ohledně existujících aliancí a příležitostně i některých válečných zájmech konkrétních mocností se příležitostně objevují v obou zkoumaných skupinách učebnic, nicméně v těch mladších roku 1989 se u učebnic věnujících se světovým dějinám jedná o zcela stěžejní téma, které je zpravidla obsáhle a komplexně zkoumáno, přestože v knihách zaměřujících se na domácí dějiny někdy až překvapivě absentuje. Marxistické učebnice ovšem tomuto tématu nepřikládají příliš velkou váhu a odbývají jej spíše ideologickými výroky. Celkový tón vyznívá tak, jako by podobné konflikty u překonaných imperialistických mocností nejen že nepřekvapovaly, ale byly plně očekávány. Někdy se dokonce zdálo, že autoři snad konflikt kvitovali jako jakési předsmrtné křeče starých režimů a litovali jen zatahování „pracujícího lidu“ do války, na které neměl zájem. S tímto stanoviskem se pak samozřejmě ztrácí jakýkoliv seriózní pokus o analýzu událostí, které k propuknutí první světové války vedly.

Podobně, jako je tomu s příčinami vzniku tzv. Velké války, je tomu i s jejími výsledky, pohledy na ně totiž logicky korespondují a vytvářejí rámeček náhledu jednotlivých autorů na celé téma. Typická moderní učebnice se zabývá jednak mezinárodní politikou a diplomacií a seznamuje tak svého čtenáře s proměnami v geopolitické situaci (včetně vzniku samostatného Československa), ale zároveň nezapomíná na, a dokonce zdůrazňuje, lidské oběti a každodenní strádání, které takový konflikt přináší. Většina (ačkoliv existují výjimky) marxistických učebnic se na věc dívá jinak. Jediným všudyprítomným a uznávaným produktem první světové války je tzv. „Velká říjnová socialistická revoluce“. Co se v důsledku války dělo ve zbytku světa po ní v drtivě většině případů tyto starší učebnice již naprosto nezajímá, a to se dvěma častějšími výjimkami, které představují tzv. republiky rad, které se pokoušely zavést socialistické státní zřízení i v jiných částech Evropy, a případně ještě vznik Československa. Ten je ovšem trochu zvláště a někdy i mírně násilně interpretován rovněž jako přímý důsledek „Velké říjnové socialistické revoluce“.

Mírně překvapivá zjištění přinesla i analýza tématu československého odboje. Znamé postavy demokratického Československa, jako jsou T. G. Masaryk, E. Beneš, M. R. Štefánik a další, se stejně jako českoslovenští legionáři v Rusku totiž v učebnicích pravidelně objevují nejen po roce 1989 ale i před ním. Místo snahy existenci těchto lidí zamlčet je tak patrná spíše snaha jejich působení interpretovat po svém specifickém způsobu. Někdy jsou zobrazováni jako nevědomé figurky manipulované proti svým zájmům z Francie či USA, v jiných případech se z nich stávají aktivní antagonisté zájmům těchto cizích mocností sloužící. Jako jejich uvědomělý a hrdinný protiklad jsou zas a znovu uváděni Čechoslováci vstoupivší do Rudé armády, mezi nimi pak vyniká rovněž neustále zmiňovaná slavná postava spisovatele J. Haška. Minimálně v jednom případě se zde však vyskytla ohledně působení legionářů otevřená faktografická lež, což je kupodivu poměrně výjimka – většinou se od sebe starší a novější učebnice odlišovaly pouze výběrem faktů a jejich interpretací, byť někdy poměrně divokou.

Komparativní analýza obsahu učebnic ve dvou různých politických režimech by měla být největším přínosem této práce. Jedná se totiž o cennou ukázkou toho, jak lze cíleně s minulými událostmi nakládat, jak je vybírat a interpretovat, aby se změnilo celkové poselství žákům, aniž by bylo třeba často sahat vysloveně k nepravdám. Z hlediska pěstování kritického myšlení proto může být napříště vhodné kupříkladu žáky i s těmito staršími narativy konfrontovat a alespoň částečně tak poznatky z této práce přenést do školní pedagogické praxe.

Nakonec se předmětem zkoumání stala i učebnice jako fyzický předmět. Je otázkou, jak dlouho tomu tak s postupující digitalizací ještě zůstane, nicméně historicky vzato učebnice v moderní době vždy znamenala knihu. Tato kniha má své rozměry, váhu, vazbu, počet stránek, kvalitu tisku, ale je také vnitřně organizována a členěna, ideálně ve snaze zvýšit přehlednost obsahu. Všechny tyto prvky rozhodně nejsou marginální, protože spoluurčují kvalitu a vzdělávací hodnotu učebnice. Ta nestojí pouze na samotném obsahu, ale také na jeho zpracování, jelikož z knihy, která se nikam nevejde, snadno se rozpadne či je psána takřka nečitelným textem, se toho žák pravděpodobně mnoho nenaučí.

