

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
HISTORICKÝ ÚSTAV FILOZOFICKÉ FAKULTY

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**SPOLEČNÉ A PŘECE ROZDÍLNÉ?  
KLÍČOVÉ OKAMŽIKY DĚJIN 20. STOLETÍ  
V ČESKÝCH A RAKOUSKÝCH  
UČEBNICÍCH DĚJEPISU**

Vedoucí práce: PhDr. JANA ZAHRADNÍKOVÁ  
Autorka práce: ROMANA HONSOVÁ  
Studijní obor: D-NJ/SŠ  
Ročník: 5. ročník

2012

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

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

České Budějovice, 22. dubna 2012

---

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala paní PhDr. Janě Zahradníkové za cenné rady, připomínky a průběžné vedení diplomové práce. Dále patří můj dík Ladislavu Honsovi a Jitce Zámečníkové za pomoc při jazykových a textových korekturách, Mag. Johannu Zechnerovi za zprostředkování kontaktů s rakouskými gymnázii a gymnáziím Wieselburg, Waidhofen an der Thaya a Soběslav za umožnění průzkumu mezi žáky.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá analýzou českých a rakouských učebnic dějepisu určených pro vyšší gymnázia. Důraz je kladen na interpretaci klíčových událostí 20. století, jež obě země spojují.

Práce shrnuje nejnovější teoretické poznatky o učebnicích dějepisu jako základním edukačním médiu. Charakterizuje výuku dějin 20. století v České republice a v Rakousku a porovnává učební plány dějepisu pro vyšší gymnázia, stejně jako didaktické pojetí a obsah dějepisné výuky v obou zemích.

Diplomová práce zkoumá pohled rakouských a českých učebnic dějepisu pro vyšší gymnázia na vybrané klíčové události dějin 20. století a ukazuje rozdíly a průsečíky v jejich zpracování. Dále sleduje didaktickou vybavenost učebnic, obrazové přílohy a další doplňkové materiály.

Součástí práce je empirický průzkum realizovaný na vybraných gymnáziích Jihočeského kraje a Dolního Rakouska. Zjištění získaná průzkumem ukazují nejen znalosti žáků o sousední zemi, ale také jejich názory, předsudky a stereotypy. Výzkum rovněž zachycuje názory učitelů dějepisu těchto gymnázií na reálný stav výuky dějin v obou zemích.

## **Annotation**

The thesis is focused on the comparison between the Czech and Austrian history textbooks for the second level of the grammar schools. The work is focused on the interpretation of key events connecting the two countries during the 20<sup>th</sup> century.

It summarizes the latest knowledge of the history textbooks used as the basic educational media and compares the methods and contents of teaching history.

The work gives an overview of the Austrian and Czech history textbooks for the second level of the grammar schools and shows the divergences and convergences on selected historical events. It also studies if the textbooks fulfil the didactic, illustrations and other supplementary requirements.

The work also implemented an empirical survey of selected grammar schools in the South Bohemian region and Lower Austria. The findings obtained from this survey show not only the knowledge of the students at these schools, but also their opinions, prejudices and stereotypes. The research also highlights opinions of the teachers on the current situation of the school system in both countries.

# Obsah

Úvod.....	9
1 Učebnice dějepisu jako základní edukační médium .....	11
1.1 Definice učebnice .....	11
1.2 Funkce učebnice v současném edukačním procesu .....	13
1.3 Strukturní prvky učebnice .....	14
1.4 Specifická struktura učebnice dějepisu .....	15
1.5 Dějepisná učebnice a utváření historického vědomí žáků .....	16
1.6 Učebnice dějepisu jako edukační médium a její funkce .....	18
1.7 Současná podoba dějepisných učebnic .....	20
1.8 Didaktická vybavenost učebnic dějepisu .....	21
2 Výzkum učebnic dějepisu .....	25
2.1 Česká republika .....	25
2.2 Německy mluvící země.....	28
2.2.1 Německá spolková republika.....	28
2.2.2 Rakouská republika.....	30
3 Pojetí výuky dějepisu v České republice a v Rakousku .....	34
3.1 Čtyřletá a vyšší stupeň víceletých gymnázií v České republice .....	34
3.2 Vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol v Rakousku .....	42
3.3 Srovnání výuky dějepisu v České republice a v Rakousku.....	48
4 Analýza vybraných učebnic dějepisu .....	50
4.1 Specifika dějin 20. století .....	50
4.2 Zdůvodnění výběru učebnic .....	51
4.3 Zdůvodnění výběru konkrétních událostí v učebnicích dějepisu.....	52
4.4 Analýza českých učebnic dějepisu.....	53
4.4.1 Charakteristika učebnice Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy - Nejnovější dějiny .....	53
4.4.1.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států .....	54
4.4.1.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda .....	55
4.4.1.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946.....	56
4.4.1.4 Pražské jaro .....	58
4.4.2 Charakteristika učebnice České dějiny II .....	61
4.4.2.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států .....	62
4.4.2.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda .....	64

4.4.2.3	Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946.....	66
4.4.2.4	Pražské jaro .....	68
4.4.3	Charakteristika učebnice Dějiny 20. století .....	71
4.4.3.1	Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států .....	72
4.4.3.2	1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda .....	72
4.4.3.3	Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946.....	74
4.4.3.4	Pražské jaro .....	74
4.5	Analýza rakouských učebnic dějepisu .....	76
4.5.1	Charakteristika učebnice Netzwerk Geschichte 7 .....	76
4.5.1.1	Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států .....	77
4.5.1.2	1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda .....	78
4.5.1.3	Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946.....	80
4.5.1.4	Pražské jaro .....	82
4.5.2	Charakteristika učebnice Zeitbilder 7 & 8.....	82
4.5.2.1	Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států .....	82
4.5.2.2	1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda .....	85
4.5.2.3	Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946.....	86
4.5.2.4	Pražské jaro .....	86
4.6	Srovnání pojetí vybraných událostí ve sledovaných učebnicích dějepisu .....	87
4.6.1	České učebnice .....	87
4.6.2	Rakouské učebnice .....	88
4.6.3	Srovnání zpracování českých a rakouských učebnic dějepisu.....	89
5	Empirický průzkum na vybraných gymnáziích Jihočeského kraje a spolkové země Dolní Rakousko .....	90
5.1	Cíle průzkumu .....	90
5.2	Metody a techniky průzkumu.....	91
5.3	Respondenti.....	92
5.4	Dotazník pro žáky .....	92
5.5	Vyhodnocení a interpretace českých žákovských dotazníků.....	94
5.6	Vyhodnocení a interpretace rakouských dotazníků .....	111
5.7	Srovnání odpovědí žáků českých a rakouských gymnázií.....	128
5.8	Rozhovor s učiteli .....	130
	Závěr .....	133

Použitá literatura a zdroje .....	137
Seznam příloh .....	142
Přílohy.....	143



## Úvod

Rakousko a Česká republika mají společné dějiny. Téměř čtyři sta let byly obě země součástí jednoho státu. Po roce 1918 přestal sice společný stát existovat, ale mnohé historické události zasáhly shodně do dějin obou nástupnických států. Přesto však vzájemná znalost historie svého souseda není u dnešních Čechů a Rakušanů velká. Autorka si proto položila otázku, jak výuka dějepisu k těmto znalostem přispívá a provedla analýzu zpracování klíčových okamžiků dějin 20. století ve vybraných českých a rakouských učebnicích.

Tématem této diplomové práce je tedy analýza českých a rakouských učebnic dějepisu určených pro vyšší gymnázium.<sup>1</sup> Důraz je kladen na interpretaci klíčových událostí 20. století, jež obě země nějakým způsobem spojují. Cílem práce je především porovnat, jak jsou v českých a rakouských učebnicích zmiňovány a interpretovány dějiny sousedního státu, jakým způsobem jsou historické události prezentovány a jak jejich zpracování ovlivňuje a vytváří historické vědomí žáků.

První kapitoly práce se zabývají funkcí učebnice dějepisu jako základního edukačního média a jejím vlivem na utváření historického vědomí žáků. Při zpracování této části bylo vycházeno z nejnovější literatury a z odborných studií, především z knihy Sondy a analýzy autorů Zdeňka Beneše, Blaženy Gracové, Jana Průchy<sup>2</sup> a také z publikace Učebnice: teorie a analýzy edukačního média od Jana Průchy.<sup>3</sup> Dalším důležitým zdrojem se stala Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu.<sup>4</sup>

Dále je v práci charakterizována výuka dějin 20. století v České republice a v Rakousku, jsou analyzovány učební plány výuky dějepisu pro vyšší gymnázium v obou zemích a porovnávány didaktické pojetí a obsah dějepisné výuky. V této části práce byly hlavními zdroji informací Rámcový vzdělávací plán pro gymnázia<sup>5</sup> a vzdělávací plán pro vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol.<sup>6</sup>

Čtvrtá kapitola je věnována analýze vybraných českých a rakouských učebnic dějin 20. století pro vyšší gymnázium. Pro analýzu byly vybrány české učebnice

---

<sup>1</sup> Termínem vyšší gymnázium je míněno čtyřleté gymnázium a vyšší stupeň víceletých gymnázií v České republice a vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol (AHS-Oberstufe) v Rakousku.

<sup>2</sup> Zdeněk BENEŠ - Blažena GRACOVÁ - Jan PRŮCHA, Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturální aspekty edukačního média, Praha 2009.

<sup>3</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Praha 2000.

<sup>4</sup> Petr KRECHT - Tomáš JANÍK a kol., *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno 2008.

<sup>5</sup> Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Praha 2007.

<sup>6</sup> Lehrplan für AHS-Oberstufe

Blíže: [http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_oberstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_oberstufe.xml), 13. 12. 2011

Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 - Nejnovější dějiny<sup>7</sup> z „Čornejovy řady,“<sup>8</sup> dále Dějiny 20. století<sup>9</sup> a České dějiny II,<sup>10</sup> které jsou součástí jedné ediční řady nakladatelství SPL-Práce.<sup>11</sup> Z rakouských učebnic byly zvoleny Zeitbilder 7 & 8<sup>12</sup> a Netzwerk Geschichte 7.<sup>13</sup> Práce se zabývá nejen analýzou a interpretací vybraných událostí v těchto učebnicích, ale sleduje i jejich didaktickou vybavenost, obrazové vybavení a další doplňkové materiály.

Konkrétní události byly vybrány tak, aby se daný historický jev týkal minulosti obou zemí ve 20. století.

V další části práce se autorka pokouší zachytit znalosti, názory, případné předsudky a stereotypy mladých lidí ve věku 16 – 19 let, kteří žijí v příhraničních regionech České republiky a Rakouska. Byl uskutečněn empirický průzkum mezi žáky vybraných gymnázií Jihočeského kraje a Dolního Rakouska. Ten měl ukázat, jak žáci znají dějiny 20. století svého souseda a také jaké názory, předsudky a stereotypy mají. Práce obsahuje interpretaci odpovědí žáků a doslovně některé zajímavé odpovědi cituje. Na průzkum navazuje interpretace rozhovorů s učiteli dějepisu těchto gymnázií, kteří shrnují reálnou situaci výuky dějin 20. století, včetně toho, jestli se ve svých hodinách věnují česko-rakouským a rakousko-českým tématům. Při zpracování této části byly využity především publikace Denisy Labischové,<sup>14</sup> Keitha F. Punche<sup>15</sup> a Jaroslava Čihovského.<sup>16</sup>

Výsledky průzkumu mohou být inspirací pro učitele dějepisu v tom, jakým způsobem přistupovat k výuce dějin 20. Století, především k tématům, jež Českou republiku a Rakousko spojují, včetně témat citlivých a kontroverzních.

---

<sup>7</sup> Jan KUKLÍK - Jan KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4- Nejnovější dějiny*, Praha 2005.

<sup>8</sup> Jedná se o čtyřdílnou řadu učebnic dějepisu, která poskytuje paralelní výklad světových a národních dějin. Garantem této řady dějepisných učebnic je prof. PhDr. Petr Čornej, CSc.

<sup>9</sup> Jan KUKLÍK - Jan KUKLÍK, *Dějiny 20. století*, Praha 1999.

<sup>10</sup> Robert KVAČEK, *České dějiny II*, Praha 2002.

<sup>11</sup> Jedná se o ediční řadu čtyř svazků světových dějin a dvou dílů českých dějin

<sup>12</sup> Anton WALD - Eduard STAUDINGER - Alois SCHEUCHER - Josef SCHEIPL - Ulrike EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, Wien 2007.

<sup>13</sup> Michael LEMBERGER - Hans POKORNÝ - Renate POKORNÝ, *Netzwerk Geschichte*, Wien 2009.

<sup>14</sup> Denisa LABISCHOVÁ, *Čech závistivec, Rakušan byrokrat. Proměny obrazů Čechů, Rakušanů a jejich minulosti ve vědomí studující mládeže*, Ostrava 2005.

<sup>15</sup> Keith F. PUNCH, *Úspěšný návrh výzkumu*, Praha 2008.

<sup>16</sup> Jaroslav ČIHOVSKÝ, *Sociologický výzkum*, Olomouc 2006.

# 1 Učebnice dějepisu jako základní edukační médium

## 1.1 Definice učebnice

V dnešním světě je velké množství informací, které se šíří rychle prostřednictvím internetu, proto se dnes internet stává také důležitou pomůckou při výuce. Počítače jsou běžně využívány ve školách a žáci mohou být vyučováni prostřednictvím e-learningu, což vede k tomu, že je učebnice někdy považována za vedlejší, nikoliv za základní součást výuky.

Přesto má učebnice velmi důležitou funkci i v dnešní moderní společnosti. Napomáhá žákům utřídit informace, nutí je k pozornému, pečlivému čtení a k přemýšlení v souvislostech.

Tradiční učebnice jako univerzální text, který je nezávislý na jiných zdrojích, je velmi důležitým didaktickým materiálem. Podle většiny autorů,<sup>17</sup> kteří se výzkumem učebnic zabývají, bude učebnice i nadále plnit ve výuce důležité funkce, avšak získá nové úkoly. Dnes učebnice *doplňuje nebo i nahrazuje úlohu bývalých učebních osnov a standardů. Z toho plyne velmi závažný požadavek, aby se výzkumy učebnic více zaměřovaly též na zpracování kurikula v učebnicích, na výběr základního učiva a na práci učitelů a žáků s učebnicemi.*<sup>18</sup>

Podle nynějších pedagogických teorií je učebnice definována jako *druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou.*<sup>19</sup> Učebnice v dnešní době fungují jednak jako druh kurikula, kdy představují určitou část plánovaného vzdělávacího obsahu, jednak mají nepostradatelnou didaktickou funkci. Žáci zde najdou důležité informace, neboť učebnice napomáhá pochopit dané skutečnosti, které se žáci při výuce dozvídají a učitelé v ní zčásti nacházejí podklady pro výuku.

Učebnice se obecně také definuje jako *učební pomůcka, která obsahuje soustavný výklad učiva.*<sup>20</sup> Jan Průcha ve své knize Učebnice: teorie a analýzy edukačního média uvádí dvě definice pojmu učebnice, které bývají uveřejňovány v pedagogické literatuře. První definice uvádí: *učebnice ..... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího*

---

<sup>17</sup> Patří mezi ně například Josef Maňák, Petr Krecht a Jan Průcha.

<sup>18</sup> Petr KRECHT - Tomáš JANÍK, *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*, Brno 2008, s. 19.

<sup>19</sup> Jan PRŮCHA – Eliška WALTEROVÁ – Jiří MAREŠ, *Pedagogický slovník*, Praha 1998, s. 268.

<sup>20</sup> Josef MAŇÁK, *Výukové metody*, Praha 2003, s. 75.

předmětu a v daném postupném ročníku.<sup>21</sup> Průcha vzápětí uvádí definici druhou: *Učebnice: prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve kterém jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení.*<sup>22</sup> Průcha tvrdí, že tyto definice nejsou nesprávné, ale nejsou úplné, definují pouze některé funkce, které učebnice má. Nejdůležitější pro definici je podle něj to, v jakém systému je učebnice zařazena. Průcha začleňuje učebnici jako edukační konstrukt vytvořený pro specifické účely edukace do tří systémů.<sup>23</sup> Učebnice je charakterizována jako prvek kurikulárního (vzdělávacího) projektu, dále jako součást souboru didaktických prostředků a také jako druh školních didaktických textů, tedy těch textů, které jsou vytvořeny především pro účely učení a vyučování. Do této velké skupiny didaktických textů Průcha zařazuje cvičebnice, pracovní knihy, pracovní sešity a listy, čítanky, slovníky, sborníky pramenů a dokumentů, didaktické příručky a přehledy učiva, zpěvníky, atlasy a mapy, testy a testové manuály.<sup>24</sup> V jiné své publikaci<sup>25</sup> Průcha zdůrazňuje, že je učebnice kurikulárním projektem, zdrojem obsahu vzdělávání pro žáky a zároveň didaktickým prostředkem pro učitele. Učebnice je kurikulárním projektem, protože *přestavuje realizaci určitého didaktického systému, který je obvykle vymezen jen na obecné úrovni jako určitá idea kurikula. Učebnice se tak stává jedním ze základních edukačních konstruktů, který můžeme chápat jako celkový model výuky zahrnující nejen obsah učiva, ale i jeho uspořádání do ucelené struktury.*<sup>26</sup> Učebnice stanovuje, v jakém pořadí a do jaké míry má učitel ve výuce vykládat žákům jednotlivé poznatky, pro jaký věk žáka jsou tyto poznatky určeny, doporučuje učiteli vhodné metodické postupy a také stanovuje základní požadavky na žáka. Velmi pomáhá učiteli při plánování a organizaci výuky, je tedy *určitým scénářem výuky, z něhož učitel vychází zejména při plánování a přípravě vyučovací činnosti.*<sup>27</sup> Učebnice je v dnešní době viděna jako jakási koncepce výuky (tak se o ní zmiňují rámcové vzdělávací programy) a také může sloužit jako pomoc učitelům při vytváření školního kurikula, tedy školního vzdělávacího programu. Učebnice, byť určené pro stejný vyučovací předmět, se liší svou strukturou. Každý autor subjektivně přistupuje k daným tématům, *tedy i učebnice vytvořené v rámci jediného kurikula mohou mít*

---

<sup>21</sup> Arnošt WAHLA, *Strukturální složky učebnic geografie*, Praha 1983.

<sup>22</sup> Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998, s. 13.

<sup>23</sup> Tamtéž, s. 13.

<sup>24</sup> Blíže tamtéž, s. 17.

<sup>25</sup> J. PRŮCHA, *Moderní pedagogika*, Praha 2002.

<sup>26</sup> Oldřich LEPIL, *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů*, Olomouc 2010, s. 15.

Dostupná je také elektronická verze publikace: <http://zvyp.upol.cz/publikace/lepil.pdf>

<sup>27</sup> Tamtéž, s. 15.

*podstatně odlišný koncepční přístup ke zpracování učiva.*<sup>28</sup> Učebnice jako zdroj obsahu výuky by měla být pro žáky srozumitelná. Proto musí autoři transformovat vědecké poznatky z daného oboru do podoby, která je pro žáky přijatelná. Je potřeba najít *adekvátní podobu jednotlivých poznatků, ale také zpracovat je do kvalitativně i kvantitativně přiměřené podoby s ohledem na věková a intelektuální specifika žáků, pro které je učebnice určena*<sup>29</sup> a respektovat cílové kompetence, které jsou pro daný předmět stanoveny.

Průcha upřednostňuje tištěné učebnice proti elektronickým materiálům, prezentacím a multimediálním zdrojům, *tištěné učebnice mají totiž oproti elektronickým učebnicím některé vlastnosti, které je činí nenahraditelnými ve funkci didaktického prostředku.*<sup>30</sup> Dle Průchy jsou tištěné učebnice *snadno dostupné, přenosné a nevyžadují žádné technické zařízení.*<sup>31</sup> Průchova publikace o učebnici byla vydána v roce 1998, kdy úroveň počítačové gramotnosti ještě nebyla na takové úrovni jako dnes, kdy jsou elektronická média mnohem dostupnější než před téměř patnácti lety.

## **1.2 Funkce učebnice v současném edukačním procesu**

*Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu.*<sup>32</sup> Pro žáky je učebnice velmi důležitou pomůckou jak při výuce, tak při samostatném učení, odtud si *žáci osvojují nejen určité poznatky, ale i jiné složky vzdělávání: dovednosti, hodnoty, normy, postoje.*<sup>33</sup> Jak již bylo řečeno výše, pro samotného učitele je důležitým pramenem, ze kterého čerpá a *plánuje obsah učiva, ale i přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce,*<sup>34</sup> učebnice rovněž napomáhá učiteli při hodnocení žáků. Ruský pedagog Dmitrij Dmitrijevič Zujev<sup>35</sup> vytvořil klasifikaci, podle které má učebnice osm základních funkcí. Informační funkci, která stanovuje obsah vzdělávání v určitém předmětu nebo oboru a rozsah učiva, které si mají žáci v daném věku osvojit. Dále transformační funkci, podle které má za úkol didakticky transformovat vědecké poznatky, tj. přepracovat je do jazyka, který je pro žáky srozumitelný. V rámci systematizační funkce je učivo rozděleno do určitého

---

<sup>28</sup> O. LEPIL, *Teorie*, s. 15.

<sup>29</sup> Tamtéž, s. 15.

<sup>30</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 16.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 16.

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>35</sup> Blíže Dmitrij Dmitrijevič ZUJEV, *Jak tvořit učebnice*, Bratislava 1986.

systemu v jednotlivých ročnících a stupních školy a určena posloupnost učiva v daném ročníku. Díky zpevňovací a kontrolní funkci učebnice umožňuje získávat a osvojovat si určité poznatky a dovednosti, procvičovat je a také tyto poznatky kontrolovat například pomocí doplňujících otázek k textu. Sebevzdělávací funkce vede žáky k tomu, aby se naučili samostatné práci a dokázali z textu získávat důležité informace. Dále tato funkce rozvíjí tvořivé myšlení, podporuje motivaci a touhu po nových poznacích. V rámci integrační funkce učebnice napomáhá utřídit získané poznatky a dát je do souvislostí. Koordinační funkcí se rozumí to, aby byla učebnice využívána v souladu s jinými didaktickými pomůckami. V případě rozvojově výchovné funkce má učebnice napomoci žákovi rozvíjet vědomosti a dovednosti, ale také ho formuje z hlediska morálního a estetického.

Tento Zujevův soubor funkcí by měla naplňovat každá učebnice. Zastoupení těchto funkcí v jednotlivých učebnicích se však liší. Závisí to na věku žáka, stupni školy, který žák navštěvuje, vyučovaném předmětu a na dalších okolnostech, které mohou tyto funkce ovlivnit.

### 1.3 Strukturní prvky učebnice

Strukturní prvky učebnice jsou takové prvky, *kteře jsou v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice, s nimiž v souhrnu vytváří celistvý systém, učebnice má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků.*<sup>36</sup>

Průcha uvádí, že se obecný model struktury učebnice skládá ze dvou složek a to složky textové a mimotextové. Základ každé učebnice tvoří text, jehož úkolem je vyložit žákům danou skutečnost, tedy vysvětlit určité okolnosti a události. Žáci by tak z textu měli získat nové poznatky, porozumět jim a případně pochopit souvislosti. Text může být pro zpřehlednění doplněn tabulkou, schématem či časovou osou. Na konci kapitoly by mělo být shrnutí nejdůležitějšího učiva, které by si žáci měli z dané kapitoly zapamatovat a odnést. Součástí textové složky učebnice jsou i různé rozšiřující texty, doplňkové informace, poznámky, vysvětlivky, ukázky, důležité pojmy a odkazy na literaturu.

Do mimotextové složky je řazen obrazový materiál - různé fotografie, mapy, grafy. Tyto grafické a výtvarné prostředky usnadňují žákům přijímání nových informací

---

<sup>36</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 21.

a jejich pochopení. *Pro současné učebnice je také charakteristický narůstající podíl obrazového materiálu, který není přímým nosičem učební informace, ale plní převážně motivační funkci, činí učebnici pro žáka přitažlivější a zajímavější.*<sup>37</sup>

Pro žáky je velmi důležité celkové grafické zpracování učebnice, které napomáhá dobré orientaci a přispívá k celkové přehlednosti. Pro snadnou orientaci v učebnici slouží obsah, barevné rozlišení kapitol a tematických celků a dále rejstříky, umístěné téměř vždy na konci učebnice.

## 1.4 Specifická struktura učebnice dějepisu

V odborné literatuře<sup>38</sup> je definováno, že učebnice by měla obsahovat dva základní druhy textu. Text verbální, který zahrnuje výkladový text, text pramenného charakteru (historické prameny a ukázky z krásné literatury), doprovodný text k ikonickému textu a text řídící osvojování učiva. Druhým základním druhem je text ikonický, který je tvořen dokumentárním textem (fotografie, reprodukce obrazů, kreseb, maleb, karikatur, plakátů), symbolickým textem (mapy, kartogramy, diagramy, časové přímky, grafy) a orientačním textem.

Slovenský historik Viliam Kratochvíl<sup>39</sup> navrhuje, aby na začátku výkladového textu byla zařazena systematizační rubrika nastiňující historický problém, který bude dále v textu příslušné kapitoly rozebrán. V této systematizační rubrice budou také uvedeny nejdůležitější historické události a jevy. Za velmi vhodné považuje Kratochvíl zařazení rubriky „zkuste si vzpomenout“, která podle něj přispívá jak k vytvoření souvislostí mezi národními a světovými dějinami, tak k vytvoření vazeb na předchozí učivo. Dále by dle Kratochvíla měla učebnice dějepisu obsahovat tzv. „malou galerii“, jež doplňuje a rozšiřuje výkladový text. V ní by měly být uvedeny a krátce přiblíženy životní osudy protagonistů dějinných událostí dané kapitoly nebo by zde měly být připomenuty významné stavby či kulturní památky, které se k tématu vztahují. Doplnující text pojmenovaný „bude vás zajímat“, je určen pro ztraktivnění výuky, obsahuje doplňkové informace, jež mají podnítit zájem žáků o danou kapitolu dějin.

---

<sup>37</sup> O. LEPIL, *Teorie*, s. 17.

<sup>38</sup> Definice jsou převzaty z knihy: Denisa LABISCHOVÁ - Blažena GRACOVÁ, *Příručka ke studiu didaktiky dějepisu*, Ostrava 2008.

<sup>39</sup> Blíže Viliam KRATOCHVÍL, *Modely na rozvíjanie kompetencií žiažkov. K transformácií vzťahu historie a školského dějepisu*, Bratislava 2004.

Ukázky historických pramenů, dokumentů nebo listin mají pro žáky silně motivační charakter, jsou zajímavé, bezprostřední, autentické, zvyšují motivaci zodpovídat na otázky. Jde o výchovu k určitému typu myšlenkových strategií, rozvíjejí kompetence formulovat a klást adekvátně otázky, pracovat s klíčovými pojmy, osvojovat si kritické myšlení, schopnost vcítit se do situace lidí. Prameny a historické dokumenty ožívují historii, musí být zjednodušeny v souladu s didaktickou zásadou přiměřenosti.<sup>40</sup>

## 1.5 Dějepisná učebnice a utváření historického vědomí žáků

Učebnice dějepisu tvoří důležitou součást odborné a populárně naučné historické literatury. Mnozí odborníci však tuto roli opomíjí, vidí ji pouze jako výukovou pomůcku učitelů a žáků. Cílem učebnice dějepisu totiž není podrobné zkoumání historické skutečnosti. Učebnice má žákům vysvětlit a přiblížit historické události a osobnosti a zároveň jim napomoci pochopit dějinné souvislosti. *Prioritní úkol učebnice dějepisu spočívá v transformaci poznatků historické vědy zcela konkrétním adresátům, přičemž v procesu této transformace musí respektovat řadu specifických podmínek předmětově-odborného, psychologického i pedagogického charakteru; je proto charakterizovatelná jako aplikovaný výzkum.*<sup>41</sup>

Učebnice dějepisu je v mnohých případech bohužel jediným druhem historické literatury, se kterou se žáci setkávají. Proto významně působí na utváření historického vědomí žáků, napomáhá k pochopení minulosti, dějinných událostí a k získání přehledu o historickém vývoji světa.

Podle Roberta Dohnala<sup>42</sup> by měla být vytvořena pro tři typy příjemců. První skupinu tvoří učitelé, kteří díky učebnici nemusí žákům doslovně diktovat základní výklad, a učebnice je pro ně jakýmsi pomocným materiálem při plánování výuky. Druhou skupinu představují žáci, jež chtějí historii dále studovat na vysoké škole. Těm má poskytnout základní pojmový aparát a faktografii. Pro tyto žáky jsou v ní vytvořeny rozšiřující texty a zajímavosti. Třetí a největší skupinou, pro niž je učebnice dějepisu primárně určena, jsou žáci bez zvláštního zájmu o historii, kteří historii na vysoké škole studovat nechtějí a *od dějepisu požadují pouze orientaci, zkušenosti a intelektuální*

---

<sup>40</sup> D. LABISCHOVÁ - B. GRACOVÁ, *Příručka*, s. 47.

<sup>41</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, Praha 2009, s. 5.

<sup>42</sup> Robert DOHNAL, *Vyprávět příběhy. Jaké učebnice dějepisu potřebujeme*, *Dějiny a současnost* (dále *Das*) 26, 2004, č. 5, s. 10.



dovednosti uplatnitelné v praktickém životě.<sup>43</sup> Modelovým čtenářem je tedy žák, který se nespecializuje na historii.

Učebnice dějepisu je *specifický typ historické literatury – didakticko-historický text-, který je primárně určen konkrétnímu adresátovi, jímž je žák a student všech druhů a typů škol, na nichž je dějepis vyučován, a k užití v pedagogické komunikaci.*<sup>44</sup> Tato definice byla vytvořena Zdeňkem Benešem. Beneš říká, že i dějepisné učebnice jsou součástí historické literatury a také historiografie jako vědní disciplíny. I když jsou určeny především jako základní studijní materiál žákům a studentům, významně se podílí na utváření historického vědomí žáků. V českém prostředí byl dějepis v minulosti vnímán pouze jako vyučovací předmět. Teprve v posledních dvaceti letech jsou dějepis a také dějepisná učebnice vnímány jako významná *součást historické kultury, tedy celku historického myšlení dané společnosti.*<sup>45</sup> Dnešní historiografie považuje školní dějepis za velmi důležitého nositele *a spoluvůrce historického vědomí v moderní společnosti,*<sup>46</sup> neboť právě dějepis se podstatně podílí na získávání znalostí o historii vlastního národa, okolních států i světa.

Dříve, než mohou být učebnice používány ve školách, musí být schváleny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Každá učebnice tedy musí dostat schvalovací doložku ministerstva, jež je udělována na dobu dvou až šesti let a může být prodloužena. Bez ní se učebnice nesmí ve školách oficiálně používat. O udělení doložky rozhoduje ministerstvo v tzv. recenzním řízení, během něhož se ke koncepci předkládané učebnice vyjadřují vybraní *odborníci, pracovníci výzkumných pedagogických ústavů, Rady vlády ČR pro národnostní otázky, představitelé národnostních menšin, církví a popřípadě další vybraní specialisté.*<sup>47</sup>

Tvorba a vydávání učebnic je v rukou nakladatelů a je omezena pouze nařízením, podle kterého *učebnice musí odpovídat některému ze schválených kurikulárních projektů a učebnice musí pokrývat celý rozsah výuky předmětu na daném druhu a typu školy. Učebnice musí tedy tvořit souvislou a ucelenou řadu s jednotným způsobem zpracování a strukturace.*<sup>48</sup>

V učebnicích jsou vyjádřeny i subjektivní názory a postoje autorů a projevují se v nich *obecnější tendence a záměry, charakteristické pro politický systém společnosti,*

---

<sup>43</sup> R. DOHNAL, *Vyprávět*, s.

<sup>44</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 6.

<sup>45</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>46</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 17.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 17.

její strukturu i stávající kulturní poměry.<sup>49</sup> Je tedy možno konstatovat, že učebnice dějepisu je považována za součást historické kultury v daném státě, odráží stav historického poznání a to, jak se v určité době interpretují historické události, osobnosti či informace. Snahou učebnice dějepisu je tyto interpretace reflektovat.

## 1.6 Učebnice dějepisu jako edukační médium a její funkce

Jak bylo řečeno v předchozím textu, učebnice dějepisu má různé využití. Informuje žáka, doplňuje výklad učitele, učí žáka pracovat s textem nebo s originální ukázkou historického dokumentu, plnit zadané úkoly či zodpovídat určité otázky. Při zpracování učebnice je vždy nutné *respektovat specifické didaktické zásady, které vycházejí jak z charakteristiky obsahu vyučovaného předmětu, tak i z předpokládané psychické úrovně žáka.*<sup>50</sup> Učebnice napomáhá učiteli při organizaci výuky, při přípravě na výuku, při řízení průběhu výuky a také při kontrole výsledků, kterých by měl žák v dějepise dosáhnout.<sup>51</sup> Učebnice je v dnešní době jakousi *normou pro obsah a rozsah učiva*<sup>52</sup> a také by měla být pro učitele inspirací přinášející nové podněty pro výuku. Není ale jediným didaktickým médiem fungujícím ve výuce dějepisu. V dnešní době je možné využít další pomůcky jako internet, obrazovou prezentaci, originální dokumenty, pracovní sešity, dějepisné atlasy, čítanky, sbírky pramenů, odbornou a populárně naučnou literaturu, zvukové, vizuální a multimediální obsahy. Kromě tohoto lze do výuky zapojit návštěvu muzea, archivu, významných budov, hradů a zámků.

Dějepisná učebnice je přesto stále považována za základní edukační médium ve výuce. Stojí na předním místě mezi různými učebními pomůckami, jejichž počet a množství se neustále rozšiřuje. Moderní technologie jsou žáky v dnešní době vnímány mnohem lépe a jsou pro ně přístupnější než klasická kniha. S moderními technologiemi se nesetkávají jen ve škole, počítače a informační technologie jsou součástí jejich každodenního života. Zdeněk Beneš však věří, že učebnice, vzhledem ke své vysoké informační hodnotě, snadnému využití v pedagogické komunikaci a snadné veřejné komunikovatelnosti, zůstane ve vyučování stále prioritním médiem. *Učebnice stojí také*

---

<sup>49</sup> Blíže viz Leader k přednášce Zdeňka Beneše s názvem Praha- křižovatka kultur, <http://www.vsopraha.cz/files/40/jpd3-praha-krizovatka-kultur-060223.pdf>, 12. 11. 2011

<sup>50</sup> Stanislav JULÍNEK, *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004, s. 130.

<sup>51</sup> Tamtéž, s. 129.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 130.

ze všech školních a didaktických dokumentů a materiálů nejbliže konkrétní vyučovací praxi (vyučovací hodině).<sup>53</sup>

Funkce dějepisné učebnice je charakterizována jako *cíl, účel, úkol, který má tento didaktický prostředek plnit ve výchovně vzdělávacím procesu, tzn. při zabezpečování cílevědomého, aktivního osvojování vědomostí a dovedností, postojů a návyků žáků na jedné straně a v podpoře učitele při realizaci vyučovacího programu na straně druhé.*<sup>54</sup>

Z hlediska klasifikace dějepisných učebnic je v české odborné literatuře uznávána klasifikace Vratislava Čapka,<sup>55</sup> která definuje jejich tři základní funkce.<sup>56</sup> Jako první zmiňuje Čapek funkci informativní. *Učebnice poskytuje souhrn vybraných a přiměřeně uspořádaných informací, tzv. historických faktů, dat, událostí, ale i soudů, úsudků, názorů, které žák může získávat sám nebo za pomoci učitele.*<sup>57</sup> Informativní funkce se tedy zabývá obsahem vzdělávání v dějepise, ale má také *naznačit druhy činností, které si žáci mají osvojit a vytvářet tak předpoklady pro rozvoj jejich dovedností a schopností.*<sup>58</sup> Druhou základní funkcí je funkce metodologická, která říká, že dějepis musí vždy vycházet z nejnovějších poznatků historické vědy. *Učebnice, ve shodě s metodologií historické vědy, ale současně s přihlédnutím k psychickým zvláštnostem a možnostem žáků, pokazuje na způsoby interpretace a hodnocení jednotlivých faktů a procesů a upozorňuje na cesty, jež vedly k jejich zjištění.*<sup>59</sup> Metodologická funkce učebnice také od žáků požaduje, aby si sami uměli vyhledávat nové informace, získávat důležité historické poznatky, *analyzovat je, hodnotit a srovnávat. Poznávací činnost žáků by se měla přiblížit práci historika.*<sup>60</sup> Poslední funkcí je podle Vratislava Čapka funkce formativní. Díky této funkci učebnice *rozvíjí žákovu osobnost, pomáhá formovat jeho postoje, názory, vlastnosti, předkládá návod k vytvoření stupnice životních hodnot.*<sup>61</sup>

Mezi další důležité funkce patří funkce stimulační, která napomáhá učitelům motivovat žáky, dále funkce plánovací a řídicí, která *umožňuje učitelům pomocí specifických prostředků plánovat výuku a řídit prostřednictvím adekvátních činností*

---

<sup>53</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 9.

<sup>54</sup> S. JULÍNEK, *Základy*, s. 130.

<sup>55</sup> Vratislav ČAPEK a kol., *Didaktika dějepisu II.*, Praha 1987.

<sup>56</sup> Tamtéž, s. 158.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 158.

<sup>58</sup> S. JULÍNEK, *Základy*, s. 131.

<sup>59</sup> Tamtéž, s. 131.

<sup>60</sup> Tamtéž, s. 131.

<sup>61</sup> Tamtéž, s. 131.

*proces osvojování poznatků.*<sup>62</sup> Poslední funkcí učebnice je funkce kontrolní, díky níž může učitel *hodnotit dosažené výsledky, proces kontroly je směřován jak k učiteli, tak i k žákovi.*<sup>63</sup>

## 1.7 Současná podoba dějepisných učebnic

V dnešní době není stanoven obecně platný model dějepisné učebnice. Z tohoto důvodu je také nesnadné vytvořit jednoznačnou typologii. Podle Zdeňka Beneše je nevhodnější typologie polského historika Jerzyho Maternického, jenž rozdělil dějepisné učebnice na tři typy. Prvním z nich jsou kvazisyntézy, dějepisné učebnice, které usilují o ucelený a souhrnný, syntetizující obraz vybraného úseku dějin. Mohou to být dějiny národní, dějiny určitého státu, nebo obecné dějiny. V těchto učebnicích se klade důraz na výkladový text a na výpravnost ikonických textů, historická skutečnost je v nich představena jako „příběh“. Zdeněk Beneš je toho názoru, že v České republice převažují učebnice typu kvazisyntézy. Po roce 1989 bylo *snahou posílit narativní složku, neboť jazyková, narativní kompetence je jedním z podstatných rysů historické práce.*<sup>64</sup> Učebnice typu kvazisyntézy v dnešní době již vyčerpává své možnosti. *Lze možná prohloubit syntetičnost výkladu, od faktografie přejít ke generalizačnímu výkladu, což by odpovídalo koncepci RVP.*<sup>65</sup>

Druhým typem jsou učebnice analyticko-syntetické, jež jsou dnes považovány za nejlepší druh učebnice, neboť spojují kvazisyntézu s pracovní učebnicí. Nové učebnice by podle Zdeňka Beneše měly být koncipovány právě jako analyticko-syntetické učebnice. *Vytvoření takové učebnice je však náročným didaktickým a metodickým úkolem; příprava takové učebnice trvá déle, což někdy odporuje ekonomickým zájmům vydavatelů, bude muset být připravena spíše kolektivem autorů než jednotlivcem, a nutně si vyžaduje také ohled na teorii – předpokladem tedy je didaktika jako disciplína. Teorie učebnic je přitom jednou z mála enkláv předlistopadové didaktiky, která zůstává (vynecháme-li její tehdejší politické konsekvence) platná a je i produktivní.*<sup>66</sup>

---

<sup>62</sup> S. JULÍNEK, *Základy*, s. 131.

<sup>63</sup> Tamtéž s. 131.

<sup>64</sup> Zdeněk BENEŠ, *Výuka dějepisu v současném školském systému a její reforma. Bilance, problémy, naděje*. Časopis Sdružení historiků České republiky, 17, 2006, č. 2. s. 43.

Časopis je dostupný online: <http://www.matice-moravska.cz/shcr/zprav062.pdf>, 6. 12. 2011

<sup>65</sup> Tamtéž, s. 43.

<sup>66</sup> Tamtéž, s. 44.

Třetí typ představují materiálová kompendia, tedy čítanky, chrestomatie a podobně. Typologie Jerzyho Maternického má spíše „normativní“ povahu. V praxi se setkáváme spíše s jejich různorodými kombinacemi, neboť každý přístup má své přednosti i nedostatky. V prvním případě je čtenáři učebnice historická skutečnost předkládána jako „uzavřená“ či „uzavřenější“, neboť jeho intencí je překládat text jako „historickou pravdu“ a je tím ztížena možnost analyticko-kritického přístupu k textu. Ve druhém případě je naproti tomu upřednostňován tento analyticko-kritický přístup k předkládaným informacím, text učebnice se ale proto může jednat nadměrně obtížným, jednak nelze vyloučit možnost „nadinterpretace“, tedy volného, s realitou nesouhlasícího výkladu. Kritický přístup se tak mění v pouhou „hru s fakty“, neboť žák zpravidla nedisponuje k historické kritice potřebnými znalostmi a dovednostmi.<sup>67</sup> Zdeněk Beneš apeluje na to, aby se připravovaly nové informační materiály, jež by rychle a kvalifikovaně reagovaly na aktuální potřeby školní výuky, mohou mít formu stejně tak knih, jako CD-ROM či DVD, které jsou v mnoha směrech, zejména pro možnost své multimediálnosti, ještě výhodnější.<sup>68</sup>

## 1.8 Didaktická vybavenost učebnic dějepisu

Učebnice dějepisu je jako historicko-didaktický text určená pro žáky konkrétního věku. Měla by zohledňovat psychologický vývoj jedince, jeho proměňující se schopnosti rozumové, emoční i pracovní, včetně psychomotorických.<sup>69</sup> Žák pracuje s učebnicí po celý rok, proto jsou pro něj velmi důležité specifické požadavky psychologické a hygienické.<sup>70</sup> Podvědomě všímá toho, kolik učebnice váží a zda je kvalitně zpracována jak po stránce grafické, tak po stránce jazykové.

Do psychohygienické úrovně učebnice patří také dvě spolu úzce související kategorie, týkající se možnosti recepce a interpretace verbálního, ale i ikonického textu učebnice.<sup>71</sup> Pro žáka je důležité, jestli dokáže textu a jazyku učebnice správně porozumět, jestli je pro něj čtení textu snadné a účelné. To vše pak reflektuje skutečnost, jak rychle je žák schopen text učebnice číst, pochopit informace a také je správně interpretovat.

---

<sup>67</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 15.

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 43- 44.

<sup>69</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>70</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>71</sup> Tamtéž, s. 9.

Dále je velmi důležitá čitelnost textu učebnice. Zahrnuje vjemově-optické prostředky čtení, především velikost a obraz písma. Velikost písma v učebnici určené pro děti od 12 let věku – tedy od 6. třídy základní školy či primy osmiletého gymnázia – by neměla být menší než 10 typografických bodů; jen výjimečně lze připustit v některých částech jejího verbálního textu písmo o velikosti 9 bodů.<sup>72</sup> Čitelnost textu je dále ovlivněna zbarvením a kvalitou papíru, na kterém je učebnice vytištěna, velikostí mezer mezi řádky a dalšími faktory.

Texty musí splňovat specifické jazykové požadavky, především v oblasti stylistické a syntaktické úrovně verbálních textů v učebnici. Především v té části učebnice, tzv. výkladovém textu, který je informační páteří učebnice. Pro čitelnost textu je velmi důležitá sama délka věty. Je ověřeno, že její délka v učebnicích pro nižší ročníky základních škol by měla mít délku nejvýše 8 – 10 slov, pro vyšší třídy a střední školy nejvýše 12 – 13 slov. Čitelnost věty však závisí také na její syntaktické stavbě, užívání cizích slov a odborných termínů.<sup>73</sup>

Text by měl být, kromě jazykové srozumitelnosti, pro žáky zajímavý, pestrý a zábavný. Měl by se snažit žáky přesvědčit o pravdivosti historických událostí, o nichž učebnice pojednává. Proto je pro celkovou kompozici učebnice velmi důležitá persvazivní (tj. přesvědčovací) rovina textu. Konkrétní podoba persvazivnosti verbálního textu souvisí také s celkovým uspořádáním učebnice. Persvazivnost didakticko-historického textu dnes ale nelze omezovat pouze na jeho verbální texty.<sup>74</sup>

I když základ dnešních učebnic stále tvoří verbální text, ikonické texty v moderních učebnicích zaujímají téměř 50% celkové informační plochy učebnice. Výrazný nárůst a zkvalitnění reprodukcí umožnil pokrok v typografii a tisku, odráží se v něm ale také celkový nárůst vizualizace vnímání historické skutečnosti, k němuž dochází v souvislosti se změnami podoby a struktury prezentací historické skutečnosti.<sup>75</sup>

Ikonické texty již nejsou jen pouhou ilustrací či obrazovým doplňkem textu, nýbrž jeho plnohodnotnou součástí. S fotografiemi či obrázky mohou žáci pracovat, analyzovat a rozebírat je, popřípadě také srovnávat s textem. V učebnici dějepisu by tedy měly být zastoupeny jak verbální, tak ikonické texty, jejichž smyslem je vytvořit určitý celek, který dobře působí navenek, a to především na své uživatele, tj. žáky.

---

<sup>72</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 9.

<sup>73</sup> Tamtéž, s. 9, blíže se tímto zabývá: Michal PAVLOVKIN - Zdeňka MACKOVÁ, *Žiak a učebnica*, Bratislava 1989.

<sup>74</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 9-10.

<sup>75</sup> Tamtéž, s. 11.

*Stránka, popřípadě dvojstrana moderní učebnice má vytvářet relativně uzavřený informační celek, v němž jsou verbální a ikonické texty vzájemně spjaty.*<sup>76</sup>

Robert Dohnal je zastáncem názoru, aby autoři učebnic při psaní výkladového textu používali popularizační styl, především aby učebnice dějepisu *spojovala určité prvky historického atlasu, čítanky pramenů a obrazové publikace, výklad byl měl být přehledný a názorný.*<sup>77</sup> Největším problémem učebnic je podle něj přílišné množství textu a uspořádání učiva v učebnici. *Přemíra informací vede žáky k tomu, že při samostudiu dávají přednost poznámkám z hodin nebo „tahákovým“ příručkám podávajících souhrn učiva.*<sup>78</sup> Robert Dohnal také navrhuje, aby větší prostor dostaly *komponenty sloužící ke snadnému zapamatování, tedy úvodní přehledové texty k učivu celého ročníku a k jednotlivým tematickým celkům, vybavovací pomůcky, zejména bodové shrnutí látky na konci kapitoly.*<sup>79</sup> Při výuce dějepisu je velmi důležité používat ukázky pramenů, na jejichž základě mohou žáci o tématu diskutovat, přemýšlet, projevit svůj vlastní názor a vytvořit si představu o době, kterou jim učebnice vykládá. Součástí každé učebnice by se měly stát testy. Nemělo by však jít o testy, které žáky nutí k rutinnímu zaškrtávání a k biflování faktů, *ale o úvahové texty spojmy a fakty z nejrůznějších dějinných období, které by zkoumaly, jak žák látce porozuměl a podrobil ji reflexi.*<sup>80</sup> V současných českých učebnicích Dohnal zcela postrádá také motivující komponenty pro žáky. Výklad dějin by měl probíhat *v souvislosti se zájmy žáků, současným děním ve světě, aby bylo žákům jasné, proč se na školách dějepis vyučuje. Látka by měla být podávána z pohledu jednotlivce, než v obecné rovině a také být obohacena o zábavné prvky, jako jsou anekdoty, záhady, dějinné paradoxy.*<sup>81</sup>

Podle Zdeňka Beneše by měly být v dějepisné učebnici zastoupeny jak verbální, tak texty ikonické, což je uvedeno v následujícím přehledu.<sup>82</sup>

---

<sup>76</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 11.

<sup>77</sup> R. DOHNAL, *Vyprávět příběhy*, s. 10.

<sup>78</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>79</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>80</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>81</sup> Tamtéž, s. 11.

<sup>82</sup> Z. BENEŠ – B. GRACOVÁ – J. PRŮCHA, *Sondy*, s. 10.

*Tabulka č. 1*

verbální texty	ikonické texty
<p><b>autorský výkladový text</b></p> <p><b>pramenné texty</b> písemné historické prameny beletrie, poezie, drama ...</p> <p><b>doprovodné texty k ikonickým textům</b></p> <p><b>texty řídící osvojování učiva</b> předmluva metodická poznámka otázky a úkoly základní data bibliografie</p>	<p><b>dokumentární ikonické texty</b></p> <p>Reprodukce fotografií nebo filmových okének</p> <p>Reprodukce uměleckých děl obrazy, kresby rytiny, karikatury, komiksy, knižní a časopisecké ilustrace, reprodukce politické publicistiky, např. ukázky novinových či časopiseckých stran či jejich částí, lepty, plakáty, rekonstrukční kresby či malby ...</p> <p><b>symbolické ikonické texty</b> mapy grafy diagramy schémata časové diagramy („přímky“)</p> <p><b>ikonické texty orientačního charakteru:</b> piktogramy či značky upozorňující na typy textů řídících osvojování učiva barevné podtisky a rámečky</p>



## 2 Výzkum učebnic dějepisu

### 2.1 Česká republika

Centrální výzkum učebnic v České republice v současné době neexistuje, žádné centrum se výzkumem, analýzou ani hodnocením vydávaných učebnic nezabývá. Před rokem 1989 existovalo v Československu Středisko pro teorii tvorby učebnic, které spadalo pod Státní pedagogické nakladatelství v Praze. Toto středisko vydávalo edici Tvorba učebnic, v níž byly publikovány překlady ruských, německých a polských autorů a také původní práce českých autorů. *Byly organizovány celostátní semináře o teorii a výzkumu učebnic a z nich vydávány sborníky (Tvorba učebnic, Sborník 6, 1987; Tvorba učebnic, Sborník 7, 1988). Vznikaly i původní monografie. Václav Michovský publikoval práci o strukturním modelu učebnic dějepisu a Arnošt Wahla vytvořil samostatnou monografii strukturních složek učebnic zeměpisu, s empirickými srovnávacími analýzami československých a zahraničních učebnic. J. Průcha vydal knižní práci Učení z textu a didaktická informace (1987) a stati o analýzách učebnic dějepisu (Průcha, 1985, 1989b).*<sup>83</sup>

Dnes jsou v České republice vydávány především práce jednotlivých autorů, kteří se výzkumu učebnic věnují. Nejvýznamnější z nich jsou práce Vratislava Čapka, jenž se zaměřuje na výzkum učebnic dějepisu, a také Zdeňka Beneše. Ten vydal důležitou práci o historickém textu a historické kultuře, dále se věnuje výzkumu dějepisných učebnic a spolupracuje s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Je editorem sborníku z roku 2010 s názvem Dvojí rok 1968 a 1989 a napsal několik dějepisných učebnic.<sup>84</sup> Z dalších autorů lze jmenovat Dagmar Hudecovou, která se zabývá výzkumem vzdělávacích programů v různých státech Evropy, je spoluautorkou manuálu k tvorbě školních vzdělávacích programů pro dějepis, věnuje se výchovným a vzdělávacím strategiím v dějepisném vyučování a výzkumu hodnocení učebnic učiteli. Zuzana Sikorová<sup>85</sup> z katedry pedagogiky Ostravské univerzity v Ostravě se zabývá hodnocením a výběrem učebnic na základních a středních školách, Tereza Škachová ve své disertační práci srovnávala české a

---

<sup>83</sup> Jan PRŮCHA, *Učebnice: teorie, výzkum a potřeby praxe*, in: Josef Maňák, Dušan Klapko (edd.), *Učebnice pod lupou*, Brno 2006, s. 10.

<sup>84</sup> Podrobnější informace o vydaných monografiích a učebnicích na stránkách katolické teologické fakulty, kde také Zdeněk Beneš působí: <http://www.ktf.cuni.cz/KTF-546.html>, 1. 12. 2011

<sup>85</sup> Publikační činnost PhDr. Zuzany Sikorové, Ph.D. viz: [https://portal.osu.cz/wps/PA\\_Publika\\_n\\_innost\\_2/servlet/PublicSearch?authorIdentifier=13284](https://portal.osu.cz/wps/PA_Publika_n_innost_2/servlet/PublicSearch?authorIdentifier=13284), 1. 12.2011

francouzské učebnice, Miroslav Pluskal hodnotil obtížnost výkladového textu středoškolských učebnic zeměpisu, Dušan Klapko v roce 2006 analyzoval vlastnosti učebnic dějepisu.<sup>86</sup> Václav Ulvr, hlavní autor příručky Pomáháme při tvorbě ŠVP – vzdělávací obor dějepis, realizoval několik studií týkajících se výzkumu učebnic. K dispozici je již v předchozích kapitolách uváděná monografie Jana Průchy<sup>87</sup> z roku 1998, v níž se Průcha věnuje analýze, hodnocení a konstruování učebnic. V *Centru pedagogického výzkumu Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně vznikla v roce 2005 Skupina pro výzkum učebnic, jejímž vědeckým garantem je prof. Josef Maňák, a která se zabývá teorií a výzkumem učebnic.*<sup>88</sup>

Univerzitnímu výzkumu učebnic se kromě Masarykovy univerzity intenzivněji věnuje katedra historie Filozofické fakulty Ostravské univerzity. Zde se Blažena Gracová<sup>89</sup> ve spolupráci s Denisou Labischovou<sup>90</sup> zaměřuje na české, polské, slovenské, německé a rakouské učebnice dějepisu, zabývá se výzkumy historického vědomí a problematikou etnických a historických stereotypů ve vztahu k výuce dějepisu.

V roce 2010 deník Mladá fronta DNES upozornil na *výzkum studentů historie Pedagogické fakulty Západočeské univerzity. V rámci badatelského projektu srovnávali studenti tři české učebnice dějepisu a dvě německé.*<sup>91</sup> Rovněž byl vydán sborník příspěvků z česko-německé konference konané v roce 2007 v Pardubicích s názvem *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu.*<sup>92</sup>

Poměrně malé zapojení univerzit do výzkumu učebnic je způsobeno především *politikou akreditační komise, která neuznala obor, který se výukou dějepisu dlouhodobě zabývá, didaktiku dějepisu za vědní disciplínu, takže se ti, co se jí ve vědeckých ústavech či zejména na vysokých školách věnovali, od ní většinou ustoupili či změnili svou*

---

<sup>86</sup> O pedagogickém výzkumu blíže: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/0004.pdf>, 1. 12. 2011

<sup>87</sup> Hlavním badatelským záměrem Jana Průchy je výzkum moderních pedagogických koncepcí, problematika učebnic a jejich hodnocení, multikulturalita a výzkum školských systémů.

<sup>88</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 11.

<sup>89</sup> Hlavní výzkumný záměr Blaženy Gracové spočívá ve výzkumu českých, polských, slovenských, německých a rakouských dějepisných učebnic, výzkumu historického vědomí, problematice etnických stereotypů ve vztahu k výuce dějepisu. Kromě tohoto se zabývá také česko-polskými vztahy, regionálními dějinami a každodenností ve 20. století. Je také spoluautorkou Příručky ke studiu didaktiky dějepisu.

