

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Historický ústav

Bakalářská práce

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Historický ústav

Téma druhé světové války v učebnicích dějepisu pro základní školy

bakalářská práce

Autor: Diana Vosecká

Studijní program: Historie se zaměřením na vzdělávání

Český jazyk se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: PhDr. Kapustová Irena, Ph.D.

Hradec Králové

2024



Zadání bakalářské práce

Autor:	Diana Vosecká
Studium:	F21BP0036
Studijní program:	B0114A120001 Historie se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor:	Český jazyk a literatura se zaměřením na vzdělávání, Historie se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce:	Téma druhé světové války v učebnicích dějepisu pro základní školy
Název bakalářské práce AJ:	The topic of the Second World War in history textbooks for elementary schools

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce je zaměřena na téma druhé světové války v učebnicích dějepisu pro základní školy. Je členěna na dvě hlavní části. V teoretické části jsou rozebírány pojmy jako je např. historické vědomí, učebnice či oborová didaktika dějepisu. Část výzkumná se věnuje primárně obsahové analýze, která směřuje ke komplexnímu obrazu vyučovaných informací v tématu druhé světové války v učebnicích dějepisu pro základní školu. V každé učebnici autoři nahlíží na stejné téma různými způsoby a mohou zdůrazňovat odlišná fakta či pojmy. Práce vyhodnocuje primárně obsahové odlišnosti, akcentované skutečnosti i společné rysy výkladového textu v různých učebních materiálech.

KRATOCHVÍL, Viliam, Metafora stromu ako model didaktiky dejepisu. Bratislava 2018.
STRADLING, Robert, Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele. Praha 2004.
STRADLING, Robert, Jak učit evropské dějiny 20. století. Praha 2003
LABISCHOVÁ, Denisa, GRACOVÁ, Blažena, Příručka ke studiu didaktiky dějepisu. Ostrava 2008.
ŠUBRT, Jiří, VINOPAL, Jiří, Historické vědomí obyvatel České republiky perspektivou sociologického výzkumu. Praha 2013.
KOVÁŘ, Blahoslav, Obsahová analýza dokumentu. Metodický leták 1974, č. 105, s. 3-47.
PRŮCHA, Jan, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Brno 1998. Učebnice moderních dějin různých nakladatelství

Zadávací pracoviště:	Historický ústav, Filozofická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Irena Kapustová, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Michal Strobach, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	7.12.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Téma druhé světové války v učebnicích pro základní školu vypracovala samostatně pod vedením vedoucí závěrečné práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Ráda bych poděkovala PhDr. Ireně Kapustové, Ph.D. za ochotu, trpělivost a cenné rady při vedení mé bakalářské práce.

Anotace

VOSECKÁ, Diana. Téma druhé světové války v učebnicích pro základní školu. Hradec Králové: Filozofická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024, 60 stran, bakalářská práce.

Bakalářská práce je zaměřena na téma druhé světové války v učebnicích dějepisu pro základní školy. Je členěna na dvě hlavní části. V teoretické části jsou rozebírány pojmy, jako je např. historické vědomí, učebnice či oborová didaktika dějepisu. Část výzkumná se věnuje primárně obsahové analýze, která směřuje ke komplexnímu obrazu vyučovaných informací o tématu druhá světová válka v učebnicích dějepisu pro základní školu. V každé učebnici autoři nahlíží na stejné téma různými způsoby a mohou zdůrazňovat odlišná fakta či pojmy. Práce vyhodnocuje primárně obsahové odlišnosti, akcentované skutečnosti i společné rysy výkladového textu v různých učebních materiálech.

Klíčová slova: historické vědomí, didaktika dějepisu, učebnice, druhá světová válka, obsahová analýza

Annotation

VOSECKA, Diana. The theme of the Second World War in textbooks for primary school. Hradec Králové: Philosophical Faculty, University of Hradec Králové, 2024, 60 pages, bachelor thesis.

The bachelor thesis focuses on the topic of the Second World War in history textbooks for primary schools. It is divided into two main parts. In the theoretical part, concepts such as historical consciousness, textbooks and the didactics of history are discussed. The research part is primarily devoted to content analysis, which aims at a comprehensive picture of the information taught in the topic of World War II in history textbooks for primary school. In each textbook, authors view the same topic in different ways and may emphasize different facts or concepts. This thesis primarily evaluates the differences in content, the facts emphasized, and the common features of the explanatory text in the different textbooks.

Keywords: historical consciousness, history didactics, textbooks, World War II, content analysis

Obsah

Úvod	10
1 Učebnice ve vzdělávacím procesu.....	11
2 Historické vědomí	14
3 Didaktika dějepisu	15
3.1 Současný stav didaktiky dějepisu	15
3.2 Učebnice dějepisu.....	18
4 Výzkum učebnic	19
4.1 Důvody výzkumu učebnic	21
4.2 Aspekty výzkumu učebnic.....	22
4.3 Metodiky výzkumu učebnic	23
4.3.1 Obsahová analýza učebnic.....	26
4.4 Měření obtížnosti textu.....	27
4.5 Hodnocení obtížnosti didaktického textu	28
5 Analýza vybraných učebnic.....	29
5.1 Hravý dějepis z nakladatelství Taktik.....	31
5.2 Soudobé dějiny z nakladatelství Fraus	39
5.3 Novověk, moderní dějiny z nakladatelství Nová škola	46
5.4 Nejnovější dějiny z nakladatelství SPN.....	51
6 Komparace výsledků analýzy	57
Závěr.....	63
Literatura	66
Seznam zkratk.....	70
Seznam tabulek.....	70
Přílohy	1
Příloha 1 – Hravý dějepis	1

Příloha 2 – Soudobé dějiny.....	2
Příloha 3 – Dějepis NMD	3
Příloha 4 – Dějepis 9	4

Úvod

Druhá světová válka je důležité téma, které v učebnicích pro poslední ročníky základních škol zabírá většinou třetinu celé učebnice. Žáci zde poznávají historii státu, ve kterém žijí, učí se vysvětlit pojmy jako je například holocaust, antisemitismus, fašismus, nacismus, nebo odbojová činnost. Dále na příkladech zvládnou uvést nepřijatelnosti z hlediska lidských práv, které se v probírané době děly.

Na školství je kladen požadavek používat ve výuce různé didaktické pomůcky, přesto zůstává učebnice základní a mnohdy také nepoužívanější pomůckou žáka i učitele. Učebnice reaguje na aktuální výklad dějin a zároveň i na způsob, kterým je to společnost schopna pojmout. Pro potřeby výuky se v některých učebnicích upouští od dlouhých textů a spíše se věnují základním údajům s přítomností dokumentů, ze kterých si žák má zjistit informace sám, nebo se více používá princip hybridní výuky.

Cílem bakalářské práce je analýza a komparace čtyř vybraných učebnic dějepisu pro devátý ročník základních škol. Učebnice je možné zkoumat různými způsoby. Na základě cílů této práce byla vybrána obsahová analýza, pro kterou byly zvoleny prvky, např. mapy, plakáty, fotografie, rozšiřující otázky a úkoly a mezioborové otázky. Každá z učebnic nejdříve prochází analýzou na základě tematického členění učebnice. Kromě prvků obsahu se zjišťuje, jak jsou do textu zařazeny sledované položky didaktického aparátu, např. jejich druh a četnost. Finálním krokem analýzy je souhrnná komparace učebnic jednotlivých nakladatelství a závěrečné hodnocení zjištěných výsledků. Detailněji je aplikovaná analýza popsána v kapitole *Obsahová analýza učebnice*.

Teoretická část rozebírá učebnice jako základní didaktickou pomůcku ve škole, o čemž pojednává první kapitola. Druhá kapitola se věnuje historickému vědomí a tomu, jak lidé vnímají historii. Představa člověka o dějinách je plná mýtů a představ, které se velmi rozšířily po rozvoji filmografie s historickými tématy. Další část práce se profilově věnuje didaktice dějepisu a specifikům dějepisných učebnic. Poslední kapitolou teoretické části je výzkum učebnic, ve kterém dominuje jméno Jana Průchy, který se v Čechách učebnicovou analýzou zabývá. Mezi další důležitá jména použitá v práci patří Zdeněk Beneš, Zuzana Sikorová a další analytičky a analytici. V uvedené části je

akcentován důležitý dokument MŠMT, který mj. konkretizuje podmínky pro akreditaci učebnic v současnosti.¹

Praktická část se věnuje zmíněné obsahové analýze. Nejdříve jsou popsány důvody výběru učebnic a kritéria, která musí učebnice s platnou doložkou MŠMT splňovat. Poté je každá učebnice stručně popsána (případně jsou rozebrány její specifika, kterými se liší od ostatních učebnic), analyzována podle vybraných prvků (mapy; grafy, časové osy; dokumenty; plakáty, obrazy; fotografie míst, objektů; portréty; úkoly, rozšiřující otázky; mezioborové otázky). Nakonec jsou všechny učebnice porovnány podle prvků mezi sebou.

1 Učebnice ve vzdělávacím procesu

Učebnicí je rozuměn druh knižní publikace, která je určena svou strukturou a obsahem k didaktické komunikaci. Existuje mnoho typů učebnic, ale pro následující práci bude potřebná nejrozšířenější část – školní učebnice. Školní učebnice fungují jako prvek kurikula a didaktický prostředek.²

Jan Průcha rozděluje učebnici do tří typů. Prvním typem je učebnice jako prvek kurikulárního projektu. Z hlediska obsahu vzdělávání lze pojem kurikulum chápat jako souhrn zkušeností, které žáci získávají ve škole a při činnostech souvisejících se školou.³ Samotné učebnice fungují jako kurikulární materiál, který má za úkol specifikovat a interpretovat obsah a strukturovat ho takovým způsobem, který bude vhodný pro učení a vyučování. Kurikulum je proměnlivý fenomén, který v 80. letech 20. století charakterizoval J. Průcha v modelu popisujícím podobu, existenci a pět variant kurikula jako souvisejících produktů. V rámci následujícího modelu se učebnice řadí k projevům realizační formy.⁴

¹ MŠMT, *Schvalovací doložky učebnic - k 20. únoru 2024*, dostupné online (<https://www.msmt.cz/file/62088/>), [citováno k 28. 3. 2024].

² Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník 7*, Praha 2013, s. 323.

³ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 13–14.

⁴ Zuzana SIKOROVÁ, *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*, Ostrava 2010, s. 25.

Název formy	Obsah formy
koncepční	koncepce
projektová	konkrétně plánované projekty
realizační	obsah vzdělávání prezentovaný subjektům edukace
rezultátová	vzdělávací prostředky
efektová	dlouhodobé efekty obsahu vzdělávání

Tab. 1: Formy kurikula⁵

Nejpoužívanější model kurikula aplikuje Mezinárodní asociace pro hodnocení vzdělávacích výsledků (IEA). Model vnímá členění ve třech rovinách. Prvním hlediskem je plánované kurikulum, jehož podstatou je systém cílů, projektů obsahu vzdělávání a plánů. Druhá rovina představuje realizované kurikulum, tedy obsah výuky jako předmět interakce. Poslední skupinou obsahu vzdělávání je žáky skutečně zvládnutý obsah. Učebnice v tomto modelu hraje velmi podstatnou roli, protože je zprostředkovatelem mezi záměry školského systému a jejich realizací ve třídách.⁶

V druhé skupině jsou učebnice jako součást souboru didaktických prostředků. V didaktické terminologii je termín didaktické prostředky vnímán jako soubor všech prostředků, které jsou pomůckami při realizaci vzdělávání. Vzhledem k tomuto vysvětlení je učebnice součástí didaktických prostředků, stejně jako například obrazy, zvukové pomůcky, demonstrační přístroje a podobně. Dále zde Průcha rozebírá takzvané elektronické učebnice⁷. Vyzdvihuje zde zejména možnost interaktivního učení, kdy žák může klikat na různá slova, například v cizích jazycích, a označená slova se mu překládají, případně se určité části učebnice hýbají či jinak pomáhají žákovi k lepšímu uchopení textu. Průcha následně rozebírá výhody a nevýhody tištěných učebnic oproti

⁵ Tabulka vytvořena autorkou z informací ze Zuzana SIKOROVÁ, *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*, Ostrava 2010, s. 25.

⁶ Zuzana SIKOROVÁ, *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*, Ostrava 2010, s. 25.

⁷ Elektronickými učebnicemi Průcha nazývá učebnice, které jsou nahrané do elektronických jednotek. in: Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 15.

elektronickým učebnicím. Je evidentní, že jeho analýza byla platná v době svého vzniku (1998), ovšem v současnosti nelze výše zmíněné připomínky považovat za relevantní, obzvlášť v oblasti zmiňovaných nevýhod. Píše zde, že tištěné učebnice jsou snadno dostupné, přenosné a nevyžadují žádné technické zařízení. Jeho tvrzení je možné, ale dál pokračuje bodem, ve kterém tvrdí, že s tím souvisí stránka ekonomická, kdy si elektronické učebnice a zařízení na elektronické učebnice nemůže dovolit každý. V momentální situaci, kdy se dá elektronická učebnice nainstalovat do každého chytrého telefonu, problém zaniká.⁸

O této problematice se zmiňuje i Josef Maňák, který ve svém článku pojednává o funkci učebnice v moderní škole. Popisuje, jak se mění technologie a že přesun od papírových učebnic je naprosto přirozený. Nejdříve lidé psali na kámen, pak na papyrus, zvířecí kůži a nyní se posouvají zase o krok dál. Dále se zmiňuje o tom, že současná civilizace je na technických možnostech vybudovaná a stroj živí člověka. Důležitá je zde rovnováha, ve které chce být společnost jak strojová, tak ale i lidská. Přesně tato rovnováha platí i pro vztah učebnice a počítače. Musí být vytvořeny formy pro spojení zmíněných dvou aspektů, aby se člověk nadále rozvíjel a kultivoval a i přes veškeré toky informací a zrychlený svět neztratit ze zřetele Komenského ideál školy jako dílny lidskosti.⁹

Ve třetí skupině je učebnice rozdělena do druhů školních pedagogických textů. Učebnice se tedy bere do stejné kategorie, jako jsou cvičebnice, slabikáře, čítanky, slovníky, atlasy a mnohé další. Z ukázky toho, co do didaktických textů všechno patří, je znát, že je toho opravdu mnoho. Z tohoto důvodu vznikl v didaktické teorii pojem didaktický textový komplex. Didaktický textový komplex označuje soubor textů, které jsou používány k výuce jednotlivých oborů. Kupříkladu v cizích jazycích se do didaktického textového komplexu zařazují slovníky, konverzační příručky, zvukové a audiovizuální nahrávky aj. Často uplatňovaný způsob je ten, kdy se k učebnici používá ještě pracovní sešit ze stejné řady. Spojení učebnice a pracovního sešitu je dnes velmi

⁸ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 14–16.

⁹ Josef MAŇÁK, *Funkce učebnice v moderní škole*, in: *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*, Brno 2008, s. 19–26.

využívaný prvek pro ucelení a procvičení informací. Fenomén pracovního sešitu odděluje z učebnic onu procvičovací část, která v nich byla dříve zahrnuta.¹⁰

2 Historické vědomí

Jiří Šubrt k otázce historického vědomí píše, že historické vědomí není jen soubor znalostí a představ o minulosti, ale jde o vědomí o souvislostech mezi minulostí, přítomností a budoucností. Je velký rozdíl mezi důvěrou v dějiny dnes a v 19. století. Před 100 lety byla velmi rozšířená představa, že dějiny mají smysl pro lidskou budoucnost. Vysvětlovala, že minulost má vliv na budoucnost, a proto by se o ni lidé měli zajímat. Dnes chybí důvěra ve smysl dějin. Většina lidí se více zaměřuje na přítomnost, než na minulost či budoucnost. Může se tedy předpokládat, že moderní lidé se neohlíží do minulosti a nehledí do budoucnosti, přesto není zájem o historii lidem cizí, což se ukazuje na sledovanosti historických filmů.¹¹

Rozvoj zájmu o historii vzrostl při nástupu televize. Přijímání informací je najednou mnohem jednodušší, když pozorovatel nejen historická fakta čte, ale zároveň je i vidí. Mezi pozitivní důsledky patří popularizace historických témat. Veřejnost má větší zájem o historii, i když se jí samozřejmě nemůže předkládat ve stejné formě jako vědeckým pracovníkům. Řešením by mohla být popularizace historických témat. Úplné pochopení vědeckého poznání je určeno pouze pro vědecké odborníky. Široké veřejnosti je zprostředkováno pomocí prostředků, kdy se samotná veřejnost poznávacího procesu neúčastní. Výsledkem je, že společnost zná historická fakta bez dalších souvislostí. Autor v článku také používá dva pojmy: historická informace a historický fakt. Historická informace je jakákoliv informace o historii, která putuje napříč veřejností a může a nemusí být pravdivá. Za historický fakt se naopak označuje pouze informace, která byla badatelsky prokázána a odborná komunita ji uznala jako pravdivou. Je tedy jasné, že ve společnosti pohybuje více historických informací než historických faktů. Beneš popisuje historické vědomí jako tříšť nesourodých historických informací, které pronikají

¹⁰ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 16.

