

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra historie

Učebnice dějepisu a občanské nauky v období první republiky

(1918–1938)

Srovnání českého a německého školství

Disertační práce

Studijní obor: České dějiny

Školitelka: doc. Mgr. Radmila Prchal Pavlíčková, Ph.D.

Autorka: Mgr. Dana Šmajstrlová

Olomouc 2020

Dizertační práce vznikla za podpory MŠMT, grant IGA_FF_2017_017 Společnost v historickém vývoji od středověku po moderní věk III.

Dizertační práce vznikla za podpory MŠMT, grant IGA_FF_2018_006 Společnost v historickém vývoji od středověku po moderní věk IV.

Zpracování disertační práce bylo umožněno díky účelové podpoře na specifický vysokoškolský výzkum udělené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR Univerzitě Palackého v Olomouci, IGA_FF_2020_016, Dějiny, příběhy a děti. Proměny interpretace vybraných historických témat v učebnicích dějepisu ve 20. a 21. století a utváření historického vědomí.

„Prohlašuji, že jsem dizertační práci „Učebnice dějepisu a občanské nauky v období první republiky (1918–1938)“ vypracovala samostatně, pouze na základě uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 27. 3. 2020

Dana Šmajstrlová

Chtěla bych poděkovat doc. Mgr. Radmile Prchal Pavlíčkové, Ph.D., za vedení této práce, za cenné rady a vstřícnost při konzultacích.

Obsah

1	Úvod	6
2	Češi a Němci za první republiky	19
2.1	Sčítání lidu	19
2.2	Právo na sebeurčení národů a teorie čechoslovakismu	21
2.3	Práva menšin se zaměřením na problematiku školství	25
3	Školství za první republiky	29
3.1	Školský systém do roku 1918	30
3.2	Školský systém první republiky	33
3.3	Vzdělávání učitelů	35
3.4	Schvalování a vydávání učebnic	37
3.5	Československé školství 1918–1938	39
4	Dějepis	43
4.1	Výuka dějepisu	43
4.1.1	Od Marchetovy reformy do konce první republiky	43
4.1.2	Osnovy dějepisu z roku 1919	45
4.1.3	Nové učební osnovy třicátých let	47
4.2	Analyzované učebnice	50
4.2.1	Učebnice zvolené pro výzkum a jejich autoři	50
4.2.2	Typická podoba dějepisné učebnice	53
4.3	Analýza českých učebnic dějepisu pro střední školy	57
4.3.1	Příběh národních dějin	59
4.3.2	Slavná období: Velká Morava, Karel IV., husité a rok 1918	65
4.3.3	Mučednictví národa: doba habsburské vlády	70
4.3.4	Obraz „druhého“: role Němců v národních dějinách	73
4.3.5	Exkurz: české a slovenské učebnice dějepisu	79
4.4	Analýza německých učebnic dějepisu	84
4.4.1	Příběh národních dějin do roku 1306	86
4.4.2	Vláda Karla IV. a husitské války	92
4.4.3	Vláda Habsburků	96
4.4.4	Světová válka a vznik Československa	103
4.4.5	Exkurz: učebnice Ernsta Steinitze	108
4.5	Komparace českých a německých učebnic	112

5	Občanská nauka.....	116
5.1	Výuka občanské nauky v Československu	116
5.1.1	Zavedení občanské nauky do škol.....	116
5.1.2	Osnovy občanské nauky z roku 1923.....	118
5.1.3	Občanská nauka mezi lety 1923–1938.....	122
5.2	Učebnice občanské nauky a jejich autoři	126
5.2.1	Učebnice zvolené pro výzkum a jejich autoři	126
5.2.2	Typická podoba učebnice občanská nauky	128
5.3	Analýza českých učebnic pro obecné a měšťanské školy.....	132
5.3.1	Národ a vlast.....	133
5.3.2	Kapitoly o státu	139
5.3.3	Příběhy z národních dějin zařazené do učiva občanské nauky	142
5.4	Analýza německých učebnic pro obecné a měšťanské školy	147
5.4.1	Národ a vlast.....	149
5.4.2	Kapitoly o státu	152
5.4.3	Příběhy z dějin zařazené do učiva občanské nauky	156
5.5	Exkurz: učebnice Josefa Skořepy přeložené do německého jazyka ...	161
5.6	Komparace českých a německých učebnic občanské nauky	166
6	Závěr.....	170
7	Resumé	179
8	Seznam použité literatury	181
9	Seznam použitých internetových zdrojů	189
10	Seznam použitých pramenů.....	190
11	Přílohy	204

1 Úvod

Když v roce 1918 skončila první světová válka, došlo na mapě Evropy k výrazným změnám. Jednou z nich byl i rozpad Rakousko-Uherska a jeho nahrazení nástupnickými státy, mezi něž patřilo i Československo. Tento nově vzniklý stát musel hned v počátcích své existence čelit celé řadě problémů, jakými byly např. spory o hranice, otázka nové měny či státního uspořádání.

Další z oblastí, kterou představitelé nově vzniklého státu museli vyřešit, byla otázka vzdělávání mladé generace. Jak bude vypadat školský systém, které prvky se převezmou ze systému Rakousko-Uherska a které oblasti se nově reformují, co bude obsahem učiva, v jakém jazyce se bude mládež vzdělávat – to byly jen některé body, o kterých muselo Ministerstvo školství a národní osvěty rozhodnout.

Je nesporné, že školní výuka zásadně ovlivňovala a ovlivňuje postoje, názory a smýšlení každé generace. Jak píše v úvodu své knihy *Jak se vyprávějí dějiny dětem po celém světě* Marc Ferro: „... představa, kterou máme o jiných národech či o sobě samých, je spjata s dějinami, jak nám o nich vyprávěli, když jsme byli malí...“¹ Právě z tohoto důvod stály vždy v čele oborů, jejichž obsah a výuka se nejvíce proměňují s ohledem na státní zřízení a převládající ideologii, společenskovední předměty. Za první republiky to byl konkrétně dějepis a nově zavedená občanská nauka a výchova. V rámci těchto předmětů bylo možno ve větší míře než v předmětech přírodovědných či technických předestírat žákům a studentům názory a informace, které stát, reprezentovaný Ministerstvem školství a národní osvěty, považoval za důležité. Předkládaná práce se proto zabývá otázkou, s jakým cílem a jakým způsobem měly být

¹ FERRO, Marc: *Jak se vyprávějí dějiny dětem po celém světě*. Praha 2019, s. 8.

v hodinách dějepisu a občanské nauky utvářeny názory žáků a studentů, kteří mezi lety 1918–1938 absolvovali výuku na českých nebo německých školách v Československu.

Konkrétně bude pozornost zaměřena na utváření vztahu žáků k nově vzniklému státu a jeho obyvatelům – např. se kterými historickými či současnými osobami se žáci měli pozitivně identifikovat, kdo jim byl dáván za vzor, které příběhy z historie byly zařazovány do vyprávění o národních dějinách a jak byla jednotlivá historická období hodnocena, na jaké hodnoty a postoje byl ve výuce kladen důraz, jakými prostředky byl jejich vztah ke státu, obyvatelům a k jednotlivým skupinám obyvatel utvářen apod. V souvislosti s tím bude zároveň sledována i odvrácená strana této problematiky: výskyt odstrašujících příkladů, postojů nebo názorů, před nimiž byli žáci v hodinách varováni, historických období nebo osobností, které byly označovány jako negativní; tedy obecně práce s konceptem nazývaným jako „obraz druhého.“ Jedná se o metodu, kdy pro lepší identifikaci jedince se skupinou je využíváno negativních stereotypů a vymezování se vůči skupině jiné.² Celý výzkum bude dále zaměřen na komparaci výuky na českých a německých školách v Československu. S ohledem na komplikované soužití Čechů a Němců v nově vzniklém státě a následný vývoj mezi lety 1938–1945 je užitečné se ptát, jak byla za první republiky formována a ovlivňována nejmladší generace těchto dvou národností. Z tohoto důvodu bude v centru pozornosti především budování sebepojetí a vzájemného vnímání Čechů a Němců, rozdíly mezi pojetím výuky společenskovědních předmětů na českých a německých školách a také případná polarita názorů v rámci výuky v českém a německém jazyce. U českých dějepisných učebnic je také navíc zařazen krátký exkurz, který porovnává analyzované učebnice se závěry výzkumů učebnic slovenských.

² KLUSÁKOVÁ, Luďa: *Stereotyp nebo obraz druhého?* In: KLUSÁKOVÁ, Luďa: *Obraz druhého v historické perspektivě*. Praha 1997, s. 7.; OTČENÁŠOVÁ, Slávka: *Schválená minulost. Kolektivní identita v československých a slovenských učebniciach dejepisu (1918–1989)*. Košice 2010, s. 17–19.

Prameny použité pro výzkum je možno rozdělit do dvou skupin. Tou první jsou zákony, výnosy a další dokumenty normativní povahy vydané Ministerstvem školství a národní osvěty mezi lety 1918–1938³. Publikovány byly v pravidelných Věstnicích ministerstva školství a národní osvěty, které byly závazné pro celé území Československa⁴, a týkaly se tedy jak českých, tak německých škol. Jedná se tudíž o texty, na jejichž základě je možno zrekonstruovat, jak měla dle oficiálních představitelů státu vypadat výuka v Československu – jaké existovaly typy škol, kdo je mohl navštěvovat a jakým jazykem se zde vyučovalo, jaké byly dotace hodin předmětů v jednotlivých ročnících, co bylo obsahem učiva, kdo a za jakých podmínek mohl vydávat učebnice nebo se stát učitelem apod. Z výnosů ministerstva lze také usuzovat, jaké aktuální problémy se v dané době řešily, a byly tedy legislativně upravovány. Na základě těchto pramenů bude popsán obecný rámec výuky dějepisu a občanské nauky, tedy jejich oficiální postavení ve školské soustavě, jejich obsah, dotace hodin v porovnání s ostatními předměty a další podmínky vzdělávání.

Druhou, výrazně obsáhlejší skupinou pramenů jsou samotné učebnice dějepisu a občanské nauky vydané za první republiky, které měly oficiální schválení ministerstva školství pro použití ve výuce. U občanské nauky se jedná o učebnice pro obecné a měšťanské školy, kde se tento předmět vyučoval především, učebnice dějepisu jsou pak pro střední školy, kde se dějepisnému vyučování věnovalo více prostoru a analýza obsahu tak mohla být podrobnější. Vzhledem k zaměření výzkumu na komparaci českého a německého školství byly analyzovány pouze učebnice psané těmito dvěma jazyky, přestože v Československu byly samozřejmě oficiálně schváleny a používány i učebnice v jiných jazycích, především ve slovenštině a maďarštině.

³ Vzhledem k návaznosti školského systému na dobu před rokem 1918 je v některých případech tento časový rámec překročen.

⁴ S výjimkou předpisů, které byly konkrétně zaměřeny jen na jednu oblast, např. na Slovensko.

Analýza učebnicových textů umožňuje detailněji popsat, jak mělo být na žáky v hodinách výchovně působeno, např. jaké jim byly prostřednictvím učebnic zadávány úkoly, které části textu byly označovány jako důležité či jaké otázky autoři prostřednictvím učebnic kladli. Zároveň je o cílech vyučování možno usuzovat na základě toho, kterému učivu bylo věnováno více prostoru či naopak bylo z učebnice zcela vypuštěno, zda autoři učivo nějak subjektivně hodnotili apod. Hlavním zaměřením výzkumu těchto pramenů je komparace a následné popsání zjištěných rozdílů ve vzdělávání a výchovném působení týchž předmětů na školách stejného stupně, avšak s odlišným vyučovacím jazykem.

Všechny použité prameny jsou normativní povahy, což klade výzkumu jisté limity. Na základě analýzy dokumentů vydaných ministerstvem školství i učebnic je totiž možno rekonstruovat pouze oficiální představu o tom, jak výuka na školách měla vypadat⁵, a cílem je tedy zkoumání záměrů a strategií státu. Je možno předpokládat, že mezi nimi a realitou vyučování nastával posun od oficiálních osnov daný např. působením učitelů, kteří do výuky vnášeli vlastní názory neslučující se s těmi oficiálními, nedostatkem kvalifikovaných učitelů, působením dalších zájmových skupin na žáky, nedostatkem času na probrání všeho požadovaného učiva, nezájmem žáků apod. Výzkum těchto interpretačních posunů a reálné podoby vyučování⁶ však již není

⁵ V současné době se proto výzkumy učebnic velmi často spojují se sociologickými výzkumy mezi žáky a studenty, které mají za cíl zjistit, jaké je reálné smýšlení dané generace, tedy zda je historické povědomí podobné či odlišné od toho, jež se učí ve školách. Sociologické metody (dotazníková šetření apod.) pro výzkum historického vědomí využívá např. Jiří Šubrt nebo Denisa Labischová. Např. LABISCHOVÁ, Denisa: *Čech závistivec – Rakušan byrokrat?* (dále jen *Čech závistivec*). Ostrava 2005.; ŠUBRT, Jiří a kol.: *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*. Praha 2013.

⁶ Pro výzkum této problematiky by bylo možno použít celou řadu dalších pramenů, jako např. školní kroniky, zprávy inspektorů nebo články z novin týkající se školské problematiky. K této problematice existují studie, zabývající se zpravidla jedním regionem. Např. TRAPL, Miloš: *České a německé školství v obvodu inspektorátu státních škol národních Nový Jičín*. In: ŠTĚPÁN, Jan (ed.): *Sborník prací historických* 18. Acta Universitatis Palackianae Olomouensis. Facultas philosophica. Historica, 30, 2001, s. 143–152.

předmětem předkládané práce. Jednalo by se totiž o další, poměrně odlišnou výzkumnou otázku, jejíž zkoumání by vyžadovalo využití odlišných pramenů.

Tuto práci je z hlediska výzkumné otázky možno zařadit do dvou širších výzkumných proudů. Prvním z nich jsou v současnosti značně rozšířené výzkumy kolektivní paměti. Paměť v nejobecnější rovině je možno definovat různě: v knize *Koncepty a dějiny* je chápána jako „schopnost uchovávat informace... a aktem vzpomínání je organizovat a činit vědomými.“⁷ Zároveň v tomto díle Jan Tuček uvádí dva nejobecnější okruhy zájmu o paměť, a sice „zkoumání sociálního vlivu na proces individuálního vzpomínání a výzkum kolektivní/skupinové paměti.“⁸ Oba tyto okruhy zájmu vychází z přesvědčení, že paměť hraje klíčovou roli při utváření individuální i kolektivní identity.⁹ Vzhledem k povaze pramenů použitých pro výzkum je možno tuto práci zařadit do výzkumů zabývajících se kolektivní pamětí.

Utváření pojmu „kolektivní paměť“ a vývoj zájmu o něj je poměrně dlouhým a komplikovaným procesem, jehož počátek je možno nalézt na přelomu 19. a 20. století. Francouzský sociolog Émile Durkheim tehdy publikoval teorii o existenci dvou typů vědomí – individuálního a kolektivního. Ve své práci *Pravidla sociologické metody* k tomuto tématu napsal: „Skupina myslí, cítí, jedná zcela jinak, než by jednali její členové, kdyby byli osamoceni.“¹⁰ Na Durkheimovu teorii o kolektivním vědomí navázal jeho žák Maurice Halbwachs, který poprvé použil termín „kolektivní paměť“ a tímto fenoménem se zabýval v několika svých dílech.¹¹ Halbwachs vycházel z předpokladu, že lidská paměť funguje v určitých sociálních rámcích, do nichž jsou

⁷ TUČEK, Jan: *Paměť*. In: STORCHOVÁ, Lucie a kol.: *Koncepty a dějiny*. Proměny pojmů v současné historické vědě. Praha 2014, s. 244.

⁸ Tamtéž, s. 244.

⁹ Tamtéž, s. 244.

¹⁰ DURKHEIM, Émile: *Pravidla sociologické metody*. Praha 1969, s. 133.

¹¹ Např. HALBWACHS, Maurice: *Kolektivní paměť*. Praha 2009.

zasazeny vzpomínky každého jednotlivce.¹² Tyto rámce určují, co je v dané skupině chápáno jako důležité, protože „vzpomínky spojené pouze s malým počtem členů... ustupují do pozadí.“¹³ Halbwachsova díla jsou dodnes chápána jako „základní díla moderního humanitněvědního bádání o paměti“¹⁴, a to i přesto, že výrazný nárůst počtu studií o paměti nastal až zhruba šedesát let po jejich prvním vydání.

Na Halbwachsovu teorii kolektivní paměti navázala ve svých dílech celá řada historiků. Mezi nejvýznamnější díla patří *Paměť a dějiny* od Jacquese Le Goffa, v nichž autor vymezuje několik etap vývoje paměti lidstva¹⁵, a *Místa paměti* od Pierre Nora zabývající se okamžikem, kdy se paměť přenášená z generace na generaci začíná odlišovat od historie.¹⁶ Nora dále uvádí, že je třeba si uvědomit, že paměť a historie se od sebe zásadně odlišují, protože „paměť je život, jejímž nositelem je živá pospolitost, a proto se stále vyvíjí...“¹⁷, zatímco „historie je rekonstrukce – vždy problematická a neúplná – toho, co již není.“¹⁸

V českém prostředí se kolektivní paměti zabývá např. Miroslav Hroch, který ji vymezuje jako „ucelenou historickou informaci, respektive rekonstrukci konkrétních složek minulosti..., která více či méně uvědoměle hledá svoji legitimitu (relevanci) v tom, že přináší současníkům aktuální politické, morální nebo kulturní poučení o minulosti, že má své výchovné poselství.“¹⁹ Hroch zároveň upozorňuje na to, že kolektivní paměť existuje jednak spontánní, vznikající bez záměrného ovlivnění,

¹² LEHMANN, Štěpánka – MASLOWSKI, Nicolas – ŠUBRT, Jiří: *Maurice Halbwachs, koncept rámců paměti a kolektivní paměti*. In: MASLOWSKI, Nicolas – ŠUBRT, Jiří (eds.): *Kolektivní paměť. K teoretickým otázkám*. Praha 2014, s. 16–17.

¹³ HALBWACHS, M.: *c. d.*, s. 73.

¹⁴ TUČEK, J.: *c. d.*, s. 244.

¹⁵ Srov. LE GOFF, Jacques: *Paměť a dějiny*. Praha 2007, s. 68–110.

¹⁶ LEHMANN, Š. – MASLOWSKI, N. – ŠUBRT, J.: *c. d.*, s. 33–36.

¹⁷ NORA, Pierre: *Mezi pamětí a historií. Problematika míst*. In: BENSA, Alban – HUBINGER, Václav (eds.): *Město. Antologie francouzských společenských věd*. Praha 1996, s. 42. Dostupné online: http://www.cefres.cz/IMG/pdf/nora_1996_mezi_pameti_historii.pdf [cit. dne 18. 3. 2016].

¹⁸ Tamtéž, s. 42.

¹⁹ HROCH, Miroslav: *Paměť a historické vědomí v kontextu národní pospolitosti*. In: HÉDLOVÁ, Luba – ŠUSTROVÁ, Radka (eds.): *Česká paměť. Národ, dějiny a místa paměti*. Praha 2014, s. 22.

a jednak organizovaná, tvořená cíleným ovlivňováním ve školách, popř. jiných institucích, nebo v médiích.²⁰

S kolektivní pamětí velice úzce souvisí druhý pojem, jenž se v současné době také těší velkému zájmu, a sice „historické vědomí.“ Jiří Šubrt, který se tímto tématem zabývá, ho definuje jako „soubor znalostí a představ o minulosti a vědomí určitých souvislostí mezi minulostí, přítomností a budoucností.“²¹ Vztah historického vědomí a kolektivní paměti je poněkud komplikovaný, nicméně Miroslav Hroch jej chápe tak, že informace, jež patří do kolektivní paměti, vychází právě z historického vědomí, a kolektivní paměť je tedy jakousi aktualizací historického vědomí v dané době. Jinými slovy, pokud je nějaká informace v dané společnosti zapomínána, nemusí nutně dojít k jejímu úplnému vymizení, ale pouze k přesunu z kolektivní paměti do historického vědomí.²²

Vzhledem k tomu, že se k řízenému ovlivňování kolektivní paměti a v dlouhodobějším měřítku tedy také k vytváření historického vědomí nesporně využívala školní výuka, je možno celý výzkum chápat jako příspěvek k poznání toho, jak byla za první republiky řízeně ovlivňována a utvářena kolektivní paměť žáků a studentů a jak se odlišovalo budování této paměti v souvislosti s vyučovacím jazykem. Tedy zda se představitelům státu podařilo alespoň v oficiální rovině dosáhnout toho, aby všichni žáci nově vzniklé republiky byli ve škole vystaveni stejnému působení, nebo zda se již samotné základy pro řízené ovlivňování kolektivní paměti odlišovaly.

Druhou výzkumnou oblastí, v jejímž rámci je celou problematiku možno nahlížet, je v současné době také poměrně rozšířený výzkum učebnic. Jedním z předních pracovišť zaměřených na tuto problematiku je Georg-Eckert-Institut

²⁰ HROCH, M.: *c. d.*, s. 25.

²¹ ŠUBRT, Jiří: *K otázce historického vědomí. (Úvodem)*. In: ŠUBRT, Jiří (ed.): *Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu. Teorie a výzkum*. Kolín 2010, s. 7.

²² HROCH, M.: *c. d.*, s. 40.

(Leibniz-Institut für Internationale Schulbuchforschung) v Německu.²³ Výzkumy prováděné pod patronací tohoto ústavu se zabývají všemi typy učebnic, a rovněž způsob práce s učebnicemi je velmi různorodý (např. obsahová analýza, vztah učebnic a státem vydaného kurikula, reálné používání učebnic studenty ve výuce apod.). Obsahová analýza učebnic dějepisu je však v porovnání s ostatními předměty a metodami relativně rozšířeným předmětem zájmu.

Výzkumy v této oblasti jsou nejčastěji zaměřeny na učebnice současné, které se reálně využívají na školách v určitém státě. Z hlediska výzkumných otázek, jež jsou na základě analýzy a komparace těchto učebnic studovány, je pak možno postihnout tři hlavní směry, kterými se výzkumy ubírají.

Prvním z nich je komparace učebnic více států, a to zpravidla na základě jedné vybrané události, u níž lze předpokládat, že bude v těchto státech nahlížena z velmi odlišných hledisek (např. obraz druhé světové války v učebnicích Běloruska, Ruska a Ukrajiny²⁴ nebo táž problematika v učebnicích Spojených států amerických, Vietnamu a Číny).²⁵ Druhým směrem je popis vyobrazování jednoho etnika, národa či státu v učebnicích státu jiného, a to napříč celými dějinami (např. vyobrazení Evropy v iránských učebnicích²⁶ nebo Němců v učebnicích izraelských).²⁷ Zde se autoři

²³ Viz oficiální stránky institutu. *Georg Eckert Institut*. <http://www.gei.de> [cit. dne 15. 7. 2019].

²⁴ KLYMENKO, Lina: *Narrating the Second World War. History textbooks and nation building in Belarus, Russia and Ukraine*. In: *Journal of educational media, memory, and society*, 8, 2016, č. 2, s. 36–57.

²⁵ VU, Chau: *Representation of World War II in Vietnam, China, and the USA. Political ideologies in secondary history textbooks*. In: ROOFE, Carmel – BEZZINA, Christopher (eds.): *Intercultural studies of curriculum*. 2017, s. 165–189.

Dostupné online:

https://books.google.cz/books?id=3s04DwAAQBAJ&pg=PR5&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false [cit. dne 16. 7. 2019].

²⁶ GREEN, Yal: *Depiction of Europe in an Iranian history textbook: resentment and discontent*. In: Eckert. *Dossiers*. Geogr Eckert Institute for International Textbook Research, 18, 2018, s. 23–29.

Dostupné online:

http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/283/ed18_Green_Iran.pdf?sequence=1&isAllowed=y [cit. dne 16. 7. 2019].

²⁷ KIZEL, Arie: *The presentation of Germany in Israeli history textbooks between 1984 and 2014*. In: *Journal of educational media, memory and society*, 7, 2015, č. 1, s. 94–115.

zpravidla snaží podchytit klíčové události a období, v jejichž kontextu je zkoumaný národ či etnikum zmiňováno, a velmi často také popisují stereotypy, které se při vyobrazování daného národa v učebnicích vyskytují. Třetím výrazným trendem je pak snaha postihnout utváření vlastního sebepojetí v rámci psaní dějin daného státu (např. výzkum narativů a patriotismu v učebnicích Běloruska).²⁸ Velmi zajímavou syntézou těchto přístupů je již citovaná kniha *Jak se vyprávějí dějiny dětem po celém světě* od francouzského historika Marca Ferra. Ten svůj výzkum mimo učebnice rozšířil i o filmy, komiksy a další média²⁹, pomocí nichž je možno předávat historické příběhy, a popsal na jejich základě koncepty a utváření dějinných příběhů v různých částech světa.

S přihlédnutím k popsaným výzkumným trendům je možno říci, že předkládaná práce se z hlediska výběru pramenů neřadí do hlavního výzkumného proudu, protože stěžejními prameny nejsou aktuálně využívané učebnice, nýbrž prameny z období první republiky. Na druhou stranu výzkumná otázka o sebepojetí a vzájemném vnímání Čechů a Němců v učebnicích odpovídá současným trendům zaměřeným na rozdíly mezi pojetím dějin národů, u nichž lze předpokládat, že se jejich pohledy budou odlišovat. Prezentovaný výzkum tedy nabízí pohled na aktuální výzkumné otázky z jiné perspektivy, a to díky čerpání z méně využívaných pramenů, na jejichž základě je možno popsat historické utváření a vývoj českoněmeckého potýkání na poli školního vyučování.

V České republice není výzkum učebnic rozvinut v takové míře jako v zahraničí, neznamená to však, že by práce na toto téma neexistovaly vůbec. Mezi přední české

²⁸ ZADORA, Anna: *Textbook Narratives and Patriotism in Belarus*. In.: CARRETERO, Mario – ČEHAJIC – CLANCY, Sabina – PSALTIS, Charis (eds.): *History Education and Conflict Transformation. Social Psychological Theories, History Teaching and Reconciliation*, 2017, s. 257–273. Dostupné online: https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-54681-0_10.pdf [cit. dne 16. 7. 2019].

²⁹ FERRO, M.: *c. d.*, s. 12.

odborníky zabývající se teoretickým výzkumem učebnic z hlediska edukace patří Jan Průcha, který je autorem nebo spoluautorem několika děl na toto téma.³⁰ Na učebnice dějepisu se zaměřují Božena Grácová a Denisa Labischová z Ostravské univerzity a Zdeněk Beneš z Ústavu českých dějin Univerzity Karlovy. Zmiňovaní autoři své výzkumy orientují, podobně jako autoři zahraniční, především na současné učebnice, a také témata jejich výzkumů je možno zařadit do hlavních trendů, protože se zabývají např. národními stereotypy, historickým vědomím studující mládeže nebo již zmiňovaným porovnáváním učebnic s publikacemi ze sousedních států.³¹

Výzkumu učebnic je věnována poměrně značná pozornost také na Slovensku, kde existuje celá řada prací zabývajících se obsahem současných učebnic. Nejčastěji se jedná o výzkum reprezentace slovenských dějin v učebnicích okolních států, především České a Maďarské republiky.³² Pavol Matula z Univerzity v Bratislavě se pak zabývá konkrétně problematikou Čechů na Slovensku a jejich působením ve školství.³³

Přímo otázce dějepisných učebnic z let 1918–1938 vydaných v Československu se ze zahraničních autorů věnuje norská historička Elisabeth Bakke, která působí na univerzitě v Oslu. Je autorkou několika prací o první Československé republice a její

³⁰ Např. PRŮCHA, Jan: *Teorie a analýzy edukačního média*. Brno 1998.; PRŮCHA, Jan: *Možnosti výzkumu učebnic ve vztahu k učení*. In: KNECHT, Petr – JANÍK, Tomáš (eds.): *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno 2008.

³¹ Např. BENEŠ, Zdeněk: *Obraz moderních českých dějin v současných slovenských učebnicích dějepisu*. In: *Česko-slovenská historická ročenka*. Brno 2000, s. 103–111.; GRÁCOVÁ, Blažena: *Obraz Čechů, Poláků a jejich minulosti u studující mládeže*. Ostrava 1998.; LABISCHOVÁ, D.: *Čech závistivec*.

³² Jedná se např. o tyto práce: ALBERTY, Július: *Slovensko a Slováci v súčasných maďarských učebniciach dejepisu*. In: *Historický časopis*, 52, 2004, č. 1, s. 135–148.; FREMAL, Karol: *Obraz Slovákov a dejiny Slovenska v rokoch 1938–1945 v súčasných učebniciach dejepisu okolitých štátov*. In: TÓTH, Dezider – KOVÁČIKOVÁ, Katarína (eds.): *SNP 1944 – vstup Slovenska do demokratickej Európy*. Banská Bystrica 1999, s. 434–444.; FREMAL, Karol: *Obraz Slovákov a dejiny Slovenska v súčasnej českých učebniciach dejepisu*. In: *Acta Historica Neosoliensia*. Banská Bystrica, 1, 1998, č. 1, s. 42–61.; CHROMEKOVÁ, Valéria: *Problematika slovenských dejín v dejepisných učebniciach Maďarska*. In: *Acta Historica Neosoliensia*. Banská Bystrica, 1, 1998, č. 1, s. 28–41.

³³ Např. MATULA, Pavel: *Čechozlovakizmus na slovenských stredných školách 1918–1938*. Bratislava 2013.

studie se dokonce věnují myšlence čechoslovakismu v učebnicích.³⁴ Práce o zkoumaném období existují také na Slovensku, tímto tématem se zabývá především Andrej Findor z Univerzity Komenského v Bratislavě³⁵ a Slávka Otčenášová z Univerzity Pavla Jozefa Šafaříka v Košicích. Ta je mimo jiné také autorkou publikace *Schválená minulosť*, jež se zabývá konstruováním kolektivní identity v učebnicích dějepisu z let 1918–1989.³⁶

Z českých autorů se historii výuky dějepisu a vývoji didaktických pomůcek věnuje Magdalena Šustová působící při Národním pedagogickém muzeu a knihovně Jana Amose Komenského.³⁷ Editovala také dva podobně tematicky zaměřené sborníky³⁸, které obsahují drobné práce pojednávající o výuce dějepisu a učebnicích za první republiky, např. o průběhu schvalovacího procesu učebnic ministerstvem školství nebo o výkladu první světové války na středních školách.³⁹

³⁴ BAKKE, Elisabeth: *Czechoslovakism in Slovak history*. In: TEICH, Mikuláš – KOVÁČ, Dušan – BROWN, D. Martin D (eds.): *Slovakia in History*. Cambridge 2011, s 247–268.; BAKKE, Elisabeth. *Čechoslovakizmus v školských učebniciach (1918–1938)*. In: *Historický časopis*, 47, 1999, č. 2, s. 233–253.; BAKKE, Elisabeth: *Doomed to failure? The Czechoslovak nation project and the Slovak autonomist reaction 1918–38* (dále jen *Doomed to failure?*). Oslo 1999 (dizertační práce). Dostupné online: https://folk.uio.no/stvebl/Doomed_to_failure_links.html [cit. dne 17. 3. 2020].

³⁵ Např. FINDOR, Andrej: *Konstruovanie „zlatého veku“ dejín československého národa v dejepisných učebniciach (1918–1938)*. Bratislava 2007 (rigorózní práce); FINDOR, Andrej: *Reprezentácie začiatkov „národných dejín“ v slovenských učebniciach dejepisu v 20. storočí*. Bratislava 2009 (dizertační práce); FINDOR, Andrej: *Ako fungujú „národné dejiny“: reprezentovanie „kultúrnej nadradenosti“ a vytváranie etnických hraníc v slovenských učebniciach dejepisu (1918–1938)*. In: FINDOR, Andrej – DRÁL, Peter (eds.): *Ako skúmať národ: Deväť štúdií o etnicite a nacionalizme*. Brno 2009, s. 106–130.

³⁶ OTCENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*

³⁷ ŠUSTOVÁ, Magdalena: *Jezuitské a piaristické učebnice dějepisu ve sbírkách Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze*. In: *Problematika historických a vzácných knižních fondů Čech, Moravy a Slezska. Sborník ze 17. odborné konference Olomouc, 5.–6. listopadu 2008*. Olomouc 2009, s. 45–53.; ŠUSTOVÁ, Magdalena: *Stalo se v zemi české. Jak se vyučoval dějepis* (dále jen *Jak se vyučoval dějepis*). Praha 2009.

³⁸ ŠUSTOVÁ, Magdalena (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách* (dále jen *Dějiny ve škole*). Praha 2010.; ŠUSTOVÁ, Magdalena (ed.): *Názorné vyučování a škola. Historický vývoj a současné trendy používání didaktických pomůcek* (dále jen *Názorné vyučování*). Praha 2013.

³⁹ NĚMEC, Mirek: *Škola mezi národem a státem. Dějepis na středních školách v meziválečném Československu*. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Dějiny ve škole*, s. 47–60.; MICHALÍČKA, Vladimír: *Učebnice dějepisu na slovenských školách v prvom desaťročí existencie Československej republiky (1918–1928)*. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Dějiny ve škole*, s. 105–109.; STÁTŇÍK, Dalibor: *Boj o duši dítěte podle Ministerstva školství a národní osvěty*. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Názorné vyučování*, s. 105–125.; TUREK, Matouš: *Obraz Slovanů a Germánů v prvorepublikových učebnicích dějepisu*. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Dějiny ve škole*, s. 110–116.; ZDRÁHAL, Václav: *Výklad první světové války*

Velké rozdíly existují mezi zájmem o historii výuky dějepisu a občanské nauky, protože druhý zmiňovaný předmět zdaleka není tak častým předmětem výzkumu. Výzkumy na toto téma sice existují jak v zahraničí⁴⁰, tak v České republice⁴¹, v porovnání s dějepisem se však jedná o velmi malé množství studií. Komparace výuky těchto dvou školních předmětů za první republiky zatím nebyla provedena vůbec, a to přesto, že v učivu občanské nauky se vyskytovalo i dějepisné učivo. Předkládaná práce tedy poprvé nabízí porovnání toho, jak učivo týkající se národních dějin a vztahu žáků ke státu pojímaly dva odlišné vyučovací předměty. Tím, že občanská nauka se vyučovala především v rámci povinné školní docházky, zatímco těžiště výuky dějepisu leželo na středních školách, je možno také porovnat prostředky, jakými autoři učebnic působili na žáky odlišného věku.

Metodologicky se tato práce opírá o výše zmíněné autory, především o studie Elisabeth Bakke, Denisy Labischové, Boženy Grácové, Slávky Otčenášové a Andreje Findora, tedy autorů, kteří se zabývají podobnou tematikou v českém nebo slovenském prostředí. V případech, kdy je to možné, byly navíc zjištěné výsledky porovnávány se slovenskými výzkumy této problematiky – jednalo se především o vybrané kapitoly dějepisných učebnic a jejich pojetí ve slovensky psaných učebnicích.

Tematicky je práce rozčleněna do čtyř kapitol. Nejprve je stručně nastíněna problematika Čechů a Němců za první republiky, jak z hlediska statistických dat, tak z hlediska názorů a teorií, které utvářely vztahy mezi těmito dvěma národnostmi. Pozornost je věnována také právu menšin, a to především se zaměřením na oblast

v českých středoškolských učebnicích dějepisu První republiky. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): Dějiny ve škole, s. 96–104.

⁴⁰ Např. WANG, Wenlan – LEE, John Chi-kin: *Transforming citizenship education in social studies curriculum of primary schools. A textbook analysis*. In: YIN, Hong-Biao – LEE, John Chi-kin (eds.): *Curriculum reform in China. Changes and Challenges*. New York 2012, s. 123–135.

⁴¹ Např. LABISCHOVÁ, Denisa: *Reflexe období socialismu v českých učebnicích výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu*. In: *Obraz období "socialismu" v českých a polských učebnicích*. Ostrava 2016, s. 112–130.

školství. Další kapitola nabízí všeobecný přehled o podobě československého školství mezi lety 1918–1938. Kromě legislativních předpisů, které upravovaly podobu školského systému, pravidla vzdělávání učitelů a vydávání učebnic, je zde také nastíněna reálná podoba a problémy ve školství, jakými byly kupř. změny v počtu škol jednotlivých národností a z toho plynoucí spory mezi nimi.

Samotný výzkum je představen ve dvou kapitolách, z nichž první pojednává o dějepisu a druhá o občanské nauce. Vždy je popsáno místo daného předmětu ve školské soustavě (dotace hodin a stupně škol, na nichž se předmět vyučoval) a jsou analyzovány oficiální osnovy předmětu, které udávaly nejobecnější rámec toho, co se má v hodinách učit. Vzhledem k tomu, že osnovy za první republiky vycházely opakovaně, je také popsáno, k jakým změnám z hlediska obsahu učiva během těchto dvaceti let došlo.

Poté je již věnována pozornost učebnicím, které jsou nejprve obecně představeny. Je popsáno, kdo byli jejich autoři, kolik učebnic daného předmětu zhruba existovalo, jaké byly nejvýznamnější ediční řady a nakladatelství, jaká byla typická podoba učebnicových textů apod. Poté již následuje samotná analýza učebnic, na jejímž základě je zodpovězena otázka, jak se autoři učebnic snažili utvářet vztah žáků k Československu a jeho obyvatelům a jak se v tomto ohledu odlišovalo jednak vyučování dějepisu a občanské nauky a jednak výuka na českých a německých školách.

2 Češi a Němci za první republiky

Obyvatelstvo první československé republiky a jeho národnostní skladba byly po celou dobu existence státu předmětem napětí i velkých polemik. Následující kapitola nabízí nejprve stručné shrnutí statistických dat o obyvatelstvu Československa získaných sčítáním lidu, poté jsou představeny dva koncepty, které ovlivňovaly národnostní problematiku v nově vzniklém státě – teorie o sebeurčení národů a teorie čechoslovakismu. Jsou zmíněny klíčové dokumenty, deklarace a zákony, které se této problematice týkaly. Poslední část se zabývá právy menšin v Československu se zvláštním zaměřením na školské právo. Vzhledem k tomu, že práce se soustředí na komparaci českého a německého školství, je celá kapitola orientovaná více na polaritu mezi Čechy a Němci, zatímco obdobná národnostní problematika mezi Slováky a Maďary na Slovensku je nastíněna ve větší stručnosti.

2.1 Sčítání lidu

Mezi první a druhou světovou válkou bylo sčítání lidu v Československu provedeno celkem dvakrát, a to v letech 1921 a 1930. U prvního sčítání definoval výbor pro sčítání lidu národnost jako „kmenovou příslušnost, jejímž hlavním vnějším znakem jest zpravidla mateřský jazyk“⁴² a pro její zjišťování bylo ustanoveno, že „národnost při našem prvním sčítání lidu nezjišťovala nepřímo prostřednictvím jazyka obcovacího nebo mateřského... nýbrž přímým svobodným přiznáním každého přítomného obyvatele, staršího 14 let a příčetného...“⁴³ O devět let později bylo toto pravidlo pozměněno: „Národnost se zapisuje zpravidla podle mateřského jazyka. Jinou národnost, než pro kterou svědčí mateřský jazyk, lze zapsati jen tehdy, jestliže sčítaná

⁴² *Sčítání lidu v republice Československé ze dne 15. února 1921*. Díl 1. Praha 1924, s. 8.

⁴³ Tamtéž, s. 8.

osoba nemluví mateřským jazykem ani ve své rodině ani domácnosti a úplně ovládá řeč oné národnosti.“⁴⁴

Na základě těchto ustanovení se v roce 1921 přihlásilo k československé národnosti celkem 65,5 % všech obyvatel Československa. Kdyby se každá větev československého národa sčítala samostatně, tvořili by Češi zhruba polovinu obyvatelstva, zatímco Slováků by bylo necelých 16 %.⁴⁵ Vzhledem k tomu, že Němců žilo ve státě 23,6 %⁴⁶, bylo spojení Čechů a Slováků klíčové pro získání většiny ve státě (viz následující kapitola). Za Němci pak s velkým odstupem následovali Maďaři (5,5 %) a obyvatelé Podkarpatské Rusi, nazýváni jako národnost „ruská a maloruská“ (3,5 %).⁴⁷ Výsledky z roku 1931 byly velmi podobné, docházelo ke změnám v jednotkách procent (např. k československé národnosti se přihlásilo o jedno procento více lidí, naopak Němců a Maďarů shodně zhruba o procento ubylo).⁴⁸

Při porovnání výsledků posledního předválečného sčítání z roku 1910 na územích, které tvořily budoucí Československo, s výsledky poválečnými je možno nalézt několik výrazných posunů. Absolutní počet Němců na území Československa oproti předválečné době poklesl, což Z. Kárník vysvětluje tím, že měli větší válečné ztráty a část se jich nevrátila z emigrace.⁴⁹ Obdobně došlo k úbytku Maďarů, naopak na území Slovenska přibyli Slováci, kteří sem přišli z jiných částí Uher.⁵⁰

⁴⁴ *Sčítání lidu v republice Československé ze dne 1. prosince 1930*. Díl 1. *Růst, koncentrace a hustota obyvatelstva, pohlaví, věkové rozvrstvení, rodinný stav, státní příslušnost, národnost, náboženské vyznání* (dále jen *Sčítání lidu*). Praha 1934, s. 45.

⁴⁵ Přestože při sčítání lidu se lidé přihlašovali k československé národnosti, bylo provedeno také zvláštní sčítání nazvané „rozdělení československého národa na větev českou a slovenskou.“ Z něj vyplývají uvedené údaje. Viz *Sčítání lidu*, s. 47.

⁴⁶ Tamtéž, s. 46.

⁴⁷ Tamtéž, s. 46.

⁴⁸ Tamtéž, s. 46.

⁴⁹ KÁRNÍK, Zdeněk: *České země v éře první republiky (1918–1938)*. Díl 1. *Vznik, budování a zlatá léta republiky (1918–1928)* (dále jen *Vznik, budování a zlatá léta*). 3. vyd. Praha 2000, s. 88.

⁵⁰ Tamtéž, s. 89.

Z hlediska geografického rozložení jednotlivých národností v rámci republiky byla nejkomplicovanější situace s německou národností. V Čechách tvořili Němci takřka třetinu obyvatelstva, na Moravě to bylo zhruba 21 % a ve Slezsku dokonce 40 % obyvatelstva.⁵¹ Na Slovensku a Podkarpatské Rusi bylo zastoupení Němců výrazně nižší. Odlišné bylo také rozmístění Němců v jednotlivých historických zemích: zatímco v Čechách šlo o „víceméně kompaktní území, táhnoucí se od jihozápadu k severovýchodu země“⁵², na Moravě existovaly spíše jazykové ostrovy okolo větších měst.⁵³

Výsledky sčítání lidu v Československu jasně ukazují, že tento nově vzniklý stát byl státem mnohonárodnostním, kde vedle sebe žili Češi, Slováci, Němci, Maďaři a další národnosti. V některých oblastech bylo promíchání národností výraznější než jinde, nicméně celkově platilo, že tvůrci československé politiky se museli při budování státu vyrovnat se skutečností, že v Československu zdaleka nežijí jen Češi a Slováci. Následující kapitola představuje klíčové teorie, které soužití národů v Československu ovlivnily.

2.2 Právo na sebeurčení národů a teorie čechoslovakismu

V mezinárodní politice došlo po první světové válce z hlediska nazírání národnostní problematiky k výraznému posunu. Jak poukazuje ve své studii J. Rychlík, před první světovou válkou byla jakákoliv myšlenka na případnou ztrátu území chápána jako tragická, zatímco přínosem války bylo, že „přestala považovat ztrátu území určitého státu za něco apriorně nežádoucího a formulací práva národů na sebeurčení

⁵¹ KÁRNÍK, Z.: *Vznik, budování a zlatá léta*, s. 88–89.

⁵² Tamtéž, s. 88.

⁵³ Tamtéž, s. 88.

alespoň v teorii uznala nárok na určitá kolektivní práva skupiny obyvatelstva.⁵⁴ Důležitým pojmem pro další rozhodování v rámci mezinárodní politiky se tak stalo „právo na sebeurčení národů.“ Tento pojem J. Rychlík vysvětluje jako právo na to, že „každý národ si může rozhodovat sám o svém osudu na území, které obývá.“⁵⁵ Zároveň také poukazuje na problémy a pluralitu výkladů tohoto pojmu, které se vyskytovaly již od počátku jeho používání: jednak neexistovala (a stále neexistuje) jednota v chápání toho, co je národ a kdo má tedy ono právo se sebeurčit, jednak nebylo jasné, zda má národ právo pouze na autonomii a rozvoj v rámci již existujícího státu, nebo zda může požadovat secesi a vytvoření vlastního státu.⁵⁶

Základ myšlenky práva na sebeurčení je zpravidla spojován se čtrnácti body prezidenta Wilsona z 1. ledna 1918, a to přesto, že se tato fráze přímo v textu nevyskytuje. Ve věci Rakousko-Uherska Wilson v desátém bodě píše: „The people of Austria-Hungary, whose place among the nations we wish to see safeguarded and assured, should be accorded the freest opportunity to autonomous development.“⁵⁷ Ještě na počátku posledního roku války tedy W. Wilson v kontextu Rakousko-Uherska hovořil o autonomii, nikoliv o secesi, a na jaře téhož roku státy Dohody stále uvažovaly rovněž pouze o autonomii pro jednotlivé národy Habsburského soustátí.⁵⁸ O dalším vývoji, který vedl k jeho rozpadu, pak J. Rychlík píše, že „nebyl zapříčiněn aplikací

⁵⁴ RYCHLÍK, Jan: *Individuální a kolektivní práva menšin a a tzv. právo národů na sebeurčení včetně odtržení.* (dále jen *Individuální a kolektivní práva*). In: OPAT, Jaroslav (ed.): *První světová válka, moderní demokracie a T. G. Masaryk.* Praha 1995, s. 207.

⁵⁵ Tamtéž, s. 207.

⁵⁶ Tamtéž, s. 207–208.

⁵⁷ „Národům Rakousko-Uherska, jehož místo mezi národy přejeme si míti zachováno a zajištěno, budiž dána co nejvolnější možnost autonomního rozvoje.“ *Čtrnáct bodů prezidenta Wilsona. 8. 1. 1918.* Obě jazykové verze dostupné online na: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/ctrnact-bodu-prezidenta-wilsona-8-1-1918/> [cit. dne. 2. 3. 2016].

⁵⁸ RYCHLÍK, Jan: *Češi a Slováci ve 20. století. Spolupráce a konflikty* (dále jen *Češi a Slováci*). 2. vyd. Praha 2015, s. 55.

tohoto principu [práva na sebeurčení], ale byl důsledkem mocenských změn..., přičemž vítězům pomohl zdůvodnit změny hranic.“⁵⁹

V kontextu této mezinárodní situace tedy vznikalo Československo, ve kterém by samotní Češi tvořili jen těsnou polovinu obyvatelstva a Němci by byli druhým nejpočetnějším národem před Slováky. Z tohoto důvodu byla po dobu první republiky oficiální ideologií teorie čechoslovakismu, podle níž Češi a Slováci tvoří jeden československý národ. Rychlík píše, že tato myšlenka byla ve své době Čechy i Slováky všeobecně přijímána: Češi otázku Slovenska nepovažovali za problém a obávali se spíše problémů při soužití s Němci, Slováci teorii o jednotném československém národě chápali jako účelový konstrukt, který jim umožní vyvázat se z uherského státu.⁶⁰

Na myšlenku jednotného československého národa se odvolával již československý zahraniční odboj v průběhu první světové války. Např. T. G. Masaryk⁶¹ psal v roce 1915 ve svém memorandu určeném britské vládě, že „Slováci jsou Čechy, přesto, že užívají svého nářečí jakožto spisovného jazyka.“⁶² O československém národě se hovořilo i v dalších dokumentech důležitých pro vznik Československa, např. v prohlášení českého zahraničního komitétu („Usilujeme o samostatný československý stát“⁶³), v Projevu českých spisovatelů („Na Vás, pánové, jakožto mluvčí československého národa pohlížeti budou dnešek i budoucnost...“⁶⁴) nebo v tzv. Tříkrálové deklaraci („My, čeští poslanci rady říšské... jsme povinni určitě

⁵⁹ RYCHLÍK: *Individuální a kolektivní práva.*, s. 208.

⁶⁰ RYCHLÍK, J.: *Češi a Slováci*, s. 55–56.

⁶¹ K názorům T. G. Masaryka na otázku existence československého národa viz RYCHLÍK, J.: *Češi a Slováci*, s. 38–40.

⁶² *Masarykovo memorandum britskému ministrovi zahraničních věcí E. Greyovi „Samostatné Čechy“*. Květen 1915. In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy*. Praha 1988, s. 267.

⁶³ *Prohlášení českého zahraničního komitétu. 14. listopadu 1915*. In: GALANDAUER, J.: c. d., s. 278.

⁶⁴ *Projev českých spisovatelů na Říšské radě. Květen 1917*. In: GALANDAUER, J.: c. d., s. 285.

a jasně za lid český a za porobenou a politicky umlčenou větev slovenskou v Uhrách vyznačiti svoje stanovisko k nové úpravě poměrů mezinárodních“⁶⁵).

Zastánci čechoslovakismu argumentovali také tím, že jazykové rozdíly mezi jednotlivými částmi země existují i v jiných státech (např. ve Francii nebo Německu), a to rozdíly větší než mezi češtinou a slovenštinou, a přesto je na tyto státy oficiálně pohlíženo jako na jeden národ.⁶⁶ Za důvod, proč ke spojení Čechů a Slováků ještě nedošlo, byla označována především podřízenost Slovenska Uhrám a s ní spojená maďarizace.⁶⁷

Kromě jazyka bylo poukazováno také na historii obou národů. V tzv. Washingtonské deklaraci z 16. října 1918 bylo napsáno: „Činíme toto prohlášení na základě našeho historického a přirozeného práva. Byli jsme samostatným státem již od sedmého století a r. 1526 jako samostatný stát, sestávající z Čech, Moravy a Slezska, spojili jsme se s Rakouskem a s Uhrami v obrannou jednotu proti tureckému nebezpečí.“⁶⁸ V otázce Slovenska nebylo možné odvolávat se přímo na historické státní právo, a proto bylo Čechy požadováno, „aby byli spojeni se svými slovenskými bratry ze Slovenska, kdysi součástky našeho národního státu, odtržené od našeho národního těla...“⁶⁹ Na jednotný československý národ, jazykovou podobnost a společnou historii se odkazovali také Slováci v tzv. Martinské deklaraci: „Slovenský národ je čiastka rečove i kultúrno-historického jednotného česko-slovenského národa. Na všetkých kultúrnych bojoch, ktoré viedol český národ a ktoré ho urobili známym na celom svete,

⁶⁵ *Deklarace českých poslanců na Říšské radě a zemských sněmeh proti postupu Rakousko-Uherska při brestlitevském mírovém jednání. 6. ledna 1918.* In: GALANDAUER, J.: c. d., s. 294.

⁶⁶ JOHN, Miloslav: *Čechoslovakismus a ČSR 1914–1938.* Beroun 1994, s. 58–59.

⁶⁷ Tamtéž, s. 59.

⁶⁸ *Vyhlášení československé samostatnosti zahraniční prozatímní vládou. 16. října 1918.* In: GALANDAUER, J.: c. d., s. 311–312.

⁶⁹ Tamtéž, s. 311–312.

mala účast i slovenská vev.‘⁷⁰ Na tyto aspekty však neodkazovaly pouze dokumenty vzniklé během války nebo v roce 1918. Ústava nového státu z roku 1921 také začínala slovy: „My, národ československý, chtějíce upevniti i dokonalou jednotu národa, zavésti spravedlivé řády v republice, zajistiti pokojný rozvoj domoviny československé...“⁷¹

Uplatněním práva na sebeurčení národů spolu s teorií čechoslovakismu si tedy Češi a Slováci vymohli právo na vznik vlastního státu, v němž se Němci spolu s Maďary, Poláky a dalšími ocitli v roli národnostní menšiny. Tuto skutečnost stát řešil poskytnutím rozsáhlých menšinových práv a jejich zakotvením v legislativě. O nejdůležitějších zákonných opatřeních týkajících se této problematiky pojednává následující podkapitola.

2.3 Práva menšin se zaměřením na problematiku školství

K dodržování práv menšin zavazoval představitelé Československa mimo jiné i podpis smlouvy v Saint Germain v říjnu 1919 se Spojenými státy, Velkou Británií, Itálií, Francií a Japonskem.⁷² Tato smlouva nově vzniklému státu ustavovala povinnost dodržování rovnosti před zákonem „bez ohledu na rasu, jazyk nebo náboženství.“⁷³ První hlava smlouvy se zabývala i občanstvím; byla mj. stanovena povinnost „uznání za československé příslušníky ipso facto a bez jakékoli formality příslušníky německé, rakouské a uherské, kteří v den, kdy nabude působnosti tato smlouva, mají, podle

⁷⁰ *Provolání zástupců slovenských politických stran hlásící se k Československému státu. 30. října 1918.* In: GALANDAUER, J.: c. d., s. 317–318.

⁷¹ *Ústava republiky československé (dále jen Ústava 1921).* Praha 1921, s. 3.

⁷² *Zákon č. 508/1921 Sb. Smlouva mezi čelnými mocnostmi spojenými i sdruženými a Československem, podepsaná v Saint-Germain-en-Laye dne 10. září 1919 (dále jen Zákon č. 508/1921).* Dostupné online: <https://forum.valka.cz/topic/view/105739/INT-10-09-1919-Mala-Saint-Germainska-smlouva-Zakon-508-1921-Sb-> [cit. dne. 26. 1. 2019].

⁷³ Tamtéž.

okolností, bydliště nebo právo domovské na území, jež jest nebo bude uznáno za část Československa.“⁷⁴

Ustanovení smlouvy ze Saint Germain musela být uznána za základní zákony Československa, což vedlo k určitým diskuzím o šesté hlavě československé ústavy, jejímž tématem byla právě „ochrana menšin národních, náboženských a rasových.“⁷⁵ Bylo však zdůrazňováno, že tato problematika nebyla do ústavy vložena pouze kvůli nátlaku velmocí, nýbrž z vůle zákonodárců.⁷⁶ Samotná ústava v šesté hlavě zaručovala rovnost před zákonem a právo na volné užívání jazyka jak při soukromých, obchodních a náboženských záležitostech, tak v tisku, právo zakládat ústavy a školy a užívat v nich svůj jazyk.⁷⁷

Jako mnoho dalších věcí, také problematika školského práva do značné míry navazovala na vývoj v Rakousko-Uhersku, kde od roku 1866 platil „Zákon o rovnoprávnosti jazykové na školách,“⁷⁸ díky němuž mohly vznikat i české střední školy. (Do té doby existovaly české školy jen v rámci základního vzdělávání a střední školy byly česko-německé).⁷⁹ Konkrétní zřizování škol však bylo až do konce trvání monarchie ponecháno na jednotlivých úřadech, přičemž neexistovala jednota v tom, do čí kompetence školy spadají (např. zatímco reálky a reálná gymnázia upravovalo zemské zákonodárství, otázka zřizování klasických gymnázií spadala pod zákonodárství říšské).⁸⁰

Na nejvyšší úrovni pak otázku školství v Československu upravovala ústava v paragrafu 131, který sliboval v obcích, „v nichž jest usedlý značný zlomek státních

⁷⁴ Zákon č. 508/1921.