<sup>90</sup> Denisa Labischová se zaměřuje na didaktiku dějepisu, provádí empirické výzkumy historického vědomí a je spoluautorkou Příručky ke studiu didaktiky dějepisu. Působí na katedře společenských věd Pedagogické fakulty Ostravské univerzity.

<sup>91</sup> [http://zpravy.idnes.cz/nemci-a-cesi-si-dejiny-vykladaji-ruzne-ukazalo-unikatni-studentske-badani-1-ro-domaci.aspx?c=A101007\\_124248\\_domaci\\_hv](http://zpravy.idnes.cz/nemci-a-cesi-si-dejiny-vykladaji-ruzne-ukazalo-unikatni-studentske-badani-1-ro-domaci.aspx?c=A101007_124248_domaci_hv), 22. 11. 2011

<sup>92</sup> Zdeněk BENEŠ (ed.), *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*, Praha 2010.

odbornost nebo se věnovali jiným tématům.<sup>93</sup> V roce 2006 byl vysloven souhlas s možností získávat titul Ph.D. v tomto oboru a možná, že se dočkáme i habilitací a profesorských hodností tak, aby mohlo dojít k renesanci oboru a k inaugurování dalších odborníků pro didaktiku dějepisu jako vědního oboru, jak se to přirozeně děje ve světě.<sup>94</sup> Podobné stanovisko vydala Pracovní skupina pro výuku dějepisu ve svých závěrečných doporučeních ze semináře Historie a škola III. - Člověk, společnost, dějiny.<sup>95</sup> *Didaktika dějepisu nebyla v devadesátých letech jako vědní obor součástí studia na vysokých školách a i v současné době není často didaktika dějepisu součástí praktické přípravy studentů. V současnosti se již nejedná o uznání nezbytnosti pěstovat didaktiku dějepisu, ba ani o to, zda je vhodné a prospěšné ji pěstovat jako relativně specifickou a svébytnou oblast teoretického zájmu, ale o uznání této činnosti jakožto studijního oboru a obdaření konkrétního pracoviště, eventuálně pracovišť s oprávněním k habilitačním řízením. Podle pravidel Akreditační komise se o akreditaci pro habilitační řízení jedná teprve tehdy, až skončí první absolventi doktorského studia. Je ale možné, aby se vysoká škola v žádosti o akreditaci habilitačního oboru "didaktika dějepisu" vědecky opřela o příbuzný doktorský studijní program, ve kterém už absolventy má (např. České a čs. dějiny, Pedagogika apod.) V současnosti má svůj doktorský program didaktika chemie, fyziky, matematiky, hudební výchovy, výtvarné výchovy, technické výchovy a ekonomiky.*<sup>96</sup>

V rámci tvorby rámcových vzdělávacích programů vznikl při Výzkumném ústavu pedagogickém (dále jen VÚP) expertní tým oborové didaktiky dějepisu. Jeho členy byli odborníci, zástupci akademické sféry a zástupci různých stupňů škol: Zdeněk Beneš z Ústavu českých dějin Filozofické fakulty Karlova univerzity, Maria Bezchlebová z Národního ústavu odborného vzdělávání, Blažena Gracová z katedry historie Filozofické fakulty Ostravské univerzity, Dagmar Hudecová z Národního institutu pro další vzdělávání, Petr Martinovský ze Základní školy Legerova Praha 2, Václav Ulvr z Gymnázia F. X. Šaldy v Liberci a Aleš Franc z Výzkumného ústavu pedagogického. Tento tým se také podílel na vytvoření Doporučení MŠMT k výuce

---

<sup>93</sup> Vratislav ČAPEK, *Některé mezinárodní projekty a koncepce dějepisu ve škole*, in: Acta historica neosoliensia, Ročenka Katedry histórie Fakulty humanitních vied Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici 8, 2005, Banská Bystrica 2005, s. 219.

<sup>94</sup> Tamtéž, s. 219.

<sup>95</sup> Jednalo se o seminář ke koncepci výuky dějepisu a občanské výchovy na základní a střední škole. Především se věnoval tomu, jak učit dějiny 20. století.

<sup>96</sup> Blíže: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/telc-iii-historie-a-skola-clovek-spolecnost-dejiny-seminar-ke-koncepci-vyuky-dejepisu-a-obcanske-vychovy-na-zakladni-a-stredni-skole-jak-ucit-dejiny-20-stoleti>, 29. 11. 2011

dějin 20. století.<sup>97</sup> V souvislosti se zánikem samostatnosti VÚP ukončil tým v roce 2011 svoji činnost.

## 2.2 Německy mluvící země

V německy mluvících zemích je výzkum učebnic na vysoké úrovni. Jak Spolková republika Německo, tak Rakouská republika investují finanční prostředky do výzkumných center a pracovišť, která se výzkumem učebnic zabývají. Vydávají odbornou literaturu a podílí se na tvorbě kvalitních učebnic.

### 2.2.1 Německá spolková republika

K nejvýznamnějším německým centrům patří především Georg-Eckert-Institut v Braunschweigu.<sup>98</sup> Hlavním výzkumným záměrem tohoto institutu je komparativní analýza učebnic dějepisu, zeměpisu, občanské výchovy, ekologické výchovy a dalších předmětů. Zabývá se také srovnáváním učebnic dvou či více zemí, soustředí se na obsahovou analýzu učebnic *v souvislosti se začleněním evropské dimenze v učebnicích, vyjádření vztahů k ostatním zemím a národům určité země. Účelem je odhalovat a především odstraňovat v učebnicích národnostní předsudky vůči jiným zemím a národům.*<sup>99</sup> Od roku 2001 existuje Česko-německá komise školních učebnic,<sup>100</sup> na jejíž činnosti se Georg-Eckert-Institut podílí. Tato komise se věnuje *vědecko-didaktické analýze oboustranných učebnic dějepisu a vylepšení a harmonizaci obsahu učebnic a s tím dosažení lepšího porozumění mezi Čechy a Němci.*<sup>101</sup> Pravidelná setkání členů se konají každé dva roky střídavě v Čechách a v Německu. Cílem této komise je vytvořit společnou česko-německou učebnici dějepisu.

Česko-německá spolupráce existuje rovněž na poli historické vědy. Již v roce 1990 vznikla z iniciativy tehdejšího ministra zahraničí České a Slovenské federativní republiky Jiřího Dienstbiera a ministra zahraničí Spolkové republiky Německo Hanse-Dietricha Genschera československo-německá komise historiků. V roce 1993 se

---

<sup>97</sup> Doporučení k výuce dějin 20. století k dispozici: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporuceni-msmt-k-vyuce-dejin-20-stoleti>, 6. 12. 2011

<sup>98</sup> Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, bližší informace o institutu: <http://www.gei.de/das-institut.html>, 26. 11. 2011

<sup>99</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 31.

<sup>100</sup> Blíže viz: <http://www.gei.de/index.php?id=54>, 26. 11. 2011

<sup>101</sup> Blíže: <http://www.gei.de/index.php?id=54>, 26. 11. 2011

[http://www.prag.diplo.de/Vertretung/prag/cs/03/Deutsch\\_tscheschiche\\_Beziehungen/\\_Deutsch\\_tschechische\\_beziehungen\\_cz.html](http://www.prag.diplo.de/Vertretung/prag/cs/03/Deutsch_tscheschiche_Beziehungen/_Deutsch_tschechische_beziehungen_cz.html), 1. 12. 2011

rozdělila na česko-německou a slovensko-německou komisi historiků.<sup>102</sup> *Česko-německá komise historiků a slovensko-německá komise historiků mají za úkol zkoumat společné dějiny Čechů, Němců a Slováků. Těžiště jejich práce spočívá ve 20. století. Komise přistupují k tématům multidisciplinárně a snaží se analyzovat historické zkušenosti, které spojují Čechy, Němce a Slováky, v širokém historickém kontextu a ve srovnávací perspektivě. Komise pořádají konference a expertní jednání a vydávají vlastní ediční řadu.*<sup>103</sup> Obě komise si stanovily za cíl vytvoření společné školní učebnice dějepisu, která by měla být vydána v roce 2014. *Tato učebnice chce nabídnout novou, středoevropskou perspektivu. Na jedné straně chce ukázat rozdílné působení centrálních dějinných událostí na Němce, Čechy a Slováky a jejich často protikladný výklad. Na druhé straně pak působení zprvu lokálně ohraničených, z Německa nebo z Česka vycházejících trendů na zbývající Evropu.*<sup>104</sup>

Podle Jana Průchy<sup>105</sup> patří mezi další důležitá výzkumná pracoviště Centrum pro výzkum učebnic<sup>106</sup> na institutu Wolfganga Ratkeho v Köthenu a Německý institut pro dálková studia na univerzitě v Tübingen.<sup>107</sup>

Z hlediska česko-německých vztahů vyvíjí záslužnou činnost organizace Collegium Bohemicum,<sup>108</sup> usilující o tematizaci česko-německých vztahů. Prostřednictvím interaktivních programů nebo vzdělávacích projektů, četných publikací, výstav a konferencí zpřístupňuje široké veřejnosti dějiny soužití Čechů a Němců v českých zemích. Školám nabízí velké množství projektů a mimoškolních aktivit, učitelům základních a středních škol zajímavé metody zprostředkování historických poznatků, nové materiály a poznatky k výuce česko-německých dějin.<sup>109</sup>

Také organizace Česko-německé fórum mládeže<sup>110</sup> se intenzivně věnuje zlepšování a prohlubování česko-německých vztahů a vzájemné spolupráci. Je tvořena skupinou asi třiceti mladých lidí z České republiky a Německa ve věku šestnáct až šestadvacet let. Stěžejní jsou pracovní skupiny, v nichž mladí lidé po určitou dobu pracují na různých projektech. V současné době se pracovní skupiny věnují integraci,

---

<sup>102</sup> Bližší informace o komisi: <http://www.dt-ds-historikerkommission.de/>, 1. 12. 2011

<sup>103</sup> <http://www.dt-ds-historikerkommission.de/>, 1. 12. 2011

<sup>104</sup> <http://www.collegium-carolinum.de/index.php?id=81&L=1>, 1. 12. 2011

<sup>105</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 32.

<sup>106</sup> Zentrum für Schulbuchforschung, Wolfgang Ratke Institut in Köthen

<sup>107</sup> Deutsches Institut für Fernstudien in Tübingen

<sup>108</sup> Bližší informace: <http://www.collegiumbohemicum.cz/>, 26. 11. 2011

<sup>109</sup> Bližší informace pro školy a učitele dějepisu: [http://www.collegiumbohemicum.cz/clanek/76-pro-skoly-a-ucitele/sess\\_f382896f0bd8d2f28be2b56136702a24/](http://www.collegiumbohemicum.cz/clanek/76-pro-skoly-a-ucitele/sess_f382896f0bd8d2f28be2b56136702a24/), 26. 11. 2011

<sup>110</sup> <http://www.cnfm.cz/cs/>, 1. 12. 2011

mládeži v demokracii, kultuře, každodennosti a vzdělání.<sup>111</sup> V roce 2005 se pracovní skupina Dějiny Česko-německého fóra mládeže zabývala vztahem česko-německých dějin a gymnaziálního dějepisu.<sup>112</sup> Analyzovala nejpoužívanější učebnice v Bavorsku, Sasku a České republice a dotazovala se 149 učitelů na německých a 134 učitelů na českých gymnáziích. Cílem dotazníků bylo zjistit, jaké učebnice učitelé ve výuce používají a jak se tyto učebnice věnují česko-německým vztahům a tématům. Dále zde byla sledována interpretace událostí v učebnicích a časová dotace moderních dějin.

### 2.2.2 Rakouská republika

V Rakousku je výzkum učebnic zastoupen ve Vídni, kde byl v roce 1988 zřízen Institut pro výzkum školních učebnic a podporu vzdělávání.<sup>113</sup> Zaměřuje na analýzu *komunikační kvality učebnic, z hlediska jejich přístupnosti a vhodnosti pro žáky různého věku, testování efektivnosti učebnic ve vztahu ke znalostem žáků a dále komparativní analýzy rakouských a zahraničních učebnic (převážně ve vztahu, jaký prostor je věnován učivu o jiných zemích, či různým sociálním skupinám, ...)*.<sup>114</sup> Průcha ve své knize uvádí, že institut existuje a vyvíjí aktivní činnost, ale autorce se nepodařilo najít žádné informace. Neexistuje ani webová stránka této organizace.

V roce 1998 byla založena Společnost pro výzkum učebnic v Rakousku.<sup>115</sup> Soustředí se na učebnice vydávané od raného novověku do současnosti na celém území bývalé habsburské monarchie tj. v Rakousku i v nástupnických státech. Slouží také jako kontaktní místo pro badatele a badatelky ze zahraničí a spolupracuje s různými institucemi v zahraničí. Každé dva roky vydává zprávu o činnosti,<sup>116</sup> kde je možno nalézt články, odkazy na výzkumné projekty a bibliografické údaje o nových knihách týkajících se výzkumu učebnic v Rakousku.<sup>117</sup> Na webových stránkách této organizace lze nalézt seznam bakalářských a diplomových prací, jež se věnovaly výzkumu učebnic. Některé z nich jsou také dostupné online.<sup>118</sup>

---

<sup>111</sup> Bližší informace o činnosti pracovních skupin Česko-německého fóra mládeže: <http://www.cnfm.cz/cs/pracovniskupiny>, 1. 12. 2011

<sup>112</sup> Dostupný online: <http://www.ahoj.info/upload/1162749363.pdf>, 1. 12. 2011

<sup>113</sup> Institut für Schulbuchforschung und Lernförderung

<sup>114</sup> J. PRŮCHA, *Učebnice*, s. 32-33.

<sup>115</sup> Gesellschaft für Buchforschung in Österreich, <http://www.buchforschung.at>, 2. 12. 2011

<sup>116</sup> Zprávy jsou dostupné: [http://www.buchforschung.at/content\\_de/mitteilungen.php](http://www.buchforschung.at/content_de/mitteilungen.php), 2. 12. 2011, je možné si je nechat zaslat i poštou.

<sup>117</sup> Vydané publikace jsou uvedeny: [http://www.buchforschung.at/content\\_de/publikationen.php](http://www.buchforschung.at/content_de/publikationen.php), 2. 12. 2011

<sup>118</sup> [http://www.buchforschung.at/content\\_de/hochschul\\_name.php](http://www.buchforschung.at/content_de/hochschul_name.php), 2. 12. 2011

Podobně ve Vídni existuje Centrum pro didaktiku dějepisu, společenských a politických věd,<sup>119</sup> které zajišťuje vzdělávání v oborové didaktice pro studenty učitelství. Vydává odbornou literaturu a uskutečňuje různé projekty v oblasti didaktiky. Provozuje online platformu „Didaktik online“,<sup>120</sup> kde jsou pro absolventy učitelství oboru Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung k dispozici různé materiály k oborové didaktice.

Důležitou institucí v Rakousku je i Spolkový institut pro výzkum ve vzdělávání, inovaci a rozvoj rakouského školství.<sup>121</sup> Byl zřízen v roce 2008 Národní radou, především za účelem podpory a rozvoje rakouského školství. Mezi jeho hlavní úkoly patří rozvoj kvality vzdělávání v Rakousku, monitoring vzdělávání, aplikovaný výzkum v oblasti vzdělávání, informační a poradenská činnost a příprava nové maturitní zkoušky. Pravidelně vypracovává zprávy o stavu vzdělávání v Rakousku,<sup>122</sup> vydává informační materiály a publikace nejen pro školy a učitele, ale i pro širokou veřejnost.

Co se týče česko-rakouské spolupráce na poli historické vědy, není tak intenzivní jako česko-německá. 9. září 2009 došlo v Mikulově k obnovení česko-rakouské komise historiků. Ta si jako svůj hlavní cíl definovala studium společného kulturního dědictví České republiky a Rakouska. Ministři zahraničních věcí Jan Kohout a Michael Spindelegger podepsali ke vzniku komise memorandum. *Podle rakouského ministra se komise bude zabývat i takzvanými Benešovými dekrety. Benešovy dekrety jsou podobně jako jaderná elektrárna Temelín dlouhodobě spornými body česko-rakouských vztahů. Záběr komise bude mnohem širší a bude se zabývat například i událostmi z roku 1968 a následujícího období, kdy velké množství Čechů emigrovalo do Rakouska. Komise bude osmičlenná, se čtyřmi zástupci z každé strany.*<sup>123</sup>

Z dalších organizací, usilujících o navázání česko-rakouského dialogu a porozumění dějinám, lze jmenovat Fórum pro česko-rakouský dialog,<sup>124</sup> jež se snaží o navázání a zlepšení česko-rakouských vztahů. Spolupodílí se na pořádání společných kulturních akcí, výstav a společných česko-rakouských konferencí. Pravidelně se konají

---

<sup>119</sup> Fachdidaktik zentrum Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung ,bližší informace: <http://geschichtsdidaktik.eu/>, 26. 11. 2011

<sup>120</sup> <http://www.didactics.eu/index.php?id=988>, 26. 11. 2011

<sup>121</sup> BIFIE=Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation &Entwicklung des österreichischen Schulwesens, bližší informace: <https://www.bifie.at/> , 2. 12. 2011

<sup>122</sup> Blíže: <https://www.bifie.at/bifie/kernaufgaben> , 2. 12. 2011

<sup>123</sup> <http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=647169>, 6. 12. 2011

<sup>124</sup> Bližší informace: <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?M=2>, 6. 12. 2011

konference rakouských a českých historiků týkající se společného kulturního dědictví, tzv. rakousko-české historické dny.<sup>125</sup>

V březnu roku 2010 vydala valná hromada Fóra pro česko-rakouský dialog v Mikulově stanovisko, kterým apeluje na nově vzniklou česko-rakouskou komisi historiků, aby začala s tvorbou společné česko-rakouské učebnice dějin, jejímž *cílem mělo být interdisciplinární shrnutí a prezentace aktuálních výsledků historického bádání pro širokou veřejnost rovněž v kontextu dodnes tradovaných mýtů a předsudků, aby se tak diskusi otevřely neuralgické body společných dějin i ve svých aktuálních souvislostech. Taková spolupráce nabízí navíc oběma historiografiím jedinečnou příležitost ke kritickému přezkoumání svých vlastních předpokladů a interpretací.*<sup>126</sup>

Dalším stěžejním bodem činnosti Fóra pro česko-rakouský dialog je projekt „Společné česko-rakouské dějiny“. Tento projekt probíhá od roku 2005 a jeho cílem je *zpracování bilaterálních dějin 20. století mezi Českou (resp. Československou) republikou a Rakouskem a vytvoření společné a pro široký okruh zájemců čtivé dějepisné knižní publikace.*<sup>127</sup> Hlavním tématem připravované knihy jsou dějiny 20. století. *První světová válka se svou předehrou a rozpad podunajské monarchie v kontextu národně státní nezávislosti národů středovýchodní a jihovýchodní Evropy, zastávky evropského meziválečného období s analýzou vztahů mezi první (Německo-) Rakouskou republikou a první republikou Československou, Mnichovská smlouva a druhá světová válka jako příčina vyhnání německého obyvatelstva z Československa a komunistického převzetí moci 1948, vztahy mezi Československou (socialistickou) republikou a druhou republikou Rakouskou v období studené války za podmínek neutrality a komunistické totality, obrat roku 1989 a neúspěšný pokus o nový počátek mezi Prahou a Vídní a doplňující (příčná) témata – pozadí, vnímání, stereotypy.*<sup>128</sup> Hlavními garanty tohoto projektu jsou Karl Vocelka<sup>129</sup> a Jiří Pešek.<sup>130</sup> Některé články a dokumenty jsou dostupné online.<sup>131</sup>

---

<sup>125</sup> Poslední konference se konala v roce 2010 ve Waidhofenu an der Thaya, pod názvem Husákova a Kreiskyho éra, Politika, kultura a společnost v Rakousku a Československu v 70. letech.

<sup>126</sup> <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?L=cs&M=96&S=1>, 7. 12. 2011

<sup>127</sup> <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?M=71>, 7. 12. 2011

<sup>128</sup> <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?M=71>, 7. 12. 2011

<sup>129</sup> Karl Vocelka je rakouský historik a profesor rakouských dějin na Vídeňské univerzitě. Specializuje se především na dějiny raného novověku a na rakouské dějiny novověku.

<sup>130</sup> Jiří Pešek je český historik, vedoucí katedry německých a rakouských studií Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy. Jeho badatelským zájmem jsou moderní dějiny a specializuje se na německy hovořící země.

<sup>131</sup> <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?M=71>, 7. 12. 2011



Další důležitou organizací je Waldviertel Akademie,<sup>132</sup> která mimo jiné spolupřádá rakousko-české historické dny. Intenzivně se věnuje navazování sousedských vztahů a spolupráci mezi Českou republikou a Rakouskem. Za tímto účelem pořádá výstavy,<sup>133</sup> vydává publikace<sup>134</sup> a iniciuje výzkum. Spolupracuje s Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích, Jihočeským muzeem, Karlovou univerzitou, Masarykovou univerzitou a s univerzitami ve Vídni a v Kremsu. Posledním projektem Waldviertel Akademie, Jihočeského muzea v Českých Budějovicích a Národního muzea fotografie v Jindřichově Hradci je projekt „Stories“.<sup>135</sup> „Stories“ je projekt s historicko-fotografickou bází a tematicky mapuje společnou historii Čechů a Rakušanů žijících v pohraniční oblasti jižních Čech a severního Waldviertelu v poválečném období, až do roku 1989. Záměrem je soustředit se na jednotlivé „příběhy“ obyvatel, pamětníků, na jejich životní osudy, proto název „Příběhy/Stories“.<sup>136</sup>

---

<sup>132</sup> [www.walviertelakademie.at](http://www.walviertelakademie.at) , 7. 12. 2011

<sup>133</sup> Od dubna do listopadu 2009 se konala ve třech městech, v Telči, Raabsu a Hornu, Dolnorakouská zemská výstava s podtitulem „Rakousko. Česko. Rozdělení – odloučení – spojení.“ Byla zaměřena na společný historický a společenský vývoj Česka a Rakouska.

<sup>134</sup> Vydané publikace jsou uvedeny na: <http://www.waldviertelakademie.at/> , 7. 12. 2011

<sup>135</sup> Bližší informace: <http://www.nmf.cz/home/projekty/pribehy-stories>,  
<http://www.nmf.cz/article/historik-niklas-perzi-ze-spolku-waldviertel-akadem>, 7. 12. 2011

<sup>136</sup> <http://www.muzeumcb.cz/cz/?clanek=326>, 7. 12. 2011

### 3 Pojetí výuky dějepisu v České republice a v Rakousku

#### 3.1 Čtyřletá a vyšší stupeň víceletých gymnázií v České republice

V České republice existují tři základní typy gymnázií. Jedná se o čtyřleté gymnázium, na němž trvá studium čtyři roky a žáci na tuto školu nastupují po ukončení 9. ročníku základní školy. Dále šestileté gymnázium, které žáci navštěvují šest let. Žáci na toto gymnázium odcházejí zpravidla ze 7. třídy základní školy. Posledním typem gymnázia je gymnázium osmileté, které mohou žáci začít navštěvovat po ukončení 5. ročníku základní školy. V České republice existují i specializovaná gymnázia s rozšířenou výukou jazyků, matematiky, přírodovědných předmětů, sportovní gymnázia aj.

V současné době vymezuje podobu výuky čtyřletých a vyššího stupně víceletých gymnázií Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (dále jen RVP G). *Rámcový vzdělávací program vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném rámcovém vzdělávacím programu.*<sup>137</sup> Rámcové vzdělávací programy vychází z nového pojetí vzdělávání, které schválila vláda České republiky v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha) a řídí se zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy jsou charakterizovány jako *nová strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém život, vychází z koncepce celoživotního učení, formuluje očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání, podporuje pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.*<sup>138</sup> Hlavní důraz je kladen na to, aby žák v určitém stupni vzdělávání dosáhl tzv. klíčových kompetencí. Klíčové kompetence představují určité množství vědomostí, znalostí, schopností, dovedností, postojů a hodnot, jež má žák během školní docházky získat a které jsou důležité pro jeho osobní a

---

<sup>137</sup> Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Praha 2007, s. 5. Dále jen RVP G. Dostupný online: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, 7. 12. 2011

<sup>138</sup> Tamtéž, s. 6.

společenský rozvoj a uplatnění v budoucím životě. *Ve vzdělávání na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií se usiluje o další rozvíjení klíčových kompetencí, které žáci získali v základním vzdělávání.*<sup>139</sup> Žák by měl na čtyřletém a vyšším stupni víceletého gymnázia rozvíjet *kompetenci k učení, kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní, kompetenci sociální a personální, kompetenci občanskou, kompetenci k podnikavosti.*<sup>140</sup> Pro obsah jednotlivých vzdělávacích oborů jsou velmi důležité očekávané výstupy. *Jsou to výsledky edukační činnosti příslušného oboru. Na jedné straně odrážejí specifiku učiva daného oboru, na druhé straně vyjadřují vztah ke klíčové kompetenci či podíl na jejím utváření a rozvíjení, jsou určující i pro výběr učiva, které je vymezeno jen rámcově a nezávazně.*<sup>141</sup>

RVP G je závazným rámcem pro vytváření školních vzdělávacích programů na jednotlivých gymnáziích. *RVP G stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií, kterou musí škola respektovat ve svém školním vzdělávacím programu, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci na konci vzdělávání na gymnáziu dosáhnout, vymezuje závazný vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učiv, zařazuje jako závaznou součást vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi, podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, různých metod a forem výuky ve shodě s individuálními potřebami žáků, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných.*<sup>142</sup>

Vzdělávací obsah na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií je v RVP G rozčleněn do osmi vzdělávacích oblastí. *Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo obsahově blízkými vzdělávacími obory. Každá vzdělávací oblast obsahuje charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávací obsah.*<sup>143</sup> Vzdělávací obsah<sup>144</sup> vzdělávacího oboru<sup>145</sup> je rozdělen na učivo a očekávané výstupy, jichž by měl žák v systému

---

<sup>139</sup> RVP G, s. 8.

<sup>140</sup> Tamtéž, s. 9. Zde je uveden bližší popis těchto kompetencí.

<sup>141</sup> Dagmar HUDECOVÁ, *Dějepisné vyučování v současné kurikulární reformě*, in: Zdeněk Beneš (ed.), *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých učebnicích dějepisu*, s. 170.

<sup>142</sup> RVP G, s. 6.

<sup>143</sup> Tamtéž, s. 11.

<sup>144</sup> Vzdělávací obsah je definován jako orientačně vymezený celek vzdělávacího obsahu. RVP G obsahuje osm vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny jedním nebo více obsahově příbuznými vzdělávacími obory.

<sup>145</sup> Vzdělávací obor je samostatná část každé vzdělávací oblasti v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia, vymezuje vzdělávací obsah, tedy i očekávané výstupy a učivo.

gymnaziálního vzdělávání dosáhnout. Obsah a funkce školního dějepisu je charakterizována v rámci vzdělávací oblasti Člověk a společnost, zahrnující vzdělávací obory Občanský a společenskovední základ, Dějepis a Geografii.<sup>146</sup> Žáci by se díky této vzdělávací oblasti měli *naučit kriticky reflektovat společenskou skutečnost, posuzovat různé přístupy k řešení problémů každodenní praxe a aplikovat poznatky do současnosti. Rozvíjeny jsou důležité myšlenkové operace, praktické dovednosti a vědomí vlastní identity žáka. Oblast přispívá k utváření historického vědomí, k uchování kontinuity tradičních hodnot naší civilizace a k občanskému vzdělávání mládeže. Posiluje respekt k základním principům demokracie a připravuje žáky na odpovědný občanský život v demokratické společnosti v souladu s principy udržitelného rozvoje. Podporuje vědomí neopakovatelnosti a jedinečnosti života, významu lidské důstojnosti a úcty k výtvarům lidského ducha minulých generací i současnosti.*<sup>147</sup> Vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost má vést jednak k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků, jednak má u nich vytvořit základní orientaci v sociální realitě každodenního života a přispět tak k pochopení dění v současném světě. Díky znalostem historických událostí a souvislostí by měli žáci pochopit dění v současném světě a získat tak historickou zkušenost a naučit se posuzovat společenské jevy v synchronních i chronologických souvislostech. Vzdělávání ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost má vést rovněž k vytváření představ o spojitosti evropské kultury, k uvědomění si společných a zároveň také různorodých znaků, k osvojení demokratických principů. Důraz je také kladen na rozvíjení kritiky, na schopnost zaujmout vlastní stanovisko a postoj ke společenským a společenskovedním záležitostem i na schopnost věcně a nezaujatě argumentovat. Žáci se mají naučit poznávat manipulativní strategie, rasistické a xenofobní tendence a osvojit si tolerantní postoj vůči menšinám, handicapovaným lidem apod. Vzdělávání v této oblasti rovněž usiluje o rozvoj a kultivaci *vědomí osobní, lokální, národní, evropské i globální identity.*<sup>148</sup>

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Dějepis je vymezen jen rámcově a obecně. To představuje hlavní změnu oproti dřívějším školním osnovám, kde bylo učivo podrobněji stanoveno a popsáno a *učitel si mohl určovat dílčí cíle, jichž bude prezentací učiva dosaženo.*<sup>149</sup> Dějepis je v RVP G rozdělen do *chronologicky řazených tematických*

---

<sup>146</sup> Geografie je zároveň součástí vzdělávací oblasti Člověk a příroda, v RVP G na straně 38.

<sup>147</sup> RVP G, s. 38.

<sup>148</sup> Tamtéž, s. 38.

<sup>149</sup> D. HUDECOVÁ, *Dějepisné vyučování*, s. 170.

*celků od nejstarších dob do současnosti.*<sup>150</sup> Jedná se o úvod do studia historie, pravěk, starověk, středověk, počátky novověku, osvícenství, dále o tematické celky revoluce a idea svobody, modernizace společnosti, moderní doba I a moderní doba II. Dějiny 20. století jsou v RVP G začleněny do tematických celků moderní doba I a moderní doba II. Jako ukázka je zde uveden přehled učiva, které má být probráno v rámci tematického celku moderní doba I - situace v letech 1914–1945.<sup>151</sup>

Moderní doba I- situace v letech 1914-1945:

- 1. světová válka, české země v době 1. světové války, I. odboj
- revoluce v Rusku, upevňování bolševické moci
- versailleský systém a jeho vnitřní rozpory
- vznik Československa, Československo v meziválečném období
- Evropa a svět ve 20. a 30. letech, světová hospodářská krize ve světě i v ČSR, růst mezinárodního napětí a vznik válečných ohnisek
- mnichovská krize a její důsledky
- kultura 1. poloviny 20. století (zrod moderního umění, nástup masové kultury, sport)
- druhá světová válka (globální a hospodářský charakter války, věda a technika jako prostředky vedení války, holocaust)
- Protektorát Čechy a Morava, II. Odboj

Co se týče očekávaných výstupů,<sup>152</sup> měl by žák umět *charakterizovat dvě světové války, dokumentovat sociální, hospodářské a politické důsledky, uvést příčiny a projevy politického a mocenského obrazu světa, který byl určen vyčerpáním tradičních evropských velmocí, vzestupem USA a nastolením bolševické moci v Rusku, vymezit základní znaky hlavních totalitních ideologií a dovést je srovnat se zásadami demokracie, objasnit příčiny a podstatu agresivní politiky a neschopnosti potenciálních obětí jí čelit, vysvětlit souvislost mezi světovou hospodářskou krizí a vyhrocením politických problémů, které byly provázány radikalizací pravicových i levicových*

---

<sup>150</sup> D. HUDECOVÁ, *Dějepisné vyučování*, s. 176.

<sup>151</sup> RVP G, s. 45–46.

<sup>152</sup> Očekávané výstupy jsou stěžejní částí vzdělávacího obsahu jednotlivých vzdělávacích oborů; jsou ověřitelné, prakticky zaměřené, mají činnostní povahu a jsou využitelné v běžném životě; vymezují úroveň, které mají všichni žáci prostřednictvím učiva dosáhnout; jsou závazně stanoveny.

*protidemokratických sil, popsat a zhodnotit způsob života v moderní evropské společnosti, zhodnotí význam masové kultury.*<sup>153</sup>

Pro tematický celek moderní doba II – soudobé dějiny je stanoveno následující učivo:<sup>154</sup>

- Evropa a svět po válce (OSN, princip sociálního státu)
- východní blok, jeho politický, hospodářský a sociální vývoj
- SSSR jako světová velmoc
- RVHP, Varšavská smlouva
- euroatlantická spolupráce a vývoj demokracie
- USA jako světová velmoc
- životní podmínky na obou stranách „železné opony“
- konflikty na Blízkém východě, vznik státu Izrael
- dekolonizace, „třetí svět“ a modernizační procesy v něm, ekonomické, demografické a politické těchto zemí v globálním světě
- pád komunistických režimů a jeho důsledky, sjednocující se Evropa a její místo v globálním světě
- globální problémy moderní společnosti

Očekávané výstupy<sup>155</sup> požadují od žáka, aby charakterizoval vznik, vývoj a rozpad bipolárního světa, jeho vojenská, politická a hospodářská seskupení, vzájemné vztahy a nejvýznamnější konflikty, vysvětlí základní problémy vnitřního vývoje zemí západního a východního bloku, zejména se zaměří na pochopení vnitřního vývoje a vzájemných vztahů supervelmocí USA, SSSR a na situaci ve střední Evropě a v naší zemi, porovná a vysvětlí způsob života a chování v nedemokratických společnostech a v demokraciích, popíše mechanismy a prostředky postupného sjednocování Evropy na demokratických principech, vysvětlí lidská práva v souvislosti s evropskou kulturní tradicí; zná základní instituce sjednocující se Evropy, jejich úlohu a fungování, objasní hlavní problémy specifické cesty vývoje významných postkoloniálních rozvojových zemí, objasní význam islámské, židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě, vymezí základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje.<sup>156</sup>

---

<sup>153</sup> RVP G, s. 45.

<sup>154</sup> Tamtéž, s. 46.

<sup>155</sup> Tamtéž, s. 46.

<sup>156</sup> Tamtéž, s. 46.

Je ponecháno na vůli školy a učitelů, jaká témata pro dějepis zpracují ve školním vzdělávacím programu. Existují dvě možnosti, jak s dějepisem naložit. První možností je zachovat stávající samostatný předmět dějepis a druhou možností je učit dějepis integrovaně, tedy spojit předměty v jedné vzdělávací oblasti, *popřípadě je možné zahrnout do předmětu některá témata jiných oborů i mimo vzdělávací oblast.*<sup>157</sup> Nabízí se tedy možnost propojení oboru Dějepis s oborem Občanský a společenskovední základ. *Oba obory jsou ale v Rámcovém vzdělávacím programu odlišně koncipovány, dějepisné učivo je řazeno chronologicky, od pravěku po současnost, učivo základů společenských věd je uspořádáno tematicky.*<sup>158</sup> Integraci oborů v rámci jedné vzdělávací oblasti doporučuje jak Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, tak Výzkumný ústav pedagogický.<sup>159</sup> Například v RVP G je o integraci pojednáno na straně dvanáct.<sup>160</sup> Asociace učitelů dějepisu (dále jen ASUD) důrazně odmítla integraci dějepisu při přípravě rámcových vzdělávacích programů, protože se obávala možného zrušení nebo omezení výuky dějepisu. Bylo vydáno mnoho prohlášení, například Sdružení historiků České republiky zveřejnilo petici pod názvem „Nechceme novou Bílou horu - tentokrát ve vzdělávání.“<sup>161</sup> *Integrace dějepisu s ostatními společenskými vědami vyučovanými na gymnáziu by otevřela cestu diletantství. Integraci lze akceptovat ve výjimečných, odborně koncipovaných a prokonzultovaných případech, za předpokladu učitelů státními zkouškami kvalifikovaných pro začleněné předměty, kteří setrvávají na škole po celý studijní cyklus.*<sup>162</sup> Většina gymnázií integraci ve svých školních vzdělávacích programech nepraktikuje.

ASUD také důrazně kritizoval skutečnost, že vzdělávací obsah dějepisu je špatně zpracovaný, odbytý a jsou v něm opomíjeny národní dějiny, jejichž znalost je pro žáky velmi důležitá. Podle ASUDU sám učitel subjektivně vybírá, co zařadí do školního vzdělávacího programu, zodpovědnost za obsah i výsledky výuky již nenese stát, případně Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, ale jednotlivé školy a jednotliví učitelé. *Předložená koncepce může vést i k ochuzení studentů o možnost poznávání*

---

<sup>157</sup> D. HUDECOVÁ, *Dějepisné vyučování*, s. 173.

<sup>158</sup> Tamtéž, s. 173.

<sup>159</sup> Od 1. července 2011 došlo ke sloučení tří přímo řízených organizací MŠMT: Výzkumného ústavu pedagogického v Praze (VÚP), Národního ústavu odborného vzdělávání (NÚOV) a Institutu pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP). Nová organizace se jmenuje Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV). Bližší informace viz: <http://www.vuppraha.cz/>, 7. 12. 2011

<sup>160</sup> RVP G, s. 12.

<sup>161</sup> Petice je dostupná na internetové stránce: <http://www.asud.cz/bilahora.htm>, 29. 11. 2011

<sup>162</sup> Vyjádření ASUD k návrhu 1. verze RVP G: <http://www.asud.cz/rvpgym.htm>, 27. 11. 2011

myšlenek i jednání lidí, jejich úsilí, hrdinství atd., které jsou zdrojem pro vliv na hodnotový systém, morálku, vztah k zemi, odkazu minulých generací atd. – žádné takové úkoly nejsou v RVP G dějepisu nabídnuty.<sup>163</sup> ASUD viděl závažné chyby dále v tom, že obsah dějepisné výuky vymezený oddíly *Očekávané výstupy a Učivo je zpracován nedostatečně a jeho obsah neodpovídá specifické předmětu a požadavkům, které jsou na výuku historie kladeny společností. V oddílu očekávané výstupy jsou požadavky (kompetence) vyjádřeny slovesy popíše, zdůvodní, objasní, vysvětlí, definuje, charakterizuje, rozpozná, vymezení, určí, demonstruje, uvede, porovná, posoudí, porozumí, jsou zaměřeny na osvojení a pochopení faktografie, u oddílu HISTORIE chybí vymezení jejích závažných úkolů v oblasti hodnotového systému, charakteru, morálky i citového života.*<sup>164</sup> ASUD požadoval, aby byly kompetence formulovány jednak pro dějepis a jednak také pro občanský a společenskovědní základ, neboť se v některých případech výrazně liší. Požadavky ASUD nebyly dodnes naplněny.

RVP G vyžaduje, aby byla do výuky zařazena průřezová témata<sup>165</sup> nebo jejich části, a podporuje využití mezipředmětových vztahů. Mezi průřezová témata patří osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova. Tyto tematické okruhy mohou být včleněny do vzdělávání formou samostatného předmětu, projektu, semináře nebo se mohou stát přímou součástí některého předmětu. RVP G zdůrazňuje, že například průřezové téma mediální výchova svým obsahem souvisí s několika vzdělávacími obory, mezi něž patří i dějepis. *Mediální výchova poskytuje žákům poznatky o souvislostech mezi vývojem médií a vývojem moderních společností, o institucích, na nichž tyto společnosti stojí, o vzniku a vývoji veřejné sféry. Poukaz na vnímání prostředků veřejné komunikace (obavy i naděje, které vyvolávalo každé „nové“ médium v dějinách lidské komunikace) umožňuje strukturovat a obohatit uvažování o současné situaci. Zvláštní téma představuje role médií ve vypjatých dějinných okamžicích (noviny v roce 1848, rozhlas v květnu 1945 a srpnu 1968 apod.). Samostatnou část představují dějiny technických prostředků rozšiřujících možnosti komunikace.*<sup>166</sup> Ve výuce dějepisu mohou být funkčně využita i ostatní průřezová témata.

---

<sup>163</sup> <http://www.asud.cz/rvpgym.htm>, 27. 11. 2011

<sup>164</sup> <http://www.asud.cz/rvpgym.htm>, 27. 11. 2011

<sup>165</sup> Průřezová témata definuje RVP G jako výchovná témata s mimořádnou závažností pro současný a budoucí živo jedince ve společnosti.

<sup>166</sup> RVP G, s. 78.



V RVP G není stanovena časová dotace pro výuku dějepisu v jednotlivých ročnících,<sup>167</sup> je určena pouze společná minimální časová dotace 36 hodin pro vzdělávací oblasti Člověk a příroda a Člověk a společnost. Dále je určeno, že vzdělávací obor Dějepis musí být zařazen v 1. a ve 2. ročníku čtyřletého gymnázia a v odpovídajících ročnících vyššího stupně víceletého gymnázia. V dalších ročnících stanoví zařazení vzdělávacího oboru dějepis školní vzdělávací program<sup>168</sup> a jeho časová dotace může být ovlivněna disponibilní časovou dotací,<sup>169</sup> která je plně v kompetenci a v odpovědnosti ředitele školy. Konkrétní časová dotace vzdělávacího oboru Dějepis se tedy může na jednotlivých gymnáziích výrazně odlišovat.<sup>170</sup>

Za další směrodatný dokument pro školy a pro učitele dějepisu lze považovat „Katalog požadavků společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2009//2010. Dějepis.“<sup>171</sup> Jsou zde uvedena jednotlivá témata, která by měl žák u maturitní zkoušky zvládnout, a rovněž charakteristika vyučovacího předmětu dějepis.

Dějepis je součástí nepovinné části společné části maturitní zkoušky a je nabízen pouze ve vyšší úrovni. Zkoušku představuje didaktický test, obsahující jednak otevřené úlohy se stručnou odpovědí, jednak uzavřené úlohy s jednou správnou odpovědí.<sup>172</sup> Zajímavé je, že dějiny 20. a 21. století tvoří v didaktickém testu 25–30 procent úloh, tedy největší množství.<sup>173</sup> Žák si může zvolit dějepis také jako maturitní předmět ve školní části maturitní zkoušky.<sup>174</sup>

---

<sup>167</sup> RVP G, s. 83.

<sup>168</sup> Školní učební plán uvádí výčet povinných vyučovacích předmětů s jejich časovými dotacemi pro jednotlivé ročníky; dále časovou dotaci pro volitelné předměty v jednotlivých ročnících; celkové počty hodin v jednotlivých ročnících a celkové počty hodin za čtyřletý vzdělávací cyklus a vyšší stupeň víceletého gymnázia.

<sup>169</sup> RVP G, s. 85.

<sup>170</sup> Gymnázium Soběslav ve svém ŠVP pro dějepis uvádí, že vyučovací předmět dějepis má v 1. a ve 2. ročníku čtyřletého gymnázia a ve 3. a 4. ročníku šestiletého dvouhodinovou týdenní dotaci a ve dvou závěrečných ročnících obou typů se pak vyučuje tři hodiny týdně. Blíže viz: [http://www.gym-so.cz/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=1:skolni-dokumenty-kategorie&Itemid=118](http://www.gym-so.cz/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=1:skolni-dokumenty-kategorie&Itemid=118), 3. 1. 2012

Naopak například učební plán Gymnázia J. V. Jirsíka má vyučovací předmět dějepis v 1. ročníku čtyřletého gymnázia a v 5. ročníku osmiletého gymnázia hodinovou týdenní dotaci. Ve 2., 3. a 4. ročníku čtyřletého gymnázia a také v 6., 7. a 8. ročníku osmiletého gymnázia je dějepis vyučován dvě hodiny týdně. Blíže viz: [http://www.gjvj.cz/page/zobrazit/ucebni\\_plany](http://www.gjvj.cz/page/zobrazit/ucebni_plany), 3. 1. 2012

<sup>171</sup> Tento katalog je dostupný online: <http://www.novamaturita.cz/dejepis-1404033319.html>, 7. 12. 2011

<sup>172</sup> Blíže: <http://www.novamaturita.cz/dejepis-1404033319.html>, 13. 12. 2011

<sup>173</sup> Blíže specifikace toho, jaké jsou požadavky k maturitní zkoušce z dějepisu, je možno nalézt v Katalogu požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2009//2010. Dějepis.

<sup>174</sup> Podoba školní části maturitní zkoušky je plně v kompetenci ředitele školy.

## 3.2 Vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol v Rakousku<sup>175</sup>

Třemi základními typy všeobecně vzdělávacích škol v Rakousku jsou gymnázium,<sup>176</sup> reálné gymnázium<sup>177</sup> a hospodářské reálné gymnázium.<sup>178</sup> Na nižším stupni gymnázií<sup>179</sup> není mezi těmito školami takový rozdíl jako na stupni vyšším,<sup>180</sup> kde se gymnázia výrazněji diferencují. Gymnázium poskytuje všeobecné humanitní vzdělání, jsou na něm vyučovány klasické a moderní jazyky zejména angličtina, dále francouzština, španělština a italština. Reálné gymnázium je zaměřeno přírodovědně, žáci jsou hlouběji vzděláváni v matematice, deskriptivní geometrii, biologii, chemii a fyzice. Žáci mají na této škole zpravidla dva cizí jazyky. Na hospodářském reálném gymnáziu je ve větší míře vyučována matematika a předměty související s ekonomikou. Kromě těchto tří nejčastějších typů gymnázií existují v Rakousku ještě speciálně zaměřené vyšší všeobecně vzdělávací školy.<sup>181</sup> Patří mezi ně reálné nebo hospodářské gymnázium pro zaměstnané,<sup>182</sup> gymnázium s rozšířenou výukou hudby,<sup>183</sup> sportovní gymnázium aj.<sup>184</sup> Osnovy těchto gymnázií nejsou předmětem této práce. Na portálu Národního informačního centra pro mládež je rakouské gymnaziální školství charakterizováno takto: *V rámci školní autonomie a školních experimentů mohou jednotlivé školy své učební osnovy modifikovat a vyvíjet své vlastní specifické profily. Aby bylo možné poskytnout obsáhlé a rozšířené všeobecné vzdělání, existuje základní učební osnova, která je platná pro všechny školy. Nezávisle na těchto povinných předmětech poskytují jednotlivé typy škol, podle svého zaměření, speciální možnosti v určitých oborech. Důraz ve vzdělání se zde klade např. na klasické jazyky, dále na matematiku a přírodní vědy, ekonomiku, nebo výuku hry na hudební nástroje, nebo na výtvarné umění. Žáci a žákyně si mohou takto sami zvolit téžiště svého studia s ohledem na svou plánovanou životní dráhu.*<sup>185</sup>

<sup>175</sup> Jedná se o Allgemeine höhere bildene Schulen.

Bližší informace je možné najít na: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.xml>, 13. 12. 2011

<sup>176</sup> Bundesgymnasium

<sup>177</sup> Bundesrealgymnasium

<sup>178</sup> wirtschaftskundliche Realgymnasium

<sup>179</sup> AHS-Unterstufe

<sup>180</sup> AHS-Oberstufe

<sup>181</sup> Bližší informace na internetových stránkách rakouského ministerstva školství:

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.xml>, 8. 12. 2011

<sup>182</sup> Realgymnasium oder Wirtschaftskundliches Realgymnasium für Berufstätige

<sup>183</sup> Musisches Gymnasium

<sup>184</sup> Sportgymnasium

<sup>185</sup> Blíže o Rakouském vzdělávacím systému: <http://www.nicm.cz/rakousky-vzdelavaci-system>,

7. 12. 2011

Současný vzdělávací plán byl v Rakousku postupně zaváděn od školního roku 2004/05 a od školního roku 2007/08 zcela nahradil starší vzdělávací plán.<sup>186</sup> Je rozdělen do tří částí.<sup>187</sup> První část definuje všeobecný vzdělávací cíl<sup>188</sup> a dále obsahuje vzdělávací kompetence,<sup>189</sup> které tvoří jazyk a komunikace,<sup>190</sup> člověk a společnost,<sup>191</sup> příroda a technika,<sup>192</sup> tvořivost<sup>193</sup> a zdraví a pohyb.<sup>194</sup> Druhou část vzdělávacího plánu tvoří všeobecné didaktické zásady<sup>195</sup> a třetí plánování výuky.<sup>196</sup>

Plán vymezuje povinné a rozšiřující vzdělávací oblasti<sup>197</sup> pro vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol. Souhrn povinných předmětů a celkový počet hodin za týden je v pravomoci jednotlivých gymnázií. Jednotlivá gymnázia mají na vyšším stupni autonomii ve výběru povinně volitelných předmětů i v tvorbě učebních osnov. Povinně volitelné předměty začínají v 6. třídě všeobecně vzdělávacích škol a trvají dva nebo tři ročníky (od 6. do 7. třídy, od 7. do 8. třídy nebo od 6. do 8. třídy). Škola se tedy může profilovat a stanovit své zaměření, neboť vzdělávací plán umožňuje řediteli přidat minimálně osm hodin týdně na rozšíření výuky určitých oborů. Mohou to být cizí jazyky, matematika, přírodní vědy, humanitní vědy, informační a komunikační technologie, ekologie, hospodářství, sport, hudba. Pedagogové jsou odpovědní za plánování výuky, za výběr témat a za konkretizaci vzdělávacích cílů.

V Rakousku je tedy podoba dějepisné výuky dána vzdělávacím plánem pro vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol,<sup>198</sup> který je platný ve všech devíti spolkových zemích. Dějepis není oproti České republice vyučován samostatně, ale integrovaně se společenskými vědami. Název předmětu zní Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung, v práci bude dále používán pro tento obor termín dějepis. Na vyšším stupni všeobecně vzdělávacích škol, který odpovídá českému čtyřletému gymnáziu a vyššímu

---

<sup>186</sup> Lehrplan AHS-Oberstufe

blíže: [http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_oberstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_oberstufe.xml), 13. 12. 2011

<sup>187</sup> Lehrplan AHS-Oberstufe: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs\\_lp\\_broschuere.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs_lp_broschuere.pdf), 13. 12. 2011

<sup>188</sup> Allgemeines Bildungsziel, blíže Allgemeines Bildungsziel: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 13. 12. 2011

<sup>189</sup> Bildungsbereiche

<sup>190</sup> Bildungsbereich Sprache und Kommunikation

<sup>191</sup> Bildungsbereich Mensch und Gesellschaft

<sup>192</sup> Bildungsbereich Natur und Technik

<sup>193</sup> Bildungsbereich Kreativität und Gestaltung

<sup>194</sup> Bildungsbereich Gesundheit und Bewegung

<sup>195</sup> Allgemeine didaktische Grundsätze

<sup>196</sup> Schul- und Unterrichtsplanung, blíže viz Schul- und Unterrichtsplanung, <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 15. 12. 2011

<sup>197</sup> Kern- und Erweiterungsbereich

<sup>198</sup> Lehrpläne für AHS Oberstufe, dostupné online: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 8. 12. 2011  
[http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_oberstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_oberstufe.xml), 8. 12. 2011

stupni víceletých gymnázií, je výuka orientována na světové a evropské dějiny v kontextu s rakouskými. Důraz je kladen na rozvíjení globálního porozumění dějinám s ohledem na specifika regionu a evropského prostoru, pochopení odlišností mezi různými kulturami a národy, odstraňování a překonávání předsudků, stereotypů, rasismu, na vytváření a rozvoj vlastní identity. Zvláště je zdůrazněna rovnost šancí a rovné postavení pohlaví. Žáci by se měli během školní docházky dozvědět, jak byly definovány role a vztahy mužů a žen v průběhu dějin, jak se měnily a jaké jsou dnes.<sup>199</sup> Měly by u nich být také rozvíjeny základní demokratické principy, povědomí o lidských právech a řešení různých životních situací. Rovněž by se měli naučit kriticky hodnotit společenské, hospodářské, kulturní a politické struktury, umět nalézt souvislosti mezi politikou a společenskými zájmy a dokázat poznat a porovnat různá náboženství a ideologie. Dále by měli poznat svou společenskou roli, posuzovat kriticky politické problémy a naučit se správně a samostatně jednat. To vše zvyšuje možnosti uplatnění v životě a v budoucím zaměstnání. Klíčové kompetence, které mají být u žáků rozvíjeny, se označují jako věcná kompetence,<sup>200</sup> metodická kompetence<sup>201</sup> a sociální kompetence.<sup>202</sup> Do věcné kompetence patří porozumění a politické povědomí o institucionálních pravidlech, mezinárodních souvislostech a spojitostech. Metodická kompetence je definována jako schopnost použít a využít analytické nástroje a metody a umět vyhledávat informace z různých zdrojů a pramenů. Kompetence sociální v sobě zahrnuje schopnost argumentovat a prezentovat své názory, odpovědnost za své jednání a reflexi svého jednání. U žáků by měl být vzbuzován zájem o politiku a o angažovanost ve veřejném životě, žáci by se měli identifikovat se základními hodnotami společnosti, lidskými právy a právním státem. Mají se seznámit s postavením žen a mužů jako individuů a jejich sociálními vztahy v určitém historickém kontextu, s rozdíly mezi kolektivismem a individualismem. Značnou pozornost je třeba věnovat také vysvětlení podoby a fungování diktátorských režimů.

Důraz je kladen na rozvoj jazyka a komunikace, tedy používání jazyka v různých situacích. Rozvoj jazykových a komunikačních dovedností vede k utváření kritické reflexe u žáků. Tato kritická reflexe by měla být v hodinách podporována pomocí interpretace pramenů (textů, obrazového materiálu, diagramů, statistik a map) a rovněž zapojením moderních médií do výuky. V oblasti přírody a techniky je úkolem

---

<sup>199</sup> Blíže: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 8. 12. 2011

<sup>200</sup> Sachkompetenz

<sup>201</sup> Methodenkompetenz

<sup>202</sup> Sozialkompetenz

informovat žáky o přírodních podmínkách na určitém území a jejich působení na společenské struktury a procesy, upozornit je na vzájemné ovlivňování přírody, techniky a společnosti, na společenské následky technických vynálezů, na hranice přírodovědně-technického pokroku a ukázat jim trvalé působení lidské činnosti na přírodu. Žáci by měli být podněcováni k rozvoji tvořivosti například tím, že simulují historické události nebo diskutují o určitých tématech na poli historie a politiky, prezentují výsledky své práce a tím se seznamují s působením kultury a umění na politiku a společnost. Během výuky by měla být připomenuta role zdraví a sportu v dějinách, tedy sociální důsledky stravování, hygieny a pokroku medicíny, společenská a politická role a funkce sportu v různých kulturách.<sup>203</sup>

Ve vzdělávacím plánu jsou dále uvedeny didaktické zásady uplatňované ve výuce dějepisu.<sup>204</sup> Jednotlivé tematické okruhy mají být zpracovány jednak pomocí případových studií, jednak pomocí průřezového přehledu. Historické události je potřeba uvádět chronologicky a v kontextu historického vývoje a současného stavu. Měla by být také zohledněna specifika regionu, a to jak v oblasti historie, tak v oblasti politiky, s ohledem na jejich vzájemnou provázanost. Žáci by měli mít možnost vyjádřit vlastní názor k tématu, odlišné názory a různé úhly pohledu na skutečnost nesmí být zdiskreditovány. Jsou vedeni k tomu, aby se naučili kriticky myslet a posuzovat danou skutečnost. Pro organizaci vyučovacího procesu mají tyto metody velký význam, rozvíjí diskusní kulturu, schopnost dialogu a přispívají k demokratické angažovanosti. Výuka v oblasti historie má vést jak k osvojení věcných a odborných znalostí, tak k vytvoření politického postoje a vlastního názoru, tedy k rozvoji sociální kompetence. Aby žáci získali v dnešní době nepostradatelné metodicko-instrumentální schopnosti a dovednosti, je vhodné ve výuce používat moderní informační a komunikační technologie. Vzdělávací plán doporučuje využít ve výuce tři druhy činností. Jedná se o výzkumnou a badatelskou činnost žáků,<sup>205</sup> tedy průzkumy, rozhovory s odborníky, ankety a dotazníky, projekty, iniciativy, případové a sociální studie, školní časopisy, atd. Dále je podporována simulativní činnost,<sup>206</sup> kterou představuje například hraní rolí, divadelních inscenací a her, jež podporují schopnost rozhodování a plánování, pro a kontra debaty, sondy, projektování budoucího vývoje atd. Posledním typem jsou

---

<sup>203</sup> Blíže Beiträge zu den Bildungsbereichen: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 8. 12. 2011

<sup>204</sup> Blíže Didaktische Grundsätze: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 8. 12. 2011

<sup>205</sup> reales Handeln

<sup>206</sup> simulatives Handeln

produktivní činnosti,<sup>207</sup> při nichž žáci vytváří tabule, letáky, grafiky, plakáty, reportáže, nástěnky. Patří sem i videa, poslechy, referáty a zprávy, výstavy, fotodokumentace, hádanky, kvízy, pracovní listy, internetové stránky atd.