¹¹ Jiří ŠUBRT (ed.), *Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum*, Kolín 2010, s. 7–9.

do individuálního nebo sociálně skupinového myšlení prostým setkáváním se s nimi v proudu societou komunikativních informací.¹²

Hans-Georg Gadamer uvádí, že ať je vědou nazýváno cokoliv, tak ani se zjištěním pravidelnosti, nebo jejich uplatnění na určitý historický jev nemůže zachytit specifický komponent dějinného vědomí.¹³

Největší vliv na člověka a jeho historické vědomí má především prostředí, ve kterém člověk žije. Jeho prostředí je ve většinové míře vytvořeno zkušenostmi, vzpomínkami a zvyky lidí, kteří v tomto místě žili před ním. Pierre Bourdieu vypracoval koncept symbolické moci. Zmíněná moc nepochází z donucení, ale prosazuje institucionalizovanou pravdu nebo morální sílu, a proto se nenazývá mocí. Jako nejlepší příklad jeho konceptu, kdy působí symbolické násilí, je v povinném státním vzdělávání. Ve zmíněném konceptu naráží na fakt, že uvnitř státního vzdělávání je utvářena kolektivní paměť, která ale v dnešní době je konstruována i skrze masmédiá.¹⁴

3 Didaktika dějepisu

Podle S. Julínka se didaktika dějepisu zaměřuje především na studium zákonitostí výuky dějepisu na základních a středních školách s cílem strukturovat takový obsah a efektivními vyučovací postupy se didaktika dějepisu může aktivně podílet na rozvoji znalostí, schopností a dovedností a posilovat hodnoty mladé generace. Moderní didaktika dějepisu se označuje jako *teorie sociální a osobní historické kultury* a vymezuje se tím tradičnímu definování didaktiky dějepisu jako teorii výuky historie.¹⁵

3.1 Současný stav didaktiky dějepisu

V dnešní době je kladen důraz zejména na propojenost oblastí předmětů a odstranění přílišné roztržitosti znalostí. Učitelé se snaží nacházet témata, která se mohou probírat z více úhlů v různých předmětech. Nejjednodušší je to v předmětech, jako je český jazyk

¹² Zdeněk BENEŠ, *Mezi dějinami, dějepisectvím a pamětí*, in: Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum, Kolín 2010, s. 11–19.

¹³ Hans-Georg GADAMER, *Problém dějinného vědomí*, Praha 1994, s. 12.

¹⁴ Jiří ŠUBRT – Martin VÁVRA, *Které období svých dějin považují Češi za nejvýznamnější?* in: Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum, Kolín 2010, s. 93–94.

¹⁵ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 10.

a literatura, společenské vědy, případně cizí jazyky. Historismus se však objevuje ve všech předmětech – historie fyziky, chemie, sportu atd.

Nyní se vedou mohutné diskuze na téma koncepce dějepisu v rámcových vzdělávacích programech (RVP). Čeští historikové jsou většinou jednoho názoru, který je pro zachování předmětového modelu, jaký je nyní. Například Z. Beneš zdůrazňuje fakt, že sice historie může být zohledněna a napojena na společenské vědy, ale i tak je důležité oddělit dva rozdílné principy, které se ve zmíněných předmětech objevují – historismus a prezentismus.¹⁶

Funkce školního dějepisu jsou dále formulovány v kurikulu hned v několika bodech. V uvedených funkcích jde o to, aby se jedinec začlenil do společnosti prostřednictvím historického vědomí. Rozvíjí tím porozumění lidskému světu, který má historickou povahu vyvíjející se v prostoru a v čase. Důležitou funkcí je ta, která přispívá k výchově demokratického a aktivního občana. Dále integruje dovednosti a znalosti z různých vyučovacích předmětů a žák je schopen hledat souvislosti. Podílí se na environmentální výchově a učí žáka k uznávání hodnot živých i neživých, stejně jako vytváří hodnotový systém žáků a umožňuje jim tím politickou, sociální, estetickou a mravní orientaci. Může samozřejmě i rozvíjet abstraktní a logické myšlení, rozvíjí komunikační dovednosti v ústním i písemném projevu a v neposlední řadě vytváří soubor faktografických znalostí.¹⁷

S funkcemi souvisí i klíčové kompetence, což je seznam toho, co by žáci po skončení předmětu měli umět, nikoliv pouze znát. Nejčastější dovednosti jsou tvořit, analyzovat, hodnotit, aplikovat, zapamatovat a rozumět. Existuje šest základních kompetencí klíčových (cílových) kompetencí:¹⁸

¹⁶ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 27.

¹⁷ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 12.

¹⁸ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 26.

Název kompetence	Obsah kompetence
kompetence k učení	Žák se pracuje s ikonické i verbální texty, porovnává informace, vyhledává informace na mapách nebo v osách.
kompetence k řešení problému	Žák vyhledává o příčiny situací, porovnává své názory a přijímá názory ostatních.
kompetence komunikativní	Žák vyjadřuje své názory a si je odůvodňuje je.
kompetence sociální a personální	Žák pracuje ve skupině a umí si rozdělit práci.
kompetence občanské	Žák vyjadřuje hodnotu uměleckých děl, historických upomínek a přemýšlí o kladech a záporech různých historických forem společností.
kompetence pracovní	Žák dodržuje bezpečnostní pravidla, pracuje tak, aby chránil zdraví své i ostatních

Tab. 2: Klíčové kompetence¹⁹

Metodický portál RVP.CZ k těmto šesti kompetencím připojuje ještě digitální kompetenci, která je chápána jako průřezová klíčová kompetence, bez které nelze u žáků rozvíjet plnohodnotně další klíčové kompetence, které jsou potřebné k ideálnímu aktivnímu uplatnění na trhu práce a ve společnosti.²⁰

¹⁹ Tabulka vytvořena autorkou z informací z Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 26.

²⁰ *Digitální gramotnost*, Metodický portál RVP.CZ, dostupné online (<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13123&rate=5>), [citováno ke 2. 3. 2024].

Název kompetence	Obsah kompetence
digitální kompetence	Žák se učí bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení a ve volném čase.

Tab. 3: Doplnění klíčových kompetencí²¹

3.2 Učebnice dějepisu

Učebnice dějepisu se považuje za didakticko-literární text, který má multimodální charakter a multifunkční řešení. V. Kratochvíl má vlastní návrh pro tvorbu učebnic. Podle něj by v úvodu měla být začleněna systematizační rubrika, která představuje vstup do kapitoly. Může například obsahovat letopočty a na nich závislé historické události, dále může přibližovat počátky historického problému, o kterém bude následující text, čímž si žáci lépe uvědomí kontext událostí a lépe se zapojí do učení. Podle Kratochvíla je vhodné zapojení rubriky „Zkuste si vzpomenout...“, která právě posiluje sladění světových a domácích dějin, dále i zmíněnou návaznost na předešlé učivo a starší znalosti. Stejně přínosná v tomto ohledu může být i tzv. malá galerie, která slouží k doplňování a rozšiřování výkladového textu. Ideální je ještě použití zajímavostí, které by učitel neměl chtít po žákovi znát, ale spíš tím jenom zpestřit probírané téma.²²

Dobře hodnoceným motivačním faktorem v učebnicích dějepisu je práce s historickým pramenem – staré listiny, dokumenty, kroniky. Jsou pro žáka zajímavé z hlediska bezprostřednosti, autentičnosti a zvyšují jeho motivaci odpovídat na otázky a doptávat se. Výsledkem je didaktická kompetence v praxi, která se zabývá výchovou k určitému typu myšlenkových strategií, rozvíjí především kompetence formulovat a předkládat otázky a pracovat s klíčovými pojmy. Všechny zmíněné prameny je nutné upravit a elementarizovat.²³

²¹ Tabulka vytvořena autorkou z informací z *Digitální gramotnost*, Metodický portál RVP.CZ, dostupné online (<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13123&rate=5>), [citováno ke 2. 3. 2024].

²² Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 44–45.

²³ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 47.

Zdeněk Beneš se ve svém článku o dějepisných učebnicích zmiňuje o rozdílu mezi dějepisnými a například přírodovědnými učebnicemi. Domnívá se, že učebnice humanitně-sociálních oborů mají poněkud odlišné rysy, než exaktní a přírodovědné učebnice. V druhém zmiňované skupině učebnic vidí úskalí v neumožňování přílišné volnosti konceptualizace a strukturalizace učiva. Naopak v dějepisu tento problém podle něj není. Na příkladu uvádí anglosaské pojetí dějepisu, ve kterém žáci využívají učebnici často jako pracovní sešit.²⁴

4 Výzkum učebnic

Nejvýznamnější rozvoj výzkumu učebnic v tehdejší Československu začal v 80. letech 20. století, na rozdíl od západního světa, kde se učebnicemi vědci zabývali od počátku století bez přestávky. V Praze bylo vytvořeno Středisko pro teorii tvorby učebnic, pod kterým publikoval a organizoval celostátní semináře Jan Průcha. Sborníky zmíněného střediska jsou i dnes plné cenných metod a poznatků k různým vlastnostem a také fungování učebnic. Vedle sepsaných seminářů a sborníků vznikaly také teoretické práce a učebnice, které byly často v rámci předmětových didaktik. Vznikly takto například práce o zeměpisu, chemii, českém jazyce, fyzice a jiné. Analyzovaly se učebnice pro základní školy, střední školy, ale také i pro vysoké školy.²⁵

V 90. letech zájem o analýzu učebnic postupně zaniká. Vytváří se zajímavý paradox, kdy na jedné straně jsou postupně všechny učebnice substituovány, přicházejí nové učebnice, nové didaktické pomůcky i elektronizace učebnic a na druhé straně existuje jen velmi málo analytiků a metodiků učebnic, celkově je schvalování učebnic do jisté míry živelné a ministerstvo školství je v tomto dost benevolentní. V dnešní době, na rozdíl od zahraničí, neexistuje v Čechách výzkumné pracoviště nebo tým, který by se zaměřoval na teorii a výzkum učebnic. Takovéto práce v České republice vznikají pouze

²⁴ Zdeněk BENEŠ, *Učebnice (dějepisu) a vícestupňová kurikula*, in: K perspektivám školního vzdělávání. Brno 2009, s. 127.

²⁵ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 36–38.

ojediněle. Mezi autory dnešních teoretických prací o učebnicích se řadí například M. Pluskal, V. Čapek, nebo J. Průcha.²⁶

Na výše uvedeném komentáři lze pozorovat rozdíl mezi schvalováním učebnic na konci 90. let a v současnosti – jak bude vysvětleno níže, současná pravidla jsou mnohem striktnější:

„(1) Schvalovací doložka může být ředitelem věcně příslušného odboru udělena učebnici, která:

a) respektuje Ústavu ČR a právní předpisy platné na území ČR; zejména respektuje základní práva a svobody, které se zaručují všem lidem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině a prosazuje rovné příležitosti mužů a žen,

b) je v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem, podporuje utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a směřuje k dosahování očekávaných výstupů vzdělávacích oborů (okruhů),

c) je zpracována na dostatečné odborné úrovni a ve shodě s efektivními didaktickými postupy vhodnými pro věk žáků, jimž je učebnice určena,

d) po jazykové a grafické stránce odpovídá věku žáků a specifikám daného vzdělávacího oboru nebo průřezového tématu.“²⁷

²⁶ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 38.

²⁷ Jindřich FRYČ, *Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic: Čl. IV. Podmínky nutné k udělení schvalovací doložky*, Praha 2013, s. 4.

4.1 Důvody výzkumu učebnic

Problém s kvalitou a efektivností školního vzdělání se vyskytuje ve všech vyspělých zemích. Školní učebnice ve zmíněné problematice fungují jako edukační konstrukt, který napřímo ovlivňuje fungování vzdělávacích systémů. V tomto ohledu jsou velmi významné dvě mezinárodní evaluační aktivity, ve kterých je i Česká republika.²⁸

První z mezinárodních evaluačních aktivit jsou projekty takzvaného indikátoru vzdělávání, který se realizuje v zemích OECD²⁹ a v Evropské unii. Smyslem projektu je popsat různé stránky vzdělávacích systémů v daných zemích a pomocí dalších kvantitativních ukazatelů je srovnávat. Hodnotí se zde například účast populace v různých úrovních vzdělávání nebo rozdělení času na vyučování v jednotlivých předmětech.³⁰

Druhou aktivitou jsou výzkumy IEA³¹, které shromažďují velký počet zemí včetně České republiky. V příslušných výzkumech se vědci zabývají vyhodnocováním faktorů, které determinují vzdělávací výsledky a zahrnují různé kurikulární konstrukty, kam bezpochyby patří i učebnice, a zjišťují i to, jakým způsobem jsou využívány na školách. Mimo zmíněné analýzy musí metodikové brát zřetel na společenské požadavky, které jsou kladeny na tvorbu a vydávání učebnic. Společenskými požadavky jsou myšleny nároky kladené „klienty“ vzdělávacích systémů – rodiči, dospělými, kteří se vzdělávají, širší veřejností a podobně.³²

Na počátku 80. let se ve výzkumu učebnic objevila koncepce analýzy způsobilosti. Koncepce zkoumá a vyhodnocuje, zda je učebnice způsobilá a vhodná k plnění očekávaných funkcí v reálných edukačních procesech, což znamená, jestli je vhodná do

²⁸ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 41.

²⁹ Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) je mezinárodní organizace, která se snaží vytvářet lepší politiky pro lepší život. Jejím cílem je vytvářet politiky, které podporují prosperitu, rovnost, příležitosti a blahobyt pro všechny. OECD, *About*, dostupné online (<https://www.oecd.org/about/>), [citováno k 28. 4. 2024].

³⁰ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 41.

³¹ Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) byla založena v roce 1958 a je nezávislým konsorciem národních a státních výzkumných organizací z celého světa. MŠMT, *MEZINÁRODNÍ PRŮZKUMY IEA*, dostupné online (<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/mezinarodni-pruzkumy-iea>), [citováno k 28. 4. 2024].

³² Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 41.

školního prostředí a pro žáky a jestli neklade moc vysoké nebo nízké nároky. Protipólem českého školství lze uvést americké školství, protože v českých školních učebnicích je stále problém neúměrně vysoké obtížnosti. Problém vzniká zejména s nadměrným obsahem, nadměrnou odborností učiva v učebnicích, přesyceností textů, abstraktními pojmy, pod kterými si žáci nic nepředstaví. Na druhém konci však americké učebnice jsou příliš zjednodušené a kladou na žáky neúměrně nízké nároky.³³

4.2 Aspekty výzkumu učebnic

Podle J. Průchy existuje pět kategorií výzkumu:

1. vlastnosti učebnic
2. fungování učebnic
3. výsledky a efekty učebnic
4. predikce o fungování učebnic
5. modifikace parametrů učebnic³⁴

U vlastností učebnic je významné, že každá učebnice vykazuje tři typy charakteristik. Nejdříve jsou parametry komunikační, které odrážejí vlastnosti vyjadřovacích prostředků dané učebnice. Zkoumají se vlastnosti, jednak verbální, tak ale i neverbální. U verbálních prostředků se hodnotí jazykové a stylové charakteristiky textu a u neverbálních se hodnotí zejména obrazové prostředky, jako jsou grafy, schémata, fotografie a jiné. Daný typ analýzy je nejrozvinutější částí empirického výzkumu učebnic. Jde zde o významný praktický účel, který specifikovaný výzkum přináší. Výstup z přítomných komunikačních parametrů totiž vědcům udává, jak moc je učebnice srozumitelná.³⁵

Druhým typem atributů jsou obsahové vlastnosti. I tyto vlastnosti představují velmi důležitou oblast výzkumu učebnic, protože ukazují kvalitativní parametry učebnic. Jde zde o analýzy povahy, struktury, vztahy, návaznosti apod. Obsahové vlastnosti jsou

³³ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 42–43.

³⁴ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 43.

³⁵ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 44.

důležité z hlediska hodnotové orientace, postojů a kulturních vzorců. Vlastnosti vyjadřují pozornost na společenská témata, jakými může být například nacionalismus, xenofobie, nežádoucí předsudky, které mohou být v tu učebnicích obsaženy, a také sledují, zda učebnice obsahují elementy pro vytváření evropského a globálního postoje k světu. Nejnovější typy analýz tohoto druhu se zabývají sexismem, tedy tím, jestli je v učebnicích projevena či neprojevena skrytá diskriminace žen.³⁶

Posledním typem vlastností jsou ergonomické parametry učebnic. Jde zde o vlastnosti, které zkoumají, jestli je příslušná učebnice vhodná pro žáky. Určené parametry jsou dány například druhem a velikostí písma, grafickými symboly orientujícími žáka při používání učebnice, grafickým odlišením základních a méně důležitých částí textů nebo například využití barev obecně. V České republice zmíněná analýza spíše prováděna není, i když v praxi nyní velké množství učebnic analýzu podle vlastností ergonomických parametrů používá.

Pro tuto studii je důležitá analýza funkce učebnic. Zabývá se například tím, jak učitelé využívají učebnice, když plánují vyučování a jak vypadá realizace plánu. J. Průcha uvádí, že z výsledků vyplývá, že učitelé v českých školách využívají učebnice většinou jako prioritní informační zdroj pro rozvrhování obsahu vyučování. Další analýzy zjišťují názory učitelů a ukazuje se, že zkušenější učitelé jsou kompetentní k porovnávání učebnic a zjišťování při porovnávání, jestli jsou pro žáky vhodné, nebo co by na nich změnili, a jestli jsou zkoumané učebnice dobře konstruovány, aby jejich učivo mohli žáci zvládat. Poslední důležitou otázkou je, jak s učebnicemi pracují samotní žáci, jaké mají žáci preference, jak se k nim chovají a jestli je využívají jako zdroj. Paradoxní je zjištění, že odborníci se nepříliš zaměřují na žáky a studenty a jejich pohled na učebnice.³⁷

4.3 Metodiky výzkumu učebnic

Do výzkumu učebnic patří takové výzkumy, kde se uplatňují metody různé povahy. Už v 80. letech 20. století bylo uváděno, že v moskevském centru pro výzkum učebnic je

³⁶ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 45.

³⁷ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 46.

zapsáno přes 300 různých výzkumných metod a dílčích technik, které se aplikují při analýze a evaluaci učebnic. Příslušné metody lze rozdělit do následujících základních typů.