Pokud jde o obecné trendy vývoje učebnic v tomto směru, lze prohlásit několik věcí. Zdá se, že novější knihy inklinují spíše k paperbackové vazbě a většímu formátu oproti starší vazbě pevné ve formátu menším. Nebyl však zpozorován žádný stabilní

vývoj například v počtu stránek nebo váze učebnice. Pokud jde o kvantitu informací, mohlo by se z právě zmíněného zvětšování formátu zdát, že se zvyšuje i rozsah učiva, tak jednoduché to ovšem není. Novější knihy totiž obecně obsahují větší podíl neverbálních složek jako jsou obrázky, grafiky, mapy apod., stejně jako jiné fonty písma, řádkování a členění ve prospěch orientace a čitelnosti. Zmiňované neverbální prvky jsou samozřejmě součástí učiva, takže je nelze ignorovat, ovšem oproti verbálně podávaným informacím zabírají poměrně velký podíl nově nabytého prostoru. Ve prospěch učebnic novějších lze ještě prohlásit, že se jednoznačně zvýšila kvalita papíru a tisku, což rovněž přispívá k celkové kvalitě učebnice jako fyzického předmětu. Určitou nepravidelnost ve všech těchto závěrech ovšem představují poněkud improvizovaně působící učebnice z devadesátých let, u kterých je velmi patrné, že byly připravovány ve spěchu a obsahem se snažily zareagovat na proměnu politického režimu, zatímco forma se stále ještě spíše hledala.

K formě učebnic, přestože ne tak docela fyzické, lze zařadit i jeden poslední zkoumaný prvek, a to je počet slov ve větách, který byl zjišťován coby významný indikátor obtížnosti textu, a tedy i jako ukazatel snahy dílo přizpůsobit žákovi. Žádný výrazný a setrvalý posun s postupem od starších k mladším učebnicím zde však zaznamenán nebyl. Jednotlivé učebnice se od sebe v tomto ohledu sice odlišovaly často drasticky a stojí za povšimnutí, že nejdelsí i nejkratší průměrné souvětí spadalo do učebnic vydaných před listopadem roku 1989, ale jinak zde žádný trend prokázán nebyl.

Na závěr je potřeba zdůraznit, že tato práce v žádném případě není, a ani nikdy být neměla, vyčerpávajícím přehledem, a proto se nabízí celá řada možností, jak na tento výzkum případně odborně navázat a jak jej prohloubit. V první řadě existuje mnoho dalších primárních učebnic, které se v práci neobjevují, a jednoduše je tak možné rozšířit zkoumaný vzorek jejich přidáním do objemu použitého materiálu, čímž by se samozřejmě zpřesnily i případné generalizující závěry, jelikož čím více dat je k dispozici, tím vyšší může být přesnost a reprezentativnost výzkumu. Dalším snadným krokem k rozšíření a zpřesnění těchto dat by bylo zahrnutí sekundárních učebnic, tedy všech atlasů, sbírek pramenů a dokumentů, čítanek, zkrátka zahrnutím dalších didaktických materiálů. S vědomím jejich problematické dostupnosti je třeba zmínit možnost zahrnout i další staré školní osnovy a řadu dalších preskriptivních dokumentů určujících podobu výuky dějepisu. Výuku dějepisu ovšem neurčují jen dokumenty, ale především lidé, takže pokud by badatele zajímalo nejen to, co se měl žák naučit, ale co se ve skutečnosti naučil,

otevívají se ještě daleko širší možnosti. Tu nejzjevnější představuje využití orální historie pro získání osobního svědectví od žáků a učitelů, kteří dějepis buď sami vyučovali, nebo se jen naopak učili. Výhodu by zajisté představoval fakt, že do druhé množiny patří drtivá většina stále žijících jedinců. I zde však existují jako alternativa písemné materiály: vysvědčení žáků, případné dochované testy či výsledky soutěží, ale i podíl žáků dále se historií zabývajících. Případně je možné na tento výzkum navázat v jiném směru a podobnou metodou jej rozšířit na další období, jako třeba Protektorát nebo první Československou republiku. Jak je z těchto pouhých několika návrhů patrné, možnosti existuje celá řada.

Seznam použitých pramenů a literatury

Prameny

BARTOŠEK, Karel, *Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1967.

BAUMANN, Bedřich – ŠEDA, Václav – VÁVRA, Jaroslav, *Dějiny nové doby: Učební text pro II. ročník odborných škol*, Praha 1956.