Učivo je ve vzdělávacím plánu vymezeno jen obecně pomocí určitých témat. Avšak zajímavé je, že na vyšším stupni gymnázia se již neprobírá pravěk a antika, učivo začíná v 5. třídě raným středověkem.<sup>208</sup> V 5. třídě vyšších všeobecně vzdělávacích škol je učivo probíráno od rozpadu Římské říše po konec středověku, v 6. třídě od počátku novověku do první světové války. Dějiny 20. století jsou látkou 7. a 8. třídy.

Pro ilustraci jsou zde uvedena témata probíraná v 7. třídě vyšších všeobecně vzdělávacích škol.

V 7. třídě jsou probírána následující témata:

- kolektivní mírová politika po roce 1918 a její ztroskotání
- příčina a průběh 2. světové války (mírové smlouvy, Společnost národů, sociální a ekonomické podmínky)
- demokratické, autoritativní a totalitní státní systémy a jejich ideologie (srovnání těchto systémů, komunismus, fašismus, nacionální socialismus, radikalizace politického života v Rakousku v letech 1918–1938)
- nacionálně sociální systém a holocaust (Rakousko ve Třetí říši, odbojová hnutí)
- bipolární svět 1945–1990, jeho úpadek a transformace evropského systému (následky druhé světové války, např. odsuny německých obyvatel, studená válka, spojenecké systémy a mezinárodní organizace, nový imperialismus, rozpad Sovětského svazu, vývoj nových demokracií)
- sociální, ekologické, politické, hospodářské a kulturní nerovnosti ve světě (hnutí za osvobození a za nezávislost jako reakce na kolonialismus a imperialismus, politika pomoci rozvojovým zemím, rakouský sociální a hospodářský systém v mezinárodním srovnání)
- vývoj různých hospodářských systémů, procesy integrace a rozpadu (rozpad habsburské monarchie; krize v průběhu doby mezi dvěma světovými válkami, hospodářské systémy po roce 1945)
- emancipační, sociální hnutí a jejich protiproudy po roce 1945 (hnutí žen, mládeže, studentů, vlny demokratizace; mírová a protiatomová hnutí, neokonzervativismus, neoliberalismus)

---

<sup>207</sup> produktives Gestalten

<sup>208</sup> Blíže Lehrstoff: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 9. 12. 2011

- politické porozumění, různé dimenze a úrovně politiky, formy a základní hodnoty demokracie lidských práv, motivace, možnosti a podíl na politice, rozhodovací a konflikt řešící procesy

V 8. třídě jsou vyučována následující témata:

- Rakousko jako součást evropského a globálního rozvoje ve 20. a v 21. století (velmoci, orientace na malé státy po roce 1918, na dějiny po roce 1945, politickou a hospodářskou integraci, mezinárodní politiku)
- politické a právní systémy v Rakousku a v Evropské unii a politické systémy v mezinárodním srovnání (základy ústavy, politického systému, správního systému a práva; sociální partnerství; Evropská unie; Rada Evropy; modely demokracie)
- snahy o evropskou integraci a globalizační procesy, šance a potenciální konflikt (vítězství demokracie, ztráta demokracie; světoví aktéři, regionalizace)
- role médií v politice, hospodářství, kultuře a ve společnosti (mediální politika, mediální struktura; nová média; kybernetická demokracie)
- aktéři mezinárodní politiky, centrální střety a nové formy bezpečnostních konceptů a struktur (Spojené národy, vojenská a hospodářská společenství; světové hospodářské organizace, aktuální konflikty, formy národní a mezinárodní mírové a bezpečnostní politiky)

Ohledně hodinové dotace určuje rakouský vzdělávací plán, že je v 5. třídě vyšší všeobecně vzdělávací školy povinná jedna hodina dějepisu týdně a v 6., 7. a 8. třídě dvě hodiny týdně. To platí pro obě základní formy gymnaziálního vzdělávání.<sup>209</sup> Mimo to je možné si od 6. třídy zvolit dějepis jako povinně volitelný předmět.<sup>210</sup> Tomuto povinně volitelnému předmětu, který odpovídá dějepisnému semináři na českých školách, přísluší v každém ročníku dvě hodiny. V rámci volitelného předmětu jsou vyučována témata<sup>211</sup> z kulturních dějin, rakouských a regionálních dějin, z dějin evropské integrace, mimoevropských kultur, dějin vědy a techniky. Dále jsou žáci seznamováni s heuristikou, s historiografií a archeologií, se sociálními, hospodářskými dějinami, s

<sup>209</sup> Pro Bundesgymnasium a také pro Bundesrealgymnasium,

blíže: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs\\_lp\\_broschuere.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs_lp_broschuere.pdf) 13. 12. 2011

<sup>210</sup> Blíže Wahlpflichtgegenstände: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs\\_lp\\_broschuere.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs_lp_broschuere.pdf)

<sup>211</sup> Blíže: <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 13. 12. 2011

dějiny každodennosti, s rolí ženy v dějinách a s dějinami menšin. Další témata se týkají politologie, která je, jak již bylo uvedeno, součástí předmětu.

### 3.3 Srovnání výuky dějepisu v České republice a v Rakousku

Nejpodstatnější rozdíl ve výuce mezi Českou republikou a Rakouskem lze vidět ve skutečnosti, že v České republice je dějepis vyučován většinou jako samostatný předmět. RVP G sice umožňuje integraci vzdělávacího oboru Dějepis se vzdělávacím oborem Občanský a společenskovední základ, ale mnoho gymnázií se touto cestou nevydalo. V Rakousku je dějepis integrován a vyučován dohromady se společenskými vědami.<sup>212</sup>

Hodinová dotace je v České republice pro dějepis určena jen rámcově, pro vzdělávací oblast Člověk a společnost a Člověk a příroda je v rámcovém učebním plánu<sup>213</sup> stanoveno celkem 36 hodin. Dějepis je jako povinný předmět učen v 1. a v 2. ročníku čtyřletého a v odpovídajících ročnících vyššího stupně víceletého gymnázia.<sup>214</sup> Oproti tomu je v Rakousku ve vzdělávacích plánech<sup>215</sup> stanoveno, že dějepis je v 5. třídě vyšší všeobecně vzdělávací školy povinně vyučován jednu hodinu týdně a v 6., 7. a 8. třídě dvě hodiny týdně. Pokud si škola zvolí dějepis jako profilový předmět, může být jeho týdenní hodinová dotace navýšena.<sup>216</sup> Navýšení počtu hodin dějepisu v rámci profilace školy je možné i v České republice.

Dalším, i když ne tak podstatným rozdílem mezi podobou výuky v těchto státech je to, že v České republice vyučovací hodina trvá 45 minut a v Rakousku 50 minut.

V samotném vzdělávacím obsahu lze nalézt shody i rozdíly. V obou zemích je učivo vymezeno rámcově a obecně, ale rakouský vzdělávací plán určuje rozsah učiva v jednotlivých ročnících.<sup>217</sup> V České republice i v Rakousku tedy až školní vzdělávací programy detailněji rozpracovávají vzdělávací obsah vyučovacího předmětu dějepis. Ve školních vzdělávacích programech českých gymnázií je učivo rozděleno do ročníků a jsou v nich uvedena jednotlivá průřezová témata, pozornost je věnována také

---

<sup>212</sup> Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung

<sup>213</sup> RVP G, s. 83.

<sup>214</sup> Blíže viz kapitola 3. 1. Čtyřletá a vyšší stupeň víceletých gymnázií v České republice.

<sup>215</sup> <http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 13. 12. 2011

<sup>216</sup> Blíže kapitola 3. 2. Vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol v Rakousku.

<sup>217</sup> Blíže kapitola 3. 2. Vyšší stupeň všeobecně vzdělávacích škol v Rakousku.



mezipředmětovým vztahům.<sup>218</sup> Oba vzdělávací plány zdůrazňují rozvoj kompetencí u žáků.

Na vyšším stupni gymnázia v Rakousku nezačíná výuka pravěkem, jako je tomu v České republice, ale rozpadem Římské říše a počátky středověku. Učivo pravěku a starověku je probíráno pouze na nižším stupni.

Maturitní zkouška z dějepisu je odlišně pojatá. V České republice je od školního roku 2010/2011 stanovena nová podoba maturitní zkoušky skládající se ze společné a profilové části maturitní zkoušky. Dějepis je zařazen do nepovinné části společné části. Žák si také může zvolit dějepis jako maturitní předmět ve školní části maturitní zkoušky.<sup>219</sup>

V Rakousku jednotné maturity nejsou, ale rakouský parlament v roce 2009 schválil zavedení centrální maturity na gymnáziích od školního roku 2013/2014, na odborných školách od roku 2014/2015.<sup>220</sup> Dějepis je zařazen do skupiny A v souboru předmětů ústní části maturitní zkoušky.<sup>221</sup> Z tohoto předmětu je také možné složit maturitu na vyšší úrovni,<sup>222</sup> jestliže žák navštěvoval v průběhu vyššího stupně na gymnáziu seminář z dějepisu.

---

<sup>218</sup> Blíže RVP G, s. 87.

<sup>219</sup> Blíže kapitola 3. 1. Čtyřletá a vyšší stupeň víceletých gymnázií v České republice.

<sup>220</sup> Jednotná maturita se bude skládat ze tří částí. První část bude tvořit závěrečná práce, která bude muset mít 40–60 tisíc znaků, tato práce bude muset být prezentována před maturitní komisí a žák jí musí obhájit. Druhou část budou tvořit písemné testy z němčiny, cizího jazyka, matematiky a jednoho volitelného předmětu. Třetí část budou ústní zkoušky.

<sup>221</sup> Maturita je v Rakousku na rozdíl od ČR koncipována jinak. Na všeobecných vzdělávacích školách (AHS) se maturita skládá z tří až čtyř písemných zkoušek a ze tří až sedmi ústních zkoušek. Písemné zkoušky se konají během jednoho týdne v květnu a ústní následují o jeden měsíc později. Písemná zkouška je povinná z němčiny a z matematiky a z jednoho živého či mrtvého cizího jazyka. Čtvrtou písemnou zkoušku může žák skládat z jiného cizího jazyka, informatiky, deskriptivní geometrie, biologie nebo fyziky. U ústní zkoušky si žák volí skupinu maturitních předmětů. Na výběr je skupina A. Ta je tvořena náboženstvím nebo etikou, němčinou, dějepisem a společenskými vědami (Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung), hudební výchovou, psychologií a filozofií a výtvarnou výchovou. Skupina B je tvořena cizími jazyky. Skupinu C představují zeměpis (Geographie und Wirtschaftskunde), matematika, deskriptivní geometrie, biologie (Biologie und Umweltkunde), chemie, fyzika a informatika. Ústní zkouška je závislá na zaměření AHS, žák si musí u ústní zkoušky zvolit minimálně jeden předmět ze skupiny B

<sup>222</sup> vertiefende Matura

## 4 Analýza vybraných učebnic dějepisu

### 4.1 Specifika dějin 20. století

V první části této práce bylo pojednáno o funkci učebnice jako základního edukačního média a dále o funkci a specifické struktuře dějepisné učebnice včetně jejího vlivu na utváření historického vědomí žáků. V dnešní době není učebnice jediným edukačním médiem, zvláště pak ve výuce moderních a soudobých dějin, tedy dějin 20. století. Toto období vyžaduje specifický přístup, použití jiných metod a zapojení moderních médií.<sup>223</sup> *Dějiny 20. století jsou otevřeným problémem jak dějepisného vyučování, tak i samotné didaktiky dějepisu.*<sup>224</sup> Na většině českých škol je výuka moderních dějin dosti opomíjena, je jí věnováno málo času a některá témata často nejsou prezentována. Tento problém se týká zejména druhé poloviny 20. století.<sup>225</sup> Moderní dějiny jsou přitom důležité pro pochopení veškerého dění v dnešním světě. Diskuse o problémech výuky dějin 20. století probíhají v celé Evropě.<sup>226</sup> Výbor ministrů při Radě Evropy vydal v roce 2001 Doporučení Rady Evropy o výuce dějepisu v Evropě 21. století, v němž apeluje na evropské země, aby se v dějepisném vyučování orientovaly na výuku 20. století. Na základě tohoto doporučení zpracoval v roce 2001 Robert Stradling<sup>227</sup> ve své knize „Jak učit evropské dějiny 20. století“ návrh na zlepšení výuky dějin tohoto období v evropských zemích. U žáků mají být podle této koncepce rozvíjeny nejenom vědomosti, ale i dovednosti. Učitelé se nemají vyhýbat kontroverzním nebo citlivým otázkám, které se týkají vztahu k menšinám, sousedním zemím a jejich dějinám. Žáci by se měli naučit kriticky pracovat s ikonickými materiály vztahujícími se k problematice 20. století (včetně propagandistických materiálů, tedy především plakátů a karikatur), naučit se na tyto materiály nahlížet objektivně a v souladu s dobou jejich vzniku a uvědomit si, že fotografie a další dokumenty nemusí

---

<sup>223</sup> Blíže se tomuto tématu věnuje publikace Dagmar HUDECOVÁ - Denisa LABISCHOVÁ, *Nebojme se výuky moderních dějin*, Praha 2009.

<sup>224</sup> Zdeněk BENEŠ, *Dějiny 20. století jako didaktická i metodická výzva*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Historie a škola IV. Dějepis a mezipředmětové vztahy. Terminologie oborových didaktik*, Praha 2008, s. 9.

<sup>225</sup> Blažena Gracová v letech 2005-2006 realizovala empirický výzkum, který sledoval současnou podobou výuky dějepisu, především výuku dějin 20. století na základních a středních školách. Výsledky tohoto výzkumu blíže Blažena GRACOVÁ, *Poznatky z výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu na ZŠ a SŠ*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise. Historie a škola VI*. Praha 2008.

<sup>226</sup> Na tuto situaci reagovalo také české Ministerstvo mládeže školství a tělovýchovy, které v roce 2009 vydalo doporučení k výuce dějin 20. Století, které obsahuje doporučené metody a formy práce, přístupy a prostředky, které vycházejí z celoevropské strategie dějepisného vyučování. Lze ho najít na internetových stránkách: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporučení-msmt-k-vyuče-dejin-20-století>, 5. 3. 2012

<sup>227</sup> Robert STRADLING, *Jak učit evropské dějiny 20. století*, Praha 2003.

zachycovat reálný stav historické události, neboť mohou být upraveny a pojaty subjektivně. Stradling také doporučuje, aby učitelé při výuce dějepisu intenzivně využívali formu hry, tedy simulovali reálné historické události, nebo aby si žáci zkusili zahrát roli určité historické osobnosti. Dokážou si pak lépe představit určitou historickou dobu či se vcítit do situace dané osobnosti. Dále je doporučováno, aby učitel ve výuce srovnával různé pohledy nebo názory na historickou událost či jev a využíval osobních svědectví, včetně oral history. Rovněž je zdůrazňována role mimoškolní výuky v muzeích, na zámcích, hradech, v archivech, skanzenech, ale i efektivní využití moderních technologií ve výuce dějepisu.

## 4.2 Zdůvodnění výběru učebnic

Hlavním cílem této práce je analýza vybraných témat v českých a rakouských učebnicích dějepisu pro gymnázia, zejména těch, které se zabývají dějinami 20. století a jsou tedy určeny pro vyšší stupeň gymnázia.

Na české straně byly vybrány tři učebnice, které jsou nejčastěji používány pro výuku dějin 20. století.<sup>228</sup> A to Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 - Nejnovější dějiny<sup>229</sup> z „Čornejovy řady“,<sup>230</sup> dále Dějiny 20. století<sup>231</sup> a České dějiny II,<sup>232</sup> které jsou součástí jedné ediční řady nakladatelství SPL-Práce.<sup>233</sup> V souvislosti se školskou reformou nebyly v České republice v posledních letech vydány nové nebo aktualizované učebnice dějepisu pro gymnázia.

Odlišná situace je na rakouské straně, kde bylo a stále je vydáváno velké množství učebnic pro vyšší stupeň gymnázia. Několik významných nakladatelství,<sup>234</sup> mezi něž patří například nakladatelství Veritas,<sup>235</sup> nakladatelství Eduarda Dornera<sup>236</sup> a Rakouské spolkové nakladatelství,<sup>237</sup> vydává ediční řady dějepisných učebnic. Na základě konzultace s rakouskými učiteli byly vybrány dvě

<sup>228</sup> Blíže B. GRACOVÁ, *Poznatky*, s. 28-29.

<sup>229</sup> J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 - Nejnovější dějiny*, Praha 2005.

<sup>230</sup> Jedná se o čtyřdílnou řadu učebnic dějepisu pro čtyřletá gymnázia, která poskytuje paralelní výklad světových a národních dějin. Garantem této řady dějepisných učebnic je prof. PhDr. Petr Čornej, CSc.

<sup>231</sup> J. KUKLÍK – J. KUKLÍK, *Dějiny 20. století*, Praha 1999.

<sup>232</sup> R. KVAČEK, *České dějiny II*, Praha 2002.

<sup>233</sup> Jedná se o ediční řadu čtyř svazků světových dějin a dvou dílů českých dějin

<sup>234</sup> Jejich přehled lze najít na internetové stránce:

<http://www.schule.at/index.php?url=kategorien&ktid=6447>, 18. 3. 2012

<sup>235</sup> Veritas Verlag, blíže: <http://www.veritas.at/>, 18. 3. 2012

<sup>236</sup> E. Dorner Verlag, blíže: <http://www.dorner-verlag.at/>, 18. 3. 2012

<sup>237</sup> Österreichische Bundesverlag, blíže: <http://www.oebv.at/sixcms/list.php?page=startseite&pfreset=true>, 18. 3. 2012

učebnice, které jsou používány na gymnáziích ve Waidhofenu an der Thaya a ve Wieselburgu.<sup>238</sup> Je to *Zeitbilder 7&8*<sup>239</sup> a *Netzwerk Geschichte 7*.<sup>240</sup> Jedná se o nejnovější učebnice moderních dějin pro vyšší stupeň gymnázia. V Rakousku se nepodařilo najít výzkum, jenž by se zabýval využíváním konkrétních učebnic dějepisu na rakouských gymnáziích.

Výzkum učebnic dějepisu pro gymnaziální vzdělávání není v České republice opomíjen. Především se tomuto tématu věnují diplomové práce, které vznikaly na Filozofické fakultě Ostravské univerzity v Ostravě pod vedením Blaženy Gracové. Jedná se například o práce Denisy Labischové-Drabinové<sup>241</sup> a Kateřiny Najdkové.<sup>242</sup> Obsahové analýze německých učebnic dějepisu se věnoval Zdeněk Beneš.<sup>243</sup> Na české dějiny v rakouských učebnicích dějepisu se zaměřil Ota Konrád.<sup>244</sup> Obraz Němců v českých učebnicích dějepisu vydaných po roce 1989 sledovala Heidrun Dolezel.<sup>245</sup>

### 4.3 Zdůvodnění výběru konkrétních událostí v učebnicích dějepisu

Pro výběr událostí bylo jako kritérium zvoleno, aby se daný historický jev týkal minulosti obou zemí. Jako první historická událost byl vybrán rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států, poté bylo analyzováno období let 1938-1939 se zaměřením na anšlus Rakouska a mnichovskou dohodu. Dále byly podrobeny rozboru části učebnic popisující odsun německého obyvatelstva z Československa v letech

---

<sup>238</sup> Jedná se o gymnázia, na kterých byl autorkou realizován průzkum.

<sup>239</sup> Anton WALD - Eduard STAUDINGER - Alois SCHEUCHER - Josef SCHEIPL - Ulrike EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, Wien 2007.

<sup>240</sup> Michael LEMBERGER - Hans POKORNY - Renate POKORNY, *Netzwerk Geschichte*, Wien 2009.

<sup>241</sup> Denisa LABISCHOVÁ - DRABINOVÁ, *Češi, Slováci a Poláci v rakouských učebnicích dějepisu*, Ostrava 1996. (Diplomová práce)

<sup>242</sup> Kateřina NAJDKOVÁ, *Obraz habsburské monarchie a Rakouské republiky u české mládeže*, Ostrava 1999. (Diplomová práce).

<sup>243</sup> Zdeněk BENEŠ, *České dějiny 20. století v německých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (edd.) Mariánskolázeňské rozhovory. Učebnice česko-německého sousedství/Marienbader Gespräche und deutsch-tschechische Nachbarschaft, Praha 2001, s. 108 - 153.

Týž, *Das Bild der Nachbarn. böhmische, tschechische und tschechoslowakische Geschichte in den deutschen Geschichtslehrbüchern der Gegenwart*, in: Heidrun Dolezel - Andreas Hemeldach (edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 35- 68.

<sup>244</sup> Ota KONRÁD, *Die böhmische/tschechische Geschichte in österreichischen Geschichtslehrbüchern*, in: Heidrun Dolezel - Andreas Hemeldach(edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 211- 232.

<sup>245</sup> Heidrun DOLEZEL, *Die Deutschen in tschechischen Schulbücher*, in: Heidrun Dolezel - Andreas Hemeldach(edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 109-122.

H. DOLEZEL, *Československo v letech 1968- 1989 v českých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*. Praha 2010.

1945-1946. Poslední událostí, jejíž zpracování sledovala autorka v dějepisných učebnicích, bylo pražské jaro. Ve vybraných částech učebnic byla provedena obsahová analýza událostí, tj. bylo sledováno množství informací, které učebnice k danému tématu poskytuje, popřípadě faktografická správnost a úplnost textu. Dále bylo hodnoceno množství ikonického materiálu, výběr autentických pramenů a didaktický aparát.

Důraz byl kladen na srovnání, jak vybrané učebnice tyto události interpretují, jaké jsou rozdíly mezi rakouskými a českými učebnicemi dějepisu při zpracovávání a prezentaci jednotlivých událostí,<sup>246</sup> jak se liší množstvím ikonického materiálu, vybaveností dokumentárními texty a rozsahem didaktického aparátu.

## 4.4 Analýza českých učebnic dějepisu

### 4.4.1 Charakteristika učebnice Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy - Nejnovější dějiny

První analyzovanou učebnicí je Dějepis 4 pro gymnázia a střední školy - Nejnovější dějiny od autorů Jana a Jana Kuklíkových, jež je rozdělena do čtyř oddílů. První dva souběžně prezentují dějinné události v Evropě a v Československu (od jeho vzniku až po zánik v době mezi dvěma válkami), *uvádějí do problematiky a sledují nejdůležitější fakta. Přinášejí ovšem i některé závažné dobové dokumenty nebo jejich důležité části, doplněné pokyny pro samostatné studium.*<sup>247</sup> Další dva oddíly opět paralelně vykládají národní dějiny se světovými, ale jsou *ve výkladové části obsažnější a přinášejí i více podnětů k samostatné práci a studiu původních pramenů.... Tyto dokumenty jsou publikovány buď v úplnosti, nebo v podstatných výtazích. Doprovázejí je konkrétní pracovní úkoly.*<sup>248</sup> Samotnou učebnici autoři rozčlenili na hlavní výkladový text a rozšiřující texty. *Hlavní výkladový text sleduje paralelně dějiny národní a obecné,*<sup>249</sup> rozšiřující texty jsou označeny červenou čarou a jsou věnovány některým zajímavým historickým událostem nebo významným osobnostem a hlavní text

---

<sup>246</sup> Podobný postup zvolila i Blažena Gracová, blíže: B. GRACOVÁ, *Obraz tzv. Pražského jara, období normalizace a Sametové revoluce v současných německých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*. Praha 2010, s. 158.

<sup>247</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 6.

<sup>248</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>249</sup> Tamtéž, s. 6.

*konkretizují a rozvíjejí.*<sup>250</sup> Texty jsou doplněny o ukázky dobových pramenů, vytištěné kurzívou. Dále učebnice obsahuje otázky a úkoly, které *na konci každé kapitoly umožňují zopakovat si hlavní body probraného tématu.*<sup>251</sup> Učitelé i žáci mohou v učebnici nalézt inspiraci pro referáty či seminární práce. Doporučená literatura na konci každé kapitoly umožňuje vyhledat další informace k tématu.

#### **4.4.1.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států**

Dějiny Rakouska po roce 1918 je věnováno poměrně málo prostoru. Učebnice se jimi zabývá na jedné straně v kapitole „Mezi dvěma světovými válkami. První Československá republika - pokus o demokracii ve střední Evropě,“ kde je zmíněn rozpad Rakouska-Uherska a vznik sedmi nástupnických států.<sup>252</sup> V souvislostech s mírovou konferencí v Paříži uvádí podepsání mírové smlouvy s Rakouskem 19. 9. 1919 v Saint-Germain-en-Laye.<sup>253</sup> Jako doprovodný dokument je vyobrazena kopie pozvánky k podpisu mírové smlouvy pro dr. Edvarda Beneše ve francouzštině.<sup>254</sup> Vzniku Československé republiky je věnován velký prostor, učebnice se věnuje i problémům, jež vznik samostatného státu provázely. Jednalo se například o otázku německé menšiny. Němečtí poslanci vyhlásili samostatný stát, složený ze čtyř provincií. *Začátkem listopadu 1918 se v Liberci ustavila i zemská vláda pro oblast zvanou Deutschböhmen, zahrnující území od Šumavy přes Karlovarsko, Ústecko, Liberecko až po Broumovsko. Zároveň se na severní Moravě utvořila německá provincie Sudetenland (podle ní se nepřesně hovoří o Sudetských Němcích) a na jihu Moravy provincie Deutschsüdmähren a v jihozápadních Čechách provincie Böhmenwaldgau.*<sup>255</sup> Usilovali o spojení s Rakouskou republikou nebo s Německem. Bezpečnost v těchto oblastech byla zajištěna vojensky, *došlo k ozbrojeným střetům, což k budoucímu vzájemnému soužití Čechů s Němci nepřispělo.*<sup>256</sup> Je ovšem připomenuto, že *problematiku sporných území se smírně podařilo vyřešit se sousední Rakouskou republikou. Jednalo se o území Vitorazska (jihu Čech) a Valticka (na jihu Moravy). Území se rozdělila mezi obě republiky a styky s demokratickou rakouskou vládou se pak po celá 20. léta rozvíjely*

---

<sup>250</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 6.

<sup>251</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>252</sup> Tamtéž, s. 8. Učebnice uvádí, že území Rakouska – Uherska bylo rozděleno do sedmi samostatných států: Rakouska, Maďarska, Československa, Království Srbů, Chorvatů a Slovinců (později Jugoslávie), Polska, Rumunska a Itálie.

<sup>253</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>254</sup> Blíže tamtéž, s. 10.

<sup>255</sup> Tamtéž, s. 14.

<sup>256</sup> Tamtéž, s. 15.

*příznivě.*<sup>257</sup> Hlavní výkladový text je doplněn rozšiřujícím textem, v němž se autoři zamýšlí nad nutností rozpadu Rakouska-Uherska. V učebnici je uvedeno, že se v době monarchie v českých zemích v podstatě rozvíjela demokratická společnost, hospodářství a také, že monarchie nebyla jen „žalářem národů.“<sup>258</sup>

#### 4.4.1.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda

Obě tyto události lze v učebnici Dějepis 4 nalézt v kapitole „Ohrožení demokracie. Rozpad Versailleského systému.“ Oběma událostem jsou věnovány necelé dvě strany. Témata „anšlus Rakouska“ a „mnichovská dohoda“ jsou dávana do souvislosti s politikou appeasementu, tedy s politikou usmiřování.<sup>259</sup> O anšlusu Rakouska je konstatováno, že šlo o násilné připojení k Německu. Předcházelo mu *jmenování nového pronacistického kancléře, který požádal o vyslání německých jednotek do Rakouska. Dne 12. března 1938 obsadila německá armáda bez odporu celou zemi a Rakousko se stalo součástí německé říše.*<sup>260</sup> Také je připomenuto, že *anšlus vyvolal ve světě jen formální protesty. Část Rakušanů jej dokonce nadšeně přivítala, většina se však s vynuceným stavem trpně smířila.*<sup>261</sup>

V učebnici však nejsou uvedeny předchozí dějinné souvislosti a politický vývoj v Rakousku ve 30. letech zde není zmíněn vůbec.

Mnichovské dohodě je pochopitelně věnován větší prostor než anšlusu Rakouska. Jako nedostatek je možné vidět to, že zde není uveden její text. V učebnici jsou prezentovány mezinárodní souvislosti, které této dohodě předcházely. Především schůzky Hitlera a Chamberlaina v Berchtesgadenu a v Bad Godesbergu, na nichž Hitler požadoval od Chamberlaina, aby Československo odstoupilo Sudety a území, kde žilo více než 50% Němců.<sup>262</sup> O samotné mnichovské dohodě autoři mluví jako o *jednání o nás bez nás. Československý delegát nebyl na jednání ani pozván a konečný ortel mu sdělili v předpokoji.*<sup>263</sup> Uvádí jména všech politiků, kteří se v Mnichově v noci z 29. na 30. září sešli a dohodu podepsali.<sup>264</sup> V učebnici však není žádná fotografie těchto osob.

---

<sup>257</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 15

<sup>258</sup> Blíže tamtéž, s. 15.

<sup>259</sup> Jednalo se o politiku usmiřování útočnicka ústupky, především byla tato politika realizována ve Velké Británii a ve Francii.

<sup>260</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>261</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>262</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>263</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>264</sup> Neville Chamberlain (Velká Británie), Édouard Daladier (Francie), Adolf Hitler (Německo) a Benito Mussolini (Itálie).

Dále se připomíná nutnost přijetí mnichovské dohody československou vládou a prezidentem a důležitá skutečnost, že mnichovská dohoda nezabránila válce a usmiřovací *taktika vůči útočným plánům a činům fašistických států měla právě opačné účinky.*<sup>265</sup>

Ikonický materiál zcela chybí, není zde uvedena žádná mapa, jež by ukazovala území, která byla mnichovskou dohodou ustoupena.

#### 4.4.1.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946

O odsunu německého obyvatelstva z Československa je pojednáno v kapitole „Československo po válce a v kapitole Život v osvobozené republice. Postavení a osudy národnostních menšin.“ Celkem jsou tomuto tématu v učebnici věnovány čtyři strany. Nejdříve je připomenuto, že zákony byly až do 28. října 1945 vydávány jako dekrety prezidenta republiky, neboť ještě neexistoval parlament.<sup>266</sup> *Dekrety prezidenta republiky politicky vycházely z Košického vládního programu a bylo jich vydáno celkem 89.*<sup>267</sup> Rozšiřující text pak uvádí podstatnou věc, že žádný z Benešových dekretů nenařizoval odsun německé a maďarské menšiny z Československa. Učebnice zmiňuje i další důležité okolnosti, například je zde zdůrazněno, že odsun byl *otázkou mezinárodněprávní a mezinárodněpolitickou a proběhl na základě článku XII postupimské konference a rozhodnutí Spojenecké kontrolní rady v Německu... Dekrety prezidenta se však otázek státního občanství a majetku osob německé a maďarské národnosti dotýkali.*<sup>268</sup> Autoři učebnice hodnotí dekrety jako právní dokumenty, v nichž je uplatňován princip kolektivní viny, a zdůrazňují jako důležitou věc, že je *nelze jednoduše prohlásit na neplatné, protože by byla zpochybněna právní jistota a stabilita současných vlastnických vztahů.*<sup>269</sup> Jednalo se navíc i o parlamentem<sup>270</sup> schválené ústavní zákony Československé republiky. V této souvislosti učebnice uvádí ukázkou Ústavního dekretu prezidenta republiky č. 33/1945 Sb. o úpravě československého státního občanství osob národnosti německé a maďarské.<sup>271</sup> Zvláštní kapitola<sup>272</sup> je věnována divokému odsunu a připomíná také počet německých obětí. Divoký odsun se

<sup>265</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 50.

<sup>266</sup> Blíže tamtéž, s. 123.

<sup>267</sup> Tamtéž, s. 123-124.

<sup>268</sup> Tamtéž, s. 124.

<sup>269</sup> Tamtéž, s. 124.

<sup>270</sup> Prozatímní národní shromáždění.

<sup>271</sup> Tamtéž, s. 125-126.

<sup>272</sup> Název kapitoly zní: Život v osvobozené republice. Postavení a osudy národnostních menšin.



netýkal ani tak prominentů nacistického režimu v sudetské župě nebo protektorátu (ti většinou včas utekli před koncem války) jako obecně všeho německého obyvatelstva.<sup>273</sup> Oběti divokého odsunu směřovaly především do Rakouska a Saska,<sup>274</sup> celkem bylo nuceno odejít asi 660 000 osob. Učebnice poukazuje na davové násilí a nenávist vůči německému obyvatelstvu, krádeže majetku a obohacování se jejich majetkem. Dále autoři znovu vysvětlují skutečnost, že o odsunu nerozhodla československá vláda, ale spojenci na postupimské mírové konferenci 2. srpna 1945.<sup>275</sup> Od tohoto data byl odsun organizován a v Československu skončil v roce 1946.

V učebnici je rovněž zmíněno, že německé podniky, které byly vlastněny odsunutými, byly dány pod nucenou správu. Německému obyvatelstvu bylo odebráno československé občanství a zabavena veškerá půda, jíž vlastnili. *Vysídlenci museli zanechat v ČSR veškerý nemovitý majetek a museli odevzdat i cennosti. Směli si vzít pouze osobní zavazadlo o hmotnosti 30 nebo 50 kg.*<sup>276</sup> Autoři učebnice též poukazují, že byl ještě v letech 1947-1948 uskutečněn dodatečný odsun a také to, že v Československu po roce 1948 zůstalo 300 000 občanů německé národnosti.<sup>277</sup> Text je doplněn dvěma fotografiemi. První z nich představuje Němce vyháněné z Prahy<sup>278</sup> a druhá z nich odsun Němců z Československa v květnu roku 1946.<sup>279</sup>

Celá tato problematika je doplněna o rozšiřující text s názvem „vyhnání a vysídlení Němců.“ Jedná se o společné vyjádření českých a německých historiků k odsunu. Otázky a úkoly mají vést k zamyšlení a diskuzi, žáci mohou s textem pracovat, vyjádřit svůj názor, na základě textu odůvodnit svůj postoj k této problematice a mohou použít i jiné argumenty a fakta, než text obsahuje.<sup>280</sup>

---

<sup>273</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 127.

<sup>274</sup> Tamtéž, s. 128.

<sup>275</sup> Bylo zde rozhodnuto o odsunu německého obyvatelstva z Československa a také z Polska. Vysídlení Maďarů nebylo schváleno.

<sup>276</sup> Tamtéž, s. 128.

<sup>277</sup> V učebnici je uveden i celkový počet odsunutých Němců z ČSR, tedy v organizovaném odsunu bylo odsunuto 2 256 000 obyvatel německé národnosti a v dodatečném odsunu ještě asi 80 000.

<sup>278</sup> Tamtéž, s. 127.

<sup>279</sup> Tamtéž, s. 128.

<sup>280</sup> Tamtéž, s. 129.

#### 4.4.1.4 Pražské jaro

Nejrozsáhlejší pasáž, téměř šest stran, učebnice věnuje pražskému jaru. Toto téma je probíráno v rámci kapitoly „Rozdělený svět. Od totality k obnově demokracie v Československu.“ Není nazváno pražské jaro, ale „Od reformy k normalizaci.“ Detailně je zde popisováno dění v Československu od ledna 1968 až do dubna 1969. Učebnice se zabývá nejdůležitějšími fakty, jmény a událostmi. Text začíná lednovým plénem, na němž se odehrála důležitá změna ve vedení KSČ. Do funkce 1. tajemníka ÚV KSČ byl zvolen Alexander Dubček. Učebnice konstatuje, že *lednové plénum si stoupenci reformního proudu v KSČ začali vykládat jako počátek demokratizace a liberalizace společnosti.*<sup>281</sup> Došlo k rozvoji občanských aktivit a iniciativ, *fakticky přestala fungovat cenzura, a v novinách, v rozhlase a v televizi se objevovala kritika neoblíbených konzervativních funkcionářů... Volalo se také po autonomii, ale i po vytvoření česko-slovenské federace.*<sup>282</sup> Dále učebnice popisuje charakter reformy, zvláště zdůrazňuje to, že cílem reformy nebyla změna politického systému na demokracii, ale opatření k *„zajištění funkčnosti dosavadního systému, k jeho obrodě, k vytvoření socialismu s lidskou tváří.“*<sup>283</sup> Je připomenuto obnovení organizací Sokola, Junáka a to, že *změněné politické poměry umožnily zahájit i pokus o duchovní obrodu české a slovenské společnosti.*<sup>284</sup> Následně se učebnice věnuje změnám podoby politického systému, zakládání občanských iniciativ jako byly například Klub angažovaných nestraníků a K 213. Dále se zabývá změnami v čele vlády, jejímž předsedou se stal Oldřich Černík, předsedou Národního shromáždění byl zvolen Josef Smrkovský a novým prezidentem Ludvík Svoboda. Učebnice uvádí, že se reformy týkaly sice celé společnosti, ale vedoucí úlohu stále hrála KSČ. *Ta prosazovala jen takové reformy, které se nedotknou podstaty socialismu. Cíl reformy i hranice reformy vyjádřil Akční program KSČ z dubna 1968.*<sup>285</sup> Akční program je učebnicí konkretizován, autoři však uvádí důležitou věc, že *veřejnost přijala akční program KSČ vcelku chladně, protože nenabízel v souhrnu ani to, co v civilizovaném světě patřilo k samozřejmostem.*<sup>286</sup> Pozornost je věnována rovněž výzvě Dva tisíce slov, jejíž text je uveden na konci kapitoly.<sup>287</sup> Autoři učebnice se pozastavují nad skutečností, která

---

<sup>281</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 176.

<sup>282</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>283</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>284</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>285</sup> Tamtéž, s. 177.

<sup>286</sup> Tamtéž, s. 177.

<sup>287</sup> Tamtéž, s. 182-183.

předcházela sovětské intervenci. Konzervativní proud v KSČ začal ztrácet moc ve straně a nemohl zastavit společenský pohyb ani zvrátit situaci v KSČ. To je přivádělo k myšlence převzít scénář použitý v roce 1956 v Maďarsku. Skupina osob se prohlásí za dělnicko-rolnickou vládu a oficiálně požádá sovětský svaz a země Varšavské smlouvy o bratrskou pomoc.<sup>288</sup>

Rozšiřující text se věnuje mezinárodnímu nátlaku a plánům na vojenské řešení situace. V něm se pak autoři zabývají jednáními komunistických států o situaci ČSSR, která probíhala již od března 1968. Je zde rovněž vysvětlena Brežněvova doktrína. Za hrubý akt vměšování se do vnitřních záležitostí ČSSR je autory považován Varšavský dopis, v němž pět komunistických států označilo situaci v Československu za katastrofickou. Text uvádí, že během července a srpna 1968 získávali Dubček, Smrkovský, Černík a Kriegel a další obrovskou popularitu a autoritu, kterou si vydobyli tím, že vzdorovali nátlaku zvenčí.<sup>289</sup> Rozšiřující text je zakončen popisem jednání sovětských představitelů a československé delegace v Čierne nad Tisou.

Hlavní výkladový text pokračuje informacemi o přípravě vojenské intervence do Československa. *Zásah měl přitom proběhnout v souladu s politickým převratem, který v zemi provedou stoupcí konzervativní linie.*<sup>290</sup> Učebnice popisuje samotný průběh vojenské intervence a připomíná, že vojska Varšavské smlouvy nebyla v Československu vítána. Obyvatelstvo vyjadřovalo nesouhlas s okupací a snažilo se mu stavět na odpor, především prostřednictvím sdělovacích prostředků. *Nejen lidé v Československu, ale také ve světě se dovídali pravdivé informace o postojích obyvatelstva, ale i ústavních činitelů, kteří odmítli intervenci legalizovat.*<sup>291</sup> Rozšiřující text se zabývá rolí sdělovacích prostředků a formami protestu obyvatel, kteří nechtěli s okupačními vojáky spolupracovat. *Lidé diskutovali s řadovými vojáky a ti s úžasem zjišťovali, že je nečekají žádné krvavé střety s kontrarevolucionáři, na něž je důstojníci připravovali.*<sup>292</sup> Text připomíná i to, že o život přišlo 90 lidí a bylo těžce zraněno přes 300 občanů. Hlavní výkladový text se následně věnuje moskevským jednáním, jejichž důsledkem bylo podepsání moskevského protokolu. Jediným, kdo odmítl tento protokol podepsat, byl František Kriegel. Na jeho základě měla být zastavena činnost všech organizací, které vznikly během obrodného procesu, zavedena kontrola sdělovacích

---

<sup>288</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 178.

<sup>289</sup> Tamtéž, s. 178.

<sup>290</sup> Tamtéž, s. 179.

<sup>291</sup> Tamtéž, s. 179.

<sup>292</sup> Tamtéž, s. 179.

prostředků, posílena funkce armády a bezpečnosti, odstraněna pro sovětskou stranu nepřijatelné funkcionáře, zrušena usnesení vysočanského sjezdu KSČ a odvolána žádost československé diplomacie v Radě bezpečnosti OSN, aby projednala otázku intervence států Varšavské smlouvy v Československu. Sovětské vedení ze své strany pouze přislíbilo, že jeho orgány nebudou zasahovat do vnitřních československých záležitostí. Poslední bod moskevského protokolu příznačně stanovil, že ujednání obou delegací a obsah rozhovorů zůstane přísně tajný.<sup>293</sup> Učebnice popisuje počátky konsolidace a normalizace či postupný návrat k dřívějším poměrům. *Proces pozvolného návratu k prosovětskému totalitnímu režimu byl zahájen na podzim roku 1968 a završen zhruba v květnu 1971, kdy se konal XIV. sjezd KSČ...Éra normalizace představuje celý proces opět plně totalitního politického a společenského vývoje v Československu od srpna 1968 do listopadu 1989.*<sup>294</sup> Dále je pojednáno o smlouvě o dočasném pobytu sovětských vojsk, termín dočasný v ní nebyl nijak upřesněn, takže šlo vlastně o legalizaci dlouhodobé vojenské okupace země.<sup>295</sup> V souvislosti s rezignací na společenský a politický život v ČSSR po sovětské invazi se připomíná tragický čin Jana Palacha, jenž chtěl svým činem vyburcovat veřejnost z nečinnosti a povzbudit ji k odporu.<sup>296</sup> Kromě Palacha uvádějí autoři učebnice i jména dalších dvou osob – Jana Zajíce a Evžena Pločka, kteří ukončili svůj život upálením.

V učebnici je konstatováno, že ke konečným změnám došlo v ČSSR na jaře 1969. V dubnu odstoupil Alexander Dubček z funkce prvního tajemníka KSČ a byl nahrazen Gustavem Husákem. Dubček byl zanedlouho ze strany vyloučen. Dále učebnice pojednává o všech změnách na nejvyšších postech v komunistické straně, do jejíhož čela se dostali „lidé věrní Moskvě.“ Rovněž si všímá nastolení kádrové očisty a jejich důsledků. Kapitola je zakončena tím, že *vedoucí úloha KSČ se obnovovala ve všech oblastech... v politické a ideologické oblasti korunoval návrat k totalitním poměrům již zmíněný dokument Poučení z krizového vývoje ve straně a společnosti od XIII. Sjezdu KSČ.*<sup>297</sup>

Kapitola věnovaná pražskému jaru je doplněna obrazovým materiálem, na kterém jsou představeni nejdůležitější aktéři Alexander Dubček a Josef Smrkovský,<sup>298</sup>

---

<sup>293</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 180.

<sup>294</sup> Tamtéž, s. 180.

<sup>295</sup> Tamtéž, s. 180.

<sup>296</sup> Tamtéž, s. 181.

<sup>297</sup> Tamtéž, s. 181-182.

<sup>298</sup> Tamtéž, s. 176. Jedná se o společný snímek Alexandera Dubčeka s Josefem Smrkovským.

Ludvík Svoboda<sup>299</sup> a je zde k dispozici společná fotografie Leonida Brežněva, Ludvíka Svobody a Gustava Husáka.<sup>300</sup> Nechybí ani fotografie ruských tanků a protestujících obyvatel<sup>301</sup> a snímek pamětní desky Jana Palacha.<sup>302</sup> Žáci mohou pracovat se dvěma karikaturami. Jedna z nich představuje Alexandra Dubčeka, Josefa Smrkovského a Otu Černíka,<sup>303</sup> druhá je doplňkem v Literárních novinách uveřejněného manifestu Ludvíka Vaculíka Dva tisíce slov. V kapitole je ukázána titulní stránka Rudého práva s titulkem „Kontrarevoluční síly poraženy v otevřeném střetnutí.“<sup>304</sup>

#### 4.4.2 Charakteristika učebnice České dějiny II

Jedná se o druhý díl učebnice, která je součástí ucelené řady učebnic pro střední školy nakladatelství SPL-Práce. Zaměřuje se na české dějiny od konce 18. století až po současnost. Rozsáhleji se zabývá jak dějinami, tak vývojem české společnosti a porovnává ho s vývojem v jiných státech. Cílem učebnice je poskytnout ucelenější pohled na novodobé české dějiny. Autor ji rozdělil na hlavní text a rozšiřující text, který se jmenuje „Souvislosti“ a je odlišen žlutou barvou. Jako doplněk hlavního výkladového textu slouží vybrané dokumenty či jejich části, mapy, grafické a fotografické přílohy nebo mikroportréty významných osobností. Na konci každé velké kapitoly je uvedena doporučená literatura k tématu a úkoly a otázky v části „Zopakujte si.“ Učebnice obsahuje ještě část „K zamyšlení,“ jež dává žákům prostor k diskusi či zhodnocení daného problému. Na konci některých kapitol je také část věnovaná dějepisectví, kde se mohou žáci blíže dozvědět, jakým způsobem historiografie dané období vykládala či vykládá. K vytvoření základního přehledu slouží základní data, nacházející se na konci každé kapitoly.

---

<sup>299</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějepis*, s. 177.

<sup>300</sup> Tamtéž, s. 180. Doprovodný text k fotografii říká, že na snímku je protektor normalizátorů L. I. Brežněv spolu s prezidentem ČSSR Ludvíkem Svobodou a vůdcem KSČ (a pozdějším prezidentem) Gustavem Husákem.

<sup>301</sup> Tamtéž, s. 179.

<sup>302</sup> Tamtéž, s. 180. Jde o pamětní desku na budově filozofické fakulty Univerzity Karlovy s posmrtnou maskou, kterou sejmul sochař Olbram Zoubek.

<sup>303</sup> Jedná se o karikaturu z týdeníku Reportér s karikaturami jmenovaných a popisem „Demokracie se vám zachtělo holoubkové!“ Blíže tamtéž, s. 178.

<sup>304</sup> Tamtéž, s. 181. První strana Rudého práva přinesla informace o tvrdém potlačení demonstrací dne 21. srpna 1969.

#### 4.4.2.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států

Výkladu o rozpadu monarchie se učebnice věnuje ve dvou kapitolách, částečně v kapitole „Česká společnost za první světové války (1914-1918)“ a blíže v kapitole „Československý stát (1918-1939)“. Autor učebnice zde rozebírá události, jež předcházely vzniku samostatného státu, především uvádí stanovisko rakouské vlády. *Rakouská vláda 5. října navrhla, aby mírová jednání měla za základ Wilsonův čtrnáctibodový program z roku 1918 z ledna 1918. Znamenal by záchranu habsburské říše, byť vnitřní přetvořené.*<sup>305</sup> Dále zmiňuje Manifest císaře Karla a podotýká, že manifest byl pozdní reakcí na situaci, neboť přípravy na založení samostatných států na území monarchie v té době již vrcholily. *Uhersko vypovědělo 17. října dualismu, Rakouští Němci si 21. října svolali ústavodárné shromáždění Německého Rakouska, za jehož součást prohlásili i pohraniční oblasti českých zemí. Do federalizované monarchie však se svým státem neměřili, obávali se slovanské převahy, a tak se vlastně s říší dokonce jako první rozloučili.*<sup>306</sup> Autor k tomu poznamenává, že habsburská monarchie mohla bez pohraničních území existovat, ale nemohla přetrvat bez českých zemí. Dále je pojednáno o činnosti a jednání Národního výboru, který císařský manifest neodsouhlasil. *Rozklad říše se již nedal zastavit, dokonce ani zmírnit... ministr zahraničí Andrassy sdělil 27. října Wilsonovi, Rakousko-Uhersko přijímá jeho podmínky pro jednání.*<sup>307</sup> Učebnice dává této nótě velký význam, neboť byla zveřejněna tiskem a považována za dokument, který ukončoval existenci monarchii. Na jeho základě *navečer 28. října Národní výbor vyhlásil československý stát. Zákon podepsali Alois Rašín, Antonín Švehla, František Soukup, Jiří Stříbrný, Slovák Vavro Šrobár, který právě přijel do Prahy.*<sup>308</sup> Autoři učebnice podotýkají, že podoba státu nebyla vůbec určena, protože národní výbor nevěděl, co vyjednal zahraniční odboj. Popisuje státní převrat a vyhlášení samostatného československého státu v dalších městech Čech a Moravy. Autor učebnice poznamenal, že *v Brně ovládaném německou správou se nová státní moc prosazovala až po několika dnech. Pohraniční oblasti nezasáhl československý převrat vůbec. Němečtí politikové tu provedli převrat vlastní, vyhlásili čtyři zvláštní provincie, které zároveň označili na součást Německého Rakouska. Výzvu pražského národního výboru ke spolupráci při vytváření společného československého státu odmítli.* Na tomto místě jména německých provincií neuvádí. Dále pokračuje

<sup>305</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 97.

<sup>306</sup> Tamtéž, s. 98.

<sup>307</sup> Tamtéž, s. 98.

<sup>308</sup> Tamtéž, s. 98.

výkladem o dění na Slovensku v průběhu roku 1918, zabývá se především Pittsburskou dohodou a Martinskou deklarací. V této kapitole je pro ilustraci uveden dokument, kterým navečer 28. října 1918 vyhlásil Národní výbor ustavení československého státu.<sup>309</sup> Vhodným doplňkem textu je mapa s podtitulem Rozpad rakousko-uherské říše, na které je zakreslen původní rozsah monarchie i hranice nástupnických států s jejich hlavními městy.<sup>310</sup> Mikroportrét je věnován Tomáši Garrigue Masarykovi<sup>311</sup>, nejedná se však jen o životopisné údaje, ale o jakési přiblížení Masarykovy osobnosti a jeho názorů žákům.

V oddílu „K zamyšlení“ na konci celé kapitoly s názvem „Česká společnost za první světové války (1914-1918)“ se naskýtá široký prostor pro diskusi. Žáci se mají i *na základě znalostí starších dějin zamyslet nad historickým vývojem Čechů a Slováků do roku 1918. V čem si byli blízcí, co je naopak v průběhu dějin vzdálilo. Zhodnoťte i formou diskuse, co znamenala habsburská říše pro český národ a proč se s ní rozešel.*<sup>312</sup>

Následující kapitola s názvem „Československý stát (1918-1938)“ se na svém začátku věnuje dění v Československu v roce 1918. Zabývá se i problémy, které provázely vznik Československé republiky. V učebnici je konstatováno, že *sudetoněmecký nacionalismus prožíval hned trojí porážku. Především válečnou katastrofu Rakouska-Uherska, která vedla k zániku říše. Dále zmar nad nadějí na německou střední Evropu, s níž se jako s hlavním výsledkem očekávaného válečného vítězství sudetoněmecký nacionalismus ztotožnil. A konečně porážku v podobě zrodu československého státu, navíc prohlašujícího právo na historické hranice českých zemí.*<sup>313</sup> Učebnice znovu uvádí skutečnost, že *němečtí poslanci z Čech se už 29. října 1918 usnesli vytvořit ze severního českého pohraničí provincii Deutschböhmen a začlenit ji jako autonomní jednotku do Německého Rakouska. 30. října je následovali poslanci z Moravy a Slezska, kteří vyhlásili provincii Sudetenland.*<sup>314</sup> V listopadu byly vytvořeny provincie Deutschsüdmähren na jižní Moravě a Böhmerwaldgau v jižních Čechách. *K Německému Rakousku se přihlásili němečtí zástupci některých vnitrozemských měst Brna, Olomouce, Jihlavy.*<sup>315</sup> Učebnice připomíná právo na sebeurčení a velmi pestré národnostní složení nově vzniklého Československa. Autor

---

<sup>309</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 99.

<sup>310</sup> Tamtéž, s. 99.

<sup>311</sup> Tamtéž, s. 100.

<sup>312</sup> Tamtéž, s. 101.

<sup>313</sup> Tamtéž, s. 103.

<sup>314</sup> Tamtéž, s. 103.

<sup>315</sup> Tamtéž, s. 103.

uvádí, že v pohraničních oblastech muselo dojít na konci listopadu k vojenskému zabezpečení. Je též zdůrazněno, že zástupci „sudetských“ provincií odešli z Československa a podíleli se na vytváření Německého Rakouska. *V den zahájení rakouského Národního shromáždění, 4. března 1919, došlo v pohraničí k rozsáhlým protičeskoslovenským boučím. Na několika místech zasáhlo proti nim i vojsko. Pak se situace v pohraničních oblastech přece jen zklidnila, na německé i české straně však neporozumění, konflikty a srážky zanechal silné stopy.*<sup>316</sup> Učebnice pokračuje výkladem o situaci na Slovensku, připomíná rovněž potíže s Maďarskem a pokusy o založení Slovenské republiky rad. Zajímavá je i fotografie s názvem „Pryč s českou tyraníí,“<sup>317</sup> která ukazuje vídeňskou demonstraci proti Československu z roku 1919. Pod fotografií autor poznamenává, že *takové politické akce nebyly tehdy v Rakousku a v pohraničí českých zemí žádnou vzácností.*<sup>318</sup> V stejné kapitole jsou ještě připomenuty státní symboly nově vzniklé republiky,<sup>319</sup> velký znak, střední znak, státní vlajky a malý znak a obraz dívky s vlajkou,<sup>320</sup> která se dívá do dálky na moře. Malíř František Ženíšek chtěl takto symbolizovat nový stát a velkou vášeň Čechů pro moře.