1) Metody kvantitativní

Kvantitativní metody se zabývají používáním různých statistických procedur, které zjišťují a porovnávají výskyt a četnost měřitelných jednotek učebnice. Mezi jednotky mohou patřit jak verbální, tak i neverbální elementy, kdy mezi verbální patří například odborné termíny, faktografické údaje a různé typy textů a mezi neverbální elementy patří schémata, grafy, fotografie, barvy a podobně. Při měření jednotek se používají speciální koeficienty a vzorce, například vzorec pro výpočet obtížnosti textu učebnice.

2) Metody obsahové analýzy

Mezi zmíněné metody patří vyhodnocování kvalitativních vlastností učebnic a jde zejména o jejich obsah. Techniky, které se k přítomným analýzám používají, jsou například sémantické sítě, modely koherence, témat učiva či pojmové grafy. Nejznámějšími metodami obsahové analýzy jsou například metody pro sémantickou analýzu učebnic nebo pro informačně teoretickou analýzu.³⁸

3) Metody dotazování

V této skupině jsou metody, které shromažďují a vyhodnocují výpovědi o různých vlastnostech učebnic. Výpovědi v uvedených metodách jsou získávány zejména z písemných dotazníků, které jsou zadávány skupinám expertů anebo také přímých uživatelů učebnic, což jsou učitelé nebo žáci.

³⁸ Sémantická analýza patří k metodám, které se pokouší oživit interpretaci přes synchronní přístup. Tato metoda se zaměřuje víc na obsahovou stránku textu a její smysl je v lingvistickém kontextu odhalit význam jednotlivých slov v textu. Informačně teoretický přístup zavádí principy metod matematického modelování a matematické analýzy. DOLEŽEL, Lubomír. *Úvod do informačně teoretické koncepce uměleckých textů*. Česká literatura. 1965, roč. 13, č. 3, s. 260; DOLINSKÝ, Slavomír. *Interpretácia Biblie a sémantická analýza*. Theologos. 2008, č. 2, s. 316.

4) Metody testovací

Testovací metody spočívají v aplikování speciálních testů pro určité soubory žáků. Výsledkem daných testů je zjištění, co vyvolává určitá učebnice v kognitivních výsledcích učení na straně žáků. Testem metody se ověřuje, co žákům zůstane za informace v paměti po výuce z učebnice, a výsledné parametry budou následně změřeny ještě jinou metodou, nejčastěji kvantitativní.

5) Metody observační

V observačních metodách jde o různé typy pozorování. Uvedené metody se nepoužívají tolik v Čechách, ale spíše v zahraničí, kde přináší zejména důležité poznatky o činnostech učitelů s učebnicemi.

6) Metody experimentální

Některé vlastnosti učebnic lze regulovat zaváděním změn v jejich komunikačních a didaktických ztvárněních. Pomocí experimentálních metod se poté zjišťuje, jaký efekt vyvolávají provedené řízené změny, a porovnávají se výsledky učebnic upravených s těmi, ve kterých změny nebyly provedeny. Kupříkladu lze například uvést J. Mikka, který v estonské škole upravoval obtížnost textu v učebnici, a poté v experimentu s žáky zjišťoval, jestli se ona změna nějak projevuje na vědomostech žáků.

7) Metody komparativní

Poslední skupinou metod jsou metody komparativní, které porovnávají dvě a více učebnic z určitého hlediska. Zmíněné hledisko může být například rozsah nebo sekvence témat učiva. Porovnávají se učebnice různých předmětů nebo jednoho předmětu v různých stupních nebo v různých ročnících. Zmíněné metody se uplatňují také v historickém výzkumu učebnic, kde lze zejména sledovat vývoj pojetí a obsah učiva v různých časových obdobích.³⁹

Zajímavé je také komparovat alternativní učebnice téhož předmětu a ročníku, které jsou publikované různými vydavateli. Některé výzkumy zde ukazují významné

³⁹ Všechny metody převzaty z Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 47.

rozdíly mezi těmito druhy učebnic. Výzkumy vyšší úrovně, které využívají komparativní metody, jsou mezinárodní srovnávací výzkumy, při kterých se porovnávají učebnice jednoho předmětu ve dvou a více zemích.⁴⁰

E. B. Johnssen rozlišuje tři základní typy výzkumu učebnic:⁴¹

1) Výzkumy, které jsou orientovány na proces, které se zabývají životním cyklem učebnic, který začíná konceptem učebnice, pokračuje její tvorbou, vydáváním, schvalováním, marketingem, výběre a nakonec distribucí. Dané výzkumy však jsou příliš využívány.

2) Výzkumy, které jsou cíleny na užívání učebnic, zkoumají učebnice jako nástroj pro výuku žáků. Většinou se jedná o efektivitu a postavení učebnic ve výuce.

3) Výzkumy zaměřující se na produkt zkoumající učebnici jako samostatnou jednotku, která přináší informace o daném předmětu. Často se zde používají obsahové analýzy, které analyzují postoje k daným informacím, čtivost textu, výběr materiálu a podobně. S tímto stylem výzkumu se badatelé setkávají nejčastěji. Objevuje se ve většině metod zmiňovaných J. Průchou.

4.3.1 Obsahová analýza učebnic

Obsahová analýza, která je v praktické části použita, se zaměřuje na princip textu, obsahové prvky, strukturu a charakter. Na základně zjištěných výsledků analýza vyhodnotí, porovná a interpretuje text. Vyhodnocené prvky vytváří strukturovaný komplet s komunikačním cílem, který naplňuje učebnice poznatkovou strukturou. Za prvky textu jsou označovány pojmy, témata, obrazové komponenty, poznatky atd. K obsahové analýze jsou využívány techniky, které zjišťují poznatkovou strukturu analyzovaného textu – strukturně logické modely, informační modely, sémantické

⁴⁰ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 49.

⁴¹ Zuzana SIKOROVÁ, *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*, Ostrava 2010, s. 17–21.

modely. Uvedené metody učebnice se zaměřují zejména na míru výkonnosti učení se z textu.⁴²

Označení obsahová analýza bývá používáno zjednodušeně k přesnějšímu pojmu kvantitativní obsahová analýza nebo také formální obsahová analýza. V některých textech autoři používají termín obsahová analýza zahrnující jak kvantitativní, tak kvalitativní metodu analýzy dat. Předmětem analýzy jsou obsahy komunikace předávané jako obraz nebo text s ohledem na vybrané znaky, jejichž výskyt je zachycován. Pro autory využívající užšího vymezení obsahové analýzy jsou těmito znaky nejčastěji slova a fráze (jejich existence a frekvence). Užší analyzování je definováno jako konceptuální analýza a slouží ke kvantifikaci přítomných znaků, nejvíce vhodná je při komparaci jevů (např. výskyt jednoho znaku v rámci více souborů). Na druhé straně relační, neboli sémantická, analýza potvrzuje fakt, že obsahová analýza je vnímána i jako kvalitativní. Relační analýza nezkoumá jen počet znaků, ale také vztah mezi nimi. Výsledkem analýzy tak mohou být tzv. mentální modely, skupiny a sítě spojovaných konceptů. Pro tento typ analýzy je důležitá důkladná operacionalizace výzkumu – hlavně stanovení jednotek výzkumu, kategorií a vztahů mezi nimi.⁴³

4.4 Měření obtížnosti textu

Základními parametry, které se u učebnic měří, je rozsah textu a obtížnost textu. Rozsah učiva zajímá jak žáky, pedagogické pracovníky, tak i odborníky v didaktických předmětech. Hlavní problém vidí J. Průcha v tom, že rozsah učiva je neúměrně velký a případně i neúměrně složitý k potřebám žáků a k dotaci hodin. Nejjednodušším měřením rozsahu textu je měření podle počtu stran. V praxi je určeno zkoumané téma a je zjišťováno, kolik stran je ve zvolených učebnicích na vybrané téma zaměřeno. Výsledky tohoto měření jsou ale velmi hrubé, protože není počítáno, kolik samotného textu je kapitole věnováno, jestli to nejsou povětšinou jen obrázky, případně jestli má další didaktické hodnoty či nikoliv. Užitečnější metodou hodnocení je měření textu pomocí

⁴² Lenka HLOUŠKOVÁ, *OBSAHOVÁ ANALÝZA UČEBNICE JAKO DIDAKTICKÉHO A HISTORICKÉHO TEXTU*, in: Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensis, Brno 2001, s. 84.

⁴³ Ilona DVOŘÁKOVÁ, *Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza*, in: Antropowebzin, Plzeň 2010, s. 95–98.

plošného rozsahu učebnic a jejich strukturních složek. V metodě se počítá rozložení stránky její vyplněnost textem (verbální složkou) a obrazovou jednotkou (neverbální složkou). Problematikou se zde stává nedůležitost velikosti písma a kvality textu, prioritní je pouze jeho rozlehlost na stránce. Nejvíce vypovídající je měření rozsahu verbální složky učebnic. Uvedené posuzování se zabývá skutečným rozsahem textu v učebnici. Nejjednodušší metodou je nechat počítač spočítat počet slov. Slabá stránka tohoto zkoumání tkví v nejasném určení, kolik přesně ze spočítaných slov patří do zkoumaného textu, a co jsou poznámky kolem, doplňující informace atd. J. Průcha se svým týmem vytvořili k této metodě dílčí části, kterými hodnotí rozsah textu. Jedná se o celkový rozsah textu, průměrný rozsah textu odpovídající na jednu vyučovací hodinu a přírůstek rozsahu textu v učebnicích jednotlivých po sobě následujících ročníků školy.⁴⁴

4.5 Hodnocení obtížnosti didaktického textu

Obtížnost je definována jako souhrn vlastností textů, které existují objektivně v kterémkoliv textu a v procesu učení mají vliv na vnímání, chápání a zpracování textové informace učícím se subjektem. Z definice vyplývá, že obtížnost se dá zjistit u jakýchkoliv textů. Vychází se zde z předpokladu, že každý text má určitou obtížnost, takže i didaktický text má různé obtížnosti, ale u didaktických textů jde ještě o předpoklad toho, že je určitá obtížnost vhodná a nevhodná pro subjekty, které se z něho učí. Například žák 5. třídy potřebujete text obtížný pro 5. třídu – z něj se může něco naučit, ale text vhodný pro 8. třídu mu učení znemožňuje.⁴⁵

Z. Novák se zabýval analýzou společenskovedního učiva. Ve své práci využil měření některých parametrů učiva, například použil koeficient takzvané hustoty společenskovední informace. Jeho výsledkem byl zajímavý fakt, že některé pojmy se vyskytují častěji než jiné. Důležité na tomto zjištění je, že častěji vyskytované pojmy většinou nebyly tak důležité jako méně vyskytované termíny. A právě ty méně frekventované byly základní pojmy pro pochopení ostatních – hojně vyskytovaných – pojmů. Další průkopnickou prací byla práce V. Čapka. Čapek zkoumal, jakou náročnost

⁴⁴ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 50–55.

⁴⁵ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 56.

pro osvojování mají poznatky určité vědy, které jsou začleněné do konkrétního předmětu.⁴⁶

Obtížnost učiva dějepisu je dána faktory subjektivními i objektivními. Individuální může být např. pocit z probíraného učiva, emoce, které dané téma v žákovi vyvolává, a samozřejmě znalosti a dovednosti žáka. Objektivní hledisko se týká náročnosti učiva, která je ovlivněna historickými poznatky. S. Julínek ve své práci zvládl shrnout výsledky teoretických výzkumů. Pro žáky je nejobtížnější oblast hospodářských dějin, případně právo, duchovní kultura a různé filozofické směry. O něco jednodušší je osvojování časové a prostorové orientace, při které žáci sledují konkrétní dějové prvky. Například průběh válečných tažení, biografie známých osobností a podobně. Celkem úspěšné je i učení se poznatků z historie sociální oblasti. Žáci se zde učí, jak lidé žili, osvojují si zde poznatky z dějin umění a z dějin vědy a techniky. Podle Julínka existuje několik způsobů, jak překlenout obtížné texty a témata v dějepise. Za prvé je možná elementarizace, vysvětlování složitých jevů jednoduchými pojmy. Další možností je konkretizace, což je převedení abstraktních pojmů na konkrétní historické události. Posledním zmiňovaným pojmem je pojem personifikace, což jsou historické jevy, které se dají vysvětlit na příkladu životního osudu nějakého z představitelů.⁴⁷

5 Analýza vybraných učebnic

Podle rámcového vzdělávacího programu dějepisu v tématu druhé světové války mají žáci projít informace o válce, holocaustu, situaci v českých zemích, domácím a zahraničním odboji a politický, mocenský a ekonomický důsledcích. V očekávaných výstupech podle RVP by měl žák být schopen charakterizovat jednotlivé totalitní režimy s principy jejich nastolení v širších politických a ekonomických souvislostech a zároveň důsledky existence těchto režimů pro svět. Žák pozná ničivou sílu totalismu a jejich nepřijatelnost. Žák bude schopen na příkladech vysvětlit antisemitismus, rasismus a bude

⁴⁶ Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno 1998, s. 68–69.

⁴⁷ Denisa LABISCHOVÁ – Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008, s. 43

schopen vysvětlit, proč je to nepřijatelné.⁴⁸ Analyzované učebnice byly vybrány ze seznamu učebnic dějepisu pro devátý ročník s doložkou MŠMT.⁴⁹ Vybrané učebnice se od sebe liší svým zpracováním a nakladatelstvím. Některé z vybraných učebnic používají prvky hybridní výuky⁵⁰.

Obsahová analýza použitá v praktické části se zaměřuje na principy, obsahové prvky, strukturu a charakter textů. Na základě výsledků se texty hodnotí, porovnávají a interpretují. Výzkum se zaměřuje na základní text učebnice, obsah rozšiřujícího textu, ikonický materiál doplňující text a způsob práce s textem.

Zaměření výzkumu	Obsah
základní a rozšiřující text učebnice	délka, srozumitelnost
ikonický materiál	mapy, grafy, časové osy, dobové dokumenty, plakáty, obrazy, fotografie míst a objektů, portréty
způsob práce s textem	úkoly, rozšiřující otázky, mezioborové otázky

Tab. 4: Zaměření výzkumu⁵¹

Ke každé učebnici jsou nejdříve připojeny obecné informace a její vlastnosti. Následuje didaktický aparát (symboly pro orientaci v učebnici) zpracovaný autorkou do přehledných tabulek z důvodu snadnější orientace. Samotné téma druhé světové války je rozděleno na kapitoly a analyzované po těchto kratších oddílech podle výše zmíněných kritérií. V závěrečné analýze jsou prvky sečteny a pomocí součtu v každé oblasti hodnocení jsou učebnice mezi sebou komparovány.

⁴⁸ Jaroslav FALTÝN, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 57–58, dostupné online (<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/#rvp-zs-2023>), [citováno ke 2. 3. 2024].

⁴⁹ MŠMT, *Schvalovací doložky učebnic - k 20. únoru 2024*, dostupné online (<https://www.msmt.cz/file/62088/>), [citováno k 28. 3. 2024].

⁵⁰ Hybridní výuka je metoda, která využívá technologie k vytvoření různých výukových prostředí pro studenty. Instruktóři, kteří využívají hybridní pedagogiku, záměrně zapojují technologické nástroje, aby zlepšili učení studentů a zároveň reagovali na širokou škálu vzdělávacích preferencí. Kathryn LINDER, *Fundamentals of Hybrid Teaching and Learning*, s. 11, dostupné online (https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/tl.20222?casa_token=C1yL1PLWA9cAAAAA%3AP7IJRBkfZZ1xLUxGQT4KpfTrv61RqV6D59tWkarj3TxeucaMwCnHG79RYFos9tbpt-jWh7CkMH4giJgK), [citováno k 28. 3. 2024].

⁵¹ Tabulka vytvořena autorkou.

5.1 Hravý dějepis z nakladatelství Taktik

Hravý dějepis 9 s podtitulem Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia je z ucelené řady učebnic dějepisu pro základní školy a víceletá gymnázia.⁵² Celá řada vyšla ve vydavatelství Taktik a spojující osobou se stal Petr Mácha.⁵³ Mimo analyzovaný Hravý dějepis 9 obsahuje řada *Hravý dějepis* učebnice i pro nižší třídy. Soubor zahrnuje Hravý dějepis 6, v němž se žáci šestého ročníku seznámí s pravěkem a starověkem, Hravý dějepis 7, který popisuje dějiny středověku a raného novověku pro sedmou třídu, a Hravý dějepis 8 (pro osmé třídy a odpovídající ročníky víceletých gymnázií) zabývající se novověkem. Ke každé této učebnici náleží pracovní sešit.⁵⁴

Učebnice začíná kapitolou *Jak pracovat s učebnicí*⁵⁵, která žáka seznamuje s didaktickým aparátem učebnice. Studijní materiál je rozdělen do pěti témat, které jsou dále členěny na kapitoly. Většina kapitol začíná otázkami, pomocí nichž si čtenáři mohou zopakovat své dosavadní znalosti. Základní text je na stránkách v bílém podkladu a nejdůležitější informace jsou vyznačeny tučně. Kromě zmíněného základního textu obsahuje kapitola i obrázky, mapy a ukázky z dobových dokumentů, které rozšiřují či doplňují učivo. Ve většině kapitol jsou i další doplňující otázky a úkoly, které jsou určeny pro ty čtenáře, kteří se o dějepis zajímají víc, nebo například učivo zvládají rychleji než ostatní. Cizí nebo odborná slova, kterým žáci nerozumí, jsou vysvětlena ve slovníčku v závěru učebnice. Na konci každé kapitoly jsou otázky k zopakování tématu a závěrečné shrnutí. Často se otázky vztahují k probíranému tématu z aspektu jiného školního předmětu, nebo z pohledu životních zkušeností. Pokud žáka téma zaujalo více, nalezne na konci subkapitoly seznam knih, které si může přečíst a rozšířit si znalosti. Na závěr

⁵² Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019.