⁷⁵ Ústava 1921, s. 38.

⁷⁶ PETRÁŠ, René: *Menšiny v Československu. Právní postavení národnostních menšin v první Československé republice a jejich mezinárodněprávní ochrana*. Praha 2009, s. 292–293.

⁷⁷ Ústava 1921, s. 38–39.

⁷⁸ VESELÁ, Zdenka: *Vývoj českého školství*. Praha 1988, s.38.

⁷⁹ Tamtéž, s. 38.

⁸⁰ PETRÁŠ, R.: *c. d.*, s. 324.

občanů československých jiného jazyka než československého, zaručuje se dětem těchto československých občanů ve veřejném vyučování v mezích všeobecné úpravy vyučovací přiměřená příležitost, by se jim dostalo vyučování v jejich vlastní řeči, při čemž vyučování československé řeči může být stanoveno povinným.“⁸¹ Pro konkrétní provedení byl pak klíčový zákon č.189/1919 Sb., který ustavoval, že obecná nebo měšťanská škola může být zřízena v obci, ve které je „podle tříletého průměru... nejméně 40 dětí školou povinných, když ve školní obci není veřejné školy s jazykem vyučovacím, který je řečí mateřskou těchto dětí.“⁸² Důležité bylo, že menšina se v chápání tohoto zákona týkala konkrétní obce, nikoliv celého státu, takže se velmi často na základě tohoto zákona zřizovaly školy pro české děti v převážně německých oblastech.

Problematiku školství ovlivňovaly i další zákony, a to především zákony týkající se jazyka. Příkladem můžou být zákony o jazyku zkoušek na vysokých školách nebo o znalosti jazyků při zkoumání učitelské způsobilosti. Tato otázka také ovlivňovala tvorbu osnov na školách z hlediska výuky vyučovacího jazyka a jazyků dalších.⁸³

Zakotvení práv menšin v legislativě bylo snahou představitelů nově vzniklého státu o mírové soužití jednotlivých národností na území Československa. Jak je patrné z vývoje ve 20. a 30. letech, tato snaha nebyla příliš úspěšná. J. Rychlík k tomuto tématu ve své studii píše, že „menšina se cítí být diskriminována už tím, že je menšinou.“⁸⁴ Ze všech hledisek, ať už se jedná o statistická data o počtu obyvatel, politické teorie daného doby, legislativní řešení národnostní problematiky, reálnou politickou situaci či eskalující konflikty ve třicátých letech, vždy jasně vyplývá,

⁸¹ *Ústava 1921*, s. 39.

⁸² PETRÁŠ, R.: *c. d.*, s. 326.

⁸³ Podrobně k právní otázce školských a jazykových práv menšin viz: Tamtéž, s. 305–331.

⁸⁴ RYCHLÍK, J.: *Individuální a kolektivní práva*, s. 215.

že soužití národů v Československu bylo velmi komplikovaným problémem, k němuž se nikdy nepodařilo najít uspokojivé řešení.

V tomto kontextu a na pozadí těchto problémů, někdy více a někdy méně vyhrocených, se tedy ustavovalo a formovalo československé školství, vznikaly a zanikaly školy, byly vydávány a schvalovány osnovy a vybírána témata, o nichž se žáci měli učit, autoři psali učebnice a probíhalo vzdělávání nových učitelů. O konkrétní podobě školského systému v Československu a o dalších souvisejících tématech pojednává následující kapitola.

3 Školství za první republiky⁸⁵

Nejvyšším orgánem, který za první republiky řešil veškeré otázky týkající se vzdělávání, bylo Ministerstvo školství a národní osvěty. Jeho kompetence byly určeny zákonem č. 292/1920 Sb., ve kterém stálo: „Státu přísluší nejvyšší správa veškerého vychování a vyučování a dozor k němu. Správu tu vykonává stát ministerstvem školství a národní osvěty.“⁸⁶ Veškeré níže popsané skutečnosti tedy vycházely z rozhodnutí ministerstva a odrážely tak oficiální školskou politiku československé republiky.

Kapitola je zaměřena na zásadní body, které tvořily obecný rámec výuky na školách a ovlivňovaly tedy podobu vyučování dějepisu a občanské nauky. Tou první, nejobecnější skutečností, od které se odvíjely všechny ostatní, byla podoba školského systému. Ten však velmi úzce navazoval na předválečné uspořádání, a proto je v první části této kapitoly nastíněna podoba školství před rokem 1918 a jsou zmíněny klíčové dokumenty, které ovlivňovaly podobu školského systému i po roce 1918. Další podkapitola se již věnuje samotné podobě školského systému první Československé republiky.

Ve třetí a čtvrté podkapitole je pojednáno o dvou dalších rovinách, které výuku na školách významně ovlivňovaly: jednak vzdělávání učitelů a zákonné podmínky, které tito museli splnit pro výkon svého povolání, a jednak proces psaní, schvalování a vydávání učebnic. V poslední části je nastíněna reálná situace ve školství z hlediska počtu a typů škol, jejich vznikání a zanikání a také z hlediska střetu zájmů a konfliktů mezi Čechy a Němci.

⁸⁵ Text této kapitoly úzce vychází z: ŠMAJSTRLOVÁ, Dana: *Idea čechoslovakismus v dějepisných učebnicích z období první republiky (1918–1938)*. Olomouc 2016 (diplomová práce), s. 19–29.

⁸⁶ Zákon č. 292/1920 Sb. Ze dne 9. dubna 1920, jímž se upravuje správa školství, § 1. Dostupné online: <https://www.epravo.cz/vyhledavani-aspi/?Id=1873&Section=1&IdPara=1&ParaC=2> [cit. dne 17. 7. 2019].

3.1 Školský systém do roku 1918

Základním právním dokumentem pro nižší stupeň školské soustavy Rakouska-Uherska byl „Zákon, říšský ze dne 14. května 1869, jímžto ustanovují se pravidla vyučování ve školách obecných“⁸⁷, někdy nazýván také Hasnerův podle ministra Leopolda Hasnera, který byl jedním z jeho autorů. Systém nižšího školství, tímto zákonem ustanovený, existoval bez větších změn ještě za první republiky a měl následující podobu: v rakousko-uherské monarchii existovala povinná osmiletá školní docházka pro děti od šesti do čtrnácti let. Plnit se mohla čtyřmi různými způsoby: osm let v obecné škole, osm let v měšťanské škole, pět let na obecné a zbývající tři na měšťanské škole nebo pět let na obecné škole a další tři roky na nižším stupni střední školy.⁸⁸ První zmiňovaná varianta se týkala především vesnic a malých měst, druhá a třetí varianta měst okresních. Střední školy byly školami výběrovými, které navštěvovalo jen malé procento všech žáků.⁸⁹

Ve středním školství došlo ve druhé polovině 19. století k většímu množství změn než ve školství základním. Od roku 1849 existovala osmiletá gymnázia, která se dělila na nižší a vyšší stupeň, a vedle nich také šestileté reálky, taktéž rozdělené na dva stupně.⁹⁰ Reálky se od gymnázií lišily tím, že se více zaměřovaly na praxi a přípravu na technické profese.⁹¹ Do praxe mohli absolventi odcházet již po absolvování nižšího stupně těchto škol.⁹² V roce 1862 vzniklo první reálné gymnázium, škola na pomezí gymnázia a reálky. Důvodem pro vznik tohoto typu školy byla především snaha, aby

⁸⁷ *Gesetz vom 14. Mai 1869 durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden.* In: *Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht*, 1, 1869, č. 4, s. 127–138.

⁸⁸ ŠUSTOVÁ, M.: *Jak se vyučoval dějepis*, s. 7.

⁸⁹ KOVAŘÍČEK, Václav – KOVAŘÍČKOVÁ, Iva: *Vývoj školských soustav v českých zemích*. Olomouc 1989, s. 10.

⁹⁰ Tamtéž, s. 8–9.

⁹¹ ŘEZNIČKOVÁ, Kateřina: *Študenti a kantoři za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1918*. Praha 2007, s. 16–18.

⁹² VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 32.

žáci nemuseli o své budoucí specializaci rozhodovat tak brzy (již v deseti letech).⁹³ Existence těchto gymnázií však zpočátku nebyla schválena žádným zákonem a jejich zakládání nebylo ze strany státu podporováno.⁹⁴ Hasnerův zákon sice reálky prodloužil na sedm let, ale jinak do systému středního školství výrazněji nezasáhl.⁹⁵

Kromě již zmíněných škol bylo po ukončení povinné školní docházky možno pokračovat ve studiu také na odborných a pokračovacích školách.⁹⁶ Jednalo se např. o školy zemědělské, obchodní nebo technické. Studium na nich trvalo jeden až čtyři roky a navazovalo zpravidla na studium na měšťanských školách nebo nižším stupni středních škol.⁹⁷

Před začátkem první světové války došlo ještě ke dvěma významným změnám – začala vznikat tříletá dívčí lycea (od roku 1900)⁹⁸ a v roce 1908 byla oficiálně schválena reálná gymnázia, která se dělila na dva typy: reálná gymnázia typu A a reformní reálná gymnázia typu B.⁹⁹ Tato se od sebe lišila dotací hodin jednotlivých předmětů (např. na gymnáziu typu B se začínalo s výukou latiny až v pátém ročníku, zato však byla dotována větším počtem hodin). Obecně lze říci, že osnovy typu A se více blížily klasickému gymnáziu, osnovy typu B reálkám.¹⁰⁰ Všechny výše popsané typy gymnázií i reálky byly ukončovány maturitní zkouškou.

Učitelé obecných a měšťanských škol se v této době vzdělávali ve čtyřletých učitelských ústavech, které byly chápány jako střední školy, a byly tedy také ukončovány maturitní zkouškou, která však neopravňovala ke studiu na univerzitě.

⁹³ Konkrétně se reálná gymnázia od gymnázií klasických lišila tím, že ve všech třídách nižšího stupně bylo povinné kreslení a ve třetím a čtvrtém ročníku se třídy dělily na francouzskou a řeckou větev. KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 11.; ŘEZNIČKOVÁ, K.: *c. d.*, s. 21–22.; VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 34.

⁹⁴ ŘEZNIČKOVÁ, K.: *c. d.*, s. 21–22.

⁹⁵ Tamtéž, s. 26.

⁹⁶ KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 41.

⁹⁷ SOMR, Miroslav: *Dějiny školství a pedagogiky*. Praha 1987, s. 169.

⁹⁸ KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 12.

⁹⁹ Tamtéž, s. 12.

¹⁰⁰ ŘEZNIČKOVÁ, K.: *c. d.*, s. 25–27.

Kromě výuky podobných předmětů, jaké se učily na všeobecných středních školách (dva jazyky, matematika, přírodopis, dějepis, zeměpis apod.), byla pozornost zaměřena na hudbu (zpěv, housle, klavír a varhany), tělesnou výchovu a pedagogiku.¹⁰¹ Již v této době se začaly ozývat hlasy volající po reformě, jež by zavedla vysokoškolské vzdělávání učitelů, a tyto snahy ještě zesílily po vzniku samostatného Československa. Mezi jedny z prvních zastánců tohoto názoru patřil např. Gustav Adolf Lindner.¹⁰²

Středoškolští profesori získávali své vzdělání v pedagogických seminářích zřizovaných na univerzitách. Délka studia byla tři roky, později bylo studium prodlouženo na alespoň sedm semestrů. Bylo možné studovat jen některé kombinace aprobací, např. dějepis bylo povoleno studovat se zeměpisem, od roku 1911 také s českým jazykem, jiným živým jazykem nebo filosofickou propedeutikou.¹⁰³ Kromě předmětů týkajících se jejich specializace se budoucí středoškolští profesori vzdělávali ve filosofii, pedagogice a němčině.¹⁰⁴ Po složení závěrečné zkoušky následoval tzv. zkušební rok, během něhož měli absolventi získat poznatky z praxe.¹⁰⁵

Obecně je tedy možno říci, že školský systém Rakousko-Uherska byl především na středním stupni velmi strukturovaný. Pro chlapce existovala celá řada možností, jak splnit povinnou školní docházku i kde dále pokračovat ve studiu. Zavedením dívčích lyceí byly také učiněny první pokusy zpřístupnit vyšší vzdělání dívkám, o rovném přístupu ke vzdělání se však v této době ještě hovořit nedá. Vzdělávání učitelů se velmi lišilo podle stupně škol. Zatímco pedagogům působícím v rámci základního školství stačilo střední vzdělání s maturitou, středoškolští učitelé museli absolvovat vzdělání vysokoškolské.

¹⁰¹ Pro úplný přehled učebních plánů viz VESELÁ: *c. d.*, s. 57.

¹⁰² Tamtéž, s. 56–58.

¹⁰³ ŘEZNIČKOVÁ, K.: *c. d.*, s. 148.

¹⁰⁴ ŘEZNIČKOVÁ, K.: *c. d.*, s. 145–146.

¹⁰⁵ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 107.

3.2 Školský systém první republiky

Po vzniku samostatné Československé republiky došlo ve školství k dílčím změnám (zrušení celibátu učitelek, omezení výuky náboženství a vlivu církve na školu, rozšíření výuky mateřského jazyka apod.)¹⁰⁶, všeobecně vzato byl však převzat výše popsaný systém z doby Rakousko-Uherska. Jediné větší změny ve struktuře systému způsobilo postupné zrovnoprávnování dívek. Tento proces byl završen roku 1921, kdy bylo povoleno studium dívek na středních školách bez omezení. V důsledku toho byla zrušena dívčí lycea.¹⁰⁷

Ve školství byly činěny kroky ke sjednocení školského systému na území celé republiky. V roce 1919 byl proto vydán zákon, který rozšiřoval platnost většiny směrnic pro střední školy z českých zemí i na Slovensko, a k definitivnímu sjednocení celé školské soustavy došlo v roce 1922, kdy byl vydán tzv. Malý školský zákon sjednocující školství na nižším stupni.¹⁰⁸ Z hlediska typu škol nebo délky jednotlivých stupňů nezaváděly tyto zákony nic nového.

Po celou dobu trvání první republiky tedy nadále existoval systém, který měl základ v Hasnerově zákoně (obecné a měšťanské školy) a v zákonech z roku 1849 a 1908 (střední školy) a který lze ve stručnosti popsat takto¹⁰⁹: povinná školní docházka byla osmiletá a plnila se na obecných školách, školách měšťanských, případně na nižším stupni škol středních. Na vyšším stupni existovala gymnázia, reálná gymnázia, reformní reálná gymnázia, reálky a učitelské ústavy. Všechny tyto střední školy byly ukončovány maturitní zkouškou.¹¹⁰ Dále existovaly také střední školy

¹⁰⁶ KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 13.

¹⁰⁷ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 87–88.

¹⁰⁸ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 74.

¹⁰⁹ Viz příloha č. 1.

¹¹⁰ Absolvování učitelského ústavu vůbec neopravňovalo ke studiu na vysoké škole. Absolventi ostatních typů středních škol měli právo studia jen na určitých typech univerzit. Pokud chtěli jít studovat obor, ke kterému je absolvování daného typu školy neopravňovalo, museli složit doplňovací zkoušku z některých

odborné, např. hospodářské školy, obchodní učiliště a průmyslové školy. Většina studijních oborů na těchto školách nebyla ukončena maturitní zkouškou a absolventi odcházeli do praxe.¹¹¹

V letech 1918–1938 docházelo ke změnám v osnovách jednotlivých škol (měnily se počty hodin věnovaných jednotlivým předmětům apod.)¹¹² a měnil se také počet škol jednotlivých typů (např. gymnázia se ve velké míře měnila na reálná gymnázia)¹¹³, ale systém jako takový zůstal beze změn.¹¹⁴

Po celou dobu trvání první republiky se objevovaly pokusy o reformu stávajícího systému, jejichž společným znakem byla snaha o zavedení jednotného nižšího stupně středních škol, čímž by se diferenciací žáků odložila do vyšších ročníků. Objevilo se několik návrhů na zavedení této jednotné střední školy, v konečném důsledku však žádný z nich nebyl realizován, a i nadále existovaly všechny čtyři typy středních škol.¹¹⁵ Na počátku třicátých let však byly vydány nové středoškolské učební osnovy, které reformní požadavky částečně splňovaly. Od vydání těchto osnov byl totiž vzdělávací obsah nižších stupňů všech středních škol (s výjimkou druhého cizího jazyka) stejný.¹¹⁶ Dalším kritizovaným bodem stávajícího systému bylo sedmileté studium na reálkách

předmětů. RÝDL, Karel – VALENTA, Josef – VÁŇOVÁ, Růžena: *Výchova a vzdělávání v českých dějinách*. 4. díl. 1. svazek. *Problematika vzdělávacích institucí a školských reforem*. Praha 1992, s. 222–223, 295–296.

¹¹¹ Výjimkou byly např. obchodní akademie nebo vyšší průmyslové školy, které byly zakončovány maturitou a jejichž absolvování umožňovalo další studium na některých typech vysokých škol. Viz SOMR, M.: *c. d.*, s. 234–235.

¹¹² KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 14–15.; VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 87–106.

¹¹³ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 178.

¹¹⁴ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 89.

¹¹⁵ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 189–195.; VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 87–106. Během první republiky však vznikla celá řada tzv. pokusných škol, které se snažily některé z navrhovaných reforem uvést do praxe. Mezi nejznámější pedagogy, kteří se o zavedení reforem do praxe pokoušeli, patřil Václav Příhoda. Viz např. CIPRO, Miloslav: *Galerie světových pedagogů*. 3. díl. *Dvacáté století*. Praha 2002, s. 367–385.

¹¹⁶ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 218.; VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 99–102.

oproti osmi letům na gymnáziích. Ani v tomto případě se však změnu nepodařilo prosadit a studium na reálkách zůstalo sedmileté až do roku 1938.¹¹⁷

3.3 Vzdělávání učitelů

Stejně jako školský systém, i vzdělávání učitelů bylo bez větších změn převzato z dob Rakousko-Uherska. Nadále tedy existovaly čtyřleté učitelské ústavy pro budoucí učitele obecných a měšťanských škol. Novinkou byl vznik ústavů koedukovaných (od roku 1921), vedle nichž existovaly nadále ústavy mužské a ženské.¹¹⁸ Po složení maturitní zkoušky následovaly dva roky zatímní praxe a teprve poté mohl uchazeč složit zkoušku učitelské způsobilosti. Pro výuku na měšťanských školách bylo nutné odučit ještě další tři roky. Poté následovala zkouška, u níž si bylo možno zvolit humanitní nebo přírodovědné zaměření.¹¹⁹

Ve vzdělávání budoucích středoškolských učitelů došlo za první republiky k dílčím změnám, mimo ně bylo jejich vzdělávání totožné s rakousko-uherským (viz výše). První větší změnu způsobil fakt, že zavedená praxe zkušebního roku začala být považována za málo efektivní.¹²⁰ V roce 1922 byl proto zkušební rok zrušen a místo něj byl zaveden tzv. čekatelský rok, kdy středoškolský profesor normálně vyučoval, měl jen poněkud snížený úvazek. Po tomto roce mu škola vydala osvědčení, zda je možno mu vystavit definitivní ustanovení.¹²¹

Druhou výraznější změnu přinesl výnos z roku 1930, který v univerzitním vzdělávání budoucích středoškolských profesorů zavedl praxi dvou státních zkoušek. První z nich probíhala po čtvrtém semestru, byla ústní a zaměřovala se na znalosti ze zvolených aprobací a vyučovací jazyk. Druhá státní zkouška po osmém semestru

¹¹⁷ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 102–106.

¹¹⁸ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 296.

¹¹⁹ Tamtéž, s. 296.

¹²⁰ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 108–125.

¹²¹ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 270–271.

studia se skládala z domácí práce, písemné práce a ústní zkoušky z aprobačních předmětů.¹²² Výnos navíc stanovoval předběžné podmínky pro přistoupení ke zkoušce, čímž vznikl jakýsi učební plán studia. Např. učitelé dějepisu tak před první státnicí museli nově absolvovat dva semestry prosemináře, před druhou státnicí čtyři semestry paleografie.¹²³

Po celou dobu trvání první republiky se objevovaly tendence a proudy usilující o změnu stávajícího systému, které se u vzdělávání učitelů soustředilo na dva hlavní body. Požadováno bylo jednak vysokoškolské vzdělání pedagogů základního školství, a tedy zrušení učitelských ústavů, jednak zvýšení kvality vzdělávání středoškolských profesorů.

Ohledně prvního bodu, tedy vysokoškolského vzdělání, byla zveřejněna celá řada návrhů, jejichž autoři (např. J. Úlehla nebo J. Keprta) rozpracovali zejména otázku, jak a co by se budoucí učitelé měli učit.¹²⁴ Tyto snahy se však za první republiky nedočkaly naplnění a vznikaly pouze svépomocné vysokoškolské vzdělávací instituce. Mezi nejvýznamnější z nich patřila Soukromá pedagogická fakulta a Státní pedagogická akademie. V roce 1926 vznikl také pedagogický seminář v Olomouci.¹²⁵ U druhého bodu, zkvalitnění vzdělávání středoškolských profesorů, se mluvilo jednak o zlepšení teoretické výuky a odborných znalostí, jednak o lepším pedagogickém vzdělávání. Jednotlivé reformní návrhy však nikdy nebyly uvedeny v život a zůstaly pouze v podobě „návrhů a teoretických koncepcí.“¹²⁶

¹²² RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 271.

¹²³ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 271.

¹²⁴ Podrobně k jednotlivým návrhům viz KREJČÍ, Vladimír: *Tradice vzdělávání a sebevzdělávání učitelstva v Československu*. Ostrava 1993, s. 35–70.

¹²⁵ Podrobnější informace k svépomocným vzdělávacím institucím pro učitele obecných škol viz: Tamtéž, s. 88–124.

¹²⁶ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 119.

Přes veškeré snahy, návrhy reforem i případné dílčí kroky zůstal tedy systém vzdělávání učitelů za první republiky velmi podobný tomu rakousko-uherskému: zatímco učitelům pro základní vzdělávání stačilo čtyřleté studium zakončené maturitní zkouškou, učitelé na středních školách byli absolventy střední školy s maturitou a následného čtyřletého studia pedagogického semináře na vysoké škole.

3.4 Schvalování a vydávání učebnic

V roce 1919 byl Ministerstvem školství a národní osvěty vydán výnos č. 55.900, který určoval, jak mají v nově vzniklé republice vypadat středoškolské učebnice.¹²⁷ Hned v úvodu tohoto výnosu se píše, že „učebné knihy středoškolské nevyhovují namnoze poměrům státním.“¹²⁸ Z tohoto důvodu došlo k několika změnám: zakazovaly se používat učebnice vydané v cizině (kromě zvláštních případů určených ministerstvem) a nově musely být ministerstvu ke schválení předkládána i nezměněná vydání knih.¹²⁹

Výnos dále uvádí: „Ačkoli jest samozřejmé, že všechny knihy učebné mají býti psány v duchu československé republiky, přece učí se dosud ještě podle knih, obsahujících články a stati loyálně rakouské a jiné věci, nesrovnávající se s duchem republiky... Jest nepřípustno, aby takové učebnice pro budoucnost byly ponechány v rukách školní mládeže, a nakladatelům příslušných učebnic se ukládá, aby odstranili

¹²⁷ Platnost tohoto výnosu byla v témže roce rozšířena také na národní a měšťanské školy, v roce 1932 pak pro tyto školy vyšel zvláštní výnos. Viz *Výnos č. 62.139, 6./II. 1920 Revize starších vydání školních učebnic*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 2, 1920, č. 6, s. 95.; *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 6. prosince 1932, č. 136.546-I, o užívání, zavádění a schvalování učebnic a učebných pomůcek na národních školách*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 12, s. 210–216.

¹²⁸ *Výnos č. 55.900, 18./XII. 1919. O učebnicích středoškolských*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty* (dále jen *Výnos č. 55.900*). 2, 1920, č. 1, s. 2.

¹²⁹ Tamtéž, s. 2.

z knih vše, co připomíná bývalou monarchii...“¹³⁰ Lze předpokládat, že tato část výnosu mířila především na učebnice společenskovedních předmětů.

Postup recenzního řízení, při kterém se posuzovalo, zda učebnice splňuje stanovené podmínky, byl tento: nakladatelství zaslalo ministerstvu návrh učebnicového textu, který byl následně ministerstvem přeposlán nejméně dvěma recenzentům. Ti měli za úkol napsat na učebnici odborný posudek z hlediska metodologického a faktografického. Za recenzenty byli vybíráni buď učitelé, nebo okresní školní inspektoři. Poté se řešily připomínky, mohly se konat i společné schůzky nakladatele, autora, recenzentů a ministerských úředníků.¹³¹ D. Státník, autor studie zabývající se touto problematikou, uvádí k počtu schválených učebnic následující: „Většina posudků byla z nejrůznějších důvodů zamítavá. Poměrně často bylo dodatečné schválení podmíněno někdy velmi obsáhlým přepracováním nejen oprav věcných chyb, jejichž výčet mnohdy zaplnil mnoho stran.“¹³² Pokud učebnice schválení získala, dostala se na seznam schválených učebních pomůcek, který vycházel ve Věstníku Ministerstva školství a národní osvěty, a tato informace byla navíc vždy uvedena na jejím titulním listě. Takto schválené učebnice mohly tedy vstoupit na knižní trh.

Ten se v Československu po roce 1918 velmi rychle rozvíjel. Rostl především počet českých knih, jejichž počet se oproti předválečnému stavu zdvojnásobil. Německá literatura představovala asi deset procent celkové knižní produkce, literatura slovenská se rozvíjela zpočátku pomaleji, ve třicátých letech však již představovala dvanáct procent celkové produkce.¹³³

Logicky tedy vzrůstal i počet knihkupectví a nakladatelství. Z hlediska geografického měla v rámci Československa naprosto výjimečné postavení Praha, v níž

¹³⁰ *Výnos č. 55.900*, s. 2.

¹³¹ STÁTNÍK, D.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Názorné vyučování*, s. 106.

¹³² *Tamtéž*, s. 107.

¹³³ ŠÁMAL, Petr a kol.: *Literární kronika první republiky: události, díla, souvislosti*. Praha 2018, s. 310.

vznikalo až šedesát procent knižních titulů. Za regionální centra je pak možno označit Brno a Bratislavu, jejich celkový podíl byl však vůči Praze nepoměrně menší.¹³⁴ Mimo soukromý sektor existovala i nakladatelství provozovaná státem, např. Orbis nebo Státní nakladatelství.¹³⁵

Všechny učebnice použité pro výzkum měly oficiální schválení, a prošly tedy výše popsaným řízením na ministerstvu. Z hlediska místa vydání pak české učebnice přesně odpovídaly zmiňovanému trendu – až na dvě výjimky byly vydány v Praze, a to nejčastěji v nakladatelství Česká grafická unie, Historický klub nebo Státní nakladatelství.¹³⁶ Oproti tomu u německy psaných učebnic byla zastoupena nakladatelství z Prahy, Liberce, Brna a České Lípy.¹³⁷

3.5 Československé školství 1918–1938

Výše popsaná podoba školského systému, zákony o vzdělávání učitelů i o schvalování učebnic byly pouze jednou stranou československého školství. Jednalo se o normativní náhled na školskou problematiku, zatímco reálná situace ve státě mnohdy zákonně nastaveným standardům neodpovídala. Poslední část této kapitoly proto nabízí stručný pohled na realitu československého školství za první republiky.

Z. Kárník ve své knize píše, že „o školy byl veden intenzivní zápas od poslední čtvrtiny minulého [devatenáctého] století.“¹³⁸ Z české strany v té době existovala nespokojenost s tím, že českých škol bylo méně a měly horší zázemí, neboť německá komunita v českých zemích byla často bohatší a své školy tak mohla více

¹³⁴ ŠÁMAL, Petr a kol.: *c. d.*, s. 310.

¹³⁵ Tamtéž., s. 312.

¹³⁶ Mimo Prahu byly z českých učebnic vydány pouze edice Hugo Trauba a Arnošta Cahy. V obou případech bylo nakladatelství z Brna.

¹³⁷ V Praze byl vydán překlad Skořepových *Červánků* a Berndtova edice občanské nauky. V České Lípě vyšla učebnice Ernsta Steinitze, v Liberci Gustava Treixlera a v Brně Altrichterova čtyřdílná edice dějepisných učebnic.

¹³⁸ KÁRNÍK, Z.: *Vznik, budování a zlatá léta*, s. 187.

podporovat.¹³⁹ Českých škol sice postupně přibývalo, tempo jejich nárůstu se lišilo podle vývoje politické situace,¹⁴⁰ nicméně nespokojenost a spory v této oblasti přetrvávaly až do roku 1918.

V prvních letech republiky bylo založeno velké množství nových českých škol (obecných, měšťanských i středních).¹⁴¹ K velkému kvantitativnímu nárůstu došlo také na území Slovenska, kde vznikaly školy všech typů a vyučovacím jazykem zde byla nově slovenština.¹⁴² Slovenské školství se zpočátku potýkalo s nedostatkem kvalifikovaných učitelů a v prvních poválečných letech zde tedy působili čeští učitelé.¹⁴³ Zcela zvláštní situace pak byla na Podkarpatské Rusi¹⁴⁴, kde byla negramotnost asi desetkrát vyšší než v zemích Koruny české a kde tedy byly činěny výjimky z všeobecně platných zákonů, protože je nebylo možno naplnit.¹⁴⁵

Kromě českých a slovenských škol samozřejmě na území Československé republiky i nadále existovaly školy německé a maďarské. Jak již bylo popsáno v kapitole 3.3, ohledně menšinového školství platil zákon určující jako podmínku pro vznik školy s vyučovacím jazykem dané menšiny hranici 40 dětí. V tomto ohledu stát výrazně podporoval české školství v pohraničí, naopak ze strany Němců docházelo k mnoha stížnostem, že menšinovým německým školám se žádné výraznější podpory nedostávalo.¹⁴⁶

V rámci středního školství se výrazně měnil zájem o jednotlivé typy škol. Klasická gymnázia s výukou latiny a řečtiny byla ve velké míře nahrazována gymnázii

¹³⁹ KÁRNÍK, Z.: *Vznik, budování a zlatá léta*, s. 187.

¹⁴⁰ Více o vývoji českých škol před rokem 1918 viz např. VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 41–71.

¹⁴¹ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 72.

¹⁴² Tamtéž, s. 73.

¹⁴³ OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 31.

¹⁴⁴ Podrobně k problematice školství na Podkarpatské Rusi např. RYCHLÍK, Jan – RYCHLÍKOVÁ, Magdaléna: *Hospodářský, sociální, kulturní a politický vývoj Podkarpatské Rusi 1919–1939*. Praha 2013, s. 103–128.

¹⁴⁵ HOFMAN, Petr – KLIMEK, Antonín: *Velké dějiny zemí Koruny české*. 14. svazek. 1929–1938. Praha 2002, s. 95.

¹⁴⁶ KÁRNÍK, Z.: *Vznik, budování a zlatá léta*, s. 189.

reálnými,¹⁴⁷ protože rostla poptávka po středním vzdělání zaměřeném na praxi. Velký nárůst nastal rovněž v oblasti středního odborného školství, kde byl největší zájem o průmyslové školy.¹⁴⁸

Ve 30. letech se nárůst počtu škol v základním školství zpomalil, nicméně českých a slovenských škol nadále pomalu přibývalo a německých a maďarských škol naopak lehce ubylo. Z. Kárník k tomu píše, že „nešlo o žádný typ národní diskriminace, nýbrž o racionalizační opatření.“¹⁴⁹ Obecně se základní školství již méně často stávalo předmětem národnostních sporů, a pokud k nim docházelo, týkaly se zřizování měšťanských škol v jazykově smíšených oblastech.¹⁵⁰

Ve středním školství pokračoval ve 30. letech trend zvyšování zájmu o reálná gymnázia na úkor gymnázií klasických. Z národnostního hlediska byla oblast středního školství častějším předmětem kritiky ze strany Němců, jež rostla spolu s posilováním Henleinovy SdP. Česká strana naopak tvrdila, že se jedná pouze o vyrovnání s privilegií, která měli Němci před rokem 1918.¹⁵¹ Statistika o počtu všeobecných středních škol ve školním roce 1935/1936 uvádí, že na území celého Československa jich existovalo 354¹⁵², z toho 203 bylo českých, 83 německých a 52 slovenských.¹⁵³ K těmto číslům Z. Kárník uvádí, že i při zohlednění počtu obyvatel každé národnosti na počet škol je z této statistiky zřejmé, že Češi byli ve své snaze o vyrovnání se německému školství úspěšní.¹⁵⁴

¹⁴⁷ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 178.

¹⁴⁸ KÁRNÍK, Z.: *Vznik, budování a zlatá léta*, s. 526.

¹⁴⁹ KÁRNÍK, Zdeněk: *České země v éře první republiky*. Díl 3. *O přežití a život (1936–1938)* (dále jen *O přežití a život*). 2. vyd. Praha 2018, s. 255.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 255–256.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 257.

¹⁵² Toto číslo uvedeno v KÁRNÍK, Z.: *O přežití a život*, s. 258. Velké dějiny země koruny české uvádí číslo 358, viz HOFMAN, P. – KLIMEK, A.: *c. d.*, s. 98.

¹⁵³ KÁRNÍK, Z.: *O přežití a život*, s. 258.

¹⁵⁴ Podrobněji ke statistice středních škol viz Příloha č. 2.

Závěrem je tedy možno konstatovat, že situace v československém školství ve velké míře odrážela národnostní problematiku celého státu. Navzdory právnímu zakotvení práva menšin i zákona o menšinových školách vedli Češi a Němci na téma školství velké množství sporů a zřizování, popř. rušení škol bylo politickým tématem. Struktura středního školství také odrážela změnu poptávky na trhu práce, o čemž svědčí menší zájem o klasické vzdělávání oproti vzdělávání na reálných gymnáziích. Celkový nárůst počtu škol všech typů ukazuje na celkové zlepšování podmínek vzdělávání oproti době před rokem 1918 pro všechny národnosti žijící v Československu.

4 Dějepis

4.1 Výuka dějepisu

4.1.1 Od Marchetovy reformy do konce první republiky

Před rokem 1918 dějepis dlouho neexistoval jako samostatný předmět. Na obecných a měšťanských školách se vyučoval dohromady s přírodopisem a zeměpisem, na středních školách byl spojován pouze se zeměpisem.¹⁵⁵ Z tohoto hlediska byla významnou změnou tzv. Marchetova reforma z roku 1908, která rozdělila dějepis a zeměpis na dva samostatně vyučované předměty.¹⁵⁶

Za první republiky se dějepis začínal samostatně učit na vyšších obecných a měšťanských školách, protože na nižším stupni bylo dějepisné učivo zařazováno do prvouky (třetí ročník) a vlastivědy (čtvrtý ročník).¹⁵⁷ V pátém a šestém ročníku byla dějepisu věnována jedna hodina týdně a v posledních dvou ročnících to byly vždy tři hodiny týdně, ve kterých se zároveň vyučoval zeměpis a dějepis.¹⁵⁸

Větší prostor byl dějepisnému vyučování – jak z hlediska hodinových dotací, tak z hlediska probíraného učiva – věnován až na školách středních,¹⁵⁹ a to především na středních školách všeobecného typu, pro které byly vydány učební osnovy v roce 1919. Z celkového pohledu proběhla vydáním těchto osnov největší změna oproti době Rakousko-Uherska ve výuce náboženství, jehož hodinová dotace byla výrazně omezena, naopak rozšířena byla výuka přírodních věd.¹⁶⁰

U dějepisu vydáním těchto osnov k žádnému zásadnímu posunu v počtu hodin nedošlo, na klasických gymnáziích měl osnovami předepsané tyto týdenní dotace:

¹⁵⁵ ŠUSTOVÁ, M.: *Jak se vyučoval dějepis*, s. 8.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 8.

¹⁵⁷ JIREČEK, Miroslav: *Vývoj vyučovacího předmětu dějepis v letech 1918–2013*. Brno 2014, s. 66.

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 67.

¹⁵⁹ Tamtéž, s. 8–9.

¹⁶⁰ VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 88.

v prvním ročníku se nevyučoval, ve druhém až čtvrtém ročníku dvě hodiny, v pátém ročníku čtyři hodiny, v šestém a sedmém ročníku tři hodiny a v posledním, osmém ročníku opět čtyři hodiny, ovšem společně se zeměpisem.¹⁶¹ V porovnání s ostatními předměty bylo dějepisu věnováno více prostoru než např. fyzice, přírodopisu či chemii, naopak násobně více času bylo určeno výuce jazyků.¹⁶²

Druhým výrazným zásahem do složení předmětů na středních školách bylo již zmiňované zavedení společných osnov pro nižší stupně všech středních škol¹⁶³ v roce 1930 (viz kapitola 3.2). Dějepis se podle těchto osnov vyučoval od prvního ročníku spolu s vyučovacím jazykem, náboženstvím, zeměpisem, matematikou, kreslením a psaním, přírodopisem, tělocvikem a německým jazykem (na českých školách). V dalších dvou ročnících navíc přibyla chemie, fyzika, rýsování a druhý cizí jazyk.¹⁶⁴ V porovnání s ostatními předměty měl dějepis dotaci spíše menší, opět jej převyšovaly především jazyky a také matematika.

V roce 1933 byly vydány také nové osnovy pro vyšší třídy středních škol, kde ale již docházelo k hlubší diferenciaci podle typu školy. Šlo především o rozdíly ve výuce jazyků,¹⁶⁵ v dalších předmětech se nejvíce odlišovala reálka – měla větší dotaci matematiky, přírodopisu, chemie, fyziky a deskriptivní geometrie.¹⁶⁶ Na vyšším stupni středních škol byly také zavedeny některé nové předměty (úvod do filozofie,

¹⁶¹ ŠUSTOVÁ, M.: *Jak se vyučoval dějepis*, s. 29.

¹⁶² Osnovy se odlišovaly podle typu střední školy, postavení dějepisu však zůstávalo zhruba stejné. Přehled dotací hodin na gymnáziích a reálkách viz příloha č. 4.

¹⁶³ Viz příloha č. 5.

¹⁶⁴ Latina na gymnáziích a reálných gymnáziích a francouzština na reformních reálných gymnáziích a reálkách VESELÁ, Z.: *c. d.*, s. 101.

¹⁶⁵ Klasická gymnázia se odlišovala výukou řečtiny a absencí výuky francouzštiny, na reálkách se nevyučovala latina. Mírně se také odlišovaly týdenní dotace jednotlivých jazyků. Viz RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 220–221.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 220–221.

konverzace v cizím jazyce apod.)¹⁶⁷, jejichž zařazení a počet hodin se odlišoval dle typu školy.

Hodinové dotace dějepisu na klasických gymnáziích byly od roku 1933 následující:¹⁶⁸ v prvním ročníku se vyučoval tři hodiny týdně společně se zeměpisem (dvě hodiny měly být věnovány zeměpisu, jedna dějepisu a oba předměty měly být klasifikovány společnou známkou), ve druhém až pátém ročníku dvě hodiny týdně, v šestém a sedmém tři hodiny týdně. V osmém ročníku byl dějepis spojen se zeměpisem Československé republiky a občanskou naukou a dohromady se těmito předměty věnovaly tři hodiny týdně.¹⁶⁹ Oproti prvním osnovám z roku 1919 byla celková týdenní dotace dějepisu na středních školách ve třicátých letech o dvě hodiny snížena.

Za první republiky se tedy v rámci povinné školní docházky dějepis vyučoval na vyšším stupni obecných škol nebo na školách měšťanských. Výrazně více se dějepisu věnovali ti žáci, kteří navštěvovali střední školy všeobecného typu, na nichž dějepisné vyučování zaujímal zhruba deset procent celkové doby výuky povinných předmětů.¹⁷⁰ Z tohoto důvodu jsou dále popsány již pouze osnovy pro tyto typy škol, neboť umožňují hlubší analýzu než osnovy pro školy obecné či měšťanské.

4.1.2 Osnovy dějepisu z roku 1919

V červnu roku 1919 byly vydány osnovy pro „gymnasia, reálná gymnasia, školy reálné a vyšší reformní gymnasia v republice Československé.“¹⁷¹ Tento ministerský výnos však obsahoval pouze tabulkový přehled dotací hodin (viz výše) a konkrétním

¹⁶⁷ RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 220–221.

¹⁶⁸ Reálky měly shodnou dotaci hodin na nižším stupni, v pátém až sedmém ročníku měly dotaci vždy o hodinu vyšší. Tamtéž, s. 220–221.

¹⁶⁹ ŠUSTOVÁ, M.: *Jak se vyučoval dějepis*, s. 29.

¹⁷⁰ Podrobné vyčíslení poměru vyučování dějepisu a ostatních předmětů viz JIREČEK, M.: *c. d.*, s. 57–90.

¹⁷¹ *Výnos č. 25.552, 14./VI. 1919. O normálních osnovách gymnasií, reálných gymnasií, škol reálných a vyšších reformních gymnasií v republice Československé* (dále jen *Výnos č. 25.552*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 8, s. 136–141.

obsahem jednotlivých předmětů se nezabýval. Až v září téhož roku byl vydán další výnos o doplňcích a změnách v osnovách jednotlivých předmětů, kde se již o učivu a jeho změnách psalo více.¹⁷²

Již v úvodním vytyčení hlavního cíle předmětu se psalo, že je třeba klásti důraz na „ty historické osobnosti a události, které mají důležitost pro stát československý“¹⁷³ a „zdůrazňovati přiměřeně k chápavosti žáků momenty státotvorné.“¹⁷⁴ Celé dějiny byly probrány celkem dvakrát (na nižším a vyšším stupni), s tím, že v sedmém ročníku se dobralo učivo až k výsledkům světové války a poslední rok byl věnován opakování.¹⁷⁵

V úpravách učiva je možno nalézt několik důrazů. Prvním a nejzřetelnějším z nich je již zmiňované zaměření na české dějiny; Mirek Němec ve svém článku na toto téma přímo označil celé osnovy jako „bohemocentrické.“¹⁷⁶ Osnovy postrádaly dokonce i explicitní vyjádření idey čechoslovakismu, přestože myšlenka o národní jednotě Čechů a Slováků byla oficiální státní koncepcí.¹⁷⁷ Psalo se pouze o „zvláštním zřeteli na dějiny české a slovanské“¹⁷⁸ (učivo pro třetí ročník) či výkladu naplněném „zcela českým duchem“¹⁷⁹ (učivo pro čtvrtý ročník).

V souvislosti s tím je velmi patrná druhá, opačná tendence, označovaná v Němcově článku jako „odrakouštění.“¹⁸⁰ Osnovy určovaly, aby bylo v látce o středověku a raném novověku „redukováno zejména učivo o době stěhování národů, dynastické dějiny německé a dějiny objevů“¹⁸¹, dále aby byl „výklad o panovnících

¹⁷² Výnos č. 42.322 1/9. 1919. *Doplňky a změny v učebných osnovách jednotlivých předmětů na středních školách v Čechách, na Moravě a ve Slezsku.* (dále jen *Výnos č. 42.322*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 14, s. 251–268.

¹⁷³ Tamtéž, s. 253.

¹⁷⁴ Tamtéž, s. 253.

¹⁷⁵ Tamtéž, s. 253.

¹⁷⁶ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 51.

¹⁷⁷ Více k tématu čechoslovakismu ve výuce dějepisu viz: ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*

¹⁷⁸ *Výnos č. 42.322*, s. 253.

¹⁷⁹ Tamtéž, s. 253.

¹⁸⁰ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 51.

¹⁸¹ *Výnos č. 42.322*, s. 253.

habsburských příslušně zkrácen¹⁸² a obecně byly omezeny „dějiny německé a rakouské.“¹⁸³

Z hlediska důrazu na historické epochy měla být „věnována náležitá péče dějinám doby husitské a reformace“¹⁸⁴ a stanoveno bylo také, aby se podrobně vyučovalo o době pobělohorské „a zejména byl vytčen její duch.“¹⁸⁵ Vzhledem k tomu, že se na středních školách občanská nauka neučila ve všech ročnících, bylo v osnovách také připomenuto, že tento předmět „učí se ve všech třídách příležitostně, hlavně v hodinách zeměpisu a dějepisu.“¹⁸⁶

Osnovy vydané rok po vzniku Československa tedy ve velké míře reflektovaly změnu politické situace a úpravy, které školám z hlediska dějepisu diktovaly, nebyly s ohledem na to nikterak překvapivé. Dějepis se měl vyučovat se zaměřením na dějiny Československa a osekána měla být naopak látka o historii německých zemí. Důraz byl kladen na epochu husitství a pobělohorské období a připomínána byla také provázanost dějepisu s občanskou naukou.

4.1.3 Nové učební osnovy třicátých let

Po roce 1919 docházelo ve výuce dějepisu k dílčím změnám, např. v roce 1922 byly pozměněny osnovy a u dějepisného učiva bylo mj. dodáno, že dějiny státu musí být vyučovány se „stálým zřením k Slovensku“¹⁸⁷. Upravoval se rovněž počet hodin v některých ročnících středních škol.¹⁸⁸ Na síle postupně nabíralo reformní hnutí,

¹⁸² *Výnos č. 42.322*, s. 253.

¹⁸³ Tamtéž, s. 253.

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 253.

¹⁸⁵ Tamtéž, s. 253.

¹⁸⁶ Tamtéž, s. 253–254.

¹⁸⁷ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 25. července 1922, č. 44.598, nová osnova zeměpisu a dějepisu v nižších třídách středních škol s vyučovacím jazykem československým*. In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 4, 1922, č. 8, s. 343–344.

¹⁸⁸ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. května 1932, č. 55.475-II, jímž se vyhlašuje normální přehled hodin III. a IV. třídy gymnasií, reálných gymnasií, vyšších reálných gymnasií a IV. třídy reformních reálných gymnasií a reálék a doplňující pokyny k osnovám*. In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 5, s. 70–73.

které, jak již bylo zmíněno v kapitole 3.2, volalo mj. po sjednocení výuky na nižších stupních středních škol. V souvislosti s dějepisem volali zastánci reformy především po redukci probírané látky a poukazovali na zbytečné přetížení učiva jmény a letopočty.¹⁸⁹ Ačkoliv celkově nebyly snahy reformátorů příliš úspěšné a ke komplexní úpravě systému nedošlo, nové učební osnovy pro jednotlivé typy škol ve třicátých letech vydány byly a oproti osnovám vydaným na počátku první republiky je možno v nich najít určité změny.

Nejprve byl v červnu roku 1930 vydán výnos, jenž vyhlašoval „normální přehled hodin třídy I. a II. gymnasií, reálných gymnasií, reformních reálných gymnasií, vyšších reálných gymnasií a reálek.“¹⁹⁰ Obsahem učiva se text nezabýval, pouze konstatoval, že nadále platí stávající osnovy předmětů a stanovoval počty hodin jednotlivých předmětů.¹⁹¹

O měsíc později byl vydán výnos, který již vydával konkrétnější pokyny k učivu. Obecně byl největší důraz kladen na nové pojetí výuky jazyků, kdy v prvních dvou ročnících se měl vyučovat pouze jazyk vyučovací a druhý jazyk (němčina na českých školách a čeština na školách německých).¹⁹² Dějepisné učivo zůstalo rozloženo bez větších změn. První ročník byl tedy opět věnován „obrazům dějin státu československého od dob nejstarších po naše časy“¹⁹³, ovšem opět s dodatkem zavedeným již dříve, že je třeba vyučovat se „stálým zřením ke Slovensku“¹⁹⁴ a nově

¹⁸⁹ Problém „přetíženosti učiva fakty“ se netýkal pouze dějepisu, ale výuky na středních školách obecně. Viz RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 244.

¹⁹⁰ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 16. června 1930, č. 87.128-II, jímž se vyhlašuje normální přehled hodin třídy I. a II. gymnasií, reálných gymnasií, reformních reálných gymnasií, vyšších reálných gymnasií a reálek.* In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 12, 1930, č. 7, s. 354–355.

¹⁹¹ Tamtéž, s. 355.

¹⁹² *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. července 1930, číslo 96.897-II, jímž se vydávají některé pokyny k učebním osnovám pro první třídu všech typů středních škol a druhou třídu reformních reálných gymnasií a reálek pro školní rok 1930/31 (dále jen Výnos č. 96.897-II).* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 12, 1930, č. 7, s. 358.

¹⁹³ Tamtéž, s. 358.

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 358.

že je také třeba „připomenouti i nejvýznamnější události z dějin Podkarpatské Rusi.“¹⁹⁵
Osnovy druhého ročníku zůstaly beze změn.¹⁹⁶

Pro další ročníky středních škol pak byly osnovy vydány v roce 1933. Nejprve byly zveřejněny návrhy učebních osnov pro střední školy, na jejichž tvorbě se podílel přímo tehdejší ministr školství Ivan Dérer.¹⁹⁷ Nedlouho poté vyšel i výnos, který stanovoval, že „než se upraví normální přehledy hodin a učební osnovy“¹⁹⁸, má se podle těchto návrhů začít vyučovat v nižších ročnících škol.¹⁹⁹ Postupně se pak osnovy měly zavádět i do vyšších ročníků, do konce první republiky se však plošné zavedení do všech ročníků zcela nepovedlo.²⁰⁰

Změny, ke kterým v nových osnovách došlo, hodnotí Mirek Němec tak, že díky nim konečně „mohlo dojít k smysluplné syntéze státních a národních historiografií a pohledů na dějiny.“²⁰¹ Byly opuštěny přímé zmínky o tom, že je třeba vynechávat rakouské dějiny, a naopak se nově uváděly významné osobnosti a témata z dějin německy mluvících zemí, např. Karel Veliký, Martin Luther nebo Karel V. Habsburský.²⁰²

Ve třicátých letech došlo tedy ve výuce dějepisu ke změnám, díky kterým byl zmírněn původní „bohemocentrismus“ v zaměření učiva. Nové osnovy jednak zaváděly povinnost zabývat se více dějinami Slovenska a Podkarpatské Rusi, jednak již explicitně nezmiňovaly nutnost vynechávat dějiny německé a rakouské. Těžiště výuky tedy sice nadále spočívalo v dějinách zemí Koruny české, celkové vyznění však již bylo vůči ostatním národnostem žijícím na území československého státu přívětivější.

¹⁹⁵ *Výnos č. 96.897-II.*, s. 358–359.

¹⁹⁶ Tamtéž, s. 359.

¹⁹⁷ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 51.

¹⁹⁸ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 14. července 1933, číslo 4547-II, o učebních osnovách pro střední školy.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 15, 1933, č. 7, s. 210.

¹⁹⁹ Tamtéž, s. 210.

²⁰⁰ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 52.

²⁰¹ Tamtéž, s. 52.

²⁰² NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 52.

4.2 Analyzované učebnice

4.2.1 Učebnice zvolené pro výzkum a jejich autoři

Pro výzkum byly použity česky psané učebnice z jedenácti edičních řad a německé učebnice určené pro výuku na německých školách v Československu ze tří edičních řad. Všechny byly vydány v období let 1918–1938 a měly oficiální schválení od ministerstva školství. Česky psané dějepisné učebnice z tohoto období již byly analyzovány mnoha autory a při jejich vyhledávání tak bylo možno se o tyto výzkumy opřít. Kromě nich byl pro výběr pramenů použit seznam dějepisných učebnic uložených ve fondu Národní pedagogické knihovny v Praze, který nabízí ucelený přehled autorů a učebnic vydaných za první republiky.²⁰³ Oproti tomu učebnice německé jsou tématem velmi málo zpracovaným. Jediným opěrným bodem pro jejich hledání byla studie Mirka Němce, jež se zabývá učebnicemi používanými v nejvyšších ročnících středních škol.²⁰⁴ Na základě jeho analýzy byly do výzkumu zařazeny učebnice Gustava Triexlera a Ernsta Steinitze.²⁰⁵ Po studiu seznamů schválených pomůcek, které byly pravidelně uveřejňovány ve Věstníku Ministerstva školství a národní osvěty, byla zanalyzována ještě ediční řada učebnic od Antona Altrichtera, jenž se jako autor německých dějepisných učebnic v seznamech objevoval nejčastěji. Z hlediska kvantity představují tedy výrazně větší část české učebnice, což jen odráží celkový stav na trhu učebnic: českých učebnic vycházelo samozřejmě v Československu výrazně více.

Většina českých učebnic tvořila vícedílné řady, které pokrývaly celé dějepisné učivo od pravěku po současnost, s tím, že učivo bylo členěno do dílů pro jednotlivé ročníky podle pokynů v učebních osnovách. Z tohoto pravidla existovaly také výjimky: např. učebnice Josefa Pekaře byla určena pouze pro nejvyšší ročník a neexistovaly k ní

²⁰³ WITTEBERGER, Jan: *Historické učebnice dějepisu ve fondu SPKK. 1778–1950*. Praha 1992.

²⁰⁴ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 52–57.

²⁰⁵ Tamtéž, s. 52–57.

žádné další díly.²⁰⁶ Z německých učebnic měla toto rozložení pouze ediční řada Antona Altrichtera. Ostatní německy psaná díla nabízela ucelený přehled českých reálií a dějepisné učivo tedy nebylo členěno do více dílů. Jednalo se o knihy *Lehrbuch der Geschichte, Geographie und Bürgerkunde des Tschecho-slowakischen Staates für die oberen Klassen der deutschen Mittelschulen*²⁰⁷ od Gustava Treixlera a *Landes- und Staatskunde der Čechoslovakischen Republik: als Lehrbuch der Geographie, Geschichte und Bürgerkunde für die oberste Klasse der mittleren Lehranstalten, sowie zum Gebrauche beim Selbststudium*²⁰⁸ od Ernsta Steinitze.

V případech vícedílných edic nesla celá řada společný název, který zpravidla informoval, pro jakou školu a popř. pro který stupeň jsou učebnice určeny (např. *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*²⁰⁹ nebo *Geschichte für Mittelschulen*)²¹⁰ a dalším podtitulem pak bylo specifikováno učivo (např. *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*)²¹¹, popř. ročník (*Dějepis československý pro 1. třídu reálék i ref. reál. gymnasií a 2. třídu gymnasijských druhých typů*).²¹²

Mnoho učebnic bylo vydáváno opakovaně, což svědčí o zájmu škol o jejich nákup.²¹³ Zcela běžná byla druhá a třetí vydání, nejvícekrát vyšla kniha autorské dvojice

²⁰⁶ PEKAŘ, Josef: *Dějiny československé. Pro nejvyšší třídy škol středních* (dále jen *Dějiny československé*). Praha 1921.

²⁰⁷ TREIXLER, Gustav: *Lehrbuch der Geschichte, Geographie und Bürgerkunde des Tschecho-slowakischen Staates für die oberen Klassen der deutschen Mittelschulen. Ausgabe B für die oberen Klassen der Realschulen und verwandte Lehranstalten. 1. Teil. Geschichte* (dále jen *Geschichte*). Reichenberg 1920.