V oddílu „Zopakujte si,“ jež je umístěn až na konci celé kapitoly „Československý stát (1918-1938),“ se dvě otázky zaobírají sudetoněmeckou otázkou, přesněji vztahem sudetoněmecké politiky k Československu v letech 1918-1919 a též německým politickým negativismem. V části „K zamyšlení“ autoři navrhují žákům, aby posoudili, *co představovalo, způsobovalo české „českoslovenství“ po roce 1918 vycházející z vedoucí role české společnosti v ČSR.*<sup>321</sup>

#### 4.4.2.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda

Události spojené s těmito dvěma událostmi jsou zahrnuty v kapitole „Československý stát 1918-1939.“ Jsou jim věnovány čtyři strany. O anšlusu Rakouska není v učebnici podrobněji pojednáno, pouze je v krátkém odstavci zmíněna skutečnost, že se *Německu podařilo politickým tlakem a vojenským obsazením zlikvidovat za pomoci rakouských nacistů v polovině března 1938 Rakousko.*<sup>322</sup> Ani tato učebnice

<sup>316</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 104.

<sup>317</sup> Tamtéž, s. 103. Na obrázku je vidět nápis *Nieder mit der tschechischen Tyrannei (Pryč s českou tyraníí).*

<sup>318</sup> Tamtéž, s. 103.

<sup>319</sup> Tamtéž, s. 102.

<sup>320</sup> Tamtéž, s. 102.

<sup>321</sup> Tamtéž, s. 149.

<sup>322</sup> Tamtéž, s. 128.



českých dějin se pochopitelně nezabývá vnitropolitickým vývojem Rakouska po roce 1918.

Autor poukazuje na rostoucí sílu a požadavky Sudetoněmecké strany a podrobněji se věnuje událostem, které mnichovské dohodě předcházely. Zaobírá se významem Runcimanovy mise, vytvářením vojenských oddílů Sudetoněmecké strany a ultimativními požadavky Adolfa Hillera na územní ústupky ze strany Československa. V kontextu událostí autor zdůrazňuje nástup nové úřednické vlády v čele s generálem Janem Syrovým a Hitlerova jednání s Chamberlainem v Godesbergu 22. - 23. září, kde Hitler své požadavky vůči Československu neustále stupňoval. Autor připojuje svůj komentář k anglické a francouzské spoluvině na zničení Československa. *Vlády obou zemí se staly spojenci Německa v politice zničení československého státu.*<sup>323</sup> Učebnice dále uvádí, že Hitlerovy godesberské požadavky byly československou vládou jasně zamítnuty. Pod textem je nota československé vlády z 22. září 1938, jíž tehdejší velvyslanec v Londýně Jan Masaryk předal britské vládě a ve které jednoznačně zamítl Hitlerovy územní požadavky.<sup>324</sup> Dále se autor věnuje mnichovské dohodě. *Hitler přistoupil na zprostředkovatelskou nabídku Itálie, navrženou ve skutečnosti Británií, aby řešení našla konference čtyř velmocí- Británie, Francie, Německa a Itálie. Jejich představitelé Chamberlain, Daladier, Hiller a Mussolini sešli 29. září v Mnichově a podepsali tuto dohodu o odstoupení pohraničí českých zemí Německu. Rozhodli tak bez účasti Československa, jeho souhlas pokládali za samozřejmá. V dodatku k dohodě se ještě uváděla „úprava otázky menšin polské a maďarské“, nařizovaly se československé územní ústupky i Polsku a Maďarsku.*<sup>325</sup> Avšak samotný text mnichovské dohody učebnice neuvádí, ale je zde úryvek ze záznamu československého diplomata Masaříka, který spolu se svým kolegou Mastným vyslechl výsledek mnichovské konference v půl druhé ráno 30. září.<sup>326</sup> Učebnice pokračuje jednáním o mnichovské dohodě v Československu, jejím přijetím, které znamenalo konec prvního československého státu. Autor přidává svůj komentář, že mnichovská dohoda byla rozsudkem, *diktátem, jaký se vnutí snad jen státu poraženému ve válce. Šlo i o porážku politickou, kterou Československu zčásti připravili i ti, jimž v mezinárodní politice věřilo, dokonce také jeho přímý spojenec.*<sup>327</sup>

<sup>323</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 132.

<sup>324</sup> Tamtéž, s. 132.

<sup>325</sup> Tamtéž, s. 133.

<sup>326</sup> Tamtéž, s. 133.

<sup>327</sup> Tamtéž, s. 133.

Text s názvem „Souvislosti“ pojednává o tom, jestli mělo Československo mnichovskou dohodu přijmout nebo odmítnout. Prezident Beneš zvažoval i variantu války proti Německu, ale na základě vyhodnocení situace československým vojenským vedením nakonec na ní přistoupil. Text připomíná Benešův výrok, *kdybychom nepřijali, udělali bychom čestnou válku, ale ztratili bychom samostatnost a národ by byl vyvražděn.*<sup>328</sup> V učebnici je pro názornost mapa československého území,<sup>329</sup> která ukazuje územní ztráty Československa od října do listopadu 1938. Zobrazuje státní hranici před říjnem 1938 a také pohraniční území zabraná Německem, Polskem a Maďarskem. Mapa není uvedena pod textem, který pojednávajícím o mnichovské dohodě, nýbrž pod textem, jenž se zabývá obsazením zbylého československého území Hitlerem. V oddílu „Zopakujte si“ na konci celé kapitoly „Československý stát (1918-1938)“, jsou tři otázky, které se zabývají důvody, proč nacistické Německo chtělo zničit československý stát, z jakého důvodu Československo mnichovskou dohodu přijalo a jaké vnitropolitické a mezinárodní důsledky mělo její přijetí.

#### 4.4.2.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946

O odsunu německého obyvatelstva z Československa pojednává učebnice v kapitole „Poválečné Československo (1945-1948)“. Věnuje mu necelé tři strany. Je zde konstatováno, že došlo k dramatickému a tragickému ukončení společného soužití obou národů. *Soužití obohacovalo po staletí oba národy, i když nikdy nebylo bez problémů. Novodobý nacionalismus do něho po polovině 19. století vnášel napětí a střety. Vrcholily po polovině 30. let 20. století zapojením většiny sudetských Němců vinou jejich vůdců ze Sudetoněmecké strany do politiky Třetí říše.*<sup>330</sup> Autor uvádí, že v důsledku druhé světové války a nepřátelského chování Němců vůči Čechům byla po válce jednoznačně odsouhlasena kolektivní vina sudetských Němců a jejich odsun z Československa. Pod hlavním výkladovým textem se nachází text „Souvislosti.“ Zabývá se Benešovými plány na vyřešení vztahu Čechů a Němců v budoucím Československu. Autor v něm říká, že *Beneš nejdříve navrhoval část Němců vysídlit a zároveň postoupit Německu některé pohraniční oblasti. Uvažoval také o tom vytvořit v Československu německý národní prostor.*<sup>331</sup> Odboj však považoval Benešovy plány

---

<sup>328</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 134.

<sup>329</sup> Tamtéž, s. 136.

<sup>330</sup> Tamtéž, s. 175.

<sup>331</sup> Tamtéž, s. 176.

za špatné, zejména po roce 1942, kdy byl v důsledku Heydrichiády československý odboj téměř zničen.

Text Souvislosti se zabývá nacionalismem a antiněmectvím, jež provázely počáteční fázi odsunu. Je v něm rovněž připomenuto, že divoký odsun německého obyvatelstva z ČSR začal ještě před konečným souhlasem mírové konference v Postupimi. Přestože měl být odsun po této konferenci prováděn spořádaně a organizovaně, bez násilností a brutálních činů se neobešel. Hlavní výkladový text následně uvádí prezidentský dekret z 19. května 1945, kterým byly *osoby německé nebo maďarské národně prohlášený za státně nespolehlivé a jejich majetek byl podřízen nucené správě*.<sup>332</sup> Autor se v hlavním výkladovém textu znovu zabývá divokým odsunem a ustanoveními Postupimské konference, která rozhodla, že z Československa, Polska a Maďarska budou odsunuti němečtí obyvatelé. Připomíná souvislost, že ve stejný den, tedy 2. srpna 1945 byl vydán dekret o úpravě státního občanství Němců, Maďarů, jenž se stal východiskem pro odsun. V učebnici se uvádí, že *organizovaný odsun začal koncem ledna a byl oficiálně ukončen 1. listopadu 1946*.<sup>333</sup>

Robert Kvaček shrnuje vlastní názor na podstatné aspekty a důsledky odsunu. Odsun rozmnožoval *utrpení, které válka přinesla, přinesl i těžké ztráty na životech, do opuštěných míst v pohraničí přicházeli noví obyvatelé; nikoliv v takové počtu a v takové profesní a morální skladbě, aby dokázali původní obyvatele nahradit*.<sup>334</sup> Poznamenal, že došlo ke změně československého pohraničí, která měla hluboké sociální, kulturní i ekonomické důsledky. Jako doplněk textu slouží ukázka z Prohlášení Postupimské mírové konference,<sup>335</sup> v níž je vyjádřen souhlas s odsunem německého obyvatelstva z Československa, Polska a Maďarska a také stanovisko česko-německé komise historiků k odsunu a k vyhnání německého obyvatelstva.<sup>336</sup>

K textu je připojena fotografie, která ukazuje odsun německého obyvatelstva.<sup>337</sup> Na konci kapitoly<sup>338</sup> „Poválečné Československo (1945-1948)“ v části „Zopakujte si,“ se v učebnici dvě otázky zaměřují právě na odsun, tedy na to, proč vznikla myšlenka odsunu a jaké podoby skutečně nabyla. Žáci se mají pokusit najít příčiny českého poválečného nacionalismu a charakterizovat ho.

<sup>332</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 176.

<sup>333</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>334</sup> Tamtéž, s. 176-177.

<sup>335</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>336</sup> Tamtéž, s. 177.

<sup>337</sup> Tamtéž, s. 177. Fotografie ukazuje shromažďování německých obyvatel před transportem do sběrných táborů.

<sup>338</sup> Blíže tamtéž, s. 186.

#### 4.4.2.4 Pražské jaro

Výklad o událostech pražského jara podává učebnice ve dvou kapitolách. Jednak v kapitole „Totalitní režim: vznik, vývoj, krize (1948-1968),“ jednak v kapitole „Spoutaná společnost (1969-1989).“ Celkem je tématu věnováno osm stran. V kapitole „Totalitní režim: vznik, vývoj, krize (1948-1968)“ se objevuje pojem „československé „politické jaro 1968.“ Učebnice se zabývá událostmi, jež politickému jaru předcházely. Především si detailněji všímá Sjezdu československých spisovatelů a role spisovatele Ludvíka Vaculíka, nástupu reformních komunistů a zvolení nového vedení komunistické strany. Autor zmiňuje nástup Alexandera Dubčeka do funkce prvního tajemníka komunistické strany, tedy úspěch reformního proudu v KSČ. Také připomíná nepřiliš známou skutečnost, která tomu napomohla, tj. korupční aféru *Novotného blízkého generála Šejny, která dosvědčovala morální úpadek režimu.*<sup>339</sup> Popisuje abdikaci prezidenta Antonína Novotného a zvolení nového prezidenta generála Ludvíka Svobody a změnu vlády, jejího nového předsedu Oldřicha Černíka a nového předsedu Národního shromáždění Josefa Smrkovského. Autor rovněž vysvětluje pojem „socialismus s lidskou tváří“. Ten je představen jako program Alexandera Dubčeka, který byl sám *novým typem komunistického funkcionáře: choval se skromně, projevoval zájem o starosti lidí, hovořil srdečně a věcně a získával si důvěru veřejnosti.*<sup>340</sup> Učebnice zároveň uvádí mikroportrét, v němž připomíná podrobněji Dubčekovy životní osudy z roku 1968, jeho názory, výroky a skutky. Také zmiňuje jeho nezáviděníhodnou roli v srpnu 1968, vynucený podpis Moskevského protokolu o dočasném pobytu sovětských vojsk v ČSR a postupné odstranění z politiky během roku 1970. Mikroportrét<sup>341</sup> neopomíjí ani Dubčekovu politickou činnost v listopadu 1989 a rovněž zklamání z rozpadu Československa. Jako nedostatek je možné vidět to, že opomíjí Dubčekovo předsednictví Federálnímu shromáždění v letech 1989 -1992 a jeho tragickou smrt v roce 1992. Je též doplněn malou fotografií Dubčeka. Další fotografie se nachází na následující straně, kde je Dubček vyfocen během roku 1968 během rozhovoru.<sup>342</sup>

---

<sup>339</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 206.

<sup>340</sup> Tamtéž, s. 207.

<sup>341</sup> Blíže tamtéž, s. 206.

<sup>342</sup> Tamtéž, s. 207. U fotografie je připomenuto, že se Alexander Dubček mohl v ulicích pohybovat volně, což u jeho předchůdců zvykem nebylo. Lidé ho obklopovali ze zvědavosti i proto, že s ním chtěli osobně hovořit.

Hlavní výkladový text se dále zmiňuje o konzervativním proudu v KSČ a Akčním programu KSČ z dubna 1968. Vysvětluje, co „demokratizace“ v roce 1968 znamenala. Uvádí, že důležitý vliv na vytváření veřejného mínění měla média - tisk, televize a rozhlas a obnovení některých dříve zakázaných novin a časopisů. *Byl založen Klub angažovaných nestraníků – KAN (měl zřejmě ambice strany), ustavil se Klub 231, sdružující vězně odsouzené podle paragrafu 231 za „rozvracení republiky“...obnovil se Junák, na své působení navázal Sokol.*<sup>343</sup> Poté se učebnice věnuje přípravě sovětské vojenské intervence v Československu, především je zmíněna tajná schůzka „pětky“ členů Varšavské smlouvy - SSSR, NDR, Bulharska, Polska a Maďarska, na níž se jednalo o zastavení reform v Československu. Autor připomíná, že výstrahou pro Československo mělo být *velké cvičení vojsk Varšavské smlouvy na československém území v červnu 1968. Sovětští vojáci tu po jeho skončení zůstávali a stáhli se až počátkem srpna. Zanedlouho se ukázalo, že cvičení už posloužilo k přípravě vojenského vpádu do Československa.*<sup>344</sup> Následně poukazuje na text Dva tisíce slov, jenž kritizoval prováděné reformy v Československu a prohlašoval o nich, že jsou pomalé a že by se na nich více měli podílet občané. Text o přípravě sovětské intervence je zakončen jednáními delegací KSSS a KSČ z konce července a počátku srpna v Čierne nad Tisou. Zmiňuje i tzv. „zvací dopis.“ *Pět členů československého komunistického vedení- Vasil Bil'ak, Drahomír Kolder, Antonín Kapek, Alois Indra a Oldřich Švestka-tajně předalo Brežněvovi dopis, v němž žádali o vojenský zásah na „záchranu socialismu“.*<sup>345</sup> Autor konstatuje, že sovětská invaze by se uskutečnila i bez tohoto dopisu. *Komunistický režim v Československu se pom dvaceti letech své existence dočkal vojenského vpádu od vlastních spojenců.*<sup>346</sup> Tímto končí výklad učebnice o pražském jaru v kapitole „Totalitní režim: vznik, vývoj, krize (1948-1968).“

Samotný vojenský vpád do Československa je popsán v kapitole „Spoutaná společnost (1969-1989).“ *V noci z 20. na 21. srpna vpadla do Československa vojska pěti států Varšavské smlouvy - Sovětského svazu, Německé demokratické republiky, Polska, Maďarska a Bulharska...byla to největší vojenská operace v Evropě od druhé světové války.*<sup>347</sup> Učebnice se věnuje prohlášení předsednictva ústředního výboru KSČ, které proti invazi protestovalo a důrazně ji odsoudilo. Dubček a další představitelé byli

---

<sup>343</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 207.

<sup>344</sup> Tamtéž, s. 208.

<sup>345</sup> Tamtéž, s. 208.

<sup>346</sup> Tamtéž, s. 208.

<sup>347</sup> Tamtéž, s. 216.

zatčení a dovezení na Ukrajinu a poté do Moskvy. Je také zmíněn nepodařený pokus o ustavení dělnicko-rolnické vlády, kterou měl vést jeden z autorů „zvacího dopisu“ Alois Indra.

Hlavní výkladový text doplňuje text rozšiřující s názvem „Souvislosti.“ Ten se zabývá vojenskou operací Dunaj, jejímž cílem byl útok pěti armád Varšavské smlouvy na Československo. Text podhaluje zákulisí příprav této operace. Dokonce uvádí i některá krycí jména vojenských cvičení, která byla prováděna v rámci operace. Popisuje postup vojsk Varšavské smlouvy směrem do Československa a zásadní význam desetidenního velitelsko - štábního cvičení Šumava, které napomohlo Sovětům k dobrému zmapování československého území.

Hlavní výkladový text následně navazuje výkladem o mohutných protestech proti invazi. *Lidé dávali najevo svůj odpor proti cizím vojskům nejružnějšími prostředky, nápisy, letáky, demonstracemi i jednohodinovou stávkou 23. srpna... na více místech užila cizí vojska proti obyvatelstvu zbraně, bylo zabito několik desítek lidí.*<sup>348</sup> K dokreslení slouží fotografie se zapáleným tankem,<sup>349</sup> která ukazuje protesty občanů v prvních dnech vojenské okupace Československa. Dále je pojednáno o tajném sjezdu KSČ v Praze-Vysočanech, na němž byla intervence jednoznačně odsouzena. Pro ilustraci je uvedeno prohlášení československého Národního shromáždění,<sup>350</sup> jež bylo vydáno právě na sjezdu ve Vysočanech. Autor se v hlavním výkladovém textu zabývá moskevským protokolem, k jehož podepsání byl Dubček a další představitelé reformních komunistů sovětským vedením v čele s Brežněvem donucen. Tento protokol *fakticky zastavoval reformní a demokratický vývoj Československa.*<sup>351</sup> *Moskevský protokol vyl protiprávní a protiústavní. Byl výsledkem diktátu, nepřijatelného z hlediska mezinárodního práva.*<sup>352</sup> Učebnice pokračuje výkladem o normalizaci poměrů v Československu, dále o dohodě o „dočasném pobytu“ sovětských vojsk, odstraněním Alexandera Dubčeka z funkce prvního tajemníka KSČ a jeho nahrazení Gustavem Husákem. Autor připomíná důležitou věc, že *Husák vyznával sovětský model socialismu, se všeprostupující vládou komunistické strany a k němu začal Československo s podporou a pod stálým dohledem Sovětského svazu navracet.*<sup>353</sup>

---

<sup>348</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 217.

<sup>349</sup> Tamtéž, s. 216.

<sup>350</sup> Blíže tamtéž, s. 217.

<sup>351</sup> Tamtéž, s. 217.

<sup>352</sup> Tamtéž, s. 218.

<sup>353</sup> Tamtéž, s. 219-220.

Fotografie zachycuje Gustava Husáka a Leonida Iljiče Brežněva.<sup>354</sup> Nejsou opomenuty ani formy odporu proti okupaci. *Společnost se k odporu proti normalizaci snažil vyburcovat vysokoškolský student Jan Palach, který se 16. ledna 1969 v Praze veřejně upálil. Jeho pohřeb se za účasti 100 tisíc lidí stal mohutnou politickou demonstrací. O několik dní později opakovat Palachův burcující čin student Jan Zajíc a pak i dělník Evžen Plocek.*<sup>355</sup> Učebnice uvádí Palachovu fotografii.<sup>356</sup>

Ani u tématu souvisejícím s Pražským jarem a demokratizačními snahami v Československu nechybí otázky a úkoly k zamyšlení pro žáky. Na konci kapitoly<sup>357</sup> „Poválečné Československo (1945-1948)“ v části „Zopakujte si,“ se dvě otázky vztahují k průběhu demokratizačního vývoje v roce 1968. V části „K zamyšlení“ mají žáci vytvořit souhrnnější obraz demokratizačního vývoje v Československu a zhodnotit jeho význam a důsledky. Další didaktický aparát vztahující se k pražskému jaru je možno najít až na konci kapitoly „Spoutaná společnost (1969-1989).“<sup>358</sup> V části „Zopakujte si“ jde o otázku číslo 1, zabývající se obětí Jana Palacha a dvou dalších odpůrců sovětské okupace, a o otázku číslo 2, která chce od žáků, aby určili metody, prostřednictvím nichž byl zvnějšku a poté i zevnitř zlomen demokratizační proces v Československu. Zajímavé téma se objevuje v části „K zamyšlení.“<sup>359</sup> Žáci se mají zamyslet nad úlohou mládeže v odporu proti sovětské okupaci po srpnu 1968 a též v listopadovém převratu 1989.

#### 4.4.3 Charakteristika učebnice Dějiny 20. století

Tato učebnice je součástí ucelené řady učebnic pro střední školy nakladatelství SPL-Práce. Svoji strukturou je podobná učebnici České dějiny II. Věnuje se především světovým dějinám 20. století, přičemž zvláštní pozornost je dáována událostem v Evropě. Učebnice Dějiny 20. století je stejně jako učebnice České dějiny II rozdělena na hlavní výkladový text a rozšiřující text, který je v učebnici odlišen žlutou barvou. Jako doplněk hlavního výkladového textu slouží vybrané dokumenty, mapové, grafické a fotografické přílohy. Na konci každé velké kapitoly je uvedena doporučená literatura k tématu, v

<sup>354</sup> R. KVAČEK, *České dějiny*, s. 219. U fotografie je uvedeno, že se Gustav Husák těsně před svým zvolením za prvního tajemníka KSČ 17. dubna 1969 tajně sešel v Mukačevě s Brežněvem a získal si jeho podporu pro své zvolení do čela KSČ. Brežněv pak s Husákovou politikou vyslovoval spokojenost a projevoval mu svoji přízeň navenek i sovětskými vyznamenáními.

<sup>355</sup> Tamtéž, s. 219.

<sup>356</sup> Tamtéž, s. 219.

<sup>357</sup> Blíže tamtéž, s. 186.

<sup>358</sup> Tamtéž, s. 229.

<sup>359</sup> Tamtéž, s. 229.

učebnici nazvaná „K četbě.“ Na konci kapitoly objevují jednak úkoly a otázky v části nazvané „Zopakujte si,“ jednak rubrika „K zamyšlení,“ která dává žákům prostor k diskusi či zhodnocení daného problému. K vytvoření základního přehledu pak slouží základní data, která se nacházejí na konci každé kapitoly.

#### 4.4.3.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států

První zmínka o rozpadu Rakouska-Uherska se v učebnici nachází v kapitole „První světová válka“ v souvislosti s Andrásyho nótou z 27. října 1918. *Text této nóty byl pochopen jako rakousko-uherská kapitulace a stal se signálem k národně osvobozovacím akcím v jednotlivých částech mnohonárodnostní monarchie, které vedly k zániku rozloženého Rakouska-Uherska.*<sup>360</sup> Ve stejné kapitole je uvedeno, že v souvislosti s koncem 1. světové války došlo ke změnám na mapě Evropy. *Československá republika vznikla spojením historických českých zemí - Čech, Moravy a Slezska se Slovenskem a v roce 1919 k ní byla připojena i Podkarpatská Rus.*<sup>361</sup> Učebnice připomíná, že na území bývalé monarchie vzniklo pět nástupnických států: *Rakouská republika, Československo, Maďarsko, Království Srbů, Chorvatů a Slovinců, Polsko a zbylé území připadlo Rumunsku a Itálii. Nově vznikající státy byly budovány převážně na národním principu jako státy národní.*<sup>362</sup> Přesto byly v těchto státech národnostní menšiny. K tomuto tématu v učebnici nenachází žádný ikonický materiál, ani se k ní nevztahují otázky nebo podněty k zamyšlení na konci kapitoly.

#### 4.4.3.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda

V kapitole „30. léta - léta krize a fašistické hrozby“ je pojednáno jak o anšlusu Rakouska, tak o mnichovské dohodě. Celkem jsou oběma tématům věnovány necelé dvě strany. Anšlus Rakouska je dán do souvislosti s politikou usmiřování. *Hitler nejprve donutil křesťansko-sociálně zaměřeného kancléře Schuschnigga k demisi a poté podpořil jmenování nového kancléře, pronacistického politika Seyss-Inquarta. Ten na německý pokyn požádal o vyslání německých jednotek do Rakouska. 12. března 1938 obsadila německá armáda bez odporu celé Rakousko, a to se pak stalo součástí Německé říše a jako její Východní marka (Ostmark).*<sup>363</sup> Učebnice poukazuje na

---

<sup>360</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 24.

<sup>361</sup> Tamtéž, s. 26.

<sup>362</sup> Tamtéž, s. 26.

<sup>363</sup> Tamtéž, s. 64.



skutečnost, že obsazení Rakouska a jeho připojení k Německu ve světě nevyvolalo žádnou paniku ani protesty. *Část Rakušanů jej dokonce nadšeně přivítala, většina však reagovala rezignovaně.*<sup>364</sup> Uvádí výňatek z rozhovoru Adolfa Hitlera s rakouským kancléřem Schuschniggem<sup>365</sup> z 12. února 1938, kterým Hitler Schuschniggovi vyhrožoval vojenským vpádem do Rakouska.

Učebnice navazuje výkladem o nátlaku Německa na Československo. *Hitler vystupoval jako sjednotitel německého národa a ochránce utlačované německé menšiny. Požadoval, aby Československo odstoupilo Německu pohraniční území obývané převážně německým obyvatelstvem... Hlavní československý spojenec Francie nehodlala riskovat válku s Německem, nedodržela spojeneckou smlouvu.*<sup>366</sup> Zabývá se vyvrcholením československé krize, Hitlerovými schůzkami s Nevillem Chamberlainem v Berchtesgadenu a Bad Godesbergu, na nichž Hitler požadoval odstoupení pohraničních oblastí s více než 50% německých obyvatel. *Na návrh Mussoliniho se v noci z 29. na 30. září 1938 sešli v Mnichově vedoucí představitelé Velké Británie, Francie, Itálie a Německa (Chamberlain, Daladier, Mussolini a Hitler). Výsledkem jednání byla Mnichovská dohoda, podepsaná 30. září.*<sup>367</sup> Je zmíněno, že odstoupení pohraničních oblastí mělo proběhnout v pěti pásmech v průběhu října 1938, ale zástupci Československa nebyli u jednání přítomni a výsledek jednání byl československému delegátovi řečen v předpokoji. *Československá vláda a prezident Beneš byli nuceni dohodu přijmout a neriskovat tak válečný konflikt, v němž by ČSR zůstala proti Německu osamocena.*<sup>368</sup> Autoři rovněž konstatují, že mnichovská dohoda byla výrazným porušením zásad mezinárodního práva. Anglie a Francie se domnívaly, že zachovaly mír, ale bylo tomu naopak, neboť díky Mnichovu bylo nacistické Německo posíleno. V učebnici je uveden text mnichovské dohody z 29. 9. 1938 o odstoupení sudetoněmeckého území<sup>369</sup> a také karikatura vztahující se k mnichovské dohodě.<sup>370</sup>

---

<sup>364</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 64.

<sup>365</sup> Tamtéž, s. 65.

<sup>366</sup> Tamtéž, s. 64.

<sup>367</sup> Tamtéž, s. 65.

<sup>368</sup> Tamtéž, s. 65.

<sup>369</sup> Tamtéž, s. 65.

<sup>370</sup> Tamtéž, s. 66. Karikatura byla zveřejněna ve švýcarském tisku po 15. březnu 1939. Karikatura zobrazuje poražený strom s dvěma větvemi (Tschechi, Slowakei). Na poraženém stromě sedí Hitler a u stromu se krčí Chamberlain a Daladier. Chamberlain drží v ruce papír s nápisem „Vertrag von München“ (Mnichovská dohoda). U obou postav je ještě napsáno „Aber wir haben doch in München beschlossen, den Baum stehen zu lassen!“ (dohodli jsme se přece v Mnichově nechat stát tento strom) „Er versperrte mir den Weg nach Osten!“ (on mi ale zabraňuje v cestě na východ).

K tématu anšlusu Rakouska a mnichovské dohody není v učebnici žádná fotografie ani mapa. Na konci kapitoly „30. léta - léta krize a fašistické hrozby“<sup>371</sup> si žáci v části „K zamyšlení“ mají představit politickou mapu Evropy a hledat alternativy zahraničně politické orientace Československé republiky ve 30. letech a rovněž se zamyslet nad tím, jestli má pojem „mnichovanství“ nějaký význam i v dnešní době.

#### 4.4.3.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946

Téma odsunu německého obyvatelstva z Československa se v učebnici objevuje pouze okrajově v rámci kapitoly „Druhá světová válka.“ Učebnice uvádí jen krátkou zmínku, že součástí jednání na Postupimské konferenci ve dnech 17. července až 2. srpna 1945 bylo také rozhodnutí velmocí o provedení odsunu německého obyvatelstva z Polska, Československa a Maďarska.<sup>372</sup> V následující kapitole s názvem „Spory o poválečné uspořádání světa a vznik studené války“ se objevuje tvrzení, že *německý národ se v prvních dnech a měsících po skončení války dostal do situace, kdy byl vůči němu uplatňován princip „kolektivní viny“ za rozpoutání a bezohledné vedení války a se souhlasem Spojenců se uskutečnilo rozsáhlé vysídlení německého obyvatelstva především z Polska a Československa.*<sup>373</sup> Je zdůrazněna XII. část protokolu postupimské konference z 2. srpna 1945 týkající se odsunu Němců.<sup>374</sup> Avšak žádný ikonický materiál a ani otázky či podněty „K zamyšlení“ se netýkají odsunu německého obyvatelstva z Československa.

#### 4.4.3.4 Pražské jaro

Pražské jaro je v učebnici probíráno v rámci kapitoly „Rozpad Sovětského bloku.“ Ovšem učebnice nepoužívá přímo pojem pražské jaro, nýbrž pokus o reformu v Československu. Celkem jsou tedy tématu věnovány dvě strany. Učebnice připomíná, že v Československu *díky stagnaci výroby a celkovému poklesu zesílil reformní proud uvnitř komunistické strany natolik, že v lednu 1968 odvolal ÚV KSČ z funkce vedoucího tajemníka KSČ konzervativního a neschopného Antonína Novotného a na jeho místo zvolil (v tajném hlasování) představitele slovenských komunistů Alexandra Dubčeka...*

---

<sup>371</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 68-69.

<sup>372</sup> Blíže tamtéž, s. 91.

<sup>373</sup> Tamtéž, s. 96.

<sup>374</sup> Tamtéž, s. 97.

v březnu 1968 odstoupil Antonín Novotný i z funkce prezidenta.<sup>375</sup> Učebnice se zabývá změnami, které v Československu během jara 1968 probíhaly, tedy svobodnou prací médií, postupnou demokratizací komunistické strany, odborů, státních a veřejných institucí a organizací, které byly po roce 1948 zakázány. A. Dubček označil za cíl reform, které se v intelektuálním prostředí připravovaly řadu let, „socialismus s lidskou tváří“.<sup>376</sup> Autoři v této souvislosti připomínají, že československé reformní vedení podcenilo aktuální stav mocenských poměrů v SSSR a nebylo schopné předvídat sovětskou reakci...Postoje nové vedoucí skupiny v Kremlu vyjadřovala agresivní imperiální politika Leonida I. Brežněva.<sup>377</sup> Je uvedeno, že pražské jaro bylo svými demokratizačními pokusy a reformami pro Sovětský svaz a jeho satelity s výjimkou Rumunska, nebezpečné. Rovněž je charakterizován tzv. Varšavský dopis, ve kterém se SSSR, Polsko, Maďarsko, NDR a Bulharsko dohodly na společném postupu proti reformním komunistům v Československu. Poté následuje výňatek z tohoto dopisu.<sup>378</sup> Rovněž ve Varšavě byla formulována tzv. Brežněvova doktrína, která spočívala na myšlence omezené suverenity jednotlivých socialistických států sovětského bloku a vyhlásila právo SSSR a jeho satelitů na obranu „společných výtobytků socialismu.“<sup>379</sup> Učebnice uvádí, že 21. srpna 1968 obsadila vojska Varšavské smlouvy protiprávně a násilně Československo.<sup>380</sup> Nezabývá se okolnostmi, jež okupaci předcházely, ale odrazem pražského jara ve veřejném mínění v Československu i ve světě. Vyzdvihuje důležitou roli sdělovacích prostředků, díky nimž mohl celý svět sledovat, co se vlastně v Československu děje. USA dala najevo, že vojensky nijak nezasáhne. SSSR tudíž počítal s tím, že Západ se omezí pouze a politické protesty a nebude riskovat vojenskou konfrontací.<sup>381</sup> Zmiňuje zatčení československých představitelů v čele s Dubčekem a jejich odvoz do Moskvy, kde byli donuceni připojit svůj podpis pod Moskevský protokol, jež znamenal konec reformních pokusů v Československu. Autoři přidávají své tvrzení: Pražské jaro 1968 potvrdilo, že reformní komunismus vyčerpal ve své době pozitivní, avšak fakticky neuskutečnitelné možnosti reformy socialistických systémů založených na sovětském modelu společenského a hospodářského uspořádání.<sup>382</sup>

---

<sup>375</sup> J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 159.

<sup>376</sup> Tamtéž, s. 159.

<sup>377</sup> Tamtéž, s. 159.

<sup>378</sup> Tamtéž, s. 160.

<sup>379</sup> Tamtéž, s. 160.

<sup>380</sup> Tamtéž, s. 160.

<sup>381</sup> Tamtéž, s. 160.

<sup>382</sup> Tamtéž, s. 160.

K tématu pražského jara učebnice neuvádí žádný ikonický materiál, na konci celé kapitoly „Rozpad Sovětského bloku“ v oddílu „K zamyšlení“ se mají žáci zamyslet nad historickým poučením z průběhu pražského jara 1968 a také nad tím, jestli byla reforma socialismu v roce 1968 možná.<sup>383</sup>

## 4.5 Analýza rakouských učebnic dějepisu <sup>384</sup>

### 4.5.1 Charakteristika učebnice *Netzwerk Geschichte 7*

Učebnice je rozdělena na velké kapitoly, přičemž úvodní strana těchto kapitol má danou epochu obsahově, časově a místně představit. Je na ní přehled nejdůležitějších dat a událostí či fotografie a text vztahující se k danému tématu. Pro přehlednost je každá velká kapitola v učebnici graficky znázorněna stejnou barvou. Je rozdělena na několik podkapitol, přičemž každá podkapitola je vždy představena na dvojstraně. Na jedné straně dvojstrany se nachází výkladový text přinášející základní informace k určitému tématu. V tomto výkladovém textu se objevují i odkazy na obrazové a textové materiály. Rovněž jsou zde uvedeny otázky a úkoly, které mají prostřednictvím historických znalostí podněcovat vztah k současnosti. U úkolů se objevují zkratky, P znamená námět na projekt, R návrh na téma referátu, F návrh tématu na odbornou práci žáka.

Na konci každé velké kapitoly je zařazena podkapitola s názvem „významná témata.“<sup>385</sup> Ta se zabývají společností, kulturou, vzděláním, náboženstvím, filozofií, hospodářstvím, přírodními vědami, technikou a právem. Každou kapitolu ještě doplňuje část nazvaná „Pojmy k epoše.“<sup>386</sup>

Na konci celé učebnice je „Portfolio,“ které žákům umožňuje samostatné učení. Obsahuje nápady, myšlenky, pracovní úkoly, stejně jako tipy, jak zpracovat určité téma.

---

<sup>383</sup>J. KUKLÍK - J. KUKLÍK, *Dějiny*, s. 167.

<sup>384</sup> U rakouských učebnic byly citace přeloženy do češtiny. Přesto uvádím stranu, ze které bylo v učebnici citováno.

<sup>385</sup> *Schwerpunkthemen*

<sup>386</sup> *Begriffe zur Epoche*

#### 4.5.1.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států

Toto téma je zahrnuto do kapitoly „Meziválečná doba.“<sup>387</sup> Události spojené s rozpadem Rakouska-Uherska se objevují ve dvou podkapitolách. Jednak v první podkapitole „Rozmach a krize,“<sup>388</sup> jednak ve třetí podkapitole „Situace v Rakousku.“<sup>389</sup> V podkapitole „Rozmach a krize“ učebnice říká, že 1. světová válka přinesla drastickou změnu hranic evropských států.<sup>390</sup> K tomuto je na následující straně uvedena mapa Evropy po roce 1918.<sup>391</sup> Na ní jsou graficky odlišeny vítězné i poražené státy po 1. světové válce, dále státy nově vzniklé a neutrální. Pro srovnání jsou zakresleny hranice bývalých monarchií. Učebnice též zmiňuje, že jedním z výsledků 1. světové války byl rozpad tří „starých“ monarchií v Evropě (Rakouska, Ruska a Německa).<sup>392</sup>

V podkapitole „Situace v Rakousku“ učebnice uvádí, že 12. listopadu 1918 vyhlásil prezident provizorního Národního shromáždění, sociální demokrat Karl Seitz, (1869-1950) republiku Deutsch-Österreich.<sup>393</sup> Objevuje se také tvrzení o hospodářských problémech nově vzniklé republiky. Dále je připomenut také genderový aspekt. Ženy v Rakousku obdržely 12. listopadu 1918 volební právo a 16. února 1919 se mohly zúčastnit voleb do Národního shromáždění. Učebnice též uvádí volební výsledky těchto voleb a vznik nové vlády sociálních demokratů a křesťanských demokratů, jejímž předsedou se stal Karl Renner. Jeho fotografie je uvedena na stejné straně.<sup>394</sup> Učebnice též zmiňuje puč z jara 1919, ke kterému došlo ve Vídni a zúčastnili se ho především komunisté a nezaměstnaní. Nevyhýbá se ani sporům ohledně hranic Rakouska. Připomíná, že v něm žily v roce 1918 různé etnické skupiny jako např. Slovinci, Chorvati a Maďaři. Došlo k určitým sporům a roztržkám, hranice Rakouska byly pevně stanoveny až v roce 1921.<sup>395</sup> Není opomenut ani problém sudetských Němců. *Rakousko podporovalo požadavek na národní sebeurčení německy mluvících obyvatel v Sudetech (Československo) a v jižním Tyrolsku (Itálie). Oba požadavky nemohly být prosazeny.*<sup>396</sup>

---

<sup>387</sup> Zwischenkriegszeit

<sup>388</sup> Aufschwung & Krisen

<sup>389</sup> Die Situation in Österreich

<sup>390</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNY - R. POKORNY, *Netzwerk*, s. 6.

<sup>391</sup> Tamtéž, s. 7.

<sup>392</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>393</sup> Tamtéž, s. 16.

<sup>394</sup> Tamtéž, s. 16. U fotografie je v učebnici napsáno: Dr. Karl Renner (1870-1950), právník a sociální demokrat, po rozpadu monarchie rakouský kancléř (1919-1920), ministr zahraničí a vedoucí jednání rakouské mírové delegace v St. Germain.

<sup>395</sup> Tamtéž, s. 16.

<sup>396</sup> Tamtéž, s. 16.

Požadavky sudetských Němců však učebnice nespecifikuje, věnuje se oblasti jižního Korutanska a oblasti Šoproně (Ödenburg). Uvádí, že proběhlo lidové hlasování, zda tyto oblasti chtějí zůstat součástí Rakouska, či nikoli. Jižní Korutansko se rozhodlo pro Rakousko a Šoproň pro Maďarsko. Problémy s hranicemi Rakouska jsou názorně ukázány na mapě, která zachycuje nástupnické státy bývalé monarchie.<sup>397</sup> Mapa kromě hranic nově vzniklých států ukazuje jednotlivé národnosti, které jsou barevně odlišeny. U mapy se objevuje i graf zachycující národnosti v monarchii v roce 1914. U mapy jsou navíc uvedena i data vzniku jednotlivých států.<sup>398</sup> Učebnice se dále zabývá výkladem o vývoji Rakouska ve dvacátých letech. Jedna z otázek pro žáky<sup>399</sup> se týká právě rozpadu monarchie. Mají se zamyslet nad problémem národností a jejich postavením po rozpadu mnohonárodnostního státu.

#### 4.5.1.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda

Anšlusu Rakouska věnuje učebnice velký prostor, celé dvě strany. Téma je zařazeno ve velké kapitole „Meziválečná doba“ v podkapitole „Situace v Rakousku.“ Je připomenuto, že některé společenské kruhy v Rakousku vyjadřovaly ve třicátých letech svůj zájem na připojení Rakouska k Německu a změna postoje Benita Mussoliniho. Římské protokoly, vyjadřující italskou podporu rakouské nezávislosti, byly v roce 1937 odvolány. V této souvislosti učebnice připomíná v téže době uplatňovanou politiku appeasementu, tedy politiku usmířování a snahu Otto von Habsburga o restauraci monarchie. *Otto von Habsburg chtěl okamžité vyzbrojení armády a chtěl se stát kancléřem. Schuschnigg to ale odmítl: návrat Habsburků by mohl vést ke konfliktu se sousedními státy, které se stále bály restaurace Habsburků.*<sup>400</sup> Dále učebnice uvádí schůzku Hitlera a Schuschnigga 12. února 1938 v Berchtesgadenu a její důsledky. *Německo vyvinulo silný nátlak, rakouský nacionální socialista Arthur Seyß-Inquart byl dosazen jako ministr vnitra. Kancléř Schuschnigg se snažil, ale pozdě, hledat dohodu se sociálními demokraty a dokonce i s komunisty. 24. února vyzval ve své řeči před parlamentem rakouské vlastence k povstání a svou řeč ukončil známými slovy: „že naše Rakousko musí zůstat!...Do smrti: červené- bílé- červené!*“<sup>401</sup> Učebnice se dále detailně

<sup>397</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNY - R. POKORNY, *Netzwerk*, s. 17.

<sup>398</sup> U Československa učebnice uvádí dvě data, 26. 9. 1918 došlo k proklamaci samostatného československého státu v Paříži, 28. 10. 1918 byla v Praze svolána Československá republika.

<sup>399</sup> Tamtéž, s. 17. Jde o otázku č. 4.

<sup>400</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>401</sup> Tamtéž, s. 20.

věnuje událostem, které samotnému anšlusu předcházely. 9. března vyhlásil Schuschnigg o anšlusu k Německu lidové hlasování, které se mělo konat 13. března. Ale 11. března dal Hitler ultimátum. Lidové hlasování muselo být odvoláno, Schuschnigg odstoupil a rozloučil se v 19 hodin 50 minut v rádiu se slovy: pan prezident mě pověřil, abych sdělil rakouskému lidu, že násilí nepovolíme....Bůh ochraňuj Rakousko!<sup>402</sup> Učebnice uvádí, že byl kancléřem po Schuschniggovi na jeden den zvolen Seyß-Inquart, jemuž Hermann Göring telefonicky nadiktoval „výzvu o pomoc,“ německé jednotky měly být povolány do země k uklidnění situace. 12. března 1938 vpochodovaly do Rakouska a z Rakouska se stala Východní marka.<sup>403</sup> Autoři připomínají negativní skutečnost, že velká část obyvatel „okupanty a svého vůdce“ nadšeně zdravila a téměř každý chtěl být na náměstí Hrdinů ve Vídni,<sup>404</sup> kde Hitler vystoupil. V učebnici je také uvedena fotografie, která ukazuje plné náměstí Hrdinů ve Vídni s jásajícími lidmi.<sup>405</sup> V této souvislosti přináší i ukázkou z řeči Seyß-Inquarta z 12. března 1938 v Linci.<sup>406</sup> Hlavní výkladový text konstatuje, že političtí odpůrci režimu, především přívrženci Schuschnigga a marxisté, byli zatčeni a odvezeni do koncentračního tábora v Dachau. Docházelo k ponižování a špatnému nakládání s židovskými občany. Začalo jejich zatýkání, deportace a zabavování jejich majetku. V učebnici je k tomuto publikován výňatek z řeči Göringa o arizaci hospodářství a majetku Židů.<sup>407</sup> Popisuje, jak vypadala propaganda, která měla přesvědčit rakouské občany, aby odsouhlasili v lidovém hlasování 10. dubna 1938 anšlus Rakouska. *Rakouští občané obdrželi tisíce „lidových přijímačů“ (rádií), plakáty s hesly a Hitlerovými portréty. Mediální aktivity přinesli úspěch: hlasování se účastnilo 99, 71% občanů a 99,6% převážně otevřeně prováděným hlasováním odsouhlasilo Anšlus Rakouska. Nacistický režim byl tím demokraticky schválen.*<sup>408</sup> Učebnice uvádí ukázkou plakátu nacistické propagandy a ukázkou hlasovacího lístku z 10. dubna 1938.<sup>409</sup>

---

<sup>402</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNY - R. POKORNY, *Netzwerk*, s. 20.

<sup>403</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>404</sup> Jde o vídeňské náměstí Heldenplatz.

<sup>405</sup> Tamtéž, s. 21. Pod fotografií je napsáno, že 15. března 1938 přednesl Hitler svoji okřídlenou řeč na vídeňském náměstí Hrdinů a zvolal: „Jde o historický vstup mé vlasti do německé říše.“

<sup>406</sup> Tamtéž, s. 21. Jedná se o poděkování a oslavnou řeč Hitlerovi za příchod do Rakouska.

<sup>407</sup> Tamtéž, s. 21.

<sup>408</sup> Tamtéž, s. 20.

<sup>409</sup> Tamtéž, s. 21.

Hlasovací lístek vypadal graficky takto: na levé straně byl prázdný lístek, na kterém byl malý prostor pro odpověď ne a velký prostor pro odpověď ano. Na pravé straně byl druhý lístek se zakřížkovanou odpovědí ano a nápísem „tady musí být hlasovací lístek označen křížkem.“ Pod ukázkou hlasovacích lístků učebnice uvádí, že hlasovací lístek byl ve své grafické podobě stejně jako v návodu a ve vzorovém příkladu demagogickou manipulací.

Otázky a úkoly pro žáky se zabývají výhradně anšlusem Rakouska. Mají posoudit, jaké prostředky nacistické plakáty používaly a komentovat řeč Seyße-Inquarta z 12. března 1938 v Linci, kterou byl Hitler přivítán v Rakousku. Dále se zabývají hlasovacím lístkem, především tím, jaký psychologický trik v něm byl použit. Žáci mají pracovat i s fotografií z náměstí Hrdinů ve Vídni, v souvislosti s touto fotografií diskutovat o psychologii davu a účinku nacistické ideologie.

O mnichovské dohodě je v učebnici pojednáno na jiném místě, v kapitole „2. světová válka a holocaust,“ v první podkapitole s názvem „2. světová válka.“<sup>410</sup> Učebnice připomíná, že anšlus Rakouska přinesl německému hospodářství, které se připravovalo na válku, mnoho zdrojů. Autoři uvádí, že propaganda rozdmýchávala sudetskou otázku a německá říše plánovala rozbití Československa. Rovněž byla propagována myšlenka, aby se německy mluvící obyvatelé Československa dostali „zpět domů do Říše.“ Učebnice dále rozebírá okolnosti svolání Mnichovské konference, uspořádané z italské iniciativy. *Itálie, Francie a Anglie (Benito Mussolini, Édouard Daladier, Arthur Neville Chamberlain) odsouhlasili odstoupení Sudet Německu. Mysleli si, že tak zajistí mír v Evropě.*<sup>411</sup> Zajímavé je, že učebnice na tomto místě neuvádí jméno Adolfa Hitlera. U textu je fotografie Arthura Neville Chamberlaina poté, co se vrátil z Mnichovské konference zpět do Anglie.<sup>412</sup> Otázky či úkoly vztahující se k Mnichovské dohodě, v učebnici nejsou.

#### 4.5.1.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946

Učebnice se tímto tématem zabývá podrobně v kapitole „Studená válka a její překonání,“ v první podkapitole s názvem „Poválečná Evropa.“ Jsou mu věnovány necelé dvě strany. Učebnice obsahuje „článek XII Postupimské konference,“ který nařídil vypovězení Němců z Polska, Československa a Maďarska. Celý tento článek je uveden na následující straně.<sup>413</sup> *Autoři učebnice k tomuto ještě uvádí myšlenku, že vypovězení („vyhnání“) bylo z úhlu pohledu vysídlujících zemí a dalších nedotčených zemí často pokládáno za oprávněné, protože to byla reakce na bezpráví, které se dělo za*

---

<sup>410</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNY - R. POKORNY, *Netzwerk*, s. 36.

<sup>411</sup> Tamtéž, s. 36.

<sup>412</sup> Tamtéž, s. 36.

Pod fotografií je napsáno, že jednalo o největšího příznivce politiky appeasementu. Jeho výrok po návratu z Mnichova: „peace for our time“ byl jeho největším omylem. Po obsazení Prahy Hitlerem se politiky appeasementu vzdal a zavedl v Británii brannou povinnost.

<sup>413</sup> Blíže tamtéž, s. 71.



2. světové války.<sup>414</sup> Šlo o princip kolektivní viny. Jako zajímavost uvádí učebnice část „zákona o vyhnancích (vysídlelcích)“<sup>415</sup> Spolkové republiky Německo. Připomíná, že ačkoli byl odsun „Němců“ z Česka<sup>416</sup> a Slovinska<sup>417</sup> státně legalizován, jeho morální oprávnění je dodnes sporné. Také je zmíněno, že československý prezident Edvard Beneš vydal během let 1940 a 1945 dohromady 143 dekretů o uspořádání poválečného Československa, přičemž po 28. říjnu 1945 byly tyto dekrety přijaty parlamentem jako zákon. Učebnice se detailněji zabývá i některými dekrety, které se týkaly německého obyvatelstva. *Po 24. říjnu 1945 bylo vydáno 27 dalších dekretů, ale v té době již vstoupila v platnost Charta OSN. Problematický je dekret z roku 1946, který spáchané trestné činy mezi 30. zářím 1938 a 28. říjnem 1945 dodnes nevysvětluje jako nezákonné, jestliže jejich cílem byl boj o znovu nabytí svobody Čechů a Slováků nebo jestliže jejich cílem byla oprávněná odplata za činy okupantů nebo jejich pomahačů (platí pro činy mezi 5. 5. 1945 a 28. 10. 1945).*<sup>418</sup> Zdůrazňuje, že *dodnes nebyl žádný pachatel za zjevné přečiny proti lidským právům (vraždy, masakry) na německém obyvatelstvu soudně stíhán. Masakry se udály například v Brně nebo ve východočeském Lanškrouně 18. května 1945, když české „revoluční gardy“ německé muže na náměstí zmlátili a nakonec jich 27 zastřelili.*<sup>419</sup> Rovněž jsou zde uvedeny tři Benešovy dekrety týkající se německého obyvatelstva.<sup>420</sup> Dále je zde mapa<sup>421</sup> představující území v Čechách a na Moravě, osídlené převážně německým obyvatelstvem. Jsou na ní vyznačena německá města v Čechách a na Moravě.

Otázky a úkoly pro žáky se věnují výhradně Benešovým dekretům.<sup>422</sup> Žáci mají zjistit, do jaké míry odpovídá obsah Benešových dekretů lidským právům, dále mají posoudit snahu Čechů a Slováků o etnickou očistu jejich území od nacistické vlády a uvést argumenty pro a proti. Mají také najít, ve které mezinárodní úmluvě je zakotveno právo na sebeurčení národů.

---

<sup>414</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNÝ - R. POKORNÝ, *Netzwerk*, s. 70.

<sup>415</sup> Tamtéž, s. 70. Je zde blíže specifikován statut vyhnance (vysídlelce) z jeho vlasti.

<sup>416</sup> Zde je v učebnici použit termín Tschechien.

<sup>417</sup> Chybně je použito slovo Slowenien, patrně zde má být Slowakei, tedy Slovensko.

<sup>418</sup> Blíže tamtéž, s. 70.

<sup>419</sup> Tamtéž, *Netzwerk*, s. 70.

<sup>420</sup> Jedná se o Enteignungs- Dekret (vyvlastňovací dekret) z 21. června 1945, Staatsbürgerschafts-Dekret (dekret o státní příslušnosti) z 2. srpna 1945 a o Arbeitspflicht-Dekret (dekret o pracovní povinnosti) z 19. září 1945

<sup>421</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNÝ - R. POKORNÝ, *Netzwerk*, s. 71.

<sup>422</sup> Tamtéž, s. 71.

#### 4.5.1.4 Pražské jaro

Učebnice se tímto tématem zabývá jen okrajově. Ve čtvrté podkapitole s názvem „Na cestě ke svobodě,“ která je součástí kapitoly „Studená válka a její překonání.“ V učebnici je jen krátké sdělení bez bližších souvislostí. *1968 skončila vojska Varšavské smlouvy na rozkaz Moskvy začínající politickou liberalizaci v ČSSR („pražské jaro“).*<sup>423</sup> Výkladový text je doplněn fotografií tanku, na kterém stojí muž s českou vlajkou.<sup>424</sup> Otázky a úkoly k tématu pražského jara v učebnici chybí.

#### 4.5.2 Charakteristika učebnice Zeitbilder 7 & 8

Jedná se o dvousvazkové vydání učebnice. V prvním svazku Zeitbilder 7 jsou paralelně vyloženy světové i rakouské dějiny od konce 1. světové války až do současnosti, druhý díl Zeitbilder 8 se věnuje politologii - politickému a právnímu systému Rakouska, vývoji Evropské unie, současné mezinárodní politice a také mediální politice.

Učebnice je rozdělena na jednotlivé kapitoly. Úvodní dvojstrana každé kapitoly je koncipována tak, aby téma představila. Je na ní přehled nejdůležitějších událostí, spolu s nejdůležitějšími daty, dále ukázky z dokumentů nebo z odborných textů. Nechybí zde ani obrazový či fotografický materiál. Hlavní výkladový text přináší informace o určitém tématu, je doplněn ikonickým materiálem a také ukázkami z pramenů či odborných textů. Otázky a úkoly se neobjevují na konci kapitoly, ale například pod mapou, fotografií či hlavním výkladovým textem a jejich zařazení není v učebnici pravidlem.

##### 4.5.2.1 Rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států

O tomto tématu je v učebnici pojednáno ve dvou kapitolách. V kapitole „Meziválečná doba, Svět po roce 1918“ a v kapitole „Rakousko I - První rakouská republika.“

---

<sup>423</sup> M. LEMBERGER - H. POKORNY - R. POKORNY, *Netzwerk*, s. 92.

<sup>424</sup> Tamtéž, s. 93. Pod fotografií je uvedeno: v srpnu 1968 vpochodovala do Československa vojska Varšavské smlouvy a krvavě zastavila pražské jaro. Na této vojenské akci se podílely kromě sovětských vojenských jednotek také jednotky z Polska, Maďarska, NDR a Bulharska. Tato intervence donutila Československo k návratu zpět pod politický kurs dle vzoru Sovětského svazu. Rumunsko se odmítlo této akce zúčastnit. Ale zůstalo nadále členem Varšavské smlouvy.