⁵³ Petr Mácha se podílel na učebnicích z řady Hravý dějepis od šestého po devátý ročník a zároveň je i spoluautorem pracovních sešitů. Petr Mácha je zástupcem ředitelky Alexandry Kejharové na Základní škole Mikoláše Alše v Praze-Suchdol, kde vyučuje dějepis a je koordinátorem zdejšího školního vzdělávacího programu z roku 2020. Dále působí na půdě Univerzity Karlovy na Katedře pedagogiky. *Kontakty*, Základní škola Mikoláše Alše, dostupné online (https://www.zssuchdol.cz/?page_id=8), [citováno ke 2. 3. 2024], *Katedra pedagogiky*, Studijní informační systém, dostupné online (<https://is.cuni.cz/studium/predmety/index.php?do=ucit&fak=11410>), [citováno ke 2. 3. 2024].

⁵⁴ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 3.

⁵⁴ *Hravý dějepis*, Vydavatelství Taktik, dostupné online (<https://www.etaktik.cz/2-stupen-zs/clovek-a-spolecnost/hravy-dejepis/>), [citováno ke 2. 3. 2024].

⁵⁵ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 3.

každého z pěti celků je souhrnné opakování tématu, kde se nachází jak otázky, tak i úkoly sloužící k opakování. Za obsahem následuje rejstřík nejvýznamnějších osob, odborných pojmů a cizích slov, se kterými se v průběhu práce s učebnicí žák setká. Mezipředmětové vztahy jsou vyjádřeny malými symboly.⁵⁶

⁵⁶ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 3.

Předmět	Symbol ⁵⁷
český jazyk a literatura	
anglický jazyk	
občanská výchova	
zeměpis	
matematika	
přírodopis	
fyzika	
výtvarná výchova	
hudební výchova	
informatika	
najdi na internetu	
využij své zkušenosti	
zeptej se pamětníka	

Tab. 5: Orientační symboly z Hravého dějepisu⁵⁸

⁵⁷ Všechny symboly jsou naskenované z Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 3.

⁵⁸ Tabulka vytvořena autorkou.

Období, které je předmětem analýzy, je v rozmezí strany 38 a strany 65.⁵⁹ Kapitoly druhé světové války jsou *Počátek druhé světové války, Západní tažení, Útok na Sovětský svaz, Obrat ve válce, Válka v Asii a v Tichomoří, Holocaust, Bolševická genocida v Pobaltí, Češi a Slováci za druhé světové války, Závěr války, Důsledky války*⁶⁰ a závěrečné opakování celé kapitoly.⁶¹

V některých učebnicích je na téma druhé světové války nahlíženo zejména z československého pohledu. Československé otázky se v této učebnici věnuje až kapitola *Češi a Slováci za druhé světové války* a do té doby, vyjma zmínek pro zajímavost a podkapitole o Protektorátu Čechy a Morava, se na československé realie ptají akorát doplňující otázky. V závěrečném opakování je vytvořena časová osa, která pomůže žákům uvědomit si, jak se události odehrály za sebou, nebo jak se překrývaly.⁶²

První kapitola kapitoly Druhá světová válka se nazývá *Počátek druhé světové války*⁶³, která čítá první tři strany kapitoly. Na levém okraji je otázka, která žáka nabádá k zamyšlení nad vlivem válečného konfliktu na hospodářství. Text začíná krátkým popisem druhé světové války v jedné větě a následují podkapitoly – *Na cestě k válce, Politika appeasementu, Mnichovská dohoda, pakt Ribbentrop-Molotov, Zahájení druhé světové války, Válečné cíle, Obsazení Polska, Katyňský masakr a Ovládnutí severovýchodních států a Pobaltí*.⁶⁴ V podkapitolách u každého nadpisu je vysvětlena daná událost v nejdůležitějších bodech. Kapitola se nezabývá jen evropskou situací, ale zmiňuje také situaci v Japonsku, ke které připojuje i obrázek masakru v Nankingu, jehož vysvětlení patří mimo základní text. Mezi obrázky v modrých polích je umístěna fotografie podpisu smlouvy o neútočení za přítomnosti J. V. Stalina a fotografie německých vojáků odstraňující polskou hraniční závoru s vysvětlením pod fotografií. V grafu u konce druhé strany je kazatel zvýšení produkce zbraní, který ukazuje vzrůst válečné produkce tanků a

⁵⁹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 38–65.

⁶⁰ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 2.

⁶¹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 2.

⁶² Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 38–65.

⁶³ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 38.

⁶⁴ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 38–40.

letectva v Německu, Japonsku, Velké Británii, USA a SSSR. Válečnou ekonomikou se zabývá i text v oranžovém sloupci, kde po krátkém informačním textu jsou vypsány úkoly, ve kterých má žák například porovnat zbrojní ekonomiku států (s pomocí zmíněného grafu), nebo vysvětlit souvislost mezi jednotlivými fázemi války a úrovní zbrojní produkce. Na poslední straně analyzované části je mapa Evropy s označenými státy (Británie, Francie, Německo, Protektorát Čechy a Morava, Polsko a Sovětský svaz). Pomocí šipek je naznačeno, jak probíhalo rozdělení Polska, a žák má u mapy úkol, který ho nabádá k vlastní interpretaci toho, co je na mapě zobrazováno. Stranu rovněž doplňují fotografie (symbolický pomník obětem katyňského masakru, fotografie z bojů zimní války mezi Finskem a SSSR), doplňující otázky, vysvětlení slova pragmatický, které žáci nemusí znát, a návrh na knihu k doplnění znalostí (T. Snyder – Krvavé země: Evropa mezi Hitlerem a Stalinem).⁶⁵

Kapitola *Západní tažení*⁶⁶ je rozdělena na subkapitoly o útoku na Skandinávii, Benelux, Francii, Británii a Balkán. Pro jednodušší přehled je na první straně umístěna mapa Evropy, kde jsou barevně rozlišené sféry vlivu a roky, kdy na zvýrazněné území zaútočilo Německo. Popisy útoků doplňují fotografie vybombardovaného Rotterdamu a následků bombardování v Londýně s poznámkami. V modrém rámečku najdeme fotografii krále Jiřího VI. a W. Churchilla s krátkým popisem tohoto politika. O Churhillově citátu, zmíněném také v tomto oddíle, mají žáci diskutovat. Kromě tradičních závěrečných otázek jsou v této části i úkoly mezipředmětového charakteru, např. otázky typu: *Jak se vyrábí ocel?* nebo úkol přeložit a vysvětlit citát W. Churchilla. Klasickým zakončením je doporučená literatura na probrané téma.⁶⁷

Útoku na Sovětský svaz jsou věnovány dvě strany. Je zde probírána *operace Barbarossa, vznik protihitlerovské koalice, východní fronta v roce 1942 a východní fronta v roce 1943*. Text v podkapitolách často odkazuje na přiložené obrázky, mezi které patří například mapa východního tažení a sovětský náborový plakát, na kterém Matka (vlast)

⁶⁵ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 38–40.

⁶⁶ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 41.

⁶⁷ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 41–42.

volá muže do zbraně. V případě plakátu mají čtenáři za úkol charakterizovat jednotlivé prvky a mají odhadnout, jak měl plakát působit na ideálního adresáta. Mezi dobové dokumenty patří ukázka deníku Taťjany Savičevové, který žákům zprostředkovává události realističtěji než jen čísla. Mezi další dokumenty náleží text písně Svatá válka, kterou si žáci mohou najít, poslechnout a dále se k ní splnit dané úkoly. Nechybí zde šest otázek na probrané učivo a dvě mezioborové otázky, ve kterých je čtenář tázán, jestli zná filmy s tématem bojů na východní frontě a má najít na mapě, kde se města z východní fronty nacházela a proč bylo jejich dobytí strategicky důležité.⁶⁸

V další kapitole se žák dozvídá více informací o obratu ve válce. Konkrétně se zde otevírá téma *konference v Teheránu, východní fronta v roce 1944, vylodění v Normandii a postup Spojenců, bitva v Ardenách a letecká válka s Německem*⁶⁹. Na začátku strany jsou klasické otázky a úkoly, na kterých si čtenář zopakuje své znalosti z minulých kapitol. Mezi úkoly patří například vytvoření časové osy s významnými událostmi druhé světové války, díky které si žák utřídí své znalosti. V uvedeném tématu, tedy *Obrat ve válce*⁷⁰, je přehledný obraz důležitý, aby příjemce pochopil, proč se určité události děly. Kapitulu tvoří mapa připojená k textu o vylodění v Normandii, která pomáhá pochopit, kam se vojáci určitého národa vylodili. Tuto událost dokresluje také fotografie Pointe du Hoc, kde se část armády vylodila. V dnešní době je na již zmíněném místě muzeum a celá pláž je zachována ve velmi dobrém stavu – dochované stopy po dělostřeleckých granátech pomohou žákům představit si, jak vylodění probíhalo. Mezi pojmy k vysvětlení na této straně patří zápalná bomba a kromě klasických otázek na téma se v mezioborových otázkách odkazuje na IT výchovu a zeměpis. Samozřejmě nesmí chybět tip na dodatečnou literaturu.⁷¹

*Mimoevropské bojiště*⁷² je název následující kapitoly, dělicí se na válku v Tichomoří, v Atlantiku a v Africe. Velkou část první strany tvoří mapa bojů

⁶⁸ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 43–44.

⁶⁹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 45–46.

⁷⁰ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 45.

⁷¹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 45–46.

⁷² Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 47

v Tichomoří, která přibližuje území kontrolované Japonskem a plán admirála Isoroku Jamamota. K mapě se vážou úkoly na promyšlení, jakým zásobovacím a klimatickým problémům musely čelit obě armády, a úkoly k vypsání dnešních názvů míst, které jsou na mapě označené pojmem, který se dnes nepoužívá. Mezi dobové fotografie autoři zařadili letadlové lodě plující po oceánu i letadlovou loď, která se potápí ke dnu. Na druhé straně kapitoly je místo věnované válce v Atlantiku a v Africe. Obě události jsou doplněné o dobové fotografie, přičemž na fotografii k válce v Africe je vyfocen generál Karel Klapálek, který zde bojoval, a učebnice tak propojuje světové a české dějiny. Ke konci strany jsou mezioborové úkoly, klasické otázky a odkazy na další knihy.⁷³

Druhou nejrozsáhlejší kapitolou je *Holocaust*⁷⁴. Hned v úvodu se ve zkratce vysvětlují pojmy genocida a holocaust. K tomu mají žáci vyjmenovat typické znaky nacismu a vytvořit myšlenkovou mapu o tom, co ví o holocaustu. Témata této kapitoly jsou *Holocaust, vyčleňování Židů ze společnosti, Koncentrační tábory, Vyhlazovací tábory, Konečné řešení židovské otázky, Ghetta a transporty a Spravedlivý mezi národy*⁷⁵. Celá kapitola je podložena dobovými dokumenty (např. Norimberské zákony) a fotografiemi (např. fotografie A. M. Frankové). Po stranách jsou doplňující zajímavosti k probíranému textu, kde se zmiňuje první koncentrační tábor nebo Akce T4. Mezi dobovými fotografiemi nechybí fotografie z osvobození tábora Wobbelin ze 4. května 1945, aby žáci viděli, co udělaly tamější podmínky s lidskou podobou. Ke konci kapitoly je zdůrazněna osoba sira Nikolase Wintona a k jeho fotografii je přidána ukázka příslušné sochy na Hlavním nádraží v Praze. Mezioborové otázky se propojují s předměty český jazyk a literatura, občanská výchova a hudební výchova.⁷⁶

Krátkou epizodou je strana o bolševické genocidě v Pobaltí. Ve zkratce popisuje sovětskou okupaci Litvy, Lotyšska a Estonska, pronásledování odpůrců a Pobaltí v letech 1941–1944. Příložené fotografie se zaměřují na Rudou armádu obsazující Rigu v létě

⁷³ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 47–48.

⁷⁴ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 49.

⁷⁵ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 49–52.

⁷⁶ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 49–52.

roku 1940, německé vojsko v Rize v létě 1941 a na ghetto v Rize. Mezi otázkami na konci strany je úkol pro čtenáře, kde má vysvětlit, proč měli obyvatelé Pobaltí tak negativní postoj k SSSR, což pomáhá k rozvoji kritického myšlení. V mezioborové otázce si mají žáci najít na internetu jazyky, kterými se ve zmiňovaných státech mluví, a zařadit je do jazykových rodin.⁷⁷

Nejdelší kapitolou je *Češi a Slováci za druhé světové války*⁷⁸, které jsou věnovány strany 54 až 61. Dějově začíná u vzniku Protektorátu Čechy a Morava a končí Pražským povstáním a důsledky války na československém území. Celá kapitola je doplněna portréty důležitých osobností (ať už z německé strany nebo strany československého odboje), dobovými dokumenty a plakáty a historickými fotografiemi, které čtenářům přiblíží danou dobu. Pro porovnání můžeme vidět na stránkách protektorátní padésátikorunu, letáky nebo protektorátní znak a vlajku. Velkou část zabírá domácí i zahraniční odboj, připojený s fotografiemi lidí, o kterých je v příslušné části psáno. Je zde ve zkratce zmiňován i Julius Fučík a jeho život, což propojuje dějepis a literaturu. V kapitole nechybí podkapitola o Židech v protektorátu, o atentátu na R. Heydricha a jeho následcích a o Československu jako součásti protihitlerovské koalice. K části o osvobozování území Československa jsou připojeny mapy s vysvětlivkami a dobovými fotografiemi. Celá kapitola je protkána mezioborovými otázkami a úkoly a na konci otázkami k probrané látce.⁷⁹

Závěru války je věnována jedna strana, která zahrnuje *Jaltskou konferenci, Berlínskou operaci a závěr války v Tichomoří*⁸⁰. Tato kapitola má jen shrnout konec války a je v ní zejména mnoho textu s připojenými fotografiemi. V analyzované části nejsou mezioborové úkoly, jen na konci otázky k tématu. V horním rohu strany si žák nejdříve zopakuje reálie, které probral před poslední kapitolou (*Češi a Slováci za druhé světové války*⁸¹), a pak může rozebrat podobu poválečného uspořádání světa.⁸²

⁷⁷ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 53.

⁷⁸ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 54.

⁷⁹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 54–61.

⁸⁰ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 62.

⁸¹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 54.

⁸² Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 62.

Poválečné uspořádání je řešeno i v následující části *Důsledky druhé světové války*⁸³. Kapitola se věnuje zejména negativním důsledkům války, jako je vyhlazovací charakter, zadluženost států a zničení země. V neutrálním vývoji je zmiňován rozvoj tanků, letadel a ostatních zbraní. Prostor je věnován i vědeckému posunu, kde je popisována průmyslová výroba penicilinu, první počítač, nylon apod. Významná je na druhé straně část tabulka obětí války, ve které jsou počty obětí převedené zároveň i na procenta celkového počtu obyvatel největších států a Československa. Na konci jsou tři mezioborové úkoly a otázky k probranému tématu.⁸⁴

Poslední kapitolou je souhrnné opakování celé kapitoly. První polovina strany je určena ke shrnutí nejdůležitějších informací, které se čtenář v kapitole naučil, a vedle textového odstavce se táhne dlouhá časová osa s přehledně vyznačenými nejdůležitějšími událostmi války společně s fotografiemi. Na konci stránky je osm úkolů shrnující celé téma, mezi nimi je například zhodnocení toho, co přinesl vstup USA a SSSR do války, vyjmenování míst v Evropě spojenými s holocaustem nebo zjištění, jestli má žák kolem svého bydliště nějaká místa propojené s druhou světovou válkou.⁸⁵

Celá kapitola druhé světové války v učebnici Hravý dějepis 9 je pojata graficky velmi přívětivě a probírá mnoho témat, která jsou krátce a jednoduše vysvětlena. Ve většině kapitol jsou otázky a úkoly mezioborového charakteru, v nichž se dějepis spojuje s českým jazykem, fyzikou, informatikou, občanskou výchovou atd. K cizím jménům je připojena fonetická transkripce, která žákům pomůže ve výslovnosti. Spousta dobových fotografií podporuje vžití se do probírané doby a lepší pochopení učiva.

5.2 Soudobé dějiny z nakladatelství Fraus

Badatelská učebnice Soudobé dějiny, zpracována odborníky Ústavu pro studium totalitních režimů, je podkladem pro výuku dějepisu v devátých třídách základních škol.⁸⁶ Společně s učebnicí autoři vytvořili také pracovní sešit a příručku pro učitele. Díky

⁸³ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 63.

⁸⁴ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 63–64.

⁸⁵ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019, s. 65.

⁸⁶ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022.

hybridní formě učebnice získají žáci přístup k digitálním zdrojům, mezi něž se řadí videa na stránce www.skolasnadhledem.cz a cvičení v aplikaci HistoryLab.⁸⁷

Zmíněná učebnice vyvolala u odborné veřejnosti i některých pedagogických pracovníků značnou kontroverzi. Důvodem je zcela odlišný přístup k vyučovaným tématům, jehož vzorem se stala publikace *The Big SIX* kanadské provenience. Ve středoevropském prostředí je uvedený přístup neobvyklý.⁸⁸

I přes zmíněné problémy je učebnice používána na školách a v roce 2022 vyhrála v soutěži o nejlepší výukové materiály BELMA druhé místo za nejlepší evropskou učebnici roku. Šéfredaktorka NF Radka Šmahelová vysvětluje odlišnost učebnice od ostatních tím, že nechtějí po dětech, aby se učily jen data významných událostí, ale aby pochopily souvislosti, utvářely si vztah k minulosti a porozuměly jiným názorům na historická témata.⁸⁹

První strana učebnice je věnována vysvětlení, co žák v učebnici najde. Každé téma má vedle svého nadpisu ikonu symbolizující princip historického myšlení, který si bude příjemce postupně osvojovat. Pod nadpisem se nachází badatelská otázka, na níž budou žáci hledat odpověď. Určuje tedy zaměření dané hodiny. V úvodním textu nenalezne žák odpovědi, ale potřebné informace, které jej mají vtáhnout do bádání. U některých fotografií jsou odkazy na videoukázky, (jeden z digitálních zdrojů, které, s pomocí úkolů, pomohou v zodpovězení základní otázky. Tuto pomoc nabízí také odkaz na aplikaci HistoryLab a pro větší prostudování tématu téma nabídne zdroje k bádání.⁹⁰

Šestá a sedmá strana knihy popisuje, jak s učebnicí pracovat. Vysvětluje, že principem učebnice je práce se zdroji, a proto se kapitoly skládají z několika zdrojů

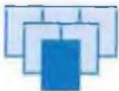




⁸⁷ *Soudobé dějiny – badatelská učebnice dějepisu pro 9. ročník*, FRAUS Učebnice, dostupné online (<https://ucebnice.fraus.cz/catalog/cs/ii-stupen-dejepis-badatelska-rada-soudobe-dejiny-badatelska-ucebnice-dejepisu-pro-9-rocnik/p100600ick2sdbrick2sdick2s.html>), [citováno k 2. 3. 2024].