²⁰⁸ STEINITZ, Ernst: *Landes- und Staatskunde der Čechoslovakischen Republik. Als Lehrbuch der Geographie, Geschichte und Bürgerkunde für die oberste Klasse der mittleren Lehranstalten, sowie zum Gebrauche beim Selbststudium* (dále jen *Landes- und Staatskunde*). 3. vyd. Böhmisch Leipa 1933.

²⁰⁹ PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 1. díl. Pověsti a obrazy z dějin národa československého. Pro 1. třídu středních škol* (dále jen *Učebnice dějepisu. 1. díl.* 1932). Praha 1932.

²¹⁰ ALTRICHTER, Anton: *Lehrbuch der Geschichte für die unteren Klassen der Mittelschulen. 1. Teil. Geschichte des Čechoslovakischen Staates* (dále jen *Geschichte des Čechoslovakischen Staates*). Brünn 1925.

²¹¹ ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen. 3. Teil. Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789* (dále jen *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*). Brünn 1934.

²¹² TRAUB, Hugo: *Dějepis československý pro 1. třídu reálék i ref. reál. gymnasií a 2. třídu gymnasijských druhých typů* (dále jen *Dějepis československý*). Brno 1923.

²¹³ Vzhledem k tomu, že byl vždy analyzován jen jeden exemplář každé učebnice, není možno na základě tohoto výzkumu popsat, jak se reálně s učebnicemi na školách pracovalo. Byly však učiněny nálezy, na

Rudolf Dvořák a František Šujan, jejichž *Dějepis pro nižší třídy škol středních*²¹⁴ byl v roce 1923 vydán již podeváté. Některá vydání přesahovala časový rámec první republiky, protože knihy buď poprvé vyšly ještě před rokem 1918, nebo naopak byly znovu vydány po skončení druhé světové války.²¹⁵

Na psaní učebnic se podílelo přes dvacet autorů, mnoho edičních řad bylo dílem kolektivu dvou či více lidí, a to především u českých učebnic. Použité německé učebnice měly jednoho autora. Při určité míře zjednodušení je možno autory rozdělit do dvou skupin.²¹⁶ Tou první byli odborní historici. Dějepisné učebnice za první republiky napsali mj. i dva nejvýznamnější čeští historici této doby, Josef Pekař a Josef Šusta, dalšími byli např. Josef Klik či Anton Altrichter. Druhou skupinou, která se výrazně podílela na psaní učebnic, byli středoškolští profesori, např. František Brdlík, Josef Pešek nebo Ernst Steinitz. V případě autorských kolektivů byli vždy všichni autoři buď historiky (např. čtveřice autorů Josef Bidlo, Josef Dobiáš, František Hýbl a Josef Šusta), nebo profesory středních škol (např. Josef Hrbek a Josef Vodehnal); ke spolupráci na bázi historik – středoškolský profesor při psaní žádné učebnice nedošlo.

U každé ediční řady je možno pozorovat určitá specifika, kupř. kolik prostoru je věnováno národním a kolik světovým dějinám, jak moc je v textu patrná určitá

jejichž základě je možno usuzovat, že učebnice byly skutečně aktivně používány a dále se s nimi pracovalo. Jednalo se např. o začernování textu nebo přelepování jeho částí. Viz ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 99–102.

²¹⁴ DVOŘÁK, Rudolf – NOVÁK, Antonín – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Starý a střední věk do konce 12. století*. 9. vyd. Praha 1923.

²¹⁵ Např. Pekařova učebnice vyšla poprvé již v roce 1914. PEKAŘ, Josef: *Dějiny naší říše. Se zvláštním zřetelem ke království v říšské radě zastoupených. Pro nejvyšší třídy škol středních*. Praha 1914. Podobných případů bylo u použitých učebnic více. Kompletní přehled jednotlivých vydání a porovnání různých vydání těchto knih na příkladu kapitol o husitské revoluce a revolučním roku 1848 viz: ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 93–103, 134–145.

²¹⁶ Podrobná charakteristika autorů českých učebnic viz ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 30–55.; Informace o autorech německých učebnic viz: NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. s. 54.; *Bibliografie dějin českých zemí. Altrichter, Anton, 1882–1954*. <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/71301> [cit. dne 29. 7. 2019].; *Bibliografie dějin českých zemí. Treixler, Gustav*. <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/268354> [cit. dne 29. 7. 2019].; *Encyklopedie města Hodonína*. https://encyklopedie.hodonina.cz/home-mmh/?acc=profil_osobnosti&load=153 [cit. dne 29. 7. 2019].

názorová orientace (např. z hlediska pozitivního či negativního hodnocení jednotlivých historických epoch), zda autor text pojal čistě jako faktografický výklad nebo do něj zařazoval také otázky a úlohy, zda učebnice obsahuje obrázky apod. Přesto je však možno popsat znaky toho, jak vypadala typická učebnice dějepisu první republiky. Tyto poznatky jsou představeny v následující podkapitole.

4.2.2 Typická podoba dějepisné učebnice

Česky psané učebnice vždy pojednávaly o dějinách chronologicky od pravěku až do doby aktuální současnosti (v učebnicích z konce třicátých let je možno číst např. o nástupu Adolfa Hitlera v Německu). Rozdíl byl pouze v tom, zda bylo učivo rozděleno do více dílů, a v tom, zda se učebnice zabývala pouze československými dějinami, nebo zařazovala i dějiny světové. U vícedílných edic bylo nejčastější dělení na tři díly, z nichž první se zabýval pravěkem a starověkem, druhý pojednával učivo o středověku a části raného novověku (některé učebnice končily Vestfálským mírem²¹⁷, jiné Velkou francouzskou revolucí či osvícenstvím)²¹⁸ a třetí díl obsahoval učivo od zvoleného mezníku až po současnou dobu. Někteří autoři zvláště vydávali učebnici československých dějin.²¹⁹

Učivo prvních dílů věnovaných pravěku a starověku se samozřejmě nemohlo ve větší míře věnovat historii českých zemí, v dalších dílech však již byly vždy důsledně oddělovány kapitoly světových a národních dějin. Autoři jednotlivých učebnic se ve velké míře lišili v tom, jaký poměr těmto dvěma celkům věnovali. Široký prostor světovým dějinám věnoval např. autorský kolektiv kolem Josefa Šusty, naopak

²¹⁷ Např. BRDLÍK, František – ŠEMBERA, František: *Učebná kniha dějepisu všeobecného pro nižší třídy škol středních*. 2. díl. *Dějiny věku středního a nového až k míru vestfálskému* (dále jen *Dějiny věku středního*). 4. vyd. Praha 1920.

²¹⁸ Např. HRBEK, Josef – VODEHNAL, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol*. 2. díl. *Střední a nový věk po osvícenství* (dále jen *Střední a nový věk*). Praha 1934.

²¹⁹ Např. HRBEK, Josef a kol.: *Československé dějiny. Učebnice pro nejvyšší třídu středních škol* (dále jen *Československé dějiny*). Praha 1937.

minimálně se dějinám mimo území Zemí koruny české ve všech svých učebnicích věnoval Josef Pešek.

Z dnešního hlediska lze obsahové pojetí učebnic přirovnat k vysokoškolským skriptům – obsahovaly v podstatě jen výkladové texty o učivu. Typické byly marginálie, které shrnovaly obsah každého odstavce nebo oddílu, popř. uváděly významné letopočty a usnadňovaly orientaci v textu. Používalo bylo také grafické zvýrazňování důležitých dat či jmen.

Jen ve výjimečných případech obsahovaly učebnice také texty, které uvozovaly čtení nebo komunikovaly se čtenářem, tedy např. otázky nebo úkoly. („Byli Čechoslováci prvními obyvateli našich zemí? Koho známe, že tu bydlel?“)²²⁰ Mimo to se v některých učebnicích objevovaly obrázky, v drtivé většině případů to byly portréty významných osobností (nejčastěji panovníků) nebo slavných staveb. Méně časté byly mapy nebo ukázky ze starých kronik.

Z textů českých učebnic je patrná snaha ovlivnit názory a postoje žáků, zcela jednoznačně jsou také hodnoceny činy a události, a to především ty, které měly souvislost s československými dějinami. Čtenáři neměli být na pochybách, jak posuzovat jednotlivé dějinné události, učebnice jim spolu s popisy významných událostí předávaly také jejich hodnocení. Jako příklad mohou posloužit kapitoly o první světové válce, kde jsou tato hodnocení přítomna ve velké míře: „Hned na počátku války rozpustila vláda říšskou radu, zavedla absolutismus a přenesla rozhodující moc na hlavní armádní stan v Těšíně, jehož duší byl zapřísáhlý nepřítel Čechů, arcikníže Bedřich. Od počátku se hlásil v každém z Čechů odpor, že má obrátiti zbraně proti slovanským pokrevencům nebo svým přátelům, jakož i přesvědčení, že vítězství

²²⁰ SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 2. díl. Pro druhou třídu. Život lidstva od pravěku do roku 1300* (dále jen *Život lidstva od pravěku do roku 1300*). Praha 1935, s. 90.

ústředních mocností by znamenalo hrob českých nadějí. Proto dávali se čeští vojáci od počátku na frontě zajímati nebo přebíhali k nepříteli.“²²¹

Učebnice také kladly důraz na vyprávění o významných osobnostech. Mezi nimi zaujímal zcela výjimečné postavení Tomáš Garrigue Masaryk. Celé dlouhé a podrobné pasáže byly věnovány jeho životopisu, kde se mj. připomínaly také jeho slovenské kořeny²²², a texty Masaryka běžně titulovaly jako osvoboditele, vůdce dobrého a spravedlivého či tatíčka.²²³ V souvislosti s Masarykem byli vždy zmíněni Edvard Beneš a Milan Rastislav Štefánik, ti však byli stavěni pouze do role pomocníků.

Z německých učebnic se výše popsanému členění na více dílů podobala pouze Altrichterova edice, a z analyzovaných německých učebnic také pouze ona obsahovala světové dějiny. Steinitzovy a Treixlerovy učebnice podávaly výklad zaměřený pouze na dějiny země Koruny české, z českých učebnic jim tak byla nejvíce podobná učebnice Josefa Pekaře. Pojetí textu jakožto hutného souvislého výkladu bylo u německých a českých učebnic totožné, stejně jako používání marginálií a grafické zvýrazňování důležitých pojmů. Obrázky se objevovaly pouze v učebnicích z Altrichterovy edice.

Německé učebnice neobsahovaly žádné otázky či jiné prostředky, kterými by měly komunikovat se čtenářem. Dějiny byly samozřejmě autory hodnoceny a jednotlivým událostem byla přiřazována hodnotící znaménka

²²¹ HRBEK, Josef – VODEHNAL, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol*. 3. díl. *Nový věk od osvícenství do doby přítomné* (dále jen *Nový věk*). Praha 1935, s. 172.

²²² SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 1. díl. *Dějepisné cesty po československé republice. Pro 1. třídu* (dále jen *Dějepisné cesty*). Praha 1934, s. 66.

²²³ DVOŘÁK, Rudolf – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy škol středních*. 3. díl. *Od míru vestfálského až po dobu nejnovější* (dále jen *Dějepis*). 3. díl. 1920). 5. vyd. Praha 1920, s. 91.; CHOC, Pavel – SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 4. díl. *Od veliké revoluce dodnes* (dále jen *Od veliké revoluce dodnes*). Praha 1947, s. 107.; TRAUB, Hugo: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol*. 3. díl. *Nový věk od roku 1648 až po naše časy* (dále jen *Nový věk*). Brno 1923, s. 177.

(např. „...für Deutschland eine böse Zeit...“²²⁴ nebo „...eine traurige Zeit des Niederganges für die böhmischen Länder...“).²²⁵ Přesto je z německých textů patrné, že postoje žáků formovaly spíše výběrem událostí než pasážemi, které by působily na city. Ilustrací tohoto faktu může být popis 28. října 1918. Josef Klik ve třetím díle popisuje události v Praze takto: „Zpráva ta přišla do Prahy ráno 28. října a vzbudila nesmírné nadšení. Nekonečné zástupy lidí se sešly hlavně na Václavském náměstí a za nevylicitelných projevů oslavovaly dobytí svobody...“²²⁶ Oproti tomu Steinitzova učebnice dává méně prostoru popisu jásotu a nadšení, naopak v témž odstavci zmiňuje pokusy českých Němců o založení provincie Deutschböhmen: „Unter dem Jubel des tschechischen Volkes und ohne Widerstand der österreichischen Behörden vollzog sich dieses Ereignis. Am nächsten proklamierten die deutschen Abgeordneten aus Böhmen in Wien „Deutschböhmen“ als selbständige Provinz des deutschösterreichischen Staates...“²²⁷

Středoškolské učebnice použité pro výzkum měly tedy nejčastěji podobu hutných textů plných informací, které žákům předkládaly chronologický přehled dějepisného učiva ze světových i československých dějin jen s minimem dalších didaktických prvků. Učebnice nabízely hodnocení uvedených událostí, a to především české učebnice u dějin českých zemí. V tomto bodě se německé učebnice poněkud odlišovaly tím, že nezařazovaly tolik barvitých a hodnotících pasáží. O konkrétní podobě dějepisného učiva a především o pojetí historických událostí, na jejichž základě

²²⁴ ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen. 2. Teil. Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters bis 1300 n. Chr.* (dále jen *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*). Brünn 1934, s. 129.

²²⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 136

²²⁶ KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 3. díl. Novověk od osvícenství až po naše časy. Opakování československých dějin* (dále jen *Novověk*). Praha 1938, s. 98.

²²⁷ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 185.

se mohl budovat vztah studentů k československému státu a jeho obyvatelům, je pojednáno dále.

4.3 Analýza českých učebnic dějepisu pro střední školy

V této podkapitole jsou popsány hlavní tendence, které bylo možno vysledovat při analýze textů věnovaných historii území, která tvořila první československou republiku. V první řadě je nutno konstatovat, že neexistovala shoda v tom, s jakými pojmy pro obyvatele a národ autoři v těchto kapitolách pracovali. Pro ilustraci této plurality je uveden následující přehled, jenž představuje alespoň některá označení používaná v textech o národních dějinách:

- „Češi“ („V Čechách, na Moravě, Opavsku a Slovensku usadili se Čechové...“)²²⁸
- „Čeští Slované“ („Rozkladem Samovy državy, nejstarší mezi západními Slovany, upadli čeští Slované nazpět v kmenovou rozdrobenost.“)²²⁹
- „Češi a Slováci“ („Čechové a Slováci vzešli z jednoho kmene, jsou dvě haluze téhož národa, ale rozdílem povahy půdy, na které se usadili, a hlavně vlivem sousedským povstaly staletími rozdíly...“)²³⁰
- „Češi, Moravané a Slováci“ („Čechové, Moravané a Slováci sídlí ve vlasti své nepřetržité bezmála půl druhého tisíciletí...“)²³¹
- „Čechoslováci“ („Byli Čechoslováci prvními obyvateli našich zemí? Koho známe, že tu bydlel?“)²³²

²²⁸ DVOŘÁK, Rudolf – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Od počátku středního věku až po mír vestfálský* (dále jen *Dějepis*. 2. díl. 1920). 6. vyd. Praha 1920, s. 8.

²²⁹ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Střední a nový věk*, s. 5.

²³⁰ TRAUB, H.: *Střední věk*, s. 20.

²³¹ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 3–4.

²³² SOCHOR, J.: *Život lidstva od pravěku do roku 1300*, s. 90.

- „Náš národ“ („Vlastní dějiny našeho národa a státu začínají teprve říší velkomoravskou...“)²³³
- „Český národ“ („Ve velikém tom zápase projevil český národ neobyčejnou svornou vůli a svým bojem o reformu všeho křesťanstva zajistil si čestné místo v dějinách lidského úsilí o pokrok...“)²³⁴
- „Československý národ“ („Československý národ jest národ slovanský. Našimi nejbližšími příbuznými jsou Poláci, Rusové, Jihoslované.“)²³⁵

Jak již bylo popsáno výše, kapitoly o národních dějinách byly oddělovány od částí, které se věnovaly dějinám světovým, a u jednotlivých autorů se odlišoval poměr toho, kolik textu bylo těmto dvěma složkám věnováno. I přes rozdílnou délku a již zmíněnou nejednotnost v užívaných pojmech jsou však jasně patrné podobnosti v celkovém pojetí a vyznění textu.

V první části této podkapitoly je nastíněno celkové pojetí národních dějin od jejich počátku do vzniku Československa v roce 1918.²³⁶ Ve stručnosti jsou popsány stěžejní body, na nichž byl příběh národních dějin vystavěn. Poté jsou představeny hlavní strategie, které byly autory využívány k ovlivňování vztahu žáků k národní historii. Konkrétně je popsána práce s těmi historickými epochami, které byly hodnoceny jako „zlatý věk“, kdy se Čechům, resp. Čechoslovákům dařilo nejlépe. Dále je představena taktéž velmi často využívaná strategie, totiž líčení těžkých chvil, útlaku a mučednictví, jimiž si národ musel v minulosti projít. Na tyto popisy národních strastí

²³³ NOVÁK, František: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy gymnasií, reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií*. 2. díl. *Pro 6. třídu. Střední a nový věk od doby říše velkomoravské do roku 1740* (dále jen *Střední a nový věk*). Praha 1937, s. 3.

²³⁴ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 85.

²³⁵ KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy škol středních*. 1. díl. *Starověk a středověk do konce 13. století* (dále jen *Starověk a středověk*). Praha 1936, s. 95.

²³⁶ Z důvodu vzájemné srovnatelnosti nebyly analyzovány kapitoly popisující vývoj Československa po roce 1918, které bylo možno nalézt v některých učebnicích vydaných ke konci první republiky. Důvodem byla absence těchto kapitol v dříve vydaných učebnicích, a tedy nemožnost srovnat pojetí všech autorů.

pak navazuje poslední část, v níž je popsána role, kterou učebnicové texty přisuzovaly Němcům.

4.3.1 Příběh národních dějin²³⁷

Za počátky národních dějin byla bez výjimky označována Velká Morava. Sámova říše byla sice v učebnicích zmiňována, avšak v drtivé většině případů jako „říše slovanská.“²³⁸ Až Velkomoravská říše byla autory popisována jako první československý stát: „Tedy již před více než 1000 lety... byla většina naší republiky spojena v jednu mocnou říši...“²³⁹ Zánik tohoto mocenského útvaru byl proto v textech popisován jako velmi neblahá událost, neboť „vpádem Maďarů na Moravu státní pospolitost československá byla na více než tisíc let roztržena do r. 1918.“²⁴⁰

V popisu dalších staletí se již osa výkladu vždy držela historie zemí Koruny české, přičemž byla jmenovitě rozebírána vláda každého panovníka, zatímco území dnešního Slovenska byla věnována pozornost jen u vybraných událostí a dějinám Podkarpatské Rusi se již texty nevěnovaly takřka vůbec. Autoři pojednávali také o příslušnicích jiných národů na území českých zemí a jejich roli v utváření národního příběhu, konkrétně se jednalo především o Němce (k této problematice podrobně viz kapitola 4.3.4) a Maďary.

Mezi události zařazené do národních dějin, které se však odehrály mimo území českých zemí, patřila rozluka obou větví československého národa po připojení Slovenska k Uhrám za Štěpána I. Při té příležitosti byl v učebnicích zdůrazňován fakt,

²³⁷ Text této kapitoly vychází z: ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 56–92.

²³⁸ Např. NOVÁK, František: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy gymnasií, reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií*. 1. díl. *Pro 5. třídu. Starý a střední věk do Karla Velikého*. Praha 1935, s. 129–130.; PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Obrazy z dějin starověkých a středověkých do počátku 14. stol. Pro 2. třídu středních škol* (dále jen *Učebnice dějepisu*. 2. díl. 1933). Praha 1933, s. 113.

²³⁹ SOCHOR, J.: *Dějepisné cesty*, s. 8.

²⁴⁰ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 2. díl. 1920, s. 21.

že toto připojení trvalo až do vzniku samostatného československého státu v roce 1918 a že „tu počíná se staleté roztržštění kmenů československých.“²⁴¹

Dalším styčným bodem, kdy se texty zabíraly děním mimo české země, bylo působení výrazných osobností na slovenském území. Tou první byl na přelomu 12. a 13. století Matouš Čák Trenčanský, popisovaný např. jako „slovenský magnát“²⁴² či „slovenský jakýsi národní hrdina“²⁴³, který „ovládal veliký díl Slovenska zcela samostatně“²⁴⁴ a Slovensko tak bylo ještě po staletí označováno „zemí Matúšovou.“²⁴⁵

Opakujícím se motivem bylo také šíření českého jazyka nebo celková kulturní výměna mezi českým a slovenským národem (resp. mezi českou a slovenskou větví národa). Poprvé ji část autorů vzpomínala již při popisu husitských válek, během nichž docházelo k šíření buď pouze českého jazyka²⁴⁶ nebo celé husitské myšlenky („Husitství se tu a tam ujalo i v říši německé, v Polsku, a hlavně na Slovensku, kde posílilo bratrské svazky Čechů a Slováků.“)²⁴⁷ V obdobném duchu bylo hodnoceno také působení další výrazné osobnosti na slovenském území, totiž Jana Jiskry z Brandýsa. U něj bylo vždy zmíněno, že pocházel z českých zemí, a někteří autoři pak jeho bojům připisovali i to, že díky němu „rostlo sebevědomí Slováků“²⁴⁸ a na Slovensko pronikaly „první knihy v národním jazyce psané, české náboženské písně a obřady.“²⁴⁹

²⁴¹ PEKAŘ, J.: *Československé dějiny*, s. 17.

²⁴² PEKAŘ, J.: *Československé dějiny*, s. 36.

²⁴³ TRAUB, Hugo: *Všeobecný dějepis pro nižší třídy škol středních*. 2. díl. *Střední věk a část nového (po r. 1648)* (dále jen *Střední věk*). Brno 1922, s. 15.

²⁴⁴ KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Středověk od 14. století a novověk až do osvícenství* (dále jen *Středověk a novověk*). Praha 1937, s. 4.

²⁴⁵ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 71.

²⁴⁶ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 86.; TRAUB, H.: *Střední věk*, s. 131.

²⁴⁷ PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 3. díl. *Obrazy z dějin středověkých a novověkých od počátku 14. stol. do konce 18. stol. Pro 3. třídu středních škol* (dále jen *Učebnice dějepisu*. 3. díl. 1933). Praha 1933, s. 23.

²⁴⁸ SOCHOR, J.: *Dějepisné cesty*, s. 43.

²⁴⁹ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 89.

Při nástupu Jagellonců bylo připomínáno, že spojení českých a uherských zemí mělo „značný význam pro spojení obou větví československého národa“²⁵⁰, a opět bylo zdůrazňováno, že se v této době velmi rozšířila čeština, mimo jiné i na území dnešního Slovenska.²⁵¹

Období vlády Habsburků bylo v učebnicích líčeno velmi barvitě a emotivně jakožto období útisku národa (viz kapitola 4.3.3). Opět se však, především v dějinách 16. a 17. století, jednalo zejména o popis dění v českých zemích a dnešní Slovensko bylo zmiňováno pouze v kontextu bojů, které na jeho území probíhaly. Hned při nástupu Habsburků na trůn to byl boj Ferdinanda Habsburského s Janem Zápoľským, přičemž nepanovala žádná shoda v tom, jak bylo označováno území, které nakonec Ferdinand získal. Psalo se o „Slovensku“²⁵², ale použity byly také další varianty jako „západní a severní Uhry“²⁵³, „severní a západní díl země, osídlený většinou lidem slovenským“²⁵⁴ nebo „část, která byla obývána převahou Slovany (ev. Slovany a Němci).“²⁵⁵

Připomínány byly také boje s Turky, na něž „nejvíce muselo přispívat Slovensko a Čechy s Moravou“²⁵⁶, a v neposlední řadě byla značná pozornost věnována protihabsburským povstáním v 17. století. Od povstání Štěpána Bočkaje, (k němuž

²⁵⁰ HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 63.

²⁵¹ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 97.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 65.

²⁵² Např. HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 65.; KLIK, J.: *Středověk a novověk*, s. 56.; NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 121.

²⁵³ KRECAR, Jan – VLACH, Jaroslav: *Dějepis obecný pro nižší třídy škol středních*. 2. díl. *Dějiny středověku a novověku do vestfálského míru* (dále jen *Dějiny středověku a novověku*). 4. vyd. Praha 1921, s. 102.

²⁵⁴ BIDLO, Jaroslav – DOBIÁŠ, Josef – ŠUSTA, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních*. 2. díl. *Dějiny středního a nového věku do osvícenství* (dále jen *Dějiny středního a nového věku*). 4. vyd. Praha 1937, s. 118.

²⁵⁵ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 70.

²⁵⁶ SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 3. díl. *Život lidstva od vymření Přemyslovců a do vynálezu parního stroje* (dále jen *Život lidstva od vymření Přemyslovců*). Praha 1937, s. 80.

se podle některých autorů Slovensko dobrovolně přidalo²⁵⁷, podle jiných jej Bočkaj opanoval silou)²⁵⁸ přes nepříliš podrobně pojednaná povstání vedená Jiřím I. Rákoczim a Jiřím II. Rákoczim²⁵⁹ až po velmi detailně a emotivně vylíčená povstání druhé poloviny 17. století. Zde byly dokonce činěny paralely mezi perzekucemi v Čechách po Bílé hoře a popravami z roku 1671, neboť císař „úplně zlomil náboženské svobody v zemi, podobně jako v Čechách po Bílé hoře.“²⁶⁰

V neposlední řadě byla opět popisována kulturní výměna mezi Čechy a Slováky, jež probíhala ve druhé polovině 17. století díky českým emigrantům po třicetileté válce, kteří na území Slovenska našli azyl a „působili na Slovensku blahodárně“²⁶¹, neboť „posílili bohoslužbu v českém jazyce“²⁶² a jejich příchod podporoval „šíření češtiny na Slovensko.“²⁶³

Od dějin konce 18. století se pojetí národního příběhu proměnilo. Přestože dějiny zemí Koruny české stále převažovaly, území Slovenska bylo věnováno více prostoru. Důvodem bylo zaměření na popis útlaku obou větví československého národa ze strany Němců a nově také Maďarů. („Maďarští bojovníci za svobodu a proti absolutismu vídeňskému stali se zároveň bezohlednými utlačovateli všeho obyvatelstva ostatního...“)²⁶⁴ S tímto útlakem byly spojené boje za národní přežití, které Češi a Slováci již podstupovali společně.

²⁵⁷ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny středověku a novověku*, s. 111.; Podobně také PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 76.; TRAUB, H.: *Střední věk*, s. 193.

²⁵⁸ BRDLÍK, František – ŠEMBERA, František: *Učebná kniha dějepisu všeobecného pro nižší třídy škol středních. Dějiny československé* (dále jen *Dějiny československé*). Praha 1926, s. 63–64.; HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 68.; PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 3. díl. 1933, s. 53.

²⁵⁹ Viz BIDLO, J. – DOBIÁŠ, J. – ŠUSTA, J.: *Dějiny středního a nového věku*, s. 152.; HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 85–86.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 93–94.; PEŠEK, Josef: *Má vlast. Československá dějprava pro nejnižší třídy škol středních* (dále jen *Má vlast*). Praha 1922, s. 83.

²⁶⁰ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 173–174.

²⁶¹ KLIK, J.: *Středověk a novověk*, s. 81.

²⁶² KRECAR, Jan – VLACH, Jaroslav: *Dějepis obecný pro nižší třídy škol středních*. 3. díl. *Dějiny nového věku od míru vestfálského* (dále jen *Dějiny nového věku*). 3. vyd. Praha 1922, s. 3.

²⁶³ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 103.

²⁶⁴ TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 133.

U národního obrození bylo např. připomínáno, že Bratislava se stala „druhým střediskem vlasteneckého ruchu československého“²⁶⁵ nebo že Slovensko „zasáhlo do národního obrození v Čechách nejvíce... a vykonalo veliký úkol.“²⁶⁶ V těchto kapitolách se navíc autoři museli vyrovnat s jazykovou odlukou Slovenska od českého jazyka. Přístupy se různily, od pouhého konstatování, že „od té doby má československý národ dva spisovné jazyky“²⁶⁷, až po popis celé události jako takřka tragické, neboť „tím se Slováci odštěpili... od svých soukmenovců v zemích českých.“²⁶⁸

Velkým tématem byla revoluce 1848, u jejíhož popisu byl věnován stejný prostor dění v Čechách i na Slovensku. Události jsou v učebnicích popisovány s jasnými hodnotícími znaménky a chování obou větví československého národa v těchto letech je nahlíženo jako správné, neboť obě větve národa bojovaly za svá „jazyková a politická práva.“²⁶⁹ U českých zemí byly pak vždy popsány svatodušní bouře, a to v tom smyslu, že naděje Čechů byly „zmařeny“²⁷⁰ nebo rovnou „pohřbeny“.²⁷¹ V popisu událostí odehrávajících se na území dnešního Slovenska informovali autoři své čtenáře o tom, že do bojů v Uhrách se zapojili také Slováci, a to vždy se zdůrazněním, že Slováci bojovali proti Maďarům a že bojovali na stejné straně jako Srbové a Chorvati.²⁷² Jen menší část explicitně napsala také to, že Slováci později

²⁶⁵ KLIK, J.: *Novověk*, s. 25–26.

²⁶⁶ CHOC, P. – SOCHOR, J.: *Od veliké revoluce dodnes*, s. 31–32.

²⁶⁷ KLIK, J.: *Novověk*, s. 28.

²⁶⁸ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 164.

²⁶⁹ BIDLO, Jaroslav – DOBIÁŠ, Josef – ŠUSTA, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních*. 3. díl. *Dějiny nového věku od osvícenství* (dále jen *Dějiny nového věku*). 4. vyd. Praha 1938, s. 82.

²⁷⁰ DVORÁK, Rudolf – NOVÁK, Antonín – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol*. 3. díl. *Střední a nový věk od počátku 13. století po doby nynější*. 8. vyd. Praha 1923, s. 129.

²⁷¹ HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 114.

²⁷² V tomto kontextu je také často připomínán J. Jelačič. Např. PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 131.; PEŠEK, J.: *Má vlast*, s. 108.

stáli „po boku Vídně“.²⁷³ Výsledky revoluce přímo pro Slováky pak většina autorů nijak nehodnotila.

V kapitolách o vládě Františka Josefa I. se o vývoji Zálitavska píše jen u dvou událostí, a to u sjezdu Slováků v Turčanském sv. Martině v roce 1861, kdy jsou popsány jednotlivé požadavky vypracovaného memoranda²⁷⁴, a dále u vyrovnání z roku 1867. Tato druhá událost je líčena velmi expresivně, neboť „Slováci [byli] ještě více od nás oddělení, vydáni na pospas bezohlednému pomáďaršťování.“²⁷⁵ Mimo tyto dvě události je popisován pouze vývoj Předlitavska s tím, že leitmotivem těchto kapitol je „politický boj“²⁷⁶ Čechů a Němců.

Celkové pojetí národního příběhu, od vybudování prvního státu v 9. století až po četná příkoří a boje za svá práva, vedlo k tomu, že rok 1918 byl chápán jako spravedlivé vyvrcholení národních dějin. Tehdy se obě větve československého národa opět šťastně spojily, dosáhly uskutečnění svého dávného snu a také odplaty na Habsburském soustátí. Kapitoly o první světové válce tak byly velmi rozsáhlé a nechyběla v nich expresivní líčení jak útlaku ze strany Habsburků (viz kapitola 4.3.3), tak nesmírného nadšení při vyhlášení republiky (viz kapitola 4.3.2).

Studiem kapitol o národních dějinách si tedy studenti mohli utvořit zhruba tuto představu o historii svého národa: Češi a Slováci vytvořili první společný stát, Velkou Moravu, již v 9. století. Národní jednota však byla rozbita vinou Maďarů a obě větve národa byly na dlouhou dobu rozděleny. V následujících staletích byli hlavními nositeli národního příběhu Češi, kterým byla věnována výrazně větší pozornost. Slováci

²⁷³ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 183.; Podobně také např. PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 134.; TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 133.

²⁷⁴ Např. CHOC, P. – SOCHOR, J.: *Od veliké revoluce dodnes*, s. 74.; PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 4. díl. *Obrazy z dějin nového věku od r. 1789 až po naše časy. Nástin dějin československých* (dále jen *Učebnice dějepisu*. 4. díl. 1933). Praha 1933, s. 61.

²⁷⁵ CHOC, P. – SOCHOR, J.: *Od veliké revoluce dodnes*, s. 76.

²⁷⁶ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 165.

vstupovali na scénu jen příležitostně, když se na jejich území odehrávaly významné boje, působila tam některá z významných osobností nebo když od Čechů přejímali jejich jazyk a kulturu (např. za husitství nebo v době pobělohorské). Od 18. století pak jak Češi, tak Slováci museli čelit zvýšenému tlaku ze strany Němců a Maďarů. V těchto bojích si obě větve počínaly obdivuhodně a v roce 1918 tak bylo dosaženo, za cenu velkých obětí, obnovení (nikoliv založení!) československého státu.

4.3.2 Slavná období: Velká Morava, Karel IV., husité a rok 1918

V příběhu národních dějin se v učebnicích vyskytovala období, která byla hodnocena jako jakýsi „zlatý věk“, kdy se národu dařilo dobře, případně vykonal veliké a obdivuhodné činy. V chronologickém pořadí se jednalo o tyto epochy: Velká Morava, vláda Karla IV., husitské války a vznik Československa v roce 1918. Jak již bylo popsáno v předchozí části, u Velké Moravy šlo především o prvek dávné jednoty Čechů a Slováků a o označení tohoto státního útvaru jakožto prvního a původního československého státu.

V pasážích o dalších dvou slavných epochách národních dějin, totiž u popisu vlády Karla IV. a husitských válek, je patrné silné zaměření učebnic na české země. Zmínky o Slovensku buď zcela chybí, nebo se vyskytují jen ve velmi malé míře. Nejvíce je to patrné v rozsáhlých kapitolách o době Karla IV., o němž byly v učebnicích dlouhé pasáže, které měly mnohdy takřka oslavný charakter, k budování jednoty Čechů a Slováků však používány nebyly. Když už učebnice v souvislosti s Karlem IV. o národnostní problematice hovořily, pak psaly buď o vlastenectví tohoto panovníka²⁷⁷ nebo o tom, že se „upřímně hlásil za syna českého národa... a cítil se Čechem.“²⁷⁸

²⁷⁷ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Střední a nový věk*, s. 71.

²⁷⁸ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl, 1932, s. 47.

Věnují-li se učebnice dějinám Uher této doby, činí tak ve zvláštních kapitolách a bez odkazů na dějiny českých zemí.²⁷⁹

Také kapitoly o husitství jsou v učebnicích vždy značně obsáhlé. Husitství je bez výjimky chápáno jako pozitivní a slavná kapitola národních dějin, která velmi pomohla národnímu vědomí.²⁸⁰ Píše se např. o tom, že „k podstatným rysům hnutí husitského patří posílení vědomí národního, žárlivé střežení národní cti a národní obětavost.“²⁸¹ Zároveň je však pro všechny texty typické, že se v nich při popisu jednotlivých událostí píše pouze o českém národě („Ve velikém tom zápase projevila český národ neobyčejnou svornou vůlí a svým bojem o reformu všeho křesťanstva zajistil si čestné místo v dějinách lidského úsilí o pokrok...“)²⁸²) a Čechů („U Lipan ubíjel bratr bratra, Čech Čecha“).²⁸³ Pouze necelá polovina českých učebnic se alespoň v závěru kapitol zmiňuje o Slovensku, a to v kontextu šíření husitských myšlenek, popř. českého jazyka. Slovinci jsou zde poprvé, ale nikoliv naposled, stavěni do role pasivních příjemců kulturního a myšlenkového vlivu českých soukmenovců (viz kapitola 4.3.1).

Po konci husitských válek následovala z hlediska pozitivně hodnocených období dlouhá odmlka. Pro popis následujících staletí využívali autoři mnohem více líčení strádání a útlaku. Ten dle učebnic ukončila až první světová válka a vznik samostatného Československa. Již počátek války byl popisován jako osudový zlom v dějinách a dle většiny edičních řad si byl československý národ této skutečnosti vědom už v roce 1914. Čechoslováci tak např. poznali, že „udeřila jejich hodina“²⁸⁴ nebo že nastala „příznivá doba, kdy se mohl [národ] zbavit třistaletého jarma nenáviděné vlády

²⁷⁹ Např. HRBEK, J. a kol: *Československé dějiny*, s. 41.; KLIK, J.: *Středověk a novověk*, s. 11–12.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 36.

²⁸⁰ Výjimkou z tohoto pravidla je učebnice J. Pekaře, který dopady husitství nehodnotil nijak pozitivně. PEKAŘ, J.: *Československé dějiny*, s. 52–55.

²⁸¹ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 85.

²⁸² Tamtéž, s. 85.

²⁸³ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl. 1932, s. 60.

²⁸⁴ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 4. díl. 1933, s. 79.

habsburské”²⁸⁵, a proto Češi i Slováci „od počátku stáli srdcem u dohodových mocností.“²⁸⁶ Zároveň byli čtenáři informováni o tom, jak strašlivý byl útisk ze strany Habsburků, což ospravedlňovalo další kroky vedoucí k rozbití Rakouska-Uherska.²⁸⁷

Velký prostor byl věnován československým legiím. U nich měla jen menší část autorů potřebu ospravedlňovat dezerce českých vojáků („Vojáci přísahali sice věrnost císaři, ale pokládali přísahu tu za vynucenou a proto nezávaznou“)²⁸⁸, naopak všechny učebnice se shodují v tom, že legie si počínaly hrdinsky a obdivuhodně; Klikova učebnice např. obsahuje celou kapitolu s názvem „Československé hrdinství udivuje svět.“²⁸⁹ Poněkud se však liší odůvodnění, proč byly legie tak skvělé. Čtyři učebnice jim připisují zásluhy na „uspíšení konce války“²⁹⁰, protože anabáze na Sibiři „znemožnila ústředním mocnostem využití bohatých přírodních zdrojů této země, jakož i četných zajatců...“²⁹¹ Zbývající učebnice buď vznik a činy československých legií hodnotí jako důležité pro vznik Československa, protože „boje pohnuly Dohodu, že uznala naši pařížskou Národní radu za prozatímní vládu“²⁹², anebo jejich působení (kromě toho, že si na Sibiři počínali hrdinsky atd.) nehodnotí vůbec.²⁹³ Vedle legií je zmiňován také domácí odboj, tomuto tématu ale není zdaleka věnována taková pozornost.²⁹⁴

V části/pasáži o vzniku Československé republiky jsou vyjmenovány jednotlivé deklaráce a dokumenty (Pittsburská dohoda, Washingtonská deklaráce, Manifest českých spisovatelů, Tříkrálová deklaráce) a poté jsou popsány samotné události

²⁸⁵ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny nového věku*, s. 117.

²⁸⁶ KLIK, J.: *Novověk*, s. 92.

²⁸⁷ Např. TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 175.

²⁸⁸ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl. 1932, s. 88.

²⁸⁹ KLIK, J.: *Novověk*, s. 96–97.

²⁹⁰ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 4. díl. 1933, s. 84.

²⁹¹ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Nový věk*, s. 177.

²⁹² CHOC, P. – SOCHOR, J.: *Od veliké revoluce dodnes*, s. 104.; Podobně též KLIK, J.: *Novověk*, s. 98.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 181–182.

²⁹³ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 3. díl. 1920, s. 90–93.

²⁹⁴ Např. BRDLÍK, F. – ŠEMBERA, F.: *Dějiny československé*, s. 96.; KLIK, J.: *Novověk*, s. 92–93.

28. října a následné přihlášení Slováků k nově vzniklému státu Martinskou deklarací.²⁹⁵ Podle toho, zda učebnice v tomto bodě svůj výklad končí, nebo se zabývají i dalším vývojem nového státu, se vyskytují anebo chybí zmínky o tom, že „podle ujednání s národní radou uherských Rusínů v Americe (v listopadu 1918) připojena byla k československému státu též severovýchodní část Uher, tzv. Podkarpatská Rus, s vlastním správcem a sněmem.“²⁹⁶

Popis vzniku republiky je ve většině učebnic doprovázen líčením „nesmírného“²⁹⁷ nebo „nepopsatelného“²⁹⁸ nadšení, které vypuklo. Hovoří se také o tom, že „dávné české sny“ se staly skutečností nebo že „úsilí několika generací... bylo korunováno plným úspěchem.“²⁹⁹ J. Sochor pak odkazuje přímo na to, že se „splnilo proroctví Palackého: byli jsme před Rakouskem, budeme i po něm“³⁰⁰, a učebnice od dvojice autorů Dvořák-Šujan vidí rozpad Rakouska-Uherska jako důkaz vítězství dobra nad zlem.³⁰¹

Posledním bodem, v němž se všechny učebnice shodují, je důraz na osobnost T. G. Masaryka a jeho zásluhy o vznik státu. Učebnice ho označují jako „osvoboditele“³⁰², „vůdce dobrého a spravedlivého“³⁰³, jednou je možno nalézt i označení „tatíček.“³⁰⁴ Spolu s Masarykem je vždy zmiňován také Edvard Beneš a Milan Rastislav Štefánik. Roli těchto tří mužů shrnuje nejzajímavějším způsobem učebnice Jaroslava Vlacha: „Nastal r. 1914. V říjnu odjel [Masaryk] nepozorován z Prahy a jako samovolný vyhnanec bloudil se svými tovaryši Benešem a Štefánikem

²⁹⁵ Např. KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny nového věku*, s. 120.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 185.

²⁹⁶ PEŠEK, J.: *Má vlast*, s. 137.

²⁹⁷ KLIK, J.: *Novověk*, s. 98.

²⁹⁸ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Nový věk*, s. 181.

²⁹⁹ KLIK, J.: *Novověk*, s. 98.

³⁰⁰ CHOC, P. – SOCHOR, J.: *Od veliké revoluce dodnes*, s. 107.

³⁰¹ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 3. díl. 1920, s. 91.

³⁰² Tamtéž, s. 91.

³⁰³ SOCHOR, J.: *Dějepisné cesty*, s. 38.

³⁰⁴ TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 177.

po světě a vyjednával v Itálii, Švýcařích, Francii, Anglii, Rusku a v Americe. Vláda rakouská poznala jeho pikle, prohlásila ho ‚velezrádcem‘, ale velezrádce ten sbíral z našich hochů v cizině vojsko – české legie – a pomocí jich jako neohrožený rytíř vysvobodil zajatou princeznu československou z drápů dvojhavého orla habsburského. Zaplacená odvaha a smělost ta krví hojnou doma i za hranicemi, ale vlast byla vysvobozena.“³⁰⁵

Pokud by tedy studenti hodnotili slavné epochy národních dějin skutečně pouze na základě informací z učebnic, odnesli by si z hodin zhruba toto poznání: národu se dobře dařilo v dávných dobách, kdy existoval jednotný stát Čechů a Slováků. Ve 14. a 15. století pak český, (nikoliv československý) národ vykonal mnoho obdivuhodných skutků. Jednak za vlády Karla IV., velkého to vlastence, jednak za husitských válek, které posílily národní vědomí a zároveň postavily Čechy do boje za reformu křesťanstva. Tyto trendy nejsou nikterak překvapivé. Jak poukazují např. autoři knihy *Karel IV. stále živý*, mýtus o Karlovi jako budovateli, mecenáši a dokonalém vladaři byl plně rozvinut již v 19. století.³⁰⁶ Také husitská epocha byla v českém prostředí již od Palackého doby chápána především jako revoluce směřující k pokroku a za první republiky byl tento názor nadále rozvíjen.³⁰⁷

Po těchto dvou slavných obdobích následovala dle učebnic dlouhá odmlka. Další slavnou, ba přímo nejslavnější epochou z národních dějin byl rok 1918, kdy došlo k naplnění dávného snu a odvěkého práva Čechoslováků, kteří pod vedením skvělého prezidenta Masaryka dosáhli obnovení státnosti.

³⁰⁵ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny nového věku*, s. 122.

³⁰⁶ JEDLIČKOVÁ, Blanka – ŠEBEK, Jaroslav (eds.): *Karel IV. stále živý. Odkaz státníka v historiografii a historické paměti*, Praha 2017, s. 81–98.

³⁰⁷ Viz např. NOVOTNÝ, Robert – ŠÁMAL, Petr (eds.): *Zrození mýtu. Dva životy husitské epochy*. Praha – Litomyšl 2011.

Toto však byla pouze polovina hodnocení, která se národním dějinám v učebnicích věnovala. Druhé polovině, tedy opačnému postupu, líčení těch nejstrastiplnějších období, se věnuje následující podkapitola.

4.3.3 Mučednictví národa: doba habsburské vlády

V kapitolách o národních dějinách do roku 1526 je možno v učebnicích najít jak pozitivně, tak negativně hodnocené události. Negativně bylo hodnoceno např. již zmiňované rozbití Velkomoravské říše, z dalších událostí to byly např. vpády Tatarů („Pleněním utrpěli Poláci, Morava a Slovensko, ale nejtíže tento vpád odnesli Rusové... Tak můžeme tvrdit, že Slované utrpěli útokem tatarským za ostatní Evropu“)³⁰⁸ nebo zhoršení postavení poddaných za vlády Jagellonců, kdy především v Uhrách docházelo k „nesnesitelnému útisku poddaného lidu.“³⁰⁹ Vždy se však jednalo spíše o kratší časové úseky.

Oproti tomu doba habsburské vlády je v učebnicích popisována jako jeden dlouhý tragický celek. Národní dějiny od roku 1526 jsou tedy líčeny v těch nejtemnějších barvách, jako zcela nejtragičtější je popisováno období kolem roku 1620. V tomto kontextu jsou běžně používána taková spojení jako „úpadek národa“³¹⁰, „úpadek národního cítění“³¹¹, „habsburská poroba“³¹² nebo „doba temna.“³¹³ Toto vykreslení odpovídá zadání učebních osnov o vytyčení ducha pobělohorské doby (viz kapitola č. 4.1.2).

Samotná bitva na Bílé hoře je popisována jako „katastrofa bělohorská“³¹⁴ nebo „den hrůzy a hněvu“³¹⁵, a také dopady bělohorské bitvy jsou hodnoceny jako zcela

³⁰⁸ SOCHOR, J.: *Život lidstva od pravěku do roku 1300*, s. 123.

³⁰⁹ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny středověku a novověku*, s. 77.

³¹⁰ HRBEK, J. a kol.: *Československé dějiny*, s. 85–95.

³¹¹ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 82–83.

³¹² SOCHOR, J.: *Život lidstva od vymření Přemyslovců*, s. 80.

³¹³ Tamtéž, s. 146.

³¹⁴ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Střední a nový věk*, s. 144.

tragické, neboť „bezmála ohrozily národ na životě.“³¹⁶ Události jsou nahlíženy především z pohledu českých zemí, jedna učebnice přímo uvádí, že dopady bitvy na Bílé hoře byly „nejosudnější v hlavních zemích státu českého, Čechách a Moravě...“³¹⁷ Negativně je hodnocena také rekatolizace, v jejímž důsledku „protestantství bylo téměř vymýceno v zemích českých a rakouských.“³¹⁸

Jak již bylo zmíněno výše, autoři se pokoušeli hledat paralely mezi touto tragédií a událostmi na Slovensku v roce 1671. Jedna učebnice v popisu popravy v Uhrách z roku 1671 píše, že se konala „padesát let po bělohorské popravě... a byla ještě krutější než v Čechách.“³¹⁹ Dalších pět učebnic pak své čtenáře seznamuje s tím, že svého vítězství nad povstalci hodlal císař využít ke „zlomení stavovské moci v Uhrách, jako kdysi v Čechách po Bílé hoře“³²⁰, k „podvrácení starodávné ústavy uherské, jak to učinil v Čechách po Bílé hoře“³²¹, „k zesílení moci královské podobně jako se to stalo v Čechách“³²², případně k tomu, aby „úplně zlomil náboženské svobody v zemi, podobně jako v Čechách po Bílé hoře“³²³ nebo aby „rozšířil moc královskou a náboženství katolické, jak se stalo v Čechách po bitvě bělohorské.“³²⁴

Po nástupu Marie Terezie učebnice přiznávají, že útlak ze strany Habsburků byl částečně zmírněn. Zároveň však informují, že ihned přišla nová rána, totiž násilná germanizace („Velmi stinnou stránkou tereziánského školství byly snahy germanizační... újma byla však vyvážena uvolněním protireformačního útlaku doby

³¹⁵ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl. 1932, s. 73.

³¹⁶ TRAUB, H.: *Střední věk*, s. 197.

³¹⁷ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 87.

³¹⁸ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 2. díl. 1920, s. 115.

³¹⁹ SOCHOR, J.: *Život lidstva od vymření Přemyslovců*, s. 113–114.

³²⁰ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Střední a nový věk*, s. 182.

³²¹ NOVÁK, F.: *Střední a nový věk*, s. 167.

³²² PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 95.

³²³ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 173–174.

³²⁴ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 3. díl. 1920, s. 6.

pobělohorské).³²⁵ Táž doba je navíc chápána jako začátek násilné maďarizace, protože „maďarští bojovníci za svobodu a proti absolutismu vídeňskému stali se zároveň bezohlednými utlačovateli všeho obyvatelstva ostatního.“³²⁶ Od této chvíle jsou Maďaři stavěni po bok Němců do role utlačovatelů Čechů a Slováků, v níž zůstávají až do roku 1918.

V kapitolách, které se věnují bojům proti germanizaci a maďarizaci, se píše o mimořádném úsilí národa, díky kterému nebyli Češi a Slováci zcela umlčeni. Tento boj počíná se národním obrozením („ozval [se] odpor proti tomuto znásilňování).“³²⁷ Dále byly detailně popsány boje roku 1848, kdy však byly naděje obou větví národa zmařeny (např. „Slováci doufali, že vítězná vláda vídeňská splní jejich požadavky a odmění je za to, že pomáhali pokořiti maďarské povstání. Předložili proto svá přání přímo císaři, ale zklamali se. Bachovský absolutismus byl na Slovensku stejně krutý jako v českých zemích).“³²⁸ V popisu dějin druhé poloviny 19. století vrcholí v učebnicích polarita Češi – Němci a Slováci – Maďaři (viz dále). Zde se, především v souvislosti se Slováky, hovoří o „vydání na milost a nemilost“³²⁹, „létech krutého útisku a zápasu o holé bytí“³³⁰, „násilném ubíjení“³³¹ apod.

Naposledy se o útisku národa hovoří ve spojitosti s vypuknutím první světové války. Národ v této době ze strany habsburské vlády čelil „čirému vojenskému absolutismu“³³² či „protislovanské politice.“³³³ Nejvíce autorů hovořilo obecně

³²⁵ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Nový věk*, s. 18.

³²⁶ TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 133.

³²⁷ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl. 1932, s. 84.

³²⁸ KLIK, J.: *Novověk*, s. 40–41.

³²⁹ BRDLÍK, F. – ŠEMBERA, F.: *Dějiny československé*, s. 89.

³³⁰ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Nový věk*, s. 111.

³³¹ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 164.

³³² TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 175.

³³³ BIDLO, J. – DOBIÁŠ, J. – ŠUSTA, J.: *Dějiny nového věku*, s. 137.

o „perzekucích.“³³⁴ J. Vlach k tomuto tématu uvádí, že rakouské úřady „pronásledovaly náhodné velezrádce.“³³⁵

Při čtení učebnic nemohli tedy studenti zůstat na pochybách, které období bylo pro jejich národ nejtragičtější. Zatímco do počátku 16. století se dle učebnicových textů střídaly události slavné a pozitivní s těmi méně slavnými, nástupem Habsburků nastala pro český národ doba temna. Zde je možno spatřit inspiraci díly Aloise Jiráska. Velmi silně byl také v učebnicových textech zakořeněn mýtus Bílé hory³³⁶, této nejtragičtější události, jež ohrozila samu existenci českého národa. Nejhorší útlak sice polevil zhruba za nástupu Marie Terezie, nicméně přišla nová rána, snaha o násilnou germanizaci. Roli záporných hrdinů zde od habsburských utiskovatelů přejímají Němci. Tímto fenoménem, totiž rolí Němců v českých národních dějinách, se detailně zabývá následující podkapitola.

4.3.4 Obraz „druhého“: role Němců v národních dějinách

Ještě před popisem prvního společného státu Čechů a Slováků – Velké Moravy – byl v učebnicích zmíněn příchod Slovanů do českých zemí. Učebnice zpravidla uváděly typické rysy a vlastnosti Slovanů, mezi něž nejčastěji patřila statečnost a pohostinnost, dále např. nezkažené mravy nebo dobrosrdečnost Slovanů. Z negativních vlastností byla uváděna nesvornost jakožto kámen úrazu pro další vývoj Slovanů.³³⁷ Zároveň se v učebnicích poprvé objevují Germáni, jejichž povaha a vlastnosti byly s těmi slovanskými v kontrastu. Germáni byli dle učebnic panovační, bojechtiví, jejich

³³⁴ Např. HRBEK, J.: *Československé dějiny*, s. 138.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 170.

³³⁵ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny nového věku*, s. 117.

³³⁶ Ke sporům o pojetí bělohorské bitvy a následného období v české historiografii viz např. RAK, Jiří – VLNAS, Vít: *Druhý život baroka v Čechách*. In: VLNAS, Vít (ed.): *Sláva barokní Čechie. Stati o umění, kultuře a společnosti 17. a 18. století*. Praha 2001, s. 13–60.

³³⁷ Např. KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny středověku a novověku*, s. 10.; PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 12.

společenský systém byl nespravedlivý, navíc rádi pili a hráli hazardní hry.³³⁸ Již na samém počátku tedy učebnice popisují protikladné povahy dvou etnik, která se spolu střetávala od té doby, kdy začala žít na jednom území. V učebnicích je tudíž patrný vliv Palackého pojetí dějin, podle něž je hybatelem dějin střetávání protikladných sil; konkrétně u národních českých dějin je to odvěký zápas Slovanů a Germánů.³³⁹

U Velké Moravy se kromě státotvorného prvku poprvé objevuje také obraz nepřátel československého národa. Vzhledem k tomu, že Velká Morava podlehla nájezdům Maďarů, není překvapivé, že tato role patřila jim. Učebnice psaly o ztracené národní jednotě nebo o roztržené státní pospolitosti československé.³⁴⁰ Vedle Maďarů se však v některých učebnicích na scéně národních dějin poprvé objevili i Němci, a pokud se tak stalo, byla jim připisována veskrze negativní role. Viněni byli především za zjetí svatého Metoděje, ať už jako přímí viníci celé události³⁴¹ nebo jako nepřímí hybatelé děje, kteří ovlivňovali činy knížete Svatopluka.³⁴² Josef Pekař ve svých Dějinách československých napsal, že „...nejstarší dějiny Moravanů jsou důležité tím, že je s nimi spojena památka prvé srážky řecko-slovanského východu s germánsko-latinským západem na naší půdě.“³⁴³

Dalším tématem národních dějin, v jehož rámci se ve větší míře psalo o Němcích, byla kolonizace ve 12. století. Pouze dvě edice českých učebnic o této události píší bez negativního hodnocení, jako o logickém důsledku přelidnění

³³⁸ TUREK, M.: c. d. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): *Dějiny ve škole*, s. 110–116.