Kapitola „Meziválečná doba, Svět po roce 1918“ začíná bilancí války a také vyobrazením pozměněné mapy Evropy po roce 1918.<sup>425</sup> U mapy je pro žáky uveden úkol,<sup>426</sup> aby srovnali státy v Evropě před 1. světovou válkou a po ní, a stanovit, které státy po válce vznikly nově. Ve výkladovém textu je zdůrazněno čtrnáct Wilsonových bodů, jejichž hlavním požadavkem bylo právo na sebeurčení jednotlivých národů a zřízení mezinárodní mírové organizace. Učebnice vyjmenovává doslovně všech čtrnáct Wilsonových bodů.<sup>427</sup> Pod těmito body je uvedena otázka pro žáky, která zjišťuje, jaké ustanovení ze čtrnácti Wilsonových bodů považují žáci za nejdůležitější.<sup>428</sup> Dále se výkladový text zabývá mírovými smlouvami. Pro každou mírovou smlouvu<sup>429</sup> je zde uvedena tabulka, která ukazuje, s kým byla smlouva uzavřena a jaké podmínky obsahovala. Smlouva s Rakouskem uzavřená v Saint Germain<sup>430</sup> obsahovala: uznání samostatnosti nástupnických států, dále odstoupení jižního Tyrolska, Istrie, Terstu a Kanálské doliny Itálii, zákaz anšlusu k Německu a povolovala odzbrojení pouze 30 000 vojáků. Učebnice ještě pro doplnění uvádí fotografii čtyř nejdůležitějších mužů Pařížské mírové konference, kteří stanovili podobu evropských států po 1. světové válce.<sup>431</sup>

Na další straně je úkol pro žáky.<sup>432</sup> Mají srovnat jednotlivá ustanovení mírových smluv se čtrnácti Wilsonovými body, určit na kterých ustanoveních Versailleské smlouvy jsou patrné francouzské zájmy a které z bodů byly Německem a Rakouskem považovány za velmi tvrdé a kruté.

Učebnice v kapitole „Rakousko I - První rakouská republika“ připomíná události, které předcházely rozpadu monarchie. Je zde zmíněno úmrtí císaře Františka Josefa I. 21. listopadu 1916. Autoři připojují svůj komentář, že stařecký monarcha byl symbolem monarchie a byl také jediným poutem, které spojovalo neustále se hádající národy v monarchii.<sup>433</sup> Dále učebnice zaznamenává i pokus následníka Karla I. o záchranu monarchie, jeho Manifest ze 17. října 1918. Uvádí přesná data vzniku následnických států. *28. října byla svolána Československá republika, 16. listopadu*

---

<sup>425</sup> A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, s. 8. Pod mapou je poznamenáno, že 1. světová válka pozměnila ve velké míře politickou mapu Evropy.

<sup>426</sup> Tamtéž, s. 8.

<sup>427</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>428</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>429</sup> Jedná se o mírové smlouvy uzavřené s Německem ve Versailles, s Rakouskem v Saint Germain, s Maďarskem v Trianonu, s Bulharskem v Neuilly a s Tureckem v Sévres.

<sup>430</sup> Blíže A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, s. 9.

<sup>431</sup> Tamtéž, s. 9. Na fotografii jsou britský premiér Lloyd George, italský ministerský předseda Orlando, francouzský ministerský předseda Clementau a americký prezident Wilson.

<sup>432</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>433</sup> Tamtéž, s. 42.

*Maďarsko a 1. prosince Království Srbů, Chorvatů a Slovinců.*<sup>434</sup> O vzniku Rakouské republiky přináší podrobnější informace. *Ve Vídni se 21. října shromáždili poslanci Říšské rady, kteří do ní byli zvoleni v posledních volbách do Říšské rady v roce 1911. Prohlásili se za prozatímní Národní shromáždění republiky Deutschösterreich“.*<sup>435</sup> Je řečeno, že vypracováním prozatímní ústavy byl pověřen Karl Renner a pro ilustraci je uvedena ukázka prvního usnesení prozatímního Národního shromáždění.<sup>436</sup> *První část tohoto usnesení vešla v platnost 30. října 1918, kdy odstoupila poslední císařská vláda, ve stejný den byla prozatímní ústava přijata a tím byl založen nový samostatný stát Deutschösterreich. Renner se stal kancléřem.*<sup>437</sup> Učebnice se zabývá problémy, jež provázely Rakousko těsně po jeho vzniku, především potížemi s hranicemi nového státu stanovenými mírovou smlouvou v St. Germain. Pro doplnění se na tomto místě nachází mapa, která představuje územní nároky nové republiky Deutschösterreich.<sup>438</sup> 11. listopadu 1918 podepsal Karel I. svoji abdikaci, jejíž úryvek, stejně jako fotografii Karla I. a jeho manželky Zity, učebnice uvádí.<sup>439</sup> Učebnice konstatuje, že následujícího dne 12. listopadu 1918 přijalo Národní shromáždění zákon, jímž byla v Rakousku ustavena republika.<sup>440</sup> Komunistické Rudé gardy se pokusily stejně jako v Bavorsku a v Maďarsku násilně převzít moc. Při největších manifestacích u parlamentu došlo k nepokojům a přestřelkám. Pokus zřídit republiku rad podle ruského vzoru byl zastaven po pár hodinách boje lidovými gardami pod vedením sociálního demokrata Julia Deutsche.

Dále učebnice připomíná, že nová republika před sebou měla mnoho úkolů. *Jednalo se o upevnění státní moci proti radikálním skupinám, zajištění státu z vnějšku, získání mírových smluv, vypracování ústavy, zákonů v sociální oblasti, obnovení hospodářství...v únoru 1919 došlo k volbám, kterých se poprvé mohly účastnit také ženy. Po volbách byla vytvořena vládní koalice sociálních demokratů a křesťansko -*

---

<sup>434</sup> A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder* 7&8, s. 42.

<sup>435</sup> Tamtéž, s. 42.

<sup>436</sup> Tamtéž, s. 42.

<sup>437</sup> Tamtéž, s. 42.

<sup>438</sup> Tamtéž, s. 42. Na mapě jsou vyznačena území, které si Rakousko nárokovalo v letech 1918-1919.

Dále jsou na mapě označena území, ve kterých neproběhlo žádné hlasování, zda tato chtějí zůstat součástí Rakouska. Jedná se o území Sudet. Dále území, kde hlasování proběhlo, tedy Korutany a oblast Šoproně. Jsou zde zakresleny i hranice dnešního Rakouska.

<sup>439</sup> Tamtéž, s. 43.

<sup>440</sup> Tamtéž, s. 43.

*sociálních demokratů pod vedením kancléře Karla Rennera a vicekancléře Jodoka Finka.*<sup>441</sup>

Nejsou opomenuty ani problémy s hranicemi Rakouska, neboť mírová smlouva ze St. Germain prosadila právo na sebeurčení národů. Je uvedeno, že Němci osídlená území Čech a Moravy dle odvolání na staré hranice zemí Koruny české, byla začleněna do nově vzniklého Československa. Dokonce některé obce v Dolním Rakousku u Feldbergu a Gmündu, jimiž procházely důležité železniční tratě, musely být dokonce odstoupeny Československu. Autoři v této souvislosti porovnávají situaci na severní hranici se situací na jižní hranici Rakouska, kde Itálie obdržela dle svého přání hranice podél hlavního alpského hřebenu a také německy mluvící část jižního Tyrolska. Rovněž jazykově smíšené dolní Štýrsko přešlo pod Království Srbů, Chorvatů a Slovinců, pozdější Jugoslávii. Podrobněji je rozebráno hlasování o setrvání v Rakousku či připojení k Jugoslávii v oblasti Korutan, kde žila početná slovinská menšina a hlasování v oblasti Šoproně, jež se nakonec stala součástí Maďarska. Učebnice uvádí plakát k lidovému hlasování v oblasti Korutan z 10. října 1920.<sup>442</sup>

#### **4.5.2.2 1938 - anšlus Rakouska a mnichovská dohoda**

Obě témata jsou součástí kapitoly „Nacionalismus a 2. světová válka.“ Anšlus Rakouska a mnichovská dohoda jsou dány do souvislosti s politikou appeasementu vůči hitlerovskému Německu. *12. března vpochovali německé jednotky do Rakouska. Hitler potřeboval Rakousko ze strategických důvodů (jako výchozí bod proti Československu a na Balkán) a také z hospodářských důvodů: rezervy zlata Národní banky a další suroviny (měď, dřevo a olej). Západní mocnosti reagovali na Hitlerem vyvolaný „návrat východní marky domů do Říše“ bez protestů.*<sup>443</sup> Pro doplnění uvádí učebnice fotografii Adolfa Hitlera z 15. března 1938 na náměstí Hrdinů ve Vídni.<sup>444</sup> Nepodává žádné tvrzení o souhlasu většiny Rakušanů s anšlusem Rakouska. Konstatuje, že po anšlusu Rakouska začali nacisté s rozbíjením Československa. Uvádí, že německá menšina v Československu dostala od Hitlera rozkaz, aby stupňovala požadavky na československou vládu a požadovala autonomii. Československá vláda tyto požadavky

---

<sup>441</sup> A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder* 7&8, s. 44.

<sup>442</sup> Tamtéž, s. 44. Na plakátě je zakreslena mapa Rakouska a nápis „Vlast volá k hlasování! Korutany zůstaňte věrné!“

<sup>443</sup> Tamtéž, s. 82.

<sup>444</sup> Tamtéž, s. 82. Pod fotografií je napsáno: Hitler přijíždí na náměstí Hrdinů (Heldenplatz), kde přednesl svoji řeč a oznámil „vstup své vlasti do německé Říše.“

odmítla, *Hitler otevřeně požadoval odstoupení sudetských území a vyhrožoval válkou.*<sup>445</sup> V učebnici mají žáci k dispozici ukázkou o situaci v mezinárodní politice před Mnichovskou konferencí z knihy *Ilustrované dějiny Třetí říše.*<sup>446</sup> Dále je zmíněno Mussoliniho zprostředkování konference v Mnichově. *29. září 1938 odsouhlasila Velká Británie, Francie a Itálie odstoupení sudetoněmeckých území (Mnichovská dohoda) Československé vládě nezbylo nic jiného, než souhlasit. Od 1. října začal německý wehrmacht obsazovat budoucí „Říšskou župu Sudety“.*<sup>447</sup> Učebnice se též zabývá plány na zničení Československa.<sup>448</sup> Otázky a úkoly k těmto tématům nejsou v učebnici zařazeny.

#### **4.5.2.3 Odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946**

O odsunu Němců se učebnice zmiňuje jen okrajově a bez podrobností, jen ve smyslu, že němečtí obyvatelé byli brutálně vyhnáni z Československa a jejich pozemky a majetek jim byly na základě Benešových dekretů vyvlastněny a předány do užívání Čechům.<sup>449</sup> Podrobnější informace o poválečné situaci německého obyvatelstva v Československu se v učebnici nevyskytují a není zde zmíněna ani Postupimská konference, která uznala požadavek na odsun německého obyvatelstva.

#### **4.5.2.4 Pražské jaro**

Toto téma je v učebnici probíráno v rámci kapitoly „Mezinárodní politika po roce 1945.“ Nejsou zde uvedeny přímé souvislosti, je pojednáno o vývoji v NDR a o povstání v Maďarsku v roce 1956. Učebnice uvádí, že se v Československu zformovalo během pražského jara reformní hnutí, které vzešlo především z kultury, umění, vědy a zasáhlo také komunistickou stranu. *Novým předsedou strany i vlády se stal Alexander Dubček. V srpnu 1968 bylo toto hnutí násilně poraženo vojsky Varšavské smlouvy pod vedení Sovětského svazu. Zásah z vnějšku byl podporován i v Československu. Tajná služba, armáda a další síly v komunistické straně, které Pražské jaro odmítaly, přispěly*

---

<sup>445</sup> A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, s. 82.

<sup>446</sup> Tamtéž, s. 82.

<sup>447</sup> Tamtéž, s. 82.

<sup>448</sup> Jednalo se o Hitlerův plán Rest-Tschechei.

<sup>449</sup> A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, s. 53.

*k tomu, že obsazení Československa vojsky Varšavské smlouvy proběhlo bez potíží.*<sup>450</sup> Pro ilustraci je na tomto místě fotografie příjezdu sovětských tanků do Prahy,<sup>451</sup> na níž lze vidět odpor československých občanů proti okupaci. Žádné otázky a úkoly k pražskému jaru nejsou v učebnici uvedeny.

## **4.6 Srovnání pojetí vybraných událostí ve sledovaných učebnicích dějepisu**

### **4.6.1 České učebnice**

Žádná z českých učebnic nevěnuje pozornost dějinám Rakouska mezi léty 1918-1938. Neuvádí vznik Rakouské republiky ani nepopisují československo-rakouské vztahy ve 20. a 30. letech. Učebnice České dějiny II se věnuje pokusu o vznik německých samosprávných provincií v českém pohraničí, které se měly připojit k nově vzniklé republice Německé Rakousko.

O anšlusu Rakouska učebnice píšou pouze jako o události, během níž bylo Rakousko obsazeno nacistickým Německem. Chybí zde kontext událostí, které anšlusu předcházely. Pouze v učebnici Dějiny 20. století z nakladatelství SPL-Práce se vyskytuje několik vět o událostech, jež předcházely anšlusu Rakouska, včetně jmen kancléřů Schusniggga a Seyße-Inquarta.

O odsunu Němců z Československa všechny sledované učebnice hovoří jako o události, která byla dána mezinárodní politickou situací po 2. světové válce a Postupimskou konferencí. Učebnice zmiňují i negativní aspekty odsunu, jakými byly například brutální činy a protiněmecké zaměření tehdejších obyvatel Československa. V souvislosti s odsunem Němců z Československa je v učebnici Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 - Nejnovější dějiny Rakousko spolu se Saskem zmíněno jako území, kam směřovala velká část odsunutého obyvatelstva.

Události spjaté s pražským jarem 1968 jsou ve všech sledovaných učebnicích velmi podrobně zpracovány, avšak při líčení událostí spjatých s demokratizací společnosti v Československu a jejím násilným ukončením není Rakousko vůbec připomínáno, ačkoli do něj směřoval velký počet československých emigrantů a rakouské velvyslanectví poskytlo jako jedna z mála zemí československým občanům

---

<sup>450</sup>A. WALD - E. STAUDINGER - A. SCHEUCHER - J. SCHEIPL - U. EBENHOCH, *Zeitbilder 7&8*, s. 125.

<sup>451</sup>Tamtéž., s. 125.

víza. *Rakousko se pro Českoslováky stalo branou do svobodného světa. Tuto pomoc nastartovala rakouská ambasáda v Praze a její tehdejší šéf, rakouský velvyslanec a pozdější spolkový prezident Rudolf Kirschläger.*<sup>452</sup> V učebnicích je rovněž opomíjena klíčová role rakouských médií, především televizní a rozhlasové stanice ORF a jejího zpravodaje Helmuta Zilka.<sup>453</sup>

#### 4.6.2 Rakouské učebnice

Sledované rakouské učebnice se nezabývají vývojem Československa po rozpadu monarchie. Učebnice *Zeitbilder 7&8* uvádí datum vzniku Československé republiky a zmiňuje problémy se stanovením československo-rakouské hranice v oblasti jižních Čech a jižní Moravy. Učebnice *Netzwerk Geschichte* zmiňuje jen požadavky na sebeurčení sudetských Němců na československém území.

Obě rakouské učebnice dávají mnichovskou dohodu do souvislostí s politikou usmiřování a též do souvislostí s anšlusem Rakouska.

Odsunu Němců věnuje učebnice *Netzwerk Geschichte* velkou pozornost, popisuje události spojené s Postupimskou konferencí a dokonce specifikuje jednotlivé dekrety, které se odsunu německého obyvatelstva týkaly. Oproti tomu věnuje učebnice *Zeitbilder* odsunu velmi malou pozornost a omezuje se jen na pouhé konstatování o brutálním vyhnání Němců z Československa. Neuvádí bližší podrobnosti o průběhu odsunu, ani souvislost s Postupimskou konferencí.

Události spojené s pražským jarem nejsou v obou učebnicích nijak konkretizovány, obě se omezují pouze na tvrzení o okupaci Československa vojsky Varšavské smlouvy. Stejně jako v českých učebnicích i tady chybí bližší informace o rakouské pomoci československým občanům po 21. srpnu 1968 a ani zde není zdůrazněna role tehdejšího velvyslance v Praze a pozdějšího rakouského prezidenta Rudolfa Kirschschrägera. Jako nedostatek lze vidět chybu v učebnici *Zeitbilder 7&8*, která pokládá Alexandra Dubčeka za tehdejšího předsedu československé vlády. Tím byl však ve skutečnosti Oldřich Černík.

---

<sup>452</sup> Lukáš VALEŠ (ed.), *Česko-rakouské souvislosti Pražského jara*, Praha 2008, s. 12.

<sup>453</sup> Blíže tamtéž, s. 14. ORF byla stanicí, která podávala objektivní zpravodajství o dění v Československu v srpnu 1968, od 22. srpna dokonce vysílala i zpravodajství v češtině.



### 4.6.3 Srovnání zpracování českých a rakouských učebnic dějepisu

Sledované české učebnice zaostávají za rakouskými především v podobě zpracování. Zatímco v českých učebnicích převažuje text verbální a ikonický text je jeho pouhým doplňkem, v rakouských učebnicích jsou oba zastoupeny stejnoměrně. Ikonický text je tedy jejich plnohodnotnou součástí učebnice. Ukazuje to především koncepce dvojstran v učebnici *Netzwerk Geschichte*, kdy na jedné straně dvojstrany je výkladový text a na druhé text ikonický a text pramenného charakteru. V obou rakouských učebnicích začínají jednotlivé kapitoly úvodními přehledovými texty, nechybí ani systematizační rubriky a komponenty sloužící ke snadnému zapamatování. České učebnice tyto přehledy ani rubriky na začátku kapitol neuvádí a zaostávají za rakouskými především v publikování ukázek dokumentárních textů. Například text Mnichovské dohody uvádí jen učebnice *Dějiny 20. století*. Za další nedostatek českých učebnic je možné považovat skromný symbolický a orientační text, jehož zařazení je zvláště pro výklad dějin 20. století velmi důležité, protože u žáků vytváří prostorovou orientaci a napomáhá jim v zapamatování probrané látky. Všechny české i rakouské učebnice zařazují texty řídící osvojování učiva (především otázky a úkoly, shrnutí, metodické poznámky). České učebnice tyto texty zařazují na konci kapitol, které jsou v určitých případech dosti rozsáhlé.<sup>454</sup> Rakouská učebnice *Netzwerk Geschichte* zařazuje texty řídící osvojování učiva na konci dvojstrany a v učebnici *Zeitbilder 7&8* není jejich zařazení jednotné, povětšinou se objevuje u hlavního výkladového textu.

---

<sup>454</sup> Například učebnice *České dějiny II* a *Dějiny 20. století*, kde se délka jedné kapitoly pohybuje okolo 15-22 stran.

## 5 Empirický průzkum na vybraných gymnáziích Jihočeského kraje a spolkové země Dolní Rakousko

V souvislosti s hlavním cílem práce - analýzou učebnic dějepisu z hlediska interpretace klíčových okamžiků dějin 20. století z pohledu Čechů a Rakušanů - se autorka rozhodla zjistit, jaké jsou konkrétní znalosti, názory a postoje mladých Čechů a Rakušanů o jejich sousedech. Tato zjištění by mohla být inspirací jak pro učitele, tak pro autory učebnic dějepisu.

Nebyl uskutečněn reprezentativní výzkum,<sup>455</sup> ale pouhý průzkum, protože těžištěm práce je analýza gymnaziálních učebnic dějepisu. Realizace výzkumu by byla náročná i z toho důvodu, že mnoho škol není ochotno do výzkumu své žáky zapojit.

Průzkum probíhal od května do listopadu 2011 na vybraných gymnáziích Jihočeského kraje a spolkové země Dolní Rakousko. Kritériem výběru škol bylo pouze to, že průzkum proběhne na čtyřletém a vyšším stupni víceletého gymnázia. Konkrétní školy byly zvoleny na základě osobních kontaktů. Na české straně bylo vybráno Gymnázium Soběslav, ke kterému má autorka osobní vztah, neboť zde studovala. Na soběslavském gymnáziu byl průzkum realizován v září 2011. V Rakousku byl výběr složitější. Na základě osobních kontaktů byla vybrána dvě gymnázia - gymnázium ve Waidhofenu an der Thaya a gymnázium ve Wieselburgu, na nichž průzkum proběhl v říjnu a v listopadu 2011.

### 5.1 Cíle průzkumu

Jihočeský kraj a Dolní Rakousko mají rozvinutou přeshraniční spolupráci, kterou významně podporuje euroregion Silva Nortica, na jehož území leží zkoumané školy. Silva Nortica je euroregion, který zahrnuje území okresů Jindřichův Hradec, České Budějovice, Písek a Tábor v Jihočeském kraji a region Waldviertel s okresy Zwettl, Krems, Gmünd, Waidhofen an der Thaya a Horn na území země Dolní Rakousko.<sup>456</sup> Propaguje důležitost dobrého sousedství, spokojenost občanů, všestrannou spolupráci obou regionů, odstranění hranic a rozdílů.<sup>457</sup>

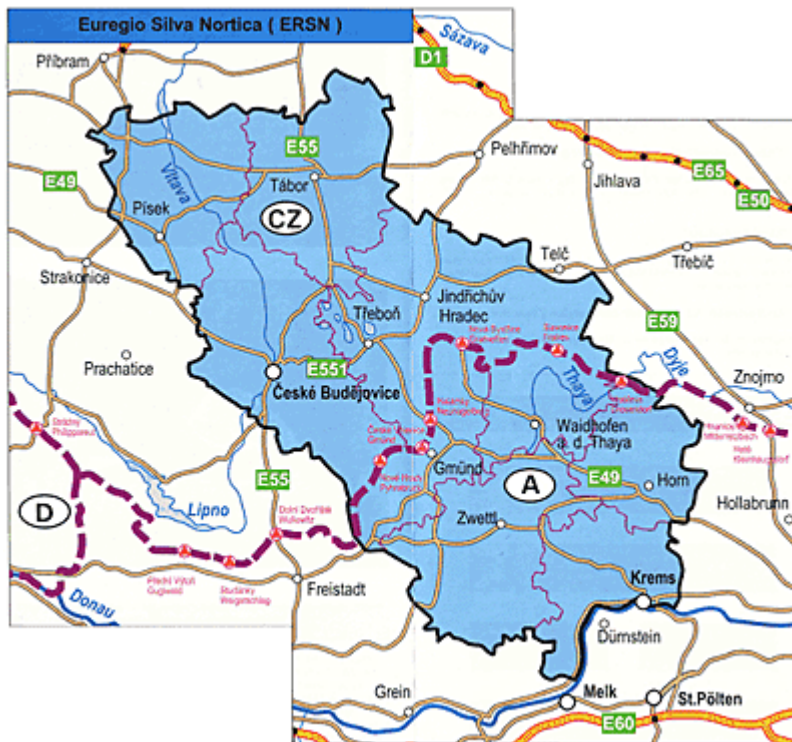
---

<sup>455</sup> Pro reprezentativnost výzkumu musí být použit dostatečně velký vzorek populace, podle Jaroslava Čihovského musí výzkum splňovat kritéria  $\pm 5\%$  N, kdy N označuje populaci a n vybraný vzorek populace, blíže Jaroslav ČIHOVSKÝ, *Sociologický výzkum*, Olomouc 2006, s. 38.

<sup>456</sup> <http://www.silvanortica.com/cs/section-1/zakladni-informace-o-ersn.htm?sub=2>, 26. 10. 2011

<sup>457</sup> Blíže <http://www.silvanortica.com/cs/section-1/zakladni-informace-o-ersn.htm?sub=2>, 26. 10. 2011

## Mapa euroregionu Silva Nortica



Bez vzájemného poznání a porozumění není možné tyto cíle naplnit. Protože lze předpokládat, že výuka dějepisu sehrává v této oblasti velmi důležitou roli, bylo cílem průzkumu zjistit, jaké znalosti, případně předsudky a stereotypy, mají žáci gymnázií o dějinách svého souseda. Výsledky průzkumu by mohly napomoci učitelům dějepisu na obou stranách hranice.

## 5.2 Metody a techniky průzkumu

Zvolené výzkumné metody a techniky vycházejí z cíle práce. Pro získávání dat sloužila především kvantitativní metoda,<sup>458</sup> informace od žáků byly získávány formou dotazování. Během května 2011 byla vypracována česká a německá verze dotazníku o patnácti otázkách.<sup>459</sup> Dotazníky byly koncipovány tak, aby obsahovaly nejenom vědomostní otázky, ale také otázky, které se týkají vztahu žáků k sousední zemi, k jejím obyvatelům a jazyku.

K získání informací od učitelů byla využita technika rozhovoru. Rozhovor s učiteli byl veden spíše neformálně, na základě předem připravených otázek týkajících

<sup>458</sup> Kvantitativní metoda je podle Keitha F. Punche jednou z metod empirického průzkumu, na jejímž základě se získávají data, které mohou být změřena nebo vyjádřena čísly. Blíže Keith F. PUNCH, *Úspěšný návrh výzkumu*, Praha 2008, s. 12-13.

<sup>459</sup> Dotazníky pro české a rakouské žáky - příloha č. 1 a č. 2

se výuky dějepisu 20. století a jejího pojetí daným učitelem, jednalo se o nestandardizovaný rozhovor.<sup>460</sup>

### 5.3 Respondenti

Jako respondenti byli vybráni žáci ve věku 16 až 19 let. Kritériem pro výběr bylo to, aby se jednalo o žáky vyššího stupně gymnázia, kteří dosud neabsolvovali na tomto stupni vzdělávání souvislý výklad dějin 20. století a jejichž škola leží na území euroregionu Silva Nortica. Na české straně se průzkumu, který probíhal v září 2011, zúčastnilo 108 žáků Gymnázia Soběslav. Na rakouské straně byl průzkum realizován na dvou gymnáziích v Dolním Rakousku. V říjnu byl proveden dotazníkový průzkum, jehož se zúčastnilo 61 žáků gymnázia ve Wieselburgu. V listopadu byl dotazník vyplněn 63 žáky gymnázia ve Waidhofenu an der Thaya.

*Tabulka číslo 2*

Gymnázium	Počet respondentů
Soběslav	108
Waidhofenan der Thaya	63
Wieselburg	61
<b>Celkem</b>	<b>232</b>

### 5.4 Dotazník pro žáky

Dotazník byl zvolen z toho důvodu, že lze s jeho pomocí poměrně *snadno, rychle, ekonomicky a nenáročně získat informace (odpověď) od většího počtu respondentů. Nevýhodou je obtížnost ověření platnosti a správnosti odpovědí, poněvadž lidé mohou něco jiného říkat (psát), myslet si i dělat.*<sup>461</sup> Dotazník byl koncipován tak, aby byl jednoduchý, rychlý, srozumitelný a pro žáky zajímavý. Jeho vyplnění žákům zabralo nejvýše patnáct minut. Byl anonymní, jak rakouští, tak čeští žáci pouze uváděli pohlaví, bydliště a třídu, kterou navštěvují.

<sup>460</sup> Podle Jaroslava Čihovského představuje nestandardizovaný rozhovor volnou rozpravu na dané (zkoumané) téma. Umožňuje lepší navázání kontaktu. Je více neformální. Může posloužit jako ověřující doplňující technika. Blíže J. ČIHOVSKÝ, *Sociologický výzkum*, s. 16.

<sup>461</sup> Tamtéž, s. 16.

Dotazník pro české žáky<sup>462</sup> obsahoval vědomostní otázky, které se týkaly důležitých událostí rakouských dějin 20. století. Dále obsahoval otázky zjišťující vztah žáků k Rakousku, jeho obyvatelům a jazyku a také povědomí českých žáků o rakouské kultuře a osobnostech. Prvních devět otázek a otázka číslo 14 v českém dotazníku zjišťovaly především postoje a názory českých žáků o Rakousku a Rakušanech, případně němčině. Otázka číslo 10 (*Učili jste se v hodinách dějepisu něco o dějinách svého souseda po roce 1918*) je specifická, protože zjišťuje stav výuky dějin Rakouska po roce 1918, která probíhala na nižším stupni gymnázia či na základní škole. Otázky 11, 12, 13 a 15 jsou faktografické, zjišťují u českých žáků jejich znalosti moderních dějin Rakouska.

Český dotazník obsahoval tři možné varianty otázek, otázky polouzavřené, uzavřené a otevřené. Otázky 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10 a 14 jsou otázkami polouzavřenými, jsou u nich tedy nabízeny možnosti, jak mohou žáci odpovídat. Také je u každé z těchto otázek uvedena možnost „jiné“, která dává prostor pro vyjádření vlastního názoru žáka. Otázky číslo 4 (*Jak hodnotíte česko-rakouské vztahy, vzájemné kontakty obou zemí*) a číslo 6 (*Máte nějaké příbuzné, kteří pocházejí z Rakouska*) jsou otázkami uzavřenými. Otázky č. 11, 12, 13 a 15 jsou otázkami otevřenými a zjišťují vědomosti a znalosti žáků o dějinách Rakouska ve 20. století.

Dotazník pro rakouské žáky<sup>463</sup> byl koncipován v německém jazyce, stejně jako český dotazník obsahoval otázky, které se týkaly jednak názorů na Českou republiku a její obyvatele, jednak zjišťoval znalosti českých dějin 20. století a povědomost rakouských žáků o české kultuře a osobnostech. Rakouský dotazník byl složen stejně jako český z otázek polouzavřených, uzavřených a otevřených. Prvních osm otázek v rakouském dotazníku zjišťovalo především postoje a názory rakouských žáků o České republice a Čechách, případně o češtině. Otázka číslo 9 v rakouském dotazníku zjišťuje, zda se rakouští žáci učili o českých dějinách 20. století. Otázky 10, 11, 12, 14 a 15 zjišťují znalosti rakouských žáků o českých dějinách po roce 1918. Otázka 13 v sobě zahrnuje zjištění jak znalostí žáků, tak jejich názorů.

---

<sup>462</sup> Blíže příloha č. 1.

<sup>463</sup> Blíže příloha č. 2.

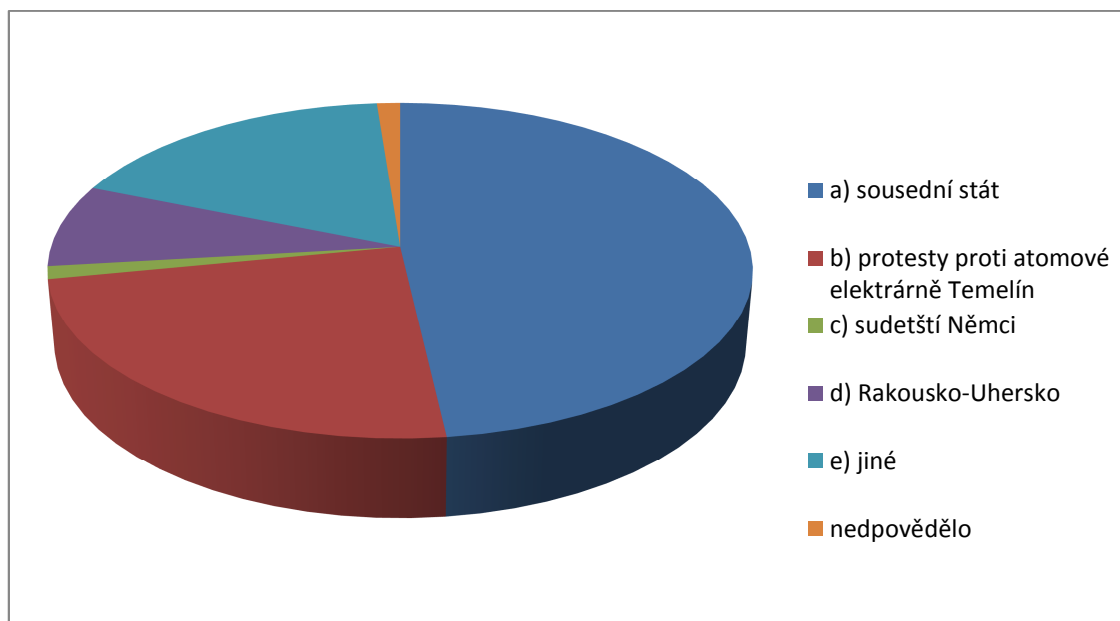
## 5.5 Vyhodnocení a interpretace českých žákovských dotazníků

Bylo získáno celkem 108 vyplněných dotazníků. Číslo 108 bylo stanoveno jako základní hodnota při vyhodnocování odpovědí žáků na všechny otázky. Je třeba upozornit také na to, že žáci mohli u jednotlivých otázek zakroužkovat libovolný počet odpovědí.

**Otázka číslo 1: Co se Vám vybaví, když slyšíte Rakousko:**

- a) sousední stát
- b) protesty proti atomové elektrárně Temelín
- c) sudetští Němci
- d) Rakousko-Uhersko
- e) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 1**



Z celkového počtu 108 dotazníků na tuto otázku odpovědělo 106 žáků. Žáci u této otázky většinou volili více odpovědí. Rakousko si nejvíce dotazovaných 79 (48%) představí jako sousední stát. V České republice často diskutované protesty proti Jaderné elektrárně Temelín si s Rakouskem spojuje 39 (24%) dotazovaných. Odpověď c) byla vybrána pouze 2 (1%) žáky, a odpověď d) 13 (8%). Možnost e) jiné preferuje 29 (18%) žáků. Jako možnost jiné bylo nejčastěji uváděno „Alpy, lyžování, lyžařský kurz, hory, nádherná země, přívětivější lidé, Vídeň a Milka.“ Některé odpovědi žáků volících

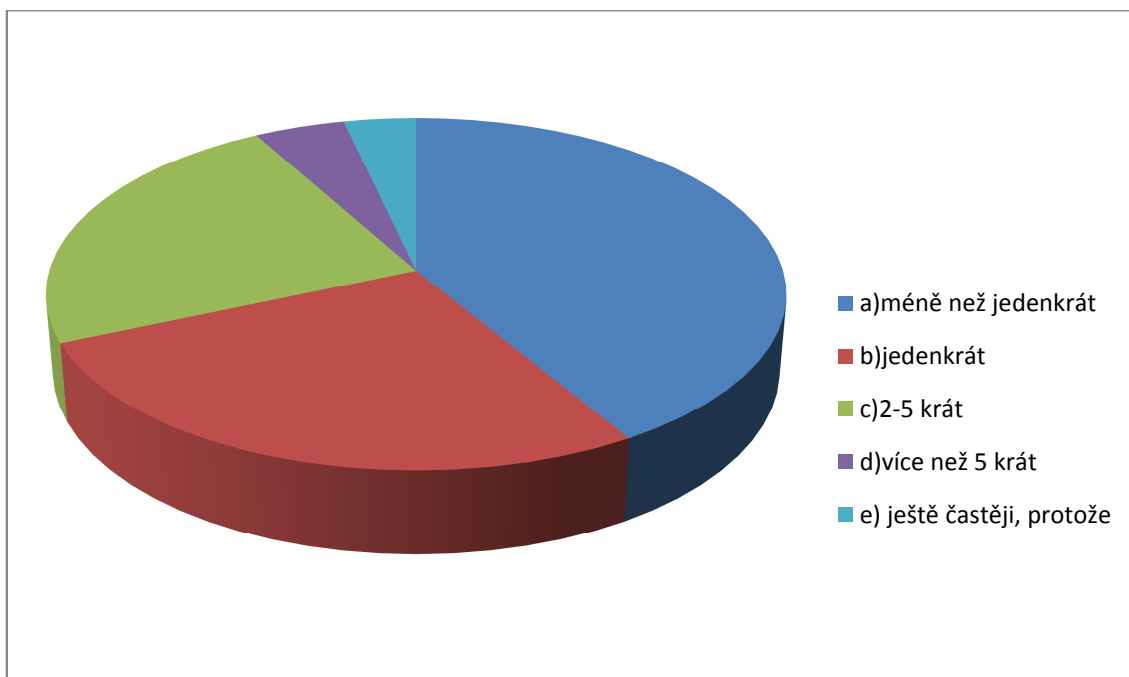
možnost e) jiné byly osobité. „Rapid Vídeň, Sturm Graz, FC Tirol, Der Blutharsch-hudební skupina“, „lyže, štrúdl, Almdudler“, další napsal: „upravené okolí silnic. Připomíná mi to Večerní shromáždění Dobrovické obce od Václava Matěje Krameria“. Jako inspirativní se mohou jevit odpovědi: „lepší ekonomika“ či „opravdu nádherná země plná přívětivých lidí.“ V jednom případě bylo uvedeno u odpovědi jiné „příbuzní.“

Z uvedených zjištění vyplývá, že žáci vidí Rakousko jako sousední stát a také jako zemi, kde se protestuje proti Jaderné elektrárně Temelín. Problematiku sudetských Němců si s Rakouskem žáci nespojují, stále však existuje tradiční vnímání Rakouska jako Rakouska-Uherska.

### **Otázka číslo 2: Kolikrát ročně navštěvujete Rakousko?**

- a) méně než jedenkrát
- b) jedenkrát
- c) 2–5 krát
- d) více než 5 krát
- e) ještě častěji, protože \_\_\_\_\_

**Graf č. 2**



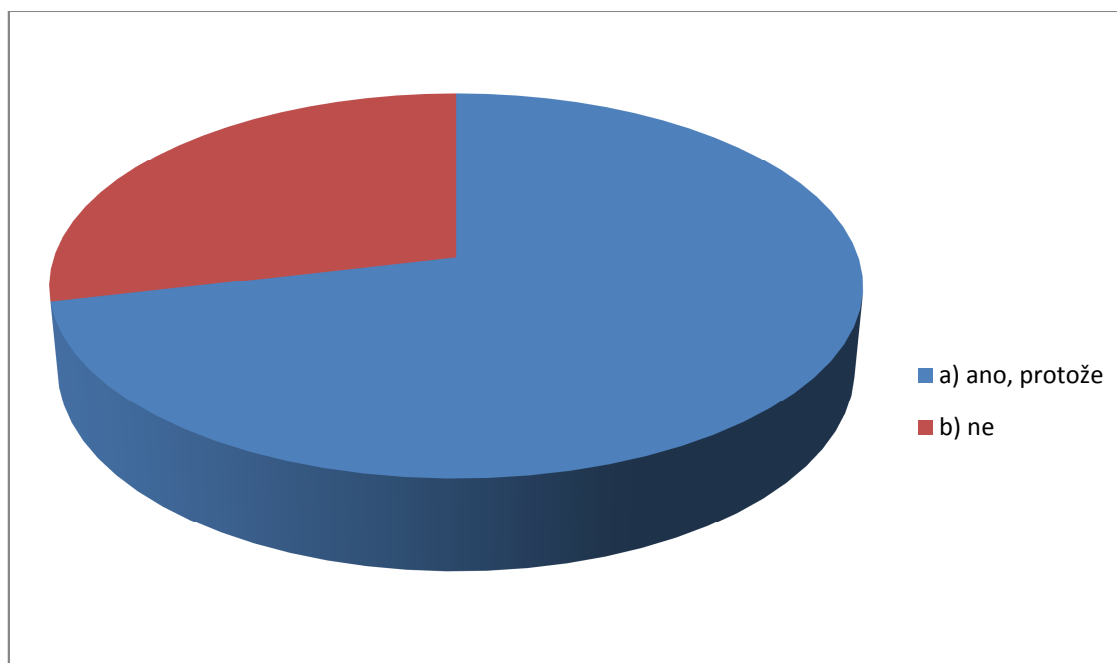
Z celkového počtu 108 dotazníků odpovědělo na tuto otázku 108 žáků. Odpověď a) si vybrala téměř polovina dotazovaných 46 (41%), odpověď b) zakroužkovalo 30 (27%) dotazovaných, odpověď c) zvolilo 26 (23%) žáků, odpověď d) zvolilo 5 (5%) žáků, odpověď e) si vybrali 4 (4%) žáci. Tito napsali „tam často jezdím na rekreaci v zimě a v létě,“ „cirka sedmkrát, protože jsou tam hory,“ „tam jezdím lyžovat.“ „je to má srdeční záležitost.“

Odpovědi žáků na tuto otázku byly překvapivé, protože z nich vyplynulo, že 41% dotazovaných ročně navštěvuje sousední Rakousko méně než jedenkrát. Další odpovědi korespondují s tím, že si mnoho Čechů vybírá Rakousko jako zimní prázdninovou destinaci kvůli lepším lyžařským podmínkám. Zjištění, že téměř polovina respondentů Rakousko skoro nenavštěvuje, svědčí o tom, že kontakty a spolupráce obou zemí, potažmo také gymnázií, nejsou příliš těsné a měly by se zlepšit.<sup>464</sup>

**Otázka číslo 3: Mluvíte nebo rozumíte německy:**

- a) ano, protože \_\_\_\_\_
- b) ne

**Graf č. 3**



<sup>464</sup> Většina sociologických a etnologických teorií interkulturní komunikace říká, že vnímání sousední země je formováno především díky osobním kontaktům nebo zprostředkovaně přes média a sdělovací prostředky.



Na tuto otázku opět odpověděli všichni dotazovaní žáci. Odpověď a) převládla nad odpovědí b), dalo jí hlas 77 (71%) žáků, odpovědi b) pouze 31 (29%). V odpovědi b) žáci neměli možnost uvádět svůj komentář, přesto se objevily 2 komentáře „ *trochu rozumím, ale nemluví, raději mluvím anglicky*“ nebo „*ne, spíš ne, učím se německy 3. rokem*“

Všichni žáci, kteří zvolili odpověď a) využili možnost dopsat k odpovědi svůj komentář. Nejčastější odpovědí, celkem v 37 případech, byla odpověď „*protože se jí učím ve škole*“, podobná odpověď „*němčina je povinný jazyk*“ se vyskytovala v 8 případech. V dalších komentářích žáci také kriticky hodnotili svoji němčinu, např. „*protože se jí učíme ve škole, ale není tak dobrá, abych se mohl opravdu chlubit, že jí umím*“ nebo „*učím se němčinu, nemluví, trochu rozumím, se učím ve škole, ale není to moc dokonalé, protože se německy učím necelé 2 roky, něco pochytnu, ale není toho moc.*“ Někteří žáci také uváděli v komentáři, že se učí německy již delší dobu, například „*již od 4. třídy*“, „*5, 6 či 7 let*“, mezi dalšími se také objevovalo, že žáci plyně nemluví či němčinu aktivně nepoužívají a rozumí jí málo. Zajímavé byly odpovědi: „*učím se němčinu, mamka dobře mluví, rozumí a neustále na mě mluví v německém jazyce, Chci rozumět příbuzným v Německu.*“ Jeden komentář se týkal zkušenosti se zahraničním pobytem „*ano, protože jsem byla 1 rok v Německu.*“

Na soběslavském gymnáziu všichni žáci povinně studují anglický a německý jazyk, třída je rozdělena na začátečníky a pokročilé v příslušném jazyce.<sup>465</sup> Průzkum ukázal, že více než polovina dotazovaných (71%) mluví nebo rozumí německy především díky tomu, že se němčinu učí ve škole. Někteří žáci, přestože němčinu ve škole mají, přiznávají, že sice rozumí, ale nemluví. Tento jev je na českých školách obvyklý, chybí kontakt s rodilými mluvčími, například v rámci příhraniční spolupráce.

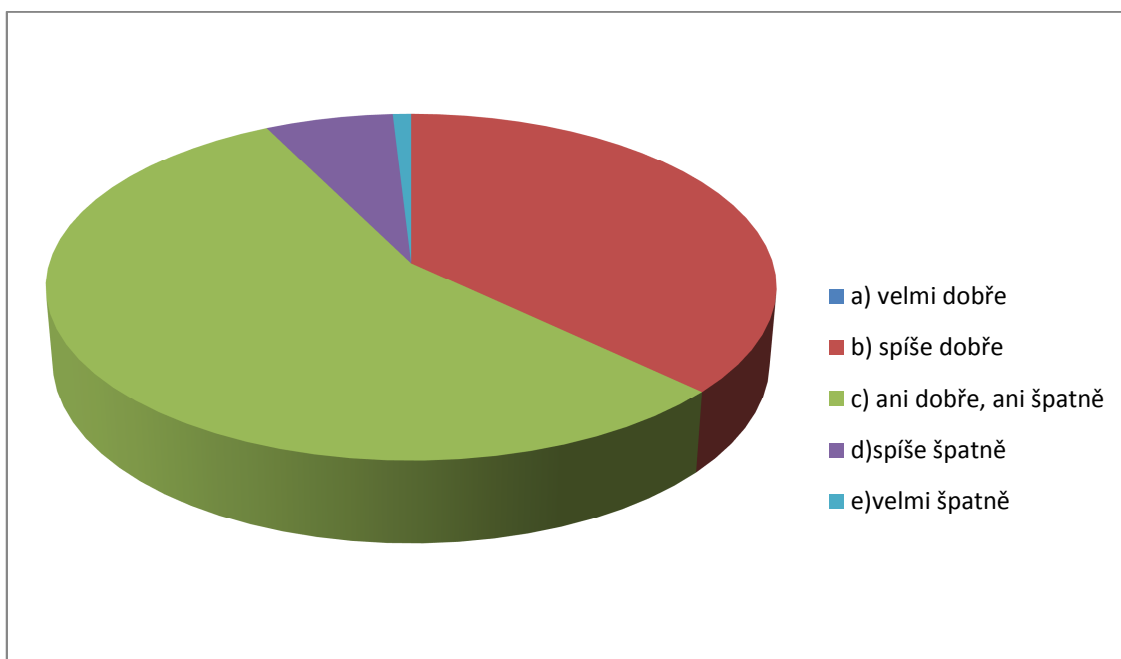
---

<sup>465</sup> Bližší informace na internetových stránkách Gymnázia Soběslav: [http://www.gym-so.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4:charakteristika4&catid=70:charakteristika-studia&Itemid=205](http://www.gym-so.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=4:charakteristika4&catid=70:charakteristika-studia&Itemid=205), 16. 3. 2012

**Otázka číslo 4: Jak hodnotíte česko-rakouské vztahy, vzájemné kontakty obou zemí:**

- a) velmi dobře
- b) spíše dobře
- c) ani dobře, ani špatně
- d) spíše špatně
- e) velmi špatně

**Graf č. 4**



Čtvrtou otázku zodpovědělo všech 108 dotazovaných žáků. Žádný z nich nezvolil odpověď a), odpověď b) zakroužkovalo 40 (37%) žáků. U více než poloviny dotazovaných 60 (56%) převažuje možnost c), odpověď d) si zvolilo 7 (6%) žáků. Jako velmi špatné hodnotí česko- rakouské vztahy 1 (1%) dotazovaný.

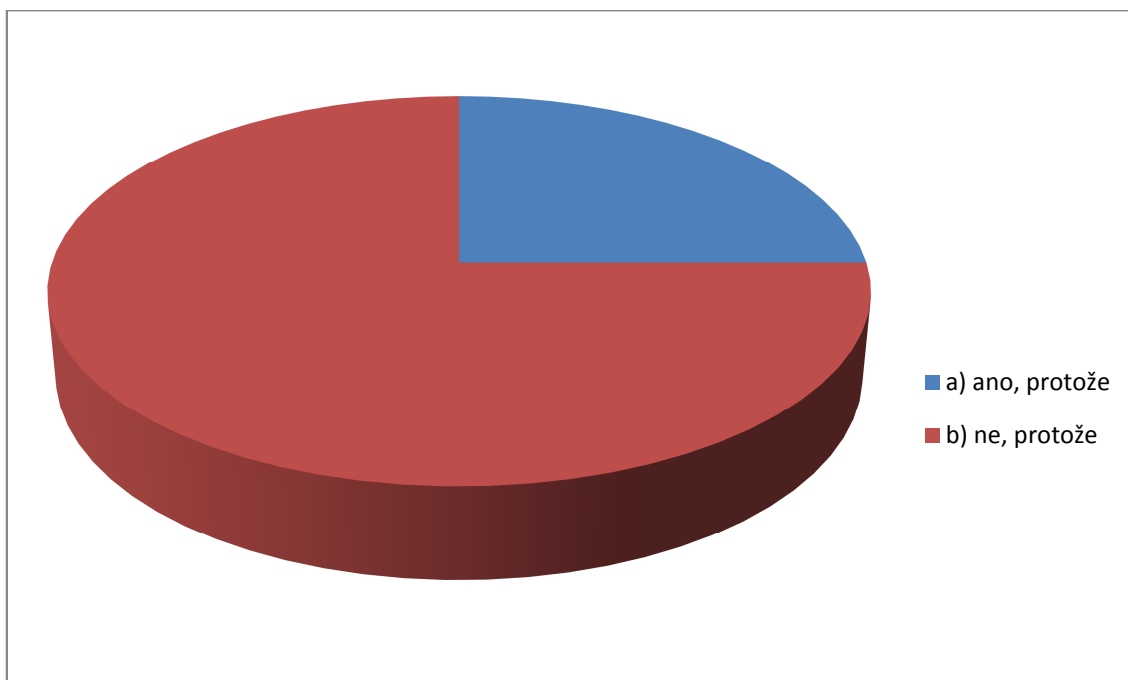
Při průzkumu nejvíce žáků (60%) zhodnotilo česko-rakouské vztahy neutrálně, tedy ani dobře, ani špatně, další část respondentů hodnotí česko- rakouské vztahy spíše dobře. Jako velmi dobré nevidí česko-rakouské vztahy nikdo z dotazovaných.

### Otázka číslo 5: Líbí se vám němčina?

a) ano, protože \_\_\_\_\_

b) ne, protože \_\_\_\_\_

Graf č. 5



Odpověděli všichni dotazovaní. Žáci mohli opět zdůvodnit volbu své odpovědi. 27 (25%) žáků uvedlo, že se jim němčina líbí, 6 z nich svoji volbu nezdůvodnilo. Zde jsou uvedeny některé komentáře, které žáci psali k odpovědi a). „Jazyky mě baví a němčina je potřebná,“ „máme k ní blízko, dlouhou dobu jsme žili s Němci v jednom státě,“ „ je to jazyk, kterým mluví naši sousedé a jsou z ní odvozena česká slova,“ „německy mluví naši sousedé mající podobnou kulturu,“ „je lepší než aj a chci jí studovat“. Důraz na to, že němčina je logická, že jí budou potřebovat, že má hodně společného s češtinou, se vyskytoval i v ostatních odpovědích.

Odpověď zakroužkovalo b) 81 (75%) žáků. 16 z nich uvedlo, že němčina se jim nelíbí, protože je to tvrdý jazyk, dalších 12 napsalo, že je němčina zvukově nelibá a nemelodická. Dále žáci uváděli tyto odpovědi „protože to zní jako chrochtání prasat,“ „je moc hlučná a nepříjemná,“ „ji neumím a nedá se jí jen tak naučit,“ „těžká gramatika, vyskytují se v ní často složeniny,“ „nesnáším Němce,“ „má mnoho pravidel, ostrý jazyk,“ „raději mám aj a v nj jsem začátečník.“ V dalších odpovědích se často

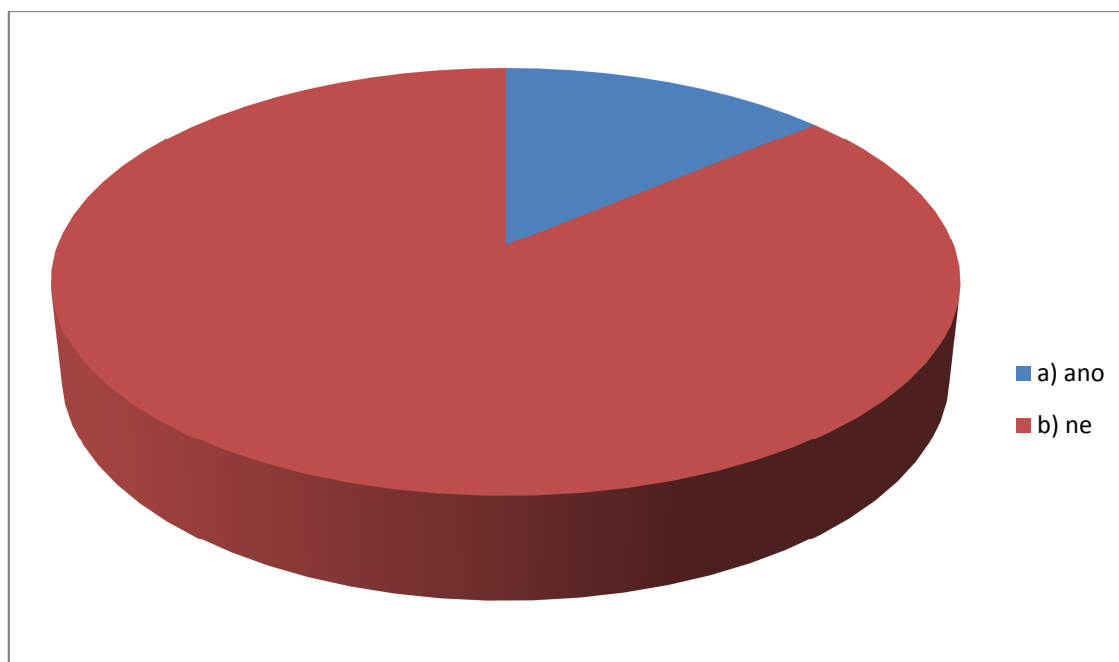
vyskytovala tvrzení, že se žákům nelíbí němčina, protože je nebaví, nerozumí jí, nemají jí rádi, musí se jí učit. Zcela bez komentáře nechali odpověď b) 4 žáci.

Zjištění potvrdilo trend, který je pozorován učiteli německého jazyka, že se žákům němčina nelíbí. Jako důvody uvádí nejčastěji odpovědi „*němčina je tvrdý, nemelodický a těžký jazyk.*“ Pozitivní je, že si 25% dotazovaných uvědomuje důležitost a potřebnost němčiny ve střeoevropském regionu, protože s německy mluvícími zeměmi má naše země společné historické kořeny a v současnosti těsné hospodářské a ekonomické vazby.