⁸⁸ ÚSTAV PRO STUDIUM TOTALITNÍCH REŽIMŮ. *ZPRÁVA: ÚSTR SE DISTANCUJE OD UČEBNICE SOUDOBÉ DĚJINY*, Ústav pro studium totalitních režimů, dostupné online (<https://www.ustrcr.cz/zprava-ustr-se-distancuje-od-ucebnice-soudobe-dejiny/>), [citováno ke 2. 3. 2024].

⁸⁹ *České Soudobé dějiny od Nakladatelství Fraus jsou druhou nejlepší evropskou učebnicí*, FRAUS, dostupné online (<https://www.fraus.cz/cs/o-nas/pro-media/tiskove-zpravy/belma-2022-oceneni-25475>), [citováno k 17. 3. 2024].

⁹⁰ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 1.

s úkoly, které žáka navedou na badatelskou otázku. Každé jedné oblasti historického myšlení je přiřazena jedna kapitola. Pro každou kapitolu je důležitá ikona, která představuje, jakým způsobem je práce v kapitole koncipována.⁹¹

ikona ⁹²	identifikace ikony	vysvětlení
	příčiny a důsledky	Kapitoly s touto ikonou se zaměřují na příčiny a dopady událostí.
	trvání a změna	Ikona uvádí kapitolu zaměřující se na odhalování faktu, že pokrok pro část lidí může být úpadkem pro jiné.
	dobové perspektivy	Tento symbol značí kapitolu věnující se historickému myšlení a jeho různých pohledů.
	vztah k minulosti	Vztah k minulosti přichází s otázkou, jestli se může lidstvo z dějin poučit.
	práce se zdroji	Kapitoly s červenou ikonou učí žáky pracovat se zdroji.

Tab. 6: Symboly z učebnice Soudobých dějin⁹³

Téma druhé světové války se v učebnici objevuje už v oddíle *Co vedlo ke druhé světové válce?*⁹⁴, ale vzhledem k tomu, že kapitoly zmíněného oddílu pracují s událostmi před druhou světovou válkou, není tato část do analýzy zařazena. Analyzovány jsou až

⁹¹ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 6–7.

⁹² Všechny ikony jsou použity z Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 6.

⁹³ Tabulka vytvořena autorkou z informací z Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 6.

⁹⁴ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 26.

oddíly *Jaký je význam války pro současnost?*⁹⁵ a *Co pro nás znamená holocaust?*⁹⁶. Tyto části začínají na straně 34 a končí stranou 50.⁹⁷

Část *Jaký je význam války pro současnost?*⁹⁸ začíná velkou fotografií modelky, která byla obviněna z protifašistických aktivit a za tyto činy byla zavražděna ve věku devatenácti let. Úvod má objasnit následující kapitoly, které se pokusí přiblížit lidské prožívání druhé světové války z pohledu matek, dětí, vojáků či členek a členů odboje.⁹⁹

První kapitola je nazvána *Svět ve válce*¹⁰⁰ a přináší badatelskou otázku, snažící se zjistit, proč nevyhrálo válku Německo, Japonsko a jejich spojenci. Ikonou jsou zde příčiny a důsledky. Úvodní fotografií je záběr z počítačové hry *Wolfenstein: The New Order*, která pracuje s teorií, že by nacisté vynalezli atomovou bombu jako první a s její pomocí by zvítězili ve válce. V prvním zdroji je odkaz na aplikaci HistoryLab, kde žák srovná dva texty odborníků na probírané téma. Dalším pomocníkem je tabulka zbrojní výroby jednotlivých států v letech 1940–1943. Druhá strana začíná Atlantickou chartou s krátkým vysvětlením a přeložením jejich nejdůležitějších částí. Následuje časová osa s významnými milníky a britský plakát vysvětlující princip využití radaru u námořnictva z roku 1945.¹⁰¹

*Vojáci ve válce*¹⁰² je téma další dvojstrany, kde se učebnice ptá na to, jací byli němečtí vojáci za druhé světové války. V úvodu je fotografie z roku 2017 zachycující historickou rekonstrukci s otázkou, proč si žáci myslí, že se lidé oblékají do německých uniforem. V prvním dokumentu se nachází rozhovor dvou německých vojáků

⁹⁵ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 34.

⁹⁶ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 44.

⁹⁷ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 3.

⁹⁸ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 34.

⁹⁹ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 34–35.

¹⁰⁰ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 36.

¹⁰¹ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 36–37.

¹⁰² Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 38.

odposlechnutý v britském zajateckém táboře a k němu příslušné otázky na jejich motivaci. Kapitola obsahuje dva odstavce obecných informací, ale stojí zejména na práci s dobovými rozhovory a hodnocení německých vojáků ze strany historika, což koresponduje s ikonou celé části – vztah k minulosti. Poslední fotografií je obraz Hitlera a vojáků v nacistické propagandě, ke kterému přísluší otázka a srovnání s rozhovorem na vedlejší straně.¹⁰³

Celý oddíl sliboval pohled na životy obyčejných lidí, což splňuje v podkapitole *Rodinný život za války*¹⁰⁴. Na úvod je přiložena fotografie britské deskové hry z roku 1942 a odkaz na HistoryLab, kde najdou žáci zásah války do školní výuky. Ikonou dobové perspektivy uvádí strana graf porodnosti v českých zemích mezi lety 1919 a 1961 a vzpomínku Lidmily Výškové narozené v roce 1923. Druhá strana nabízí, oproti ostatním kapitolám, dlouhý odstavec s fakty a pokračuje letákem pro rodiče dětí z bombardovaných měst z roku 1943 a plakátem reprezentující ženský přínos ve válce.¹⁰⁵

Symbolem vztahu k minulosti začíná kapitola *Odboj a kolaborace*¹⁰⁶ s otázkou, která zjišťuje reakce lidí na okupaci českých zemí. Na úvodní fotografii se nachází památník operace Anthropoid, který má žáky přimět zamyslet se nad tím, proč byl vytvořen až v roce 2008. Prvním zdrojem je úryvek z deníku úředníka čs. exilové vlády v Londýně z roku 1942 a následuje dlouhý odstavec obecných informací o tématu. Možným pomocníkem k uchopení tématu je scéna z filmu Operace Silver A, ke které je přiložen odkaz, kde ho mohou žáci najít. V této kapitole se nachází chyba v učebnici, kterou autoři přiznávají. V textu o domácím odboji je ÚVOD vysvětlen jako Ústřední výbor odboje domácího, ale správný název je Ústřední vedení odboje domácího.¹⁰⁷ Třetím

¹⁰³ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 38-39.

¹⁰⁴ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 40.

¹⁰⁵ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 40-41.

¹⁰⁶ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 42.

¹⁰⁷ Václav SVOBODA, *Československá armáda v odboji proti nacismu v období 1938 – 1942*, Praha 2005, s. 30.

zdrojem je fotografie ze shromáždění na podporu protektorátní vlády na Václavském náměstí (1942) s otázkou na důvody, které asi vedly lidi k účasti na této demonstraci.¹⁰⁸

Druhý oddíl s názvem *Co pro nás znamená holocaust?*¹⁰⁹ začíná fotografiemi koncentračního tábora vyrobeného z Lega.¹¹⁰ Toto kontroverzní zobrazení holocaustu představil v roce 1996 polský umělec Zbigniew Libera a bylo také kritizováno v médiích.¹¹¹

První kapitola začíná jednoduchým názvem *Holocaust*¹¹² a badatelskou otázkou Jak se lidé chovali během holocaustu? V horní části strany se nachází současná fotografie muže s nápisem na ruce *I refuse to be a by stander to genocide*. Žáci mají zjistit, co má na ruce a zamyslet se nad tím, co věta znamená. Prvním dobovým dokumentem je vzpomínka německého univerzitního profesora z roku 1955 s otázkou, jestli se podřídil nacistické politice. Pod prvním odstavcem s informacemi se nachází odkaz na film *Musíme si pomáhat*, kde žáci znovu odpovídají na otázky. Dominantním prvkem druhé strany je úryvek z rozhovoru romistky Mileny Hübschmannové s pamětnicí Jolanou Kurelovou, který proběhl v roce 1998. Tento rozhovor vtáhne žáky do životů lidí z probíraného období. Na straně je zajímavý graf shrnující některé události holocaustu v letech 1933, 1935 a 1938, o kterých se v jiných učebnicích spíše nepíše.¹¹³

Problematikou vyčleňování lidí podle jejich rasy se zabývá kapitola *Rasové pronásledování v protektorátu*¹¹⁴, kterou uvádí symbol vztahu k minulosti. Badatelská otázka tématu je rozsáhlejší než ostatní v učebnici: Jak probíhalo a čím se odlišovalo

¹⁰⁸ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 42–43.

¹⁰⁹ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 44.

¹¹⁰ PINKAS, Jaroslav a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 44–45.

¹¹¹ KLÍMA, Michal, *Dopis Michala Klímy řediteli Ústavu pro studium totalitních režimů*, dostupné online (<https://www.ustrcr.cz/zprava-predseda-nadacniho-fondu-obetem-holocaustu-se-ohrazuje-vuci-ucebnici-soudobe-dejiny/>), [citováno k 17. 3. 2024].

¹¹² Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 46.

Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 46–47.

¹¹⁴ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 48.

pronásledování obyvatel protektorátu, kteří byli označeni za Cikány a Židy? Na první fotografii je archeolog Pavel Vařeka, který komentuje nález pozůstatků z takzvaného cikánského tábora v Letech u Písku. Pod fotografií se nachází odstavec s obecnými informacemi k tématu a první zdroj s odkazem na ukázkou z filmu *Daleká cesta*. Žák by se měl zamyslet nad tím, jak prožívají jednotliví lidé v ukázce odchod do transportu. Druhá strana je plná vzpomínek pamětníků s příslušnými otázkami na prožívání pozice oběti a komparaci vzpomínek. HistoryLab nabízí pohled na návrat vězňů a požadavky starostů obcí, kam se vězni vraceli.¹¹⁵

Poslední kapitola o holocaustu, *Podoby připomínání holocaustu*¹¹⁶, začíná fotomontáží fotografie uživatelů sociálních sítí, kde dvě osoby skáčou přes betonové bloky v Berlíně sloužící jako památník zavražděných evropských židů. Umělec použil fotografii a přesunul skákající osoby do fotografie mrtvých těl z koncentračních táborů. Už tato fotografie naznačuje princip kapitoly začínající symbolem vztahu k minulosti. Prvním zdrojem je odpověď autora původní fotografie umělci, který vytvořil fotomontáž. K reakci je několik otázek, nad kterými mohou žáci diskutovat. Stránku doplňuje odstavec obecných informací a na následující straně nachází žáci recenzi na prohlídku Osvětlemi, text odborníka na holocaust a tweet oficiálního profilu Auschwitz Memorial, vymezující se vůči mnohým fotografiím návštěvníků.¹¹⁷

Všechny kapitoly jsou založené zejména na práci žáků s dobovými dokumenty, názorech odborníků a dnešních reakcí na probíraná témata. Veškeré úkoly a otázky nutí žáka, aby se tématem více zabýval a vytvořil si vlastní pohled na probíranou tematiku. Velmi časté jsou odkazy na videoukázky k tématu, dnešní fotografie probíraných míst. Paradoxně kapitoly obsahují málo dobových fotografií. Tato učebnice se však nedá správně hodnotit jako samotný prvek, protože funguje na fázi hybridní výuky, ve které

¹¹⁵ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 48–49.

¹¹⁶ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 50.

¹¹⁷ Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022, s. 50–51.

část výuky probíhá online. Online se nachází největší galerie dobových fotografií, se kterými žáci pracují.

5.3 Novověk, moderní dějiny z nakladatelství Nová škola



Dějepis 9 je učebnice z ucelené řady nakladatelství Nová škola a je součástí skupiny učebnic pro žáky od šesté do deváté třídy. Autorem je František Čapka.¹¹⁸ Dějepis s podnázvem Novověk a moderní dějiny zprostředkovává informace z historie žákům srozumitelným jazykem a je v souladu s RVP ZV. Učebnice neklade důraz na letopočty a jména, ale snaží se o to, aby žáci hledali příčiny a souvislosti historických událostí a jejich vliv na každodenní život. Každá kapitola obsahuje kromě učiva názorná schémata, fotografie, obrázky a mapy. Autoři učebnice dbali na to, aby byla kniha co nejvíce srozumitelná, a proto vybrali pouze klíčové události dějin.¹¹⁹

Důležitou součástí jsou mezipředmětové vazby, ve kterých se učebnice odkazuje na korespondující učebnice ze stejné řady, práci s internetem, práci s mapou, pojmy v cizích jazycích, zajímavosti, návrhy projektů atd. Pomůckami k této učebnici jsou časové přímky a mapy a výhodou analyzované učebnice je její interaktivní forma. Učebnice probírá témata od konce první světové války až do současnosti. Základní události se snaží srozumitelně vysvětlit a v souvislostech pomoci žákům pochopit příčiny a důsledky. Pro lepší orientaci učebnice nabízí na začátku každé kapitoly časové přímky a dobové mapky. Za každou kapitolou je umístěno stručné shrnutí. Pro lepší orientaci na stránkách slouží symboly.¹²⁰

¹¹⁸ František Čapka je český historik a vysokoškolský pedagog působící v současnosti na katedře historie Pedagogické fakulty v Brně. Specializuje se zejména na problematiku moderních českých a československých dějin 19. a 20. století, dále na historii jižní Moravy a dějiny spolků a odborů. *František Čapka*, Kosmas, dostupné online (<https://www.kosmas.cz/autor/3025/frantisek-capka/?Filters.ArticleTypeIds=3563,3564,3565>), [citováno k 2. 3. 2024].

¹¹⁹ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022.

¹²⁰ *Dějepis 9 - Novověk, moderní dějiny*, Nová škola, dostupné online https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=398, [citováno k 2. 3. 2024].

Symbyly ¹²¹	Vysvětlení
	úkoly na opakování a uvedení do souvislostí probraného učiva
	úkoly k tvoření
	práce s mapami
	práce ve skupině
	zajímavosti
	práce na internetu
	ukázka z beletrie
	průřezová témata
	mezipředmětové odkazy

Tab. 7: Symbyly z Dějepisu NMD¹²²

Téma druhé světové války je v učebnici pojato jedním tematickým celkem se šesti kapitolami a závěrečným opakováním.¹²³ První kapitolou je *Válka začíná v Evropě*¹²⁴, která má žáky uvést do tématu války. Mezi hlavní podkapitoly se zde řadí *Schyluje se k válce*, *Začátek války*, *Blesková válka v Evropě* a *Přepadení Sovětského svazu*¹²⁵. Na úplném začátku stránky se nachází časová osa, která mapuje celou válku v jejích nejdůležitějších momentech. Kapitola obsahuje úkoly, které například vrací žáka do minulé kapitoly a připomínají mu střety ve 30. letech 20. století, žák zjišťuje rozdíl mezi Anglií a Velkou Británií, přemýšlí nad tím, proč nebyl Sovětský svaz připraven na válku nebo pomocí mapy ukazuje na státy, které patřily ke spojencům Německa. Jedno z počátečních schémat přehledně ukazuje bojující strany a k nim příslušné státy, následuje mnoho dobových fotografií osob a míst a na konci kapitoly shrnující opakování.¹²⁶

¹²¹ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 4.

¹²² Tabulka vytvořena autorkou z informací z František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 4.

¹²³ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 54–75.

¹²⁴ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 54.

¹²⁵ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 54–57.

¹²⁶ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 54–57.

Druhá kapitola objasňuje válku mimo území Evropy. Má jen dvě strany a obsahuje zejména dobové fotografie vytvářející žákovi obraz o válce mimo obecně nejznámější pole. V úvodu strany zjednodušuje rozdělení stran schéma bojujících skupin jak v Africe, tak i v Asii a Tichomoří. Kromě zmíněné dobové fotografie pomáhá žákovi k představě i mapa Libye a mezioborové otázky (z angličtiny a zeměpisu). V záhlaví propojuje učebnice nejdůležitější slova v kapitole s jejich anglickými a německými ekvivalenty.¹²⁷

Jedna z delších kapitol nese název *Protektorát Čechy a Morava*¹²⁸. Až zde je řešena historie Čechů a Slováků, jejichž vztah a rozdělení je srozumitelně znázorněno na mapě s doplňujícím textem a otázkami. Teorie o tom, jak se žilo pod německou nadvládou je samostatně věnováno jen relativně málo prostoru, mnohem více se žák dozví o každodenním životě Čechů (z pohledu veřejného života, hospodářství a školství) a koncentračním táborech Židů a Romů je věnována jen necelá strana a půl. Celá kapitola je doplněna nafocenými dobovými dokumenty (protektorátní potravinové lístky, bankovky, protižidovské nápisy atd.) a na konci se nachází krátké shrnutí toho, co se v této kapitole žáci naučili.¹²⁹

Čtvrtou kapitolou je *Postoj Čechů k okupaci*¹³⁰, ve které se řeší zejména zahraniční a český odboj (včetně atentátu na Heydricha). Na stranách subkapitoly se vyskytují zejména faktické informace doplněné o ukázky identifikační karty čs. vojáka zahraniční jednotky, identifikační známky obsahující hodnost, jméno a identifikační číslo vojáka apod. Společně s fotografiemi vojáků a vánočním menu z roku 1941 tvoří srozumitelný obraz o postavě vojáka v zahraničním odboji. V části domácích projevů odboje se vyskytují hojně symboly sovy (uvádění žáka do tématu) zaměřující se např. na význam výročí 28. října, nebo vysvětlení slova ilegální. Nechybí slovníček nejdůležitějších pojmů přeložených do angličtiny a němčiny a odstavec se zajímavostmi obsahující informace o Lidicích s fotografií z Horákova statku.¹³¹

¹²⁷ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 58–59.