³³⁹ Viz např. KUTNAR, František – MAREK, Jaroslav: *Přehledné dějiny českého a slovenského dějepisectví. Od počátků národní kultury až do sklonku třicátých let 20. století*. 3. vyd. Praha 2009, s. 225–226.; ŠTAIF, Jiří: *František Palacký*. Praha 2009.

³⁴⁰ Např. DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 2. díl. 1920, s. 2.

³⁴¹ ŠEMBERA, F. – BRDLÍK, F.: *Dějiny věku středního*, s. 26.

³⁴² PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 2. díl. 1933, s. 123.

³⁴³ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 12.

v německých krajích: „Není divu, že se tamější lidé sháněli po krajích řídce zalidněných, kde by se mohli usaditi. Přišli i k nám... Panovník to jen vítal.“³⁴⁴

Další dvě edice uvádějí u důsledků kolonizace jak pozitiva, tak i negativa. Přiznávají sice, že kolonizace „povznesla naše země hospodářsky“³⁴⁵, zároveň ale píše, že druhou, stinnou stránkou kolonizačního procesu byla skutečnost, že se „země stala dvojjazyčnou“³⁴⁶ a že král jeho podporou „popudil proti sobě národní i stavovské sebeuvědomění české šlechty.“³⁴⁷ Zbývajících šest edic již rovnou označuje podporu kolonizace za velikou chybu, kterou král prokázal „nešetrnost k vlastnímu lidu.“³⁴⁸ V jejím důsledku se totiž „němectví šířilo v Čechách více než před tím“³⁴⁹ a příchod německých osadníků byl „zřejmým nebezpečím českému rázu země.“³⁵⁰ Jako důsledek těchto negativních procesů pak učebnice uváděly, že se v této době velmi pozdvihlo národní uvědomění.³⁵¹

V dalších kapitolách o středověkých dějinách se Němci výrazněji objevují již jen v pasážích o husitských válkách. Jednak na jejich počátku, jako hlavní odpůrci Husa na univerzitě ("Čeští mistři na universitě šli většinou za Husem, němečtí byli proti němu. Mělo tedy náboženské hnutí české zároveň ráz národní...")³⁵², jednak v pasážích hodnotících celkový význam a dopad husitského hnutí. V nich bylo připomínáno, že díky husitům došlo k výrazným změnám v národnostním složení městského

³⁴⁴ KLIK, J.: *Starověk a středověk*, s. 129.

³⁴⁵ HRBEK, J. kol.: *Československé dějiny*, s. 35.

³⁴⁶ TRAUB, H.: *Střední věk*, s. 103.

³⁴⁷ HRBEK, J. kol.: *Československé dějiny*, s. 35.

³⁴⁸ BRDLÍK, F. – ŠEMBERA, F.: *Dějiny československé*, s. 32.

³⁴⁹ KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny středověku a novověku*, s. 48.

³⁵⁰ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 26.

³⁵¹ BIDLO, J. – DOBIÁŠ, J. – ŠUSTA, J.: *Dějiny středního a nového věku*, s. 72.

³⁵² KLIK, J.: *Středověk a novověk*, s. 19.

obyvatelstva v Čechách. Psalo se buď pouze o „počeštění měst“³⁵³, nebo přímo o tom, že byl učiněn „konec rozpínivosti Němců.“³⁵⁴

Němci na území zemí Koruny české tedy byli v učebnicích až do nástupu Habsburků zmiňováni jen ve vybraných kapitolách. Nejprve se psalo o Germánech a jejich příchodu na naše území, přičemž bylo toto etnikum popisováno v negativním světle a povaha a zvyky Germánů byly uváděny jako protiklad vlastností Slovanů. Dále pak již učebnice hovořily přímo o Němcích, a to v kapitolách o Velké Moravě, o kolonizaci a o husitství. Záporná role Němcům nadále zůstávala, takže jejich činy byly vždy popisovány jako stojící proti zájmům českého národa (zajetí sv. Metoděje, opozice proti Janu Husovi), a proto byl i jejich příchod a usídlování ve městech hodnocen negativně. Naopak jako velký klad hodnotili autoři počeštění měst za doby husitských válek.

Tyto skutečnosti je možno porovnat s úlohou, kterou učebnice připisovaly Maďarům. Ti byli sice hodnoceni zpočátku také velmi negativně, neboť zavinili rozpad Velké Moravy (viz výše), ale v dalších textech se již v roli nepřátel národa neobjevovali. Maďaři tedy v učebnicových textech o národních dějinách do nástupu Habsburků hráli výrazně menší roli než Němci.

V „období temna“ je zpočátku negativní role přisuzována především habsburským panovníkům. Němci se poprvé na scéně výrazněji objevují až při hodnocení dopadů bitvy bělohorské. Tehdy se dle učebnicových textů výrazně změnila národnostní poměry, neboť do českých zemí se začali „Němci hojnou měrou stěhovati“³⁵⁵, kteréžto skutečnosti jsou hodnoceny jako „nebezpečné.“³⁵⁶ Zajímavé je, že role Uhrů či Maďarů (učebnice používají oba názvy) je až do konce 18. století

³⁵³ Např. PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 52.

³⁵⁴ BRDLÍK, F. – ŠEMBERA, F.: *Dějiny československé*, s. 53.

³⁵⁵ HRBEK, J. kol.: *Československé dějiny*, s. 71.

³⁵⁶ Tamtéž, s. 71.

chápana jako pozitivní³⁵⁷, a to z toho důvodu, že během četných povstání stáli proti Habsburkům.

V kapitolách o národním obrození se ve všech učebnicích hovoří nejprve o germanizaci a národní obrození je popisováno jen jako logická reakce na tuto skutečnost. Germanizace je často připomínána zároveň s centralizací a oba tyto pojmy jsou spojovány s panováním Marie Terezie a Josefa II.³⁵⁸ Spolu s germanizačními snahami se v učebnicích poprvé vyskytuje také maďarizace a počátek útlaku Slováků. V návaznosti na tento útlak československého národa bylo dle autorů nevyhnutelné, že se proti germanizaci zvedla vlna odporu, a proto právě „v době Josefa II. počíná se obrození české literatury.“³⁵⁹ Společným znakem popisu národního obrození ve všech učebnicích je zaměření na významné osobnosti. Učebnice v podstatě obsahují seznamy jmen význačných obroditelů a přehled jejich činů, přičemž tyto seznamy se liší pouze svou délkou a podrobností. Mezi nejčastěji zmiňované patří Josef Dobrovský, Josef Jungmann, František Palacký, Pavel Josef Šafařík, Ján Kollár a Karel Havlíček Borovský.³⁶⁰

Také v rozsáhlých kapitolách o revoluci 1848 je možno najít naprosto jasně specifikované vymezení nepřítele, které provází celý výklad: v českém případě se jedná o Němce, ve slovenském případě o Maďary. Jak Němci, tak Maďaři se snažili omezovat práva ostatních národností a bylo tedy spravedlivé, že se proti nim Češi, resp. Slováci bouřili. Tato skutečnost je v učebnicích popisována často s emotivním zabarvením („I nastalo nové pronásledování rakouských Slovanů, kteří volali po svých právech, po rovnoprávnosti s Němci a Maďary...“)³⁶¹ Tento úhel pohledu autorům učebnic

³⁵⁷ Např. KLIK, J.: *Středověk a novověk*, s. 38.

³⁵⁸ Např. TRAUB, H.: *Nový věk*, s. 66.

³⁵⁹ BIDLO, J. – DOBIÁŠ, J. – ŠUSTA, J.: *Dějiny nového věku*, s. 18.

³⁶⁰ Např. DVORÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 3. díl. 1920, s. 70.

³⁶¹ PEŠEK, J.: *Učebnice dějepisu*. 1. díl. 1932, s. 87.

umožnil pozitivně hodnotit jak revoluční chování českého národa, protože tím bojovali proti Němcům, tak boj Slováků po boku Vídně proti revoluci, protože se bránili uherskému útlaku.

V popisu let 1849–1914 se pak již potýkání Čechů s Němci stává hlavním motivem všech učebnic. Němcům je vyčítáno, že „utiskovali národy neněmecké“³⁶², že chtěli „v zcentralizovaném Předlitavsku... vládnout a rozhodovati“³⁶³ apod. Boj Čechů byl popisován velmi emotivně: „Ale Čechové se nedali umlčeti. Ozývali se znova a znova i vedli po leta houževnatý zápas s Vídní. Ačkoli byl boj ten hodně nerovný, a tak vyčerpávající, že se zdál u mnohým beznadějným, přece se skončil na konec vítězstvím jejich spravedlivé věci.“³⁶⁴ Stejně tak byly velmi expresivně líčeny i jednotlivé neúspěchy, jako např. krach jednání o fundamentálních člancích: „Horoucí snaha národa českého smířiti věrnost k staletému právu svému s potřebami monarchie a dynastie dožila se znovu pokořující porážky.“³⁶⁵

Politickým bojům českého národa s Němci je v učebnicích věnováno mnohem více prostoru než slovenskému potýkání s Maďary. Z uherských dějin je zmiňován jen sjezd v Turčanském sv. Martině a vyrovnání z roku 1867, které je popisováno jako událost, jež měla pro Slováky tragické následky, hovořilo se přímo o „létech krutého útisku a zápasu o holé bytí.“³⁶⁶

Situace se opět poněkud změnila při líčení perzekucí, které probíhaly v průběhu první světové války. Zde ustupují obě nepřátelské národnosti více do pozadí a většina autorů píše o „rakousko-uherské vládě.“³⁶⁷ Také při ospravedlňování vzniku Československa jsou častěji viněny státní celky než příslušníci jednotlivých národů,

³⁶² KRECAR, J. – VLACH, J.: *Dějiny nového věku*, s. 86.

³⁶³ BIDLO, J. – DOBIÁŠ, J. – ŠUSTA, J.: *Dějiny nového věku*, s. 101.

³⁶⁴ TRAUB, H.: *Dějepis československý*, s. 107.

³⁶⁵ PEKAŘ, J.: *Dějiny československé*, s. 151.

³⁶⁶ HRBEK, J. – VODEHNAL, J.: *Střední a nový věk*, s. 111.

³⁶⁷ KLIK, J.: *Novověk*, s. 92–93.

např. „Německo i Rakousko-Uhersko připravilo si zkázu, jejíž velikost je úměrná velikosti spáchaných zločinů.“³⁶⁸

V národních dějinách od roku 1526 jsou tedy Němci zmiňováni mnohem častěji než v dějinách středověku a zcela jednoznačně je jim přisouzena role protivníků českého národa, kteří Čechy utiskovali a chovali se k nim hanebně. Na počátku raného novověku se o tuto roli dělí s Habsburky, zhruba od počátků národního obrození se pak stávají hlavními odpůrci. Učebnice navíc činily paralelu a vedle Němců stavěly do negativního světla ještě Maďary. Těm byla tato role připisována až poněkud později, protože v dobách protihabsburských povstání byly jejich činy hodnoceny kladně. Nicméně po počátku 18. století se již jednoznačně zařadili po bok Němců a stali se tak protivníky druhé větve československého národa, jimiž zůstali až do roku 1918, kdy československý národ slavně a po právu obnovil svou samostatnost. V celkovém pojetí dějin v učebnicích je tedy patrný vliv Františka Palackého. Jednak v tom, že středověké dějiny, a obzvláště pak husitství, jsou chápány jako jakýsi „zlatý věk“, po němž už se situace národa pouze zhoršovala, jednak v popisu celého dějinného vývoje jako potýkání Čechů s Němci, které se počalo již v dobách, kdy proti sobě stáli Germáni a první Slované na našem území.

4.3.5 Exkurz: české a slovenské učebnice dějepisu

Tento krátký exkurz porovnává zjištěné výsledky o podobě českých učebnic dějepisu se závěry výzkumů učebnic slovenských. Jedná se především o výzkumy slovenských badatelů Slávky Otčenášové a Pavla Matuly a norské historičky Elizabeth Bakke. Komparaci bylo možné provést jen u některých témat, protože výzkumy slovenských učebnic jsou koncipovány poněkud odlišně (zabývají se například širším časovým úsekem než jen první republikou).

³⁶⁸ DVOŘÁK, R. – ŠUJAN, F.: *Dějepis*. 3. díl. 1920, s. 91.

Za první republiky se na Slovensku využívaly učebnice napsané slovenskými autory, ale také některé z učebnic českých autorů, a to buď přímo v originálním znění (tato varianta byla však doporučena jen pro nevyhnutelné případy) nebo v „poslovenčených verzích.“ Jednalo se např. o učebnici Josefa Pekaře, Josefa Peška nebo Jaroslava Vlacha.³⁶⁹ Z hlediska celkového pojetí byl ve slovenských učebnicích „českým dějinám... venovaný větší priestor ako slovenským dejinám. História Slovákov bola zvyčajne prezentovaná ako poznámka na konci textu o českých dejinách.“³⁷⁰ V tomto ohledu se tedy pojetí národních dějin v obou jazykových verzích nelišilo.

V chronologickém pořadí bylo možno provést komparaci těchto témat: Velká Morava, husitské války, doba habsburské vlády, národní obrození a rok 1918. Kapitoly o Velké Moravě se v českých i slovenských učebnicích velice podobaly, neboť i ve slovenských učebnicích byl tento státní útvar označován jako první společný stát Čechů a Slováků. To ve svých výzkumech potvrzují všichni tři zmiňovaní badatelé³⁷¹ s odůvodněním, že to autorům umožnilo „ukotvit’ tradíciu štátu v minulosti.“³⁷²

Více se odlišovaly kapitoly o husitství. Jak bylo popsáno výše, české učebnice psaly v kontextu husitských válek jen o českém národě a Čechách. Pokud vůbec byli Slováci zmíněni, tak pouze v závěrečném hodnocení jako pasivní příjemci jazyka a husitských myšlenek. Oproti tomu Slávka Otčenášová ve své knize uvádí, že „problematika dejín husitského hnutia bola vo veľkej miere využívaná pri budovaní spoločnej československej identity“³⁷³, a k podobným názorům došel také Pavel

³⁶⁹ OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 36–37, 133–141.

³⁷⁰ Tamtéž, s. 66.

³⁷¹ Srov. MATULA, P.: *c. d.*, s. 66–69.; OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 41–43.; ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 58–59.; BAKKE, E.: *Doomed to failure?*, s. 235.

³⁷² OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 41.

³⁷³ Tamtéž, s. 43.

Matula.³⁷⁴ Z obou studií jasně vyplývá, že ve slovenských učebnicích bylo více než v českých dbáno na to, aby se také na základě kapitol o husitství mohli studenti „stotožnit“ s myšlienkou jednotného československého národa.³⁷⁵ Elizabeth Bakke u tohoto tématu navíc poukazuje na oscilování výkladů na Slovensku a upozorňuje především na tamější učebnice pro nižší stupně škol, v nichž nebylo hodnocení husitské epochy jednoznačně pozitivní, nýbrž byly více připomínány také násilnosti, rabování klášterů a zdůrazňována opozice proti papeži.³⁷⁶

V pojetí husitství se tedy učebnice poněkud odlišovaly. V čem se naopak čeští i slovenští autoři prvorepublikových učebnic zcela shodli, bylo pojetí habsburské vlády jakožto doby útisku a temna.³⁷⁷ Slávka Otčenášová se k tomuto tématu ve slovenských učebnicích vyjadřuje takto: „Dejiny reformácie a na ňu nadväzujúcej protireformácie (či rekatolizácie) sú späté s obrazom martýrstva, prenasledovania a utrpenia, ktoré viedlo k vzájomnému zblížovaniu Čechov a Slovákov.“³⁷⁸ To přesně odpovídá zjištěným poznatkům a dokazuje, že období národních dějin po roce 1526 se v českých a slovenských učebnicích zcela shoduje.

Od výkladu o 18. století se ve slovenských textech rovněž začíná budovat silná společná identita Čechů a Slováků a také zde jsou v tomto kontextu často zmiňováni František Palacký, Ján Kollár a Pavel Josef Šafařík.³⁷⁹ Poněkud odlišně je však v učebnicích pojímána jazyková odluka. Otčenášová uvádí, že ve slovenských učebnicích byl tento jev chápán jako „prirodzený výsledok participácie ľudových vrstiev na národnom živote a takisto ako úsilie vyhnúť sa maďarizácii“³⁸⁰ a že

³⁷⁴ MATULA, P.: *c. d.*, s. 69–71.

³⁷⁵ Tamtéž, s. 70.

³⁷⁶ BAKKE, E.: *Doomed to failure?*, s. 224.

³⁷⁷ Srov. OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 46.; ŠMAJSTRLOVÁ, D.: *c. d.*, s. 72–74.; Podobné hodnocení se vyskytovalo i v učebnicích pro základní školy. Viz BAKKE, E.: *Doomed to failure?*, s. 210.

³⁷⁸ OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 46.

³⁷⁹ Tamtéž, s. 49.

³⁸⁰ Tamtéž, s. 51.

se učebnice zcela „bránili interpretácii tohto javu ako pozitívneho či negatívneho.“³⁸¹ V tomto posledním bodě byly tedy slovenské učebnice poněkud opatrnější než české, z nichž některé odluku označovaly jako jev negativní (viz kapitola 4.3.1).

Zcela shodné pak bylo v učebnicích obou jazykových variant pojetí roku 1918: „Náš nový štát volá sa československý, to značí, že Češi a Slováci, dva kmene jedného národa, po dlhom rozlúčení sa v tomto štáte znovu spojili a chcú naveky spolu držať, aby ani Nemci ani Maďari ich znovu nerozdvojili a nezronili. Čech a Slovák jedno sú a kto ich chce od seba trhať, chce trhať aj ich spoločný slobodný domov, štát československý.“³⁸² Tento úryvek z učebnice Karola Hlavinky svým pojetím velmi přesně odpovídá textům českých učebnic.

Z poněkud odlišného úhlu pohledu se učebnicemi v obou jazykových verzích zabývala norská historička Elizabeth Bakke ve své práci *Doomed to failure?*, v níž mimo jiné popsala i rozdíly mezi českými a slovenskými učebnicemi pro základní (primární) a střední (sekundární) vzdělávání. Ve svých závěrech potvrzuje celkové protimaďarské a protiněmecké vyznění, ale dále jej diferencuje podle typu učebnic. Na obecné rovině tvrdí, že tvrdší protiněmecká linie je patrná v českých učebnicích („The Slovak textbooks were found to be less anti-German than the Czech“³⁸³, zatímco slovenské učebnice jsou více protimaďarské („The Slovak books are more anti-Magyar than the Czech, and they often supplement the picture of the Magyars as barbarians with the idea that the Slovaks were culturally superior“³⁸⁴ Toto rozlišení je logické vzhledem k tomu, jak byla v učebnicích rozvíjena polarita Češi – Němci a Slováci – Maďaři.

³⁸¹ OTČENÁŠOVÁ, S.: *c. d.*, s. 51.

³⁸² HLAVINKA, Karol: *Stručné dejiny národa československého pre nižšie triedy slovenských stredných škôl*. Košice 1922, s. 107.

³⁸³ BAKKE, E.: *Doomed to failure?*, s. 203.

³⁸⁴ Tamtéž, s. 224.

Tyto rozdíly jsou dále dle Bakke markantnější u učebnic pro nižší stupně škol, zatímco učebnice pro starší žáky si byly v obou jazykových verzích více podobné, jejich vyznění bylo méně nacionalistické a méně také využívaly „obraz druhého.“ („Czech and Slovak history textbooks written for use in the secondary schools are more similar than their primary school counterparts; they are on the whole less nationalist in tone, especially in their description of the Germans).“³⁸⁵ Jinými slovy, výše popsané pojetí Němců ve středoškolských učebnicích je mírnější verzí toho, co se učili žáci na základních školách.

České a slovenské texty pro mladší žáky se od sebe navíc odlišovaly i tím, že ve slovenských textech se mnohem častěji objevovaly pasáže, které budovaly společnou identitu Čechů a Slováků: „My sample of Slovak textbooks [for primary schools] in history is in general more Czechoslovak in orientation than their Czech counterparts.“³⁸⁶

Na závěr komparace českých a slovenských učebnic je možno říci, že slovenské a české texty byly v mnoha ohledech podobné: zaměřovaly se na české dějiny a za první společný stát považovaly Velkou Moravu, který byl následně slavně obnoven v roce 1918. Stejně tak se v obou jazykových verzích pracovalo s popisem útlaku národa za doby habsburské vlády. Nalezené odlišnosti se týkaly větší snahy slovenských autorů zmiňovat v textu území Slovenska (např. u husitství). Rozdíly se vyskytovaly rovněž mezi učebnicemi pro různé stupně škol, ty pro vyšší ročníky byly ve svých textech smířlivější vůči národnostem a jejich celkové vyznění zhodnotila Elizabeth Bakke jako méně nacionalistické.

³⁸⁵ BAKKE, E.: *Doomed to failure?*, s. 225.

³⁸⁶ Tamtéž, s. 217.

4.4 Analýza německých učebnic dějepisu

Závěry předchozí kapitoly o tom, co se učili žáci v hodinách dějepisu za první republiky, se týkaly pouze českých středních škol. Tato část nabízí analýzu učebnic určených pro německé střední školy v Československu. Při označování obyvatel budoucího Československa nepanovala ani mezi německými autory jednoznačná shoda v používaných pojmech, nicméně jsou zde lépe vysledovatelné hlavní tendence, než je tomu v českých učebnicích:

- Nejčastěji používaný byl pojem „die Tschechen“³⁸⁷ („Die Tschechen war nur einer von ihnen, allerdings der größte, in der Mitte des Landes...“)³⁸⁸
- O Slovácích se vždy píše samostatně („...in den Westkarpathen behaupteten sich die Slowaken...“)³⁸⁹
- S výjimkou označení nově vzniklého státu, Československé národní rady a dalších termínů se vůbec nepoužívalo přídavné jméno československý (např. ve spojení s národem).
- V počátcích dějin a poté při popisu revoluce 1848 se používal termín „die Slawen“.³⁹⁰ („In den deutschen und slawischen Kronländern dagegen wagten es die Stände kaum mehr mit politischen Forderungen hervorzutreten, dafür aber war gerade bei den Slawen der nationale Gedanke in den Vordergrund getreten.“)³⁹¹

³⁸⁷ Altrichter tento pojem používal i ve tvaru „die Čechen“ („Die Čechen waren Gegner der dualistischen Staatsform“). ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen*. 4. Teil. *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit vom Jahre 1789 bis auf unsere Zeit. Abriß der čechoslovakischen Geschichte* (dále jen *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*). Brünn 1937, s. 42.

³⁸⁸ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 18.

³⁸⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 91.

³⁹⁰ Treixler tento pojem používá ve tvaru die Slaven. Např. „Die westlichen Slaven standen frühzeitig unter der drückenden Herrschaft der Awaren...“ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 17

³⁹¹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 167.

- Méně často se vyskytuje termín „das Volk“.³⁹² („Darüber geriet das Volk in Aufregung und es kam zu Tumulten.“)³⁹³
- Paralelně s termínem „die Slawen“ se píše o Germánech („Die Hunnen hatten Germanen und Slawen in Bewegung gebracht...“³⁹⁴) a zhruba v době, kdy autoři od termínů „die Slawen“ přechází k „die Tschechen“, mění také označení německy mluvících obyvatel na „die Deutschen“. („In einer Volksversammlung in Wenzelsbade am 11. März 1848 forderten Deutsche und Tschechen einmütig die Selbstverwaltung der drei böhmischen Länder...“³⁹⁵)
- Častěji než v českých učebnicích jsou používány pojmy označující území.³⁹⁶ Byl to především výraz „Böhmen“ („Böhmen erholte sich rasch von den Schäden...“)³⁹⁷, popř. „Böhmen und Mähren“ nebo „böhmische Länder“ („...auf die historischen Grenzen der böhmischen Länder...“)³⁹⁸ Jedná se o rozdíl oproti učebnicím českým, které pracovaly spíše s označením příslušníků národa (viz přehled v kapitole 4.3).
- Termín Rakousko je používán jen ve spojení s označením území, lidé jsou vždy označováni termínem Němci („In Österreich wohnte Deutsche und Čechen, Polen und Ruthenen, Italiener und Rumänen, Magyaren und Südslaven...“)³⁹⁹

³⁹² Výjimečně je možno najít i výraz die Nation: „...die sprachliche Gleichberechtigung beider Nationen...“ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 168.

³⁹³ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 15.

³⁹⁴ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 87.

³⁹⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 168.

³⁹⁶ Anton Altrichter ve svých textech často pracuje s pojmem „die Sudetenländer.“ A to buď samostatně („Die weitere Christianisierung der Sudetenländer ging von Deutschland aus...“) nebo ve spojení s karpatskými a alpskými zeměmi („Ferdinand war der Begründer der alpen-, sudeten und karpathenländischen Machtstellung der Habsburger...“); ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 96.; ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 53. Zbývající dva autoři však tento pojem používají jen výjimečně, nejvíce u popisu vzniku republiky v roce 1918, např. TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 208.

³⁹⁷ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 133.

³⁹⁸ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184.

³⁹⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 22.

Při samotném výzkumu byla pozornost věnována týmž tématům, která byla zkoumána v českých učebnicích, tedy celkovému pojetí příběhu národních dějin a role Němců v něm, a dále popisu slavných a tragických období. Vzhledem k odlišnostem v německých učebnicích nebylo možno témata řadit stejně jako u analýzy českých učebnic. Pro popis byl proto zvolen chronologický postup s tím, že u každého časového úseku (dějiny do roku 1306, lucemburská doba a husitství, vláda Habsburků, světová válka a vznik Československa) jsou zjištěné poznatky srovnány s výkladem českých učebnic, jak byl popsán v kapitole 4.3. Na samotný závěr je zařazen krátký exkurz, který porovnává použitou učebnici Ernsta Steinitze s dalšími díly téhož autora vydanými za první republiky.

4.4.1 Příběh národních dějin do roku 1306

Počátky národních dějin byly v česky psaných textech spojovány s Velkou Moravou, označovanou za první československý stát. V dalších kapitolách byla pozornost věnována dějinám zemí Koruny české. Kromě Čechů se na scénu jen výjimečně dostali Slováci (např. v kontextu připojení dnešního Slovenska k Uhrám) a také Němci, jejichž první střet se Slovy byl zmiňován u Velké Moravy a jimž byla dále věnovaná větší pozornost v kapitolách o kolonizaci ve 12. století.

Oproti tomu všichni tři autoři německých učebnic věnovali první kapitoly z dějin československého státu Germánům. Je popisováno dělení na jednotlivé kmeny, Markomanské války, stěhování národů apod.⁴⁰⁰ Žákům byl v těchto kapitolách také vysvětlen vznik označení Böhmen a jeho propojení s Kelty.⁴⁰¹ Steinitz v závěru první kapitoly shrnuje učivo a znova připomíná žákům, že šlo skutečně o germánské osídlení: „Rund ein halbes Jahrhundert, sind die heutigen čechoslowakischen Ländern

⁴⁰⁰ Např. STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 79–83.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 8–14.

⁴⁰¹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 79.; STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 83.

germanisches Siedlungsgebiet. In dieser germanischen Zeit erlangt Böhmen das erste Mal eine weit über seine Grenzen reichende staatliche Bedeutung.“⁴⁰²

Teprve poté přichází kapitoly o prvních Slovanech. Sámova říše je vždy dávána do spojitosti se snahou o osvobození se od Avarů a v kontextu její existence se píše o Slovanech, nikoliv o Čechách („Der erste Versuch der Slaven, sich von der Awarenherrschaft zu befreien...“)⁴⁰³

Vznik Velké Moravy, tolik opěvován v českých učebnicích, je sice u všech autorů zmiňován, avšak bez jakýchkoliv odkazů na vznikající českou či československou státnost. Steinitz píše o tom, že moravští Slované měli svůj stát dříve než Slované z Čech („Bedeutend früher als die böhmischen Slawen brachten es die mährischen zu einer staatlichen Einigung...“)⁴⁰⁴, a také Treixler zařazuje nejprve kapitolu „Der tschechische Staat.“⁴⁰⁵ V té rozebírá vztahy Francké říše k českým zemím („Obwohl das Verhältnis der Franken zu den Tschechen im allgemeinen ein friedliches war, gab es doch auch mit ihnen einigemal Kämpfe, da sie die deutsche Oberherrschaft wieder abschütteln...“)⁴⁰⁶ Teprve poté následuje kapitola o Velké Moravě.⁴⁰⁷ Pouze Altrichter zmiňuje Velkou Moravu ihned po zániku Sámovy říše.⁴⁰⁸

Velká Morava navíc není popisována jako samostatný stát. Např. Altrichter její vznik uvádí slovy: „In Mähren, das gleichfalls in loser Abhängigkeit zum fränkischen Reiche stand, bildete sich bald darauf unter dem Fürsten Mojmir ein größeres Staatswesen...“⁴⁰⁹ Následným bojům velkomoravských knížat s Ludvíkem Němcem je věnován značný prostor, stejně tak jako soupeření na poli církevním: „Konstantin

⁴⁰² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 87.

⁴⁰³ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 17.

⁴⁰⁴ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 91.

⁴⁰⁵ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 19.

⁴⁰⁶ Tamtéž, s. 20.

⁴⁰⁷ Tamtéž, s. 21–25.

⁴⁰⁸ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 93–95.

⁴⁰⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 93.

und Method stießen gleich bei ihrer Ankunft auf scharfen Widerstand der römischen (d.h. hauptsächlich deutschen) Priester...“⁴¹⁰ Tím, že vznik a existence Velké Moravy nejsou nijak adorovány či spojovány s československou státností, není ani její zánik hodnocen tak tragicky, jako tomu bylo u českých autorů.⁴¹¹

Další popis dějin se na první pohled podobá českým učebnicím, jedná se o více či méně podrobný, chronologicky řazený výčet přemyslovských panovníků s dodanými kapitolami o umění či stavu společnosti. Při bližším zkoumání je však možno pozorovat jeden zásadní rozdíl. V německých učebnicích se celý příběh odvíjí v mnohem užším propojení s dějinami dnešního Německa. U Altrichtera je toto propojení patrné již z názvu kapitol: „Die Anfänge des deutschen und böhmischen Staates“⁴¹² a následně „Böhmen und Deutschland.“⁴¹³ Treixler pak žáky v textu výslovně upozorňoval, že české země jsou pouze jedním z článků Říše a že tomu tak bylo velmi dlouho: „Seit diesem Jahre war Böhmen ein Glied des Deutschen Reiches und blieb es bis 1866.“⁴¹⁴

V textech byly proto popisovány osobní vztahy jednotlivých německých císařů a českých knížat, popř. králů. Např. „Heinrich II., ein persönlicher Freund der Přemysliden...“⁴¹⁵ nebo „Des freundliche Verhältnis Wladislaws zum Kaiser erfuhr nun eine Trübung...“⁴¹⁶ Zároveň bylo poukazováno na důležitost postavení českého krále v rámci německé říše: „Er [Václav I.] spielte im Rate der Reichsfürsten eine wichtige Rolle. Der Böhmische König war einer der hervorragendsten Fürsten des deutschen Reiches geworden...“⁴¹⁷ U jednotlivých událostí bylo také hodnoceno, zda oba státní celky sblížila či oddálila („Beide Herzoge unterstützten den Kaiser

⁴¹⁰ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 91.

⁴¹¹ Např. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 95.

⁴¹² Tamtéž, s. 100–109.

⁴¹³ Tamtéž, s. 110–113.

⁴¹⁴ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 33.

⁴¹⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 96–97.

⁴¹⁶ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 45.

⁴¹⁷ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 113.

in dessen Kriegen gegen Polen, wodurch Böhmen enger ans Reich geknüpft wurde...“)⁴¹⁸ V neposlední řadě připomínali autoři opakovanou nutnost zásahů ze strany německých panovníků do české politiky, především v obdobích, kdy se v českých zemích bojovalo o trůn („Immer wieder entbrannten deshalb Thronwirren und die deutschen Könige griffen ein...“)⁴¹⁹

Tématem z dějin do vymření Přemyslovců, u něhož česko-německá problematika rezonuje nejvíce, je bezpochyby příchod německých kolonistů do českých zemí. Jak bylo popsáno v kapitole 4.3.4, české učebnice tuto událost častěji hodnotily negativně než pozitivně. V německých učebnicích texty o nebezpečí spojeném s příchodem německých kolonistů zcela chybí.

První zmínky o poněmčování českých zemí kladou autoři do desátého století⁴²⁰ a dávají jej do souvislosti s christianizací a příchodem mnichů, ale také obchodníků a rytířů. Altrichter k tomu uvádí: „Die Slawen wurden zum Christentum belehrt, deutsche Ritter, Mönche, Bauern und Handwerker liessen sich hier nieder und schlieslich wurd das Land deutsch...“⁴²¹ Velmi obdobně píše o tématu také Steinitz, který navíc popisuje privilegia udělená Němcům a na jejich základě datuje prokazatelné usídlení Němců v Praze („Durch dieses Dokumenten ist mindestens für die Siedlung unter der Prager Burg das Vorhandensein Deutscher bereits für das 11. Jahrhundert nachgewiesen...“)⁴²² Také Treixler píše o příchodu německých mnichů či rytířů a o sňatcích s německými princeznami⁴²³ a veškeré usídlování německého obyvatelstva

⁴¹⁸ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 36.

⁴¹⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 111.

⁴²⁰ Treixler v souvislosti se svatým Václavem, zatímco Altrichter s Jindřichem I. (s. 101). ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s.101.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 54.

⁴²¹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 101.

⁴²² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 102.

⁴²³ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 54–55.

hodnotí jako prospěšné („Daß Böhmen ein Lehensstaat des Deutschen Reiches wurde, war der deutschen Einwanderung natürlich förderlich...“)⁴²⁴

Altrichter se o kolonizaci již dále příliš nerozepisuje, zbývající dva autoři však tématu věnují ještě několik stran. Němci jsou představováni jako nositelé pokroku ve všech směrech, a to co se týče zakládání měst a městského práva (jsou vyjmenována jednotlivá města s německým osídlením či jednotlivá privilegia, která Němci po příchodu obdrželi)⁴²⁵, ale také stavebnictví, mravů, obchodu či zemědělství. Např. Steinitz uvádí: „Die deutschen Bauern galten als tüchtige Landwirte, die es verstanden, auch Ödland brauchbar zu machen...“⁴²⁶; nebo Treixler: „...und auch der einheimische Adel gewöhnte sich völlig an deutsche Sitte, baute Burgen nach deutscher Art...“⁴²⁷ Německá vyspělost navíc dle autorů vedla i ke zlepšení postavení českých poddaných, kteří si tyto věci brali za vzor: „Die bessere Stellung der deutschen Bauern wurde selbstverständlich auch von ihren slawischen Nachbarn begehrt...“⁴²⁸ Stručně řečeno je tedy celá kolonizace popisována jako proces, v němž Němci přichází do českých zemí jakožto nositelé pokroku a kultury.

V dalším výběru zařazovaných témat i jejich hodnocení (např. označení Přemysla Otakara za krále železného a zlatého⁴²⁹, boje s Mongoly⁴³⁰, popis těžkých časů v době regentství Oty Braniborského⁴³¹ apod.) se německé texty od českých nijak zásadně neodlišují. Hlavním specifikem německých textů oproti textům v českých učebnicích jsou tedy užší propojení českých a německých dějin a odlišné pojetí německé kolonizace českých zemí.

⁴²⁴ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 54.

⁴²⁵ Tamtéž, s. 57.

⁴²⁶ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 113.

⁴²⁷ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 55.

⁴²⁸ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 113.

⁴²⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 129–132.

⁴³⁰ Např. STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 104.

⁴³¹ Např. TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 83.

Dějiny Horních Uher byly do učebnic zařazovány v kontextu popisu politických bojů a válečných tažení (porážka Maďarů na řece Lech⁴³², osobnost Bely IV.)⁴³³, a to bez jakýchkoliv odkazů či konstrukcí ohledně společných československých dějin. Jedinou výjimku tvoří paralela mezi českým a slovenským osudem, kterou nabízí Treixler v kapitole „Thronkämpfe in Ungarn unter den Arpaden bis zum Ende des XII. Jahrhunderts.“⁴³⁴ V ní srovnává osud Slovenska a českých zemí („Die Slowakei tritt in den ersten Zeiten der ungarischen Geschichte wenig hervor. Sie teilte die allgemeinen Schicksale des ganzen Landes. Auch dieses hatte sowie Böhmen im 11. und 12. Jahrhundert viel unter Thronkämpfen zu leiden...“)⁴³⁵ Dále je u Treixlera a Altrichtera, stejně jako v českých učebnicích, zmiňován Matouš Čák Trenčanský a jeho nadvláda nad dnešním Slovenskem („Bis zu seinem Tode behauptete er sich als selbständiger Herr der Slowakei...“)⁴³⁶

Steinitzova jediná přímá zmínka o Slovensku připomíná příchod německých kolonistů na toto území: „Nachher bemühten sich die Könige Bela IV. und Stephan V. eifrig um den Wiederaufbau ihres Staates und zogen viele fremde Ansiedler, namentlich Deutsche, ins Land. Schon unter König Geisa II. waren in der Mitte des 12. Jahrhunderts große Scharen Deutscher, die man hier Sachsen nannte, nach Siebenbürgen und in das slowakische Gebirgsland gekommen, wo sie ihre Dörfer und Städte gründeten...“⁴³⁷

Již od samého počátku se tedy české a německé učebnice v pojetí národních dějin výrazně odlišují. V německých textech zcela chybí myšlenka prvního společného státu Čechů a Slováků, z čehož plyne i následná absence negativního hodnocení zániku

⁴³² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 95.

⁴³³ Např. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 129.

⁴³⁴ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 58–63.

⁴³⁵ Tamtéž, s. 58.

⁴³⁶ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters*, s. 134.

⁴³⁷ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 105.

Velké Moravy či připojení dnešního Slovenska k Uhrám. Celkově je patrné, že autoři německých učebnic provazovali mnohem více dějiny české a německé a nesnažili se o konstruování společných dějin Čechů a Slováků. Příkladem jsou kapitoly o přemyslovských panovnících propojené v textech s výčtem německých císařů. Autoři detailně popisují vzájemné vztahy a události, kdy bylo nutné, aby němečtí panovníci zasahovali do českých záležitostí. Němci jsou navíc v kapitolách o kolonizaci stavěni do role nositelů pokroku, který byl domácím českým obyvatelstvem přebírán a napodobován, a na rozdíl od českých učebnic bylo tedy rozšiřování německého prvku v českých zemích chápáno jako veskrze pozitivní.

4.4.2 Vlása Karla IV. a husitské války

Mimo samotný počátek československých dějin (vznik Velké Moravy) a následné vyvrcholení historického vývoje v roce 1918 rozlišovali autoři českých učebnic dvě slavné historické epochy. Byla to jednak doba vlády Karla IV., jednak období husitských válek. V obou případech byly české učebnice vždy silně „bohemocentrické“ a připomínaly především zásluhy či kulturní rozmach Čechů, nikoliv Slováků (viz kapitola 4.3.2). Upozorňováno bylo také na negativní roli Němců jakožto odpůrců Jana Husa a také na skutečnost, že po skončení husitských válek přišli Němci o početní převahu v českých městech. Vzhledem k roli, kterou Němci v učebnicích měli, bylo toto počestění hodnoceno jako jev veskrze pozitivní.

Celkový koncept kapitol o vládě Karla IV. byl v českých a německých učebnicích podobný. Byl popisován především všeobecný rozvoj zemí pod Karlovou vládou, jeho péče o umění, kulturu, výstavbu, zemědělství apod.⁴³⁸ Všichni tři němečtí autoři s jeho vládou spojovali zavedení pořádku. Např. „Karl setzte der Verwilderung,

⁴³⁸ Např. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 10.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 94–97.

die unter seinem Vater eingerissen war, ein Ende, denn er liebte Ordnung und Gerechtigkeit.“⁴³⁹ Karel sám byl označován jako „Böhmens Vater“⁴⁴⁰ či „Vater des Vaterlandes.“⁴⁴¹

Na rozdíl od českých textů, kde jsou připomínány takřka výhradně české země a Češi, je možno u německých autorů najít častější zmínky o jiných národnostech, především o Němcích. Např. u umělců je připomínán jejich německý či italský původ („Ein deutscher Baumeister, Peter Parler von Gmünd in Schwaben, hat dann den herrlichen Bau des Domes weitergeführt...“⁴⁴²), je poukazováno na rozvoj němčiny v této době („Für die deutsche Sprache erlangte die kaiserliche Kanzlei Karls IV. die größte Bedeutung.“⁴⁴³) a také založení univerzity v Praze je popsáno slovy, které by v českých učebnicích z této doby rozhodně nebylo možno nalézt, neboť tato je popsána jako první univerzita na německém území: „Besonders wichtig wurde die Gründung des Generalstudiums, der ersten Universität Deutschlands, in Prag...“⁴⁴⁴

Podrobněji jsou také popisovány Karlovy politické činy týkající se území dnešního Německa. Zmiňována byla především Zlatá bula z roku 1356, u níž všichni autoři připomínali výsady, které díky ní získaly české země: „In Deutschland regelte er durch ein Gesetz – die goldene Bulle – die Königswahl und die Rechte der Kurfürsten und gab dem König von Böhmen der ersten Rang unter den vier weltlichen Kurfürsten...“⁴⁴⁵ O Slovensku v době Karlovy vlády se, podobně jako

⁴³⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 10.

⁴⁴⁰ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 7.; STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 120.

⁴⁴¹ ALTRICHTER, Anton: *Geschichte des Čechoslovakischen Staates*, s. 41.

⁴⁴² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 121.

⁴⁴³ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 96.

⁴⁴⁴ Tamtéž, s. 96.

⁴⁴⁵ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 11.

v českých učebnicích, nepíše buď vůbec, nebo ve zvláštních kapitolách věnovaných dění v Uhrách.⁴⁴⁶

Zmínky o Slovensku zcela chybí také v kapitolách o Janu Husovi a husitských válkách. Na rozdíl od českých učebnic nejsou Slováci stavěni ani do role pasivních příjemců husitských myšlenek, mimo to se ale celkový přístup k tématu v obou jazykových verzích neliší. Nejprve je podrobně popsán Husův život, spory s církví a upálení, následuje poměrně rozsáhlá kapitola o vzniku husitského hnutí a jednotlivých bitvách ukončená jednáním v Basileji a smrtí Zikmunda Lucemburského.⁴⁴⁷

Stejný je v německých učebnicích také důraz na češtví. Neobvykle často se v textech vyskytují tvary slova „tschechisch“ a „das Volk.“ Např. Jan Hus kázal „zu seinen tschechischen Landsleuten in ihrer Sprache zu sprechen...“⁴⁴⁸, Žižka byl představen jako český rytíř („Hussitische Scharen hatten sich unter Führung eines für die neue Lehre begeisterten tschechischen Ritters, Johann Žižka von Trocnov, bereits bewaffnet...“)⁴⁴⁹ a národ byl stavěn do role hybatele důležitých dějů, kupř. při vyhlášení interdiktů („Darüber entstand im Volk eine ungeheuere Erregung...“)⁴⁵⁰ nebo při defenestraci („Das Volk erbrach das Tor, stürmte über die Stiegen empor und warf sieben Ratsherrn zum Fenster hinaus...“)⁴⁵¹

V čem se však neshodují sami němečtí autoři mezi sebou, je pojetí role Němců za husitské éry. Altrichter je v kapitolách věnovaných tomuto tématu zmiňuje až na samotný závěr při hodnocení důsledků válek. Mezi ně podle něj patří i to, že „viele

⁴⁴⁶ Např. STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 123.

⁴⁴⁷ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 43–51.; STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 126–133.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 103–115.

⁴⁴⁸ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 127.; Podobně také ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 15.

⁴⁴⁹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 129–130.

⁴⁵⁰ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 106.

⁴⁵¹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 16.

deutsche Bürger waren geflohen oder waren vertrieben...“⁴⁵² Naopak Treixler a Steinitz staví Němce v těchto kapitolách do stejné role, jakou jim přičky české učebnice, totiž do role protivníků českých zájmů. Zastávají ji jakožto Husovi oponenti na univerzitě („Deshalb war Hus der entschieden Gegner der Deutschen an der Universität...“)⁴⁵³ a němečtí autoři pak oproti českým ještě více zdůrazňují, že Němci byli věrnými stoupenci Zikmunda proti husitům: „Für Siegmund waren nur die Katholiken, zu denen die Prälaten, der kleiner Teil des Adels und die meisten Deutschen gehörten...“⁴⁵⁴ Stejně jako Altrichter pak oba autoři připomínají ztrátu německých pozic v českých zemích. Steinitz to na závěr kapitoly shrnuje větou „Das Deutschtum im Lande war niedergestreckt...“⁴⁵⁵ a Treixler tuto skutečnost připomíná v textu hned na několika místech, např. „Das Land wurde planmäßig tschechisiert, die Häuser der geflüchteten Deutschen wurden für eine kleine Summe an Tschechen überlassen...“⁴⁵⁶ Na rozdíl od českých učebnic však žádný z autorů tyto změny v národnostním složení nijak nehodnotí.

Texty o dvou obdobích národních dějin, která byla českými autory popisována jako slavná a výjimečná, jsou tedy v německých učebnicích koncepčně velmi podobné. Stejně je zaměření textů především na dění v českých zemích, popis rozvoje za Karla IV., život Jana Husa a průběh husitských válek. U dvou ze tří německých autorů jsou také Němci shodně líčeni jako Husovi protivníci a u všech je popsána ztráta německého vlivu v českých městech, ovšem již bez pozitivního hodnocení této skutečnosti. Mezi další nalezené rozdíly patří častější zdůrazňování cizího původu umělců a dalších osobností působících v Čechách, větší důraz na Karlovu politiku

⁴⁵² ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 19.

⁴⁵³ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 127–128.; Podobně TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 104.

⁴⁵⁴ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 110.; Podobně STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 130.

⁴⁵⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 133.

⁴⁵⁶ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 112.

v německé říši a naprostá absence zmínek o Slovácích jakožto nadšených příjemců husitských myšlenek.

4.4.3 Vláda Habsburků

Při popisu období habsburské vlády se v českých učebnicích objevovala celá řada témat, která souvisela s národnostní problematikou. Prvním, velmi silně akcentovaným prvkem, bylo vytyčení tragičnosti a útlaku, kterými musel český národ projít především v sedmnáctém století. Také němečtí autoři seznamovali své čtenáře s útrapami a těžkostmi, které s sebou období kolem třicetileté války přineslo. Všichni tři autoři však s bídou, hladem a dalšími utrpeními explicitně spojovali jak české, tak německé země, resp. obyvatelstvo. Někdy byla situace v obou zemích dávana do paralely, např. Treixler uvádí: „Die Folgen des Krieges für ganz Deutschland und nicht zum wenigsten für Böhmen waren entsetzlich.“⁴⁵⁷ Jindy autoři psali jen o Německu („Deutschlands Wohlstand und Macht waren schwer erschüttert...“)⁴⁵⁸ nebo jen o českých zemích („Ein einziger Tag, ja nicht viel mehr als eine einzige Stunde, hatte über das Schicksal der böhmischen Länder für Jahrhunderte etnschieden...“)⁴⁵⁹

Altrichter šel ve svých textech ještě dále a spojil české a německé osudy i u dvou událostí, které byly jinak českými autory podávány jako typický příklad útlaku českého národa. Prvním z nich byla poprava na Staroměstském náměstí, v českých učebnicích spojovaná s tragickou bitvou na Bílé hoře, která pro národ znamenala katastrofu. Ve třetím díle *Geschichte für Mittelschulen* se o ní němečtí studenti dočetli, že se týkala nejen Čechů, ale i Němců: „Am 21. Juni 1621 wurden zu Prag auf dem Altstädter Ring

⁴⁵⁷ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 157.

⁴⁵⁸ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 78.

⁴⁵⁹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 146.

27 Männer hingerichtet, Tschechen und Deutsche.“⁴⁶⁰ I v této tragické události tedy dle autora stáli vedle sebe Češi a Němci, prožívající týž osud.

Druhou událostí, kterou Altrichter popisoval v kontrastu s českými autory, byl stav jazyka po třicetileté válce. Zde autor Němce nejen připomínal jako aktéry událostí, nýbrž dokonce činil paralelu mezi stavem obou jazyků. Nejdříve žáky informoval o úpadku češtiny: „Die tschechische Sprache wurde gering geachtet... Der Bauer hatte kein Ansehen und seine Sprache auch nicht.“⁴⁶¹ Vzápětí však pokračoval: „Im deutschen Sprachgebiete erging es damals der deutschen Sprache nicht viel besser. Auch sie war von den Fürstenhöfen verbannt und der französische Schriftsteller Voltaire... bezeichnete sie am preussischen Königshofe als Sprache „für Soldaten und Pferde.“⁴⁶² Naštěstí se však dle autora v Německu i v Čechách („in Deutschland wie in Böhmen“)⁴⁶³ našli muži, kteří se zasadili o obnovu „die Volkssprache.“⁴⁶⁴ Mezi ně byli zařazeni Bohuslav Balbín, Tomáš Pešina z Čechorodu, Christian Thomasius a Gottfried Wilhelm Leibniz.⁴⁶⁵

O dění na Slovensku v šestnáctém a sedmnáctém století, které čeští autoři zařazovali jen občas, se v německých textech píše ještě méně. Slovenské území je zmiňováno geograficky u bojů Ferdinanda Habsburského s Janem Zápolským („Ferdinand verblieb bloß der Westen: ein Grenzstreifen von Kroatien bis zur Donau und die Slowakei...“)⁴⁶⁶ a Treixler a Steinitz do textů zařazují některá protihabsburská povstání. V jejich kontextu se však častěji psalo o Uhrách než o Slovensku („Wegen der Übergriffe der Regierung und des Versuches, die Gegenreformation auch in Ungarn

⁴⁶⁰ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 71.

⁴⁶¹ Tamtéž, s. 84.

⁴⁶² Tamtéž, s. 84.

⁴⁶³ Tamtéž, s. 84.

⁴⁶⁴ Tamtéž, s. 84.

⁴⁶⁵ Tamtéž, s. 84.

⁴⁶⁶ Tamtéž, s. 53.

durchzuführen, kam es auch hier zur Unzufriedenheit und Bocskay wurde in Szerencs auch zum Fürsten dieses Landes ausgerufen...“)⁴⁶⁷ Výjimku tvoří Steinitzův popis událostí kolem roku 1687, kde je v textu dokonce dvakrát připomínáno, jak Slovensko kvůli probíhajícím bojům trpělo: „In den dem kaiserlichen Siege folgenden Kämpfen auf ungarischen Boden litt besonders die Slowakei...“⁴⁶⁸

V kapitolách o dějinách osmnáctého a první poloviny devatenáctého století popisovaly německé i české učebnice zcela shodně tereziánské a josefínské reformy, rozvoj hospodářství a samozřejmě politický vývoj a jednotlivé válečné konflikty, které habsburští panovníci vedli.⁴⁶⁹ Z hlediska národnostní problematiky je v tomto období největším tématem národní obrození. Čeští autoři spojovali s počátky vlády Marie Terezie zmírnění náboženského útlaku, zároveň však také počátky germanizace, která postupem času sílila, čímž pádem bylo jednání obrozenců prezentováno jako logický důsledek tohoto tlaku.

Texty o obrození jazyka byly německými autory pojímány poněkud odlišně. Bylo zde sice také připomínáno zavádění němčiny, tuto skutečnost však, na rozdíl od českých učebnic, autoři nijak negativně nehodnotili: „Das Deutsche wurde als einheitliche Staatsprache erklärt.“⁴⁷⁰

V navazujících kapitolách o rozvoji literatury se pak nepsalo pouze o rozvoji literatury české, popř. slovenské, nýbrž o rozvoji literatury a kultury české a německé. Např. Steinitz psal v textech o počátku devatenáctého století: „Deutsche wie tschechische literarische Kreise wirkten miteinander zum Preise der Heimat...“⁴⁷¹

⁴⁶⁷ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 134.

⁴⁶⁸ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 151.

⁴⁶⁹ Např. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 118–125.; STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 151–166.; ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 21–26.

⁴⁷⁰ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 123.

⁴⁷¹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 165.

Podobně tomu bylo při popisu jednotlivých oblastí, které se rozvíjely („...die ersten regelmässigen Zeitungen in den Sudetenländer in deutscher und tschechischer Sprache...“)⁴⁷², čímž byl ovlivněn také výběr významných mužů, které učebnice připomínaly. Po bok Dobrovského, Jungmanna, Palackého, Šafaříka a dalších českých velikánů tak byli zařazováni např. Karl Egon Ebert, Alfred Meißner či Moritz Hartmann.⁴⁷³

V čem se učebnice v obou jazycích shodovaly, byl popis rozvoje slovenské literatury v nelehkých podmínkách maďarského útisku: „In Ungarn wurde 1844 statt der lateinischen die madjarische Amtssprache eingeführt, die anderen Sprachen sollten unterdrückt werden. Aber gerade damals entstand auch eine slowakische Literatur...“⁴⁷⁴

Následovaly kapitoly o revolučním roce 1848. V českém pojetí bojovali Češi proti Němcům a Slováci proti Maďarům, což bylo v obou případech správné, neboť tím usilovali o svá práva. Němečtí autoři viděli situaci odlišně. Ve všech třech učebnicích byly počátky revolučního hnutí popsány tak, že Češi spolu s Němci měli tytéž cíle, především větší účast na politickém životě: „Auch in Prag wurde (1848) in einer großen Volksversammlung im Wenzelsbade von Deutschen und Tschechen einmütig die Forderung nach einer Volksvertretung erhoben...“⁴⁷⁵

Autoři se pak odlišují v popisu dalšího vývoje. Altrichter ještě před popisem schůze ve Svatováclavských lázních píše o tom, že národnostní požadavky převážily nad jednotou: „...in diesen Forderungen waren auch die Völker Österreichs untereinander einig. Anders war es aber mit? nationalen Fragen. Überall war das Nationalgefühl erwacht...“⁴⁷⁶ Následně vyjmenovává zvlášť německé a zvlášť

⁴⁷² ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789*, s. 124.

⁴⁷³ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 165–166.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 186–187.

⁴⁷⁴ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 188.

⁴⁷⁵ Tamtéž, s. 188–189.

⁴⁷⁶ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 26.

české požadavky („Die Deutschen dachten an die Wiederaufrichtung des zusammengebrochenen deutschen Reiches. Die Tschechen strebten nach einer selbständigen Verwaltung der böhmischer Länder.“)⁴⁷⁷ V závěru pak celý revoluční rok hodnotí z pohledu „der Völker Österreichs“⁴⁷⁸, které svých požadavků nedosáhly.

Steinitz naopak u Svatováclavských lázní ještě pracuje s českoněmeckou jednotou („...in einer Volksversammlung in Wenzelsbade am 11. März 1848 forderten Deutsche und Tschechen einmütig die Selbstverwaltung der drei böhmischen Länder als einer staatlichen Einheit und die sprachliche Gleichberechtigung beider Nationen...“)⁴⁷⁹ O zániku této jednoty hovoří až později, v souvislosti s Frankfurtským parlamentem: „Jetzt traten die Deutschen aus dem Nationalausschusse aus, die Studenten schlossen sich zu nationalen Burchenschaften und Vereinen zusammen und Einigkeit ging in Brüche...“⁴⁸⁰ Závěr revoluce pak hodnotí tak, že svého nedosáhli ani „die Deutschen“, ani „die Slawen“.⁴⁸¹

Treixler jako jediný zánik českoněmecké jednoty výslovně nezmiňuje, pouze po úvodu o společných požadavcích Němců a Čechů začíná popisovat zvlášť události týkající se Čechů (Slovanský sjezd, jeho rozehánání atd.)⁴⁸² a paralelně s tím svolání Frankfurtského sněmu a „eine Spaltung zwischen den Groß- und Klein- Deutschen.“⁴⁸³ Celou kapitolu o revoluci pak uzavírá větou: „Weil auch die Bewohner der deutsch-slawischen Länder mit der Verfassung unzufrieden waren, wurde sie aufgehoben und die absolutistische Regierung wieder eingeführt.“⁴⁸⁴

⁴⁷⁷ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 26.