**Otázka číslo 6: Máte nějaké příbuzné, kteří pocházejí z Rakouska:**

- a) ano
- b) ne

**Graf č. 6**



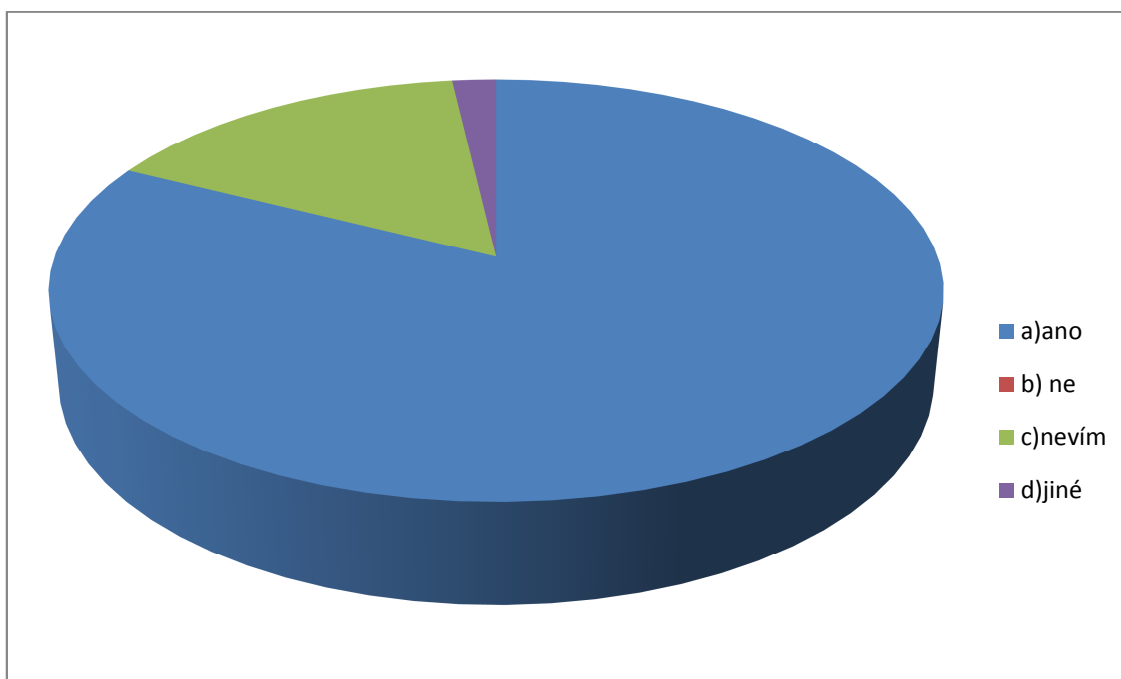
Na otázku odpověděli všichni dotazovaní, 93 (86%) odpovědělo, že v Rakousku nemá žádné příbuzné a zbylých 15 (14%) v Rakousku nějaké příbuzenské vazby má. Vyskytl se pouze jeden komentář, kdy žák k odpovědi a) ano připsal, „*mého dědečka teta z tátovy strany žije ve Vídni*“<sup>466</sup>

<sup>466</sup> Při sčítání lidu v Rakousku se v roce 2001 k českému původu přihlásilo 55 000 z necelých 8 miliónů obyvatel Rakouska. Mnozí z nich jich česky nemluví, ale přesto mají pocit sounáležitosti s českým

**Otázka číslo 7: Byl podle Vašeho názoru pro Českou republiku pozitivní pád Železné opony a otevření hranic:**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 7**



Otázku zodpověděli všichni dotazovaní žáci. 89 (82%) jednoznačně zastává názor, že otevření hranic a pád Železné opony byl pro Českou republiku pozitivní. Nikdo z dotazovaných nespatřuje v otevření hranic negativa. 17(16%) žáků není rozhodnuto, zda v otevření hranic vidí pozitiva či negativa. Poslední možnost d) jiné si vybralo 2% dotazovaných. Tito uvedli: „*má to svoje + i -, spíše k dobru,*“ „*ano i ne, protože hodně věcí ztratilo systém.*“

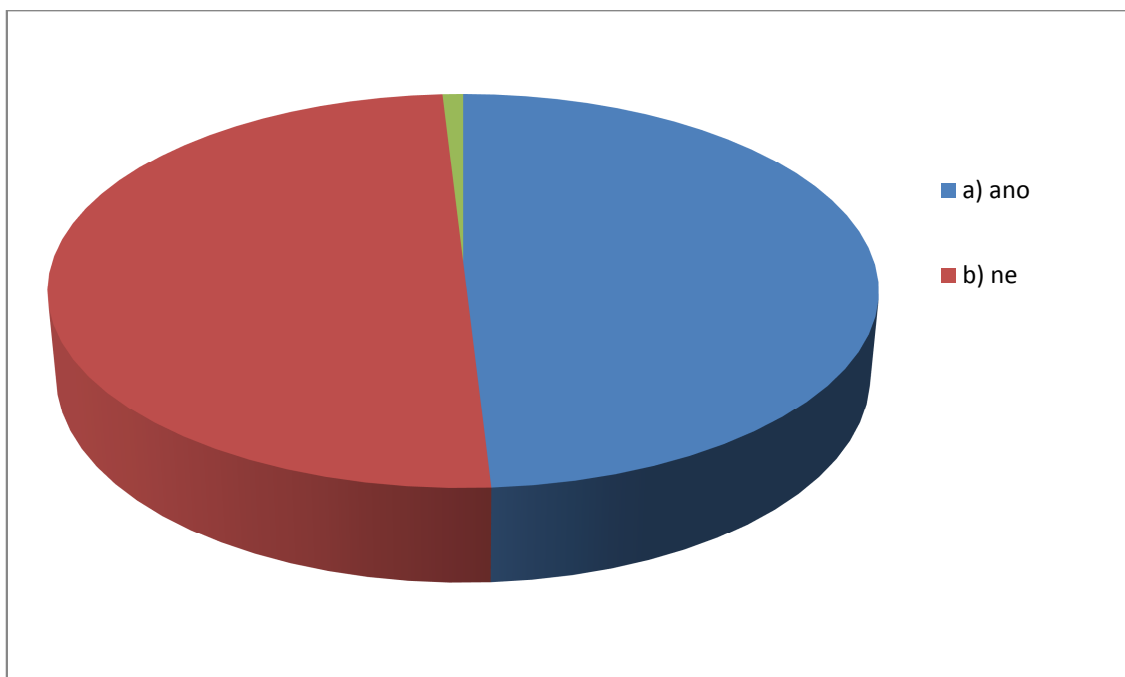
Z odpovědí vyplývá, že názory českých žáků na otevření hranic jsou výrazně pozitivní. Někteří připouští, že to mělo své výhody i nevýhody, ale jedná se spíše o výjimky.

**Otázka číslo 8: Vnímáte Rakušany jinak než Němce?**

a) ano (Pokud ano, jak: \_\_\_\_\_)

b) ne

**Graf č. 8**



Na otázku číslo 8 odpovědělo 107 žáků. Polovina dotazovaných žáků, tj. 54 (50%) uvedla, že Rakušany vnímá stejně jako Němce. O něco menší počet dotazovaných, tedy 53 (49%) potvrdilo, že vnímají Rakušany jinak než Němce. Žáci měli možnost blíže popsat, z jakého důvodu Rakušany vnímají jinak. Někteří této možnosti využili a především zdůrazňovali, že Rakušané jsou „*slušnější a vstřícnější, příjemnější, sympatičtější a přístupnější, více přátelští, pečlivější, pořádnější, tišší, vřelejší.*“ Velmi dobře si dotazovaní také uvědomují jazykové a historické odlišnosti. „*Jde o jiný národ a jinou historii, avšak lidé tyto odlišné národy spojují kvůli identickému jazyku*“, „*Němci celá staletí usilovali o naše území (viz mnichovská dohoda)*“, „*Rakušany nemám spojené se způsobením 2. světové války*“, „*jsou mírumilovnější než Němci*“, „*mluví jinak než Němci (jiná slova)*“, „*jiná kultura, postoje a zvyky*“. „*Němci jsou mi zapovězení Hitlerem, Rakušané mi přirostli k srdci Marií Terezií a Alpami.*“ „*Němce beru automaticky jako nacisty, tedy vybaví se mi negativní pouta z dřívějška, u Rakušanů to tak není.*“ „*Rakušany vnímám více sportovně, jak je*

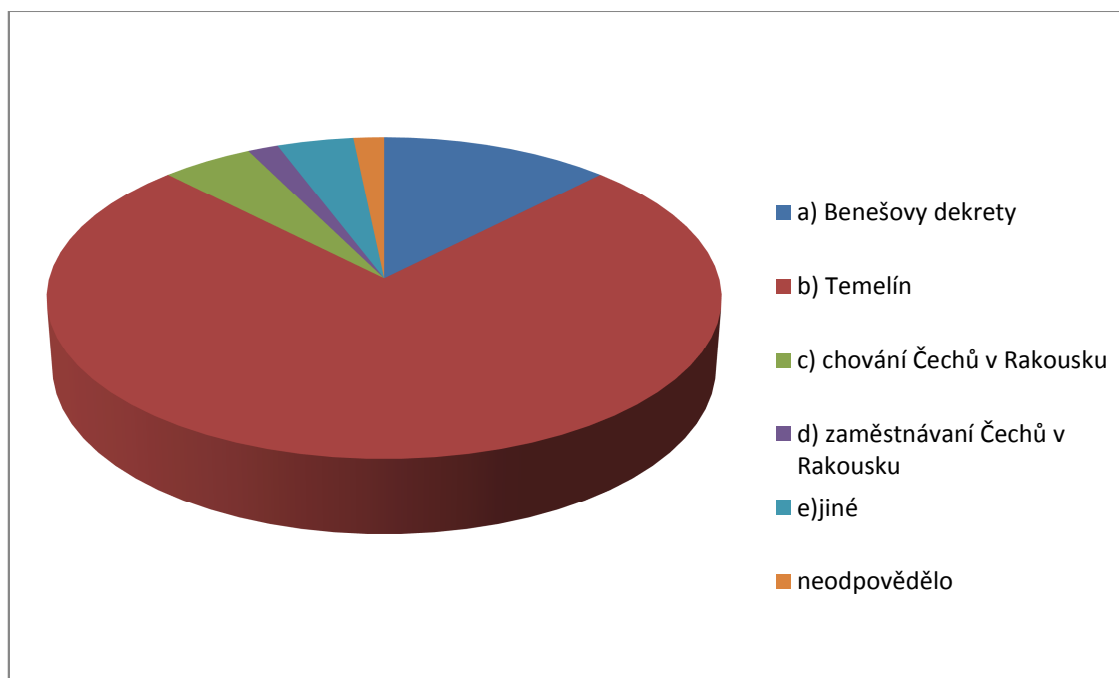
potkávám na hrách a také méně průmyslově.“ „Rakušané nejsou tolik uřvaní jako Němci a nemají takovou potřebu si dokazovat si, jak jsou silní a nejlepší na světě.“

Získané informace ukazují, že poměrně vysoký počet žáků vnímá Rakušany a Němce jako odlišné národy, třebaže hovoří stejným jazykem. Rakušané nejsou vnímáni jako viníci 2. světové války. Tato zjištění se shodují s tvrzením Ferdinanda Kinského,<sup>467</sup> který hovoří o stejné skutečnosti. Přesto však v podvědomí starší generace Čechů Rakušané zůstávají jako ti, kteří oslavovali příchod Hitlera a připojení k nacistickému Německu, členové SS, SA a Gestapa. Často je podle Kinského především u starší generace opomíjen fakt, že i Rakušané byli v odboji proti Hitlerovi aktivní.

**Otázka číslo 9: Co považujete za nejvíce problematické v česko-rakouských vztazích:**

- a) Benešovy dekrety
- b) Temelín
- c) chování Čechů v Rakousku
- d) zaměstnávání Čechů v Rakousku
- e) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 9**



<sup>467</sup> Ferdinand KINSKY, *Problematika a úkoly pro budoucnost*, in: *Solidarität in Europa-Solidarität in Evropské, Herausforderungen an eine gute Nachbarschaft zwischen Österreich und Tschechien - výzvy nového sousedství mezi Rakouskem a Českou republikou*, Themenheft Nr. 1, Wien 2011, s. 43.

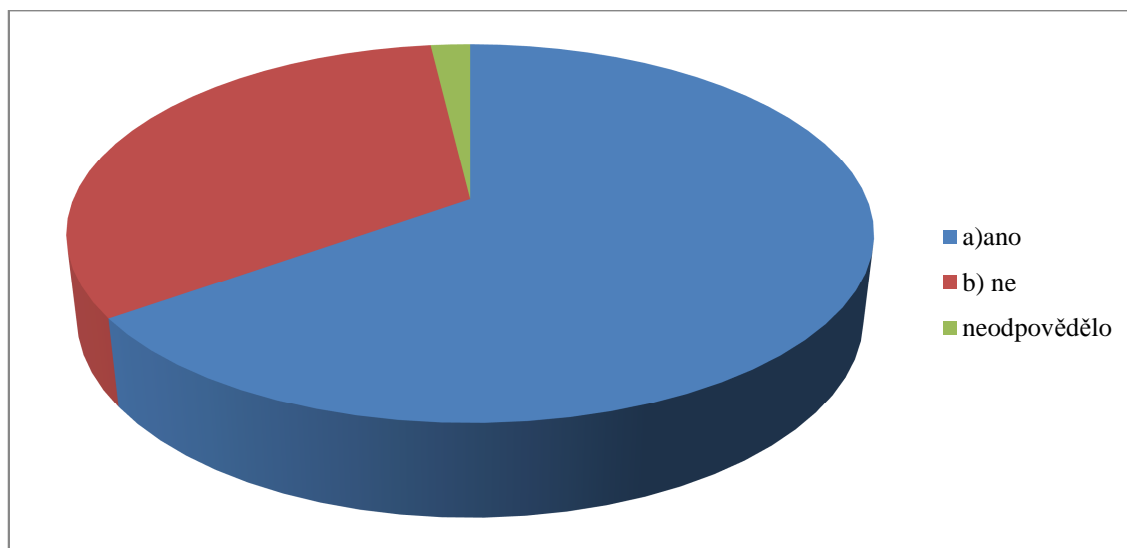
Na devátou otázku odpovědělo 106 dotazovaných a neodpověděli 2 žáci. Za nejvíce problematickou v česko- rakouských vztazích považuje 91 (75%) žáků Jadernou elektrárnu Temelín.<sup>468</sup> Benešovy dekrety vidí jako problematické 15 (12%) žáků, chování Čechů v Rakousku se jeví problémově 6 (5%) žákům a zaměstnávání Čechů v Rakousku se zdá být problematické 2 (2%) žákům. Možnost e) jiné si vybralo 5 (4%) žáků. Jako možnost jiné byl v jednom případě napsán aktuální problém „zaujatost soudů,“ dále „nevím“ či tvrzení, že „dnes už snad zas takové problémy nejsou.“

Dle odpovědí považují žáci za největší problém otázku Jaderné elektrárny Temelín. V této souvislosti je zajímavé tvrzení, že *klíčovým problémem česko-rakouských vztahů se stala mediálně politická rétorika, která dlouhodobě na obou stranách vybírá spíše symboly vzájemné nevraživosti než symboly vzájemného usmíření a spolupráce.*<sup>469</sup>

**Otázka číslo 10: Učili jste se v hodinách dějepisu něco o dějinách svého suseda po roce 1918:**

- a) ano (Pokud ano, uveďte prosím téma nebo událost: \_\_\_\_\_)
- b) ne

**Graf č. 10**



<sup>468</sup> Již výzkum Denisy Labischové ukázal, že česká mládež negativně vnímá napětí kolem Jaderné elektrárny Temelín (75,8% žáků SŠ). Další problémy pak čeští žáci spatřovali ve společné minulosti, sudetské otázce, odsunu Němců, historické zkušenosti z 2. světové války, Haiderovu politickému působení a „povýšenosti“ Rakušanů. Blíže D. LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 128.

<sup>469</sup> Ladislav CABADA, *Jak usmířit Čechy a Rakušany?*, in: *Solidarität in Europa-Solidarita v Evropě, Herausforderungen an eine gute Nachbarschaft zwischen Österreich und Tschechien - výzvy nového susedství mezi Rakouskem a Českou republikou*, Themenheft Nr.1, Wien 2011, s. 50.

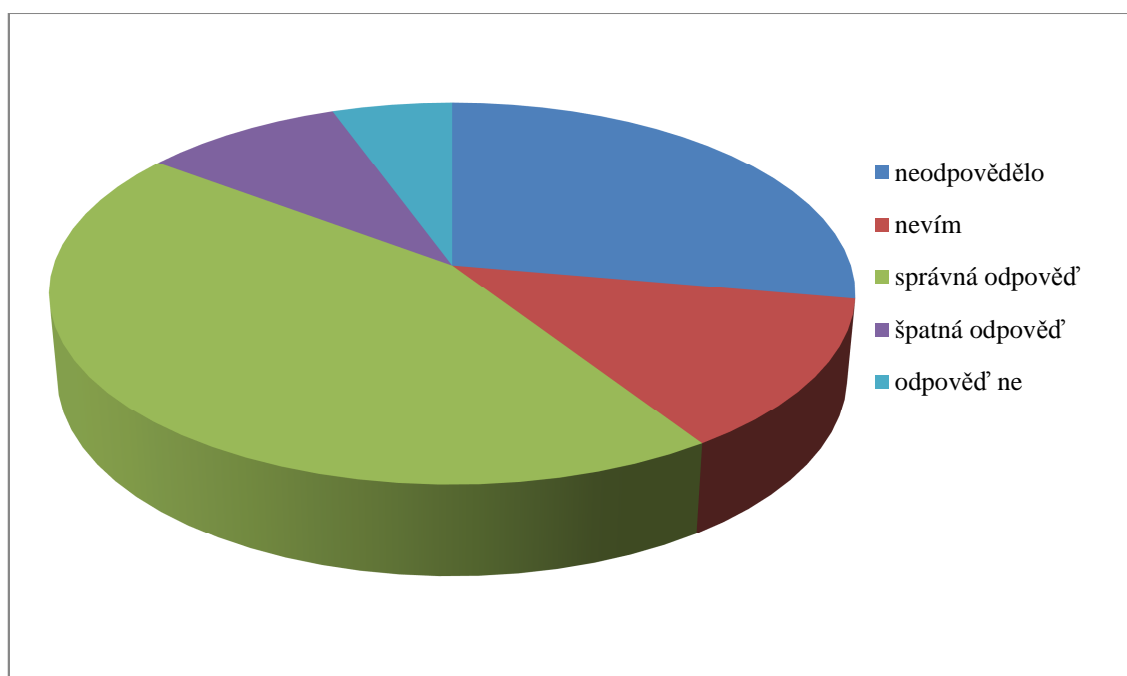


Na otázku číslo 10 odpovědělo 106 dotazovaných a neodpověděli 2 (2%). Více než polovina 69 (65%) uvedla, že se učili o dějinách svého souseda po roce 1918. Žáci nejčastěji psali, že se o Rakousku učili na základní škole, v rámci učiva o 2. světové válce, protektorátu nebo konce 1. světové války a rozpadu Rakouska – Uherska. Někteří také uvedli konkrétní témata jako „*anšlus Rakouska*“, „*okupování Rakouska nacistickým Německem*“, jiní vůbec nespécifikovali, jakým tématem či událostí z rakouských dějin 20. století se v hodinách dějepisu zabývali. 35 (33%) dotazovaných uvedlo, že se o dějinách Rakouska po roce 1918 vůbec neučili.

Z průzkumu je patrné, že jsou v hodinách dějepisu zmiňovány pouze určité události, které souvisí s obdobím 1918 - 1945 (viz často v průzkumu uváděný anšlus Rakouska), naopak o poválečných rakouských dějinách žáci nemají žádnou povědomost.

***Otázka číslo 11: Víte, kdy byla založena 1. rakouská republika? Pokud ano, napište prosím rok:***

***Graf č. 11***

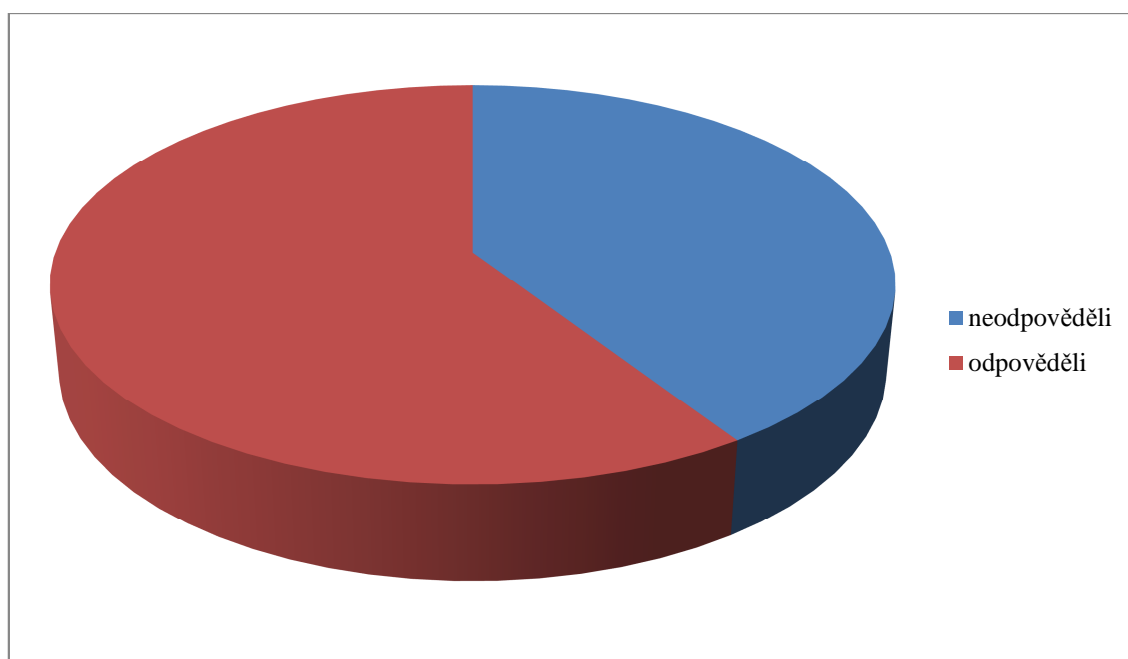


Na jedenáctou otázku neodpovědělo 30 (28%) žáků. Odpovědělo 78 (72%), z toho 14 (13%) žáků napsalo nevím, 6 (6%) odpověď ne. Správná odpověď, rok 1918, byla doplněna téměř v polovině dotazníků, tedy ve 48 (44%) případech.<sup>470</sup> 10 (9%) žáků se oproti tomu zmýlilo, když chybně uvedli rok 1919, rok 1955, rok 1945 nebo po 2. světové válce.

Tato otázka byla koncipována jako vědomostní. Přestože by žáci měli znát rok rozpadu Rakouska- Uherska a vzniku Československé republiky, více než polovina (53 %) žáků rok vzniku Rakouské republiky nezná.<sup>471</sup> Rok 1955 žáci patrně uvedli z toho důvodu, že se vyskytoval v zadání patnácté otázky.

***Otázka číslo 12: Uveďte nějaké rakouské osobnosti (z politického, kulturního života), které žily ve 20. století či osobnosti dosud žijící:***<sup>472</sup>

**Graf č. 12**



<sup>470</sup> Denisa Labischová ve svém výzkumu zadala žákům, aby k danému přesnému datu doplnili klíčovou událost rakouských dějin, ptala se i na 21. 10. 1918. 28,9% respondentů ze SŠ doplnilo rozpad Rakouska-Uherska, 10% vznik Rakouska a 8,3% nesprávně konec 1. světové války, 5,8% kapitulaci Rakouska-Uherska a 2, 5% vznik ČSR. Blíže LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 111.

<sup>471</sup> Dohromady sečtené odpovědi nevím, ne a ti, kteří na otázku neodpověděli.

<sup>472</sup> Na podobnou otázku se ve svém výzkumu ptala i Denisa Labischová, kdy úkolem žáků bylo jmenovat rakouské osobnosti, které znají, výběr nebyl omezen, žáci mohli uvést, jak historické, tak současné osobnosti, mohli také uvést neomezené množství osobností. Blíže D. LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 105.

Při zadávání dotazníků byli žáci instruováni, že mohou uvést jakoukoliv rakouskou osobnost, která žila ve 20. století či dosud žijící, i mimo politický a kulturní život. Žádnou osobnost nedokázalo napsat 44 (41%) žáků. Zbýlých 64 (59%) dotázaných uvedlo jednu či více osobností. Mezi osobnostmi, které žáci znají, převládají nejčastěji mediálně známé postavy, jako sportovci, herci, zpěváci. Také je žákům známa okolnost, že Adolf Hitler měl rakouský původ (13 žáků). Žáci, kteří na otázku odpověděli, většinou uváděli více osobností. V některých případech také dotazovaní zaměňovali Němce za Rakušany.<sup>473</sup> Největší množství žáků si vzpomnělo na Arnolda Schwarzenegera (33 žáků), dále na rakouského císaře z rodu Habsburků Františka Josefa I. (8 žáků), jeho synovce Františka Ferdinanda d'Este (3 žáci). Uvádění byli sportovci, například lyžař Hermann Maier (4 žáci), rakouský hokejista českého původu Thomas Vanek (3 žáci), tenista Jürgen Melzer (2 žáci) Benjamin Reich (2 žáci), Nicole Hospová (1 žák), Marlies Schildová (1 žák), Mario Matt (1 žák), Reinfried Herbst (1 žák). Mezi jmény nechybí ani osobnosti populární hudby, jako rakouský zpěvák Falco (4 žáci), hudebník Albin Julius (1 žák) či DJ Ötzi (1 žák) a také mediálně známí lidé Natascha Kampuschová (2 žáci) či Fritzl (2 žáci). Kuriózní byla též odpověď komisař Rex, kterou uvedli 3 žáci. Mylně se též 4 žáci domnívali, že skladatel Wolfgang Amadeus Mozart žil ve 20. století. Jeden žák vidí současného ministra zahraničí Karla Schwarzenberga jako Rakušana. Ojediněle, většinou je uvedl jeden žák či žákyně, se objevila jména politiků Thomase Klestila, Engelberta Dolfusse a architekta Friedricha Hundertwassera. Průzkum potvrdil to, co konstatovala v Lidových novinách Tereza Kozlová. *Běžný Čech toho o Rakousku moc neví, ..., nejznámějšími osobnostmi jsou dnes vedle Mozarta a lyžaře Hermanna Maiera zvrhlíci Fritzl s Prikolopilem.*<sup>474</sup>

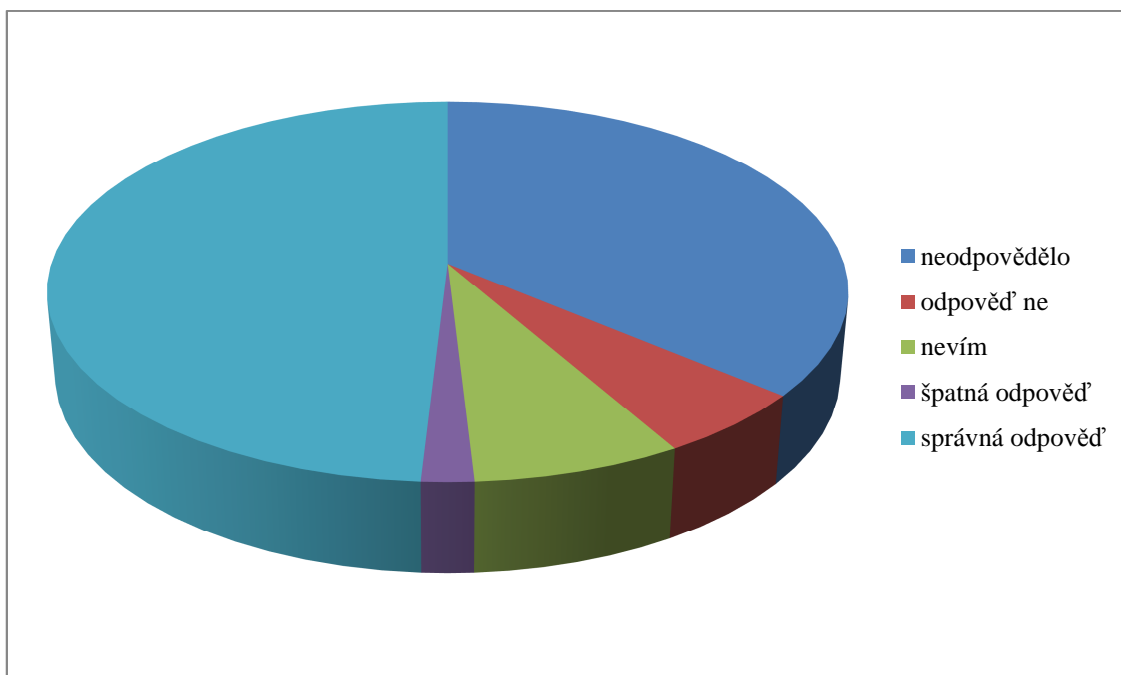
---

<sup>473</sup> Je to případ německého jezdce Michaela Schumachera, teleshoppingového moderátora Horsta Fuchse, moderátora televizní soutěže Wetten, dass Thomase Gottschalka nebo topmodelky Heidi Klum.

<sup>474</sup> Blíže T. KOZLOVÁ, *Rakousko- česká mlha*, s. 20.

**Otázka číslo 13: Víte, co znamenal tzv. „anšlus Rakouska“ (15. 3. 1938)?**

**Graf č. 13**



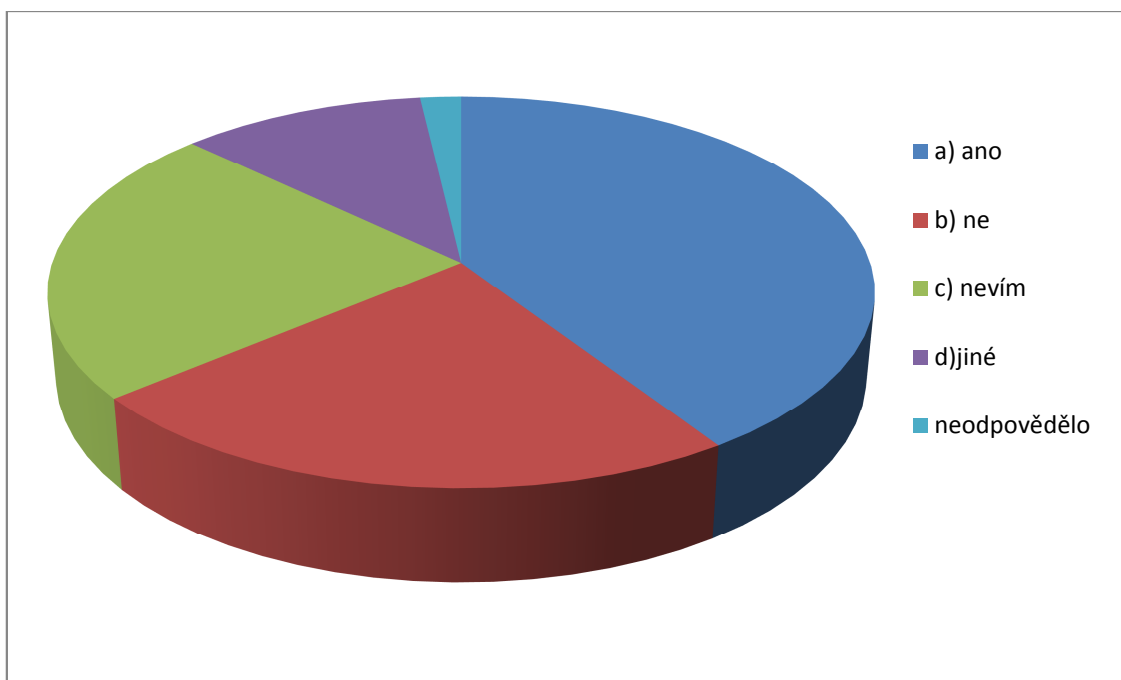
Na třináctou otázku neodpovědělo 39 (36 %) žáků. Odpovědělo 69 (64%), z nichž 6 (6%) uvedlo odpověď ne, 8 (7%) odpověď nevím a 2 (2%) napsali špatnou odpověď (rozpad Rakouska – Uherska). 53 (49%) dotazovaných napsalo správnou odpověď. Žáci své odpovědi formulovali různě, ale všechna jejich vyjádření se dají pokládat za správná. Nejčastěji se objevovala vyjádření jako „*Připojení k Německu,*“ „*obsazení Rakouska Německem,*“ „*připojení Rakouska k Hitlerově říši,*“ „*připojení Rakouska k Německu,*“ „*obsazení Hitlerem,*“ „*obsazení Rakouska Německem, což Rakušané vítali,*“ „*obsazení Rakouska Německem bez boje,*“ „*připojení k Říši i když ne úplně chtěné,*“ „*obsazení Rakouska německými vojsky, připojení ke Třetí říši.*“ Dále uvádím odpovědi, které se vyskytovali pouze v ojedinělých případech, například: „*rychlé obsazení Rakouska Adolfem Hitlerem během pár dní,*“ „*zabrání Rakouska Německem v rámci 2. světové války připojení Rakouska k Německu,*“ „*Rakousko se bez problémů spojilo s Němci a s nacismem,*“ „*návrat do společného státu ke svým bratrům v Německu=Hitler obsadil Rakousko pomocí diplomacie bez boje, pomohl mu výrazně Göring, Hitler nebyl příliš nadšen, netoužil osvobozovat, ale dobývat, byl přivítán květinami jako osvoboditel, on chtěl vavříny pro vítěze.*“

Tyto výsledky ukazují, že žáci pojem anšlusu Rakouska znají a dovedou také vysvětlit, co anšlus znamenal. Toto téma je tradiční součástí dějepisných učebnic, většina učitelů této události přikládá důležitost, neboť Rakousko bylo vůbec první zemí, která byla Hitlerovským Německem obsazena a navíc se anšlus dotýkal i hranic tehdejšího Československa.

**Otázka číslo 14: Považujete za správné, že bylo v letech 1945- 1946 z Československa odsunuto obyvatelstvo německé národnosti:**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 14**



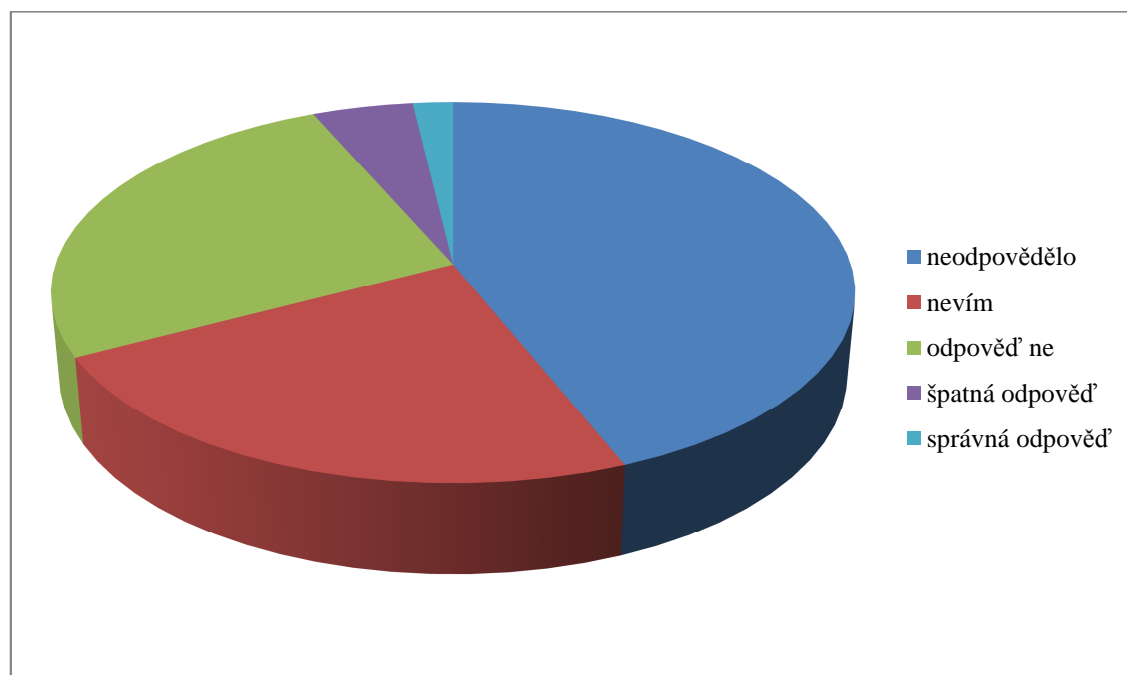
Na otázku číslo 14 odpovědělo 106 (98%) žáků a neodpověděli 2 (2%). 44 (41%) dotazovaných považuje za správné, že obyvatelstvo německé národnosti bylo na základě Benešových dekretů odsunuto, 25 (23%) žáků naopak považuje odsun německého obyvatelstva za nesprávný. Stejný počet žáků 25 (23%) zvolilo odpověď c) nevím, zbylých 12 (11%) žáků si vybralo odpověď e) jiné, kde mohli vyjádřit svůj názor na tuto problematiku. Odpovědi byly různorodé. Žáci často odsun považují za velmi

násilný, drastický a radikální, pro ilustraci jsou zde uvedeny tyto odpovědi: „Nemohu posoudit, nemám momentálně dostatek informací,“ „velmi problematické, ale spíše odsun odsuzují, hlavně formu, jak byl proveden,“ „sporné v některých případech ano, v jiných ne,“ „podle mě je to velmi individuální,“ „způsob, jakým byli odsunuti, byl natolik krutý, že se vyrovnal fašistickým praktikám, což mi opravdu vadí,“ „asi nebylo správné, že byli všichni odsunuti, ale na druhou stranu se není čemu divit....“

Dnešní žáci vnímají s odstupem 67 let problematiku odsunu odlišně než starší generace. Průzkum na soběslavském gymnáziu nepotvrdil tvrzení, že většina Čechů vidí v této etnické čistce spravedlivý trest. Češi mají Rakousku za zlé tehdy mnohými Rakušany oslavované připojení k nacistickému Německu, a k SS, SA a gestapu. Zřídka se bere v úvahu, že i Rakušané byli v odboji proti Hitlerovi aktivní.<sup>475</sup>

**Otázka číslo 15: Víte, co pro Rakousko znamenalo podepsání tzv. „Státní smlouvy“ (15. 5. 1955)?**

**Graf č. 15**



Na tuto otázku neodpovědělo 47 (46%) dotazovaných žáků. 25 (23%) dotazovaných přiznalo, že odpověď na otázku neví a 28 (26%) uvedlo odpověď ne. Odpovědělo pouze 7 (7%) žáků. Ve třech případech se žáci mylně domnívali, že jde o

<sup>475</sup> F. KINSKY, *Problematika*, s. 43.

založení Rakouské republiky, dále též mylně, že šlo o spojení spolkových zemí v jeden stát či to, že „*nám utekli hospodářsky dopředu, přijali pomoc od USA a začali se vyvíjet.*“ Pouhé 2 odpovědi byly správné: „*potvrzení neutrality a republiky,*“ „*obnovení suverenity po 2. světové válce (odchod spojeneckých vojsk)*“. Jedna odpověď byla správná pouze z části, „*dohoda o demokracii v Rakousku.*“

Důvod tak malého počtu správných odpovědí lze vidět ve skutečnosti, že soudobým dějinám, tedy dějinám druhé poloviny 20. století, je věnována malá pozornost, přestože žáci mohou získat informace o této události také v hodinách němčiny.<sup>476</sup>

## 5.6 Vyhodnocení a interpretace rakouských dotazníků

Bylo získáno celkem 124 vyplněných dotazníků. Číslo 124 bylo stanoveno jako základní hodnota při vyhodnocování odpovědí žáků na všechny otázky. Je třeba upozornit také na skutečnost, že si žáci mohli u jednotlivých otázek vybrat libovolný počet odpovědí. Originál dotazníku byl koncipován v němčině, uvádím překlad zadání jednotlivých otázek a možností odpovědí.<sup>477</sup>

**Otázka číslo 1: Co se Vám vybaví, když slyšíte jméno „ Česká republika“:**

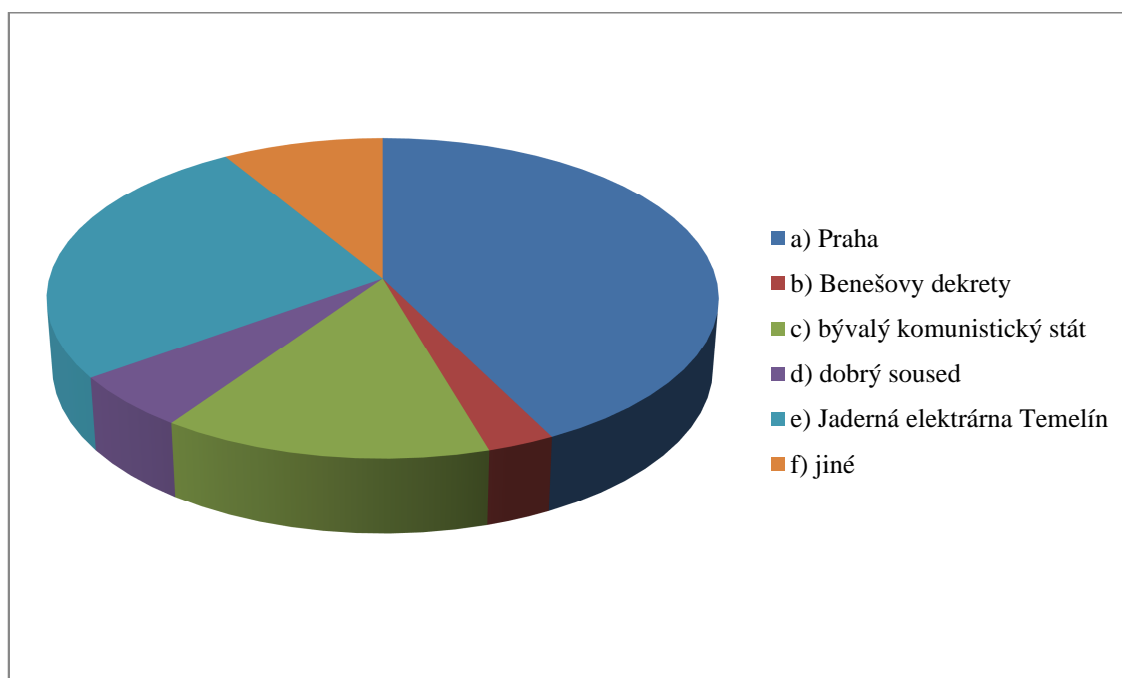
- a) *Praha*
- b) *Benešovy dekrety*
- c) *bývalý komunistický stát*
- d) *dobrý soused*
- e) *Jaderná elektrárna Temelín*
- f) *jiné* \_\_\_\_\_

---

<sup>476</sup> Toto prokázal Výzkum aktuální podoby výuky dějepisu na základních a středních školách, blíže B. GRACOVÁ, *Poznatky*. I Denisa Labischová se setkala s velmi nízkou četností správných odpovědí na datum 15.5 1955. Pouhých 8,7% dotazovaných žáků SŠ odpovědělo, že se jedná o rakouskou neutralitu, uzavření státní smlouvy a odchod sovětských vojsk. Blíže D. LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 111.

<sup>477</sup> Originál dotazníku v německém jazyce je součástí práce, viz příloha č. 2.

Graf č. 16



Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní. Jednoznačně se ukázalo, že si rakouští žáci většinou s Českou republikou nespojují pouze jednu věc. Většina žáků si u této otázky vybrala více odpovědí. Největší množství žáků, tj. 117 (43%) si jako symbol České republiky představuje Prahu. Ožehavé téma, Jadernou elektrárnu Temelín si vybaví 72 (26%) dotazovaných a další často zmiňované kontroverzní téma, Benešovy dekrety, si vybaví jen 8 (3%) dotazovaných. Jako bývalý komunistický stát vidí českou republiku 39 (14%) dotazovaných žáků. Žáci také mohli napsat jiná témata, která si s Českou republikou spojují. Této možnosti využilo 24 (9%) dotazovaných, kteří uváděli<sup>478</sup> „*Železná opona, rybníky, sesterská škola, Skoda, dobrovolní hasiči, lidová muzika.*“ Bohužel se objevovaly i odpovědi, které nedělají České republice dobré jméno „*kasina, drogy, noční kluby.*“ Zajímavé a netradiční byly tři odpovědi „*známí a firma mého otce*“ nebo také „*zubař*“ či „*rakouská korunní země.*“ Objevovala se také tvrzení „*levnější jídlo a zboží.*“ Někteří žáci si vzpomněli také na historické památky a města, jako například na „*České Budějovice.*“ Jedna odpověď byla velmi rozsáhlá, patrně byla dojemem z nedávné návštěvy Prahy. Zněla takto: „*Karlův most, Karlovy Vary, Hradčany, chrám Svatého Víta, mandlové oplatky, střídání stráží na Pražském hradě, FC Sparta Praha, Petr Cech a trdlo.*“<sup>479</sup>

<sup>478</sup> Uvádím české překlady odpovědí.

<sup>479</sup> Jednalo se o odpověď jednoho žáka, slovo „*trdlo*“ bylo napsáno česky.

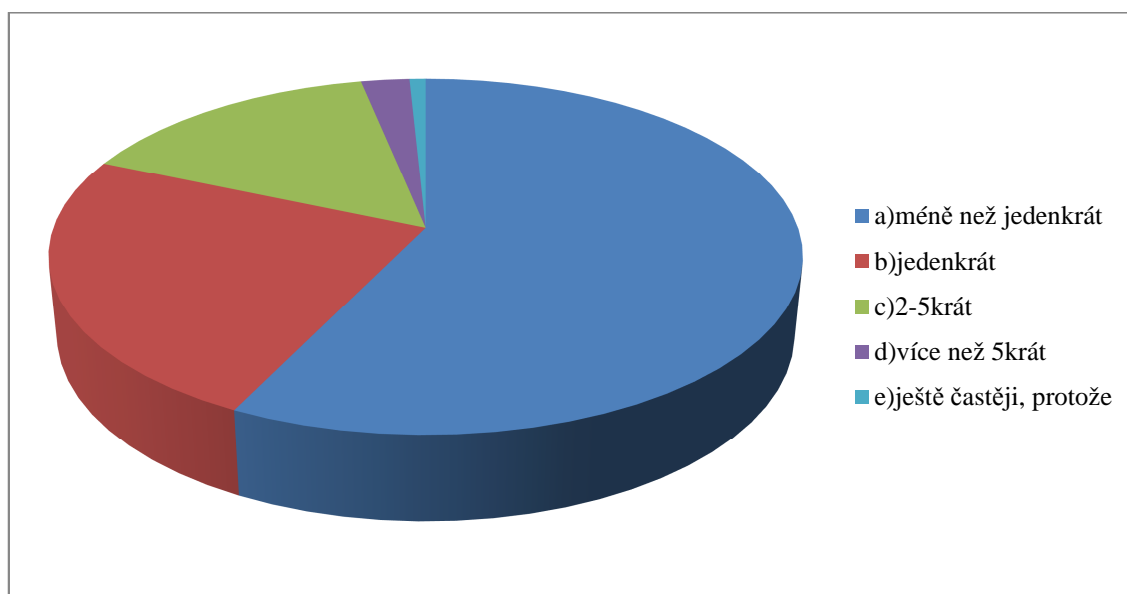


U rakouských žáků převládají při myšlenkách na Českou republiku spíše kladné věci. Nejvíce si jich s Českou republikou spojuje hlavní město Prahu, pravděpodobně z toho důvodu, že Prahu již někdy navštívili. Také si rakouští žáci uvědomují komunistickou minulost českého státu. Poměrně v pozadí zůstalo kontroverzní téma Benešových dekretů, stále je však intenzivně vnímána problematika Jaderné elektrárny Temelín.

**Otázka číslo 2: Kolikrát ročně navštěvujete Českou republiku?**

- a) méně než jedenkrát
- b) jedenkrát
- c) 2–5 krát
- d) více než 5 krát
- e) ještě častěji, protože \_\_\_\_\_

**Graf č. 17**



Na tuto otázku odpovědělo všech 124 dotazovaných žáků. 71 žáků (57%) navštěvuje Českou republiku méně než jedenkrát ročně.<sup>480</sup> Dalších 30 (24%) žáků jednou ročně do České republiky jezdí, 19 (15%) žáků do České republiky zavítá 2-5 krát ročně, více než 5 krát jezdí do České republiky 3 (2%) dotazovaní a jen 1 (1%) žák ji navštěvuje ještě častěji.

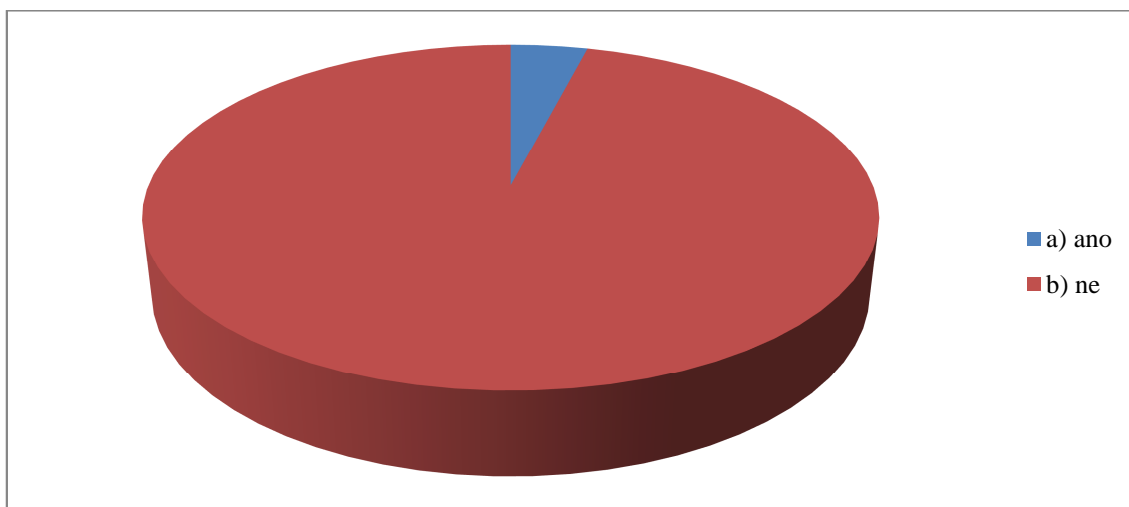
<sup>480</sup> V jednom případě bylo připsáno „nikdy jsem tam nebyl.“

Z průzkumu je patrné, že Rakušané do České republiky příliš často nejezdí, což koresponduje s tvrzením: *mezi zahraničními návštěvníky Česka figurují dlouhodobě Rakušané až na jedenáctém místě. Někteří historici vidí za malým zájmem obyvatel Rakouska o návštěvu České republiky předsudky z dob monarchie, někdo zase namítá, že pro Rakušana z pochopitelných důvodů představuje větší lákadlo dovolená u Středomořího moře. Jenže to samé by se dalo říci o Němcích, kteří k nám jezdí vůbec ze všech cizinců nejvíc. Ze strany Rakušanů to skutečně vypadá na nějaké těžko odbouratelné předsudky.*<sup>481</sup> Tento postoj potvrdil i článek „Jsme jiní, než si myslíte“ v týdeníku Respekt,<sup>482</sup>

**Otázka číslo 3: Mluvíte nebo rozumíte česky:**

- a) ano, protože \_\_\_\_\_
- b) ne

**Graf č. 18**



<sup>481</sup> Marek KERLES, *Předsudky přetrvávají*, Lidové noviny, 21.2 2012, s. 10

<sup>482</sup> V tištěné formě vyšel článek v týdeníku Respekt 10. 12. 2006, dostupný je online: <http://www.cs-magazin.com/index.php?a=a2007011043>, 14. 3. 2012

Tento článek mimo jiného zjišťoval, proč Rakušané z hornorakouského Freistadtu, který leží na česko-rakouské hranici, do České republiky nejezdí. „Kdybych se Českem nezabývala profesionálně, ani bych netušila, že bydlím jen pár kilometrů od hranice,“ uvedla novinářka z Freistadtu, která se zabývá politickými událostmi a kulturními akcemi v jižních Čechách „V každodenním životě sousedství s Čechy tady totiž nehraje žádnou roli. Většina lidí o Čechy prostě nemá žádný zájem. Jenom málo zdejších obyvatel jezdí do Česka – a proto tu nikdo až na výjimky nemá žádnou představu, co je to vlastně za zemi a jací lidé v ní žijí. „Česká republika je vlastně jediná země, do které z principu nikdy nejezdím,“ řekl obchodník s hudebninami ve Freistadtu. Jeho rodiče byli po válce vyhnáni z rodného Chebska. „Můj otec mi hodně vyprávěl o tom, co se tenkrát dělo a s těmito historikami v hlavě se jen těžko díváte na Čechy s láskou.“... „Vždyť ještě nedávno zdejší hranice znamenala konec světa.“ Jako dítě ho dospělí vždycky varovali, že za hranicí začíná říše zla. „Pořád nás důrazně varovali, abychom nikdy nepřekročili hraniční čáru ani o krok, protože tam na druhé straně nás hned zastřelí nebo unesou,“ vzpomíná. „A teď najednou máme mít s Čechy výtečné vztahy? To od nás přece nikdo nemůže čekat.“

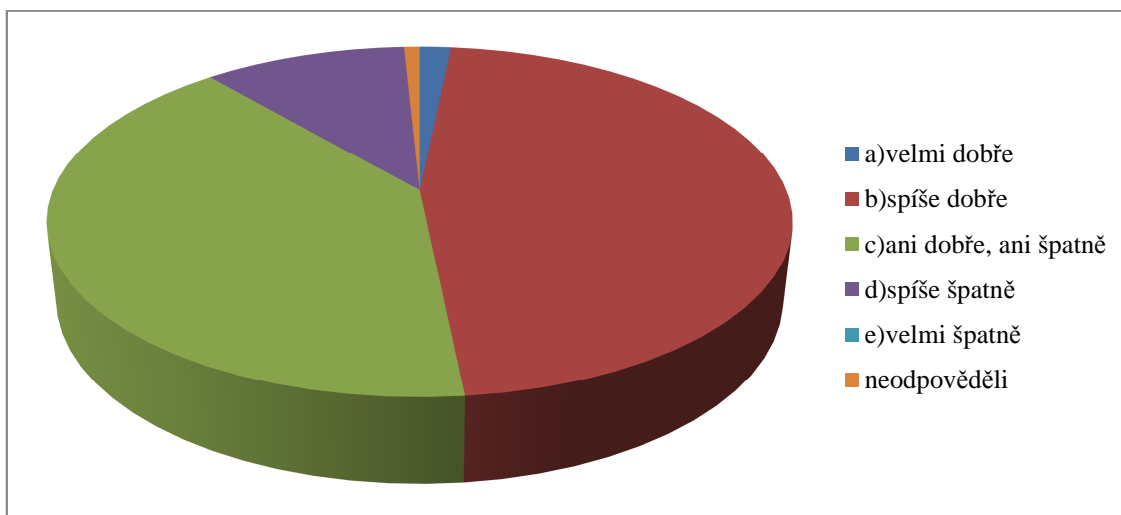
Na tuto otázku odpovědělo všech 124 dotázaných rakouských žáků. Pouhých 5 (4%) žáků potvrdilo, že mluví nebo rozumí česky. Mezi důvody, proč češtinu ovládají, se objevovaly odpovědi „protože hraji v České republice basketbal,“ „protože jsem se češtinu učil na základní škole,“ „protože umím slovensky.“ Překvapivě zní odpovědi „protože se učím rusky a člověk si může některá slova odvodit“ nebo „protože se ve škole učím ruštinu a některá slova znějí stejně. Rozumím tedy pár slov.“ 119 (96%) dotazovaných žáků uvedlo, že česky nemluví a nerozumí.<sup>483</sup>

Názory žáků jsou celkem pochopitelné, čeština nepatří mezi světové jazyky, ale je zde vidět absence jazykového kontaktu s češtinou. Ve městě Waidhofen an der Thaya, které leží blízko českých hranic a nachází se zde jedno z gymnázií, na nichž průzkum probíhal, je čeština vyučována na prvním stupni základní školy a také na obchodní akademii.<sup>484</sup>

**Otázka číslo 4: Jak hodnotíte česko-rakouské vztahy, vzájemné kontakty obou zemí:**

- a) velmi dobře
- b) spíše dobře
- c) ani dobře, ani špatně
- d) spíše špatně
- e) velmi špatně

**Graf č. 19**



<sup>483</sup> Dva žáci ještě k této odpovědi připsali „neučím se česky a ani to nepotřebuji“ nebo „česky umím pouze číst.“

<sup>484</sup> Obchodní akademie (Handelsakademie) ve Waidhofenu an der Thaya. Čeština se učí jako jeden z povinně volitelných předmětů. Blíže: <http://www.hakwt.at/index.php/bildungsangebot/86-iw-hak/78-studentafel-iw-hak>, 14. 3. 2012

Na tuto otázku odpovědělo 123 (99%) dotazovaných, neodpověděl pouze jeden (1%). Největší počet žáků, tj. 58 (47%) hodnotí česko-rakouské vztahy jako spíše dobré, o něco menší počet žáků 50 (40%) není rozhodnuto, jestli jsou česko-rakouské vztahy dobré nebo špatné. Jako spíše špatné je vidí 13 (10%) dotázaných žáků. Příznivý je oproti tomu fakt, že nikdo z rakouských žáků nehodnotí česko-rakouské vztahy jako velmi špatné. Zcela pozitivně, velmi dobře, shledává česko-rakouské vztahy 2% dotázaných.