¹²⁸ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 60.

¹²⁹ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 60–63.

¹³⁰ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 64.

¹³¹ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 64–66.

Posledním rokům války se věnuje další část, která se zaměřuje zejména na osvobození Evropy Spojenci, krátký popis obecných informací o konci války v Evropě a poté zejména na osvobození Československa. V „československé“ části dominuje mapa, s daty a národními příslušnostmi armád osvobozujících Československo. Není zde tolik teoretického textu, úsek je probírán hlavně přes mezioborové otázky, zajímavosti a práci ve skupině (Žáci se mají zamyslet nad tím, proč si sovětské velení nepřálo, aby Američané postupovali dál a následně své názory prodiskutovat.). Ze zeměpisného pohledu mají žáci najít tři města tvořící demarkační čáru, postup spojeneckých vojsk a společně s textem v učebnici sledovat osvobozování země. V kapitole je mnoho dobových fotografií, které ukazují jak normální život německého obyvatelstva, tak i Berlín po sovětském dělostřeleckém útoku, až po fotografii japonských sebevražedných pilotů kamikadze a záznam podpisu kapitulace Japonska. Nechybí ani závěrečné shrnutí, které je nejdelší ze zatím analyzovaných kapitol.¹³²

Vlastní část získalo i téma holocaustu, které bylo sice již zmíněno z československého pohledu, ale na analyzované straně ho autoři pojímají z celoevropského hlediska. Více se tu vysvětluje, co je to tzv. konečné řešení židovské otázky, text je doprovázen dobovými fotografiemi z koncentračních táborů a ke konci strany je přiložena tabulka s přibližnými počty obětí holocaustu. Pro úkoly je využívána jako pomocník Wikipedie, na které mají hledat informace o Oskaru Schindlerovi (a následně mluvit o filmu, který budou někteří znát), svědectví Rudolfa Hesse o Osvětimi či odkaz na předchozí strany, které se zabývaly nacismem. K tomuto tématu je připojený i odkaz na Zeměpis 8. ze stejné řady učebnic jako Dějepis 9. Nechybí ani opakování ve třech větách, česko-anglicko-německý slovníček a zajímavost, která pojednává o tzv. popíračích holocaustu, o kterých mohou žáci diskutovat.¹³³

Po části o holocaustu následuje dvojstrana plná zajímavostí o vojenské technice. Strany jsou koncipované tak, že jsou plné obrázků a pod nimi je krátké vysvětlení toho, co žák na fotografii vidí. Fotografie jsou jak ze strany rudé armády, britské armády i německé pěchoty. Většina zobrazení jsou zbraně, válečná letadla a tanky, ale ke konci

¹³² František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 67–70.

¹³³ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 71.

druhé strany je zmíněna Enigma, přístroj k zašifrování zpráv, a první elektronický počítač zvaný Collosus, který sestavěli Britové. Všechny přístroje jsou příklady z obou válečných stran a na konci se nachází nejdůležitější pojmy přeložené do angličtiny a němčiny.¹³⁴

Následující strana je koncipovaná formou kalendáře, což ani jedna z dosud analyzovaných knih neměla. Koncept kalendáře rozdělený po letech (1939–1945) a po oblastech (svět, Evropa a Protektorát Čechy a Morava) je velmi přehledným ukazatelem a sjednocovatelem doteď naučených poznatků. V každém poli jsou vypíchnuty jen ty nejdůležitější události pro danou oblast, takže např. svět v roce 1939 nemá nic zmíněno, protože se do války výrazně nezapojoval. Na druhou stranu plné políčko je v Evropě v roce 1940, kde jsou vypsány okupované oblasti na jaře, v létě a na podzim.¹³⁵

Opakování celé kapitoly je formulováno ve formě testu s deseti otázkami/úkoly. V prvním úkolu mají žáci srovnat příčiny a důsledky první a druhé světové války, zde žáci zapojí své kritické myšlení a zároveň znalosti nejen z této kapitoly, ale také z témat probraných předtím. Druhý úkol tkví v doplnění událostí k místům jako Stalingrad, Terezín, Tobruk atd. Míst je napsaných jedenáct, což by mohlo být pro žáky v testu mnoho, ale pro opakování akorát. Třetím úkolem si zopakují tři osobnosti podle krátkého popisu. Osobnosti patří mezi nejdůležitější probrané postavy války v Československu a ve světě. Následující úloha obsahuje události, které spolu souvisejí, a žáci mají tyto souvislosti nalézt a vytvořit dvojice pojmů. Mezi dvojice patří např. likvidace Židů – Osvětim, atentát na Heydricha – vypálení Lidic a Ležáků nebo podepsání kapitulace 8. května 1945 – úplný konec 2. světové války. V polovině opakování je pro žáky známý úkol s vysvětlováním pojmů a pro větší zamyšlení se následuje přesmyčka pojmů a jmen. Sedmé zadání nechává žákovi volnější odpověď, protože má vypsát do sešitu důsledky, které měl atentát na Heydricha pro obyvatele protektorátu. S heslem *Kdo to ví, odpoví* začíná další řádek s otázkami jednoduše faktografickými (Které skupiny patřily k fašisty pronásledovaným?) až po otázky k zamyšlení (Jaký je důvod k tomu, že válka neskončila ve všech částech světa v jeden den?). Předposlední úloha nabádá žáky k vybrání takových vědeckých objevů a vynálezů, které sloužily k vojenským účelům, a celou stranu

¹³⁴ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 72–73.

¹³⁵ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 74.

zakončuje úkol, jehož variantu už žáci na straně měli, který žádá žáky o vypsání informací o určitých osobnostech.¹³⁶

Kapitola o druhé světové válce v rámci všech sledovaných učebnic obsahuje nejvíce faktografického textu, ke kterému je zahrnuto i mnoho otázek na probírané téma k zamyšlení, spoustu mezioborových odkazů ve formě otázek či úkolů (nejvíce úkolů se zabývá zeměpisem), práce s mapou a atlasem. Praktické jsou odkazy na jiné učebnice ze stejné řady (ať už z Čítanky nebo ze Zeměpisu), což působí učiteli jako návod, podle kterého může hodinu vést. Na každé straně je několik fotografií s popisky budujícími v žákovi představu o probíraném učivu z pohledu zbraní a klasického lidského života. Netradičně je pojata i část o holocaustu, která je v učebnici probrána dvakrát (v československém a v evropském měřítku). Každá strana má v zápatí slovníček nejdůležitějších pojmů, které se v části objevují a ve slovníčku je jejich anglický a německý ekvivalent.

5.4 Nejnovější dějiny z nakladatelství SPN

Dějepis pro základní školy 9 je čtvrtá učebnice z řady dějepisuů pro šestý až devátý ročník základních škol z ucelené řady nakladatelství SPN. Hlavní autorkou učebnice je Veronika Válková.^{137,138} Každé učebnici přísluší jeden pracovní sešit a metodická příručka pro učitele, která usnadňuje práci vyučujícího.¹³⁹ Kniha je rozdělena na tři oddíly, ze kterých bude analyzována druhá část – Druhá světová válka.¹⁴⁰ Učebnice byla vytvořena v roce 2016 a nejnovější doložku MŠMT získala v roce 2022 s dobou platnosti šesti let. Učebnice umožňuje žákům smysluplně propojovat poznatky se znalostmi a dovednostmi z dalších vyučovacích předmětů a z oblastí zkušeností z vlastního života. Učebnici tvoří

¹³⁶ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022, s. 75.

¹³⁷ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016.




¹³⁸ Veronika Válková je učitelka dějepisu a latiny na šestiletém gymnáziu Na Pražačce v Praze a spisovatelka fantasy literatury. Své knihy publikuje pod pseudonymem Adam Andres a její série Wetemaa je považována za kultovní sérii. Pro nakladatelství SPN napsala řadu učebnic dějepisu pro základní školy a gymnázia, včetně metodických příruček k těmto učebnicím. Pravidelně přispívá sloupkem do časopisu Rodina a škola. Jiří BRADY, *Rozhovor s Veronikou Válkovou Jad Vašem*, Grada, dostupné online (<https://www.grada.cz/terezinske-ghetto-7789>), [citováno k 2. 3. 2024].

¹³⁹ *Dějepis pro základní školy 9, nejnovější dějiny*, Naše učebnice, dostupné online (<https://www.naseucebnice.cz/ucebnice-a-pr-sesity-z-dejepisu/dejepis-pro-zakladni-skoly-9-nejnovejsi-dejiny-ucebnice/>), [citováno k 2. 3. 2024].

¹⁴⁰ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 2–3.

široký didaktický aparát – výkladový text, tvůrčí aktivity, obrazový materiál. Celou nabídku rozšiřuje pracovní sešit korespondující s učebnicí.

Téma druhé světové války začíná na straně 57 a končí stranou 90. Téma se dělí na tři kapitoly a podkapitoly. Samotnému průběhu války jsou věnované jen tři podkapitoly, více se učebnice zaměřuje na zločiny proti lidskosti za druhé světové války a Československu za stejné doby. Základní učivo se nachází na bílém podkladě, zatímco v barevném kruhu (každý oddíl má svou barvu) jsou zajímavosti, úkoly a otázky k zamyšlení či náměty na referáty. Ke sloům, které žák nemusí znát, patří slovníček a strana Výslovnost a skloňování pomůže čtenáři se správném zacházení se slovy. Pokud se kapitola věnuje politickým dějinám, obsahuje na začátku časovou osu.¹⁴¹

Ikona ¹⁴²	Vysvětlení
	úkoly
	námět na referát
	důležitá informace

Tab. 8: Naváděcí ikony Dějepisu 9¹⁴³

Analyzované téma začíná obecným popisem války. K popisu je přiložena výstižná fotografie mrtvého německého vojáka před Braniborskou bránou v Berlíně. Kapitola *Průběh druhé světové války*¹⁴⁴ začíná válkou v Evropě. Více jak čtvrtině strany je věnována mapa Evropy s územními změnami v Evropě před začátkem války a sovětské a německé zábory do roku 1941. Na dalších stranách pokračuje popis Evropy před válkou, německé expanze do roku 1941, útok na Skandinávii až do války v Tichomoří, kterou začíná další kapitola. V části zajímavostí se probírá např. gliwický incident, řeč Winstona Churchilla, boje v Africe nebo blokáda Leningradu. Jak výkladová část, tak boční část, je doplněna dobovými fotografiemi, které dokreslují pohled na válku a na lidské životy. Pod výkladovými odstavci je umístěno tři až devět otázek k textu, jejichž odpovědi si tam

¹⁴¹ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 2–3.

¹⁴² Všechny ikony jsou použity z Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 5.

¹⁴³ Tabulka vytvořena autorkou z informací z Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 5.

¹⁴⁴ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 57.

může žák přečíst a spojit s již přečteným učivem. Otázky na bočních částech stan jsou spíše k zamyšlení a ptají se například na to, jak může společnost pomoci lidem s fyzickým postižením, nebo mezioborová otázka zaměřující se na to, jak je možné, že do sebe velký požár dokáže vtáhnout těleso.¹⁴⁵

Válce v Tichomoří je věnována jedna strana a popisuje zejména charakter Japonska ve válce, Pearl Harbor a v jednom odstavci zvládá shrnout bitvu u Midway, svržení atomové bomby na Nagasaki a Hirošimu a následnou kapitulaci Japonska.¹⁴⁶ Pod textem je pět otázek a doplňkový text na boku strany v zeleném poli se věnuje Hirošimě a Nagasaki s příslušnými otázkami věnující se názoru na použití atomové bomby nebo možnosti využití atomové energie k mírovým účelům.

Poslední částí obecných informací o válce se věnuje podkapitola *Důsledky druhé světové války*¹⁴⁷. Na začátku zdůrazňuje, že polovinu obětí války tvořilo civilní obyvatelstvo a pracuje s pojmy koncentračních táborů, o kterých se ale žáci dozvědí více až v další kapitole. Dále je popisována kritická ekonomická situace, vybombardování měst, přidělový systém a milióny nezvěstných lidí, které se nepodařilo vypátrat. Text je věnován také nové technologii a posunu v lékařství, po kterém přicházejí otázky na celou kapitolu a závěrečné shrnutí kapitoly ve žlutém rámečku, pod nímž se nachází úkol zjišťující počet zemřelých v koncentračních táborech a k výslednému číslu mají najít stát s tímto počtem obyvatel.¹⁴⁸

Zločiny proti lidskosti začínají na straně 70 a nejprve jsou vyjmenovány skupiny, na kterých byly provedeny největší zločiny (podle autorů učebnice) – Židé, Romové a pobaltské národy. První podkapitolou jsou *Koncentrační tábory*¹⁴⁹, kde je popisováno, co je to koncentrační tábor, jak se do nich člověk dostane a co se s ním děje poté. Na stejné straně v barevném pruhu jsou popisovány osudy dětí, které ke konci války bojovaly na frontě také, protože bylo málo bojeschopných mužů. I tyto děti jsou zahrnuty ve skupině lidí, na kterých byly provedeny zločiny proti lidskosti. Mapa koncentračních táborů je

¹⁴⁵ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 57–66.

¹⁴⁶ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 66–67.

¹⁴⁷ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 67.

¹⁴⁸ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 67–70.

¹⁴⁹ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 70.

umístěna na druhé straně a kolem ní je popis dne v koncentračních táborech a v zajímavostech „výnos“ jednoho vězně v táboře. Pod obecnými informacemi je šest otázek k přečtenému textu, které pomohou žákovi zopakovat probrané téma. Židům je věnována další část, která nejprve vysvětluje Norimberské zákony a ukazuje to na jednotlivých částech života lidí, a co se pro ně změnilo s nálepkou Jude. Po úvodu do židovského života za války je více rozebrán koncept Konečného řešení židovské otázky, ke kterým patří portrét Adolfa Eichmanna. Detailněji je popisována cesta do koncentračních táborů, od zabalení věcí, až po popis tábora a jeho objektů. Fotografie ukazují Osvětim-Březinku z pohledu od kolejí a na vězeňské baráky. Text popisuje, které země obsazené nacisty se odmítly zapojit do vyhlazování Židů a i podnikly kroky k tomu, aby „své“ Židy přesunuly na bezpečné území (Dánsko) a které země za likvidaci Židů platily (Slovensko). Následuje pět otázek na text a po stranách několik fotografií z koncentračních táborů – mužů, žen i dětí.¹⁵⁰

Další část se zabývá osudy Romů za druhé světové války.¹⁵¹ Část o Romech je krátká – pouze jeden odstavec a k němu šest otázek. V textu je zmiňován hlavně výzkum na prokázání rasové méněcennosti, výstavba speciálních „cikánských táborů“ a odpor Dánska a Řecka k deportaci Romů.

Poslední částí kapitoly je subkapitola o bolševické genocidě v Pobaltí.¹⁵² Text popisuje postup Sovětů v pobaltských zemích (Litva, Lotyšsko, Estonsko) od roku 1940, kdy tyto státy byly připojeny k Sovětskému svazu. Místo deportací, které používali nacisté, byli obyvatelé těchto států častěji popravováni. Subkapitola popisuje, jak Rudá armáda odváděla Litevce, Lotyše a Estonce od šestnácti let do války a stavěla je bez výcviku do prvních řad, aby na nich Němci vystříleli své náboje. Většina zajímavostí celé kapitoly se týká Židů, ale k pobaltským obětem se připojuje poznámka o baltských Němcích, kteří mohli přesídlit do nacistického Německa a sovětská genocida se na nich nepodepsala. Kapitola je zakončena shrnutím ve žlutém poli a otázkami na celé dosud probrané téma.

¹⁵⁰ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 70–75.

¹⁵¹ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 73–74.

¹⁵² Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 74–75.

Třetí kapitolou je *Československo za druhé světové války*¹⁵³. Ta se zabývá protektorátem, odbojem domácím a zahraničním, osvobozením ČSR a Židy v protektorátu. Kapitola začíná rovnou shrnutím informací o vzniku Protektorátu Čechy a Morava. Jedná se zejména o politické dějiny, takže se na horní části dvojstrany nachází časová osa mapující válku v Evropě a ve světě a Československo za války. Se značkou pro důležité informace jsou vyjmenovány a vysvětleny nejdůležitější říšské osobnosti působící na území Čech. Na druhé straně je v zeleném poli přiložen prepis výnosu o vyhlášení Protektorátu Čechy a Morava, ke kterému se dále nevážou žádné úkoly, které by prověřily pozornost žákova čtení. Kapitola zmiňuje o funkci komediálních a romantických filmů, které vznikaly v rámci protektorátu. Dále je popisováno uzavření vysokých škol a přístup nacistů ke vzdělávání lidí na území protektorátu a devět otázek na přečtený text, který byl v analyzované části zatím nejdelší.¹⁵⁴

Domácí odboj začíná na straně 79 a vysvětluje odpor českých občanů a jeho formy. Klade důraz na sdělení, že odpor mohl být i jenom malý (nedodržování zcela přesných výrobních postupů, sypaní písku do ložisek kol železničních vagonů atd), střední (snaha vydávání českých knih, získávání a šíření informací, poslouchání zahraničního rozhlasového vysílání) až velký (stát se součástí odbojové organizace). V odbojových organizacích je rozebíráno Ústřední vedení odboje domácího (dále jen ÚVOD) a komunistický odboj, který se přidal k ÚVODu. Informace o dalších odbojových skupinách (Petiční výbor Věrní zůstaneme, Tři králové) se zmiňují jen v zeleném pruhu se zajímavostmi a informacemi navíc. Otázky k tématu prověřují pozornost čtení - žáci mají říct, kdy vznikl ÚVOD nebo proč Hitler vyměnil říšského protektora. Otázka *Proč Hitler vyměnil říšského protektora?* je však zavádějící, protože slovo *vyměnil* může zmást žáka, který si může zapamatovat, že se na jedné pozici vystřídali dva muži a bude na R. Heydricha nahlížet jako na říšského protektora, přestože byl „pouze“ zastupující říšský protektor.¹⁵⁵

¹⁵³ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 76.