⁴⁷⁸ Tamtéž, s. 30.

⁴⁷⁹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 168.

⁴⁸⁰ Tamtéž, s. 168.

⁴⁸¹ Tamtéž, s. 169.

⁴⁸² TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 189–190.

⁴⁸³ Tamtéž, s. 189.

⁴⁸⁴ Tamtéž, s. 190.

Souběžně s těmito událostmi pak všichni autoři informují také o průběhu revoluce v Uhrách. Jediný Altrichter však při tom zmiňuje Slováky, a to až na závěr, při popisu definitivní porážky revoluce: „Der Kaiser sandte Truppen nach Ungarn. Sie wurden von den Kroaten und auch von den Slovaken, die von Magyaren bedrückt wurden, unterstützt. Auch Štúr kämpfte mit...“⁴⁸⁵ Mimo tuto větu nejsou Slováci v kapitolách o revoluci vůbec vzpomenuti.

Pro následující dobu panování Františka Josefa I. byl v českých učebnicích typický důraz na česko-německou, v menší míře rovněž slovensko-maďarskou polaritu. Německé učebnice se v tomto případě se svými českými protějšky zcela shodovaly. Autoři rozebírali politický vývoj Předlitavska s opakovanými připomínkami národního napětí a neúspěšných snah o jeho vyřešení („Schon wiederholt waren Versuche zu einem Ausgleiche zwischen Deutschen und Tschechen gemacht worden...“)⁴⁸⁶ Zcela shodně se také začali v textech objevovat Maďaři v roli utiskovatelů ostatních národností v Uhrách („Die Magyaren hatten nach dem Jahre 1867 ihre Nationalitätenfrage durch gewaltsame Unterdrückung der anderssprachigen Minderheiten scheinbar günstig gelöst...“)⁴⁸⁷

Mimo to je v textech patrná podobná tendence jako u kapitol o národním obrození, totiž že v pasážích o kultuře a významných osobnostech dané doby nejsou zmiňováni pouze Češi. Vedle Bedřicha Smetany, Josefa Václava Myslbeka a dalších velkých Čechů jsou německými autory připomínáni např. „Franz Messner, der am Völkerschlachtdenkmal Leipzig mitgearbeitet hat, und der Znaimer Hugo Lederer, von dessen Künstlerhand in Deutschland grosse Werke stehen.“⁴⁸⁸

⁴⁸⁵ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 29.

⁴⁸⁶ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 197.

⁴⁸⁷ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 173.

⁴⁸⁸ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 44.

V dějinách druhé poloviny devatenáctého století se samozřejmě zmiňoval také vznik Německého císařství. Altrichterova učebnice, která byla svou koncepcí nejvíce podobná českým edicím, vydělovala tuto událost do zvláštní kapitoly „Die Gründung des Deutschen Reiches und der dritten französischen Republik.“⁴⁸⁹ Teprve po ní následovala kapitola o vývoji habsburské monarchie. Toto oddělení událostí na území dnešního Německa od kapitol o národních dějinách odpovídá konceptu českých učebnic. Steinitz a Treixler se o těchto událostech rozepisovali v rámci kapitol o vývoji monarchie.⁴⁹⁰ Tuto skutečnost je ale možno vysvětlit tím, že vzhledem k zaměření celých učebnic výhradně na české země autoři kapitoly o dění ve zbytku Evropy v učebnicích vůbec neměli.

Při popisu války předcházející sjednocení všichni autoři zmiňují osobnost Otto von Bismarcka, jednotlivé bitvy a výsledky mírových jednání. Vznik nového státu není nijak pozitivně hodnocen. Steinitz píše o „der deutsche Bruderkriege“⁴⁹¹, také Altrichter válku označuje za krvavou („In einem blutigen Waffengange wurde das deutsche Kaiserreich aufgerichtet...“)⁴⁹² a Treixler výsledky hodnotí pouze z pohledu habsburské monarchie („Österreich trat den Italiener Venetien ab, sein Einfluß in Deutschland und auf der Apeninen-Halbinsel war vernichtet...“)⁴⁹³

Z českého pohledu zásadní období habsburské vlády, kdy národ bojoval o přežití a prožíval mnohé útrapy, je tedy v německých učebnicích z počátku popisováno v podobném duchu. Nechybí připomínky útlaku, bídy a odhodlání národa zachovat svůj jazyk. Zásadním rozdílem v německých textech je fakt, že autoři psali zároveň o Čechách a Němcích, kteří prožívali tatáž příkoří a vedli týž boj. Tyto paralely je možno v menší

⁴⁸⁹ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 33–37.

⁴⁹⁰ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 171–173.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 192–193.

⁴⁹¹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 171.

⁴⁹² ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 35.

⁴⁹³ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 193.

míře najít ještě u popisu revolučního dění v roce 1848. Především u událostí z druhé poloviny revolučního roku psali však již autoři o rozbití jednoty Čechů a Němců a popisovali zvlášť jednání českého a zvlášť německého národa. Zcela ve shodě s českými učebnicemi byly německé texty pojednávající o událostech druhé poloviny devatenáctého století, které zdůrazňovaly českoněmeckou polaritu a pokusy o její řešení, v menší míře pak také polaritu slovensko-maďarskou. V ostatních případech se o Slovensku a Slovácích psalo ještě méně než v českých učebnicích a němečtí autoři vůbec nekonstruovali jednotu a společné dějiny československého národa.

4.4.4 Světová válka a vznik Československa

Léta 1914–1918 byla českými autory popisována ze dvou úhlů pohledu. Na jednu stranu se zde naposledy vyskytoval prvek mučednictví utlačovaného národa, na druhou stranu se jednalo o absolutní vrchol národních dějin, kdy se naplnily dávné sny a díky statečnosti a odhodlání národa (především legionářů a T. G. Masaryka) došlo za nesmírného nadšení k obnovení československého státu.

Němečtí autoři popisovali mnoho událostí této doby shodně. Nejprve samozřejmě své čtenáře informovali obecně o důvodech vzniku války, válčících stranách, průběhu bojů apod. Tyto části se odlišovaly délkou, která se odvíjela od pojetí učebnice (tedy zda byly zařazovány zvláštní kapitoly o dějinách mimo české země).⁴⁹⁴

Shodný byl v obou jazykových verzích také důraz na osobnost Tomáše Garrigue Masaryka. Při čtení všech tří německých autorů bylo patrné, že Masaryk byl podle nich pro vznik samostatného státu naprosto klíčovou osobností. Např. „Andere [myšlena skupina Čechů, kteří nechtěli pouze vnitřní přestavbu monarchie] – ihr Führer wurde Universitätprofessor Dr. Thomas G. Masaryk – waren der Überzeugung, daß der Krieg

⁴⁹⁴ Srov. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 60–70.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 200–201.

über das Schicksal der Monarchie entscheiden werde und daß die Čechen sich mit den demokratischen Staaten des Westens ins Einvernehmen setzen müssten, um dadurch einen selbständigen tschechoslovakischen Staat zu erreichen...“⁴⁹⁵ Do textů byl zařazován také Masarykův životopis. Nejpodrobnější byl v tomto bodě Treixler, který neopomněl svým čtenářům připomenout, že první československý prezident byl napůl Němec, což ovlivnilo také jeho jazykové znalosti: „Seine [Masarykova] Mutter war aber eine Deutsche, weshalb er von Jugend auf beider Landessprachen kundig war...“⁴⁹⁶

Ve shodě s českými učebnicemi byl také popis situace na území budoucího Československa. Vždy byla připomínána Maffie, odsouzení a pozdější amnestie pro Karla Kramáře a Aloise Rašína.⁴⁹⁷ Dále se psalo o všeobecné únavě z války („In der Heimat wurde das Volk, je länger der Krieg dauerte, umso kriegsmüder...“)⁴⁹⁸, obětech na životech (např. „Aber ungezählt sind die Opfer an Menschenleben und Gesundheit, an Geld und Gut, die die Bewohner unserer Ländrer zu bringen hatten...“⁴⁹⁹) a bídě („Diese Not im Vereine mit den blutigen Opfern des Krieges...“)⁵⁰⁰ Líčení válečných strastí a působení domácího odboje bylo tedy zcela shodné v obou jazykových variantách.

Pohled na zahraniční odboj, konkrétně československé legie, se však již u německých autorů odlišoval. Prvním rozdílem byla stručnost německých textů. Oproti českým autorům věnujícím tématu často několik odstavců shrnovali ti němečtí celou problematiku do několika málo vět, Treixler dokonce do věty jediné: „Einigermaßen trugen zum Endsieg der Entente auch die in Italien, Frankreich und Rußland

⁴⁹⁵ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 71.

⁴⁹⁶ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 205.

⁴⁹⁷ Např. STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 181.

⁴⁹⁸ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 72.

⁴⁹⁹ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 200.

⁵⁰⁰ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 180.

aus gefangenen österreichisch-ungarischen Staatsbürgern tschechischer Nationalität gegen die Mittelmächte gebildeten tschechoslowakischen Legionen bei.“⁵⁰¹ O několik stran dále se pak k tématu vrací ještě jednou v textu o Masarykovi, když připomíná, že to byl právě on, kdo v Rusku legie vybudoval: „Die erste tschechische Brigade... welche bald darauf vereits in den Reihen der Russen kämpfte.“⁵⁰²

Steinitzovo pojednání o legiích není o moc delší. Píše v tomto kontextu o Masarykovi, Benešovi a Dürichovi, kteří působili v zahraničí, kde mimo jiné „...leiteten die Organisation der immer in größere Zahl zum Feinde übergehenden tschechischen und slowakischen Soldaten in den Legionen. Masaryk stellte i. J. 1917 in Rußland als Vorsitzender des dortigen tschechoslowakischen Nationalrates das erste tschechische Bataillon auf...“⁵⁰³

Nejvíce prostoru věnoval legiím Anton Altrichter. Jako jediný zmiňuje bitvu u Zborova a snahu přesunout legionáře do Francie. Zajímavé však je, že podle něj legie tvořili pouze zajatci, nikoliv zběhnuvší vojáci („Masaryk gewann Tausende Landsleute, die sich in russischer Kriegsgefangenschaft befanden, für den Eintritt in die tschechischen Legionen...“)⁵⁰⁴ a zcela se také vyhnul popisu bojů o transsibiřskou magistrálu. Zmiňuje se pouze o původním plánu na přesun na západ a následně: „Infolge des russischen Bürgerkrieges verzögerte sich aber die Heimkehr der Legionäre bis in den Frühling 1920.“⁵⁰⁵ Je tedy patrné, že téma československých legií bylo v německých učebnicích jednak okrajovější, jednak byla celá problematika pojímána odlišně. Největším rozdílem byla absence informací o bojích o transsibiřskou

⁵⁰¹ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 200.

⁵⁰² Tamtéž, s. 207.

⁵⁰³ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 181.

⁵⁰⁴ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 72.

⁵⁰⁵ Tamtéž, s. 72.

magistrálu u německých autorů, protože jejich české protějšky tomuto tématu věnovaly velký prostor a používaly jej k adorování hrdinského počínání legionářů.

V neposlední řadě je zajímavé porovnání textů o samotném vyhlášení československého státu v říjnu 1918. Němečtí autoři podobně jako ti čeští postupují chronologicky a pozornost věnují klíčovým deklarácím a prohlášením (Tříkrálová deklaráce, 14 bodů prezidenta Wilsona, Washingtonská deklaráce apod.)⁵⁰⁶ Stejně tak je samozřejmě shodně uváděno datum 28. října, ovšem německé texty věnují mnohem menší prostor popisu nadšení národa a osudovosti dané chvíle. Z probíhajících událostí se prý navíc radovali pouze Češi (resp. český národ). Např. Steinitz veškeré emoce tohoto dne shrnul tak, že vyhlášení proběhlo „...unter dem Jubel des tschechischen Volkes...“⁵⁰⁷

Zásadním rozdílem je však výběr dalších událostí z konce října 1918, které jsou do textu zařazeny. České učebnice zmiňovaly vždy 30. říjen, kdy se Slováci Martinskou deklarácí přihlásili k nově vznikajícímu státu. Toto datum zmiňují dva ze tří německých autorů, v Treixlerově učebnici do chronologie říjnových událostí zařazeno není.⁵⁰⁸ Markantní rozdíl je však především v tom, že stejný či dokonce větší prostor než 28. říjnu je věnován událostem v pohraničí, které čeští autoři v kapitolách o vyhlášení Československa zamlčovali. Treixler píše již o 22. říjnu, kdy „die deutschen Abgeordneten Österreichs die Bildung eines deutsch-österreichischen Staates beschlossen hatten...“⁵⁰⁹

Všichni tři autoři se pak věnují 29. říjnu, např. Steinitz píše: „Am nächsten proklamierten die deutschen Abgeordneten aus Böhmen in Wien „Deutschböhmen“

⁵⁰⁶ Např. STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184.

⁵⁰⁷ Tamtéž, s. 184.

⁵⁰⁸ Srov. ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 73.; STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184–185.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 208.

⁵⁰⁹ TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 208.

als selbständige Provinz des deutschösterreichischen Staates...“⁵¹⁰ Zmiňován je Rudolf Lodgman i následný vývoj s vyhlášením provincie Sudetenland⁵¹¹ a samozřejmě také to, že tyto pokusy nebyly úspěšné. U tohoto posledního bodu píše Treixler o krvavých pouličních bojích („Der neue Staat besetzte die drei nordöstlichsten Gemeinden von Niederösterreich, nach und nach auch die von Deutschen bewohnten Gebiete von Böhmen, Mähren und Schlesien, wobei se an manchen Orten zu blutigen Straßenkämpfen kam...“)⁵¹² Steinitz vysvětluje neúspěch Němců všeobecnou únavou z války a také tím, že Československo mělo podporu Dohodových mocností: „Es gelang jedoch bei der allgemeinen Kriegsmüdigkeit der deutschen Bevölkerung nicht, eine feste Organisation zu schaffen und die neuen staatlichen Gebilde gegenüber den von der Entente unterstützten Ansprüchen des Tschechoslovakischen Staates auf die historischen Grenzen der böhmischen Länder zur Geltung zu bringen.“⁵¹³ Altrichter pak v tomto kontextu připomíná závazek o menšinových právech: „Die Friedensbestimmungen setzten für die westlichen Länder des tschechoslovakischen Staates die historische Grenzen fest. Es wurde aber vertragsgemäss der Schutz den nationalen Minderheiten festgelegt.“⁵¹⁴

Z výše popsaných skutečností tedy jasně vyplývá, že události vedoucí k vyhlášení samostatného Československa byly v německých učebnicích popisovány velmi odlišně. Němečtí i čeští studenti si při studiu učebnic odnesli stejné poznatky o všeobecném průběhu války, o domácím odboji a tíživé situaci obyvatel Rakousko-Uherska za války, stejně tak jim pravděpodobně utkvěla důležitost jména Tomáše

⁵¹⁰ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184.

⁵¹¹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184.; TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 208.; Altrichter píše obecně o „die Gründung eines deutsch-österreichischen Staates, zu dem auch die von Deutschen bewohnten Gebiete der böhmischer Länder gehören sollten. ...“ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 75.

⁵¹² TREIXLER, G.: *Geschichte*, s. 208.

⁵¹³ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 184

⁵¹⁴ ALTRICHTER, A.: *Bilder aus der Geschichte der Neuzeit*, s. 75.

Garrigue Masaryka. Němečtí studenti však dostali nepoměrně méně informací o československých legiích, z některých učebnic se vůbec nedozvěděli o cestě legionářů přes Sibiř či o tom, že se kromě zajatců jednalo také o vojenské zběhy. Zcela odlišný pohled si pak čeští a němečtí studenti odnášeli ohledně samotného vyhlášení republiky. Čeští autoři studentům jako dvě nejdůležitější data překládali 28. a 30. říjen, zatímco ti němečtí svým čtenářům neopomněli připomenout neúspěšné pokusy o vyhlášení německých provincií, tedy téma v českých učebnicích zcela opomíjené. Pohled na vrchol národních dějin se tedy v učebnicích schválených ministerstvem v závislosti na vyučovacím jazyce velmi odlišoval.

4.4.5 Exkurz: učebnice Ernsta Steinitze

Ředitel děčínského gymnázia Ernst Steinitz nebyl pouze autorem učebnice *Landes- und Staatskunde der Tschechoslovakischen Republik*⁵¹⁵, která byla použita pro výzkum, nýbrž se podílel také např. na přepracování ediční řady dějepisných učebnic pro střední školy, kterou původně napsal Karl Woynar. Woynarova edice *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der Gymnasien, Realgymnasien und Reformrealgymnasien*⁵¹⁶ vyšla původně ve Vídni těsně před první světovou válkou. Po roce 1918 ji Steinitz s dalšími dvěma autory přepracoval na ediční řadu určenou pro německé školy v Československu, jež vyšla se schválením ministerstva jako *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der deutschen Mittelschulen in der Tschechoslovakischen Republik*.⁵¹⁷

⁵¹⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*.

⁵¹⁶ WOYNAR, Carl: *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der Gymnasien, Realgymnasien und Reformrealgymnasien*. Wien 1914.

⁵¹⁷ WOYNAR, Karl (a kol.): *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der deutschen Mittelschulen in der Čechoslovakischen Republik*. 1. Teil. *Altertum und frühes Mittelalter* (dále jen *Alterum und frühes Mittelalter*). 2. vyd. Reichengerg 1937.; WOYNAR, Karl (a kol.): *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der deutschen Mittelschulen in der Čechoslovakischen Republik*. 3. Teil. *Geschichte der Neuzeit vom Zeitalter der Aufklärung (1740) bis zur Gegenwart* (dále jen *Geschichte der Neuzeit*). 2. vyd. Reichengerg 1937.

Mezi lety 1931–1935 pak v nakladatelství Johann Künstner v České Lípě vyšla také čtyřdílná Steinitzova edice *Geschichte*.⁵¹⁸ Na rozdíl od přepracované Woynarovy učebnice neměla *Geschichte* povolení ministerstva a na školách tedy nesměla být oficiálně používána. Následující exkurz velmi stručně porovnává, do jaké míry se od sebe jednotlivá Steinitzova díla odlišovala a jak moc se tedy lišily texty německého autora v dílech, které nepřišly do ruky ministerským úředníkům, od těch, které schvalovacím řízením prošly.

Schválená edice pro vyšší stupeň středních škol se od jednodílné *Landes- und Staatskunde der Čechoslovakischen Republik* odlišovala především tím, že ve svém výkladu věnovala prostor světovým dějinám, a to v poměrně velké míře. Např. v prvním díle se autoři věnovali vzniku islámu⁵¹⁹ či detailům vlády Karla Velikého⁵²⁰, ve třetím díle bylo pak přes čtyřicet stran věnováno Velké francouzské revoluci a Napoleonským válkám.⁵²¹ Pasáže o českých dějinách, které učebnice obsahovala, se však svou strukturou a přístupem nijak zásadně neodlišovaly od výše popsaného pojetí německých učebnic.

Příkladem rozložení učiva a jeho pojetí může být kapitola o první světové válce, která odpovídala výše popsanému trendu – větší prostor věnovaný dějinám mimo území českých zemí a ve výkladu o českých dějinách běžně zařazované události a osobnosti. Text začínal výčtem důvodů, které k válce vedly, a popisem utváření koalic, pokračoval chronologickým líčením válečných let 1914–1918⁵²² a až v kapitole „Der Ausgang

⁵¹⁸ STEINITZ, Ernst: *Geschichte*. 2. Teil. *Mittelalter. Vom Beginn des Mittelalters bis zum westfälischen Frieden* (dále jen *Mittelalter*). 4. vyd. Böhmisch Leipa 1935.; STEINITZ, Ernst: *Geschichte*. 3. Teil. *Neuzeit. Vom westfälischen Frieden bis zum Abschluss des Weltkrieges* (dále jen *Neuzeit*). Böhmisch Leipa 1931.; STEINITZ, Ernst: *Geschichte*. 4. Teil. *Neuste Zeit. Vom Jahre 1890 bis zur Gegenwart* (dále jen *Neuste Zeit*). Böhmisch Leipa 1935.

⁵¹⁹ WOYNAR, K. (a kol.): *Alterum und frühes Mittelalter*, s. 200–205.

⁵²⁰ Tamtéž, s. 210–219.

⁵²¹ WOYNAR, K. (a kol.): *Geschichte der Neuzeit*, s. 25–67.

⁵²² Tamtéž, s. 167–175.

der Kriege“⁵²³ byly zařazeny informace o dění v zemích Koruny české. Ty měly poměrně tradiční podobu – anabáze československých legií, role T. G. Masaryka v zahraničním odboji a samozřejmě říjnové události („Die nichtdeutschen Nationen sagten sich los, die Tschechen riefen am 28. Oktober in Prag ihre Republik aus, der sich die Slowaken am 30. Oktober in der Deklaration von Turčianský Svätý Martin angliederten... Die Deutschen hatten schon am 22. Oktober die Errichtung eines deutsch-österreichischen Staates beschlossen...“)⁵²⁴

Steinitzova čtyřdílná *Geschichte* se od obou oficiálně schválených dílů značně liší. Celá edice se ve velké míře věnuje německým dějinám, zatímco dějiny české nejsou samostatně pojednány vůbec. Druhý díl, který se zabývá dějinami od pádu římské říše po konec třicetileté války, tak začíná kapitolou „Die germanische Zeit“⁵²⁵, která zabírá desetinu celé knihy, zatímco počátky Slovanů jsou zmíněny v krátkém odstavci „Die Slawenkriege“⁵²⁶, zařazeném do kapitoly o Francké říši.

A v tomto duchu pokračuje struktura učebnice dále. Po dvou kapitolách věnovaných pouze německým dějinám („Das deutsche Kaiserreich in seiner Entwicklung zur Vormacht Europas“⁵²⁷ a „Der beginnende Niedergang des Kaisertums und die Kreuzzüge“⁵²⁸) se již autor zmiňuje např. o Přemyslu Otakaru II., Karlu IV. či Zikmundovi Lucemburském, ale události, které jsou v českých textech typicky velmi obsáhlé, pojednává Steinitz jen velmi stručně (např. „Besondere Sorgfalt widmete er [Karl] den Ländern seiner Hausmacht, für die er wie ein Vater sorgte,“⁵²⁹ nebo „...und nach dem Tode seines Bruders Wenzel (1419) erbte er [Sigismund] Böhmen,

⁵²³ WOYNAR, K. (a kol.): *Geschichte der Neuzeit*, s. 175.

⁵²⁴ Tamtéž, s. 178.

⁵²⁵ STEINITZ, E: *Mittelater*, s. 3–12.

⁵²⁶ Tamtéž, s. 23.

⁵²⁷ Tamtéž, s. 28–36.

⁵²⁸ Tamtéž, s. 37–46.

⁵²⁹ Tamtéž, s. 51.

das freilich damals von der hussitischen Revolution durchtobt war.“)⁵³⁰ Z dějin mimo území obývané Němci je věnován prostor především Anglii a Francii, zatímco dějiny Ruska, Itálie a dalších států jsou upozaděny.

Dalším specifikem této Steinitzovy edice je dvakrát zařazené učivo o první světové válce. Ta je poprvé popsána na konci třetího dílu až do uzavření mírových dohod.⁵³¹ Celý čtvrtý díl *Neuste Zeit* se pak věnuje pouze dějinám zhruba deset let před počátkem války, poté válce samotné a následnému poválečnému vývoji. Především u posledního bodu je opět silně patrné zaměření na německé dějiny. Zatímco vývoji v jednotlivých evropských státech věnuje autor v průměru stranu (to se týká i Rakousko-Uherska), kapitola „Deutschland“ má stran více než šest.⁵³² Zajímavé je, že druhou nejobsáhlejší kapitolu má v tomto případě Československo, a to díky tomu, že autor na třech stranách popisuje jeho založení i další vývoj do roku 1926. Tímto rokem, kdy do československé vlády vstoupily německé strany, Steinitz výklad o Československu uzavírá s konstatováním, že „Diese Anerkennung der Politik des tschechoslowakischen Staates durch deutsche Parteien bedeutete viel für die innere und äussere Stärkung des neuen Staatswesens. Überhaupt machte die Kräftigung des jungen Staates auf jedem Gebiete gute Fortschritte.“⁵³³

Vývoj v Německu je naproti tomu pojednán i dále. Žáci se tak v učebnicích dočetli i o nástupu Adolfa Hitlera k moci a o tom, že od roku 1934 „... er nennt sich ... Führer und Reichskanzler.“⁵³⁴ Posledním zmiňovaným letopočtem je, až rok 1935, u něhož je popsáno německé porušování Versaillské mírové smlouvy, které Němci ospravedlňují tím, „daß auch die Siegermächte die Vertragsbestimmungen nicht

⁵³⁰ STEINITZ, E.: *Mittelater*, s. 53.

⁵³¹ STEINITZ, E.: *Neuzeit*, s. 84–102.

⁵³² STEINITZ, E.: *Neuste Zeit*, s. 35–49.

⁵³³ Tamtéž, s. 47.

⁵³⁴ Tamtéž, s. 41.

eingehalten und nicht abgerüstet hätten.“⁵³⁵ Celá pasáž končí vyjádřením naděje, že politika Velké Británie zabrání válečnému konfliktu: „Die hauptsächlich von Frankreich ausgehende Erregung über die Aufrüstung Deutschland konnte nur durch die Friedenspolitik Englands beruhgt werden, sodaß die drohende Kriegsgefahr gebannt wurde.“⁵³⁶ Oproti dění v Československu jsou tedy německé dějiny dotazeny o devět let dále, z čehož je možno odvodit, že dění ve třicátých letech v Německu přikládal autor větší důležitost než událostem odehrávajícím se v téže době v Československu.

Komparací různých učebnic Ernsta Steinitze bylo tedy zjištěno, že celkové vyznění učebnic schválených ministerstvem bylo podobné, lišila se pouze struktura jednotlivých dílů a prostor věnovaný světovým dějinám. Oproti tomu učebnice, které nesměly být využívány na školách jako učební pomůcky, se odlišovaly značně. Ve středu zájmu ležely německé dějiny, a to od počátečního stěhování národů přes budování Svaté říše římské až po opětovné sjednocení v devatenáctém století. Samostatné dějiny Slovanů ve střední Evropě autor zcela opomíjel a zařazoval jen ty české osobnosti, které nějakým způsobem ovlivnily německé dějiny. Události, které byly co do obsahu v českých učebnicích nejrozsáhlejší (husitství, doba vlády Karla IV. apod.), autor pojednal v jedné či dvou větách.

4.5 Komparace českých a německých učebnic

Na první pohled je tedy patrné, že je skutečně zásadní rozdíl, zda jsou pro výzkum používány schválené či neschválené učebnice. I pouhý stručný exkurz prokázal podstatné odlišnosti v přístupu u textů, které neprošly recenzním řízením. Otázkou pro další výzkum je reálné používání neschválených učebnic na školách,

⁵³⁵ STEINITZ, E.: *Neuste Zeit*, s. 41.

⁵³⁶ Tamtéž, s. 41–42.

kterému zatím nebyla věnována pozornost. Dále by bylo možno zjištěné poznatky rozšířit o detailní analýzu vybraných kapitol a jejich pojetí ve schválených a neschválených učebnicích, zajímavé by bylo také použití většího vzorku neschválených učebnic, které za první republiky vycházely. Komparace českých a německých učebnic

Analýza českých a německých učebnic prokázala, že výuka dějepisu za první republiky se s ohledem na vyučovací jazyk odlišovala. Přestože obě skupiny učebnic měly schválení ministerstva školství a vycházely ze stejných osnov, na základě jejich studia se čeští a němečtí studenti dozvídali dva poněkud odlišné příběhy o dějinách státu, v němž žili.

České učebnice studentům předkládaly příběh československého národa, který se započal již v devátém století a po mnoha útrapách a peripetiích vyvrcholil obnovením samostatného státu v roce 1918. Němečtí studenti se oproti tomu dovídali, že české dějiny se od raného středověku odvíjely v úzkém propojení s dějinami dnešního Německa a že v roce 1918 došlo nejen k vyhlášení státu Čechy a Slováky, ale také k pokusům Němců o vytvoření jednotného státu ve střední Evropě.

Pokud by studenti hodnotili dějinná období pouze na základě textů z učebnic, také by docházeli k odlišným závěrům podle toho, v kterém jazyce byly učebnice napsány. Čeští studenti by kromě počátku dějin na Velké Moravě a roku 1918 hodnotili jako slavná období ještě panování Karla IV. a období husitských válek. Němečtí studenti by pozitivně mohli hodnotit pouze dobu Karla IV., kdy v zemích pod jeho vládou zavládl pořádek a docházelo ke všeobecnému rozvoji. Ze zbývajících historických etap by za „zlatý věk“ neoznačili ani jednu, protože Velkou Moravu by na základě učebnicových textů nevnímali ani jako samostatný státní celek, ani jako první československý stát, po husitských válkách došlo v českých zemích k poklesu

německého vlivu a v roce 1918 byly zmařeny německé snahy o vyhlášení vlastních provincií. Naopak by vnímali pozitivně ta období za vlády Přemyslovců, kdy spolu český král a německý císař měli dobré vztahy.

Částečná shoda mezi oběma jazykovými skupinami by panovala v pohledu na dobu habsburské vlády. Jak české, tak německé učebnice svým žákům toto období, především šestnácté a sedmnácté století, vykreslovaly jako období temné, těžké, plné bídy a útlaku. Němečtí studenti však byli v tomto kontextu informováni o tom, že Češi a Němci trpěli bok po boku a stejně tak začali v této době paralelně bojovat o povznesení svého jazyka. Tuto informaci české učebnice svým čtenářům rozhodně nenabízely. Právě naopak: Němci se, spolu s Habsburky, ocitli v roli viníků.

A právě role Němců v příběhu národních dějin byla v učebnicích obou národností největším rozdílem. V kapitolách o jedné a též události se tak mohli žáci jednoho státu dočíst zcela odlišné věci. Češi se například dozvěděli, že příchodem Němců do českých zemí prokazoval panovník velkou nešetrnost k vlastnímu lidu a že celá německá kolonizace ohrožovala český ráz našich zemí. Němci oproti tomu tutéž dobu chápali jako období, kdy Němci přinášeli na území českých zemí kulturu a pokrok, který byl domácím obyvatelstvem přijímán a napodobován. Obdobně se Češi dočetli, že ztráta německých pozic po husitských válkách byla věcí pozitivní, Němcům toto hodnocení v učebnicích nikdo nenabízel. Odlišné pojetí role Němců je v učebnicových textech patrné až do kapitol o revoluci 1848. Ty se kromě toho lišily rovněž v určení doby, kdy Češi a Němci přestali usilovat o tytéž cíle.

O následujícím období se však již studenti mohli dočíst v obou jazykových variantách v podstatě totéž. V kapitolách o druhé polovině devatenáctého století totiž o česko-německé polaritě píše zcela explicitně také němečtí autoři. Pojetí let 1848–1914 se tedy v učebnicích obou jazykových variant podobalo nejvíce.

Čeští studenti si navíc z četby učebnic odnášeli také více informací o styčných bodech českých a slovenských dějin, jakými byla např. kulturní výměna za doby husitských válek či po odchodu českých emigrantů po bitvě na Bílé hoře. Němečtí autoři oproti tomu své čtenáře o dějinách slovenského území informovali nepoměrně méně a většinou ve zvláštních kapitolách. Učebnice se zde opět shodovaly až v textech o druhé polovině devatenáctého století, kdy byl zmiňován útlak ze strany Maďarů.

Ze dvou stručných exkurzů navíc vyplývá, že mimo oficiálně schválené středoškolské učebnice se rozdílly prohlubovaly ještě více. Učebnice pro základní školy v českém znění byly ještě více protiněmecké a texty německých učebnic bez schválení ministerstva nabízely zcela odlišný příběh národních dějin, v němž se s Čechy takřka nepočítalo. Z vyhlášek ministerstva vydávaných ve třicátých letech navíc vyplývá, že se opakovaně řešila otázka propagování politických názorů na školách.

Výzkum tedy jasně prokázal, že se pracovníkům Ministerstva školství a národní osvěty nepodařilo sjednotit výuku dějepisu tak, aby alespoň oficiální učebnicové texty, s nimiž učitelé a studenti pracovali, podávaly jednotný výklad a hodnocení historických událostí. Čeští studenti si z četby učebnic mimo jiné odnášeli poznání, že žijí ve státě, jenž slavně obnovil svou samostatnost, a že zde s nimi žijí zároveň Němci, kteří byli od počátku národních dějin v opozici proti českým zájmům. Němečtí studenti se dočítali o vzájemné provázanosti českých a německých dějin v pozitivním slova smyslu a za období neshod byla v jejich textech označována v podstatě jen druhá polovina devatenáctého století. Je na první pohled patrné, že tyto informace stojí do značné míry v opozici a výuka dějepisu za první republiky tedy rozhodně nenapomáhala vzájemnému porozumění či sblížení národností žijících v Československu, ba naopak se mohla stát přímo zdrojem vzniku odlišného historického vědomí Čechů a Němců.

5 Občanská nauka

5.1 Výuka občanské nauky v Československu

5.1.1 Zavedení občanské nauky do škol

Vzdělávání občanů nového státu ve věcech týkajících se demokracie a fungování státu věnovalo Ministerstvo školství a národní osvěty poměrně velkou pozornost a samotné zavedení občanské nauky jako povinného předmětu do škol bylo až jedním z posledních opatření v této věci.

Již v únoru roku 1919 byl vydán zákon o „organizaci lidových kursů občanské výchovy.“⁵³⁷ Ty měly být pořádány bezplatně po celé republice, aby se občanům dostalo „odborného lidového výkladu o ústrojí státu, o působnosti jeho ve všech oborech jeho činnosti a o právech a povinnostech občanů.“⁵³⁸ Organizace těchto kurzů byla později upravována zákony – upřesňoval se obsah kurzů⁵³⁹, byla stanovena povinná příprava přednášejících⁵⁴⁰ a na kurzy bylo také možno žádat státní podporu.⁵⁴¹

Od začátku se však také hovořilo o nutnosti zavést vzdělávání v této oblasti do škol. Nejprve byly vydávány předpisy obecnějšího rázu, např. „zákon o výchovném významu naší doby“⁵⁴², který hovořil o tom, že se odehrávají „zjevy veliké, ano nesmírné důležitosti... z nichž může škola vytěžit řadu poznatků... hlavně poučením v oboru nauky občanské.“⁵⁴³ Zároveň ministerstvo apelovalo na učitele a připomínalo,

⁵³⁷ Zákon ze dne 7. února 1919 o organizaci lidových kursů občanské výchovy. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 1, s. 7.

⁵³⁸ Tamtéž, s. 7.

⁵³⁹ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 22. dubna 1919, č. 13.878, o organizaci lidových kursů občanské výchovy. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 7, s. 103–105.

⁵⁴⁰ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 9. října 1919, č. 45.521, o přípravě přednášejících pro lidové kursy občanské výchovy. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 17, s. 332–333.

⁵⁴¹ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 7. února 1923, č. 11.569-V, o státních podporách na lidovou výchovu. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 5, 1923, č. 2, s. 68–71.

⁵⁴² Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 15. ledna 1919, č. 3303, o výchovném významu naší doby. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 1, s. 16.

⁵⁴³ Tamtéž, s. 16.

že „již za těsných poměrů dřívějších učitelstvo zaujímal vůdčí místo v činnosti lidovýchovné“⁵⁴⁴, a proto jistě bude v této tradici pokračovat.⁵⁴⁵

Samotné zavedení občanské nauky do škol se dělo ve dvou krocích. Tím prvním byl výnos ministerstva z roku 1919, který sice neurčoval přesné počty hodin nebo osnovy předmětu, nicméně vyzýval učitele, aby „již nyní věnovali občanské nauce při práci školní zvláštní pozornost.“⁵⁴⁶ Zároveň jsou v tomto výnosu poprvé formulovány cíle občanské nauky, totiž aby připravila nejširší vrstvy na život v demokratickém státě, konkrétně je poučila o „mravní, sociální a hospodářské podstatě státu a jeho organizaci, o právech a povinnostech občanských, o moderních proudech a hnutích společenských...“⁵⁴⁷ Výnos také zaváděl jednu administrativní změnu – na tiskopisech vysvědčení se nově uváděl dějepis zároveň s občanskou naukou jako jeden předmět.⁵⁴⁸

Jako samostatný povinný předmět pak byla občanská nauka na obecných a občanských školách zavedena až v roce 1922.⁵⁴⁹ Měla být vyučována na všech školách bez ohledu na vyučovací jazyk a oficiální název předmětu zněl „občanská nauka a výchova.“⁵⁵⁰ V dubnu následujícího roku vydalo ministerstvo výnos, který obsahoval osnovy předmětu (viz dále)⁵⁵¹, jejichž platnost byla prodloužena v roce 1926.⁵⁵²

⁵⁴⁴ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. března 1919, č. 9673, o podpoře lidové výchovy na středních školách. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 12, s. 44–45.

⁵⁴⁵ Tamtéž, s. 44–45.

⁵⁴⁶ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 29. srpna 1919, č. 37.581, o vyučování občanské nauce na školách obecných a občanských. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 14, s. 231–232.

⁵⁴⁷ Tamtéž, s. 231.

⁵⁴⁸ Tamtéž, s. 232.

⁵⁴⁹ Zákon 226/1922 Sb. ze dne 13. 7. 1922, jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských, §1.

Dostupné online: <http://www.epravo.cz/vyhledavani-aspi/?Id=3020&Section=1&IdPara=1&ParaC=2> [cit. dne 19. 1. 2017].

⁵⁵⁰ Tamtéž, §1.

⁵⁵¹ Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. dubna 1923, č. 44.457-I, jímž se vyhláší učební osnovy občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednorocní kursy při školách

V roce 1937 došlo na všech školách v Československu k zavedení dalšího předmětu, a to branné výchovy, která měla „přestovati v obyvatelstvu Československé republiky... ony mravní vlastnosti, tělesnou zdatnost, znalosti a dovednosti, jichž je třeba k obraně státu.“⁵⁵³ Na začátku roku 1938 byly vydány osnovy tohoto nového předmětu, které mimo jiné doplňovaly i osnovy občanské nauky.⁵⁵⁴ Branná výchova byla oficiálně zrušena dva týdny po vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava – 31. března 1939.⁵⁵⁵

Zavedení občanské nauky v Československu tedy proběhlo nejprve na bázi doporučení a apelací na učitele a v roce 1922 byl nový předmět oficiálně zaveden do všech občanských a obecných škol. První osnovy předmětu byly vydány v roce 1923. Občanskou nauku a její obsah mělo pozměnit zřízení branné výchovy, která však byla zavedena až v roce 1937 a vzhledem k dalšímu politickému vývoji neměla na školách dlouhého trvání.

5.1.2 Osnovy občanské nauky z roku 1923

Osnovy pro obecné a měšťanské školy byly vydány 11. dubna 1923, učit se podle nich mělo začít od školního roku 1923/1924.⁵⁵⁶ První část ministerského výnosu se novému předmětu věnovala v obecnější rovině. Ihned v úvodu byly shrnuty cíle

občanských (dále jen *Výnos č. 44.457-I*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 5, 1923, č. 4, s. 210–219.

⁵⁵² *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 26. června 1926, č. 27.080-I, jímž se prodlužuje platnost učebních osnov občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednoroční kursy při školách občanských* (dále jen *Výnos č. 27.080-I*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 8, 1926, č. 7, s. 176.

⁵⁵³ *Zákon 184/1937Sb., ze dne 1. 7. 1937, o branné výchově, §2*. Dostupné online: <https://www.beck-online.cz/bo/chapterview-document.seam?documentId=onrf6mjzgm3v6mjyqgwa> [cit. dne 26. 3. 2020]. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 19, 1937, č. 8, s. 232.

⁵⁵⁴ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 10. března 1938, č. 34.419-I, o osnovách branné výchovy na obecných (ludových) a měšťanských školách a v jednoročních učebních kursech při měšťanských školách* (dále jen *Výnos 34.419-I*). In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 20, 1938, č. 3, s. 111–117.

⁵⁵⁵ *Vládní nařízení ze dne 31. března 1939, jímž se zbavují účinnosti zákon ze dne 1. července 1937, č. 184 Sb. z. a n., o branné výchově, a předpisy jej provádějící*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 21, 1939, č. 5, s. 172.

⁵⁵⁶ *Výnos č. 44.457-I*, s. 214.

předmětu, totiž naučit žáky „základní poznatky o státě československém...“⁵⁵⁷ V pasáži, která cíle dále rozvíjela, bylo zároveň připomenuto, že tento předmět je „výchovou k demokracii, k lásce k národu, ke vzájemné snášenlivosti, úctě a lásce. Z toho důvodu všemu učitelstvu... budiž zakázáno dotýkati se nepřátelsky při vyučování kteréhokoliv přesvědčení a kterékoliv národnosti.“⁵⁵⁸ Celý další odstavec byl pak věnován explicitnímu vyjádření, že se nejedná o předmět pouze naučný, ale také výchovný.⁵⁵⁹

V obecném úvodu bylo dále řečeno, že osnovy předmětu jsou jen rámcové a nepředepisují metodické postupy⁵⁶⁰, byla připomenuta nutnost postupovat při výuce v „nejúžší souvislosti s ostatními předměty“⁵⁶¹ a neopomíjet praktickou stránku předmětu⁵⁶², popsány byly také nároky na osobnost učitele a jeho spolupráci s dalšími výchovnými činiteli.⁵⁶³

Z hlediska samotného učiva byly nejpodrobněji rozepsány osnovy pro obecné školy. Ty byly rozděleny do tří stupňů – pro první až třetí třídu (nižší stupeň), pro čtvrtou a pátou třídu (střední stupeň) a pro šestou až osmou třídu (vyšší stupeň).⁵⁶⁴ Každý z těchto stupňů byl nejdříve charakterizován z hlediska vývoje žáků a metod, jejichž užití je vzhledem k tomuto vývoji adekvátní, a poté bylo popsáno konkrétní učivo.

Na nižším stupni se měla občanská nauka vyučovat pouze prakticky a měla být vhodně propojována s učivem prvouky.⁵⁶⁵ Předepsané učivo zahrnovalo pět velkých celků: rodina a škola, zdraví, chování, příroda a obec.⁵⁶⁶ V každém celku měla

⁵⁵⁷ *Výnos č. 44.457-I*, s. 210.

⁵⁵⁸ Tamtéž, s. 210.

⁵⁵⁹ Tamtéž, s. 210.

⁵⁶⁰ Tamtéž, s. 213.

⁵⁶¹ Tamtéž, s. 213.

⁵⁶² Tamtéž, s. 213.

⁵⁶³ Tamtéž, s. 213.

⁵⁶⁴ Tamtéž, s. 210–212.

⁵⁶⁵ Tamtéž, s. 210.

⁵⁶⁶ Tamtéž, s. 214.

být probrána skutečně jen základní faktografie, která se týkala buď přímo žáků samotných, nebo jejich nejbližšího okolí (rodiče a sourozenci, nemoc a léky, domácí zvířata a člověk, úřední osoby apod.).⁵⁶⁷ Větší část předepsaného učiva byla zaměřena na ovlivnění žákových postojů a chování („Bud' snášenlivý!“⁵⁶⁸ „Chovej se slušně ve škole, u úřadu!“⁵⁶⁹ „Nenadávej!“⁵⁷⁰ apod.). Kromě těchto obecnějších rad vyskytly se také body velmi konkrétní („Neplivej na zemi!“⁵⁷¹ „Nedej se olizovati zvířaty!“⁵⁷²

Na středním stupni se občanská nauka měla částečně vyučovat spolu s vlastivědou, v samostatných hodinách se pak měly konat především „vycházky do přírody, do místních ústavů a podniků.“⁵⁷³ Tři tematické celky byly shodné s prvním stupněm (zdraví, chování, příroda)⁵⁷⁴, k nim přibýly čtyři celky nové (domovina, národ a vlast, společnost, vzdělání, zařízení státní a občanská).⁵⁷⁵ Stále se vyskytovaly body osnov formulované jako rozkazovací věty, jejichž naplněním by došlo především ke kultivaci žákovy osobnosti („Chovej se, mluv a šať prostě!“⁵⁷⁶ „Nepohrdej chudými!“⁵⁷⁷ apod.), ale bylo jich méně a převažovaly celky zaměřené na faktografii. Opět se vyskytovalo učivo týkající se žáka a jeho nejbližšího okolí („Co prospívá a škodí zdraví.“⁵⁷⁸ „Na cestě vlakem.“ „Úcta k lidské práci.“⁵⁷⁹ apod.), ale kromě toho přibýla i problematika národa, státu jako celku a jeho fungování. Žáci se měli učit

⁵⁶⁷ *Výnos č. 44.457-I*, s. 214.

⁵⁶⁸ Tamtéž, s. 214.

⁵⁶⁹ Tamtéž, s. 214.

⁵⁷⁰ Tamtéž, s. 214.

⁵⁷¹ Tamtéž, s. 214.

⁵⁷² Tamtéž, s. 214.

⁵⁷³ Tamtéž, s. 211.

⁵⁷⁴ Tamtéž, s. 215.

⁵⁷⁵ Tamtéž, s. 215.

⁵⁷⁶ Tamtéž, s. 215.

⁵⁷⁷ Tamtéž, s. 215.

⁵⁷⁸ Tamtéž, s. 215.

⁵⁷⁹ Tamtéž, s. 215.

o vzniku prvních společenství, o národní svornosti, národních symbolech, o fungování úřadů, soudů, nemocnic, knihoven, muzeí a dalších institucí.⁵⁸⁰

Na vyšším stupni, tedy v šesté až osmé třídě, se již občanská nauka měla vyučovat zcela samostatně.⁵⁸¹ Tematických celků bylo celkem osm, z nichž čtyři byly stejné jako na předešlých stupních – zdraví, příroda, vzdělanost a občanská a státní zřízení.⁵⁸² Celek, který se na středním stupni jmenoval „národ a vlast“, se přejmenoval na „národ a společnost“⁵⁸³ a přibyla tři témata zcela nová o práci, občanských ctnostech a lidskosti.⁵⁸⁴ Osnovy byly faktograficky nahuštěné – žáci si měli osvojit poměrně podrobné znalosti o fungování státu a všech jeho složkách, o ekonomice a trhu práce a také o rozdělení společnosti, společenských vrstvách a národech.⁵⁸⁵ Kromě toho opět nechyběly apely na mravní výchovu žáků jako „Kupuj jen knihy dobré!“⁵⁸⁶ nebo „Miluj pravdu a střež se lži!“⁵⁸⁷ Takřka shodné s osnovami pro vyšší stupeň obecných škol byly osnovy pro školy měšťanské, u kterých se také v úvodu psalo, že „navazují na učivo středního stupně školy obecné.“⁵⁸⁸

Obecně je tedy možno říci, že osnovy občanské nauky definovaly učivo sestávající ze dvou hlavních složek – z faktografického výkladu o státě, hospodářství a společnosti a z učiva, jehož hlavním cílem bylo kultivovat žákovu osobnost, názory a chování. Pokud by učitelé byli úspěšní a předepsané osnovy skutečně naplnili, pak by občanská nauka bezesporu splnila svůj vytyčený cíl, totiž vychovávat „občanstvo československé.“⁵⁸⁹

⁵⁸⁰ *Výnos č. 44.457-I*, s. 215.

⁵⁸¹ Tamtéž, s. 212.

⁵⁸² Tamtéž, s. 216.

⁵⁸³ Tamtéž, s. 216.

⁵⁸⁴ Tamtéž, s. 216.

⁵⁸⁵ Tamtéž, s. 216.

⁵⁸⁶ Tamtéž, s. 216.

⁵⁸⁷ Tamtéž, s. 216.

⁵⁸⁸ Tamtéž, s. 217.

⁵⁸⁹ Tamtéž, s. 210.

5.1.3 Občanská nauka mezi lety 1923–1938

Občanskou nauku a její výuku upravovaly i další předpisy. Hned v srpnu roku 1923 byly stanoveny týdenní dotace hodin na školách, „aby bylo lze zařaditi do učebního plánu škol obecných a občanských nové povinné předměty.“⁵⁹⁰ Občanská nauka se měla vyučovat dvě hodiny týdně ve všech ročnících obecné i měšťanské školy.⁵⁹¹ Předmět byl již od počátku vyučován samostatně, zatímco prvouka a později vlastivěda v sobě měly zahrnovat učivo zeměpisu, dějepisu, přírodopisu a přírodopytu.⁵⁹² V porovnání s ostatními předměty měl tento předmět dotaci spíše menší, srovnatelnou s náboženstvím nebo kreslením. Nejvyšší hodinové dotace měly v základním vzdělávání matematika a vyučovací jazyk.⁵⁹³

Jak již bylo zmíněno, platnost osnov z roku 1923 byla v roce 1926 prodloužena.⁵⁹⁴ Další změny dostala výuka občanské nauky až v letech 1932–1933, kdy byly vydány nové učebné osnovy pro obecné i měšťanské školy.⁵⁹⁵ V první a druhé třídě obecných škol se občanská nauka opět začala vyučovat spolu s prvoukou, od třídy třetí již byly vypsány osnovy pro samostatné hodiny.⁵⁹⁶ Zároveň s touto změnou byla snížena hodinová dotace předmětu na jednu hodinu týdně.⁵⁹⁷ Také učivo pro jednotlivé ročníky bylo formulováno jinak, zcela vypuštěny byly rozkazovací věty a učivo nebylo

⁵⁹⁰ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. srpna 1923, č. 92.189-I, o počtu týdenních hodin vyučovacích pro jednotlivé druhy a stupně škol obecných a pro školy občanské.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 5, 1923, č. 8, s. 452.

⁵⁹¹ Tamtéž, s. 453–456.

⁵⁹² Tamtéž, s. 452.

⁵⁹³ Tamtéž, s. 453. Pro úplný přehled dotací hodin na obecných školách viz příloha č. 3.

⁵⁹⁴ *Výnos č. 27.080-I*, s. 176.

⁵⁹⁵ Osnovy pro měšťanské školy se opět takřka shodovaly s osnovami pro šestou až osmou třídu škol obecných. Srov. *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 10. července 1933, č. 67.311/33-I, jímž se upravují a vyhlášují definitivní normální učebné osnovy pro obecné (ludové) školy* (dále jen *Výnos 67.311/33-I*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 15, 1933, č. 7, s. 158–159.; *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 9. června 1932, č. 69.485-I, jímž se stanoví normální učebné osnovy pro měšťanské školy.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 6, s. 100.

⁵⁹⁶ *Výnos 67.311/33-I*, s. 159.

⁵⁹⁷ Tamtéž, s. 152–158.

děleno do jednotlivých bloků.⁵⁹⁸ Základní témata však zůstávala stejná: rodina, zdraví a jeho ochrana, národ (láska k národu, snášlivost apod.), vzdělávání, učivo o státu a jeho fungování a ovlivňování a kultivace žákovy osobnosti (svědomí, ctnosti, vymycování pověr a zlovyků apod.).⁵⁹⁹ Stejně zůstalo rovněž podtrhování významu občanské nauky jako výchovného předmětu. V obecném úvodu k osnovám se přímo psalo, že občanská nauka je spolu s vlastivědou „sjednocovacím středem školní práce a společným základem pro výchovné působení“⁶⁰⁰ (na středním stupni škol), popř. tvoří spolu s věcnými naukami „výchovný střed veškeré školní práce“⁶⁰¹ (na vyšším stupni).

Od počátku první republiky byly vydávány zákazy jakékoliv politické agitace na školách⁶⁰², účasti žactva na demonstracích či politických průvodech⁶⁰³, nošení politických odznaků⁶⁰⁴ apod. V dubnu roku 1933 pak už byl přímo vydán výnos o „nenáležitých projevech ve škole a státoobčanské výchově.“⁶⁰⁵ Toto ustanovení začínalo konstatováním, že „ohlas některých událostí poslední doby projevil se tu a tam nepřipustným způsobem také ve školách.“⁶⁰⁶ Proto byly jednak znova připomínány všechny výše uvedené předpisy, jednak bylo nově přidáno, že žáci mají být na školách vychováni k „přátelskému soužití, k národnostní a náboženské a společenské snášlivosti, k oddanosti k Československé republice a k úctě k jejímu

⁵⁹⁸ *Výnos 67.311/33-I*, s. 159.

⁵⁹⁹ Tamtéž, s. 159.

⁶⁰⁰ Tamtéž, s. 146.

⁶⁰¹ Tamtéž, s. 146.

⁶⁰² *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 3. března 1919, č. 1201, o volební agitaci na školách*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 4, s. 64.

⁶⁰³ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 8. června 1926, č. 54.134-II, o účasti žáků při politických průvodech*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 8, 1926, č. 7, s. 175.

⁶⁰⁴ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 29. února 1924, č. 149482/1923-II, o zákazu nositi skobové kříže*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 6, 1924, č. 4, s. 137.

⁶⁰⁵ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 12. dubna 1933, č. 40.659-I, o nenáležitých projevech ve škole a o státoobčanské výchově* (dále jen *Výnos č. 40.659-I*). In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 15, 1933, č. 4, s. 81–82.

⁶⁰⁶ Tamtéž, s. 81.

demokratickému zřízení.“⁶⁰⁷ Učitelům bylo zakázáno jakékoliv konání, které by mělo ráz agitace nebo by „odporovalo demokratické ústavě našeho státu.“⁶⁰⁸

Výnos byl v září téhož roku doplněn o odstavec, jenž stanovoval, že „při učení občanské nauce nebo jiným učebním předmětům... výklady a všechny jinaké projevy učitelovy [musí se] přesně shodovati s platnými ústavními i jinakými zákony Československé republiky.“⁶⁰⁹ Zejména měla být připomínána ta část ústavy, která definovala Československo jako „jednotný a nedílný státní celek s jednou a nedílnou státní suverenitou.“⁶¹⁰ Podruhé byl pak zákaz „nenáležitých projevů“ připomínán výnosem z dubna roku 1938, který hovořil o tom, že výše uvedené zásady by mohly být porušeny, kdyby „se vyskytla určitá jednání učitelstva a profesorstva... jimiž by byla projevoována příslušnost k určitým politickým směrům a názorům.“⁶¹¹

Poslední změnou bylo již výše popsané zavedení branné výchovy, jejíž osnovy z roku 1938 měly pozměnit i výuku občanské nauky. Byly v nich totiž stanoveny doplňky k jednotlivým školním předmětům a nejvíce pozměněny byly právě osnovy občanské nauky a také tělesné výchovy. Na nižším stupni se mělo vyučovat o smyslovém vnímání a pozorovacích technikách a neměla již být posilována pouze láska k vlasti, ale také k „odznakům československé státní svrchovanosti“, a měl být budován zájem o československou armádu a civilní protiletectkou obranu v obci.⁶¹² Na středním stupni byla hlavním tématem bezpečnost (na cestách, při náletu apod.)