ČAPEK, Vratislav a kol., *Dějepis II pro 2. ročník středních odborných škol a pro 1. ročník středních odborných učilišť (studijní obory)*, Praha 1984.

ČURDA, Jan a kol., *Moderní dějiny pro střední školy*. Učebnice, Brno 2014.

Dějepis 6. – 9. ročník. Učební osnovy základní devítileté školy, Praha, 1972.

DOHNAL, Miloň, *Dějepis/9. Dějepis pro 9. ročník základní devítileté školy*, Praha 1972.

FRONK, Václav a kol., *Dějepis 8 učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, Plzeň 2010.

HARNA, Josef (ed.), *České a československé dějiny III. Dokumenty a materiály*, Praha 1992.

Hravý dějepis 8, Praha 2018.

HUSA, Václav – KROPILAK, Miroslav, *Obrázková příloha k učebnici dějepisu Československé dějiny pro 2. a 3. ročník střední všeobecnovězdelávající školy a pro 2. ročník střední odborné školy*, Bratislava 1966.

HUSA, Václav, *Československé dějiny*, Praha 1963.

JANOVSKÝ, Julius, *Dějiny Československé republiky 1918-1992*, Praha 1994.

JUNG, Jaroslav (ed.), *Dějepis: univerzální příručka pro maturanty a uchazeče o studium na vysokých školách*, Praha 1992.

KUKLÍK, Jan – KUKLÍK, Jan, *Dějiny 20. století*, Praha 2000.

KVAČEK, Robert, *České dějiny II*, Praha 2002.

MAREK, Jaroslav (ed.), *České a československé dějiny II. Od roku 1790 do současnosti*, Praha 1991.

NEJEDLÝ, Zdeněk, *O výchově a vzdělání*, Praha 1953.

PÁTEK, Jaroslav, *Československé dějiny /1918–1939/*, Praha 1976.

SOJÁK, Vladimír – VÁVRA, Jaroslav – VOŠAHLÍK, Josef, *Dějiny doby nejnovější pro 11. postupný ročník*, Praha 1955.

SÝKORA, Jaroslav a kol., *Dějepis pro 3. ročník gymnázia*, Praha 1987.

TALIÁN, František, *Učební dokumenty pro gymnázia*, Praha 1999.

Učebné osnovy dejepisu pre 6. – 9. ročník základných deväťročných škôl s vyučovacím jazykom slovenským, Bratislava 1973.

Učební osnovy základní devítileté školy Dějepis 6. – 9. ročník, Praha 1964.

VALACHOVÁ, Anna a kol., *Dejepis: odborná-metodická příručka na vyučovanie v 2. a 3. ročníku gymnázií*, Bratislava 1975.

VÁLKOVÁ, Veronika, *Dějepis 8 pro základní školy novověk*, Praha 2014.

VÁLKOVÁ, Veronika, *Dějepis 9 pro základní školy nejnovější dějiny*, Praha 2012.

Bibliografie

BIČOVÁ, Lenka. *Učebnice dějepisu padesátých a šedesátých let dvacátého století* [online]. Praha, 2013 [cit. 26. 7. 2021]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/19610834-Ucebnice-dejepisu-padesatych-a-sedesatych-let-dvacateho-stoleti.html>. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Mgr. Tomáš Mikeska.

ČAPEK, Vratislav a kol., *Didaktika dějepisu I-II*, Praha 1985.

DUBSKÁ, Hana. *Antika v učebnicích dějepisu pro základní školy 1948-1989*. [online]. Praha, 2016 [cit. 26. 7. 2021]. Dostupné z: dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/670. Rigorózní práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Jana Keprtová, CSc.

JULÍNEK, Stanislav a kol., *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2008.

LABISCHOVÁ, Denisa – GRACOVÁ, Blažena, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008.

PRŮCHA, Jan, *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média: Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha, 2007 [cit. 2021-04-24].
Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, 2017 [cit. 2021-04-24]. Dostupné z <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

SKALKOVÁ, Jarmila, *Obecná didaktika*, Praha 2007.

SOMR, Miroslav, *Antologie k dějinám školy a pedagogiky*, České Budějovice 1984.

TOMŠŮ, Zdeněk. *Jak s výukou dějepisu? O čem svědčí české a slovinské učebnice dějepisu devadesátých let dvacátého století* [online]. Brno, 2018 [cit. 2021-07-17].
Dostupné z: <https://theses.cz/id/dq5xvx/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Václav Štěpánek, Ph.D.

VANĚK, Miroslav – MÜCKE, Pavel, *Třetí strana trojúhelníku: Teorie a praxe orální historie*, Praha 2015².