¹⁵⁴ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 76–90.

¹⁵⁵ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 79–81.

Emigrací po Mnichovské dohodě začíná podkapitola o zahraničním odboji. Odkazuje se tu na spolupráci s Moskvou a Londýnem, kde měli exulanti společný cíl – obnovení samostatného Československa v předmnichovských hranicích. Vedle odstavce o zahraničním odboji je vyobrazen na portrétu Alois Eliáš a s ním zmíněna odbojová organizace Obrana národa. Pokračování zahraničního odboje popisuje složitou zahraniční situaci Československa, která je jen popsána v jednom souhrnném textu a možná by se žákům lépe uchopovala, kdyby součástí textu byla i přehledná tabulka. Pod odstavcem je osm otázek, které většinou odkazují na zrovna přečtené informace, nebo na znalosti z minulých hodin. Druhá část podkapitoly o zahraničním odboji se zabývá Čechoslováky v boji na Východě, Západě i doma. V bitvách na Východě je krátká charakteristika vojáků v Polsku a v Rudé armádě spojená s fotografií Ludvíka Svobody u Sokolova. V „západní části“ je popisován odchod do Francie a do Velké Británie, u které jsou popisovány úspěchy československých vojáků zejména v letectví a ve výcviků parašutistů, kteří se vraceli do Československa a pokračovali tam ve své odbojové činnosti. V domácí činnosti zahraničního odboje je věnována většinová část atentátu na Heydricha, kde jsou vedle sebe postaveny portréty J. Kubiše, J. Gabčíka, J. Valčíka a R. Heydricha, kterému je věnován celý zelený pruh s informacemi. Atentát je popsán jen krátce a je v něm zmíněn J. Valčík jako ten, který dal znamení, že se auto zastupujícím říšským protektorem blíží.¹⁵⁶ Zde se učebnice mylí, protože se této části J. Valčík neúčastnil.¹⁵⁷

Předposlední podkapitolou je *Osvobozování území ČSR*¹⁵⁸, které začíná popisem nadějí lidí v roce 1944, kdy sílila v protektorátu znovu odbojová činnost. Zmíněno je i povstání na Slovensku v srpnu 1944, na kterém učebnice poukazuje na snahu Slovenska vymanit se z nacistického vedení. Slovenskému povstání je (včetně textu na boku strany) věnováno více prostoru než Květnovému povstání, které znamenalo poslední velkou bitvu proti nacistické svrchovanosti nad českým územím.¹⁵⁹

¹⁵⁶ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 81–86.

¹⁵⁷ Pavel KMOCH, *Operace Anthropoid: Epilog. Atentát na Reinharda Heydricha ve světle dobových pramenů*. Praha 2018, s. 82-83.

¹⁵⁸ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 86.

¹⁵⁹ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 86–88.

Židovskou otázkou se učebnice zabývala už v kapitole o zločinech proti lidskosti, avšak v této kapitole jsou Židé probíráni v kontextu protektorátu. V zajímavostech v zeleném sloupci jsou zmíněni Romové a masakry, které byly provedeny na jejich národě v rámci území protektorátu a Slovenska. V části o židovském pronásledování jsou popisovány velmi podobné informace jako v předchozí kapitole, jen jsou dodány informace o protektorátních koncentračních táborech. Pro žáky může být zajímavý text v zeleném poli, který líčí, jaké jsou další kroky židovské rodiny, která byla povolána do transportu. Text končí fotografií mrtvých židů na voze. Závěrečné shrnutí kapitoly zopakuje informace, které se žáci dozvěděli, ujasní si své poznatky i skrze závěrečné otázky a pro porovnání si prohlédne Staroměstskou radnici v 19. století, po Květnovém povstání a dnes.¹⁶⁰

Analyzovaná učebnice obsahuje na rozdíl od ostatních učebnic mnohem více textu, ve kterém se snaží vysvětlit možná až příliš mnoho událostí, a její sdělení bývá nepřesné (např. nejasnost při otázkách na výměnu říšského protektora), nebo pro žáka obtížně pochopitelné. Dobrá je časová osa u politických dějin, která by se mohla vyskytovat na více stranách. Na konci kapitol je slovníček pojmů z textu, kterým žáci nemusí rozumět, což je praktický pomocník pro samoučení, nebo opakování si probraného učiva. Některé z příložených fotografií nemají popisek, takže žák neví, odkud fotografie pochází – chybí např. u fotografie z protektorátního filmu, u židovské rodiny mířící do transportu, u mrtvých židů na voze. U krátkého odstavce je mnoho otázek, ale u dlouhého jich moc není a zároveň přepsané dokumenty pod sebou nemají úkoly žádné.

6 Komparace výsledků analýzy

Učebnice jsou rozebrány prostřednictvím obsahové analýzy. Nejdříve jsou analyzované prvky v každé učebnici sečteny, posléze jsou porovnávány mezi sebou. V analyzované části učebnic jsou vybrány následující prvky:

- mapy
- grafy, časové osy
- dobové dokumenty

¹⁶⁰ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016, s. 88–90.

- plakáty, obrazy
- fotografie míst a objektů
- portréty
- úkoly, rozšiřující otázky
- mezioborové otázky

Pro potřeby analýzy byly pro lepší přehlednost upraveny názvy učebnic.

Celý název	Zkrácený název
Hravý dějepis 9 – nejnovější dějiny ¹⁶¹	Hravý dějepis
Soudobé dějiny – badatelská učebnice dějepisů ¹⁶²	Soudobé dějiny
Dějepis – novověk, moderní dějiny ¹⁶³	Dějepis NMD
Dějepis 9 – nejnovější dějiny ¹⁶⁴	Dějepis 9

Tab. 9: Upravené názvy učebnic¹⁶⁵

Za mapy je pojímán každý obrázek graficky znázorňující území – mapa Evropy, světa, plán města apod. Nejvíce map má v analyzované části Hravý dějepis, ve kterém jsou mapy využívány zejména k vykreslení pohybu bojových front. Nejvíce zobrazení je ve formě rozdělení Evropy (rozdělení Polska, státy válečné Evropy a jejich spojenci, koncentrační tábory apod.). Dějepis NMD a Dějepis 9 mají oba po třech mapách. Dějepis 9 používá mapy k ukázání sfér vlivu na evropském kontinentu a Dějepis NMD ukazuje na mapách přehledně situaci v Československu (2 mapy) a v Libyi. Soudobé dějiny nedisponují žádnou mapou.

Mezi grafy jsou zahrnovány tabulky, časové osy a všechny typy grafů. Největší počet grafů obsahuje Dějepis NMD, který disponuje nejen klasickými tabulkami, které mají i ostatní učebnice (jako např. počet zavražděných Židů). Zajímavým grafem v této učebnici je na předposlední straně části *Kalendář 2. světové války*, který je rozdělen na roky a oblasti (svět, Evropa, Protektorát Čechy a Morava) a přehledně řadí nejdůležitější

¹⁶¹ Petr MÁCHA a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019.

¹⁶² Jaroslav PINKAS a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022.

¹⁶³ František ČAPKA, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022.

¹⁶⁴ Veronika VÁLKOVÁ, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016.

¹⁶⁵ Tabulka vytvořena autorkou.

události daného regionu do souvislostí s ostatními. Druhé místo se stejným počtem zabírá Hravý dějepis a Soudobé dějiny. Hravý dějepis vyjadřuje ve svých grafech válečnou produkci vybraných států, válečné ztráty a v opakovací části se nachází časová osa přes celou stranu, která mapuje období 1939–1945 v nejdůležitějších událostech. V Soudobých dějinách žáci pracují s tabulkou zbrojní výroby, časovou osou, statistikou porodnosti v českých zemích a grafem událostí dějin holocaustu v letech 1933, 1935 a 1938. Dějepis 9 má jen jeden graf – „výnos“ z jednoho vězně v koncentračním táboře. Na druhou stranu je na každé dvoustraně Dějepisu 9 časové osa v záhlaví každé strany je stejná časová osa zobrazující sled nejdůležitějších událost, ale nijak se s ní nepracuje a od začátku do konce kapitoly zůstává stejná.

Kategorie zahrnuje všechny přiložené vyfocené dokumenty (včetně bankovek a potravinových lístků) a přepsané dokumenty, které mohou být jak dobové, tak i reakce na probírané situace z jakéhokoliv jiného roku. V dokumentech drží očekávané prvenství Soudobé dějiny. Soudobé dějiny jsou sestavené z dokumentů, se kterými žáci pracují a sami si vytváří názor na probíranou látku. Nachází se zde jak přepsané vzpomínky přeživších, tak i zprávy z Twitteru o návštěvnících Osvětimi z roku 2019. Na druhé příčce s počtem dokumentů se umístil Dějepis NMD, který nabízí úryvky ze vzpomínek a ukazuje typy dobových bankovek a potravinových lístků. Dějepis 9 prezentuje dobové karikatury, přepis výnosu o Protektorátu Čechy a Morava a pro žáky zajímavou ukázkou toho, jak Češi „pomáhali“ s překladem německy pojmenovaných ulic. Hravý dějepis obsahuje v této kategorii ukázkou norimberských zákonů (které je však dost malé a není moc dobře vidět), přepis sovětské písně a fotografii z deníku Tat'jany Savičevové, ke které však chybí překlad.

Mezi plakáty a obrazy se řadí vyvěšené dokumenty na veřejnosti, které měly informovat veřejnost o nových nařízeních (včetně propagandistických letáků) a namalované obrazy. Nejvíce se jich objevuje v Soudobých dějinách a Hravém dějepisu. V Soudobých dějinách mají funkci hlavního informačního zdroje, se kterým žáci pracují, zatímco v ostatních učebnicích pouze dokreslují situaci, kterou kniha popisuje. Hravý dějepis ukazuje jak formu nařízení (zákaz používání rádia), tak i propagandu (náborový plakát SSSR). Dějepis NMD se v plakátům věnuje zejména v části protektorátu, kde na nich ukazuje Vyhlášku o převzetí moci, Zákaz poslechu rádia a změnu ježdění vpravo. Dějepis 9 neobsahuje žádné plakáty nebo obrazy.

Mezi kategorií fotografie se zahrnují výjevy objektů a více než jednoho člověka (s výjimkou člověka na fotografii, na kterého není důraz a jde spíše o celkový dojem než o jednotlivce). Všechny analyzované učebnice mají fotografie na každé straně. Přidávají informacím autentičnost a žák se může lépe vžít do tématu. Největší počet fotografií se nachází v Dějepise NMD, ve kterém jsou jak známé výjevy shodné s ostatními učebnicemi, tak i příklady z klasického života probírané doby (fotografie členů Hitlerjugend, města po dělostřeleckém útoku, pohřeb studenta Jana Opletala...), vojenské techniky i vojenského dne (přípravy, polní kuchyně, hromadné hroby). Vojenské technice slouží i dvoustrana plná fotografií zajímavostí z vojenské techniky (včetně popisů). Stejným počtem disponuje Hravý dějepis a Dějepis 9. Obě učebnice používají fotografie k doplnění pohledu na probírané téma. Dějepis 9 ukazuje asi nejvíce hrůz války ze zmíněných učebnic (záběry na dospělé i děti v koncentračních táborech, nohy žen po lékařských pokusech nebo hromadné hroby). Hravý dějepis se spíše orientuje na místa a jejich dnešní podobu. Soudobé dějiny mají nejméně fotografií, ale protože se jedná o hybridní učebnici, předpokládá se práce s aplikací HistoryLab, ve které žáci pracují zejména s fotografiemi.

Mezi portréty se řadí takové fotografie a obrazy zobrazující jen jednoho člověka, kterému je vidět do obličeje a popis se zaměřuje na jeho osobu. Největší část portrétů se nachází v Dějepisu 9 zaměřujícího se ve své části zajímavostí velmi na osobnosti války i malých bitev. Jsou zde jména nevyskytující se v ostatních učebnicích (maršál Montgomery, Hans Frank, Adolf Eichmann apod.). Ke každému portrétu je krátký popis, nebo úkol. Druhý největší počet portrétů se objevuje v Hravém dějepise, ve kterém patří většina portrétů do části s domácím a zahraničním odbojem věnované Třem králům, Juliovi Fučíkovi, J. Gabčíkovi, J. Kubišovi aj. Dějepis NMD doplňuje portréty jen k nejvýznamnějším osobnostem objevujícím se v učebnici (Heydrich, Gabčík, Kubiš, Hitler, Opletal...). Soudobé dějiny mají i zde nejmenší zastoupení, ale, stejně jako ve fotografiích, se portréty objevují více v aplikaci HistoryLab.

Předposledním zkoumaným prvkem jsou úkoly a rozšiřující otázky. Zde je zaměřováno na to, jestli je žák veden učebnicí k další práci se zjištěnými informacemi, ať už prostřednictvím úkolů (psaním referátu, prací s textem, vytvořením grafu, mapy apod.), nebo zopakováním si nejdůležitějších informací z přečteného textu. S velkým rozdílem od ostatních učebnic má nejvíce otázek a úkolů Dějepis 9. Učebnice je vedena

takovým stylem, že pod každým krátkým tématem jsou umístěny otázky, které odkazují na přečtený text, nebo na již probranou látku. V této učebnici se také často vyskytují témata na referáty, které mají žáci zpracovat. Na druhém místě se umístil Dějepis NMD, který hodně pracuje se žákem, kterého vede k tomu, aby pracoval ve skupině, zjišťoval další informace a tvořil nové věci. Otázky a úkoly se v této učebnici objevují na každé straně několikrát. Opakování celé kapitoly *Druhá světová válka* vypadá jako možný test s možnými testovými otázkami. Těsně za Dějepisem NMD se umístily Soudobé dějiny. Hravý dějepis má nejméně rozšiřujících otázek a úkolů a spíše se zaměřuje na přehledné předvedení tématu.

Poslední kategorií jsou mezioborové otázky, které se věnují mezipředmětovým vztahům, na které se v dnešní době klade velký důraz. Největší zastoupení mezioborových otázek se nachází v Dějepisem NMD. V této učebnici má každý předmět i svou vlastní značku pro lepší přehlednost v textu a odkazuje se často na zeměpis, angličtinu, němčinu nebo občanskou výchovu. Časté propojení s jinými předměty lze nalézt v Dějepisem 9, kde otázky odkazují často na fyziku (Jak se vytváří bomba? Jak je možné, že do sebe velký plamen vtáhne další těleso?), němčinu při překladu německých slov, nebo třeba na občanskou výchovu s ohledem na fyzické hendikepy. Hravý dějepis má, stejně jako Dějepis NMD, označené mezioborové otázky symboly jednotlivých předmětů. V předmětech převládá literatura, cizí jazyky a fyzika. Soudobé dějiny samy o sobě nemají mezioborové otázky, ale všechny jejich úkoly jsou zaměřené na kritické myšlení a etiku, takže by se daly částečně zapojit i do této kategorie.

Celkově lze říci, že každá učebnice klade důraz na jiné prostředky, které mají vést ke stejnému cíli. Největší rozdíl v pojetí je mezi Soudobými dějinami a Dějepisem 9, protože Soudobé dějiny vedou žáky k vlastní interpretaci a Dějepis 9 obsahuje nejvíce textu ze všech analyzovaných učebnic. Hravý dějepis se věnuje obrazově více místům a snaží se pojmout téma stručně a srozumitelně a v Dějepisem NMD se může žák obtížněji orientovat z důvodu mnoha barev, otázek, úkolů a textu, ale na druhou stranu poskytuje největší pohled do každodenního života normálních lidí i vojáků.

Název učebnice	Mapy	Grafy, časové osy	Dokumenty	Plakáty, obrazy	Fotografie míst, objektů	Portréty	Úkoly, rozšiřující otázky	Mezioborové otázky
Hravý dějepis	8	4	3	5	55	15	13	18
Soudobé dějiny	0	4	16	5	12	3	44	0
Dějepis NMD	3	7	8	4	59	9	52	40
Dějepis 9	3	1	6	0	55	23	145	31

Tab. 10: Výskyt prvků didaktického aparátu¹⁶⁶

¹⁶⁶ Tabulka vytvořena autorkou.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá analýzou a komparací čtyř vybraných učebnic dějepisu pro deváté třídy základních škol z hlediska tématu druhé světové války. V teoretické části je definována učebnice jako termín a její vlastnosti (struktura a funkce). Charakterizuje se zde vývoj výzkumů v České republice s ohledem na vývoj v zahraničí a dnešní stav výzkumů, který podle názorů z použitých literatur není dostatečný, protože neexistuje dnes žádná instituce, který by výzkumy zaštiťovala.

Podrobnější specifikace učebnice je obtížná. V Čechách existují studie od různých autorů na téma učebnice a jejich specifika, ale na druhé straně jsou zkoumané parametry rozebírány pouze v odborných publikacích Jana Průchy, který rozdělil zkoumání učebnice na rozsah, motivaci, rozvoj hodnot a postojů.