⁶⁰⁷ *Výnos č. 40.659-I*, s. 82.

⁶⁰⁸ *Tamtéž*, s. 82.

⁶⁰⁹ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. září 1933, č. 4184 přes., o státoobčanské výchově na školách národních, středních a odborných všech stupňů*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 15, 1933, č. 9, s. 254.

⁶¹⁰ *Tamtéž*, s. 254.

⁶¹¹ *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 1. dubna 1938, č. 2.289 přes., o nenáležitých projevech a o státoobčanské výchově*. In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 20, 1938, č. 4, s. 134–135.

⁶¹² *Výnos 34.419-I*, s. 112.

a obrana vlasti (fungování armády, historie československých legií apod.).⁶¹³ Na vyšším stupni se tyto dva tematické celky dále rozvíjely a prohlubovaly. Učivo o armádě již zahrnovalo např. „hlavní zbraně a jejich význam při obraně státu“⁶¹⁴ nebo „ochranu proti vyzvědačství a nepřátelské propagandě.“⁶¹⁵ Z hlediska bezpečnosti se již žáci neměli zaměřovat pouze na sebe, nýbrž měli organizovat svou třídu jako domovní hlídku nebo absolvovat poplachová cvičení.⁶¹⁶ Vzhledem k tomu, že výnos nabýval platnost 1. dubna 1938 a platil tedy necelý rok, lze předpokládat, že se na školách stihla zrealizovat pouze část předepsaných osnov.

Občanská nauka byla více než kterýkoliv jiný předmět ovlivněna stavem společnosti v Československu a na předpisech, které upravovaly její výuku, je možno vidět, co bylo ve státě ve výchově budoucích občanů chápáno jako prioritní. Osnovy stanovovaly, že tato výchova měla začít ihned po nástupu žáků do první třídy obecné školy. Hodinové dotace se v průběhu let měnily, nicméně každou změnu provázela apelace na výchovný význam předmětu a jeho důležitost. Další předpisy zároveň ukazovaly, že praxe na školách byla odlišná od osnov, a proto se opakovaně zakazovalo prosazování politických názorů na školách a byla podtrhována důležitost toho, aby se učila pouze fakta vycházející z československé ústavy, především co se týče nedělitelnosti území a státní suverenity. Všechny tyto předpisy byly vydávány ve třicátých letech a je tedy pravděpodobné, že podnětem k jejich vydání byla politická situace v Německu a z ní vyplývající posuny v česko-německých vztazích v Československu. Do kontextu těchto událostí zapadá také zavedení branné výchovy jakožto předmětu, jehož hlavním účelem bylo vyučovat obyvatelstvo v obraně vlasti. Její zrušení po vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava je zároveň důkazem, že také

⁶¹³ *Výnos 34.419-I*, s. 112.

⁶¹⁴ Tamtéž, s. 112.

⁶¹⁵ Tamtéž, s. 112.

⁶¹⁶ Tamtéž, s. 112.

po zániku první Československé republiky bylo školní vyučování silně ovlivňováno politickou situací.

5.2 Učebnice občanské nauky a jejich autoři

5.2.1 Učebnice zvolené pro výzkum a jejich autoři

Jen česky psaných učebnic občanské nauky vyšlo v letech 1918–1938 více než sto. Pro analýzu byl vybrán vzorek dvaceti jedna českých učebnic z šesti edičních řad, který zahrnoval jak učebnice pro obecné, tak pro měšťanské školy, a to z dvacátých i třicátých let. Přednostně byla vybírána díla autorů, kteří učebnic napsali více nebo jejich knihy vycházely opakovaně. Výběr byl proveden na základě seznamu *Historické učebnice občanské nauky a výchovy ve fondu SPKK*⁶¹⁷ z Národní pedagogické knihovny v Praze.

Německy psané učebnice z tohoto období byly doposud jako pramen využívány velmi zřídka. Pro jejich výběr byly proto opět použity především seznamy schválených pomůcek z Věstníků ministerstva školství a národní osvěty. Obdobně jako u učebnic dějepisu byly také v tomto případě vybrány učebnice autorů, kteří napsali více typů učebnic pro různé typy škol nebo jejichž díla vycházela opakovaně. Těchto německých učebnic bylo analyzováno celkem šest a další tři byly zařazeny do exkurzu na konci kapitoly.

Také v tomto případě, stejně jako u dějepisu, existovaly řady učebnic, které pokrývaly učivo zadané osnovami pro jednotlivé ročníky obecných či měšťanských škol. Na rozdíl od dějepisu však neexistovala shoda v tom, kolik dílů jednotlivé řady měly, což bylo způsobeno tím, že některé učebnice pokrývaly již učivo pro druhou

⁶¹⁷ VLKOVÁ, Běla: *Historické učebnice občanské nauky a výchovy ve fondu SPKK 1912–1948*. Praha 1996.

a třetí třídu⁶¹⁸, zatímco jiné byly určeny až pro vyšší ročníky obecné školy nebo pro měšťanskou školu.⁶¹⁹ Nejvíce existovalo sérií třídičných (např. *Na cestu životem*⁶²⁰ od Arnošta Caha nebo učebnice pro měšťanské školy od Miloslava Skořepy *Červánky*).⁶²¹ Existovala však také čtyřdičná série *Bürgerkunde für Bürgerschulen*⁶²² od Emila K. Berndta či dokonce šestidílný *Mladý republikán*⁶²³ autorské dvojice Josef Horčíčka a Josef Ledr. Pro analýzu byla opět využita také souborná díla o českých realích od Gustava Treixlera⁶²⁴ a Ernsta Steinitze,⁶²⁵ přestože jejich díla byla primárně určena pro střední školy. Ve třicátých letech se začala u některých učebnic objevovat opakovaná vydání⁶²⁶, ovšem s menší četností než u dějepisu.

Na psaní analyzovaných učebnic se podílelo deset autorů. Dvě ediční řady byly dílem autorských dvojic, v ostatních případech byly učebnice dílem jediného autora. Nejvíce zastoupeni byli pedagogové, např. Ernst Steinitz byl ředitelem děčínského německého gymnázia⁶²⁷, na střední škole vyučoval také Arnošt Caha⁶²⁸, mezi další autory z řad učitelů patřili Gustav Treixler, František Pouliček⁶²⁹ či Josef Skořepa⁶³⁰,

⁶¹⁸ HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 1. díl. *Pro 2.–3. školní rok* (dále jen *Mladý republikán* 1). Praha 1924.

⁶¹⁹ SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech*. 1. díl *Pro první třídu měšťanských škol* (dále jen *Červánky* 1). 2. vyd. Praha 1936.

⁶²⁰ CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 1. díl *Pro 4. a 5. školní rok* (dále jen *Na cestu životem* 1). Brno 1923.

⁶²¹ SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech*. 3. díl *Pro třetí třídu měšťanských škol* (dále jen *Červánky* 3). Praha 1934.

⁶²² BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen*. 4. Teil. *Für die mit der Bürgerschle verbundenen einjährigen Lehrkurse* (dále jen *Bürgerkunde* 4). Prag 1938.

⁶²³ HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 6. díl. *Pro 8. a 9. školní rok* (dále jen *Mladý republikán* 6). Praha 1924.

⁶²⁴ TREIXLER, Gustav: *Lehrbuch der Geographie, Geschichte und Bürgerkunde des Čechoslovakischen Staates für die oberen Klassen der deutschen Mittelschulen. Für die oberste Klasse der Gymnasien, Realgymnasien, Reformenrealgymnasien und Realschulen, sowie für Mädchenlyzeen, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten und andere Mittelschulen* (dále jen *Lehrbuch*). Reichenberg 1922.

⁶²⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*.

⁶²⁶ Např. analyzovaná učebnice E. Steinitze, která byla již třetím vydáním.

⁶²⁷ NĚMEC, M.: *c. d.* In: ŠUSTOVÁ, M.: *Dějiny ve škole*, s. 54.

⁶²⁸ *Bibliografie dějin českých zemí. Caha, Arnošt, 1891–1935*. <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/422635>. [cit. dne 31. 7. 2019].

⁶²⁹ *Městská knihovna v Praze. Pouliček František*. http://search.mlp.cz/cz/osoby/poulicek-frantisek/1150565/#/ak_od=key-eq:1150565&ak_o=key-eq:1150565 [cit. dne 31. 7. 2019].

který jako jediný napsal učebnici, jež vyšla v českém i německém jazyce. Josef Ledr byl muzejním pracovníkem⁶³¹ a Josef Spilka zaměstnancem Československé akademie věd.⁶³² Celkově tedy autoři učebnic občanské nauky tvořili více heterogenní skupinu než autoři učebnic dějepisných. Společným znakem však bylo velké množství pedagogů, kteří se na psaní podíleli. Následující podkapitola ve stručnosti představuje, jak tito autoři pojímali učivo předepsané osnovami a jak vypadaly učebnice nově vzniklého předmětu, při jejichž psaní nebylo možno využít pro inspiraci žádná starší vydání.

5.2.2 Typická podoba učebnice občanská nauky

Rozdíl mezi českými a německými učebnicemi je patrný již v samotné struktuře a pojetí učiva: české učebnice poměrně přesně kopírovaly vývoj osnov. Zatímco nejstarší z nich se omezovaly na velmi stručný přehled přidaný za dějepisné učivo⁶³³, ediční řady, které vyšly po roce 1923, již přesně odpovídaly předepsaným osnovám a jejich kapitoly se většinou jmenovaly úplně stejně jako v osnovách („Domovina, národ a vlast...“).⁶³⁴ A tak stejně jako se jednotlivé tematické celky jako zdraví nebo obec vyskytovaly v předepsaném učivu pro více ročníků, je možné najít kapitoly se stejným názvem v několika dílech učebnic. Učivo se odlišovalo pouze hloubkou a pojetím výkladu s ohledem na věk cílové skupiny. Učebnice z konce třicátých let již

⁶³⁰ *Bibliografie dějin českých zemí Skořepa, Miloslav, 1895–1942.* <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/274573> [cit. dne 31. 7. 2019].

⁶³¹ *Bibliografie dějin českých zemí. Ledr, Josef, 1849–1934.* <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/213873#> [cit. dne 31. 7. 2019].

⁶³² *Bibliografie dějin českých zemí Spilka, Josef, 1899–1986.* <https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/140822> [cit. dne 31. 7. 2019].

⁶³³ Např. HORÁK, Ladislav.: *Dějepis a nauka občanská*. 1. díl. *Pro I. třídu měšťanských škol* (dále jen *Dějepis a občanská nauka 1*). Praha 1921.

⁶³⁴ Srov. *Výnos č. 44.457-I*, s. 214–216.; Na cestu životem 1.; HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 2. díl. *Pro 4. školní rok* (dále jen *Mladý republikán 2*). Praha 1924.

nepřebíraly doslovné názvy kapitol, ale učivo v jednotlivých ročnících opět odpovídalo předepsaným osnovám a rozdělení do ročníků.⁶³⁵

V klasicky pojatých výkladových učebnicích, které v analyzovaném vzorku převažovaly, byla patrná větší snaha o didaktické zpracování učiva a komunikaci se čtenářem, než tomu bylo v učebnicích dějepisu. Učebnice obsahovaly otázky a cvičení, učivo ilustrovaly pomocí příběhů, text byl doplňován citacemi, básničkami nebo ukázkami z literárních děl. Bohatší byl také obrazový doprovod. Zpravidla se jednalo o ilustrace k tématu (např. výjev šťastné rodiny abstinenta v protikladu k obrázku domácnosti opilcovy), ale bylo možno nalézt také grafy a schémata, především v kapitolách vysvětlujících fungování státu.

Pro ilustraci typické kapitoly je nyní popsána kapitola „Milujte národ a vlast! Važte si mateřského jazyka!“⁶³⁶ z druhého dílu učebnice *Mladý republikán* od Josefa Horčičky a Josefa Ledra. Úvodní část nazvaná „Co učiníme“ obsahovala konkrétní a praktické úkoly pro žáky („Půjdeme k pomníku Husovu, Komenského aj. v parku a položíme naň věnec. Ozdobíme kvítím pomník legionářův a vojínů, padlých ve světové válce nebo pomník odboje. Zazpíváme před pomníkem a učiníme slib, že zůstaneme dobrými Čechy [...])“⁶³⁷

Následovala ukázka z *Babičky* od Boženy Němcové o tom, jak babička učila děti lásce k vlasti, a báseň od J. V. Sládka „Vlast.“ Dále kapitola obsahovala dotazy týkající se učiva, jako např. „Kdo z vás přispěl již penízem na národní účel? [...] Kdy a kde jsi smazal neslušný výkres (nápis) na plotě nebo zdi?“⁶³⁸ Teprve poté přišel na řadu samotný výklad k tématu: „Naše vlast se skládá z tisíců rodných koutků, jako je

⁶³⁵ Srov. *Výnos č. 67.311/33-I*, s. 159.; POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy*. 1. díl *Učebnice pro 3. postupný ročník* (dále jen *Občanská nauka 1*). Praha 1937.; SKOŘEPA, M.: *Červánky 1*.

⁶³⁶ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 2*, s. 19–22.

⁶³⁷ Tamtéž, s. 19.

⁶³⁸ Tamtéž, s. 21.

váš – a národ z tisíců lidí jako jsou vaši rodiče, bratři a známí [...] Nestačí říkati, že mám vlast a národ rád. Láska k nim se musí jeviti skutky, ne slovy. Národ a vlast miluje ten, kdo zná dějiny svého národa [...].“⁶³⁹

V závěru kapitoly byla uvedena další báseň, tentokrát o mateřské řeči, přísloví k tématu (např. úctu dej cizině, lásku vlasti) a doporučené písně ke zpěvu (např. Čechy krásné, Čechy mé). Poté následovalo shrnutí celého tématu.⁶⁴⁰ Celá kapitola byla pak doprovázena obrázkem babičky s dětmi pod stromem a výjevem z krojované slavnosti.

Dvě analyzované řady českých učebnic se svým pojetím odlišovaly od ostatních. Tou první byla série Ladislava Horáka *Dějepis a občanská nauka*⁶⁴¹ vydaná na počátku dvacátých let. Jednalo se v podstatě o klasickou učebnici dějepisu pro měšťanské školy, na jejímž konci bylo v rozsahu několika málo stran velmi stručně nastíněno učivo občanské nauky. Např. v prvním díle učebnice se na sedmi stranách pojednala témata rodina a domácnost, obec, okres a kraj a země a stát.⁶⁴² Druhou učebnicí vybočující z řady byla třídílná *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbíрка příkladů*.⁶⁴³ Jejími autory byla dvojice Josef Horčíčka a Josef Ledr, kteří napsali i klasicky pojaté učebnice. Ve *Sbírci příkladů* zcela chyběl teoreticky pojednaný výklad, jednalo se skutečně jen o sbírku ilustrativních příběhů, básní a písní k jednotlivým tématům; k tématu rodina to byla např. píseň *Osiřelo dítě*, báseň *Pacholátko* či krátká bajka *Sova* a *jestřáb* od Václava Říhy.⁶⁴⁴

Je tedy patrné, že české učebnice občanské nauky měly zcela odlišný charakter než učebnice dějepisu – byly strukturovanější, komunikovaly s žáky, zadávaly jim

⁶³⁹ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 2*, s. 21.

⁶⁴⁰ Tamtéž, s. 22.

⁶⁴¹ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka 1*.

⁶⁴² Tamtéž, s. 149–155.

⁶⁴³ HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbíрка příkladů*. 1. díl. *Pro nižší stupeň (1.–3. školní rok)*. Praha 1923.

⁶⁴⁴ Tamtéž, s. 3–7.

konkrétní úkoly a učivo se snažily různými způsoby ilustrovat. Tyto odlišnosti je v první řadě možno vysvětlit rozdílným typem škol, pro který byly určeny. Zatímco analyzované dějepisné učebnice byly výhradně pro střední školy všeobecného typu, které byly zaměřeny studijně a na něž se dostala jen menšina žáků, učebnice občanské nauky byly psány pro úplně všechny žáky plnící povinnou školní docházku.

Z německých učebnic se těm českým nejvíce podobala čtyřdílná edice Emila Berndta. Učivo bylo rozděleno do více dílů pro jednotlivé ročníky a témata se tak objevovala opakovaně s tím, že se učivo postupně prohlubovalo. Berndt také jako jediný z německých autorů zařazoval otázky pro čtenáře, úkoly a rozkazovací věty, které měly ovlivňovat postoje žáků. Např. „Die Schule, die uns so viel für das Leben gibt, zwingt uns dafür, das Jahr über in den Klassenzimmern zu leben. Was können wir da in den Ferien tun? Schaut euch die Zeichnungen an und besprecht, was sie sagen!“⁶⁴⁵ nebo „Trage in deinen Herzen heiße Liebe zur Heimat, zu deinen Volke, zu unserm schönen Vaterlande!“⁶⁴⁶

Zcela odlišné byly souborné učebnice o českých reáliích od autorů Treixlera a Steinitze. V obou případech autoři ve svých dílech nepokrývali všechna témata předepsaná osnovami, chyběly např. kapitoly o zdraví či slušném chování ve škole. Pozornost byla věnována otázkám uspořádání a fungování státu, právu a soudnictví. Texty pak byly na rozdíl od Berndta zaměřeny pouze na podávání informací, žádná komunikace se čtenáři či zadávání úkolů se zde nevyskytovala. Tyto dvě německé učebnice je tedy možno popsat jako více výkladové bez snahy o využití didaktických prostředků a zároveň zaměřené především na otázky státu a jeho fungování.

⁶⁴⁵ BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen*. 1. Teil. *Für die erste Klasse* (dále jen *Bürgerkunde 1*). Prag 1938, s. 55.

⁶⁴⁶ BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen*. 2. Teil. *Für die zwiete Klasse* (dále jen *Bürgerkunde 2*). Prag 1938, s. 53.

U českých učebnic je nesporné, že byly napsány s účelem ovlivňovat chování a názory žáků, kteří je četli, ať už úkoly k plnění či zvolenými příběhy a obrázky. Jaké konkrétní názory a postoje si měli budoucí občané československého státu z hodin občanské nauky odnášet, popisuje další podkapitola. Po ní následuje analýza německých učebnic zabývajících se tím, zda je i v jejich textech působeno na žáky k osvojení týchž hodnot. V závěru kapitoly je zařazen exkurz o ediční řadě Josefa Skořepy, která vyšla nejprve česky a poté v německém překladu. Je to jediný případ tohoto typu ze všech použitých učebnic a pozornost je zaměřena na to, zda se učebnice více podobala českému či německému pojetí zkoumané problematiky.

5.3 Analýza českých učebnic pro obecné a měšťanské školy

Následující část představuje, jakým způsobem a v jakém kontextu se v českých učebnicích občanské nauky pracovalo se vztahem žáků k československému státu a jeho obyvatelům. V první části je popsána tato problematika v kapitolách, které se zabývaly tématy národ a vlast (tyto pojmy se velmi často objevovaly společně). Následně je popsáno, co se žáci dozvídali v textech věnovaných státu, a závěrečná podkapitola pojednává o příbězích národních dějin zařazených do výuky občanské nauky.

Stejně jako u učebnic dějepisu je možno konstatovat, že neexistovala shoda v tom, s jakými pojmy autoři v učebnicích pracovali. Podobně jako v kapitole 4.3 je zde představen přehled alespoň některých označení používaných v textech o československém státě a jeho obyvatelích:

- „Češi“ („Nás Čechy poutá k sobě to, že jsme syny a dcerami téhož národa ...“)⁶⁴⁷
- „Češi a Slováci“ („Češi a Slováci jsou jeden národ“)⁶⁴⁸

⁶⁴⁷ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 5.

- „Československý národ“ („...nikdy nezklameme, neopustíme a nezradíme svého československého národa.“)⁶⁴⁹
- „Česká země“ („Má vlast je česká země. Miluji ji jako svoji matku.“)⁶⁵⁰
- „České země a Slovensko“ („České země by nemohly být bez Slovenska, Slovensko by se neobešlo bez českých zemí.“)⁶⁵¹
- „ČSR“ („V ČSR tvoří Češi a Slováci většinu...“)⁶⁵²
- „Náš stát“ („Náš stát je národnostně smíšený.“)⁶⁵³
- „Naše republika“ („V naší republice žijí Čechoslováci, Němci, Maďaři...“)⁶⁵⁴
- „Národ“ („Lásku k národu projevíme zvelebováním sama sebe.“)⁶⁵⁵
- „Náš národ“ („Pamatujte si, že kdykoliv byl náš národ svorný, konal divy udatnosti, jako např. za dob Žižkových...“)⁶⁵⁶
- „Vlast“ („...řeknu-li, že miluji svou vlast, musí to být někde vidět.“)⁶⁵⁷
- „Národ a vlast“ („Miluj národ a vlast!“)⁶⁵⁸

5.3.1 Národ a vlast

Téma národ a vlast se v učebnicích pojednávalo v různé délce a kontextu podle koncepce učebnic. V obou učebnicích autorské dvojice Horčíčka–Ledr to bylo například v rámci celku „Domovina, národ a vlast“, který se dále členil na drobnější podkapitoly.

⁶⁴⁸ CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 2. díl *Pro 6.–8. školní rok* (dále jen *Na cestu životem 2*). Brno 1923, s. 9.

⁶⁴⁹ Např. HORČÍČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 2*, s. 40.

⁶⁵⁰ HORČÍČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbirka příkladů*. 3. díl. *Pro vyšší stupeň (6.–8. školní rok)* (dále jen *Sbirka příkladů 3*). Praha 1923, s. 31.

⁶⁵¹ SKOŘEPA, M.: *Červánky 1*, s. 21.

⁶⁵² SKOŘEPA, M.: *Červánky 3*, s. 9.

⁶⁵³ HORČÍČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 5. díl. *Pro 7. školní rok* (dále jen *Mladý republikán 5*). s. 115.

⁶⁵⁴ POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy*. 3. díl *Učebnice pro 5. postupný ročník* (dále jen *Občanská nauka 3*). Praha 1936, s. 37.

⁶⁵⁵ HORČÍČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 6*, s. 2.

⁶⁵⁶ HORČÍČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 3. díl. *Pro 5. školní rok* (dále jen *Mladý republikán 3*). Praha 1924, s. 9.

⁶⁵⁷ SKOŘEPA, M.: *Červánky 3*, s. 13.

⁶⁵⁸ *Výnos č. 44.457-I*, s. 215.

Kromě národa jsou pojednána rovněž témata o rodině, chudobě a dobročinnosti nebo přátelství.⁶⁵⁹ Kapitulu s tímž názvem a velmi podobnou koncepcí je možno nalézt také v Cahově *Na cestu životem*.⁶⁶⁰ Horákova učebnice se tématem národa či vlastenectví samostatně vůbec nezabývala a o tomto tématu je tak možno se dočíst pouze v kapitole „Země, stát.“⁶⁶¹ Učebnice *Občanská nauka a výchova* od Poulíčka a Spilky byly dělena na velmi krátké kapitolky, např. na prvních dvaceti stranách druhého dílu byla za sebou zařazena tato témata: děti, škola, školní docházka, ve staré škole, naše třída, rodina, posvícení, alkohol, mateřská řeč, státní vlajka, národ a vlast, 28. říjen, naši vojáci, pohřeb a nakažlivé nemoci.⁶⁶² Skořepovy *Červánky* pak zařazovaly ve druhém díle kapitolu „Domov a vlast“, v níž se kromě zkoumaného tématu pojednávalo např. o obecní samosprávě či chování k cizincům⁶⁶³, a ve třetím díle kapitolu „Národ a stát“, kde se kromě národa psalo např. o národních menšinách. Ačkoliv byly texty o národu a vlasti v učebnicích různě řazeny a spojovány do odlišných tematických celků, je možno při jejich čtení odhalit celou řadu podobností.

Tři zkoumané ediční řady ve svém výkladu podávaly rozsáhlejší vysvětlení toho, co je to národ. Ve všech případech učebnice pracovaly s pojmy „rodina“ a „rod“ a vysvětlovaly, že „rodiny vzrostly v rody, rody tvoří národ.“⁶⁶⁴ Dvě ediční řady shodně používají definici z Komenského *Šťěstí národa* a definují národ jako „množství lidí, zrozených z téhož kmene, bydlících na témž místě ve světě..., užívajících téhož zvláštního jazyka a tím spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy

⁶⁵⁹ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 2, s. 1–32.; HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbírká příkladů*. 2. díl. *Pro střední stupeň (4.–5. školní rok)* (dále jen *Sbírká příkladů* 2). 4. vyd. Praha 1926, s. 9–69.

⁶⁶⁰ CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 3–19.

⁶⁶¹ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka* 1, s. 154–155.

⁶⁶² POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy*. 2. díl *Učebnice pro 4. postupný ročník* (dále jen *Občanská nauka* 2). Praha 1937, s. 3–22.

⁶⁶³ SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech*. 2. díl *Pro druhou třídu měšťanských škol* (dále jen *Červánky* 2). 2. vyd. Praha 1935, s. 5–11.

⁶⁶⁴ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 19.; Srov., CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 3. díl *Pro I. – IV. třídu občanské školy* (dále jen *Na cestu životem* 3). Brno 1923, s. 5.

o dobro obecné.⁶⁶⁵ Třetí ediční řada od Josefa Skořepy pak národ vymezuje pomocí tří základních znaků, totiž řeči, kultury, ke které řadí nejen zvyky, obyčeje a dějiny, ale také stejné politické cíle, a národního vědomí.⁶⁶⁶ Dvě řady k definici ještě dodávaly rozdíl mezi národem a státem. Jedna učebnice vysvětluje, že stát vznikl tím, že si „národ vytvořil pohnáhu rády, jimiž se řídil“⁶⁶⁷, druhá uvádí: „Národ je útvar od přírody, stát vznikl z lidské vůle.“⁶⁶⁸

Další dvě edice se vysvětlením tohoto pojmu vůbec nezabývaly. Učebnice Ladislava Horáka, kde se učivo občanské nauky pouze přičlenilo za učivo dějepisné, používala pojem národ bez jakéhokoliv vysvětlení. Naopak jej pak ale používala k definování dalších pojmů, neboť se v ní psalo, že „spojení příbuzných drobných národů na území dosti velkém“⁶⁶⁹ se nyní nazývá vlast nebo země. Žádnou definici také nebylo možné nalézt ve sbírce příkladů od J. Horčičky a J. Ledra, protože tato učebnice se zaměřovala skutečně jen na konkrétní příklady, které měly žákům ilustrovat učivo popsané v související ediční řadě *Mladý republikán*.

Na rozhraní mezi učebnicemi, které národ nedefinovaly vůbec, a těmi, které definici věnovaly poměrně velký prostor, se nachází učebnice od autorů Poulíček–Spilka. Ta kapitolu věnovanou národu a vlasti otevírá prohlášením „Jsme národ. Jsme jedno tělo, jedna duše...“⁶⁷⁰ Jako jediný znak národa uvádí tato učebnice jazyk a nabádá žáky, aby si ho vážili, neboť právě on „z nás činí jeden národ!“⁶⁷¹

Téma jazyka v učebnicích rezonovalo i na jiných místech než u definice národa, a to opět s pestrou škálou užívaných pojmů. Některé učebnice zmiňovaly „oficiální

⁶⁶⁵ Srov. KOMENSKÝ, Jan, Amos: *Štěstí národa*. Praha 1901, s. 9.; CAHA, A.: *Na cestu životem* 3, s. 126–127.; HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 6, s. 1–2.

⁶⁶⁶ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 5–6.

⁶⁶⁷ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 6, s. 2.

⁶⁶⁸ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 21.

⁶⁶⁹ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka* 1, s. 153.

⁶⁷⁰ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 2, s. 15.

⁶⁷¹ Tamtéž, s. 15.

jazyk československý⁶⁷², jiné pouze „mateřskou řeč českou“⁶⁷³ a další psaly o češtině i slovenštině s poukazem na to, že si přesto „všichni rozumíme, jsme bratři.“⁶⁷⁴ Žáci pak byli vyzýváni k tomu, aby si jazyka vážili, pečovali o něj, nestyděli se za něj a mluvili slušně.⁶⁷⁵

Na téma národa učebnice velmi často navazovaly pojednáním o vlasti. Tu autoři definovali rozdílnými způsoby. Dvakrát jako rodnou zemi⁶⁷⁶, jednou jako „spojení příbuzných drobných národů na území dosti velikém.“⁶⁷⁷ Skořepa kladl důraz na lidi, protože „vlast je i lid, který obývá zemi, a právě ten lid.“⁶⁷⁸ Učebnice Poulička a Spilky pak na otázku, co je to vlast, odpovídá: „Je to tvoje domovina, tvůj mateřský jazyk, tvá země, tvůj stát, život tvého národa, jeho snažení a práce, jeho minulost, přítomnost i budoucnost, jeho sláva a svoboda.“⁶⁷⁹ Je tedy možno konstatovat, že ohledně národa a vlasti si žáci z hodin neodnášeli jednotnou představu o tom, co přesně tyto pojmy znamenají, za styčné body je však možno považovat důraz na jazyk a území.

V čem se učebnice ve svých textech shodovaly, byla snaha naplnit cíle učebních osnov s názvem „Miluj národ a vlast!“⁶⁸⁰ a „Vlastenectví.“⁶⁸¹ Při apelování na city žáků a ovlivňování jejich postojů byly pojmy „národů a „vlast“ ve všech učebnicích zcela volně zaměňovány či používány paralelně. Např. „Lásku k národu projevíme zvelebováním sama sebe.“⁶⁸² „Má vlast je česká země. Miluji ji jako svoji

⁶⁷² CAHA, A.: *Na cestu životem 2*, s. 98.

⁶⁷³ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka 2*, s. 13.

⁶⁷⁴ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka 1*, s. 16.

⁶⁷⁵ Např. CAHA, A.: *Na cestu životem 1*, s. 10–11.; HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 2*, s. 22.; POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka 2*, s. 13.

⁶⁷⁶ CAHA, A.: *Na cestu životem 1*, s. 7.; HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 2*, s. 16.

⁶⁷⁷ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka 1*, s. 153.

⁶⁷⁸ SKOŘEPA, M.: *Červánky 2*, s. 11.

⁶⁷⁹ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka 3*, s. 31

⁶⁸⁰ *Výnos č. 44.457-I*, s. 215.

⁶⁸¹ Tamtéž, s. 216.

⁶⁸² HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán 6*, s. 2.

matku.“⁶⁸³ „V případě, že autoři nepoužívali tyto obecné pojmy, hovořili zpravidla o Čechách. Každý Čech miluje svůj národ, svou vlast, je vlastencem.“⁶⁸⁴ Zajímavé také je, že explicitní deklarace myšlenky čechoslovakismu se objevila pouze ve dvou zkoumaných učebnicích, a to od Arnošta Cahy („Češi a Slováci jsou jeden národ“)⁶⁸⁵ a Josefa Skořepy („České země by nemohly býti bez Slovenska, Slovensko by se neobešlo bez českých zemí.“)⁶⁸⁶

K působení na city žáků byly využívány různorodé prostředky: příklady z historie („Pamatujte si, že kdykoliv byl náš národ svorný, konal divy udatnosti, jako např. za dob Žižkových...“)⁶⁸⁷, příběhy ze života obyčejných lidí („Tatínek sedí tiše a já cítím, že je mu radostně... Mluví skoro šeptem, ale není to řeč klidná, poučná. Jeho hlas je vzrušený. Je šťasten, že je Čech, že je zde na Znojemsku, ohroženém místě, že u koná práci buditelskou...“)⁶⁸⁸, citace básní, písní a přísloví s národní tematikou (např. Nerudova báseň „Vzhůru již hlavu, národe“)⁶⁸⁹ a nechyběly ani jasné a přímé apelace na žáky („Láska k národu je povinnost vážná a svatá...“)⁶⁹⁰ Často byla zdůrazňována nezbytnost toho, aby lidé v národě byli svorní a měli k sobě bratrský vztah⁶⁹¹, poukazováno bylo i na odstrašující příklady z historie („...nesvornost nejednou přivedla národ český na okraj záhuby.“)⁶⁹²

Představovány byly také vzory vlastenectví. Za příklad byly žákům dávány významné postavy z českých dějin, které byly označovány jako „velicí vlastenci“⁶⁹³

⁶⁸³ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 31.

⁶⁸⁴ CAHA, A.: *Na cestu životem* 3, s. 13.

⁶⁸⁵ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 9.

⁶⁸⁶ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 21.

⁶⁸⁷ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 3, s. 9.

⁶⁸⁸ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 6, s. 5.

⁶⁸⁹ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 18.

⁶⁹⁰ CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 7.

⁶⁹¹ Např. POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 2, s. 15.; SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 19.

⁶⁹² CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 8.

⁶⁹³ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 11.

nebo „velcí mužové a ženy naší minulosti.“⁶⁹⁴ Mezi ně byli řazeni např. Jan Hus, Jan Žižka, Jan Amos Komenský nebo Karel Havlíček Borovský.⁶⁹⁵ Zcela výjimečné místo pak zaujímal T. G. Masaryk, označovaný jako „drahý tatíček“⁶⁹⁶ nebo „otec naší národní svobody“⁶⁹⁷ a „Osvoboditel.“⁶⁹⁸ Jeho životopisu se věnovaly rozsáhlé pasáže a dávaly ho za vzor ve všech oblastech, např. i v kapitolách o škodlivosti alkoholu ho řadily mezi „mnoho vynikajících lidí, kteří patří k abstinentům.“⁶⁹⁹

Je tedy patrné, že v učebnicových textech docházelo k úzkému propojení dějepisného učiva a občanské nauky. Pro potřeby tohoto předmětu autoři využívali pouze vybraná témata a osobnosti, které potom žákům připomínali různými formami. Pojetí národních dějin, které si žáci odnášeli po absolvování povinné školní docházky, tedy nutně nevznikalo pouze v hodinách dějepisu či vlastivědy, ale také v dalších předmětech.

Velký byl také důraz na nutnost vyjadřovat svou lásku a správný postoj k národu a vlasti skutky. Učebnice psaly o tom, že není možno o lásce k vlasti pouze mluvit, protože „...řeknu-li, že miluji svou vlast, musí to být někde vidět.“⁷⁰⁰ Tyto konkrétní skutky měly mít podle učebnic různou podobu, např. znát dějiny národa a slavné muže, kteří pro národ padli⁷⁰¹, pomáhat ostatním⁷⁰², učit se a být slušní a poctiví⁷⁰³ nebo se pilně připravovat na své budoucí povolání.⁷⁰⁴

V neposlední řadě měli být žáci připraveni vlast v případě nutnosti bránit, např. „Musíme mít tento kus světa, musíme ho bránit a ubránit, protože bez něho

⁶⁹⁴ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 5.

⁶⁹⁵ Např. POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 31–32.; SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 16.

⁶⁹⁶ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 1, s. 18.

⁶⁹⁷ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka* 1, s. 155.

⁶⁹⁸ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 2, s. 46.

⁶⁹⁹ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 94.

⁷⁰⁰ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 13.

⁷⁰¹ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 2, s. 21.

⁷⁰² CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 7.

⁷⁰³ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 13.

⁷⁰⁴ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 19.

bychom nebyli národem.“⁷⁰⁵ „Kdo z Čechů by nemiloval své vlasti. [...] Kdyby snad někdy nepřítel chtěl opět do poroby uvrhnouti náš národ a napadl naši vlast [...] po vzoru svých husitských předků dovedou i dnešní Čechové umřítí za to, co je jim nejsvětější.“⁷⁰⁶

Při studiu učebnic občanské nauky si tedy žáci ohledně problematiky národa a vlasti mohli osvojit zhruba tyto poznatky a postoje: národ vznikl již před dávnými časy spojením více rodů a úzce souvisí s mateřským jazykem, popř. také se společnou historií či územím. Vlast je naše rodná země a lidé, kteří v ní žijí, a její vznik je výsledkem úsilí národa. „Náš národ“ a „naše vlast“ jsou spojovány především s českými zeměmi a Čechy. Důležité je svůj národ a vlast po vzoru velkých vlastenců milovat, což v praxi znamená např. pilnou práci, bratrskou lásku a svornost a také připravenost v případě nebezpečí vlast bránit a bojovat za ni.

5.3.2 Kapitoly o státu

Vedle výkladu o národu a vlasti, tedy pojmech, které byly chápány jako jevy odvěké, byly v učebnicích zařazeny také rozsáhlé texty o státě a státním zřízení. Stát byl některými autory popisován jako celek, který vznikl dobrovolným sdružením několika národů⁷⁰⁷, ale v některých učebnicích používali autoři opět termínu vlast, např. „...svou vlast, svou republiku milujeme jako matku“⁷⁰⁸ či „...spojení příbuzných drobných národů na území dosti velkém, jež nyní sluje vlast či země.“⁷⁰⁹

Probírané učivo týkající se tohoto tématu se prohlubovalo a rozšiřovalo s postupujícími ročníky. Mladší žáci se měli učit především o svém bezprostředním okolí, tedy o fungování a samosprávě obce, na výklad složitější problematiky došlo

⁷⁰⁵ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 6, s. 12.

⁷⁰⁶ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 8.

⁷⁰⁷ Např. HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 3, s. 16.

⁷⁰⁸ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 2, s. 15.

⁷⁰⁹ HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka* 1, s. 153.

až ve vyšších ročnících. Tyto kapitoly byly velmi faktograficky nahuštěné – žáci se měli naučit poměrně podrobné informace o státním zřízení, dělbě moci a pravomocích jednotlivých státních činitelů, hospodaření státu, daních, ústavě apod.⁷¹⁰ Velmi detailně se výklad zabýval také státními symboly, některé učebnice dokonce vedly žáky k tomu, aby v rámci hodin občanské výchovy složili slib na státní vlajku o tom, že „[...] nikdy nezklameme, neopustíme a nezcizíme svého československého národa.“⁷¹¹

Mimo faktografii je v těchto částech rovněž možno nalézt pasáže budující postoje a názory žáků. Velmi často byly uváděny občanské ctnosti (čestné jednání, obětavost, svornost, zdvořilost aj.), popřípadě také nectnosti (prospěchářství, nesnášenlivost a nesvornost).⁷¹² Vyzdvihována byla také důležitost demokracie. Jak je možno vidět v následující ukázce z druhého dílu *Na cestu životem*, pro působení na žáky byly používány podobné prostředky, jaké byly popsány v předešlé podkapitole – vzor prezidenta, příklady ze života či přímé apely na osvojení si určitého názoru: „Každý pravý republikán je demokrat... Vzorem pravého demokrata může nám býti pres. Masaryk. Vždy byl prostý a ke všem, s nimiž se stýkal, vlídný... Učte se smýšleti vpravdě demokraticky již od mládí! Sedí-li vedle vás chudý hoch v záplatovaných šatech, nepohrdejte jím pro jeho chudobu...“⁷¹³

Informační i výchovnou složku můžeme najít také v kapitolách, které se věnovaly národnostnímu složení Československa a snažily se ovlivnit postoje žáků k ostatním národnostem, které v nově vzniklém státě žily. Učebnice žáky nejprve informovaly o tom, že Československo je státem národnostně smíšeným⁷¹⁴, dvě pak

⁷¹⁰ Např. CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 59–69.; HORÁK, L.: *Dějepis a občanská nauka* 1, s. 149–155.; SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 52–93.

⁷¹¹ Např. HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 2, s. 40.

⁷¹² CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 99–103.; HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 93–126.

⁷¹³ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 109–111.

⁷¹⁴ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 5, s. 115.

přímo uváděly výsledky sčítání lidu.⁷¹⁵ Dále bylo vždy zmíněno právo menšin a rovnost všech občanů. Učebnice v těchto pasážích žákům připomínaly, že „vlastenec se snaší s příslušníky jiných národností“⁷¹⁶ a že „milovat národ neznamena nenávidět ostatní.“⁷¹⁷

Na druhou stranu se ale texty velmi explicitně vymezovaly vůči Němcům a Maďarům a jejich chování před rokem 1918 a nabádaly žáky: „Nenapodobujte Němců a Maďarů, kteří utiskovali ostatní národy v bývalé říši habsburské.“⁷¹⁸ Podobný motiv v různých obměnách byl přítomný v celkem pěti ze šesti edičních řad.⁷¹⁹ Texty žáky varovaly, že „nechceme vytvořit nového Rakouska“⁷²⁰, a pouze ty smířlivější pak neoznačovaly za viníky pouze Němce, ale psaly, že „nesnášenlivost mezi Čechy a Němci byla příčinou mnoha válek.“⁷²¹ Celkově je však možno říci, že učebnice v textech o národnostním složení a právech menšin příliš nepracovaly s pozitivními příklady jedinců či států, které se k menšinám chovaly správně, ale uváděly místo toho příklady negativní a odstrašující, v nichž jako hlavní aktéři figurovali Němci a Maďaři.

Kapitoly o státě tedy obsahovaly jak velmi hutný faktografický výklad o státním zřízení a fungování jednotlivých státních institucí, tak části, které měly budovat žákovu osobnost. Podtrhovány byly občanské ctnosti, které státu prospívají, zdůrazňována byla důležitost demokracie. V učivu o národnostním složení Československa docházelo k určitým rozporům mezi tím, co se deklarovalo v obecné rovině, a prací s konkrétními příklady. Obecně jak osnovy, tak učebnice tvrdily, že je nutné být tolerantní, nedotýkat se ostatních národností a vycházet s nimi v dobrém. Na druhou stranu byli Němci a Maďaři uváděni jako odstrašující příklady toho, jak se s ostatními národnostmi

⁷¹⁵ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 37.; SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 9.

⁷¹⁶ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 37.

⁷¹⁷ CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 10.

⁷¹⁸ HORČÍČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 2, s. 38.

⁷¹⁹ Výjimkou byly učebnice J. Horáka.

⁷²⁰ CAHA, A.: *Na cestu životem* 3, s. 12–13.

⁷²¹ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 37.

zacházet nemá. Toto připomínání historických křivd a poukazování na negativní roli, kterou Maďaři a Němci v minulosti sehráli, není možno s ohledem na národnostní složení Československa označit za postup vedoucí k vzájemné toleranci a snášenlivosti.

5.3.3 Příběhy z národních dějin zařazené do učiva občanské nauky

Dějepisné učivo v občanské nauce nemělo podobu uceleného chronologického výkladu. Pozornost byla zaměřena jen na vybraná období, události a osobnosti. Těm byly věnovány buď zvláštní kapitoly, nebo se o nich psalo v rámci jiných tematických celků, kde měly historické příklady sloužit jako ilustrace, úvod do dané problematiky či konkrétní příklad pro doložení určitého tvrzení. Ve všech učebnicích je možno jasně vysledovat podobnost volených témat i kontext, ve kterém se o nich psalo. Dějepisnou látku zařazovanou do učebnic je možno rozdělit na dvě skupiny: příklady pozitivní, jež si žáci měli vděčně připomínat a brát si je za vzor, a na druhou stranu příklady odstrašující a tragická období národních dějin.

U osobností, které byly dávány za vzor, to byli již výše zmiňovaní „velicí vlastenci“⁷²² v čele s prezidentem Masarykem, jehož kult pronikal skutečně do všech kapitol a témat. Žáci byli mimo jiné vybízeni také k tomu, aby slavili prezidentovy narozeniny. I v těchto kapitolách byl Masaryk dáván za vzor ve všech směrech: „Chceme se řídit Masarykovým vzorem: hleděti si svého zdraví, pilně se učit, míti se rádi, býti poctiví a upřímní a navzájem si pomáhati.“⁷²³ V učebnicích vydaných ve třicátých letech se pak začaly objevovat obdobné pasáže o Edvardu Benešovi, podobně jako u Masaryka spojené s jeho narozeninami. Byl také dáván za vzor

⁷²² CAHA, A.: *Na cestu životem 2*, s. 11.

⁷²³ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka 1*, s. 38.

(„Pan president dr. Beneš je abstinent a nekuřák...“)⁷²⁴, úcta k němu však v učebnicích nikdy nedosáhla takové míry, jako tomu bylo u Masaryka.

Z významných událostí stavěných na piedestal byl na prvním místě vznik československé republiky, který je v současné době již historickým učivem, pro tehdejší žáky byl však událostí nedávnou. Byl opět připomínán především Masaryk a jeho zásluhy. Autoři do učebnic ve velké míře zařazovali jeho citáty nebo proslovy, ve *Sbírce příkladů* to byla například jeho řeč pronesená v Kyjevě k vojákům 20. srpna 1917.⁷²⁵ Boje legionářů byly vůbec z událostí, které vzniku Československa předcházely, jedny z nejčastěji zmiňovaných: „Poslední čeští rebelové jsou legionáři. Podobně jako kdysi Janošík své horní chlapce, tak president Masaryk vedl naše legie v boji proti lži, bezpráví a násilí a v tom boji za pravdu a právo také zvítězil.“⁷²⁶ I legionáři měli být bráni za vzor, žáci měli jako oni být „ukázněni, družní, stateční, obětaví, silní a odhodlaní...“⁷²⁷

Učebnice také budovaly povědomí o nově zavedeném svátku 28. října. Tento den byl autory označován jako „svátek osvobození“⁷²⁸ a „den svobody“⁷²⁹, který „přinesl nám splnění našich nadějí.“⁷³⁰ Například v učebnici autorské dvojice Poulíček–Spilka bylo žákům k tomuto dni podáno následující vysvětlení: „Když byli naši rodiče ještě malí, musel český národ poslouchat rakouského císaře... Neuměl ani dobře česky, neměl nás rád. Ani Čechové ho nemilovali... 28. říjen je náš státní svátek. Říkáme

⁷²⁴ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 2, s. 58.

⁷²⁵ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 146.

⁷²⁶ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 6, s. 6–7.

⁷²⁷ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 27.

⁷²⁸ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Sbírka příkladů* 3, s. 26.

⁷²⁹ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 26.

⁷³⁰ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 9.

mu den svobody. Je to nejkrásnější svátek v roce...“⁷³¹ Žáci byli autory vyzýváni také k tomu, aby se ve své obci starali o památníky padlých z války.⁷³²

Poslední dějinnou událostí, která byla zmiňována v pozitivním kontextu, bylo období husitských válek. Připomínáno bylo především jako vzorový příklad toho, co všechno může dokázat národ, který je svorný: „Kdykoliv šel náš národ svorně za stejným cílem, vykonal divy. Vzpomeňte božích bojovníků Žižkových a Prokopových...“⁷³³ Naopak neslavný konec u Lipan byl spojován s nesvorností, což byla dle autorů „naše vrozená a dědičná nectnost.“⁷³⁴ Navíc byli husité dáváni jako vzor předků, kteří „dovedou... umřítí za to, co je jim nejsvětější...“⁷³⁵

Jednoznačně nejvíce místa bylo však z národních dějin věnováno období habsburské vlády. Období mezi lety 1526–1918 bylo popisováno v těch nejčernějších barvách, a to z několika různých úhlů pohledu. Méně často byla vyzdvihována bída a špatné životní podmínky obyčejných lidí v protikladu ke šlechtě. Například kapitola o luxusu a prostotě v Cahově *Na cestu životem* byla uvedena „...v době pobělohorské šlechtické zámky skvěly se nádherou, zatímco sedláci živořili v nejbídnějších chatrčích...“⁷³⁶ V podobném duchu se nesly i úkoly pro žáky, např. v úvodu kapitoly o rovnosti byla zadána tato cvičení: „Vycházka k bývalému panskému dvoru, do panských luk, polí a lesů... prohlídka pranýře v obci... místní pověsti o utiskování poddaného lidu, místní památky na dobu roboty, na zápas národnostní, utiskování českého školství apod.“⁷³⁷ Do protikladu k těmto tragickým podmínkám pak byla

⁷³¹ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 1, s. 18–19.

⁷³² Např. HORČÍČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 5, s. 105.

⁷³³ CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 8.

⁷³⁴ HORČÍČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 1, s. 9.

⁷³⁵ CAHA, A.: *Na cestu životem* 1, s. 8.

⁷³⁶ CAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 42.

⁷³⁷ HORČÍČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 4. díl. *Pro 6. školní rok*. Praha 1924, s. 101.

stavěna nově vzniklá republika, kde si již byli lidé rovni a měli stejný přístup ke vzdělání atd.

Druhým pohledem na období habsburské vlády bylo pak samozřejmě národní hledisko. Texty psaly o „otroctví státu rakousko-uherského“⁷³⁸ nebo o „habsburském jhu.“⁷³⁹ Z tohoto důvodu probíhal „nepřetržitý zápas našeho národa za svá práva“⁷⁴⁰ a po Bílé hoře to dle autorů Poulíčka a Spilky vypadalo, že „podlehne Němcům úplně.“⁷⁴¹ Autoři téma pojednávali různě, mezi nejoriginálnější patřila pohádka v prvním díle *Mladého republikána* o princezně Svobodě, kterou uvěznil dračí král a po tři sta letech osvobodil stařeček Dobromil. Autoři svým čtenářům na závěr také celé připodobnění vysvětlili: „... a stařeček Dobromil nebyl nikdo jiný než náš pan president, tatíček Masaryk, který nás vysvobodil z drápů šeredného draka Habsburka...“⁷⁴² V třetím díle *Skořepových Červánků* bylo zase možné nalézt tyto úkoly k opakování: „Napište, a) kdy náš národ počal svou svobodu ztráceti, b) která doba byla pro náš národ nejosudnější, c) jmenujte některé buditele našeho národa.“⁷⁴³

Většina neštěstí byla kladena do přímé souvislosti s Habsburky, ale zmiňováni byli v tomto kontextu také Němci a Maďaři žijící v habsburském soustátí, o kterých učebnice psaly, že „ač v menšině, snažili se všemi prostředky udržeti staré výsady oproti národům ostatním“⁷⁴⁴ nebo že „utiskovali ostatní národy.“⁷⁴⁵ S tím také samozřejmě souvisel popis vzniku Československa jako spravedlivé odplaty na Rakousko-Uhersku i na Němcích.

⁷³⁸ NOVOTNÝ, J. Oldra: *Příručka občanské nauky a výchovy*. 3. díl. *Stupeň horní*. Praha 1923, s. 254.

⁷³⁹ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 1, s. 77.

⁷⁴⁰ ČAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 9.

⁷⁴¹ POULÍČEK, F. – SPILKA, J.: *Občanská nauka* 3, s. 32.

⁷⁴² HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 1, s. 120–121.

⁷⁴³ SKOŘEPA, M.: *Červánky* 3, s. 18.

⁷⁴⁴ ČAHA, A.: *Na cestu životem* 2, s. 9.

⁷⁴⁵ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 3, s. 10.

Je tedy patrné, že v hodnocení jednotlivých epoch národní historie se pojetí autorů česky psané občanské nauky zcela shodovalo s českými učebnicemi dějepisu. Na rozdíl od dějepisu zde však autoři nepředkládali chronologický přehled, ale zařazovali jen vybrané kapitoly. Z těch pozitivně hodnocených to bylo husitství, kdy byl národ svorný, a proto dosáhl velkých věcí. Z pro žáky nedávných událostí byl v učebnicích vzpomínán boj legionářů za vznik Československa a úspěšné vyhlášení republiky 28. října. Za pozitivní vzory byly žákům dávány významné osobnosti, jež autoři označovali za velké vlastence; řadil se mezi ně např. Jan Hus či Jan Amos Komenský. Zcela unikátní místo pak zaujímal Tomáš Garrigue Masaryk, jehož osobnost byla připomínána napříč učebnicemi a který byl dáván za vzor v celé řadě oblastí od abstinence a nekuřáctví až po píli, čestnost či hájení pravdy.

Často se také připomínala doba habsburské vlády. Méně často v kontextu nevolnictví či špatného postavení poddaných, častěji v kontextu národního útlaku. Viněni byli jak Habsburkové, tak Němci a Maďaři. Autoři s tématem tohoto temného období pracovali různými způsoby, vyznění však bylo vždy totéž: po třísetleté porobě národa přišlo spravedlivé osvobození utiskovaného národa a vrchol národních dějin – vznik samostatné československé republiky.

Pokud by tedy výchovné působení učebnic na žáky bylo úspěšné, odnášeli by si žáci z hodin občanské nauky o minulosti zhruba tyto poznatky: národu se vedlo dobře, pokud byl svorný, nesvornost mu naopak škodila, což ukázaly například husitské války. Tragickým obdobím plným bojů o národní přežití bylo období mezi lety 1526–1918, kdy národu ubližovali jednak Habsburkové, jednak Němci a Maďaři. Z tohoto důvodu je největším úspěchem a vyvrcholením národních dějin založení vlastního státu v roce 1918, za něž se zasloužili stateční legionáři, ale především prezident Osvoboditel.

Je proto třeba vzít si z něj příklad ve všech oblastech života, stejně jako z dalších velkých vlastenců národní minulosti.

5.4 Analýza německých učebnic pro obecné a měšťanské školy

Zcela stejně jako předešlá podkapitola se také následující text zabývá otázkou, jak se v občanské nauce pracovalo s pojmy národ a vlast, co se žáci dozvídali o státu a také které kapitoly z dějiny byly do učiva občanské nauky zařazovány. Pozornost je však nyní zaměřena na německy psané učebnice. Jak bylo popsáno v kapitole 5.2, německé učebnice od Gustava Treixlera a Ernsta Steinitze se odlišovaly již tím, že nezařazovaly všechna témata předepsaná osnovami a také výklad učiva pojímaly odlišně. Podobná svým českým protějškům byla pouze Berndtova edice.

Ve shodě s českými autory je také v německých textech značná pestrost v pojmech, které byly používány pro označení státu a jeho obyvatel:

- Nejčastěji používaný pojem byl „der Staat“ („Die Bedeutung der Volksbildung für den Staat.“)⁷⁴⁶
- Všichni autoři používali i další varianty jako „der Tschechoslowakische Staat“ („Nach der Verfassungsurkunde... ist der Tschechoslowakische Staat eine demokratische Republik...“)⁷⁴⁷ nebo „die Tschechoslowakische Republik“ („Niemand kann gleichzeitig Staatsbürger der Tschechoslowakischen Republik und eines anderen Staates sein.“)⁷⁴⁸
- Méně často se objevoval termín „das Volk“ („...Die Völker des Altertums erhoben sich niemals zu parlamentarischen Vertretungen.“)⁷⁴⁹

⁷⁴⁶ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 231.

⁷⁴⁷ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 291.

⁷⁴⁸ Tamtéž, s. 293.

⁷⁴⁹ Tamtéž, s. 300.