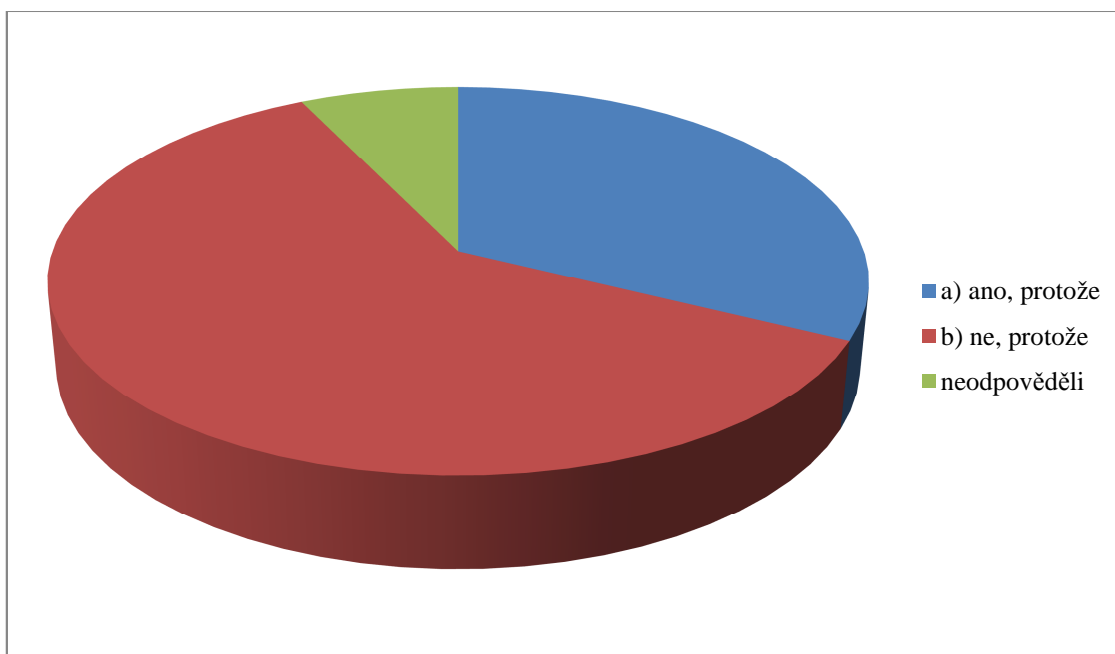
Mladá generace rakouských žáků hodnotí česko-rakouské vztahy jako spíše dobré či neutrální. Je zcela jistě pozitivním zjištěním, že nejvíce vstřícnou skupinou vůči České republice v rakouském pohraničí je mladá generace, u níž nalezneme nejméně předsudků a stereotypů vůči Čechům.<sup>485</sup>

**Otázka číslo 5: Líbí se vám čeština?**

a) ano, protože \_\_\_\_\_

b) ne, protože \_\_\_\_\_

**Graf č. 20**



<sup>485</sup> Podle zjištění Rakouské společnosti pro evropskou politiku se může s nástupem této mladé generace ve vzájemných vztazích objevit celá řada nových impulzů. Mladá generace v rakouských pohraničních oblastech navíc většinou prokazuje sympatie s evropskou integrací, což by pro sousedství s Čechy v rámci Evropské unie mohlo být přínosem. Blíže viz Lukáš NOVOTNÝ, *Česko-rakouské vztahy z pohledu občanů rakouského pohraničí*, in: Přeshraniční vlivy působící na místní společenství pohraničí České republiky. II. Sborník podkladových studií, s. 205.

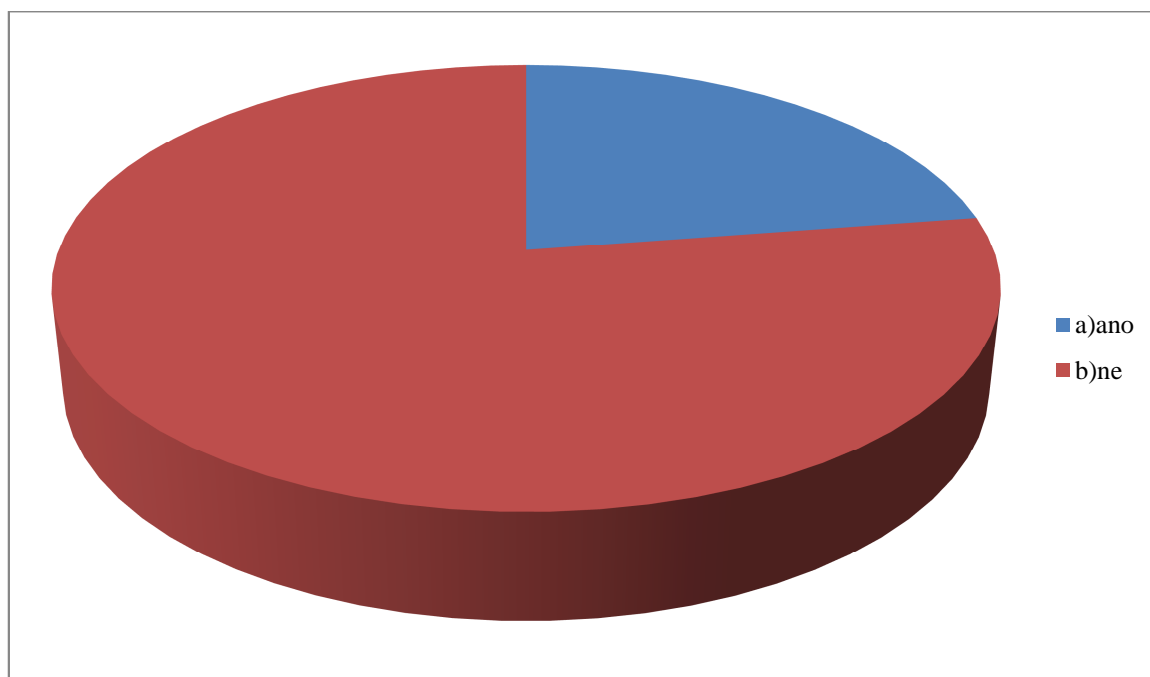
Na tuto otázku odpovědělo dotazovaných rakouských žáků 115 (93%) a neodpovědělo 9 (7%). 40 (32%) žáků uvedlo, že se jim čeština líbí. Malá část z nich svůj názor nijak nezdůvodnila. Ostatní této možnosti využili. Nejčastěji žáci uváděli, že se jim čeština líbí, protože „*zní melodicky a zajímavě*“, „*zní plynule a rustikálně*“, „*zní nezvykle*“ či „*čeština je vtipná, ale pro Rakušany komplikovaná kvůli výslovnosti*.“ Dále se mezi odpověďmi objevovalo, že „*čeština je podobná ruštině a já se ruštinu rád učím*“, „*mám ráda všechny jazyky*“ nebo „*čeština je odlišná od našeho jazyka, proto se mi líbí*.“ Dva žáci uvedli, že se česky učili na prvním stupni základní školy a navštěvovali kurz češtiny. Mezi překvapivé odpovědi na tuto otázku patřilo: „*čeština se mi líbí, protože jsem Češka*“, „*mám známého, který mluví česky a je velmi zajímavé ho poslouchat*“, „*čeština je podobná srbštině a já srbsky umím*.“ 60 % dotazovaných naopak uvedlo, že se jim čeština nelíbí. Jako nejčastější důvody, žáci uváděli, „*čeština se mi nelíbí, protože jí neznám, nerozumím*“, „*zní cize a tvrdě*“, „*zní komicky*“, „*připadá mi jako jazyk pouze ze souhlásek, nemá žádnou pěknou melodii*“, „*příliš strohá! A neplynulá*.“ Další odpovědi vyjadřovaly obecně známé skutečnosti, že „*čeština zní díky mnoha vedle sebe stojící souhlásek nezvykle*“, „*je těžké se česky naučit*“, „*čeština není důležitá*“, „*její výslovnost je složitá*“, „*zajímají mě více jiné jazyky*“. Jako potěšující se jeví odpověď „*je sice velký rozdíl mezi češtinou a němčinou, ale bych ráda uměla česky*.“

Tato otázka souvisí s otázkou číslo 3. Opět se ukázalo, že většině rakouských žáků se čeština nelíbí a považují ji za okrajový jazyk. Potěšující jsou odpovědi 32% dotazovaných, kterým se čeština líbí.

**Otázka číslo 6: Máte nějaké příbuzné, kteří pocházejí z České republiky (z Čech nebo Moravy):**

- a) ano
- b) ne

**Graf č. 21**

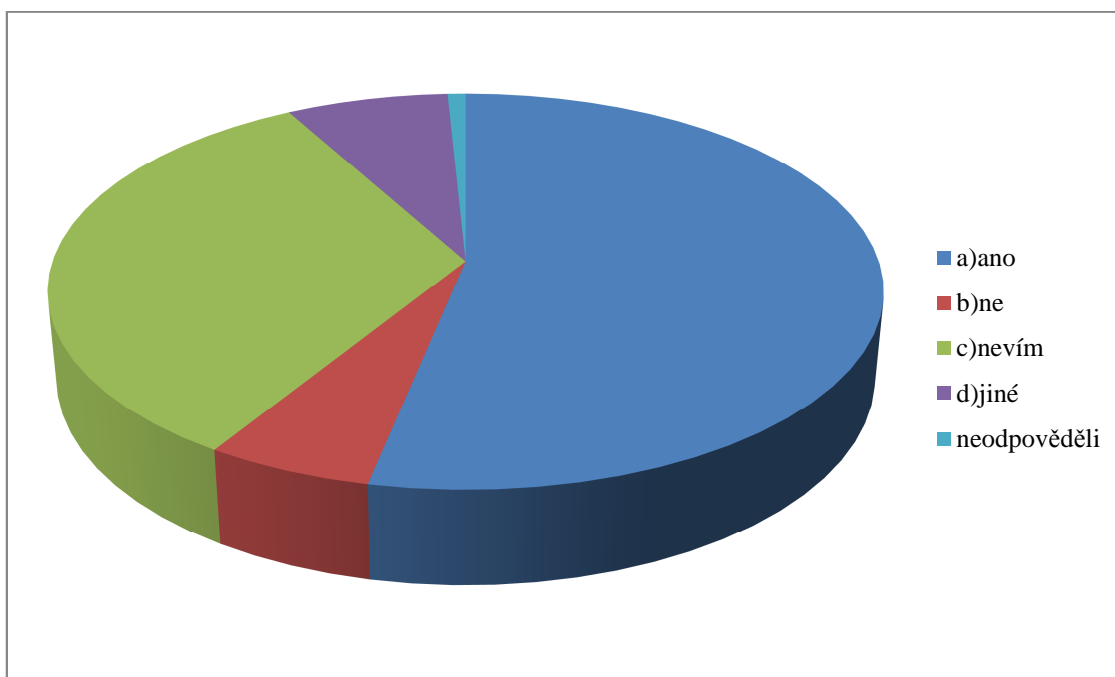


Otázku zodpovědělo všech 124 dotazovaných. 96 (77%) žáků nemá v České republice žádné příbuzenské vazby, dalších 28 (23%) nějaké příbuzné v České republice má. U jedné odpovědi bylo připsáno „pradědeček žije v Čechách.“

**Otázka číslo 7: Bylo podle Vašeho názoru v Rakousku pozitivně vnímáno otevření hranic po pádu Železné opony:**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 22**



Na sedmou otázku odpovědělo 123 (99%) žáků, neodpověděl jeden (1%). Více než polovina dotazovaných, tedy 65 (53%) si myslí, že v Rakousku bylo otevření hranic po pádu Železné opony vnímáno pozitivně. Negativně tuto skutečnost vnímá jen velmi malý počet žáků 7 (6%). Nerozhodnutých žáků je poměrně velké množství, tj. 41(33%). Jeden žák na tuto otázku neodpověděl a 9 (7%) žáků napsalo na tuto otázku svou vlastní odpověď.<sup>486</sup> Mezi odpověďmi žáci uváděli, že „částečně to bylo pozitivní, částečně také negativní,“ „mělo to svoje výhody i nevýhody,“ „na počátku to lidé hodnotili skepticky, pak velmi pozitivně,“ „jsem příliš mladý, abych to mohl posoudit, v té době jsem nežil.“

Zjištění v průzkumu korespondují s průzkumem Rakouské společnosti pro evropskou politiku,<sup>487</sup> který ukázal určitou změnu ve vnímání otevření hranic po roce

<sup>486</sup> Tito žáci zakroužkovali možnost e) jiné.

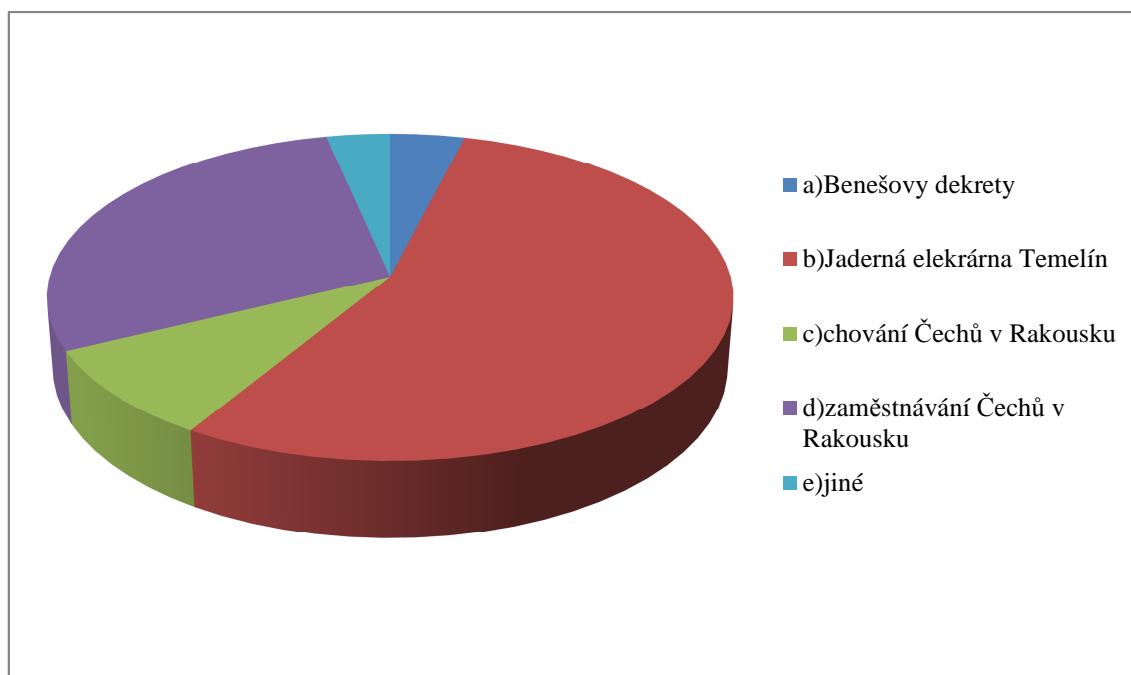
<sup>487</sup> Tento průzkum byl proveden mezi obyvateli příhraničních spolkových zemí Horní a Dolní Rakousko.

1989. Zatímco v roce 2000 46% obyvatel Dolních Rakous považovalo otevření hranic s Českem za pozitivní krok, dnes je to už 65%. V Horních Rakousích stoupla podpora otevřené hranice z 55% na dnešních 71%.<sup>488</sup>

**Otázka číslo 8: Která témata považujete za nejvíce problematické v česko-rakouských vztazích:**

- a) Benešovy dekrety
- b) Jaderná elektrárna Temelín
- c) chování Čechů v Rakousku
- d) zaměstnávání Čechů v Rakousku
- e) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 23**



U této otázky se opět u některých žáků objevovalo více odpovědí. Zodpověděli jí všichni dotazovaní. Za nejvíce problematické téma považuje 97 (55%) žáků jednoznačně Jadernou elektrárnu Temelín. Za další dosti palčivé téma považuje 51 (29%) žáků zaměstnávání Čechů v Rakousku. 16 (9%) dotázaných také vidí problém v chování Čechů v Rakousku. Benešovy dekrety nejsou u mladé generace považovány

<sup>488</sup> M. KERLES, *Rakušané už mají Čechy rádi, váží si jich i jako zákazníků*, Lidové noviny 21. 2. 2012, s. 3.

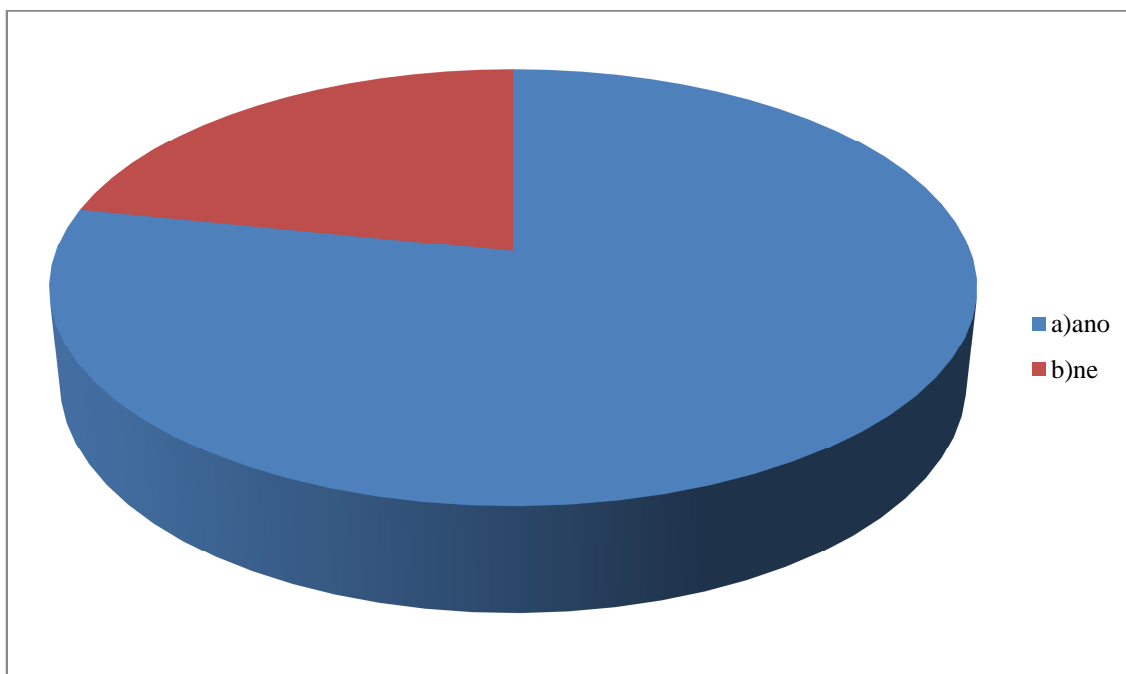


za problematické, 7 (4%) v nich vidí nějakou překážku. Jiné problémy spatřuje v česko-rakouských vztazích 6 (3%) dotázaných. Patří mezi ně jazyková bariéra, nakupování v Čechách, kriminalita, drogy, politické a hospodářské vztahy. Také se vyskytlo tvrzení „staří lidé mají problémy s Českou republikou.“

**Otázka číslo 9: Učili jste se v hodinách dějepisu něco o dějinách svého souseda po roce 1918:**

- a) ano (Pokud ano, uveďte prosím téma nebo událost: \_\_\_\_\_)
- b) ne

**Graf č. 24**



Na otázku odpovědělo všech 124 žáků. 27 (22%) dotazovaných uvedlo, že se v hodinách dějepisu o dějinách svého souseda neučili. 97(78%) žáků potvrdilo, že se českými dějinami po roce 1918 v hodinách dějepisu zabývali. Někteří žáci si řádně nepřečetli zadání, kde bylo jasně napsáno „o dějinách po roce 1918“. Proto se mezi tématy objevovala často pražská defenestrace (uvedlo jí 30 žáků),<sup>489</sup> Jan Hus (12 žáků), husitské války (5 žáků), Habsburkové (4 žáci), Slované (1 žák), třicetiletá válka (1 žák), Karel IV.(1 žák).

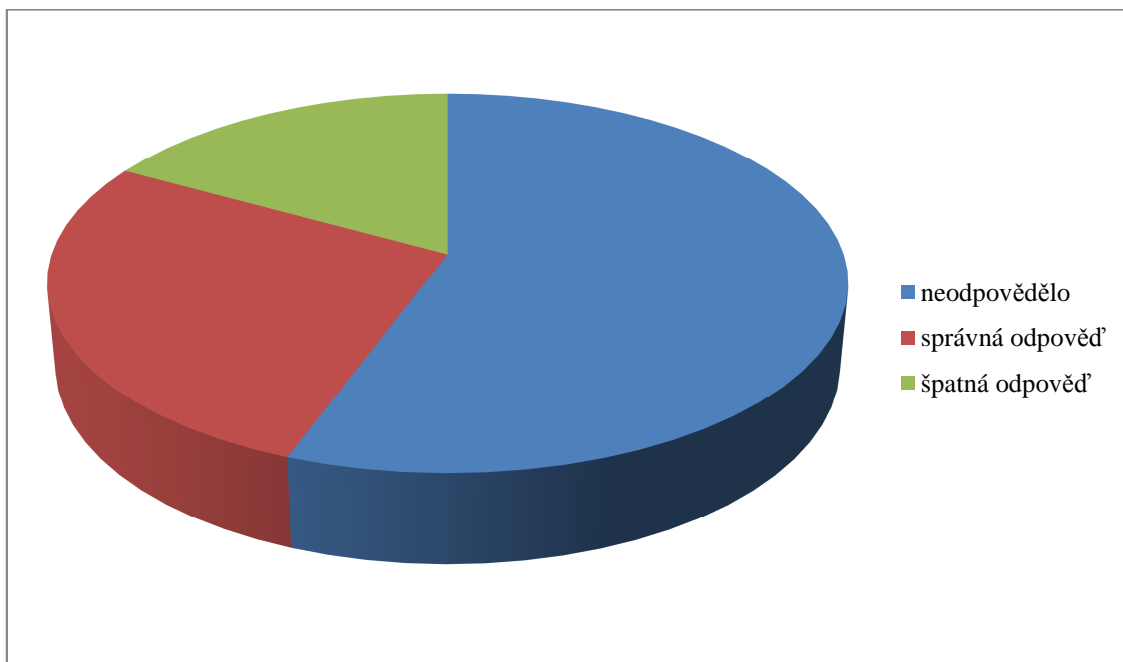
<sup>489</sup>Fenstersturz, jedná je o 2. pražskou defenestraci z roku 1618.

Mezi témata z dějin po roce 1918, která žáci nejčastěji uváděli, patří pražské jaro (26 žáků), pád železné opony (19 žáků), Benešovy dekrety (11 žáků), mnichovská dohoda (13 žáků), rozdělení Československa (3 žáci), Rakousko a Československo za 2. světové války (8 žáků), obsazení Československa, komunismus v Československu (4 žáci).

Z průzkumu je vidět, že české dějiny po roce 1918 nejsou u rakouských žáků neznámou skutečností. V hodinách dějepisu jsou probírány určité události, které souvisí nejen s předválečným a válečným obdobím (viz v průzkumu uváděná mnichovská dohoda, Rakousko a Československo za 2. světové války, Benešovy dekrety), ale také s poválečnými dějinami (pražské jaro, komunismus v Československu, pád Železné opony nebo rozdělení Československa).

***Otázka číslo 10: Víte, ve kterém roce byla založena Československá republika? Pokud ano, napište prosím rok:***

***Graf č. 25***

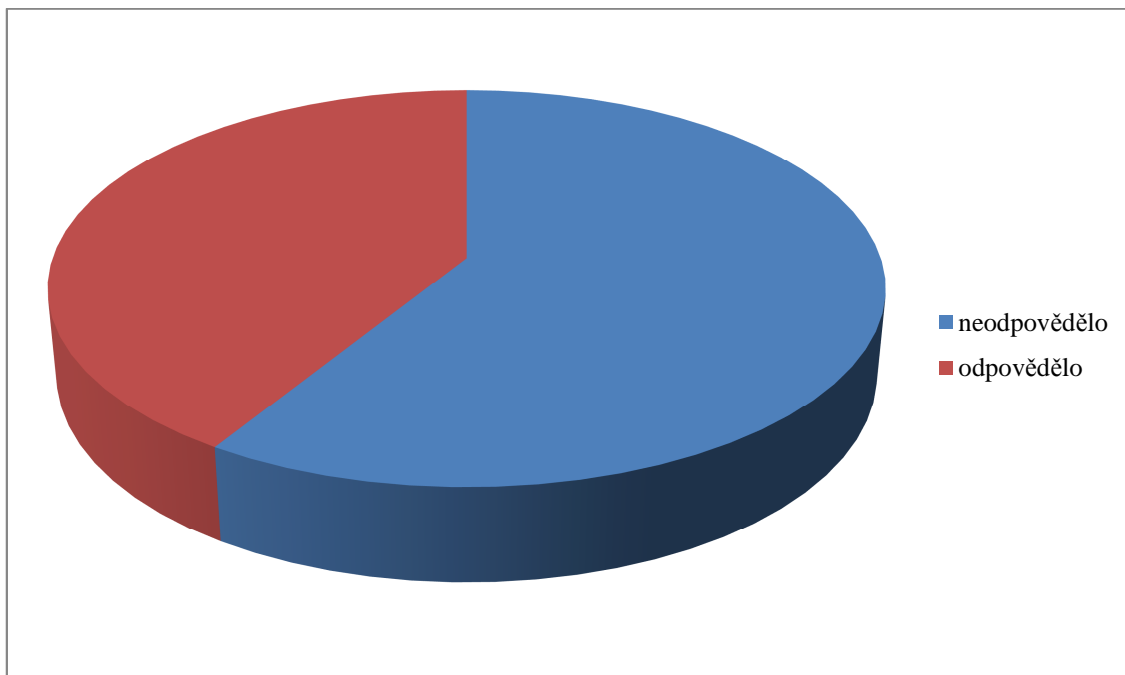


Na tuto otázku odpovědělo 55 (44%) žáků a neodpovědělo 69 (56%). Správnou odpověď, rok 1918 uvedlo 34 (27%) žáků. Špatně odpovědělo 21(17%) žáků. Žáci mylně uváděli různé roky, například 1898, 1919, 1920, 1938, 1945, 1946, 1968 či 1990. Tato otázka byla koncipována jako vědomostní. Přestože by žáci měli znát rok rozpadu

Rakouska- Uherska a následný vznik nástupnických států, správně odpověděla pouze o něco více než čtvrtina žáků.

**Otázka číslo 11: Znáte nějaké české osobnosti (z politického, kulturního, vědeckého života), které žily ve 20. století, či osobnosti dosud žijící? Pokud ano, které?**

**Graf č. 26**



Při zadávání dotazníků bylo žákům řečeno, že mohou napsat jakékoli osobnosti, které žili ve 20. století nebo stále žijí. Žádnou osobnost nedokázalo jmenovat 73 (59%) žáků. Zbylých 41% dotázaných napsalo jednu či více osobností. Mezi osobnostmi, které žáci znají, převládají sportovci a známí politici nebo umělci. Překvapivě je u rakouských žáků nejvíce znám spisovatel Franz Kafka, kterého uvedlo 17 žáků,<sup>490</sup> dále jsou v povědomí rakouských žáků Václav Havel (7 žáků),<sup>491</sup> Alexander Dubček (4 žáci), hudební skladatel Antonín Dvořák (5 žáků), ministr zahraničí Karel Schwarzenberg (3 žáci) a současný prezident Václav Klaus (1 žák). Ze sportovců žáci nejčastěji uváděli fotbalisty Jana Kollera, Petra Čecha, Tomáše Rosického, Pavla

<sup>490</sup> Dle výzkumu Denisy Labischové je také v literární oblasti u žáků středních škol nejvíce znám právě Franz Kafka. Blíže D. LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 113.

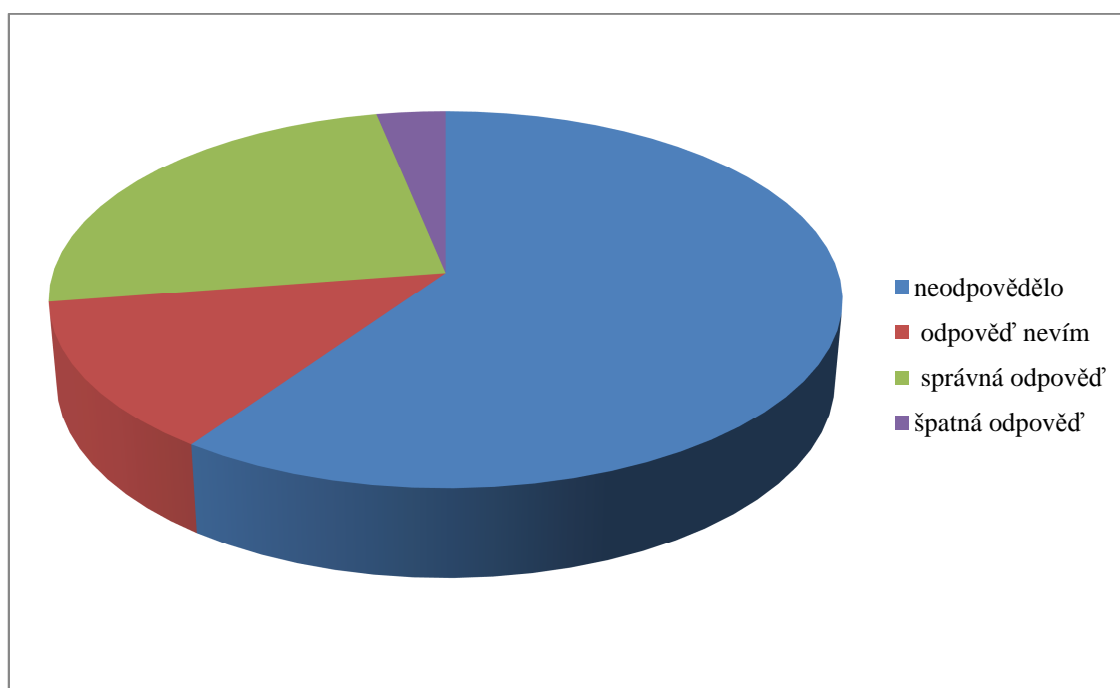
<sup>491</sup> Denisa Labischová uvádí, že Václav Havel je mezi Rakušany vůbec nejznámější osobností. Blíže tamtéž, s. 113.

Nedvěda, Milana Baroše, Marka Jankulovského a samozřejmě také hokejistu Jaromíra Jágra.<sup>492</sup> Paradoxní je, že se 3 žáci mylně domnívali, že Jan Hus žil ve 20. století.

Průzkum ukázal, že si žáci spojují Českou republiku především s osobnostmi, které nějak významně proslavili Českou republiku v zahraničí a také se sportovci.

**Otázka číslo 12: Víte, co znamenala tzv. „mnichovská dohoda“ (29. 9. 1938)?**

**Graf č. 27**



Na tuto otázku odpovědělo 50 (40%) žáků a neodpovědělo 74 (60%). 16 (13%) žáků přiznalo, že neví, co mnichovská dohoda znamenala a 4 (3%) žáci odpověděli špatně (*dohoda ve 2. světové válce, pakt Hitler a Stalin, německy mluvící Češi byli vyhnáni z Čech a museli se vrátit do Německa*). 30 (24%) žáků na tuto otázku odpovědělo správně. Žáci své správné odpovědi vyjadřovali různě, ale všechny jejich odpovědi se dají pokládat za správné. Nejčastěji se objevovaly odpovědi „*anexe Československa (politika appeasementu)*“, „*anexe Československa a příchod Hitlera*.“ Dále žáci uváděli, že se jednalo o „*anšlus Československa, v důsledku politiky appeasementu*“, „*Hitler ho obsadil, bez toho aby se ptal*“, „*šlo o anexi Sudet*,

<sup>492</sup> Dle Denisy Labischové jsou u mládeže nejpopulárnější fotbalisté Jan Koller, Pavel Nedvěd, Tomáš Rosický, René Wagner, Dominik Hašek a Jaromír Jágr. Blíže D. LABISCHOVÁ, *Čech*, s. 113.

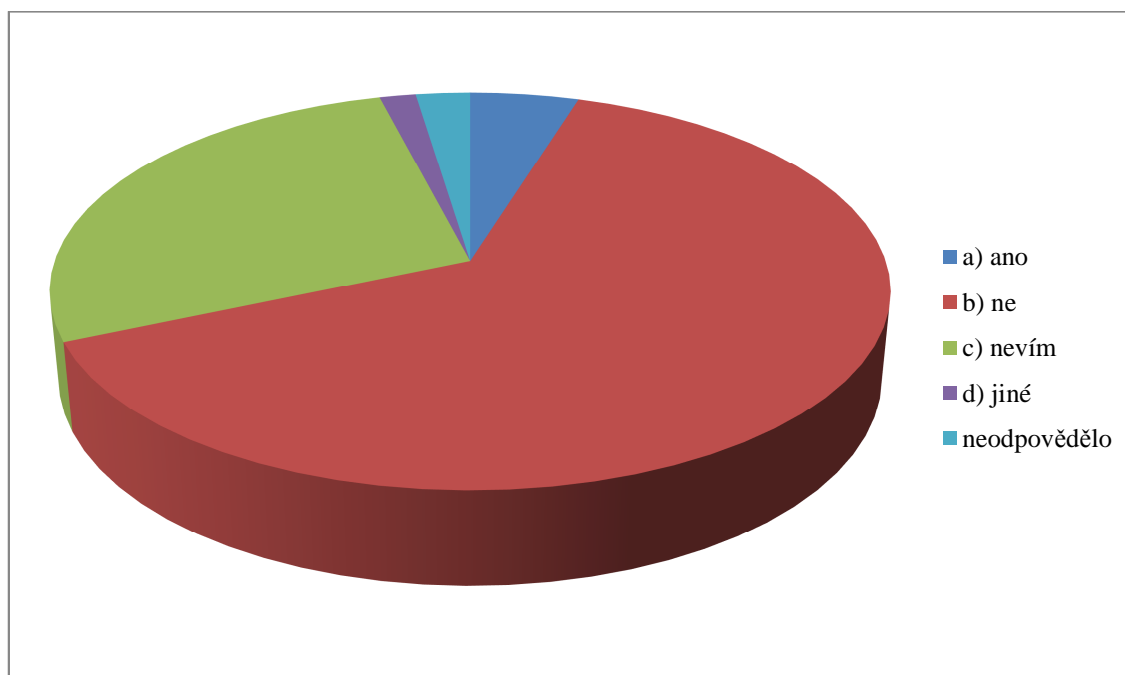
*Československa se vůbec neptali,“ „Sudety byly včleněny do německé říše,“ „sudetoněmecké oblasti Čech byly včleněny do Třetí říše.“*

Tato otázka ukazuje, že čtvrtina dotazovaných rakouských žáků pojem a důsledky mnichovské dohody znají a dovedou ho také vysvětlit. Toto téma je součástí rakouských dějepisných učebnic, neboť se jednalo o další část území, které Hitler obsadil. Překvapivou skutečností je, že více jak polovina dotazovaných vůbec neví, o jakou událost šlo či jaké důsledky měla.

**Otázka číslo 13: Považujete za správné, že bylo v letech 1945- 1946 z Československa odsunuto obyvatelstvo německé národnosti:**

- a) ano
- b) ne
- c) nevím
- d) jiné \_\_\_\_\_

**Graf č. 28**



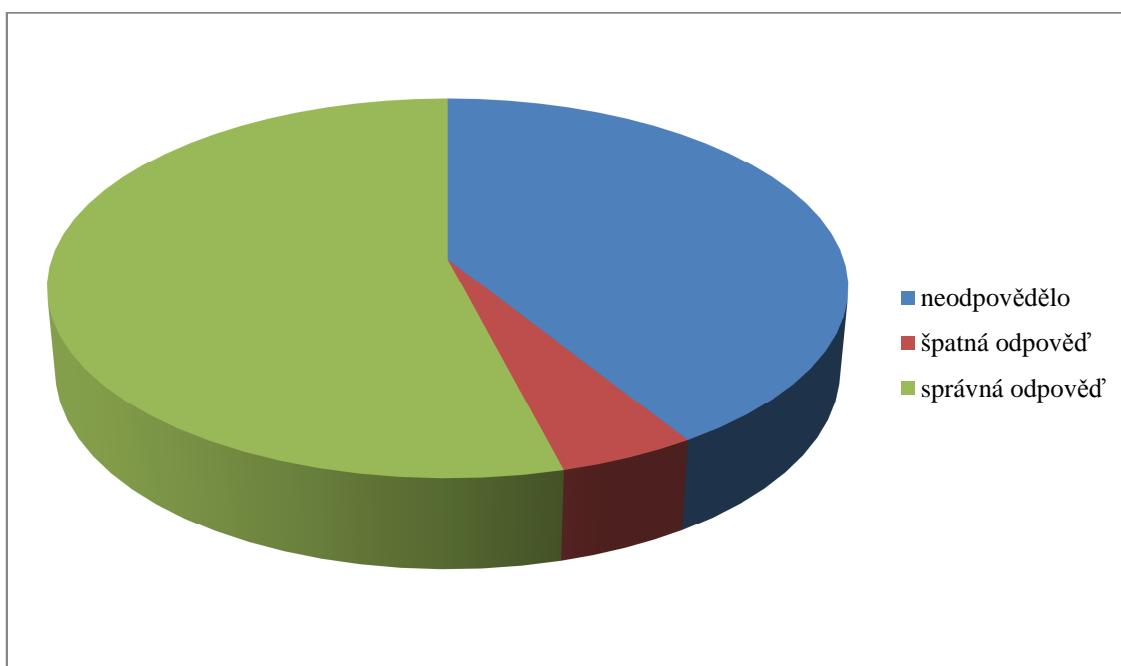
Na tuto otázku odpovědělo 121 (98%) žáků a neodpověděli 3 (2%). Překvapivě 6 (5%) žáků považuje za správné, že bylo v letech 1945-1946 odsunuto obyvatelstvo německé národnosti. Více jak polovina žáků, tj. 79 (64%) je toho názoru, že odsun obyvatelstva německé národnosti nebyl správný. 34 (27%) žáků odpovědělo, že nejsou

rozhodnutí a 2 (2%) žáci se rozhodli pro odpověď d) jiné. Tito žáci uvedli, že „odsun byl sice oprávněný, ale nesprávně provedený.“

Žáci obou rakouských gymnázií hodnotí většinou odsun obyvatelstva německé národnosti jako nesprávný, čímž potvrzují slova Ferdinanda Kinského, že *nejen sudetští Němci, kteří po skončení druhé světové války odešli nebo byli vyhnáni do Rakouska, jejich rakouští potomci nebo příbuzní, ale i většina ostatních Rakušanů považuje vyhnání německy hovořící menšiny, o kterém rozhodl Beneš a které provedla československá vláda za zločin.*<sup>493</sup>

#### **Otázka číslo 14: Co vám říká pojem „pražské jaro“(1968)?**

**Graf č. 29**



Na tuto otázku odpovědělo 73 (62%) žáků a neodpovědělo 51 (38%). 6 (5%) dotazovaných odpovědělo špatně. Tito žáci si mylně pražské jaro spojují s „*uměleckým slohem*“, „*odštěpením Slovenska*“, „*rozpadem Železné opony*“ nebo s „*pražskou defenestrací*“. Správné odpovědi, které jednotliví žáci různě formulovali, převažovaly. Uvedla je více jak polovina žáků 67 (54%). Nejčastější odpovědi u žáků bylo to, že se jednalo o „*povstání proti komunismu*“ (10 žáků) či „*revoluci proti Sovětskému svazu*“ (14 žáků). Dále se vyskytovaly odpovědi „*povstání*“ nebo „*revoluce Čechů*“.

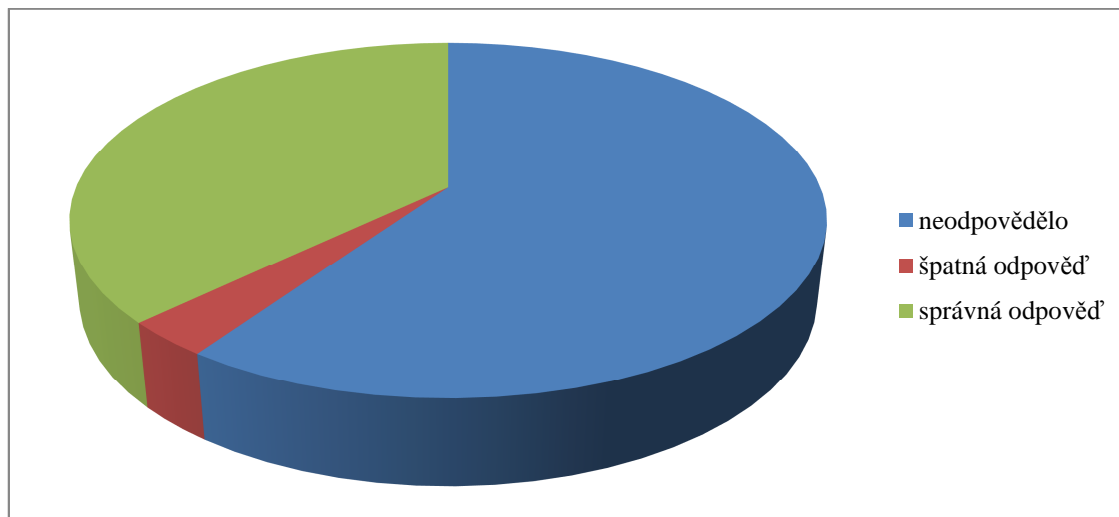
<sup>493</sup> Ferdinand KINSKY, *Problematika*, s. 43.

Zajímavé byly i odpovědi jednotlivců, kteří si s pražským jarem spojují „reformy, komunismus s lidskou tváří,“ „povstání, proti kterému zasáhlo Rusko intervencí“, „Panzerkomunismus a Dubcek,“ „Dubcek, příchod Rusů a otevření hranic s Rakouskem,“ „demokratické hnutí, které bylo sovětskými tanky převálcováno,“ „povstání, lidé prchali do Rakouska,“ „porážka povstání vojsky Varšavské smlouvy,“ „reformní pokus komunistické strany, který byl převálcován sovětskými tanky,“ „povstání v Praze, vrchol na největším náměstí v Praze,“ „povstání českých obyvatel, které bylo vojensky potlačeno a podporováno Sovětským svazem,“ „pražské jaro přineslo socialismus s lidskou tváří.“ Čtyři žáci si s pražským jarem spojují revoluci, Panzerkomunismus<sup>494</sup> a také to, že se jeden student upálil na ulici.

Pražské jaro je součástí nejen výuky dějepisu na obou sledovaných gymnáziích, ale i rakouských učebnic dějepisu. Většina dotazovaných žáků si s ním dokáže spojit události, osobnosti, dále vysvětlit i specifikovat jejich důsledky. Jednalo se o události, které také bezprostředně ohrožovaly Rakousko. Zároveň bylo Rakousko jednou z mála zemí, která udělovaly emigrujícím Čechoslovákům víza. Dodnes je v Rakousku připomínána iniciativa a mimořádně pozitivní role tehdejšího šéfa rakouského velvyslanectví v Praze a pozdějšího rakouského prezidenta Rudolfa Kirschlägera.<sup>495</sup>

### **Otázka číslo 15: Co vám říká pojem „sametová revoluce“ (1989)?**

**Graf č. 30**



<sup>494</sup> Termín Panzerkomunismus pochází od Zdeňka Hejzlara, československého politologa a diplomata, který mimo jiné působil na velvyslanectví ve Vídni.

<sup>495</sup> Tématu česko- rakouských souvislostí Pražského jara se intenzivně věnuje Lukáš Valeš. Blíže: Lukáš VALEŠ (ed.), *Česko-rakouské souvislosti Pražského jara*. Zavlekov 2008.

Na tuto otázku odpovědělo 50 (40%) žáků a neodpovědělo jich 74 (60%). Špatnou odpověď uvedli 4 (3%) žáci, kteří se mylně domnívali, že se jednalo o „rozdělení Československa.“ Zbylé odpovědi byly správné u 46 (37%) žáků. Většina žáků si otázku spojila spíše s mezinárodními událostmi, tedy „s pádem Železné opony a otevřením hranic,“ „s pádem Berlínské zdi, pádem Železné opony a osvobozením od komunismu“ či „s koncem Východního bloku a se jménem Michaila Gorbatschowa.“ Otázka však byla specifikována na české prostředí, neboť se dotazovala přímo na sametovou revoluci. Žáci si pod tímto pojmem vybaví „revoluci občanů proti studené válce, nechtěli už komunismus, hlad a bídu,“ dále to, že „Železná opona spadla bez problémů a bez násilí“, „pád Železné opony, sametová znamená bez velkého ničení,“ „nenásilná změna politického systému,“ „odstranění komunismu v Čechách,“ „konec socialismu v Československu,“ „pokojný a nekrvavý konec komunismu,“ „mírumilovnou revoluci,“ „revoluci bez násilných střetů.“

Ne příliš vzdálená minulost není známá více než polovině dotazovaných rakouských žáků. Ti žáci, kteří mají povědomost o událostech roku 1989, si dění v Československu dávají do souvislosti především s událostmi ve východním Německu. Sametovou revoluci vnímají jako nenásilnou formu změny vlády a osvobození od komunistického režimu.

## 5.7 Srovnání odpovědí žáků českých a rakouských gymnázií

Dotazovaná mladá generace (věk 16-19 let) vyrůstala po pádu železné opony, nebyli tedy očividnými svědky událostí před rokem 1989. Mladí lidé z České republiky i z Rakouska se mohou dnes vzájemně mnohem častěji navštěvovat, než tomu bylo ještě před 24 lety. Bohužel tomu tak není a z toho plyne důsledek, že se vzájemně málo znají. Nejen že chybí osobní kontakt, ale také znalosti dějin a kultury sousední země. Průzkum zjistil, že většina gymnazistů navštěvuje sousední zemi méně než jedenkrát ročně. *Hlavní oblastí vzájemných kontaktů je hospodářství, kultura a školství. Silnější vazby existují také v oblasti sportu a muzeální spolupráce. Lze tedy zformulovat doporučení, že na spolupráci v těchto nekonfliktních oblastech by vzájemné sousedství Čechů a Rakušanů mělo více stavět.*<sup>496</sup>

Dle očekávání více českých žáků potvrdilo, že německy umí. Rakouští žáci pouze v ojedinělých případech mluví nebo rozumí česky. Přesto je zde určitá jazyková

<sup>496</sup> L. NOVOTNÝ, *Česko-rakouské vztahy*, s. 205.



bariéra, českým žáků totiž podle jejich tvrzení chybí schopnost domluvit se. Žáci si příliš neuvědomují, že Češi a Rakušané spolu dlouhou dobu žili v jedné monarchii a i v dnešní především hovorové češtině se objevují německé výrazy, stejně jako v rakouské němčině se objevují přejatá česká slova, především názvy jídel.

Česko- rakouské vztahy jsou žáky na obou stranách hodnoceny spíše dobře, či neutrálně. Pouze malé procento gymnazistů má nějaké příbuzné na druhé straně hranice.

Předsudky vůči sobě dnešní mladí Češi a Rakušané necítí, otevřenost hranic berou jako samozřejmost, hlubší společné kořeny si ale neuvědomují.

Téma odsunu je vnímáno rozdílně. Rakušané považují odsun za nesprávný a Češi za oprávněný. Je však patrné, že se postoj mladé generace k tomuto tématu mění, což dokazuje i průzkum, ve kterém čeští žáci odsun jednoznačně neoznačují jako správný.

Čeští žáci mají lepší přehled o dějinách první poloviny 20. století. Dokážou vysvětlit, co to byl anšlus Rakouska i určit rok vzniku Rakouské republiky. Vývoj Rakouska po 2. světové válce jim není prakticky znám, což dokazuje malý počet správných odpovědí na poslední otázku v českém dotazníku, která se týkala Státní smlouvy z roku 1955.

Znalost českých dějin u rakouských žáků také není příliš velká, jen malé množství z nich dokáže určit rok vzniku samostatné Československé republiky. Naopak poměrně nedávné události, jako pražské jaro a sametová revoluce, žáci znají. Rakušané mají lepší znalosti druhé poloviny 20. století, což odpovídá zjištěním, že na českých školách je stále výuce 2. polovině 20. století věnována malá pozornost.

Znalosti osobností nejsou na obou stranách příliš rozsáhlé, velká část respondentů tuto otázku nezodpověděla.

## 5.8 Rozhovor s učiteli

Rozhovor s učiteli byl veden spíše neformálně na základě předem připravených tematických okruhů, v některých případech se rozhovor přesunul k volné debatě s učitelem. Učitelé hovořili o tom, jakými tématy z dějin 20. století sousední země se ve svých hodinách zabývají,<sup>497</sup> dále do jaké míry stíhají probrat dějiny 20. století, jakou mají hodinovou dotaci pro výuku dějepisu a jestli je na jejich škole vyučován seminář z dějepisu.

Na soběslavském gymnáziu byl rozhovor veden s Vladimírem Bělským<sup>498</sup> v září 2011 během souvislé pedagogické praxe diplomantky. V. Bělský ve svých hodinách dějepisu hovoří o rakouských dějinách ve 30. letech, o klerofašistickém režimu v Rakousku, o anšlusu Rakouska a jeho důsledcích. Zmiňuje i jména kancléřů Schussniga, Dolfusse. Dále ve svých hodinách upozorňuje žáky na to, že ne celé Rakousko bylo osvobozeno západními vojsky a v Rakousku stejně jako v Německu vznikly 4 okupační zóny. Nepomíjí připomenout, že i Vídeň byla včleněna do sovětské okupační zóny, neboť byla obsazena Rudou armádou. Upozorňuje rovněž na rok 1955, ve kterém Rakousko získalo neutralitu. Poslední téma souvisí o se sametovou revolucí a vstřícností Rakouska vůči československým občanům po rozpadu železné opony.

Dějiny 20. století se V. Bělský snaží důsledně probrat, dovést až do současnosti. To mu umožňuje posílení výuky dějepisu na soběslavském gymnáziu.<sup>499</sup> Tematicky dochází ve 3. ročníku čtyřletého a v 5. ročníku šestiletého gymnázia do konce 30. let 20. století a ve 4. ročníku čtyřletého a 6. ročníku šestiletého gymnázia navazuje počátkem 2. světové války a časově pokračuje až do současnosti.<sup>500</sup> S učebnicí pracuje v hodinách, žáci jí musí povinně mít. Využívá ukázky dokumentů v učebnici a obrazový materiál, který žáci analyzují a rozebírají.

Na soběslavském gymnáziu mají žáci možnost zvolit si seminář z dějepisu.<sup>501</sup> Seminář z dějepisu tematicky rozšiřuje probírané učivo, soustředí se na dějiny 20.

---

<sup>497</sup> Bylo zjišťováno i to, jaký prostor u těchto klíčových témat věnují čeští učitelé rakouským dějinám a rakouští učitelé českým.

<sup>498</sup> Vladimír Bělský vyučuje dějepis a český jazyk.

<sup>499</sup> Gymnázium Soběslav má v 1. a 2. ročníku čtyřletého a ve 3. a 4. ročníku šestiletého gymnázia 2 hodiny dějepisu týdně, ve 3. a 4. ročníku čtyřletého a 5. a 6. ročníku šestiletého gymnázia 3 hodiny dějepisu týdně.

<sup>500</sup> V. Bělský však upozorňuje na problém nematurantů z dějepisu.

<sup>501</sup> Seminář z dějepisu je dvouhodinový, buď je možnost dvouletého semináře od 3. ročníku čtyřletého, respektive od 5. ročníku šestiletého gymnázia nebo možnost jednoletého semináře z dějepisu ve 4. ročníku čtyřletého gymnázia, respektive v 6. ročníku šestiletého gymnázia.

století, popř. novověk. Závisí také na zájmu studentů, kterými tématy se chtějí v semináři zabírat.<sup>502</sup>

Na gymnáziu ve Waidhofenu an der Thaya<sup>503</sup> byl rozhovor veden se dvěma učiteli, s Alexandrou Breit<sup>504</sup> a s Peterem Müllerem.<sup>505</sup> Alexandra Breit při rozhovoru uvedla, že je důležité, aby žáci znali pojmy a věděli, co si pod názvem určité události v moderních dějinách představit, např. když slyší v televizních zprávách „pražské jaro.“ Dále uvedla, že moderní české dějiny se probírají spíše okrajově, zmiňuje se o Mnichovské dohodě, Sudetech a požadavcích Hitlera a o Pražském jaru. Učebnici používá A. Breit spíše jako inspiraci, pracuje s ukázkami pramenů a materiálů v učebnici. Peter Müller využívá při výuce z učebnice jen obrazový materiál a ukázky pramenů, se kterým pak pracuje se žáky v hodině.<sup>506</sup> Co se týče českých dějin 20. století, konkrétněji probírá situaci před 2. světovou válkou, mnichovskou dohodu, odsun, pražské jaro a v souvislosti s tématem perestrojky sametovou revoluci a znovuotevření hranic.<sup>507</sup>

Na gymnázium Wieselburg<sup>508</sup> vedla diplomantka rozhovor s Hansem Brennerem.<sup>509</sup> Tento pedagog se zajímá o české dějiny a velmi dobře se v nich orientuje. Ve svých hodinách se snaží dávat do kontextu české a rakouské moderní dějiny. Za klíčové považuje to, aby žáci věděli o dějinách sousedního státu, především o situaci po roce 1918, mírových smlouvách, předválečných dějinách, o mnichovské dohodě, o odsunu<sup>510</sup> i o pražském jaru. Za důležitou metodu ve výuce považuje komparaci. Například srovnání hospodářské situace Československa ve 20. a 30. letech 20. století s Rakouskem. Žáci by se podle něj měli dozvědět o rakouské pomoci

---

<sup>502</sup> V. Bělský říká, že se jedná především o kontroverzní témata, která jsou probírána v médiích, např. kauza bratří Mašínů, procesy v 50. letech. Součástí seminářů bývají také besedy s pamětníky či exkurze.

<sup>503</sup> Gymnázium ve Waidhofenu an der Thaya vyučuje v 5., 6., 7., a 8. ročníku AHS - Oberstufe 2 hodiny Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung týdně.

<sup>504</sup> Alexandra Breit vyučuje dějepis (Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung) a anglický jazyk

<sup>505</sup> Peter Müller vyučuje dějepis (Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung) a zeměpis (Geographie und Wirtschaftskunde)

<sup>506</sup> Diplomantka byla přítomna jedné hodině Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung v 7. třídě, probíraným tématem byla 1. rakouská republika a její vývoj po roce 1918, Peter Müller při výkladu často diskutuje se žáky, srovnává historické události s dnešní dobou a pracuje s obrázky, karikaturami v učebnici.