Praktická část je nejdříve zaměřena na analýzu jednotlivých učebnic a následně pomocí zkoumaných prvků porovnala vybrané učebnice mezi sebou. Využitými prvky do obsahové analýzy byly mapy; grafy, časové osy; dokumenty; plakáty, obrazy; fotografie míst, objektů; portréty; úkoly, rozšiřující otázky; mezioborové otázky. V jednotlivé analýze se zkoumalo, jestli jsou prvky srozumitelně použité a v jakých případech jsou do učebnice vloženy. Prvky dále byly kvantitativně zpracovány a výsledky jednotlivých učebnic byly porovnány mezi sebou.

Pro přehlednost práce bylo vytvořeno několik tabulek. Ve výzkumné části jsou nejdůležitější ty s didaktickým aparátem učebnic, který provází žáka a zjednodušuje mu orientaci v textu. Jedna ze stěžejných tabulek je použita v celkové analýze učebnic, ve které jsou přesné počty prvků ve zkoumané části každé knihy.

Hravý dějepis 9 (Taktik) pojímá kapitolu druhé světové války graficky přívětivě a události jsou popsány stručně a jednoduše. Ve většině kapitol jsou umístěny mezioborové otázky s vlastní mezipředmětovou značkou propojující dějepisné téma s tématy probíranými v jiných školních předmětech. Využívaná je zde zejména fyzika, literatura, informatika a cizí jazyky. K cizím jménům je připojena fonetická transkripce s úkolem pomoci správné výslovnosti žáka. Učebnice v rámci analyzovaných patří k těm s nejvyšším počtem map, na kterých zaznamenává děj v Evropě (pohyby vojsk, rozdělení sfér vlivu apod.). Velké množství je také fotografií, dokreslující probírané téma a dodávají

mu autentičnost. Orientace fotografií je spíše mířena na místa než na lidi a ukazuje místa jak v dobové formě, tak v dnešní době.

Soudobé dějiny (Fraus) zastávají místo první české badatelské učebnice. Na rozdíl od ostatních učebnic v této knize nejsou klasické výkladové pasáže, ale informace o rozebíraném tématu si mají žáci zjistit sami pomocí přiložených dokumentů. Učebnice je řazena mezi kontroverzní díla a snesla se na ni vlna kritik z řad veřejnosti i Ústavu pro studium totalitních režimů (dále ÚSTR), pod kterým byla učebnice vytvořena. ÚSTR na ni pohlíží jako na naprosto nevhodný didaktický prostředek a vyčítá autorům mnoho chyb a nesrovnalostí, ze kterých kolektiv autorů uznává pouze jeden z omylů. I přes hlasité protesty ÚSTR mají *Soudobé dějiny* doložku MŠMT a jsou vydávány pod nakladatelstvím Fraus. V díle byl očekávaně nalezen nejvyšší počet dokumentů (v porovnání s ostatními učebnicemi), se kterými žáci pracují. Často se jedná o dnešní reakce na situace z války, památníky a vzpomínky. Objevuje se zde nejméně fotografií, ale k učebnici jsou připojeny úkoly v aplikaci HistoryLab v rámci hybridní výuky, kde žáci potřebné fotografie naleznou.

Dějepis – novověk, moderní dějiny (Nová škola) používá více textu než zatím zmíněné dvě učebnice. K textu bylo připojeno mnoho doplňujících otázek, ukázek z literatury a mezioborových otázek, které se opíraly zejména o zeměpis a práci s mapou. Zajímavé bylo propojování knihy s učebnicemi ze stejné řady (ať už z nižších ročníků, tak i z ostatních předmětů). V kvantitativním hodnocení prvků dosáhla učebnice nevyššího počtu fotografií míst a objektů. Na fotografiích jsou zobrazené známé výjevy, které jsou i v ostatních učebnicích, tak i výjevy z každodenního života obyčejných lidí nebo vojáků. Celkem netradičně je pojata kapitola o holocaustu, která se vyskytuje celkem dvakrát – ve světovém a československém pohledu.

Dějepis 9 (SPN) ze všech analyzovaných učebnic věnuje nejvíce prostoru textu. V kvantitativní části měl s přehledem nejvíce otázek, protože pod každým delším odstavcem jsou otázky věnované právě přečtenému textu. Většina rozšiřujících úkolů byla ve stylu tvorby referátu a úkoly neobsahovaly žádnou skupinovou práci. Na rozdíl od Hravého dějepisu se fotografie věnovaly hlavně osobnostem (známým i méně známým), ke kterým byly krátké popisky a případně úkol ke zjištění dalších informací. I když je učebnice zaměřena zejména na popis, tak byl zářející jeden fakt, při kterém u

atentátu na Heydricha přiřadili J. Valčíka do první linie akce s popisem, že dával znamení před příjezdem auta, což je dnes vyvrácený fakt. Některé z otázek v učebnici jsou zavádějící a nedá se na ně jednoznačně odpovědět. V grafech byl nalezen jen jeden exemplář (pokud není zahrnuta časová osa v záhlaví, která obsahuje v průběhu učebnice stejné údaje a není určena k práci žáků) a plakát neposkytuje učebnice žádný.

V úvodu stanovený cíl je naplněn. V práci jsou analyzovány a komparovány, podle předem určených prvků, čtyři vybrané učebnice dějepisu pro devátý ročník základních škol. Učebnice jsou nejprve zkoumány jednotlivě vzhledem k tematickému členění. Následně proběhla komparace učebnic jednotlivých nakladatelství a závěrečné zhodnocení zjištěných výsledků.

Na základě celkové komparace jsem došla k závěru, že každá učebnice má své přínosy v něčem jiném a prvky, ve kterých zaostává, může nahradit těmi, ve kterých předčí ostatní analyzovaná díla. *Soudobé dějiny* obsahují minimum výkladového textu, ale vedou žáky k samostatné badatelské činnosti, např. vyhledávání a komparaci faktů. *Hravý dějepis* klade důraz na mezioborové vztahy a graficky se mně osobně jeví nejpříznivěji. *Dějepis – novověk, moderní dějiny* poskytuje náhled života lidí a vojáků a propojuje témata s dalšími předměty (zejména s cizími jazyky) a *Dějepis 9* se věnuje i méně známým osobnostem z historie, ale pro žáka nemusí být příliš atraktivní z důvodu velkého množství textu.

Literatura

BENEŠ, Zdeněk, *Učebnice (dějepisu) a víceúrovňová kurikula*, in: K perspektivám školního vzdělávání. Brno 2009, s. 127–134.

BENEŠ, Zdeněk, *Mezi dějinami, dějepisectvím a pamětí*, in: Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum. Kolín 2010, s. 11–19.

FRYČ, Jindřich, *Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazení učebnic a učebních textů do seznamu učebnic: Čl. IV. Podmínky nutné k udělení schvalovací doložky*, Praha 2013, s. 4.

DOLEŽEL, Lubomír, *Úvod do informačně teoretické koncepce uměleckých textů*, Praha 1965, roč. 13, č. 3, s. 258–260.

DOLINSKÝ, Slavomír, *Interpretácia Biblie a sémantická analýza*, Prešov 2008, č. 2, s. 314–322.

DVOŘÁKOVÁ, Ilona, *Obsahová analýza / formální obsahová analýza / kvantitativní obsahová analýza*, in: Antropowebzin, Plzeň 2010, s. 95–100.

GADAMER, Hans-Georg, *Problém dějinného vědomí*, Praha 1994.

HLOUŠKOVÁ, Lenka, *OBSAHOVÁ ANALÝZA UČEBNICE JAKO DIDAKTICKÉHO A HISTORICKÉHO TEXTU*, in: Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity studia minora facultatis philosophicae universitatis brunensis, Brno 2001, s. 79–89.

KMOCH, Pavel, *Operace Anthropoid: Epilog. Atentát na Reinharda Heydricha ve světle dobových pramenů*, Praha 2018.

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

MAŇÁK, Josef, *Funkce učebnice v moderní škole*, in: Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu, Brno 2008, s. 19–26.

SIKOROVÁ, Zuzana, *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*, Ostrava 2010.

SVOBODA, Václav, *Československá armáda v odboji proti nacismu v období 1938 – 1942*, Praha 2005.

ŠUBRT, Jiří (ed.), *Historické vědomí jako předmět badatelského zájmu: teorie a výzkum*, Kolín 2010.

PRŮCHA, Jan, *Hodnocení obtížnosti učebnic: struktury a parametry učiva*, Praha 1984.

PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří *Pedagogický slovník 7*, Praha 2013.

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

Učebnice

ČAPKA, František, *Dějepis – novověk, moderní dějiny*, Brno 2022.

MÁCHA, Petr a kol., *Hravý dějepis 9: učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, Praha 2019.

PINKAS, Jaroslav a kol., *Soudobé dějiny: pro 9. ročník základních škol a víceletá gymnázia*, Plzeň 2022.

VÁLKOVÁ, Veronika, *Dějepis 9: nejnovější dějiny: pro základní školy*, Praha 2016.

Online zdroje

BRADY, Jiří, *Rozhovor s Veronikou Válkovou Jad Vašem*, Grada, dostupné online (<https://www.grada.cz/terezinske-ghetto-7789>), [citováno k 2. 3. 2024].

České Soudobé dějiny od Nakladatelství Fraus jsou druhou nejlepší evropskou učebnicí, FRAUS, dostupné online (<https://www.fraus.cz/cs/o-nas/pro-media/tiskove-zpravy/belma-2022-oceneni-25475>), [citováno k 17. 3. 2024].

Dějepis 9 - Novověk, moderní dějiny, Nová škola, dostupné online https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=398, [citováno k 2. 3. 2024].

Dějepis pro základní školy 9, nejnovější dějiny, Naše učebnice, dostupné online (<https://www.naseucebnice.cz/ucebnice-a-pr-sesity-z-dejepisu/dejepis-pro-zakladni-skoly-9-nejnovejsi-dejiny-ucebnice/>), [citováno ke 2. 3. 2024].

Digitální gramotnost, Metodický portál RVP.CZ, dostupné online (<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13123&rate=5>), [citováno ke 2. 3. 2024].

FALTÝN, Jaroslav, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, dostupné online (<https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/#rvp-zs-2023>), [citováno ke 2. 3. 2024].

František Čapka, Kosmas, dostupné online (<https://www.kosmas.cz/autor/3025/frantisek-capka/?Filters.ArticleTypeIds=3563,3564,3565>), [citováno ke 2. 3. 2024].

FRAUS, *Nakladatelství Fraus se distancuje od tiskové zprávy současného vedení ÚSTR ze dne 17. 7. 2023*, FRAUS, dostupné online (<https://www.fraus.cz/cs/o-nas/promedia/tiskove-zpravy/vyjadreni-nakladatelstvi-fraus-k-ucebnici-soudobe-dejiny-25669>), [citováno ke 2. 3. 2024].

Hravý dějepis, Vydavatelství Taktik, dostupné online (<https://www.etaktik.cz/2-stupen-zs/clovek-a-spolecnost/hravy-dejepis/>), [citováno ke 2. 3. 2024].

Katedra pedagogiky, Studijní informační systém, dostupné online (<https://is.cuni.cz/studium/predmety/index.php?do=ucit&fak=11410>), [citováno ke 2. 3. 2024].

KLÍMA, Michal, *Dopis Michala Klímy řediteli Ústavu pro studium totalitních režimů*, dostupné online (<https://www.ustrcr.cz/zprava-predseda-nadacniho-fondu-obetem-holocaustu-se-ohrazuje-vuci-ucebnici-soudobe-dejiny/>), [citováno k 17. 3. 2024].

Kontakty, Základní škola Mikoláše Alše, dostupné online (https://www.zssuchdol.cz/?page_id=8), [citováno ke 2. 3. 2024].

LINDER, Kathryn, *Fundamentals of Hybrid Teaching and Learning*, s. 11, dostupné online

(https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/tl.20222?casa_token=C1yL1PLWA9cAAAAA%3AP71JRBkfZZ1xLUxGQT4KpfTrv61RqV6D59tWkarj3TxeueaMWcNHG79RYFos9tbpt-jWh7CkMH4giJgK), [citováno k 28. 3. 2024].

MŠMT, *MEZINÁRODNÍ PRŮZKUMY IEA*, dostupné online (<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/mezinarodni-pruzkumy-iea>), [citováno k 28. 4. 2024].

MŠMT, *Schvalovací doložky učebnic - k 20. únoru 2024*, dostupné online (<https://www.msmt.cz/file/62088/>), [citováno k 28. 3. 2024].

PINKAS, Jaroslav – NAJBERT, Jaroslav, *Kritický rozbor údajných pochybení v badatelské učebnici Soudobé dějiny*, dostupné online (<https://www.fraus.cz/file/edee/2023/07/kriticky-rozbor-udajnych-pochybeni-v-badatelske-ucebnici-soudobe-dejiny.pdf>), [citováno k 17. 3. 2024].

Soudobé dějiny – badatelská učebnice dějepisu pro 9. ročník, FRAUS Učebnice, dostupné online (<https://ucebnice.fraus.cz/catalog/cs/ii-stupen-dejepis-badatelska-rada-soudobe-dejiny-badatelska-ucebnice-dejepis-pro-9-rocnik/p100600ick2sdbbrick2sdick2s.html>), [citováno ke 2. 3. 2024].

OECD, *About*, dostupné online (<https://www.oecd.org/about/>), [citováno k 28. 4. 2024].

ÚSTAV PRO STUDIUM TOTALITNÍCH REŽIMŮ. *ZPRÁVA: ÚSTR SE DISTANCUJE OD UČEBNICE SOUDOBE DĚJINY*, Ústav pro studium totalitních režimů, dostupné online (<https://www.ustrcr.cz/zprava-ustr-se-distancuje-od-ucebnice-soudobe-dejiny/>), [citováno ke 2. 3. 2024].

Seznam zkratek

Dějepis 9	Dějepis 9 – nejnovější dějiny
Dějepis NMD	Dějepis – novověk, moderní dějiny
Hravý dějepis	Hravý dějepis 9 – nejnovější dějiny
NF	nakladatelství Fraus
Soudobé dějiny	Soudobé dějiny – badatelská učebnice dějepisu
ÚSTR	Ústav pro studium totalitních režimů
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
výzkumy IEA	Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání

Seznam tabulek

- Tab. 1: Formy kurikula
- Tab. 2: Klíčové kompetence
- Tab. 3: Doplnění klíčových kompetencí
- Tab. 4: Zaměření výzkumu
- Tab. 5: Naváděcí symboly z Hravého dějepisu
- Tab. 6: Ikony ze Soudobých dějin
- Tab. 7: Naváděcí symboly z Dějepisu NMD
- Tab. 8: Naváděcí ikony Dějepisu 9
- Tab. 9: Upravené názvy učebnic
- Tab. 10: Výskyt prvků didaktického aparátu

Přílohy

Příloha 1 – Hravý dějepis

název kapitoly **název podkapitoly**

zajímavosti

procvičovací otázky **zopakování kapitoly** **fotografie s popisem**

mezioborové otázky a úkoly

Příloha 2 – Soudobé dějiny

název kapitoly

Badatelská otázka určuje zaměření každé hodiny, během které budeš na tuto otázku hledat odpověď.


Ikona symbolizuje princip historického myšlení, který si budeš postupně osvojovat.

Videokázky jsou jedním z digitálních zdrojů, jejichž prostudování ti pomůže v zodpovězení badatelské otázky.


Práce s úkoly tě dovede k odpovědi na badatelskou otázku.

Pád komunistického režimu v Československu


Z jakých důvodů se rozpadl komunistický režim v Československu?



1989 Zastupitelstvo národního shromáždění v Praze se schází 28. 11. 1989. Je to poslední schůzka komunistického parlamentu. Po schůzce probíhá v Praze a dalších městech vlna demonstrací. 29. 11. 1989 probíhá v Praze schůzka představitelů komunistického režimu a opozičních sil. Došlo k dohodě o přechodu moci na občanskou společnost.




1990 První volby v České republice. Vítězí kandidáti z ODS. 22. února 1990 probíhá v Praze schůzka představitelů komunistického režimu a opozičních sil. Došlo k dohodě o přechodu moci na občanskou společnost.



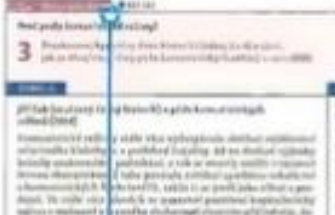
1 Jaké byly důvody zániku komunistického režimu?

2019 Dokumentární film o pádu komunistického režimu v Československu. Zobrazení událostí z pohledu účastníků a svědků. Film je dostupný na YouTube.




2 Jak vznikla lidová revoluce v Československu? Jaké byly její cíle a výsledky? Jaký byl její význam?

2019 Dokumentární film o lidové revoluci v Československu. Zobrazení událostí z pohledu účastníků a svědků. Film je dostupný na YouTube.



3 Proč padl komunistický režim?

2019 Dokumentární film o pádu komunistického režimu v Československu. Zobrazení událostí z pohledu účastníků a svědků. Film je dostupný na YouTube.



4 Jaká byla úloha občanské společnosti v pádu komunistického režimu?

2019 Dokumentární film o občanské společnosti v Československu. Zobrazení událostí z pohledu účastníků a svědků. Film je dostupný na YouTube.

Úvodní fotografie ti pomůže vyvolat představu o tématu kapitoly.

V úvodním textu najdeš potřebné informace a popis tématu. Text neobsahuje odpovědi, ale vtáhne tě do bádání.

Aplikace HistoryLab ti nabídne cvičení v digitálním prostředí, jež ti pomohou při řešení badatelské otázky.

Zdroje jsou historické prameny (dokumenty, vzpomínky, fotografie aj.) nebo odborné názory, které ti umožní vytvořit si vlastní pohled na dané téma.

Příloha 3 – Dějepis NMD