- Berndtova edice často používala u všech těchto pojmů přivlastňovací zájmena „naše“ a „vaše“, např. „unsere Čechoslovakische Republik“ („Wir feiern den Tag der Gründung unserer Čechoslovakischen Republik“)⁷⁵⁰, „unser Staat“ („Unser Staat schützt das Recht und übt Gerechtigkeit durch die Rechtspflege...“)⁷⁵¹ nebo „ihr Volk“ („Sie lernen die Geschichte ihres Volkes kennen...“)⁷⁵²

Vyskytovala se i celá řada dalších označení, a to nejčastěji v Berndtově edici. Patřily mezi ně pojmy:

- „die Heimat“ a „das Vaterland“ („Trage in deinem Herzen heiße Liebe zur Heimat, zu deinem Volke, zu unserem schönen Vaterland!“)⁷⁵³
- „das čechoslovakische Volk“ („Am 28. Oktober 1918 ging der alte Freiheitstraum des čechoslovakischen Volkes in Erfüllung...“)⁷⁵⁴
- „das deutsche Volk“ („Denkt weiter daran, daß dieser Staat das Haus ist, in dem viele Völker, darunter unser liebes deutsche Volk, wohnen!“)⁷⁵⁵
- „die Čechen“ a „die Slovaken“ („Unsere Republik ist nicht nur von Čechen und Slovaken...“)⁷⁵⁶
- „die Deutsche“ („So nahmen die Deutschen, besonders in Süddeutschland, zahlreiche keltische, römische, slawische, jüdische u. a. Elemente in sich auf...“)⁷⁵⁷

⁷⁵⁰ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 56.

⁷⁵¹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 37.

⁷⁵² BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen*. 3. Teil. Für die dritte Klasse (dále jen *Bürgerkunde* 3). Prag 1938, s. 14.

⁷⁵³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 53.

⁷⁵⁴ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 67.

⁷⁵⁵ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 57.

⁷⁵⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 38.

⁷⁵⁷ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 288.

- „das slovakische Volk“ („...eine Erklärung... worin das slovakische Volk sich als Teil den einheitlichen čechoslovakischen Volkes erklärte...“)⁷⁵⁸

5.4.1 Národ a vlast

Čeští autoři předávali v učebnicích svým čtenářům informace o tom, že jejich národ vznikl před dávnými časy, že vlast je země, ve které žijí, a že jak národ, tak vlast je třeba milovat, pracovat pro ně, v případě nutnosti je také bránit. Němečtí autoři se tématu národa a vlasti věnovali také, oproti českým autorům je však možno nalézt celou řadu odlišností.

Část Treixlerovy učebnice věnovaná občanské nauce se zabývala především československou ústavou a fungováním státu, před tím byla zařazena pouze krátká kapitola „Allgemeine Begriffe.“⁷⁵⁹ Zde autor mimo jiné definoval i termín „das Volk“, a to velmi podobným způsobem jako někteří čeští autoři. Totiž že z rodiny vznikaly klany („die Sippe“), z nich kmeny („der Stamm“) a nakonec „...aus der Zusammenfassung mehrerer Stämme, die auf gemeinsamem Boden lebten und durch gemeinsame historische Schicksale verbunden waren, erwuchs endlich ein Volk.“⁷⁶⁰ Autor poté jako jediný rozlišuje mezi pojmy „das Volk“ a „die Nation“, přičemž druhý pojem podle něj označuje všechny lidi žijící na jednom území bez ohledu na jazyk. („Daher nennt man in staatsrechtlichem Sinn wohl auch die Gesamtheit aller unter einer Regierung stehenden Bewohner eines Landes ohne Rücksicht auf ihre Sprache... als Nation.“)⁷⁶¹ Jakékoliv působení na city, otázky pro žáky nebo cílené ovlivňování postojů a názorů na problematiku státu a národa pak v Treixlerově učebnici zcela chybí.

⁷⁵⁸ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde 2*, s. 55.

⁷⁵⁹ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 287–291.

⁷⁶⁰ Tamtéž, s. 288.

⁷⁶¹ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 288.

Podobně také Steinitz věnoval v části učebnice občanské nauky pozornost pouze státu a jeho fungování. V úvodní definici píše sice také o rodinách a jejich postupném spojování do větších celků („Das Gefühl der Zusammengehörigkeit entwickelte aber auch bald Verbände der miteinander verwandten Familien...“)⁷⁶², z nich však dle autora nevznikl národ, nýbrž rody či kmeny a poté „die Staaten in unserem Sinne.“⁷⁶³ Termín „das Volk“ autor nijak nevysvětluje a dále jej používá v kapitolách o uspořádání a fungování státu (např. „Nach § 1 der Verfassungsurkunde der Čechoslovakischen Republik ist das Volk die einzige Quelle der Staatsgewalt...“)⁷⁶⁴, stejně jako Treixler bez jakýchkoliv zvolání či emotivních pasáží o vztahu k národu.

Edice Emila Berndta se s českými autory jako jediná shodovala nejen v celkové struktuře a zpracování textu (viz kapitola 5.2.2), ale také v pojetí tématu národ a vlast. Hned v prvním díle své edice zařadil Berndt kapitolu s názvem „Liebe Heimat, Volk und Vaterland.“⁷⁶⁵ Používané pojmy však definoval až později: ve druhém díle v kapitole o životě a pospolitosti to byl pojem „die Heimat“ („Wo wir geboren wurden, wo wir unsere Kindertage im Kreise unserer Familie verlebten, dort ist unsere Heimat...“)⁷⁶⁶ a ve třetím díle ve zvláštní kapitole na toto téma pojem „das Volk“ („Das Volk ist eine Sprach-, Kultur- und Schicksalsgemeinschaft. Das beste Kennzeichen eines Volkes ist seine Sprache...“)⁷⁶⁷ Na kulturu a její jednotlivé části autor kladl velký důraz, neboť „...in ihnen [myšleno básnictví, hudba, malířství a architektura] drückt sich vor allem das Gemütsleben des Volkes aus.“⁷⁶⁸ Ve čtvrtém

⁷⁶² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 191.

⁷⁶³ Tamtéž, s. 191.

⁷⁶⁴ Tamtéž, s. 195.

⁷⁶⁵ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 53.

⁷⁶⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 7.

⁷⁶⁷ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 11.

⁷⁶⁸ Tamtéž, s. 13.

díle se o národu a vlasti psalo opět v různých kapitolách, např. při popisu události 28. října a návodu na správné slavení tohoto nového svátku.⁷⁶⁹

Berndt jako jediný německý autor působil na city žáků a apeloval na ně, aby svůj národ a vlast milovali. Např. „Lerne deine Heimat lieben... Singen sie und freue dich, daß du eine Heimat hast!“⁷⁷⁰ Stejně jako čeští studenti měli vlasti slíbit svou věrnost („Wir erklären unsere treue Ergebenheit zu unserem Vaterland...“)⁷⁷¹, pečovat a pracovat pro její blaho („Wo du kannst, hilf mit, deine Heimat zu pflegen!“)⁷⁷² a také si vážit mateřského jazyka („Die Liebe zu unserer Muttersprache bezeigen wir, wenn wir uns bemühen sie gut und rein zu sprechen und zu schreiben...“)⁷⁷³ V neposlední řadě autor žáky vyzýval k tolerantnímu soužití s ostatními národy a ke vzájemné úctě: „Bedenke aber stets, daß dein Volk nicht allein die Erde bevölkert, sondern daß neben und mit ihm auch andere Völker leben und wirken! Weil du dein Volk liebst, sollst du andere Völker achten!“⁷⁷⁴

Jak je patrné z výše uvedených ukázek, Berndt podobně jako čeští autoři pracoval v drtivé většině případů s obecnými pojmy, které volně zaměňoval („deine Heimat“, „unser Vaterland“ atd.) Pokud byl konkrétní, psal o československém národu (např. „die Befreiung des čechoslovakischen Volkes...“⁷⁷⁵), ale zmiňován byl také „náš milovaný německý národ“: „Denkt weiter daran, daß dieser Staat das Haus ist, in dem viele Völker, darunter unser liebes deutsche Volk, wohnen!“⁷⁷⁶

Učebnice, která byla nejpodobnější českému konceptu učiva, se tedy podobala i v pojetí textu a v hodnotách, které chtěla žákům předat. Z občanské nauky si žáci měli

⁷⁶⁹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 62.

⁷⁷⁰ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 52.

⁷⁷¹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 62.

⁷⁷² BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 52.

⁷⁷³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 13.

⁷⁷⁴ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 53.

⁷⁷⁵ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 54.

⁷⁷⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 57.

odnést kladný vztah ke své vlasti a národu a uvědomění, že tyto city je třeba projevovat skutky. Jak čeští, tak němečtí autoři používali především pojmy jako „náš národ“ či „unser Vaterland.“ Na mnoha místech již dále nerozváděli, který že národ je vlastně myšlen, našla se však i místa, z nichž vyplynulo, že němečtí autoři myslí národ německý (viz citace v předchozím odstavci), a obdobně u českých autorů existují pasáže, z nichž jasně vyplývá, že „náš národ“ je národem českým: „Pamatujte si, že kdykoliv byl náš národ svorný, konal divy udatnosti, jako např. za dob Žižkových...“⁷⁷⁷. Poněkud odlišná byla situace v kapitolách o státu, který byl navíc u německých autorů v centru pozornosti. Jak bylo téma „der Staat“ v německých učebnicích pojímáno, popisuje následující podkapitola.

5.4.2 Kapitoly o státu

Čeští autoři své žáky postupně vzdělávali ohledně fungování státu, přičemž v nižších ročnících byla pozornost věnována spíše regionu, v němž žáci vyrůstali, později již byly zařazeny kapitoly o ústavě, daních, dělbě moci apod. Mimo to byl opět budován kladný vztah žáků ke státu, v němž žijí. Žáci se dozvídali také o národnostním složení, právech menšin a byli poučováni, aby se k národnostním menšinám chovali lépe než Němci a Maďaři v minulosti.

Berndtovy učebnice opět poměrně přesně kopírovaly své české protějšky. V prvním díle se autor věnoval především rodině, zatímco státu nebyly věnovány zvláštní kapitoly. Jediné zmínky se týkaly jeho vzniku a připomínky 28. října.⁷⁷⁸ Druhý díl měl v centru pozornosti obec, právo a spravedlnost. Mezi ně byla vložena krátká kapitolka „Das Land“, která začínala větou: „Die Čechoslovakische Republik besteht aus vier Ländern: aus Böhmen, Mähren-Schlesien, der Slowakei und Podkarpatská

⁷⁷⁷ HORČIČKA, J. – LEDR, J.: *Mladý republikán* 3, s. 9.

⁷⁷⁸ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 56.

Rus...“⁷⁷⁹ Následně byla popsány úřady a správa jednotlivých zemí.⁷⁸⁰ Oba tyto díly však pracovaly častěji s termíny „das Volk“, případně „die Heimat“ nebo „das Vaterland“.

Až třetí díl a čtvrtý díl měly stát jako hlavní téma. Hned v úvodu byl stát definován třemi základními znaky, a sice územím („das Staatsgebiet“), obyvateli („die Staatsbürger“) a státní mocí („die Staatsgewalt“).⁷⁸¹ Následující kapitoly se týkaly obvyklých témat zařazovaných k tomuto tématu: ústavy, státních symbolů, dělby moci, hospodaření státu apod.⁷⁸² Právě do těchto kapitol byly zařazeny také kapitoly o národě (viz kapitola 5.4.1). V souvislosti s tím autor upozorňoval na rozdíl mezi „der Nationalstaat“ a „der Nationalitätenstaat“ a také na to, že ve druhém případě „...müssen die Eigenarten der sprachlichen Minderheiten berücksichtigt werden...“⁷⁸³ O několik stran dále následovala zvláštní kapitola o ochraně menšin začínající slovy: „Unsere Republik ist nicht nur von Čechen und Slovaken, sondern auch von Deutschen, Karpathenrussen, Magyaren, Polen und Rumänen bewohnt...“⁷⁸⁴ Kapitola pak obsahovala výčet práv menšin, citována byla např. smlouva ze Saint Germain⁷⁸⁵ nebo ústava.⁷⁸⁶

V souvislosti se státem nebylo patrné tak velké výchovné působení na žáky jako u témat národa a vlasti. Když byli žáci vyzýváni k lásce či oddanosti, používaly se právě pojmy „das Volk“ či „die Heimat“. U státu bylo pouze opakovaně připomínáno, že Československo je státem demokratickým (např. „...unsere Čechoslovakische

⁷⁷⁹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 34.

⁷⁸⁰ Tamtéž, s. 34–36.

⁷⁸¹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 6.

⁷⁸² BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 6–47.; BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 3–60.

⁷⁸³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 11.

⁷⁸⁴ Tamtéž, s. 38.

⁷⁸⁵ Tamtéž, s. 40.

⁷⁸⁶ Tamtéž, s. 39.

Republik ist eine demokratische Republik...“)⁷⁸⁷ a podtrhována byla také důležitost 28. října („Dieser Tag ist in die Geschichte unseres Staates und unserer Heimat mit ehernen Lettern eingeschrieben...“)⁷⁸⁸

Učebnice Trexilera a Steinitze se od Berndtova pojetí poněkud odlišovaly. Ve svých textech v podstatě přeskočili učivo obsažené v Berndtově prvním díle (rodina) a věnovali se pouze státu, přičemž pojednávali též témata jako on: ústava, dělba moci, daně, jednotlivá ministerstva apod. V těchto kapitolách se stručně zmínili také o obci, které Berndt věnoval velkou část druhého dílu. Pozornost však byla zaměřena pouze na detaily fungování obecní samosprávy.⁷⁸⁹

Oba autoři definovali ústřední pojem „der Staat“ hned na počátku. Jak již bylo zmíněno v kapitole 5.4.2, Steinitz v tomto kontextu nejprve psal o spojování rodin v kmeny, z nichž nakonec vzniká stát. Ten potom popisuje takto: „Wir betrachten den Staat als den höchsten gesellschaftlichen Verband des auf seinem Staatsgebiete siedelnden Staatsvolkes...“⁷⁹⁰ Treixler kromě nutnosti vymezeného území upozorňuje také na to, že lidé ve státě poslouchají jednu vládu: „Unter einem Staat versteht man eine feste Vereinigung von Menschen, die unter einer höchsten Staatsgewalt (Regierung) stehen und einen bestimmt abgegrenzten Teil der Erdoberfläche als gemeinsames Eigentum besitzen.“⁷⁹¹ Ve shodě s Berndtem oba autoři také hned v úvodu připomínají, že Československo je demokratický stát, kde veškerá moc pochází z lidu.⁷⁹²

Dále jsou texty obou autorů velmi informačně nahuštěné, veškerou problematiku však pojednávají pouze v teoretické rovině, což je nápadné především u textů

⁷⁸⁷ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 6.

⁷⁸⁸ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 61.

⁷⁸⁹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 205–208.; TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 309–311.

⁷⁹⁰ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 191.

⁷⁹¹ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 287.

⁷⁹² STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 194.; TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 291.

o národnostní problematice. Např. Steinitz zařazuje krátký odstavec o sčítání lidu, kde žáky informuje o tom, jak často v Československu probíhá, které informace se zjišťují nebo že výsledky budou zpracovány statistickým úřadem a že poskytují „wertvolle Aufschlüsse über Wachstum, Beschäftigung und Verteilung der Bevölkerung.“⁷⁹³ Chybí však jakákoliv konkrétní informace, číslo či statistika z již proběhlých sčítání (učebnice byla vydána v roce 1933).

V podobném duchu, tedy zcela bez jmenování konkrétních národností, jsou napsány i drobné kapitoly k tématu „Das Sprachrecht und Minderheitenschutz.“ Autoři shodně informují o povinnosti ochrany menšin vyplývající z mezinárodních závazků, o možnosti zřizovat menšinové školy i o dalších ustanoveních vyplývajících ze zákona, zcela však chybí jakékoliv zmínky o tom, které že národnostní menšiny se v Československu nachází.⁷⁹⁴ Dalším příkladem toho, jak neutrálně jsou Steinitzovy a Treixlerovy učebnice napsány, můžou být pasáže o státních symbolech, českými autory využívány např. k nabádání ke složení slibu na vlajku, které jsou v německých textech opět pouhým výčtem.⁷⁹⁵

Texty Steinitze a Treixlera se tedy od českých učebnic a také od Berndtovy edice liší především svou neutralitou, naprostou citovou neangažovaností a absencí konkrétních údajů o obyvatelstvu Československa. V souvislosti s národnostní problematikou se autoři vyhýbali podání jakýchkoliv informací o národnostním složení a žákům tak nabízeli pouze informačně hutný výklad o teorii státu. Obecně pak všechny německé učebnice nijak výrazně nebudovaly vztah svých čtenářů k Československé republice, zdůrazňována byla pouze důležitost demokracie a v Berndtově případě ještě

⁷⁹³ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 229.

⁷⁹⁴ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 215.; TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 296–297.

⁷⁹⁵ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 195.; TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 292.

význam 28. října 1918. Poslední kapitola otázku významných událostí z národních dějin v učivu občanské nauky rozebírá podrobněji.

5.4.3 Příběhy z dějin zařazené do učiva občanské nauky

Čeští autoři do svých učebnic zařazovali vybrané kapitoly z národních dějin, ať už ve zvláštních oddílech nebo jako ilustraci k jinému tématu. Zmiňováno bylo husitství v kontextu národní svornosti, dále období habsburské vlády, kdy Češi a Slováci trpěli (mimo jiné vinou Maďarů a Němců), a v neposlední řadě pak události roku 1918. Mimo to učebnice psaly o významných mužích národní historie, především o prezidentu Masarykovi.

Jako ve všech zkoumaných případech, i v tomto bodě se od svých českých protějšků výrazně odlišovaly učebnice od Gustava Treixlera i Ernsta Steinitze. Jejich informačně hutné texty nenabízely příběhy o minulosti českého národa, které by tematicky korespondovaly s učivem. Jen v několika málo případech byla zařazena historická vsuvka o vývoji daného tématu, v těchto případech se však nehovořilo o českých dějinách, ale i o jiných státech.

V kapitole o legislativě je v Treixlerově učebnici zařazen exkurz začínající slovy: „Die Völker des Altertums erhoben sich niemals zu parlamentarischen Vertretungen. Bei den Germanen gab es in der ältesten Zeit die Völkerschaftsversammlungen oder Landesgemeinden...“⁷⁹⁶ Poté následovaly informace o tom, že „auch bei den Slaven bestanden ähnliche Verhältnisse...“⁷⁹⁷, a dále o vývoji na území dnešní Francie, Anglie či Maďarska.⁷⁹⁸ Podobně v kapitole o armádě je zmíněn vývoj vojenství ve Francii, Turecku, Rakousko-Uhersku a Švýcarsku⁷⁹⁹

⁷⁹⁶ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 300.

⁷⁹⁷ Tamtéž, s. 301.

⁷⁹⁸ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 301–302.

⁷⁹⁹ Tamtéž, s. 317–318.

a u ekonomie je připomenut francouzský merkantilismus.⁸⁰⁰ Steinitz má vsuvek z historie ve svém díle ještě méně, zmiňuje jen vývoj státních zřízení⁸⁰¹ a vývoj školského systému od dob Marie Terezie.⁸⁰²

Velmi nápadná je u obou autorů také absence jména Masaryk. Například Steinitz věnuje zhruba tři strany prezidentovi, jeho pravomocem, způsobu volby atd., aniž by bylo v textu zmíněno, kdo je v současné době československých prezidentem.⁸⁰³ V porovnání s českými texty, kde byl T. G. Masaryk zmiňován nejen v kapitolách o prezidentském úřadu, ale i jako vzor v mnoha dalších oblastech, jde o poměrně výraznou odlišnost.

Berndtova ediční řada významné události z národních dějin připomínala. V každém díle byla na závěr zařazena kapitola „Im Festkreise des Jahres“ chronologicky popisující významné dny kalendářního roku. Jednalo se např. o „der Buchtag“⁸⁰⁴, „der Muttertag“⁸⁰⁵ či „der Tag der čechoslovakisch-jugoslawischen Gegenseitigkeit.“⁸⁰⁶ V každém díle byl vždy připomínán také 11. listopad („der Weltfriedenstage“), kdy byli žáci nabádáni, aby si vzpomněli na oběti a hrůzy války, a bylo zdůrazňováno, že mír je „das heiligste Gut der Staaten und Völker.“⁸⁰⁷ Berndt také žákům připomínal, že mají povinnost „unseren Staat, dessen Ruhe, Ordnung und Frieden zu schützen“⁸⁰⁸ a že mír je posilován, „wenn wir die Verständigung der Völker unseres Vaterlandes erstreben und dafür wirken.“⁸⁰⁹

⁸⁰⁰ TREIXLER, G.: *Lehrbuch*, s. 320.

⁸⁰¹ STEINITZ, E.: *Landes- und Staatskunde*, s. 192.

⁸⁰² Tamtéž, s. 231–232.

⁸⁰³ Tamtéž, s. 200–202.

⁸⁰⁴ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 82.

⁸⁰⁵ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 72.

⁸⁰⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 67.

⁸⁰⁷ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 62.

⁸⁰⁸ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 74.

⁸⁰⁹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 58.

Z událostí národních dějin, byť pro žáky za první republiky dějin velmi nedávných, byly do všech čtyř edičních dílů Emila Berndta zařazeny kapitoly o 28. říjnu a životopis Tomáše Garrigue Masaryka. Nově zavedený státní svátek byl Berndtem označován jako „ein bedeutungsvoller Festtag.“⁸¹⁰ V kapitolách autor psal o československé republice („Wir feiern den Tag der Gründung unserer Čechoslovakischen Republik“)⁸¹¹, ale častěji o československém národu, např. „Am 28. October 1918 ging der alte Freiheitstraum des čechoslovakischen Volkes in Erfüllung...“⁸¹² nebo „...der 28. Oktober 1918 war jener weltgeschichtliche Tag, an dem sich die Ereignisse vollzogen, die in dem Befreiungskampfe des čechoslovakischen Volkes den Abschluß bildeten...“⁸¹³ Jednou byla v tomto kontextu připomenuta také bitva na Bílé hoře, neboť v roce 1918 získal československý národ opět svobodu, „die in der Schlacht am Weißen Berge (1620) verloren gegangen war.“⁸¹⁴ Žáci měli svátek slavit např. vyvěšením vlajky a slavnostními sliby („Wir huldigen an diesem Tage der Flagge unserer Republik und geloben ihr Liebe und Treue. Wir erklären unsere treue Ergebenheit zu unserem Vaterlande...“)⁸¹⁵

V jednotlivých dílech pak autor žáky postupně seznámil s klíčovými dokumenty, z nichž citoval i poměrně rozsáhlé pasáže (Tříkrálová deklaráce, Washingtonská deklaráce, Martinská deklaráce aj.)⁸¹⁶ Navíc byl do prvního dílu zařazen projev ministra Franze Spiny, který děti vybízel k lásce k československé republice, a to z důvodu, jenž se v českých učebnicích rozhodně neuváděl: „Liebe Kinder... Denkt weiter daran, daß dieser Staat das Haus ist, in dem viele Völker, darunter unser liebes deutsches Volk,

⁸¹⁰ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 56.

⁸¹¹ Tamtéž, s. 56.

⁸¹² BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 67.

⁸¹³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 54.

⁸¹⁴ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 61.

⁸¹⁵ Tamtéž, s. 62.

⁸¹⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 67–68.; BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 61.

wohnen! Denkt daran, daß dieser Staat eure teure deutsche Heimat einschließt, die Städte, die trauten Dörfer, die Felder, Wiesen und Wälder unserer lieben Heimat, all die Plätze eurer gesicherten und kummerlosen Jugendfreude!“⁸¹⁷

Z osobností byl v těchto kapitolách samozřejmě nejvíce připomínán T. G. Masaryk, který spolu s E. Benešem a M. R. Štefánikem v zahraničí tvrdě pracovali „für die Befreiung des čechoslovakischen Volkes und die Selbstständigkeit unseres Vaterlandes.“⁸¹⁸ Masarykovi pak byly navíc věnovány v každém díle zvláštní kapitoly, v nichž byl označován jako „Präsident-Befreier“⁸¹⁹ nebo „der Vater seines Volkes“⁸²⁰ a dáván za vzor, který je třeba následovat.⁸²¹ Kromě životopisných dat a vyzdvihování jeho práce a zásluh (zde bylo opět připomenuto tři sta let habsburské nadvlády, kdy byly touhy československého národa pohřbeny)⁸²² byl zařazen např. také jeho projev k dětem z roku 1928⁸²³ a bylo vyzdvihnuto, že „Präsident Masaryk wandte seine Fürsorge auch den deutschen Bewohnern unseres Staates zu.“⁸²⁴ Obecně je možno říci, že pojetí jak 28. října, tak Masarykovy osobnosti se v Berndtových učebnicích shodovalo s českými texty.

Mimo tyto dvě stálíce všech dílů, tedy 28. říjen a Masarykův životopis, se v některých z nich objevovaly ještě kapitoly o Janu Amosi Komenském („Komenský ist für uns das leuchtende Vorbild eines Vorkämpfers für den Frieden. In seinem Sinne wollen auch wir für Menschenliebe und Völkerfrieden arbeiten...“)⁸²⁵, Edvardu Benešovi („Wie Masaryk ist auch Beneš aus dem breiten Volke durch rastlose Arbeit emporgestiegen und ist uns allen ein leuchtendes Vorbild für opferbereite Arbeit

⁸¹⁷ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 57.

⁸¹⁸ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 54.

⁸¹⁹ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 71.

⁸²⁰ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 63.

⁸²¹ Tamtéž, s. 63.

⁸²² BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 1, s. 66.

⁸²³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 75.

⁸²⁴ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 63.

⁸²⁵ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 81.

und Liebe zu Volk und Staat...“)^{826a} Milanu Rastislavu Štefánikovi („...in unermüdlicher Arbeit bereitete er die Gründung des selbständigen Staates mit vor...“)⁸²⁷, tedy osobnostech zařazovaných do výčtů velkých vlastenců také českými autory. Zcela netypicky (v porovnání s českými texty) byla zařazena také připomínka narození Friedricha Schillera („...durch seine Werke war er ein großer Lehrer und Erzieher seines Volkes.“)⁸²⁸

Mimo tyto kapitoly určené k připomínání důležitých událostí se příklady z dějin v Berndtových textech příliš často neobjevovaly. Pokud tento postup využíval, nejednalo se o dějiny české (např. u tématu ústavy stručně zmínil ústavní vývoj Anglie a USA⁸²⁹ nebo v kapitole o práci byl popsán vývoj materiálů, z nichž si lidé vytvářeli nástroje.)⁸³⁰ Výrazným rozdílem, až na dvě zmínky uvedené výše, byla absence obsáhlých popisů „třistaleté poroby“, která byla častým motivem českých autorů (viz kapitola 5.3.3). Berndt se o době před rokem 1918 nijak nerozpisoval; „das ehemalige Österreich“ zmínil pouze jako příklad konstituční monarchie v kapitole o formách státu bez jakéhokoliv subjektivního komentáře.⁸³¹

Jedinou výjimkou, kdy se autor věnoval národním dějinám mimo popis významných dní v roce, byla kapitola ze třetího dílu věnovaná tématu „das Volk“. Zde byla mezi vysvětlení pojmu národ, apelování na city žáků a texty o důležitosti kultury a mateřského jazyka (viz kapitola 5.4.1) zařazena poměrně rozsáhlá pasáž o počátcích psané řeči. Nejprve se autor věnoval němčině („Die Wurzeln der deutschen Schriftsprache beginnen zur Zeit Karls IV...“)⁸³² a až poté češtině („Der Schöpfer

⁸²⁶ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 2, s. 70.

⁸²⁷ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 83.

⁸²⁸ Tamtéž, s. 73.

⁸²⁹ Tamtéž, s. 16.

⁸³⁰ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 4, s. 34.

⁸³¹ Tamtéž, s. 8.

⁸³² BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 12.

der čechischen Schriftsprache ist Johannes Hus...“)⁸³³ Dalimilovu kroniku autor v textu nezmiňuje a předkládá tedy žákům informaci, že psaná němčina má starší původ než psaná čeština. Až na závěr této vsuvky se autor věnoval slovenštině, která „...wurde ziemlich spät entwickelt, da es jahrhundertlang unter der magyarischen Herrschaft lebte...“⁸³⁴ Pouze v kontextu se slovenštinou je zmíněno také „das Volksbewußtsein“ v devatenáctém století, o germanizaci či vývoji češtiny se v učebnici nepíše.⁸³⁵

Práce s příklady z národní historie je tedy výrazným rozdílem mezi českými a německými učebnicemi. Steinitzovy a Treixlerovy učebnice tento postup nevyužívaly v podstatě vůbec. Berndtova edice se s českými učebnicemi zcela shodovala v pozitivních příkladech, tedy v důležitosti roku 1918 a v budování kultu T. G. Masaryka. Takřka nevyužíván byl však druhý poměrně běžný postup českých autorů, totiž připomínky národního utrpení před rokem 1918 a vymezování se vůči Maďarům a Němcům. Toto téma se ani u Berndta v podstatě nevyskytovalo, naopak se Němci objevovali i u témat, kde o nich čeští autoři nepsali (např. vývoj jazyka a národa či Masarykova péče o menšiny). Edici *Bürgerkunde für Bürgerschulen* je tak možno označit za smířlivější vůči jednotlivým národnostem žijícím v Československu.

5.5 Exkurz: učebnice Josefa Skořepy přeložené do německého jazyka

Josef Skořepa kromě třídílné edice *Červánky* pro měšťanské školy vydal ještě upravenou edici s tímž názvem pro školy obecné. Tyto *Červánky* měly celkem čtyři díly, z nichž první tři v 1937 přeložil Andreas Franz Korn do německého jazyka. *Morgenröte* s podtitulem *Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen* dostaly schválení ministerstva a staly se tak jedinými učebnicemi občanské nauky od téhož autora, které vyšly v českém i německém jazyce.

⁸³³ BERNDT, E., K.: *Bürgerkunde* 3, s. 12.

⁸³⁴ Tamtéž, s. 12.

⁸³⁵ Tamtéž, s. 12–13.

Svým pojetím se učebnice podobaly analyzovaným textům českých autorů a jim podobné Berndtově edici. Jednotlivé díly byly tvořeny krátkými kapitolami s mnoha úkoly pro žáky, s příběhy pro dokreslení učiva a ilustracemi a je z nich patrná snaha ovlivňovat city žáků. Např. kapitola o rodině končila tímto textem: „Děti neodmlouvají. Za všechno poprosí a poděkují. Když rodiče večer spolu hovoří, nevyptávají se jich zbytečně, nejsou všetečné. Děti jsou úslužné. Jak jste již pomohli mamince při práci? Jak tatínkovi? Proč musí děti poslouchat svých rodičů? ...“⁸³⁶

Německý překlad je na první pohled totožný s českým originálem – kapitoly jsou řazeny stejně, shodné jsou ilustrace a drtivá většina textů. I němečtí žáci se tak v prvním díle dočetli: „Kinder sollen ihren Eltern nicht widersprechen. Sie bitten um alles und danken dafür. Wenn die Eltern miteinander sprechen, fragen sie nicht unnütz. Sie sind nicht vorwitzig. Kinder sind dienstfertig...“⁸³⁷ Ohledně zdraví, slušného chování, rodiny, důležitosti vzdělání a mnoha dalších témat se tedy žáci ze Skořepových knih dozvěděli vždy totéž, bez ohledu na vyučovací jazyk.

Nutnost více upravovat přeložený text nastala v kapitolách o státu a národu, které se vyskytovaly ve všech třech dílech. I zde se vyskytovaly pasáže, které žádnou výraznou úpravou z hlediska informací neprošly, změnilo se např. pouze pořadí, v jakém byly informace podány. Např. u definice národa: „Národ se skládá z lidí, kteří mluví stejnou řečí. Československý národ mluví česky nebo slovensky, německý národ mluví německy.“⁸³⁸ V německém znění pak: „Jedes Volk besteht aus Menschen, welche die gleiche Sprache besitzen. Das deutsche Volk gebraucht die deutsche Sprache,

⁸³⁶ SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy*. 1. díl. *Pro 3. postupný ročník* (dále jen *Červánky pro obecné školy 1*). Praha 1935, s. 12.

⁸³⁷ SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen*. 1. Teil. *Für den 3. aufsteigenden Jahrgang* (dále jen *Morgenröte 1*). Prag 1937, s. 12.

⁸³⁸ SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy*. 2. díl. *Pro čtvrtý postupný ročník* (dále jen *Červánky pro obecné školy 2*). Praha 1935, s. 13.

das čechoslovakische Volk spricht tschechisch oder slowakisch usw.“⁸³⁹ Beze změny byla také přeložena kapitola „Náš stát“ ve třetím díle.⁸⁴⁰

V jiných textech byla v překladu slova „český“ pouze vyměněna za „deutsche“. Příkladem může být samotný úvod k tématu v prvním díle. V českém znění kapitola „Jsme Čechové“ začínala slovy: „Naši rodiče jsou Češi. I my jsme Češi. Mluvíme českou řečí. Naučila nás ji naše matka. Proto říkáme, že česká řeč je naše mateřština...“⁸⁴¹ V německém překladu kapitola „Wir sind Deutsche“ s úvodem: „Unsere Eltern sind Deutsche. Auch wir sind Deutsche. Wir sprechen die deutsche Sprache. Diese haben wir von unserer Mutter gelernt. Darum nennen wir die deutsche Sprache unsere Muttersprache...“⁸⁴²

Stejným způsobem byl obrácen příběh o chlapci Jeníkovi. Ten byl v kapitole „Snášelivost“ poslán na výměnu mezi Němce, aby se naučil německy. Jak se dále žáci dočetli, „Jeník pozoroval, že Němci na severu Čech žijí většinou jako my... Němečtí chlapci měli podobné hry jako čeští hoši...“⁸⁴³, a také německý chlapec, který bydlel u Jeníkových rodičů, zjistil, „že Češi nejsou zlí, že mu nijak neublíží a že čeští hoši si s ním rádi pohrají.“⁸⁴⁴ Jeníkův protějšek z *Morgenröte* Hans, který se přijel do české rodiny naučit česky, zjistil, „daß sie [Češi] ein ähnliches Leben führen wie wir...“⁸⁴⁵, a také jeho český partner na výměnu „lernte auch die Deutschen als gute Menschen kennen.“⁸⁴⁶

⁸³⁹ SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen*. 2. Teil. Für den 4. aufsteigenden Jahrgang (dále jen *Morgenröte* 2). Prag 1937, s. 13.

⁸⁴⁰ Srov. SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy*. 3. díl. Pro pátý postupný ročník (dále jen *Červánky pro obecné školy* 3). Praha 1935, s. 16–17.; SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen*. 3. Teil. Für den 5. aufsteigenden Jahrgang (dále jen *Morgenröte* 3). Prag 1937, s. 17–19.

⁸⁴¹ SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 1, s. 14.

⁸⁴² SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 1, s. 14.

⁸⁴³ SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 3, s. 18.

⁸⁴⁴ Tamtéž, s. 19.

⁸⁴⁵ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 3, s. 21.

⁸⁴⁶ Tamtéž, s. 21.

Výraznější změny byly nutné u textů, které měly v češtině např. tuto podobu: „České děti bydlí v Čechách, Čechy jsou naše rodná země...“⁸⁴⁷ či „Československý národ bydlí v Čechách, v zemi Moravskoslezské i na Slovensku a Podkarpatské Rusi... Čechové a Slováci mají svůj stát, Československou republiku.“⁸⁴⁸ V prvním případě se v němčině místo o českých psalo o mnohých dětech a Němci do textu přidání nebyli („Viele Kinder wohnen in Böhmen. Böhmen ist ihr Heimatland.“)⁸⁴⁹ Ve druhém případě byl zásah do textu větší: „Alle Familien, deren Angehörigen die deutsche Sprache als ihre Muttersprache gebrauchen, gehören zum deutsche Volke. Es wohnt im Randgebiete von Böhmen, im südlichen und nordöstlichen Teile von Mähren-Schlesien und in einigen Sprachinseln der Slovakei und in Podkarpatská Rus... Viele Deutsche wohnen in anderen Staaten...“⁸⁵⁰ Teprve po této vsuvce následovala informace o československém národě: „...es besteht aus den eng miteinander verwandten Čechen und Slovaken, jene bewohnen den größten Teil von Böhmen...“⁸⁵¹

A zajímavé je, že odlišné byly i texty o národních dějinách, konkrétně o 28. říjnu a československých legiích. U nového státního svátku neopomněl Skořepa české žáky informovat o tom, že „předtím nebylo u nás svobody. Český jazyk byl potlačován, všude poroučel rakouský císař...“⁸⁵² O vznik státu se pak kromě prezidenta Masaryka zasloužili „naši otcové“.⁸⁵³ Němečtí žáci se naproti tomu nejprve dočetli, že svoboda je pro národ tím nejdražším (tato pasáž v českém textu chyběla,) a poté následovala pasáž popisující dobu Rakouska-Uherska: „Das čechoslovakische Volk und die Deutschen unseres Staates standen vor 1918 unter der Herrschaft des österreichischen Kaisers, der

⁸⁴⁷ SKOŘEPA, M: *Červánky pro obecné školy* 1, s. 34.

⁸⁴⁸ SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 2, s. 13.

⁸⁴⁹ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 1, s. 34.

⁸⁵⁰ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 2, s. 13.

⁸⁵¹ Tamtéž, s. 13.

⁸⁵² SKOŘEPA, M: *Červánky pro obecné školy* 1, s. 16.

⁸⁵³ Tamtéž, s. 16.

fast unumschränkt nach seinem Willen regierte. Die hohen Beamten waren seine willfähigen Helfer und übten auf die untergeordnete Ämter einen allzu großen Einfluss aus. Dadurch bekam Österreich-Ungarn den Charakter eines deutschen Staates, obwohl es zum größten Teil von nicht deutschen bewohnt war...“⁸⁵⁴ Za války potom miesto „našich otců“ bojoval pod Masarykovým vedením „das čechoslovaksiche Volk“.⁸⁵⁵ V této kapitole se tedy čeští žáci dozvěděli, že je v minulosti utiskoval rakouský císař, zatímco němečtí žáci se dočetli již přímo o tom, že bývalé císařství mělo německý charakter. V porovnání s ostatními učebnicemi jde o poměrně zajímavou odchylku, protože to byly zpravidla české texty, které neopomněly připomenout útisk ze strany Němců.

S drobnými odlišnostmi byl přeložen také text o československých legiích. Česká kapitola se přímo jmenovala „Naše legie“⁸⁵⁶ a podle textu Češi neradi bojovali v řadách rakousko-uherské armády. Autor to vysvětluje řečnickou otázkou „Rakousko nás utiskovalo a my jsme měli za ně bojovati?“⁸⁵⁷ Německá kapitola s názvem „Die Begründer unseres Staates“⁸⁵⁸ žáky informovala pouze o tom, že československý národ neměl vlastní stát a byl součástí Rakouska-Uherska. Proto také „Im Weltkrieg mußten die Čechen und Slovaken gegen Rußland, den Feind Österreich-Ungarns, kämpfen.“⁸⁵⁹ Poté již obě jazykové varianty psaly o tom, jak vojáci upadali do zajetí (o dobrovolných dezercích se Skořepa nezmiňoval) a vybudovali pod Masarykovým vedením vojsko.⁸⁶⁰ V německém textu Masaryk vojáky k boji proti habsburskému státu přesvědčil tím, že Rakousko-Uhersko „dem čechoslovakischen Volke bisher nicht

⁸⁵⁴ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 1, s. 16.

⁸⁵⁵ Tamtéž, s. 16.

⁸⁵⁶ SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 2, s. 13–14.

⁸⁵⁷ Tamtéž, s. 13.

⁸⁵⁸ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 2, s. 13–15.

⁸⁵⁹ Tamtéž, s. 13.

⁸⁶⁰ SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 2, s. 13–14.; SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 2, s. 13–15.

die Freiheit gewährt hatte“⁸⁶¹, v českém podání se vojákům na Sibiři dostalo informace, že mají bojovat, protože Rakousko „bylo naším utiskovatelem a nepřítelem.“⁸⁶² Tyto kapitoly se tedy více blíží zjištěnému poznatku, že motiv útisku národa byl častěji používán v českých textech.

Komparace učebnic Josefa Skořepy ukázala, že tato původně česká edice se v drtivé většině textů shodovala v obou jazykových variantách. Pouze v případě témat jako národ, stát či národní historie se překlady lišily. Někdy šlo o stejná tvrzení pro české i německé žáky, v nichž došlo k pouhé záměně českého národa za německý, další textové zásahy se však již týkaly i obsahu, protože bylo třeba německým žákům vysvětlit, že sice patří k německému národu, ale žijí v Československu. Lišily se také kapitoly o nedávné historii, čeští žáci se opakovaně dočetli o útisku ze strany Rakouska-Uherska, němečtí žáci navíc dostali i informaci o tom, že tento stát měl německý charakter, přestože zde žily i neněmecké národnosti. Ze zjištěných skutečností vyplývá, že učebnicím v Československu byla věnována velká pozornost i v detailech a že německé školy si skutečně hlídaly, aby texty pro jejich žáky pojednávaly o německém, nikoliv o českém národě.

5.6 Komparace českých a německých učebnic občanské nauky

Analýza a následná komparace českých a německých učebnic občanské nauky poukázala na několik skutečností. České učebnice občanské nauky od různých autorů si byly navzájem velmi podobné. Velmi přesně vycházely z oficiálních osnov předmětu, avšak oproti dějepisným učebnicím zpracovávaly učivo více didakticky, což je možno vysvětlit mladším věkem cílové skupiny žáků.

⁸⁶¹ SKOŘEPA, M.: *Morgenröte* 2, s. 14.

⁸⁶² SKOŘEPA, M.: *Červánky pro obecné školy* 2, s. 13.

I vzhledem k povinnosti dané osnovami, totiž aby se učivo občanské nauky nesešávalo pouze z faktografického učiva, ale také z výchovy žáků, budovaly učebnice systematicky vztah svých čtenářů k národu a vlasti, ať už přímými apely/apelováním, úkoly či ilustračními příběhy. Přestože se častěji psalo o obecných pojmech jako „náš národ“, bylo z některých míst patrné, že jsou myšleny české země a Češi. Mimo tyto části ovlivňující hodnoty a postoje poskytovaly učebnice také poměrně podrobný přehled o fungování demokratického státu, jednotlivých složkách státní moci apod.

Jedním z prostředků, který čeští autoři využívali k ilustraci témat či budování hodnot žáků, byly i příběhy z národních dějin. Zcela shodně s dějepisnými učebnicemi byl silným motivem útlak a utrpení národa spojené s dobou habsburské vlády, ale také s Němci a Maďary. Tento fakt je v určitém kontrastu se skutečností, že osnovy z roku 1923 výslovně zakazovaly „dotýkati se nepřátelsky při vyučování kteréhokoliv přesvědčení a kterékoliv národnosti.“⁸⁶³ V textech však byly využívány také pozitivní příklady, časté bylo např. jmenování významných českých vlastenců. Zcela unikátní místo mezi nimi zastával Tomáš Garrigue Masaryk, jenž byl dáván žákům za vzor ve všech oblastech života.

Německé učebnice se velmi lišily již mezi sebou. Dvě přehledové učebnice od Gustava Treixlera a Ernsta Steinitze, které se zabývaly českým dějepisem, zeměpisem a občanskou naukou, měly velmi věcný a informativně nahuštěný charakter a zcela v nich tedy chyběly jakékoliv otázky, úkoly či příběhy s výchovným podtextem. Jejich texty navíc nepokrývaly všechno učivo předepsané osnovami, chybělo např. téma rodiny či péče o zdraví. V centru pozornosti stál stát (jeho funkce, typy, úkoly) a jeho správa (složky moci a jejich pravomoci atd.) Texty byly navíc nápadné svou naprostou

⁸⁶³ *Výnos č. 44.457-I*, s. 210.

neutralitou a absencí jakýchkoliv jmen či konkrétních dat o obyvatelstvu státu a jeho národnostním složení.

Berndtova edice občanské nauky se svým pojetím přibližovala českým učebnicím. Stejně bylo didaktické pojetí, zařazení všech témat vyžadovaných osnovami, a to včetně výchovné složky učiva. Berndt také častěji využíval obecné pojmy jako „das Volk“, ale bylo jasné, že na rozdíl od českých textů je tímto myšlen národ německý. U pojmů označujících území („der Staat“, „die Heimat“) používal velmi často přivlastňovací zájmeno „unsere“. V naprosté shodě s českými autory budoval Berndt také kult osobnosti T. G. Masaryka a vyzdvihoval též 28. říjen 1918. Na rozdíl od českých autorů však jeho kapitoly o národních dějinách nepracovaly s negativními příklady a neinformovaly žáky o třístaleté porobě ani „době Temna“.

Kromě těchto učebnic se němečtí žáci navíc mohli vzdělávat i z edice Josefa Skořepy přeložené z češtiny do němčiny, která se svým pojetím podobala českým učebnicím i učebnici Berndtově, v textech o národě a státu však pouze potvrzovala, že Češi se učili o českém národě a lásce k němu a Němci o lásce k národu německému.

Čeští žáci si tedy z hodin občanské nauky, předmětu, který byl vyučován na všech školách a ve všech ročnících povinné školní docházky, odnášeli zhruba tyto poznatky: náš národ je národ český, naše republika je demokratickým státem, vybojovaným po dlouhém utrpení a útlaku. V čele stojí prezident Masaryk, naprosto výjimečná osobnost, ze které je třeba si brát příklad ve všech směrech. Náš národ a naši vlast je třeba milovat, tuto lásku projevovat skutky a v případě nutnosti být připraven k obraně. V našem státě žijí také jiné národnosti, ke kterým je třeba se chovat s úctou a nenásledovat tak způsob, jakým se v předešlých staletích oni chovali k nám.

Němečtí žáci studující Berndta nebo Skořepův překlad se naučili toto: naše vlast je Československá republika, avšak náš národ je německý národ, který žije i mimo

území Československa. Svůj německý národ i svou československou vlast musíme milovat, pracovat pro ně a chránit je. Je třeba být tolerantní také k ostatním národům žijícím v naší republice. V čele státu stojí prezident Masaryk, z něhož je třeba brát si příklad. Němečtí žáci studující Treixlerovu či Steinitzovu učebnici by si však své názory museli vytvořit na základě jiného podkladu než učebnicového textu, neboť by byli pouze schopni velmi podrobně pohovořit o státním zřízení, dělbě moci, délce mandátu, způsobu voleb či vybírání daní.

V teoretické rovině tedy občanská nauka nabízela mnoho ideálů o demokracii, toleranci či lásce k vlasti a nabádala žáky k osvojení mnoha dalších ctností. Je však otázkou, zda si čeští studenti odnesli skutečně tyto ideály, nebo je přebilo neustálé připomínání historických příkoří ze strany Němců. Stejně tak zůstává otázkou, jak si němečtí autoři představovali, že jejich žáci budou v praxi zároveň milovat Československou republiku jakožto svou vlast a také všechny v ní žijící národnosti a zároveň milovat svůj německý národ a starat se o jeho blaho. Již při pouhém čtení učebnicových textů je patrné, že mnohé teorie a ideály v nich obsažené nebylo možné naplnit, nemluvě již o reálných událostech třicátých let, v jejichž důsledku začaly na žáky první republiky působit zcela odlišné názorové proudy.

6 Závěr

Cílem této dizertační práce bylo popsat, jak byl za první republiky během školní výuky budován vztah žáků ke státu, v němž žili, a také k jeho obyvatelům. Konkrétně byla zkoumána výuka dějepisu a občanské nauky, tedy dvou předmětů, u nichž lze předpokládat, že jejich obsah je silně ovlivněn dobou a státní ideologií. Na výuku bylo nahlíženo pohledem normativních pramenů: učebních osnov a dalších dokumentů vydávaných Ministerstvem školství a národní osvěty a dále učebnic, které měly schválení tohoto ministerstva. Byly porovnávány učebnice české a německé, díky čemuž bylo možno zodpovědět otázku, jak moc se výuka lišila s ohledem na vyučovací jazyk. Na základě zjištěných poznatků je možno jednoznačně říci, že školní výuka, a tedy také cílené ovlivňování kolektivní paměti žáků a studentů, probíhalo na českých a německých školách odlišně. Byl to právě vyučovací jazyk, který byl určujícím činitelem toho, jaké obrazy a příběhy si studenti z hodin odnášeli.

Čeští studenti se v dějepise učili o příběhu národních dějin, který se započal již v devátém století založením prvního společného státu Čechů a Slováků – Velké Moravy. Tato původní pravlast zanikla a její obnovení v roce 1918 bylo vyvrcholením celého národního příběhu. Autoři tedy v českých žácích budovali povědomí o tom, že Československo není nově vzniklým a v porovnání s ostatními státy tedy nejmladším státem, ale jen logickým vyústěním běhu dějin a obnovením tisíc let staré tradice. Tradice, která je naopak delší než u mnohých jiných národů.

Další momenty, které byly v učebnicích vykreslovány v pozitivním světle jako jakási „zlatá doba“, spadaly do čtrnáctého a patnáctého století, kdy český stát nejprve vzkvétal pod vládou Karla IV. a poté udivoval celý svět svou statečností za husitských válek. Vykreslované obrazy žákům dávaly příklady vzorné péče o český lid, lásky k vlasti, jednoty a statečnosti projevené v boji za pravdu a odvahy čelit jako národ

i velké přesile. Jak pojetí Velké Moravy, tak doby Karla IV. a husitských válek je ve shodě s Palackého pojetím a je patrné, že dílo tohoto českého historika a jeho interpretace dějin byly za první republiky přejímány a předávány další generaci.

Další dějinný vývoj, především celé období po roce 1526, bylo v učebnicových textech dobou bídy, útlaku a celkového národního úpadku. V protikladu k slavným momentům vzkvétající vlasti či slavných husitských bitev zde byla expresivně popisována příkoří a mučednictví celého národa či jednotlivých osobností. V žácích byl budován mýtus bitvy na Bílé hoře jakožto národní tragédie, neboť právě zde byly pohřbeny národní naděje. Používán byl i pojem „Temno“ a je tak možno konstatovat, že na utváření historické paměti žáků první republiky mělo kromě Palackého vliv i dílo Aloise Jiráska.

Až na několik málo vybraných událostí, jakými bylo např. přijímání husitských myšlenek na Slovensku či protihabsburská povstání v Uhrách, byl celý příběh pojat pouze jako historie Čechů a českého národa. Jedinými výjimkami byly kapitoly o devatenáctém století a vzniku Československa. Zde si autoři popisem útlaku slovenské větve národa přichystali půdu k tomu, aby popsali vznik Československa jako spravedlivou odplatu za příkoří činěná jak Čechům, tak Slovákům. V tomto ohledu činila dějepisná výuka jen velmi chabé pokusy posílit v žácích povědomí československé vzájemnosti, a přestože oficiálně zde tedy existoval jeden československý národ, české učebnice se drtivou většinu času zaobíraly pouze historií jedné jeho větve.

Mnohem častěji vystupovaly v učebnicích jiné národnosti, které autoři stavěli do role viníků a záporných hrdinů, kvůli nimž docházelo k mnoha událostem poškozujícím český národ. Byli to především Němci, kteří stáli proti Čechům od samého počátku národních dějin, a dále Maďaři, kteří však utlačovali především

Slováky, a proto se do záporné role dostali až poněkud později. Role v národních dějinách určená Němcům vedla k tomu, že každé období, kdy tento národ v zemích Koruny české ztrácel vliv, bylo hodnoceno pozitivně, a naopak období příchodu Němců (např. za kolonizace) či jejich rostoucí moci byla obdobími nešťastnými. Dějepisné učebnice tedy rozehrávaly a přesně určovaly kladné a záporné role v národním příběhu a Němcům se kvůli tomu vůbec nedostalo možnosti vstoupit do historického povědomí nově nastupující generace alespoň v neutrálním, neřkuli pozitivním pojetí.

Zcela shodné pojetí příběhu národních dějin navíc bylo žákům prezentováno i v hodinách občanské nauky. Autoři učebnic tohoto předmětu totiž národní dějiny používali jako jeden z mnoha prostředků, kterými ilustrovali učivo a výchovně působili na žáky. Díky tomu je také možno říci, že s výše popsáním příběhem národních dějin se setkali skutečně všichni žáci českých škol v Československu, protože občanská nauka byla předmětem vyučovaným v rámci povinné školní docházky. Žáci navštěvující střední školy všeobecného typu tak při čtení již jen dále a podrobněji rozvíjeli a prohlubovali příběh, jehož základní obrysy si osvojili na obecných či měšťanských školách, případně na nižších stupních středních škol.

A tak se ve všech česky mluvících žácích systematicky budovalo povědomí o slavných počátcích českého národa, o „zlatých dobách“, o obdobích bídy a útlaku a v neposlední řadě o negativní dějinné roli národa, jehož příslušníci tvořili zhruba dvacet procent obyvatel státu, v němž žáci žili. Je nasnadě, že především poslední skutečnost není v žádném případě možno označit za smířlivý postoj či pokus o bezproblémové soužití jednotlivých národností Československa.

Společným motivem ve výuce obou zkoumaných předmětů na českých školách bylo adorování prvního československého prezidenta T. G. Masaryka. Jeho životopis byl k nalezení jak v posledních dílech dějepisných učebnic, tak ve všech učebnicích

občanské nauky. V Masarykově osobnosti se prolínal závěr národních dějin s přítomností, v níž žáci žili. Učebnicové texty žáky vyzývaly, aby si každoročně připomínali prezidentovy narozeniny a brali si z něj příklad ve všech směrech. V učebnicích obou předmětů se objevovala i jména dalších vlastenců, ale žádný z nich nezaujímal tak výsadní postavení jako právě první československý prezident.

Kromě osvojení českého národního příběhu a úctě k Masarykově osobnosti vedla výuka občanské nauky české žáky k přijetí mnoha dalších názorů a hodnot, podle nichž se měli začít v běžném životě chovat. Tato skutečnost vycházela ze zadání učebních osnov vydaných ministerstvem a autoři učebnic ji jen dále rozvíjeli. Snažili se mimo jiné o to, aby žáci milovali svůj národ a svou vlast, aby se tato jejich vlastenecká láska projevovala prakticky v jejich každodenních skutcích, aby si byli vědomi toho, na co mají být hrdí a že je v případě ohrožení také nutno svou vlast bránit. Opakoval se zde vzorec popsany již u dějepisného učiva, totiž zaměření na český národ a absence idey čechoslovakismu. A ani zde si autoři neodpustili poukázat na to, že není dobré utlačovat ostatní národnosti, jak to v minulosti dělali Němci a Maďaři.

Čeští žáci si tedy celkově ze studia učebnic dějepisu a občanské nauky odnášeli poněkud rozporuplné informace a názory. Na jednu stranu měli milovat svůj český národ a před očima měli barvitě vyličené výjevy z jeho dějin, Velkou Moravou počínaje a slavným rokem 1918 konče. Byli také vedeni k tomu, že pro svůj národ je nutné bojovat a pracovat. Na druhou stranu si nebyli takřka vůbec vědomi toho, že by zde měla existovat nějaká sounáležitost se Slováky, a naopak měli celou řadu příležitostí si vstípit, že Němci jsou nepřátelé škodící národu. Je pravděpodobné, že tento opakující se motiv přebil jedinou zmínku v občanské nauce o toleranci a snášenlivosti.

Pokud se všechny tyto poznatky porovnají s analýzou německých učebnic, jsou na první pohled patrné rozdíly. Z učebnic určených pro německé školy

v Československu si studenti o dějinách českých zemí odnášeli značně odlišné poznatky. Zcela jim chyběly dva obrazy tvořící základní rámeček českých dějin: dlouhá tradice československého státu spojená s Velkou Moravou a pojetí slavných období národních dějin (Karel IV. a husitství). Ve svých učebnicích se naproti tomu dočítali o tom, že se v našich zemích dobře dařilo, když měl český král dobré vztahy s německým císařem, a pozitivně (a tedy ve zcela opačném duchu než v českých textech!) byl hodnocen také příchod Němců na české území v dobách středověké kolonizace. Německý dějepis v Československu tedy svým žákům předestíral zcela jiná „slavná období“ a v nejmladší generaci tak budoval rozpor v chápání národních symbolů či výročí spojených s těmito událostmi.

Do určité míry se české a německé učebnice shodovaly pouze v kapitolách o dějinách po roce 1526, a to především v tom, že toto období popisovaly jako kruté a těžké. Obraz útlaku tak byl v podstatě jediným společným prvkem, který si mohli osvojit jak čeští, tak němečtí žáci. Texty už se však neshodovaly v tom, kdo byl viníkem a kdo obětí. V českém pojetí trpěl český národ vinou Habsburků a Němců. V německém pojetí trpěli společně Češi a Němci vinou Habsburků a německé učebnice tedy svým žákům nabízely možnost pro sounáležitost obou národností čelících společnému nepříteli. V tomto bodě je proto možno německé učebnice označit za smířlivější a usilující o zmírnění česko-německé nevraživosti.

O polaritě a soupeření mezi Čechy a Němci nicméně němečtí autoři psali také, ale až v kapitolách o druhé polovině devatenáctého století. Na rozdíl od českých učebnic však v jejich pojetí nebyly události logickým výsledkem dlouhodobého vývoje, jak to tvrdily jejich české protějšky, ale jen jednou z mnoha kapitol dlouhého a pestrého příběhu národních dějin.

V neposlední řadě a jako logický důsledek všech výše popsaných rozdílů byly s ohledem na jazyk odlišné popisy roku 1918, protože němečtí autoři, v ostrém protikladu s českými texty, informovali žáky o neúspěšných pokusech o založení německých provincií v Československu. V tomto bodě je patrné, že se čeští autoři vyhnuli popisu těchto událostí, aby nemuseli svým žákům vysvětlovat, proč bylo Němcům odepřeno právo na sebeurčení, zatímco německé učebnice neměly problém zmínit události, které Čechy nestavěly do zcela pozitivního světla.

Celkový náhled na dějiny se tedy v českém a německém pojetí více odlišoval, než podobal, a studenti středních škol měli pohled na problematiku národních dějin značně ovlivněný tím, ve kterém jazyce probíhalo jejich studium. Přes existenci jedněch oficiálních osnov se tedy nepodařilo výuku dějepisu v Československu skutečně sjednotit. Díky absenci negativních vzorů a pokusů a snaze popsat některé události tak, že je společně prožíval český i německý národ, je možno označit německé dějepisné texty jako národnostně smířlivější.

Stejná situace, totiž závislost obsahu učiva na vyučovacím jazyce, panovala také na poli občanské nauky. Zde navíc u německých žáků hrála velmi významnou roli volba učebnice. V případě dvou přehledových učebnic o českých reáliích nebyly jejich názory v občanské nauce výrazněji formovány, oba autoři byli ve svých texech přísně neutrální a na žáky výchovně nepůsobili v žádném směru. Těm se tedy četbou těchto děl dostalo jen faktograficky hutného výkladu o státě.

Při studiu edice Emila Berndta či Skořepových *Červánků* přeložených do němčiny se jim dostalo mnoha informací podobných či úplně stejných, jako se učili čeští žáci. V otázce národa, státu a vlasti byli také němečtí žáci vedeni k týmž občanským ctnostem a názorům, které byly popsány výše (láska k vlasti projevená praktickými skutky, tolerance k ostatním národnostem atd.) Také v pojetí vlasti

se učebnice obou jazyků ještě shodovaly – jednalo se o zemi, v níž žáci žili, tedy Československo.

Rozdíly nastávaly v textech o národu. Učebnice v obou jazycích sice používaly častěji obecné termíny, přesto však existovala místa, z nichž bylo u německých učebnic z textů jasné, že termínem „unser Volk“ jsou myšleni Němci a u Čechů je označení „náš národ“ zase vztáhnout pouze na Čechy (tedy ani na Slováky). V německých textech navíc zcela chybělo oblíbené připomínání „období temna“ či poukazování na zápornou roli Němců v dějinách, využívané českými autory. Dějinné obrazy byly obecně v německých učebnicích občanské nauky využívány méně, a když už se tak dělo, pak nejčastěji v kontextu oslav založení Československa.

V obou jazykových variantách tedy již pouze na základě textů učebnic vznikalo určité názorové pnutí: učebnice občanské nauky českým žákům radily, aby milovali svou vlast, český národ a aby byli tolerantní k ostatním národům, přičemž ale stále a opakovaně psaly o Němcích jako dlouholetých protivnících českých zájmů. Němečtí žáci si zase měli osvojit lásku k vlasti, tedy Československu, a zároveň lásku k německému národu, který nežije pouze v československé vlasti, ale především v okolních státech. Také byli poučeni o toleranci a soužití mezi národy, z dějepisu však věděli (na rozdíl od českých žáků) o tom, že v roce 1918 jejich pokusy o samostatnost rozhodně tolerovány nebyly.

Provedený výzkum prokázal, že výuka na školách příliš nepřispívala k tolerantnímu a bezproblémovému soužití národností první československé republiky. Na základní otázku výzkumu, tedy zda se představitelům státu podařilo alespoň v oficiální rovině dosáhnout toho, aby všichni žáci nově vzniklé republiky byli ve škole vystaveni stejnému působení, je možno jednoznačně odpovědět, že nepodařilo, protože se již samotné základy pro řízené ovlivňování kolektivní paměti – učebnicové texty –

odlišovaly s ohledem na vyučovací jazyk. Na žáky navíc zcela jistě působilo mnoho dalších vlivů v rodině, obci či médiích, u nichž lze také předpokládat, že se v mnoha odhledech odlišovaly od názorů propagovaných ve školách.

V drobných exkurzech zabývajících se českými a slovenskými učebnicemi a německými učebnicemi vydanými bez schválení ministerstva školství bylo navíc poukázáno na to, že celá problematika byla ještě výrazně komplikovanější. Slovenské učebnice totiž zase podporovaly slovensko-maďarskou nesnášenlivost a v německém jazyce vycházely i učebnice, které byly ve svém pojetí dějin ještě odlišnější. Přestože neměly schválení jako oficiální učební pomůcky, mohly být neoficiálně využívány na školách a tím ovlivňovat názory německých studentů zcela odlišným směrem, než diktovaly školní osnovy.

V kontextu výzkumu učebnic, který je v současné době značně rozšířen, je možno říci, že tato práce byla analýzou méně běžných pramenů, totiž učebnic, které již nejsou aktuálně používány. I přesto její závěry nabídly pohled na velmi aktuální téma, kterým vzájemný obraz sousedních národů bezpochyby je. Zjištěné poznatky poukázaly mimo jiné na to, že vzájemný obraz a budování pohledu na jiné národy je věcí dlouhodobou a ovlivněnou mnoha faktory. Dokázáno bylo také to, že za první republiky byla i školní výuka dějepisu a občanské nauky místem potýkání mezi Čechy a Němci žijícími v tomto státě a že v žácích byly budovány názory a poznatky, které v konečném důsledku nemohly vést k tolerantnímu a bezproblémovému soužití. Ba naopak mohla být výuka a v ní předávané historické obrazy a koncepty jedním z faktorů zapříčiňujících události třicátých a čtyřicátých let, během nichž česko-německé spory vyvrcholily událostmi, jako byla narůstající podpora Sudetoněmecké strany, likvidace první republiky či poválečný odsun Němců z českého území.

V rámci dalšího výzkumu by bylo možné zjištěné poznatky o obrazu Čechů a Němců porovnat s učebnicemi z doby Rakousko-Uherska, a to především z období po druhé světové válce, kdy již autoři v Československu i Německu museli řešit, zda a jakým způsobem do svých textů zařadí události druhé světové války a poválečný odsunu Němců z Československa. Lze předpokládat, že tyto události se na poli dějepisné výuky staly dalším ožehavým tématem, které bylo pojímáno zcela odlišně v české a německé jazykové variantě. Až na základě takovéto analýzy by vznikl komplexní obraz vývoje česko-německé otázky a jejího pojetí na školách.

Druhým směrem, kterým by se další výzkum mohl ubírat, by bylo rozšíření pramenné základny o učebnice z období let 1918–1938 vydané v sousedních státech Československa. Vhodná by byla především komparace textů německých učebnic z Československa a učebnic vydaných v Rakousku a Výmarské republice. Lze totiž předpokládat, že v německých učebnicích vydaných v Československu by byl patrný vliv německých a rakouských autorů. Již tento dílčí výzkum však jasně prokázal, že analýza učebnic může být příspěvkem k vykreslení obrazu národnostního soužití dané doby a že na jejím základě je možno popsat, jak se utvářelo historické vědomí jedné generace žáků a studentů.

7 Resumé

The presented thesis is concerned with teaching history and civics in Czechoslovakia in 1918-1938. In particular, the thesis deals with the ways in which pupils' and students' opinions might have been influenced in lessons of history and civics. The research aimed to compare teaching at Czech and German schools in Czechoslovakia. Therefore, the formation of self-identity and mutual perception of Czechs and Germans and a potential polarity of opinions in teaching in the Czech and German language were in the centre of attention of this research.

The research is based on sources consisting of laws, decrees, and other documents enacted by the Ministry of Education and National Enlightenment, and furthermore, history and civics textbooks with the official approval of use in teaching issued by the ministry and published during the First Republic. Based on the research question, the thesis can be classified into two broader research categories; the first one being a currently widespread research on collective memory and the second being also quite a widespread research of textbooks.

Based on the analysis of the selected sources, it was proven that teaching at schools differed according to the language used during teaching. The Czech learners were taught that the first Czech state was Great Moravia and that the events of 1918 were only a restoration of the Czech statehood. At the same time, the learners' consciousness of German oppression and national martyrdom after 1526 was highly supported. On the contrary, the German learners were not informed that Great Moravia would be the first Czech state, and conversely, the Czech and German history was more intertwined in German texts. The period of Habsburg reign was presented both in the Czech and German schools as a period of the national oppression, however, according to the German textbooks, Germans suffered together with Czechs under

the Habsburg dominance. Therefore, in contrast with the Czech texts, in the German textbooks, there was a significant absence of designation of a national enemy. Correspondingly, both the Czech and German learners were led to love the nation and the homeland, to be aware of the need to protect them, and to work. In these cases, the authors avoided concrete terminology and most often used the terms like 'nation' and 'homeland', and accordingly, 'das Volk' and 'die Heimat'. The thesis, therefore, proved that during the First Republic the school education of history and civics was a place where Czechs and Germans living in the same state contended with each other and that the learners were led to develop attitudes and knowledge which consequently could not bring tolerant and unproblematic coexistence.

8 Seznam použité literatury

- ALBERTY, Július: *Slovensko a Slováci v súčasných maďarských učebniciach dejepisu*. In: *Historický časopis*, 52, 2004, č. 1, s. 135–148.
- BAKKE, Elisabeth. *Čechoslovakizmus v školských učebniciach (1918–1938)*. In: *Historický časopis*, 47, 1999, č. 2, s. 233–253.
- BAKKE, Elisabeth: *Czechoslovakism in Slovak history*. In: TEICH, Mikuláš – KOVÁČ, Dušan – BROWN, D. Martin D (eds.): *Slovakia in History*. Cambridge 2011, s. 247–268.
- BAKKE, Elizabeth: *Doomed to failure? The Czechoslovak nation project and the Slovak autonomist reaction 1918–38*. Oslo 1999 (dizertační práce). Dostupné online: https://folk.uio.no/stveb1/Doomed_to_failure_links.html [cit. dne 17. 3. 2020].
- BENEŠ, Zdeněk: *Obraz moderních českých dějin v současných slovenských učebnicích dějepisu*. In: *Česko-slovenská historická ročenka*. Brno 2000, s. 103–111.
- CIPRO, Miloslav: *Galerie světových pedagogů*. 3. díl. *Dvacáté století*. Praha 2002.
- DURKHEIM, Émile: *Pravidla sociologické metody*. Praha 1969.
- FERRO, Marc: *Jak se vyprávějí dějiny dětem po celém světě*. Praha 2019.
- FINDOR, Andrej: *Ako fungujú „národné dejiny“: reprezentovanie „kultúrnej nadradenosti“ a vytváranie etnických hraníc v slovenských učebniciach dejepisu (1918–1938)*. In: FINDOR, Andrej – DRÁL, Peter (eds.): *Ako skúmať národ: Deväť štúdií o etnicite a nacionalizme*. Brno 2009, s. 106–130.

- FINDOR, Andrej: *Konštruovanie „zlatého veku“ dejín československého národa v dejepisných učebniciach (1918–1938)*. Bratislava 2007 (rigorózní práce).
- FINDOR, Andrej: *Reprezentácie začiatkov „národných dejín“ v slovenských učebniciach dejepisu v 20. storočí*. Bratislava 2009 (dizertační práce).
- FREMAL, Karol: *Obraz Slovákov a dejiny Slovenska v rokoch 1938–1945 v súčasných učebniciach dejepisu okolitých štátov*. In: TÓTH, Dezider – KOVÁČIKOVÁ, Katarína (eds.): *SNP 1944 – vstup Slovenska do demokratickej Európy*. Banská Bystrica 1999, s. 434–444.
- FREMAL, Karol: *Obraz Slovákov a dejiny Slovenska v súčasných českých učebniciach dejepisu*. In: *Acta Historica Neosoliensia*. Banská Bystrica, 1, 1998, č. 1, s. 42–61.
- GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy*. Praha 1988.
- GRÁCOVÁ, Blažena: *Obraz Čechů, Poláků a jejich minulosti u studující mládeže*. Ostrava 1998.
- GREEN, Yal: *Depiction of Europe in an Iranian history textbook: resentment and discontent*. In: *Eckert. Dossiers. Geogr Eckert Institute for International Textbook Research*, 18, 2018, s. 23–29. Dostupné online: http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/283/ed18_Green_Iran.pdf?sequence=1&isAllowed=y [cit. dne 16. 7. 2019].
- HALBWACHS, Maurice: *Kolektivní paměť*. Praha 2009.
- HOFMAN, Petr – KLIMEK, Antonín: *Velké dějiny zemí Koruny české*. 14. svazek. *1929–1938*. Praha 2002.

- HROCH, Miroslav: *Paměť a historické vědomí v kontextu národní pospolitosti*. In: HÉDLOVÁ, Luba – ŠUSTROVÁ, Radka (eds.): *Česká paměť. Národ, dějiny a místa paměti*. Praha 2014, s. 21–56.
- CHROMEKOVÁ, Valéria: *Problematika slovenských dejín v dejepisných učebniciach Maďarska*. In: *Acta Historia Neosoliensia*. Banská Bystrica, 1, 1998, č. 1, s. 28–41.
- JEDLIČKOVÁ, Blanska – ŠEBEK, Jaroslav (eds.): *Karel IV. stále živý. Odkaz státníka v historiografii a historické paměti*, Praha 2017.
- JIREČEK, Miroslav: *Vývoj vyučovacího předmětu dějepis v letech 1918–2013*. Brno 2014.
- JOHN, Miloslav: *Čechoslovakismus a ČSR 1914–1938*. Beroun 1994.
- KÁRNÍK, Zdeněk: *České země v éře první republiky (1918–1938)*. Díl 1. *Vznik, budování a zlatá léta republiky (1918–1928)*. 3. vyd. Praha 2000.
- KÁRNÍK, Zdeněk: *České země v éře první republiky*. Díl 3. *O přežití a život (1936–1938)*. 2. vyd. Praha 2018.
- KIZEL, Arie: *The presentation of Germany in Israeli history textbooks between 1984 and 2014*. In: *Journal of educationnal media, memory and society*, 7, 2015, č. 1, s. 94–115.
- KLUSÁKOVÁ, Luďa: *Stereotyp nebo obraz druhého?* In: KLUSÁKOVÁ, Luďa: *Obraz druhého v historické perspektivě*. Praha 1997, s. 7–10.
- KLYMENKO, Lina: *Narrating the Second World War. History textbooks and nation building in Belarus, Russai and Ukraine*. In: *Journal od edicational media, memory, and society*, 8, 2016, č. 2, s. 36–57.
- KOMENSKÝ, Jan, Amos: *Štěstí národa*. Praha 1901.

- KOVAŘÍČEK, Václav – KOVAŘÍČKOVÁ, Iva: *Vývoj školských soustav v českých zemích*. Olomouc 1989.
- KREJČÍ, Vladimír: *Tradice vzdělávání a sebevzdělávání učitelstva v Československu*. Ostrava 1993.
- KUTNAR, František – MAREK, Jaroslav: *Přehledné dějiny českého a slovenského dějepisectví. Od počátků národní kultury až do sklonku třicátých let 20. století*. 3. vyd. Praha 2009.
- LABISCHOVÁ, Denisa: *Čech závistivec – Rakušan byrokrat?* Ostrava 2005.
- LABISCHOVÁ, Denisa: *Reflexe období socialismu v českých učebnicích výchovy k občanství a občanského a společenskovedního základu*. In: *Obraz období "socialismu" v českých a polských učebnicích*. Ostrava 2016, s. 112–130.
- LACH, Jiří: *Josef Šusta a Dějiny lidstva*. Olomouc 2001.
- LE GOFF, Jacques: *Paměť a dějiny*. Praha 2007.
- LEHMANN, Štěpánka – MASŁOWSKI, Nicolas – ŠUBRT, Jiří: *Maurice Halbwachs, koncept rámců paměti a kolektivní paměti*. In: MASŁOWSKI, Nicolas – ŠUBRT, Jiří (eds.): *Kolektivní paměť. K teoretickým otázkám*. Praha 2014, s. 15–30.
- MATULA, Pavel: *Čechozlovakizmus na slovenských stredných školách 1918–1938*. Bratislava 2013.
- MICHALIČKA, Vladimír: *Učebnice dejepisu na slovenských školách v prvom desaťročí existencie Československej republiky (1918–1928)*. In: ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. Praha 2010, s. 105–109.

- NĚMEC, Mirek: *Škola mezi národem a státem. Dějepis na středních školách v meziválečném Československu*. In: ŠUSTOVÁ, M. (ed.): ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. Praha 2010, s. 47–60.
- NORA, Pierre: *Mezi pamětí a historií. Problematika míst*. In: BENSA, Alban – HUBINGER, Václav (eds.): *Město. Antologie francouzských společenských věd*. Praha 1996, s. 39–64.

Dostupné online:
http://www.cefres.cz/IMG/pdf/nora_1996_mezi_pameti_historii.pdf [cit. dne 18. 3. 2016].
- NOVOTNÝ, Robert – ŠÁMAL, Petr (eds.): *Zrození mýtu. Dva životy husitské epochy*. Praha – Litomyšl 2011.
- OTČENÁŠOVÁ, Slávka: *Schválená minulosť. Kolektívna identita v československých a slovenských učebniciach dejepisu (1918–1989)*. Košice 2010.
- PETRÁŠ, René: *Menšiny v Československu. Právní postavení národnostních menšin v první Československé republice a jejich mezinárodněprávní ochrana*. Praha 2009.
- PRŮCHA, Jan: *Možnosti výzkumu učebnic ve vztahu k učení*. In: KNECHT, Petr – JANÍK, Tomáš (eds.): *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno 2008.
- PRŮCHA, Jan: *Teorie a analýzy edukačního média*. Brno 1998.
- RAK, Jiří – VLNAS, Vít: *Druhý život baroka v Čechách*. In: VLNAS, Vít (ed.): *Sláva barokní Čechie. Stati o umění, kultuře a společnosti 17. a 18. století*. Praha 2001, s. 13–60.

- RÝDL, Karel – VALENTA, Josef – VÁŇOVÁ, Růžena: *Výchova a vzdělávání v českých dějinách*. 4. díl. 1. svazek. *Problematika vzdělávacích institucí a školských reforem*. Praha 1992.
- RYCHLÍK, Jan – RYCHLÍKOVÁ, Magdaléna: *Hospodářský, sociální, kulturní a politický vývoj Podkarpatské Rusi 1919–1939*. Praha 2013.
- RYCHLÍK, Jan: *Češi a Slováci ve 20. století. Spolupráce a konflikty*. 2. vyd. Praha 2015
- RYCHLÍK, Jan: *Individuální a kolektivní práva menšin a a tzv. právo národů na sebeurčení včetně odtržení*. In: OPAT, Jaroslav (ed.): *První světová válka, moderní demokracie a T. G. Masaryk*. Praha 1995, s. 206–219.
- ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina: *Študáci a kantoři za starého Rakouska. České střední školy v letech 1867–1918*. Praha 2007.
- SOMR, Miroslav: *Dějiny školství a pedagogiky*. Praha 1987.
- STÁTNÍK, Dalibor: *Boj o duši dítěte podle Ministerstva školství a národní osvěty*. In: ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Názorné vyučování a škola. Historický vývoj a současné trendy používání didaktických pomůcek*. Praha 2013, s. 105–125.
- ŠÁMAL, Petr a kol.: *Literární kronika první republiky: události, díla, souvislosti*. Praha 2018.
- ŠMAJSTRLOVÁ, Dana: *Idea čechoslovakismus v dějepisných učebnicích z období první republiky (1918–1938)*. Olomouc 2016 (diplomová práce).
- ŠTAIF, Jiří: *František Palacký*. Praha 2009.
- ŠUBRT, Jiří a kol.: *Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu*. Praha 2013.

- ŠUBRT, Jiří: *K otázce historického vědomí. (Úvodem)*. In: ŠUBRT, Jiří (ed.): *Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu. Teorie a výzkum*. Kolín 2010, s. 7–10.
- ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. Praha 2010.
- ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Názorné vyučování a škola. Historický vývoj a současné trendy používání didaktických pomůcek*. Praha 2013.
- ŠUSTOVÁ, Magdaléna: *Jezuitské a piaristické učebnice dějepisu ve sbírkách Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze*. In: *Problematika historických a vzácných knižních fondů Čech, Moravy a Slezska*. Sborník ze 17. odborné konference Olomouc, 5.–6. listopadu 2008. Olomouc 2009, s. 45–53.
- ŠUSTOVÁ, Magdaléna: *Stalo se v zemi české. Jak se vyučoval dějepis*. Praha 2009.
- TRAPL, Miloš: *České a německé školství v obvodu inspektorátu státních škol národních Nový Jičín*. In: ŠTĚPÁN, Jan (ed.): *Sborník prací historických* 18. *Acta Universitatis Palackianae Olomouensis. Facultas philosophica. Historica*, 30, 2001, s. 143–152.
- TUČEK, Jan: *Paměť*. In: STORCHOVÁ, Lucie a kol.: *Koncepty a dějiny. Proměny pojmů v současné historické vědě*. Praha 2014, s. 244–257.
- TUREK, Matouš: *Obraz Slovanů a Germánů v prvorepublikových učebnicích dějepisu*. In: ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. Praha 2010, s. 110–116.
- VESELÁ, Zdenka: *Vývoj českého školství*. Praha 1988.
- VLKOVÁ, Běla: *Historické učebnice občanské nauky a výchovy ve fondu SPKK 1912–1948*. Praha 1996

- VU, Chau: *Representation of World War II in Vietnam, China, and the USA. Political ideologies in secondary history textbooks*. In: ROOFE, Carmel – BEZZINA, Christopher (eds.): *Intercultural studies of curriculum*. 2017, s. 165–189.
Dostupné online:
https://books.google.cz/books?id=3s04DwAAQBAJ&pg=PR5&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false [cit. dne 16. 7. 2019].
- WANG, Wenlan – LEE, John Chi-kin: *Transforming citizenship education in social studies curriculum of primary schools. A textbook analysis*. In: YIN, Hong-Biao – LEE, John Chi-kin (eds.): *Curriculum reform in China. Changes and Challenges*. New York 2012, s. 123–135.
- WITTBERGER, Jan: *Historické učebnice dějepisu ve fondu SPKK. 1778–1950*. Praha 1992.
- ZADORA, Anna: *Textbook Narratives and Patriotism in Belarus*. In.: CARRETERO, Mario – ČEHAJIC – CLANCY, Sabina – PSALTIS, Charis (eds.): *History Education and Conflict Transformation. Social Psychological Theories, History Teaching and Reconciliation*, 2017, s. 257–273.
Dostupné online: https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-54681-0_10.pdf [cit. dne 16. 7. 2019].
- ZDRÁHAL, Václav: *Výklad první světové války v českých středoškolských učebnicích dějepisu První republiky*. In: ŠUSTOVÁ, Magdaléna (ed.): *Dějiny ve škole – škola v dějinách*. Praha 2010, s. 96–104.

9 Seznam použitých internetových zdrojů

- *Bibliografie dějin českých zemí Skořepa, Miloslav, 1895–1942.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/274573> [cit. dne 31. 7. 2019].
- *Bibliografie dějin českých zemí Spilka, Josef, 1899–1986.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/140822> [cit. dne 31. 7. 2019].
- *Bibliografie dějin českých zemí. Altrichter, Anton, 1882–1954.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/71301> [cit. dne 29. 7. 2019].
- *Bibliografie dějin českých zemí. Caha, Arnošt, 1891–1935.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/422635>. [cit. dne 31. 7. 2019].
- *Bibliografie dějin českých zemí. Ledr, Josef, 1849–1934.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/213873#> [cit. dne 31. 7. 2019].
- *Bibliografie dějin českých zemí. Treixler, Gustav.*
<https://biblio.hiu.cas.cz/authorities/268354> [cit. dne 29. 7. 2019].
- *Encyklopedie města Hodonína.* https://encyklopedie.hodonina.cz/home-mmh/?acc=profil_osobnosti&load=153 [cit. dne 29. 7. 2019].
- *Georg Eckert Institut.* <http://www.gei.de> [cit. dne 15. 7. 2019].
- *Městská knihovna v Praze. Pouliček František.*
http://search.mlp.cz/cz/osoby/poulicek-frantisek/1150565/#/ak_od=key-eq:1150565&ak_o=key-eq:1150565 [cit. dne 31. 7. 2019].

10 Seznam použitých pramenů

- ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen. 2. Teil. Bilder aus der Geschichte des Altertums und Mittelalters bis 1300 n. Chr.* Brünn 1934.
- ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen. 3. Teil. Bilder aus der Geschichte von 1300 bis 1789.* Brünn 1934.
- ALTRICHTER, Anton: *Geschichte für Mittelschulen. 4. Teil. Bilder aus der Geschichte der Neuzeit vom Jahre 1789 bis auf unsere Zeit. Abriß der čechoslovakischen.* Brünn 1937.
- ALTRICHTER, Anton: *Lehrbuch der Geschichte für die unteren Klassen der Mittelschulen. 1. Teil. Geschichte des Čechoslovakischen Staates.* Brünn 1925.
- BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen. 1. Teil. Für die erste Klasse.* Prag 1938.
- BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen. 2. Teil. Für die zweite Klasse.* Prag 1938.
- BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen. 3. Teil. Für die dritte Klasse.* Prag 1938.
- BERNDT, Emil, Karl.: *Bürgerkunde für Bürgerschulen. 4. Teil. Für die mit der Bürgerschule verbundenen einjährigen Lehrkurse.* Prag 1938.
- BIDLO, Jaroslav – DOBIÁŠ, Josef – ŠUSTA, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních. 2. díl. Dějiny středního a nového věku do osvícenství.* 4. vyd. Praha 1937.
- BIDLO, Jaroslav – DOBIÁŠ, Josef – ŠUSTA, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy škol středních. 3. díl. Dějiny nového věku od osvícenství.* 4. vyd. Praha 1938.

- BRDLÍK, František – ŠEMBERA, František: *Učebná kniha dějepisu všeobecného pro nižší třídy škol středních. Dějiny československé*. Praha 1926.
- BRDLÍK, František – ŠEMBERA, František: *Učebná kniha dějepisu všeobecného pro nižší třídy škol středních. 2. díl. Dějiny věku středního a nového až k míru vestfálskému*. 4. vyd. Praha 1920.
- CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 1. díl *Pro 4. a 5. školní rok*. Brno 1923.
- CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 2. díl *Pro 6.–8. školní rok*. Brno 1923.
- CAHA, Arnošt: *Na cestu životem. Základy občanské nauky a výchovy*. 3. díl *Pro I. – IV. třídu občanské školy*. Brno 1923.
- *Čtrnáct bodů prezidenta Wilsona. 8. 1. 1918*. Dostupné online na: <http://www.moderni-dejiny.cz/clanek/ctrnact-bodu-prezidenta-wilsona-8-1-1918/> [cit. dne. 2. 3. 2016].
- *Deklarace českých poslanců na Říšské radě a zemských sněmech proti postupu Rakousko-Uherska při brestlitevském mírovém jednání. 6. ledna 1918*. In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy*. Praha 1988, s. 294.
- DVOŘÁK, Rudolf – NOVÁK, Antonín – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol. 2. díl. Starý a střední věk do konce 12. století*. 9. vyd. Praha 1923.
- DVOŘÁK, Rudolf – NOVÁK, Antonín – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol. 3. díl. Střední a nový věk od počátku 13. století po doby nynější*. 8. vyd. Praha 1923.

- DVOŘÁK, Rudolf – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Od počátku středního věku až po mír vestfálský*. 6. vyd. Praha 1920.
- DVOŘÁK, Rudolf – ŠUJAN, František: *Dějepis pro nižší třídy škol středních*. 3. díl. *Od míru vestfálského až po dobu nejnovější*. 5. vyd. Praha 1920.
- *Gesetz vom 14. Mai 1869 durch welches die Grundsätze des Unterrichtswesens bezüglich der Volksschulen festgestellt werden*. In: *Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Ministeriums für Cultus und Unterricht*, 1, 1869, č. 4, s. 127–138.
- HLAVINKA, Karol: *Stručné dejiny národa československého pre nižšie triedy slovenských stredných škôl*. Košice 1922.
- HORÁK, Ladislav.: *Dějepis a nauka občanská*. 1. díl. *Pro I. třídu měšťanských škol*. Praha 1921.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 1. díl. *Pro 2.–3. školní rok*. Praha 1924.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 2. díl. *Pro 4. školní rok*. Praha 1924.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 3. díl. *Pro 5. školní rok*. Praha 1924.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 4. díl. *Pro 6. školní rok*. Praha 1924.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 5. díl. *Pro 7. školní rok*. Praha 1924.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Mladý republikán. Listy z občanské nauky a výchovy pro československou mládež*. 6. díl. *Pro 8. a 9. školní rok*. Praha 1924.

- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbíрка příkladů. 1. díl. Pro nižší stupeň (1.–3. školní rok).* Praha 1923.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbíрка příkladů. 2. díl. Pro střední stupeň (4.–5. školní rok).* 4. vyd. Praha 1926.
- HORČIČKA, Josef – LEDR, Josef: *Občanská výchova a nauka ve škole národní. Sbíрка příkladů. 3. díl. Pro vyšší stupeň (6.–8. školní rok).* Praha 1923.
- HRBEK, Josef – VODEHNAL, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol. 2. díl. Střední a nový věk po osvícenství.* Praha 1934.
- HRBEK, Josef – VODEHNAL, Josef: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol. 3. díl. Nový věk od osvícenství do doby přítomné.* Praha 1935.
- HRBEK, Josef a kol.: *Československé dějiny. Učebnice pro nejvyšší třídu středních škol.* Praha 1937.
- CHOC, Pavel – SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 4. díl. Od velké revoluce dodnes.* Praha 1947.
- KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy škol středních. 1. díl. Starověk a středověk do konce 13. století.* Praha 1936.
- KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 2. díl. Středověk od 14. století a novověk až do osvícenství.* Praha 1937.
- KLIK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 3. díl. Novověk od osvícenství až po naše časy. Opakování československých dějin.* Praha 1938.
- KRECAR, Jan – VLACH, Jaroslav: *Dějepis obecný pro nižší třídy škol středních. 2. díl. Dějiny středověku a novověku do vestfálského míru.* 4. vyd. Praha 1921.

- KRECAR, Jan – VLACH, Jaroslav: *Dějepis obecný pro nižší třídy škol středních*. 3. díl. *Dějiny nového věku od míru vestfálského*. 3. vyd. Praha 1922.
- *Masarykovo memorandum britskému ministrovi zahraničních věcí E. Greyovi „Samostatné Čechy“*. Květen 1915. In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy*. Praha 1988, s. 267.
- NOVÁK, František: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy gymnasií, reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií*. 1. díl. *Pro 5. třídu. Starý a střední věk do Karla Velikého*. Praha 1935, s. 129–130.
- NOVÁK, František: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy gymnasií, reálných gymnasií a reformních reálných gymnasií*. 2. díl. *Pro 6. třídu. Střední a nový věk od doby říše velkomoravské do roku 1740*. Praha 1937.
- NOVOTNÝ, J. Oldra: *Příručka občanské nauky a výchovy*. 3. díl. *Stupeň horní*. Praha 1923.
- PEKAŘ, Josef: *Dějiny československé. Pro nejvyšší třídy škol středních*. Praha 1921.
- PEKAŘ, Josef: *Dějiny naší říše. Se zvláštním zřetelem ke královstvím v říšské radě zastoupených. Pro nejvyšší třídy škol středních*. Praha 1914.
- PEŠEK, Josef: *Má vlast. Československá dějprava pro nejnižší třídy škol středních*. Praha 1922.
- PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 1. díl. *Pověsti a obrazy z dějin národa československého. Pro 1. třídu středních škol*. Praha 1932.
- PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol*. 2. díl. *Obrazy z dějin starověkých a středověkých do počátku 14. stol. Pro 2. třídu středních škol*. Praha 1933.

- PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 3. díl. Obrazy z dějin středověkých a novověkých od počátku 14. stol do konce 18. stol. Pro 3. třídu středních škol.* Praha 1933.
- PEŠEK, Josef: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 4. díl. Obrazy z dějin nového věku od r. 1789 až po naše časy. Nástin dějin československých.* Praha 1933.
- POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy. 1. díl Učebnice pro 3. postupný ročník.* Praha 1937.
- POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy. 2. díl Učebnice pro 4. postupný ročník.* Praha 1937.
- POULÍČEK, František – SPILKA, Josef: *Občanská nauka a výchova pro obecné školy. 3. díl Učebnice pro 5. postupný ročník.* Praha 1936.
- *Prohlášení českého zahraničního komitétu. 14. listopadu 1915.* In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy.* Praha 1988, s. 278.
- *Projev českých spisovatelů na Říšské radě. Květen 1917.* In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy.* Praha 1988, s. 285.
- *Provolání zástupců slovenských politických stran hlásící se k Československému státu. 30. října 1918.* In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy.* Praha 1988, s. 317–318.
- *Sčítání lidu v republice Československé ze dne 1. prosince 1930. Díl 1. Růst, koncentrace a hustota obyvatelstva, pohlaví, věkové rozvrstvení, rodinný stav, státní příslušnost, národnost, náboženské vyznání.* Praha 1934.

- *Sčítání lidu v republice Československé ze dne 15. února 1921. Díl 1. Praha 1924.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech. 1. díl Pro první třídu měšťanských škol. 2. vyd. Praha 1936.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech. 2. díl Pro druhou třídu měšťanských škol. 2. vyd. Praha 1935.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Občanská nauka a výchova v úkolech. 3. díl Pro třetí třídu měšťanských škol. Praha 1934.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy. 1. díl. Pro 3. postupný ročník. Praha 1935.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy. 2. díl. Pro čtvrtý postupný ročník. Praha 1935.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Červánky. Učebnice občanské nauky a výchovy pro obecné školy. 3. díl. Pro pátý postupný ročník. Praha 1935.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen. 1. Teil. Für den 3. aufsteigenden Jahrgang. Prag 1937.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen. 2. Teil. Für den 4. aufsteigenden Jahrgang. Prag 1937.*
- SKOŘEPA, Miloslav: *Morgenröte. Lehrbuch der Bürgerkunde und Erziehung für Volksschulen. 3. Teil. Für den 5. aufsteigenden Jahrgang. Prag 1937.*
- SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 1. díl. Dějepisné cesty po československé republice. Pro 1. třídu. Praha 1934.*
- SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 2. díl. Pro druhou třídu. Život lidstva od pravěku do roku 1300. Praha 1935.*

- SOCHOR, Jaroslav: *Učebnice dějepisu pro nižší třídy středních škol. 3. díl. Život lidstva od vymřeni Přemyslovců a do vynálezu parního stroje.* Praha 1937.
- STEINITZ, Ernst: *Geschichte. 2. Teil. Mittelalter. Vom Beginn des Mittelalters bis zum westfälischen Frieden.* 4. vyd. Böhmisch Leipa 1935.
- STEINITZ, Ernst: *Geschichte. 3. Teil. Neuzeit. Vom westfälischen Frieden bis zum Abschluss des Weltkrieges.* Böhmisch Leipa 1931.
- STEINITZ, Ernst: *Geschichte. 4. Teil. Neuste Zeit. Vom Jahre 1890 bis zur Gegenwart.* Böhmisch Leipa 1935.
- STEINITZ, Ernst: *Landes- und Staatskunde der Čechoslovakischen Republik. Als Lehrbuch der Geographie, Geschichte und Bürgerkunde für die oberste Klasse der mittleren Lehranstalten, sowie zum Gebrauche beim Selbststudium.* 3. vyd. Böhmisch Leipa 1933.
- TRAUB, Hugo: *Dějepis československý pro 1. třídu reálék i ref. reál. gymnasií a 2. třídu gymnasijsní druhých typů.* Brno 1923.
- TRAUB, Hugo: *Všeobecný dějepis pro nižší třídy škol středních. 2. díl. Střední věk a část nového (po r. 1648).* Brno 1922.
- TRAUB, Hugo: *Všeobecný dějepis pro vyšší třídy středních škol. 3. díl. Nový věk od roku 1648 až po naše časy.* Brno 1923.
- TREIXLER, Gustav: *Lehrbuch der Geographie, Geschichte und Bürgerkunde des Čechoslovakischen Staates für die oberen Klassen der deutschen Mittelschulen. Für die oberste Klasse der Gymnasien, Realgymnasien, Reformenrealgymnasien und Realschulen, sowie für Mädchenlyzeen, Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten und andere Mittelschulen.* Reichenberg 1922.
- TREIXLER, Gustav: *Lehrbuch der Geschichte, Geographie und Bürgerkunde des Tsecho-slovakischen Staates für die oberen Klassen der deutschen*

Mittelschulen. Ausgabe B für die oberen Klassen der Realschulen und verwandte Lehranstalten. 1. Teil. Geschichte. Reichenberg 1920.

- *Ústava republiky československé.* Praha 1921.
- *Vládní nařízení ze dne 31. března 1939, jímž se zbavují účinnosti zákon ze dne 1. července 1937, č. 184 Sb. z. a n., o branné výchově, a předpisy jej provádějící.*
In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 21, 1939, č. 5, s. 172.
- *Vyhlášení československé samostatnosti zahraniční prozatímní vládou. 16. října 1918.* In: GALANDAUER, Jan: *Vznik Československé republiky 1918. Programy, projekty, perspektivy.* Praha 1988, s. 311–312.
- *Výnos č. 25.552, 14./VI. 1919. O normálních osnovách gymnasií, reálných gymnasií, škol reálných a vyšších reformních gymnasií v republice Československé.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 8, s. 136–141.
- *Výnos č. 42.322 1/9. 1919. Doplnky a změny v učebných osnovách jednotlivých předmětů na středních školách v Čechách, na Moravě a ve Slezsku.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 14, s. 251–268.
- *Výnos č. 55.900, 18./XII. 1919. O učebnicích středoškolských.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 2, 1920, č. 1, s. 2.
- *Výnos č. 62.139, 6./II. 1920 Revize starších vydání školních učebnic.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 2, 1920, č. 6, s. 95.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 1. dubna 1938, č. 2.289 přes., o nenáležitých projevech a o státoobčanské výchově.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 20, 1938, č. 4, s. 134–135.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 10. března 1938, č. 34.419-I, o osnovách branné výchovy na obecných (ludových) a měšťanských školách a*

v jednoročních učebných kursech při měšťanských školách. In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 20, 1938, č. 3, s. 111–117.

- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 10. července 1933, č. 67.311/33-I, jímž se upravují a vyhlášují definitivní normální učebné osnovy pro obecné (ľudové) školy.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 15, 1933, č. 7, s. 144–210.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. března 1919, č. 9673, o podpoře lidové výchovy na středních školách.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 12, s. 44–45.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. dubna 1923, č. 44.457-I, jímž se vyhlášují učebné osnovy občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednoroční kursy při školách občanských.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 5, 1923, č. 4, s. 210–219.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 11. září 1933, č. 4184 přes., o státoobčanské výchově na školách národních, středních a odborných všech stupňů.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 15, 1933, č. 9, s. 254.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 12. dubna 1933, č. 40.659-I, o nenáležitých projevech ve škole a o státoobčanské výchově.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 15, 1933, č. 4, s. 81–82.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 14. července 1933, číslo 4547-II, o učebných osnovách pro střední školy.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 15, 1933, č. 7, s. 210.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 15. ledna 1919, č. 3303, o výchovném významu naší doby.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 1, s. 16.

- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 16. června 1930, č.87.128-II, jímž se vyhláší normální přehled hodin třídy I. a II. gymnasií, reálných gymnasií, reformních reálných gymnasií, vyšších reálných gymnasií a reálek.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 12, 1930, č. 7, s. 354–355.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 22. dubna 1919, č. 13.878, o organizaci lidových kursů občanské výchovy.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 7, s. 103–105.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 25. července 1922, č. 44.598, nová osnova zeměpisu a dějepisu v nižších třídách středních škol s vyučovacím jazykem československým.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 4, 1922, č. 8, s. 343–344.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 26. června 1926, č. 27.080-I, jímž se prodlužuje platnost učebních osnov občanské nauky a výchovy pro školy obecné, občanské a pro jednorocní kursy při školách občanských.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 8, 1926, č. 7, s. 176.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 29. srpna 1919, č. 37.581, o vyučování občanské nauce na školách obecných a občanských.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 14, s. 231–232.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 29. února 1924, č. 149482/1923-II, o zákazu nositi skobové kříže.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 6, 1924, č. 4, s. 137.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 3. března 1919, č. 1201, o volební agitaci na školách.* In: Věstník ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 4, s. 64.

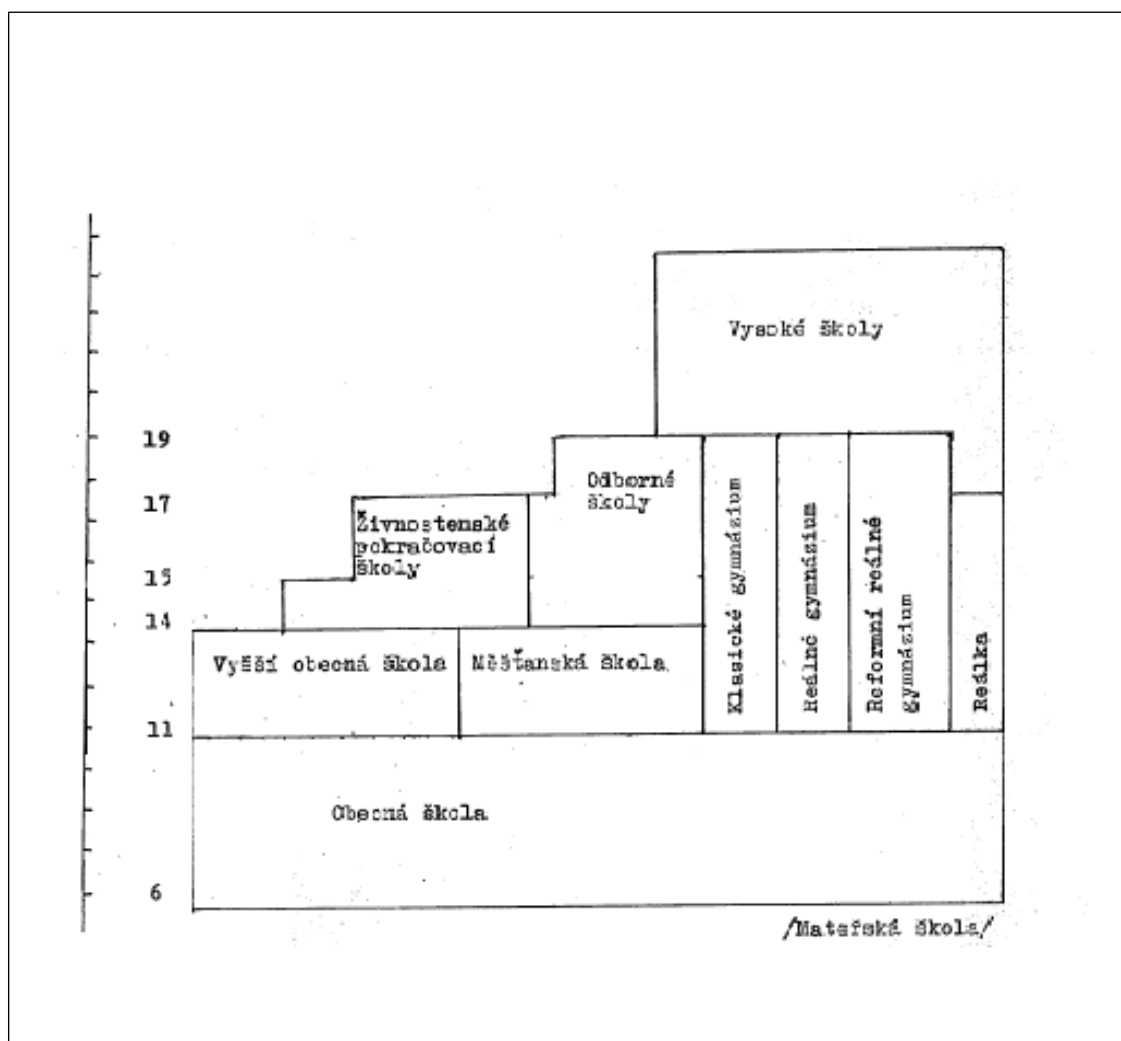
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. července 1930, číslo 96.897-II, jímž se vydávají některé pokyny k učebným osnovám pro první třídu všech typů středních škol a druhou třídu reformních reálných gymnasií a reálek pro školní rok 1930/31.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 12, 1930, č. 7, s. 358–359.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. května 1932, č. 55.475-II, jímž se vyhláší normální přehled hodin III. a IV. třídy gymnasií, reálných gymnasií, vyšších reálných gymnasií a IV. třídy reformních reálných gymnasií a reálek a doplňující pokyny k osnovám.* In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 5, s. 70–73.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 4. srpna 1923, č. 92.189-I, o počtu týdenních hodin vyučovacích pro jednotlivé druhy a stupně škol obecných a pro školy občanské.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 5, 1923, č. 8, s. 452–457.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 6. prosince 1932, č. 136.546-I, o užívání, zavádění a schvalování učebnic a učebných pomůcek na národních školách.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 12, s. 210–217.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 7. února 1923, č. 11.569-V, o státních podporách na lidovou výchovu.* In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 5, 1923, č. 2, s. 68–71.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 8. června 1926, č. 54.134-II, o účasti žáků při politických průvodech.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 8, 1926, č. 7, s. 175.

- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 9. června 1932, č. 69.485-I, jímž se stanoví normální učebné osnovy pro měšťanské školy.* In: *Věstník ministerstva školství a národní osvěty*, 14, 1932, č. 6, s. 88–113.
- *Výnos ministerstva školství a národní osvěty ze dne 9. října 1919, č. 45.521, o přípravě přednášejících pro lidové kursy občanské výchovy.* In: *Věstník Ministerstva školství a národní osvěty*, 1, 1919, č. 17, s. 332–333.
- WOYNAR, Carl: *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der Gymnasien, Realgymnasien und Reformrealgymnasien.* Wien 1914.
- WOYNAR, Karl (a kol.): *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der deutschen Mittelschulen in der Čechoslovakischen Republik.* 1. Teil. *Altertum und frühes Mittelalter.* 2. vyd. Reichengerg 1937.
- WOYNAR, Karl (a kol.): *Lehrbuch der Geschichte für die Oberstufe der deutschen Mittelschulen in der Čechoslovakischen Republik.* 3. Teil. *Geschichte der Neuzeit vom Zeitalter der Aufklärung (1740) bis zur Gegenwart.* 2. vyd. Reichengerg 1937.
- *Zákon 184/1937Sb., ze dne 1. 7. 1937, o branné výchově.*
Dostupné online: <https://www.beck-online.cz/bo/chapterview-document.seam?documentId=onrf6mjzgm3v6mjyqgwa> [cit. dne 26. 3. 2020].
- *Zákon 226/1922 Sb. ze dne 13. 7. 1922, jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských.* Dostupné online: <http://www.epravo.cz/vyhledavani-aspi/?Id=3020&Section=1&IdPara=1&ParaC=2> [cit. dne 19. 1. 2017].
- *Zákon č. 292/1920 Sb. Ze dne 9. dubna 1920, jímž se upravuje správa školství.*
Dostupné online: <https://www.epravo.cz/vyhledavani-aspi/?Id=1873&Section=1&IdPara=1&ParaC=2> [cit. dne 17. 7. 2019].

- *Zákon č. 508/1921 Sb. Smlouva mezi čelnými mocnostmi spojenými i sdruženími a Československem, podepsaná v Saint-Germain-en-Laye dne 10. září 1919.*
Dostupné online: <https://forum.valka.cz/topic/view/105739/INT-10-09-1919-Mala-Saint-Germainska-smlouva-Zakon-508-1921-Sb-> [cit. dne. 26. 1. 2019].
- *Zákon ze dne 7. února 1919 o organizaci lidových kursů občanské výchovy.* In: Věstník Ministerstva školství a národní osvěty, 1, 1919, č. 1, s. 7.

11 Přílohy

Příloha č. 1: Schéma školského systému v letech 1918–1938⁸⁶⁴



⁸⁶⁴ Převzato z: KOVAŘÍČEK, V. – KOVAŘÍČKOVÁ, I.: *c. d.*, s. 49.

Příloha č. 2: Počet obyvatel národů Československa a Českých zemí na jednu všeobecně vzdělávací střední školu (gymnázium, reálné gymnázium, učitelský ústav, reálka) ve školním roce 1935/1936⁸⁶⁵

Národnost	Počet škol	Počet příslušníků národa na jednu školu
Češi	203	36 152
Němci	83	38 936
Slováci	52	45 171
Rusíni	10	54 916
Maďaři	7	98 846
Celkem	354	41 608

⁸⁶⁵ Převzato z: KÁRNÍK, Z.: *O přežití a život*, s. 258.

Příloha č. 3: Osnovy pro osmitřídni obecné školy z roku 1923⁸⁶⁶

Předmět	Ročník a počet hodin								Celkem
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	
Náboženství	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Občanská nauka a výchova	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Jazyk vyučovací	9	9	8	8	6	6	6	6	58
Prvouka, vlastivěda	-	-	2	3	-	-	-	-	5
Zeměpis	-	-	-	-	1	1	3	3	10
Dějepis	-	-	-	-	1	1			
Přírodopis	-	-	-	-	1	1	3	3	10
Přírodozpyt	-	-	-	-	1	1			
Počty s měříčstvím	3	4	4	4	4	4	4	4	31
Kreslení	-	1	1	2	3	3*	3*	3*	16 (13***)
Psaní	-	-	1	1	1	1	-	-	4
Zpěv	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Tělesná výchova	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ruční práce výchovné	1	1	1**	2**	2**	2**	2**	2**	13 (2***)
Ruční práce ženské a nauka o domácím hospodářství***	-	2	3	3	3	5	6	6	28
Týdně celkem chlapci	20	22	24	27	27	27	28	28	203
Týdně celkem dívky	20	24	26	28	28	29	31	31	217

* pro dívky o hodinu méně
 ** jen chlapci
 ***jen dívky

⁸⁶⁶ Převzato z: JIREČEK, M.: *c. d.*, s. 346 (VIII).

Příloha č. 4: Přehled hodinových dotací jednotlivých předmětů pro gymnázia a reálky podle osnov z roku 1919⁸⁶⁷

Osnova reálných škol								
Předmět	Ročník a počet hodin							Celkem
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
Náboženství	2	2	2	1	1	-	-	8
Jazyk vyučovací	6	4	4	3	4	3	4	28
Jazyk francouzský	-	4	4	4	4	3	3	22
Dějepis	2	2	2	3	3	2	3	17
Zeměpis	2	2	2	2	1	1	-	10
Matematika	4	3	3	4	4	4	5	27
Přírodopis	2	2	-	3	2	3	3	21
Chemie	-	-	-		3	3	-	
Fyzika	-	-	3	2	-	4	4	13
Deskriptivní geometrie a rýsování	-	2	2	3	3	3	3	16
Filozofická propedeutika	-	-	-	-	-	-	2	2
Kreslení	4	4	4	3	3	2	3	23
Psaní	1	-	-	-	-	-	-	1
Tělocvik	2	2	2	2	2	2	2	14
Druhý jazyk živý (cizí)	4	4	3	3	3	3	2	22
Týdně celkem	29	31	31	33	33	33	34	224

Osnova gymnázií									
Předmět	Ročník a počet hodin								Celkem
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	
Náboženství	2	2	2	1	1	-	-	-	8
Jazyk vyučovací	5	4	3	3	3	4	3	4	29
Jazyk latinský	6	6	6	6	5	6	5	5	45
Jazyk řecký	-	-	5	4	5	5	4	5	28
Dějepis	-	2	2	2	4	3	3	4	20
Zeměpis	2	2	2	2	1	1	1		11
Matematika	4	3	3	3	3	3	3	2	24
Přírodopis	2	2	-	2	2	2	2	2	18
Chemie	-	-	-		2	2	-	-	
Fyzika	-	-	2	2	-	-	4	4	12
Filozofická propedeutika	-	-	-	-	-	-	2	2	4
Kreslení	3	3	2	2	-	-	-	-	10
Psaní	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Tělocvik	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Druhý jazyk živý (cizí)	3	4	3	3	3	3	3	2	24
Týdně celkem	30	30	32	32	31	31	32	32	250

⁸⁶⁷ Převzato z: *Výnos č. 25.552*, s. 137.

Příloha č. 5: Společný vzdělávací základ pro nižší třídy středních škol z roku 1930⁸⁶⁸

Předmět	Ročník a počet hodin*				Celkem
	1.	2.	3.	4.	
Náboženství	2	2	2	1	7
Jazyk vyučovací	5	5	4	4	18
Jazyk německý	4	4	3	3	14
Jazyk latinský	-	-	6/-	6/-	12/-
Jazyk francouzský	-	-	-/5	-/5	-/10
Dějepis	3	2	2	2	7
Zeměpis		2	2	2	8
Matematika	4	4	3	3	14
Přírodopis	3	3	-	-	6
Chemie	-	-	-	2	2
Fyzika	-	-	3	2	5
Rýsování	-	-	1/2	1/2	2/4
Kreslení a psaní	4	4	2	2	12
Tělocvik	2	2	2	2	8
Celkem	27	28	30	30	115

*Údaj před lomítkem platí pro gymnázia a reformní gymnázia, údaj za lomítkem pro reálky a reformní reálná gymnázia.

⁸⁶⁸ Převzato z: RÝDL, K. – VALENTA, J. – VÁŇOVÁ, R.: *c. d.*, s. 219.