<sup>507</sup> Peter Müller připojuje své osobní zážitky, neboť v letech 1990 až 1992 žil v Karlových Varech.

<sup>508</sup> Na gymnáziu ve Wieselburgu je v 5. třídě AHS- Oberstufe vyučován dějepis 1 hodinu týdně, v 6., 7. a 8. třídě pak 2 hodiny týdně.

Blíže na internetových stránkách:

[http://www.bgwieselburg.ac.at/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=59&Itemid=87](http://www.bgwieselburg.ac.at/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=59&Itemid=87),  
28. 2. 2012

<sup>509</sup> Hans Brenner vyučuje dějepis a latinský jazyk.

<sup>510</sup> Pan Brenner zde použil pojem Vertreibungsgeschichte, což znamená dějiny vyhánění.

uprchlým Čechoslovákům v roce 1968 po Pražském jaru. Pan Brenner vede i semináře z dějepisu.<sup>511</sup> Výběr témat v seminářích závisí jednak na zájmech žáků, jednak na učiteli. Jeho cílem je prohloubit probíranou látku a připravit žáky na maturitu. Žáci se učí vědecky pracovat a samostatně či ve skupinách zpracovávat referáty a prezentace na určitá témata.

---

<sup>511</sup> Seminář neobsahuje pouze dějepis, ale také společenskovední oblast, politologii a právo (Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung und aRechtskunde). V semináři je detailněji, dle zájmu žáků, probíráno 5 až 7 témat, žáci se aktivně podílí na výuce pomocí referátů.

## Závěr

Tématem této diplomové práce byla analýza českých a rakouských učebnic dějepisu určených pro vyšší gymnázium. Důraz byl kladen především na interpretaci klíčových událostí 20. století, jež obě země určitým způsobem spojují. Cílem práce bylo porovnat, jak jsou v českých a v rakouských učebnicích zmiňovány a interpretovány dějiny sousedního státu, jakým způsobem jsou v nich historické události prezentovány a jak jejich zpracování ovlivňuje a formuje historické vědomí žáků.

Diplomová práce je rozdělena do pěti velkých celků. První část teoreticky pojednává o funkci učebnice dějepisu jako základního edukačního média a jejím vlivu na utváření historického vědomí žáků. Zabývá se i specifickou strukturou a současnou podobou dějepisných učebnic a jejich didaktickou vybaveností.

Druhá část se věnuje výzkumu učebnic a jeho podobě v České republice, Německu a Rakousku. Pozornost je zaměřena na důležité instituce a osoby, které se tomuto tématu věnují.

Ve třetí části je charakterizováno pojetí výuky dějepisu na gymnáziích v České republice a v Rakousku. Jsou zde analyzovány učební plány výuky dějepisu pro vyšší gymnázium v obou zemích, rovněž je tu porovnáno didaktické pojetí a obsah dějepisné výuky. Nejpodstatnějším rozdílem ve výuce dějepisu v České republice a Rakousku je to, že v České republice je povětšinou dějepis vyučován jako samostatný předmět, naopak v Rakousku se učí integrovaně spolu se společenskými vědami. V hodinové dotaci je možné najít též odlišnosti. Rakouské vzdělávací plány pevně stanovují minimální počet hodin v jednotlivých ročnících vyššího stupně všeobecně vzdělávacích škol, oproti tomu český rámcový učební plán určuje celkem 36 hodin pro vzdělávací oblasti Člověk a společnost a Člověk a příroda a povinnou výuku dějepisu v 1. a ve 2. ročníku čtyřletého a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia. Vzdělávací obsah dějepisné výuky je podobný, učivo je určeno jen rámcově. Jednotlivé školy si detailněji rozpracovávají samotný vzdělávací obsah. Zajímavostí je skutečnost, že se v Rakousku na vyšším stupni gymnázia nevyučuje pravěk a starověk, jako je tomu v České republice. Tyto dějinné etapy jsou v Rakousku látkou nižšího stupně gymnázia. Odlišná je délka vyučovací hodiny, která v České republice trvá 45 minut a v Rakousku 50 minut.

Těžištěm práce se stala čtvrtá část věnovaná analýze vybraných českých a rakouských učebnic dějin 20. století určených pro vyšší gymnázium. Zkoumána byla

interpretace vybraných událostí v těchto učebnicích. Kritériem pro výběr byla skutečnost, aby se dané události týkaly minulosti obou zemí ve 20. století. Byly zvoleny čtyři historické jevy: rozpad Rakouska-Uherska a vznik nástupnických států, rok 1938 se zaměřením na anšlus Rakouska a mnichovskou dohodu, odsun německého obyvatelstva z Československa v letech 1945-1946 a pražské jaro.

Jak české, tak rakouské učebnice věnují větší pozornost národním dějinám. Nedostatky je možné vidět v tom, že české i rakouské učebnice se nevěnují historickému vývoji v sousedním státě po roce 1918. České učebnice anšlus Rakouska uvádí bez návaznosti na předchozí události, pouze jako jakési konstatování o obsazení Rakouska Hitlerem. Nevidí ani jeho přímou souvislost s mnichovskou dohodou. Rakouské učebnice oproti tomu obě události řadí do kontextu.

Zajímavým zjištěním je skutečnost, jakým způsobem se analyzované rakouské učebnice liší v pasážích věnovaných odsunu německého obyvatelstva z Československa. Učebnice *Netzwerk Geschichte* se detailně zabývá Benešovými dekrety a pokouší se zbořit mýtus, že pouze prezident Beneš a jeho dekrety zapříčinily vyhnání a odsun německých obyvatel z Československa v letech 1945-1946. Učebnice *Zeitbilder* oproti tomu uvádí pouze klišé o brutálním vyhnání německého obyvatelstva z Československa.

Bohužel vývoji sousedního státu po roce 1948 není v českých ani v rakouských učebnicích věnována přílišná pozornost, což opět podporuje vzájemnou neznalost, různé stereotypy a mýty v názorech Čechů na Rakušany a Rakušanů na Čechy. Informace získané analýzou českých a rakouských učebnic dějepisu potvrzují vhodnost vytvoření společné česko-rakouské dějepisné učebnice, která by zohledňovala především vývoj a výraznou historickou i povahovou příbuznost mezi Čechy a Rakušany. Vždyť Rakušané a Češi mají přes všechny stinné stránky, jako například rozpad monarchie, odsun, Benešovy dekrety či Temelín, i dlouhou společnou minulost.

V učebnicích byla sledována také jejich didaktická a obrazová vybavenost a další doplňkové materiály. Rakouské jsou více přizpůsobeny žákům, jsou přehlednější, lépe členěné a spojují v sobě učebnici s pracovním sešitem. České mají naopak přílišné množství textu na úkor obrazového materiálu a didaktického aparátu, které by jistě zpestřily výuku a zlepšily vztah českých žáků k učebnicím. Dle zjištění různých šetření i na základě vlastních pedagogických zkušeností nejsou dějepisné učebnice ve výuce na českých gymnáziích příliš využívány. Může to být zapříčiněno právě výše uvedenými nedostatky. Obecně platí, že se lépe pracuje s takovými učebnicemi, které poskytují jak

učiteli, tak žákům dobře zpracovaný výkladový text a dostatečný přehled. Měla by být pestrá a neměla by obsahovat přílišné množství výkladového textu, ale naopak doplněna různými úkoly pro žáky, fotografiemi, barevnými přílohami, mapami a tabulkami, jež by napomáhaly k zpřehlednění a k lepší orientaci v textu. Důležité je rovněž zařazení různých zajímavostí a komparativních přehledů. Na základě provedené analýzy jsou z pedagogického hlediska lépe vybaveny rakouské učebnice, které učitel může využívat různým způsobem včetně toho, že plní roli pracovního sešitu. Ten české dějepisné učebnice pro vyšší gymnázium postrádají.

V poslední části práce je pojednáno o výsledcích empirického průzkumu mezi žáky vybraných gymnázií Jihočeského kraje a Dolního Rakouska. Průzkum měl ukázat, jak žáci znají dějiny 20. století svého souseda a jaké mají názory, předsudky a stereotypy. Jeho výsledky ukázaly, že mezi žáky existují určité bariéry. Jedná se především o skutečnost, že čeští a rakouští žáci mají málo kontaktů, vzájemně se neznají, stojí mezi nimi jazyková bariéra a rozdílné názory na problematiska témata v česko-rakouských vztazích. K dobrému sousedství nepřispívají ani mediálně rodmýchávané spory. Zejména v případě Jaderné elektrárny Temelín průzkum prokázal, že ji jak Češi, tak Rakušané považují za největší překážku ve vzájemných vztazích.

Česko-rakouské vztahy po roce 1918 představují zajímavé historické téma, neboť jsou povětšinou vnímány jako souhrn sporných a kontroverzních skutečností. Mezi ně patří především Benešovy dekrety, odsun německého obyvatelstva z Československa, v současnosti Jaderná elektrárna Temelín a blokády česko-rakouských hranic. Navenek jsou česko-rakouské vztahy prezentovány jako velmi dobré. Průzkum ukázal, že je většina dotazovaných hodnotí dobře či neutrálně, ale znalost dějin sousedního státu po roce 1918 není u českých, ani u rakouských žáků příliš velká. Dle průzkumu mladá generace Rakušanů vnímá na rozdíl od starší pozitivněji otevření hranic a minulost, spojená s odsunem německého obyvatelstva, je příliš nezajímá. Přesto stále 64% dotazovaných mladých Rakušanů považuje odsun za správný. Lze konstatovat, že ačkoli mladí lidé sousední stát často nenavštěvují, mění se jejich postoje k událostem z minulosti, které jsou pro starší generaci Čechů a Rakušanů stále určitým problémem.

Získaná zjištění se mohou stát vhodnou pomůckou pro učitele dějepisu, žáky i studenty středních a vysokých škol a být impulzem pro rozšíření textu učebnic dějepisu o společná česko-rakouská témata.

Toto vše by mohlo napomoci nejen k prohloubení stávajících znalostí žáků, ale i ke zlepšení vzájemných česko-rakouských vztahů a k odstranění různých předsudků a stereotypů.



## Použitá literatura a zdroje

### Odborná literatura

- BENEŠ, Zdeněk - GRACOVÁ, Blažena - PRŮCHA, Jan, *Sondy a analýzy: učebnice dějepisu – teorie a multikulturní aspekty edukačního média*, Praha 2009.
- BENEŠ, Zdeněk, *Výuka dějepisu v současném školském systému a její reforma. Bilance, problémy, naděje*. Časopis Sdružení historiků České republiky, 17, 2006, č. 2, s. 36-47.
- BENEŠ, Zdeněk, *Dějiny 20. století jako didaktická i metodická výzva*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Historie a škola IV. Dějepis a mezipředmětové vztahy. Terminologie oborových didaktik*, Praha 2008, s. 9-16.
- BENEŠ, Zdeněk, *České dějiny 20. století v německých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (edd.) *Mariánskolázeňské rozhovory. Učebnice česko-německého sousedství/Marienbader Gespräche und deutsch-tschechische Nachbarschaft*, Praha 2001, s. 108-153.
- BENEŠ, Zdeněk, *Das Bild der Nachbarn. böhmische, tschechische und tschechoslowakische Geschichte in den deutschen Geschichtslehrbüchern der Gegenwart*, in: Heidrun Dolezel- Andreas Hemeldach (edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 35-68.
- ČAPEK, Vratislav a kol., *Didaktika dějepisu II.*, Praha 1987.
- ČAPEK, Vratislav, *Některé mezinárodní projekty a koncepce dějepisu ve škole*, in: *Acta historica neosoliensia*, Ročenka Katedry histórie Fakulty humanitních vied Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici 8, 2005, Banská Bystrica 2005, s. 217- 230.
- ČIHOVSKÝ, Jaroslav, *Sociologický výzkum*, Olomouc 2006.
- DOHNAL, Robert, *Vyprávět příběhy. Jaké učebnice dějepisu potřebujeme*, *Dějiny a současnost* 26, 2004, č. 5, s. 8 -11.
- DOLEZEL, Heidrun *Die Deutschen in tschechischen Schulbücher*, in: Heidrun Dolezel- Andreas Hemeldach(edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 109-122.
- DOLEZEL, Heidrun, *Československo v letech 1968- 1989 v českých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Dvojí rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*. Praha 2010.
- GRACOVÁ, Blažena, *Poznatky z výzkumu aktuální podoby výuky dějepisu na ZŠ a SŠ*, in: Zdeněk Beneš (ed.), *Historie a škola VI. Klíčové kompetence a současný stav vzdělávání v dějepise*, Praha 2008, s. 9-30.

GRACOVÁ, Blažena, *Obraz tzv. Pražského jara, období normalizace a Sametové revoluce v současných německých učebnicích dějepisu*, in: Zdeněk Beneš (ed.) *Dvojitý rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých a německých učebnicích dějepisu*. GRACOVÁ, Blažena - PSÍK, Richard, *Školní výuka dějepisu a překonávání stereotypních obrazů sousedních národů I., II.*, Ostrava 1999.

HUDECOVÁ, Dagmar - LABISCHOVÁ, Denisa, *Nebojme se výuky moderních dějin*, Praha 2009.

HUDECOVÁ, Dagmar, *Dějepisné vyučování v současné kurikulární reformě*, in: Zdeněk Beneš (ed.), *Dvojitý rok 1968? Zlomové roky 1968 a 1989 v českých učebnicích dějepisu*.

JULÍNEK, Stanislav, *Základy oborové didaktiky dějepisu*, Brno 2004.

Karner, Stefan - Stehlík, Michal (eds.), *Česko. Rakousko. Rozdělení - odloučení – spojení. Sborník a katalog Dolnorakouské zemské výstavy 2009*, Schalburg- Jihlava 2009.

KINSKY, Ferdinand, *Problematika a úkoly pro budoucnost*, in: *Solidarität in Europa- Solidarita v Evropě, Herausforderungen an eine gute Nachbarschaft zwischen Österreich und Tschechien- výzvy nového sousedství mezi Rakouskem a Českou republikou*, Themenheft Nr. 1, Wien 2011.

KRECHT, Petr - JANÍK, Tomáš a kol., *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*, Brno 2008.

KRATOCHVÍL, Viliam, *Modely na rozvíjanie kompetencií žiakov. K transformácií vzťahu historie a školského dějepisu*, Bratislava 2004.

KONRÁD, Ota, *Die böhmische/tschechische Geschichte in österreichischen Geschichtslchbüchern*, in: Heidrun Dolezel- Andreas Hemeldach(edd.), *Die Tschechen und ihre Nachbarn*, Hannover 2006, s. 211-232.

KŘEN, Jan - BROKLOVÁ, Eva (ed.), *Obraz Němců, Rakouska a Německa v české společnosti 19. a 20. století*, Praha 1998.

KŘEN, Jan, *Dvě století střední Evropy*, Praha 2005.

KUKLÍK, Jan - KUKLÍK, Jan, *Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 - Nejnovější dějiny*, Praha 2005.

KUKLÍK, Jan - KUKLÍK, Jan, *Dějiny 20. století*, Praha 1999.

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

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

- LEMBERGER, Michael - POKORNY, Hans - POKORNY, Renate, *Netzwerk Geschichte*, Wien 2009.
- LEPIL, Oldřich, *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů*, Olomouc 2010.
- MAŇÁK, Josef, *Výukové metody*, Praha 2003.
- PRŮCHA, Jan – WALTEROVÁ, Eliška – MAREŠ, Jiří, *Pedagogický slovník*, Praha 1998.
- PRŮCHA, Jan, *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*, Brno 1998
- PRŮCHA, Jan, *Moderní pedagogika*, Praha 2002.
- PRŮCHA, Jan, *Učebnice: teorie, výzkum a potřeby praxe*, in: Josef Maňák, Dušan Klapko (edd.), *Učebnice pod lupou*, Brno 2006, s. 9-22.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Praha 2007.
- STRADLING, Robert, *Jak učit evropské dějiny 20. století*, Praha 2003.
- VALEŠ, Lukáš (ed.), *Česko-rakouské souvislosti Pražského jara*, Praha 2008.
- WALD, Anton - STAUDINGER, Eduard – SCHEUCHER, Alois - SCHEIPL, Josef - EBENHOCH, Ulrike, *Zeitbilder 7&8*, Wien 2007.
- WAHLA, Arnošt, *Strukturní složky učebnic geografie*, Praha 1983.
- ZUJEV, Dmitrij Dmitrijevič, *Jak tvořit učebnice*, Bratislava 1986.

### **Novinové články**

- KERLES, Marek, *Předsudky přetrvávají*, Lidové noviny, 21.2 2012, s. 10.
- M. KERLES, *Rakušané už mají Čechy rádi, váží si jich i jako zákazníků*, Lidové noviny 21. 2. 2012, s. 3.
- KOZLOVÁ, Tereza *Rakousko- česká mlha*, Magazín Pátek Lidových novin, 26. 2. 2010, s. 16-23.

## Internetové zdroje

- <http://www.vsopraha.cz/files/40/jpd3-praha-krizovatka-kultur-060223.pdf>,  
12. 11. 2011
- [http://zpravy.idnes.cz/nemci-a-cesi-si-dejiny-vykladaji-ruzne-ukazalo-unikatni-studentske-badani-1ro-/domaci.aspx?c=A101007\\_124248\\_domaci\\_hv](http://zpravy.idnes.cz/nemci-a-cesi-si-dejiny-vykladaji-ruzne-ukazalo-unikatni-studentske-badani-1ro-/domaci.aspx?c=A101007_124248_domaci_hv), 22. 11. 2011
- <http://www.gei.de/das-institut.html>, 26. 11. 2011
- <http://www.collegiumbohemicum.cz/>, 26. 11. 2011
- <http://geschichtsdidaktik.eu/>, 26. 11. 2011
- <http://www.silvanortica.com/cs/section-1/zakladni-informace-o-ersn.htm?sub=2>, 26. 10. 2011
- <http://www.asud.cz/rvpgym.htm>, 27. 11. 2011
- <http://www.msmt.cz/vzdelavani/telc-iii-historie-a-skola-clovek-spolecnost-dejiny-seminar-ke-koncepci-vyuky-dejepisu-a-obcanske-vychovy-na-zakladni-a-stredni-skole-jak-ucit-dejiny-20-stoleti>, 29. 11. 2011
- <http://www.asud.cz/bilahora.htm>, 29. 11. 2011
- [http://www.prag.diplo.de/Vertretung/prag/cs/03/Deutsch\\_\\_tscheschiche\\_\\_Beziehungen/Deutsch-tschechische\\_\\_beziehungen\\_\\_cz.html](http://www.prag.diplo.de/Vertretung/prag/cs/03/Deutsch__tscheschiche__Beziehungen/Deutsch-tschechische__beziehungen__cz.html), 1. 12. 2011
- <http://www.dt-ds-historikerkommission.de/>, 1. 12. 2011
- <http://www.ktf.cuni.cz/KTF-546.html>, 1. 12. 2011
- <http://www.cnfm.cz/cs/>, 1. 12. 2011
- <http://www.ahoj.info/upload/1162749363.pdf>, 1. 12. 2011
- [https://portal.osu.cz/wps/PA\\_Publika\\_n\\_innost\\_2/servlet/PublicSearch?authorIdentifier=13284](https://portal.osu.cz/wps/PA_Publika_n_innost_2/servlet/PublicSearch?authorIdentifier=13284), 1. 12.2011
- <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/0004.pdf>, 1. 12.2011
- <http://www.buchforschung.at> ,2. 12. 2011
- <https://www.bifie.at> ,2. 12. 2011
- <http://www.matice-moravska.cz/shcr/zprav062.pdf>, 6. 12. 2011
- <http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporuceni-msmt-k-vyuce-dejin-20-stoleti>, 6. 12. 2011
- <http://www.a-cz-dialog.net/Default.aspx?M=2>, 6. 12. 2011
- <http://aktualne.centrum.cz/zahranici/evropa/clanek.phtml?id=647169>, 6. 12. 2011
- [www.walviertelakademie.at](http://www.walviertelakademie.at) ,7. 12. 2011
- <http://www.muzeumcb.cz/cz/?clanek=326>, 7. 12. 2011
- <http://www.nmf.cz/home/projekty/pribehy-stories>, 7. 12. 2011

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>, 7. 12. 2011

<http://www.vuppraha.cz/>, 7. 12. 2011

<http://www.novamaturita.cz/dejepis-1404033319.html>, 7. 12. 2011

<http://www.nicm.cz/rakousky-vzdelavaci-system>, 7. 12. 2011

[http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_oberstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_oberstufe.xml), 8. 12. 2011

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.xml>, 13. 12. 2011

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs\\_lp\\_broschuere.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11755/ahs_lp_broschuere.pdf), 13. 12. 2011

<http://www.oepu-noe.at/recht/lp/>, 13. 12. 2011

<http://www.gym-so.cz/>, 3. 1. 2012

[http://www.gjvj.cz/page/zobrazit/ucebni\\_plany](http://www.gjvj.cz/page/zobrazit/ucebni_plany), 3. 1. 2012

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/doporuceni-msmt-k-vyuce-dejin-20-stoleti>, 5. 3. 2012

<http://www.dorner-verlag.at/>, 18. 3. 2012

<http://www.veritas.at/>, 18. 3. 2012

<http://www.oebv.at/sixcms/list.php?page=startseite&pfreset=true>, 18. 3. 2012

## Seznam příloh

1. Dotazník pro české žáky
2. Dotazník pro rakouské žáky
3. Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 – Nejnovější dějiny- zpracování tématu rozpadu Rakouska-Uherska
4. Netzwerk Geschichte – zpracování tématu rozpadu Rakouska-Uherska
5. Dějepis pro gymnázia a střední školy 4 – Nejnovější dějiny – zpracování tématu odsunu německého obyvatelstva
6. Netzwerk Geschichte - zpracování tématu odsunu německého obyvatelstva

## **Přílohy**

### **Příloha č. 1 - Dotazník pro české žáky**

Jmenuji se Romana Honsová, je mi 24 let a studuji 5. ročník Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor učitelství pro střední školy dějepis-německý jazyk. Tématem mé diplomové práce je **zpracování klíčových témat dějin 20. století v českých a rakouských učebnicích dějepisu pro gymnázia.**

Prosím Vás o vyplnění tohoto dotazníku, který mi pomůže získat důležité informace.

Předem děkuji! ☺

muž /žena

třída: \_\_\_\_\_

bydliště (název obce) \_\_\_\_\_

#### **1. Co se Vám vybaví, když slyšíte Rakousko:**

- a) sousední stát
- b) protesty proti atomové elektrárně Temelín
- c) sudetští Němci
- d) Rakousko-Uhersko
- e) jiné \_\_\_\_\_

#### **2. Kolikrát ročně navštěvujete Rakousko?**

- a) méně než jedenkrát
- b) jedenkrát
- c) 2–5 krát
- d) více než 5 krát
- e) ještě častěji, protože \_\_\_\_\_

#### **3. Mluvíte nebo rozumíte německy:**

- a. ano, protože \_\_\_\_\_
- b. ne



4. Jak hodnotíte česko-rakouské vztahy, vzájemné kontakty obou zemí:
- f) velmi dobře
  - g) spíše dobře
  - h) ani dobře, ani špatně
  - i) spíše špatně
  - j) velmi špatně
5. Líbí se vám němčina?
- c) ano, protože \_\_\_\_\_
  - d) ne, protože \_\_\_\_\_
6. Máte nějaké příbuzné, kteří pocházejí z Rakouska:
- c) ano
  - d) ne
7. Byl podle Vašeho názoru pro Českou republiku pozitivní pád Železné opony a otevření hranic:
- e) ano
  - f) ne
  - g) nevím
  - h) jiné \_\_\_\_\_
8. Vnímáte Rakušany jinak než Němce?
- a) ano  
Pokud ano, jak: \_\_\_\_\_
  - b) ne
9. Co považujete za nejvíce problematické v česko-rakouských vztazích:
- f) Benešovy dekrety
  - g) Temelín
  - h) chování Čechů v Rakousku
  - i) zaměstnávání Čechů v Rakousku
  - j) jiné \_\_\_\_\_

**10.** Učili jste se v hodinách dějepisu něco o dějinách svého souseda po roce 1918:

a. ano

Pokud ano, uveďte prosím téma nebo událost:

---

b) ne

**11.** Víte, kdy byla založena 1. rakouská republika? Pokud ano, napište prosím rok:

---

**12.** Uveďte nějaké rakouské osobnosti (z politického, kulturního života), které žily ve 20. století, či osobnosti dosud žijící:

---

---

**13.** Víte, co znamenal tzv. „anšlus Rakouska“ (15. 3. 1938)?

---

---

**14.** Považujete za správné, že bylo v letech 1945- 1946 odsunuto z Československa obyvatelstvo německé národnosti:

e) ano

f) ne

g) nevím

h) jiné \_\_\_\_\_

**15.** Víte, co pro Rakousko znamenalo podepsání tzv. „Státní smlouvy“ (15. 5. 1955)?

---

---

**Velmi Vám děkuji za vyplnění dotazníku☺**

## **Příloha č. 2 - Dotazník pro rakouské žáky**

Ich heiße Romana Honsová und komme aus Tschechien. Ich bin 24 Jahre alt und studiere an der Pädagogischen Fakultät der Südböhmischen Universität in Budweis Deutsch und Geschichte. Ich möchte eine Diplomarbeit über das Geschichtsbild schreiben, das österreichische Schüler und Schülerinnen im Unterricht über die Tschechische Republik vermittelt bekommen. Ich bitte Sie um Ausfüllen des Fragenbogens, der mir wichtige Informationen dafür liefern wird. Es wird Sie höchstens 10 Minuten kosten und mir wird es wirklich helfen.

Vielen Dank für Ihre Zeit!

Mann / Frau

Klasse: \_\_\_\_\_

Ich komme aus (Stadt): \_\_\_\_\_

1. Was fällt Ihnen spontan ein, wenn Sie den Namen „Tschechische Republik“ hören?

- a) Prag
- b) Beneš-Dekrete
- c) Ehemaliger kommunistischer Staat
- d) Gute Nachbarn
- e) Atomkraftwerk Temelin
- f) Andere \_\_\_\_\_

2. Wie oft pro Jahr besuchen Sie die Tschechische Republik?

- a) Weniger als 1 mal
- b) 1mal
- c) 2-5 mal
- d) Mehr als 5mal
- e) Noch öfter, weil \_\_\_\_\_

3. Sprechen oder verstehen Sie Tschechisch?

- a) Ja, weil \_\_\_\_\_
- b) Nein

4. Wie bewerten Sie die gegenseitigen tschechisch-österreichischen Beziehungen, die Kontakte, die Österreich und Tschechien pflegen?
- a) Sehr gut
  - b) Eher gut
  - c) Weder schlecht, noch gut
  - d) Eher schlecht
  - e) Sehr schlecht
5. Gefällt Ihnen die tschechische Sprache?
- a) Ja, weil \_\_\_\_\_
  - b) Nein, weil \_\_\_\_\_
6. Haben Sie Verwandte, die aus Tschechien (Böhmen oder Mähren) stammen?
- a) Ja
  - b) Nein
7. Wurde Ihrer Meinung nach die Öffnung der Grenzen nach dem Fall des Eisernen Vorhangs in Österreich positiv aufgenommen?
- a) Ja
  - b) Nein
  - c) Ich weiß nicht
  - d) Anderes: \_\_\_\_\_
8. Welche Themen werden Ihrer Meinung nach am häufigsten problematisiert, wenn über die Beziehungen zwischen Österreich und Tschechien gesprochen wird?
- a) Beneš-Dekrete
  - b) Atomkraftwerk Temelin
  - c) Verhalten der Tschechen in Österreich
  - d) Arbeit der Tschechen in Österreich
  - e) Andere \_\_\_\_\_

9. Haben Sie im Geschichtsunterricht etwas über die Geschichte Ihrer tschechischen NachbarInnen gelernt?
- a) Ja  
Über welches Thema oder Ereignis? \_\_\_\_\_
- b) Nein
10. Wissen Sie, in welchem Jahr die Tschechoslowakei gegründet wurde? Wenn ja, schreiben Sie bitte das Jahr auf.
- \_\_\_\_\_
11. Kennen Sie tschechische Persönlichkeiten (Kultur, Politik, Wissenschaft, ...), die im 20. Jh. lebten?
- Wenn ja, welche? \_\_\_\_\_
12. Wissen Sie, was beim sog. „Münchener Abkommen“ (29.9. 1938) passiert ist?
- \_\_\_\_\_
13. Halten Sie es für gerechtfertigt, dass Einwohner mit deutscher Nationalität aus der damaligen Tschechoslowakei vertrieben wurden?
- a) Ja  
b) Nein  
c) Ich weiß nicht  
d) Anderes: \_\_\_\_\_
14. Was sagt Ihnen der Begriff „Prager Frühling“ (1968)?
- \_\_\_\_\_

15. Was sagt Ihnen der Begriff „Samtene Revolution“ (1989)?

---

---

**Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!**



▲ Obr. 11 Alois Rašín, jeden z „mužů 28. října“, národní hospodář a finančník.



▲ Obr. 12 František Soukup, jeden z „mužů 28. října“, národní hospodář a finančník.



▲ Obr. 13 Vavro Šrobár, apo-uzakladatel československé-ko- sárské armády, představitel vlády pro Slovensko, později ministr vně a předseda vlády pro správu Slovenska

**Vyhlašování samostatnosti**

Do čela převratu – jak se dobově říkalo – se postavili přední členové Národního výboru, kterým se začalo říkat **mužové 28. října**. V podvečer 28. října 1918 vydal Národní výbor **zákon o zřízení samostatného československého státu**, který podepsali státoprávní demoklát Alois Rašín, agrárník Antonín Svehla, sociální demoklát František Soukup, národní socialista Jiří Štíhlbný a představitel slovenské politické reprezentace Vavro Šrobár. Zákon měl usnadnit hladyk ptesun politické moci a zachovat ve- řejný pořádek, a proto potvrzoval prozatímní vládní do- savadní zákony a fungování správních orgánů. Národní výbor československý, který reprezentoval no- vou moc výkonnou i moc zákonodárnou, vyzval obyva- telstvo, aby neprodávne přebíralo správu obcí a měst for- mami místních národních výborů. Převzat do svých rukou důležité vládní a hospodářské instituce. Ještě v průběhu 28. října 1918 rozšířil počet svých členů přiblížením na tro- násobek a poprvé se mezi nimi objevily i ženy a zástupci Slovenska. Během prvních dvou týdnů své činnosti vydal Národní výbor 17 nových nařízení s plnou mocí zákona. Dne 13. ří- jna 1918 přijal prozatímní ústavu a prohlásil se za Revoluční národní shromáždění, které zvoilo habsur- skou dynastii národů na trůn a určilo republikánskou for- mu státu. Hned následující den Revoluční národní shro- máždění zvolilo předsedem republiky T. G. Masaryka a do čela první československé vlády postavilo dr. Karla Kramáře.

**Slovensko a Podkarpatská Rus**

V české veřejnosti se předpokládalo, že součástí svo- bodného a nezávislého státu budou české země v jejich historických hranicích a k nim se připojí severní oblast Uherského království osídlené souvisele slovenským oby- vatelestvem. Situace na Slovensku proto byla pro upevně- ní nového státu velmi důležitá. Státní útvary, který vznikl představoval jako **většinový národní stát Čechů a Slo- váků Čechoslovenská**. Vycházel z myšlenky, že Češi a Slováci tvoří jeden politický národ, národ českosloveni- ský, který se rozhodl budovat svou demokratickou republi- ku, která se rozhodne budovat svou demokratickou republi-

**Armáda a nastolení suverenity nad československým územím**

Nová československá armáda se formovala rychle. Tvořili ji dobrovolnické jednotky (v nichž se uplatnili zvláště členové Sokolů), nepláně české pluky bývalé ra- kouské armády a postupně i příslušníci československých legií. Stoupenci myšlenky o přičlenění polních jednotek od československého státu (separatisté) postavili jednotky složené z demobilizovaných německých vojáků a dobro- volníků. Jejich počtem síla i morální zaujetí však nemoh- ly čelit české převaze. K vážnějšímu srážkám došlo kon- cem listopadu 1918 v Mostě. Většina měst s převahou německého obyvatelstva se československým jednotkám postupně vzdala. V polovině prosince 1918 obsadilo čes- koslovenské vojsko také Liberec, odkud „německá zem- ská vláda“ uprchla do Vídně. **Od konce roku 1918 tak byla československá vláda plně nad celým územím českých zemí.**

Problematiku **sporných území** se smírně a úspěšně po- darilo vyřešit se sousední **Rakouskou republikou**. Jed- nalo se území Vitorazská (na jihu Čech) a Valtická (na jihu Moravy). Území se rozdělila mezi obě republiky a stýky s demokratickou rakouskou vládou se pak po celá 20. léta rozvíjely příznivě. Aby se nový stát stal skutečně suverénním Českoslo- venskem, musel nasadit své ozbrojené síly i na východě republiky. Značná část politické, správní a hospodářské moci tu totiž stále zůstávala v madarských rukách. Navíc se v Maďarsku na jaře 1919 dostala k moci vláda Bély Kuna, složenice bolševiků, který poslal na Slovensko maďarskou Rudou armádu. Ta v krátkém čase obsadila čá- měř polovinu slovenského území a v Prešově nechal vy- hlásit Slovenskou republiku rad. Na příkaz vítězných mocností však maďarská vojska obsazené území vyklá- d-

la a československé jednotky v létě roku 1919 zajistily suverennitu československého státu i nad celým sloven- ským územím.

**OTEVŘENÁ OTÁZKA: ROZPAD RAKOUSKO-UHER- SKA.** Dlouhé je kladem otázka, zda bylo vůbec dobře a histo- ricky nutné, aby se Rakousko-Uhersko rozpadlo. Nestačilo je pouze reformovat? Monarchie totiž poskytovala národům, které v ní žili, ochranu před větším ohrožením, v předlitavské (ra- kouské) části vytvořila v zásadě demokratickou společnost, na- bídla českým zemím možnost pozemkového hospodářského rozvoje a uplatnění na velkém bezcizním trhu a nebyla také tak krutým „zářím národů“, jak se domnělna tvrdilo. Prosto vliv- ní čeští politikové – a do roku 1914 i T. G. Masaryk – dlouho považovali Rakousko-Uhersko za životaschopný státní útvar. Zeela jímak se však vyvíjela situace během první světové války. Vídeňská vláda podlehla vlivu německé říše Viléma II. a jejím velkomocenským tendencím. Perspektiva federativního a přímou demokratického uspořádání uvnitř monarchie záněla v neo- rovy projekt. V českém přípaě zamýšlela Vídeň rozdělit země Koruny české na dvě samostatné časti – na území české a uza- věně území německé, čímž by země Koruny české jako své- bynný útvar zanikla. To bylo pro český národ a českou politiku nepřijatelné. Pruto se postupně zintenzivnila s ideou vytvořit vlast- ní národní stát, který by navazoval na dějinnou tradici státnosti i další své národy a pod tloum hospodářského zhroucení, vojén- sých porážek a morálního rozvratu se rozpada téměř samo- volně.

**Hospodářská situace nového státu**

Vznik samostatné CSR provázela **vlna všeobecného nadsení a národního opojení**. Vydávala ji skutečnost, že český národ po dlouhých třech stoletích dosáhl znovu národní a státní samostatnosti. Nadsení a opojení ale po- stupně vyprchávaly a slably při střetu s nedsazením a obli- žením, které provázely každodenní všední život. Válka totiž zanechala neblábné dědictví. Čechy, Morava, a tím spíše Slovensko a Podkarpatská Rus se nacházely v **katastrofální hospodářské situaci**. Přetrvalá naprostý nedostatek všech základních životních potřeb. Stav oprav- dově byl se v životě obyčejně české rodiny projevili ne- dostatek mouky, mléka i masa. K dostání však nebyly ani oděvy, prádlo a boty. Vnitřní trh válečnám léta úplně rozvratila. Spekulantii využívali nedostatek a ceny zboží zrysovali. Přímysl, který se v předcházejících letech pře- oremoval na výrobu pro válečné účely, nebyl schopen se okamžitě přizpůsobit potřebám mírového života.

Mezi lidem se živelně šířily představy, jak prosadit ra- dikální sociální opatření. Vznikaly různé národní, bytové a zásohovací výbory, které se staly o zásohování, řešily bytové problémy, určovaly ceny a prováděly kontroly. V některých velkých průmyslových závodech se dokone- takové výbory staly silou, která rozhodovala o přijímání a propouštění dělníků, o sesazení neoblíbeného místra, někdy i samoněmno ředitele. Závodní výbory si vynutily i zavedení osmihodinové pracovní doby, což bylo v pro- sínce 1918 potvrzeno zákonem. Později se tyto závodní výbory přeměnily v závodní rady, jejichž pravomoc už ovšem určoval a vymezoval zákon.

Kramářova vláda se snažila reagovat na požadávky, které kladla zjištění a nespokojená veřejnost. Vyhlašila



▲ Obr. 14 Nové budování československé armády, posilili i dobrovolníci ze Sokola a z 1918ických tělocvičných jednot



### 3. Die Situation in Österreich

#### Die Erste Republik

Am 12. November 1918 rief der Präsident der Provisorischen Nationalversammlung, der Sozialdemokrat **Karl Seitz** (1869–1950), die Republik **Deutsch-Österreich** aus. Wirtschaftliche Überlebensprobleme und politische Neuorientierung kennzeichneten die folgenden Jahre der jungen Republik. ●●●

Am 27. November 1918 erhielten die Frauen das Wahlrecht und am 16. Februar 1919 konnten sie erstmals bei der Wahl für die verfassungsgebende Nationalversammlung davon Gebrauch machen. Das Wahlergebnis führte im Parlament zu einer Mandatsverteilung (Sozialdemokraten 72 Sitze, Christlichsoziale 69, Deutsche nationale 26), die Grundlage für die Koalitionsregierung aus Sozialdemokraten und Christlichsozialen unter der Führung Karl Renners (15. März 1919) wurde.

Im Frühling kam es zu Putschversuchen in Wien, woran sich Kommunisten, Arbeitslose, Heimkehrer und Invalide beteiligten. Ein Teilerfolg war das erste Beibehaltungsgesetz der Republik vom 15. Mai 1919.

#### ▶ Österreichs Grenzen

● In Österreich lebten 1918 verschiedene ethnische Gruppen wie Slowenen, Kroaten und Ungarn, wodurch es zu mehreren Auseinandersetzungen kam, ehe die Grenzen der neu entstandenen Republik 1921 endgültig fixiert werden konnten.

Österreich unterstützte die Forderung der deutschsprachigen Bevölkerung im **Sudetenland** (tschechoslowakisch) und im **Südtirol** (Italien) nach nationaler Selbstbestimmung. Beide Forderungen konnten nicht durchgesetzt werden. In Kärnten und im Burgenland fanden **Volksabstimmungen** über den Verbleib Südkärntens ● bzw. Odenburgs (Sopron) bei Österreich statt. Die Bürger/-innen von Südkärnten entschieden sich für Österreich, jene von Sopron für Ungarn.

#### ▶ Der Überlebenskampf

In Österreich ging der Aufbau des neuen Staates voran: Am 17. Dezember 1919 kam das Gesetz über die Einführung des Achtstundentages als wichtige Neuerung des Arbeitsrechtes und am 22. August 1920 fanden erstmals die Salzburger Festspiele statt, damit war auch das kulturelle Österreich „wiedererstand“.

Am 1. Oktober 1920 wurde die neue, vom Staatsrechtler **Hans Kelsen** mitformulierte **Bundesverfassung** durch die Nationalversammlung angenommen. Sie ist im Wesentlichen noch heute gültig. In ihr ist auch die Trennung der Stadt Wien von Niederösterreich verankert.

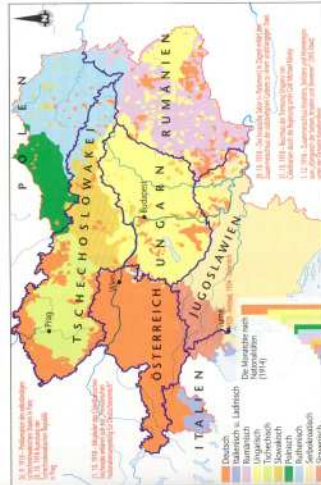
Am 17. Oktober 1920 gingen die Christlichsozialen als stärkste Partei aus den Nationalwahlen hervor, die Sozialdemokraten schieden aus der Regierung aus.

Am 16. Dezember 1920 wurde Österreich in den Völkerbund aufgenommen. Am 31. Mai 1922 wurde Prälat **Ignaz Seipel** Bundeskanzler bis 1924 und dann nochmals 1926–1929). Im Juni erreichte die Geldentwertung ihren Höhepunkt. Sie ging als **Hyperinflation** ● in die Geschichte ein. Es schien, als ob es wirtschaftlich nicht gelingen wollte, Österreich nach dem Ersten Weltkrieg ökonomisch zu stabilisieren. Seipel konnte für Österreich eine **Völkerbundanleihe** von 650 Millionen Goldkronen erreichen. Im Gegenzug verpflichtete sich die Regierung, den Staatshaushalt zu sanieren, auch musste sie dem Völkerbund Kontrollrechte einräumen. Damit verbunden war die Bestätigung des Anschlussverbotes an Deutschland und die Entlassung von etwa 120 000 Beamten.

Die Anleihe führte jedoch nur kurzfristig zu einer Verringerung der Inflation, da weiterhin große öffentliche Investitionen getätigt wurden (Elektrifizierung, Ausbau der Wasserkräfte), die Rohstoffpreise stark anstiegen und an der Wiener Börse wieder verstärkter spekuliert wurde. Die Aktienkurse waren weit überzogen. Die Einführung der **Schilling-Währung** im Dezember 1924 beendete zwar die Inflation, konnte jedoch die genannten wirtschaftlichen Probleme nicht vollständig lösen ●.

#### Die Ausrufung der Republik

#### Die Nachfolgestaaten der Donaumonarchie



Am 12. November wurde die Erste Republik offiziell ausgerufen. In den Ortsparlamenten brach es „Deutschösterreich, als eine demokratische Republik. Alle öffentlichen Gewalten werden vom Volk getragen. Deutschösterreich ist ein Bestandteil der Deutschen Republik.“ Der Anstoß gaben den meisten Väter der Bewegung die etzige Admistrate, im Namen der Nation, die unter der Herrschaft der Monarchie in Österreich zu verstanden, folgenschweren waren. Nebenbaur Sozialdemokrat wie Karl Renner und Otto Bauer waren Befürworter des Anschlusses an den „großen Bruder Deutschland“.

#### Die Hyperinflation



Am 1. Jänner 1925 stoppte die Einführung des Schilling als Inflation. Die alte Krone, während der Donaumonarchie ihre Kaufkraft verlor. Die auf den Banknoten aufgetruckten Werte erreichten astronomische Größenordnungen: Es gab 500 000 000 Kronen-Scheine! Im Umlauf befindlich mit nur 100 000 Kronen 10 Schilling.

#### Die Österreichische Handelsbilanz 1920–1937



Am 2. Jänner 1925 kamen Schillingnoten in Umlauf und trugen die alten Kronen ab. Über die Währungsreform der Regierung ging der Einsatz der Währung erst am 1. Jänner 1925 in Kraft. Österreich hatte mit 434 000 Anleihen, Kupon und Zinsen von 1920 bis 1937, die Währung der Reichsmark im Verhältnis von vier zu einem verlor. Bis 1934 erreichte die Handelsbilanz einen Teilerfolg.

1. Beschreiben Sie die Entstehung der Ersten Republik.
2. Welchen Schwierigkeiten stand das neue, kleine Österreich gegenüber?
3. Diskutieren Sie die Aussage des für Außenminister Clemensauer: „Der Rest ist Österreich.“ Was konnte allein zum Ausdruck?
4. Skizzieren Sie das Problem der Nationalen nach dem Ausgliederung der Donaumonarchie, die dem neuen Staat gehörte.
5. Worin waren die Bedingungen dieser wirtschaftliche Überlebenskämpfe?
6. Was sprach sich der Sicht der Zeit (9) und was gegen einen Anschluss an den großen Bruder Deutschland? Stellen Sie die Argumente dafür und dagegen einander gegenüber (genau und diskutieren Sie sie. Welche Ideen waren und wurden in beiden Fällen angestoßen?)



ských dekretů? 8. V příloze k této kapitole je publikován dekret prezidenta republiky o úpravě československého státního občanství osob německé a maďarské národnosti. Prosudujte jej a zavedějte označovací listiny. Proč je neaprován a zavádějí označovací listiny a ostatní prezidentské dekrety za „Benešovy dekrety“? Kdo nesl ústavní a personální odpovědnost za tyto dekrety a jak se řešila otázka jejich provádění? Dokážte z textu dekretu vyvodit, že v něm není uplatněn všeobecný princip kolektivní viny Němců a Maďarů? Přechtěte si k dané problematice další literaturu, kerováním dopomněti učitel, a na jejím základě odpovězte i na otázku, v čem byly právní základy a nedostatků tohoto dekretu a jeho praktického uplatňování a jak doložíte k tomu, že odsun obyvatelstva byl často uskutečňován právě podle principu kolektivní viny?

**Ústavní dekret prezidenta republiky č. 33/1945 Sb. o úpravě československého státního občanství osob národnosti německé a maďarské**

K návrhu vlády a po dohodě se Slovenskou národní radou ustanovuji:

§1

1. Československá státní občanství osob německé nebo maďarské, kteří podle předpisů čtrácti okupáční moci nabylí státní občanství německé nebo maďarské, přechází dnem nabytí nové státní občanství československého státního občanství.

2. Ozámní československá státní občanství národnosti německé nebo maďarské nezbytní československého státního občanství, která, když ten dekrét nabytí občanství.

3. Jeno dekrét se nevztahuje na Němce a Maďary, kteří se v době vyhlášení národní republiky (paragraf 18 dekretu prezidenta republiky ze dne 15. června 1945 č. 16 Sb.) o přechodu národných státních občanství, zvláště a jejich pomoci, kteří se v době vyhlášení národních soudců přihlásili v ústředním úřadu za Čechy nebo Slováky.

4. Češi, Slováci a přihlašenci jiných slovanických národů, kteří se v této době přihlásili za Němce nebo Maďary, jsouc jako Němci nebo Maďary, schválil-li ministerstvo vnitra osvědčení o národnosti spolehlivost, které vydá příslušný okresní národní výbor (okresní správní komise) po přezkoumání inženýrských skartech.

§2

1. Ozámní upřesňující pod ustanovení paragrafu 1, které prokáže, že osoba je členem Československé republiky, nikdo se nepovažuje první národním českým a slovenským a buď se činí nezávislými buď za její osvobození, nebo třebaž pod národností nebo jinými národnostmi, zachová se československé státní občanství.

2. Zákon o občanství, ze se československé státní občanství ztrácí, lze podat do šest měsíců od počátku účinnosti tohoto dekretu a může být podán i po dobu účinnosti národního výboru (okresní správní komise), nebo byl-li žadatel v cizině, u zastupitelského úřadu. Rozhoduje o ní ministerstvo vnitra na návrh zemského národního výboru, na Slovensku Slovenské národní rady. Tyto osoby je až do vyřízení žádosti považováni za československé státní občany, vydat-li jim okresní národní výbor (okresní správní komise) nebo zastupitelský úřad osvědčení o obnovení inženýrských a předchozích občanství.

3. O zachování československého státního občanství příslušníků československých vojenských jednotek, kteří jsou německé nebo maďarské národnosti, rozhoduje v nejrůznější době z moci svévolní ministerstvo vnitra na návrh ministerstva ná-

valí partyzáni či příslušníci takzvaných revolučních gard. Pospuďte ovládní řadu vobecních funkcí v politických složkách SNB, zejména ve Státní bezpečnosti a ve vnitropolitickém zpravodáství. Národně socialistická a lidová strana poměry v SNB trvale kritizovala a poukazovala na příklady stranického zneužívání SNB komunistickou stranou.

Náplň situace v ozbrojených složkách dávala tušit, že vyhlášená spolupráce všech politických sil na základě politiky Národní fronty Čechů a Slováků dosáhla vážné fáze. Naděle se sice zachovávala fada demokratických zásad – existovala vzájemná debata mezi zákonodárci, výkonné a soudní, fungovala nezávislé soudnictví, platila svoboda tisku a svoboda slova, politické strany se chystaly na volby a souperily o moc – zároveň byly ale tyto demokratické principy omezeny a limitovány dohodami v rámci Národní fronty. Komunistická strana využívala Národní frontu jen jako prostředek a přechodný taktický manévř k dosažení monopolního mocenského postavení.

**Pojmy:**

**Partní zastoupení** – rovné zastoupení (například jednotlivé politické strany mají ve vládě stejný počet členů).

**Sektor** – úsek, část, díl.

**Právní odpovědnost** – výslovně upravená odpovědnost i personální záležitosti, například nezada, zrada a kolaborace na československém území za okupace.

**Státní bezpečnost** – rovněž zpravodajská složka bezpečnostního aparátu, v letech 1948-1989 výkonný orgán bezohledného pronásledování odporců, komunistické moci v Československu.

**Důležitá data:**

10. květen 1945 – přílet vlády v čele s premiérem Z. Fierlingerem na letiště ve Kbělech u Prahy  
16. květen 1945 – návrat československého prezidenta E. Beneše do Prahy  
květen-červen 1945 – vydání prezidentských dekretů o národní správě nad majetkem Němců, Maďarů, zrádců a kolaborantů, o potrestání nacistických zločinců a jejich pomůlců a ustavení mimořádných lidových soudů  
24. říjen 1945 – podepsání dekretu o znárodnění bank, pojišťoven a klíčového průmyslu  
28. říjen 1945 – ustavení Prozatímního národního shromáždění

**Otázky, úkoly:**

1. Jakou zahraničněpolitickou koncepci poválečného Československa prosazoval prezident Beneš a ministr zahraničních věcí J. Masaryk? V čem spočívalo její uskald? Do jaké mocienské sféry vlivu CSR patřila? Jak a proč se v ní ocitla? 2. Objasněte okolnosti, za nichž CSR odmítla přijetí Marshallového plánu. 3. Co rozumíte pod pojmem režim lidové demokracie? Které demokratické zásady v něm byly respektovány a které ne? 4. Jaká byla organizace správy státu v českých zemích a jaká na Slovensku? Proč hovoríme o asymetrickém uspořádání? 5. Jak probíhalo znárodnění? Jak pozemková reforma a osídlování pohranice? Kdo z toho politiky nejvíce profitoval a proč? 6. Proč byly zřezny mimořádné lidové soudy a Národní soudy? Co charakterizovalo soudní procesy v souladu s zločinci, zrádci a kolaboranty? 7. Co soudíte o prezident-



▲ Obr. 163 Velkou pozornost vzbudil proces s K. H. Frankem, který byl za své zločiny odsouzen k trestu smrti a 22. května 1946 na Pankráci oběšen

Z právního ani morálního hlediska ale nejsou něčím, co by nevyvolalo pochyby a nezásobovalo kritické posouzení. Dekrety prezidenta republiky zabývaly i proces restituce – potrestání zločinců spáchaných v době války a okupace. Pro potrestání těchto zločinců byly zřezny mimořádné lidové soudy. Před mimořádným lidovým soudem stáli na jaře roku 1946 například K. H. Frank, Od-soudil, jež k trestu smrti. Pro případy zvláště velkých „zrádců a kolaborantů“ (z řad příslušníků protokorodních vlády a podobně) byly zřezny Národní soudy v Praze a v Bratislavě. Stáli před nimi členové Beranovy druhé republikové vlády, prokordatní ministři a prezident Slovenské republiky dr. J. Tiso. Vynesené tresty byly mimořádně přísné a průběh soudního řízení a dokazování měl řadu problematických míst, neboť souzery nebyly jen prokázání trestné činy, ale i politické postoje a politická orientace. Uvedené soudní procesy se tak staly i nástrojem politické odplaty a vycházely vsírc naladím ve společnosti, která chtěla vidět potrestání vinníků stýj co stýj.

**Ozbrojené a bezpečnostní složky**

Velkými změnami procházely i ozbrojené složky ve státě. V československé armádě, která navazovala na bojové tradice československých jednotek ze západní a východní fronty, byla zavedena funkce ozvětových důstojníků. Cílem této oblasti „osvětové výchovy“ se přitom stala doména komunistů. Novou instituci v armádě představovala také složka takzvaného obranného bezpečnostního zpravodáství (OBZ), ustavené podle sovětského vzoru. Věnovala se systematickému sledování distinkcí a posouzení vnitřní „politické spolehlivosti“.

Novou podobu dostaly také bezpečnostní složky osvo-bozeného státu. Vyvořil se Šbor národní bezpečnosti (SNB), do něhož sice přešli také bývalí příslušníci policie a četnictva, ale jeho početní stav doplnili přešvícení stoupenice komunistů, kteří do řad SNB přicházeli jako bý-



▲ Obr. 162 Ministr národní obrany generál Lučivík Svoboda při projevu, kterému naslouchají první poválečný ministerský předseda Zdeněk Nejedlý a ministr vnitra Alois Eliáš

osvobozením území vydáno 89. Týkaly se ústavních orgánů CSR, působnosti státní správy, zajištění obnovy národního hospodářství a státních financí, vzniku nových vysokých škol a podobně. Nejvíce pozornost vyvolávaly a dodnes vyvolávají dekrety znárodnění a dekrety restituce osob německé a maďarské národnosti v CSR. Jádrem sporů o plánnosti „Benešových“ prezidentských dekretů tvoří právě poslední jmenované.

Přes obecně rozšířený názor neexistující dekret prezidenta republiky, který by z hlediska československého práva nazval transfer (odsun) německé a maďarské menšiny z CSR. Stanovaný odsun byl (s výjimkou odsouzením do „divokého odčunu“ – z důvodu problému jisté měly být vyvozošana a individuální trestní odpovědnosti) otázku mezinárodního práva a mezinárodněpolitickou a proběhl na základě tlaku XII. posoupn-ské konference a rozhodnutí Spojenecké kontrolní rady v Německu z 20. 11. 1945. Velmocí odsuně přijaly princip transferu již v letech druhé světové války. Dekrety prezidenta se však odáze státního občanství a odsun majetku osob německé a maďarské národnosti dočkal.

Neschozí argument, že tyto dekrety z právního hlediska jed-noznamená, lze vnímat jako princip kolektivní viny. Občanovav než zastavení i zátahu vzhledem k státnímu občanství, jak dáleji příslušníci německé a maďarské menšiny mohli o československé občanství požádat. Problém byl ale v tom, jak a zda bylo tato ustanovení v praxi respektována. Ji přesej, že byla velmi často porušována. Ať u dekretů majetkové poměly nelze hovořit o posáhlém uplatnění principu kolektivní viny. Dotýka-ly se všech, kteří se proti československému státu provinili, a nebyly namířeny například proti členům Nřancům nebo Maďarům, kteří se aktivně zúčastnili boje za zachování existenci a ozbrojení Československé republiky“.

Prezidentské dekrety, jejichž účinky zásadním způsobem proměny vlastnickou strukturu CSR a zabolala se nebyly pouze německé a maďarské menšiny, není možné zřezné jednoduše prohlásit za neplatné. Byla by tím zpochybnuta právní jistota a stabilita i současných vládních vřznah. Navíc Pro-zatímní národní shromáždění tyto dekrety schválilo a učinilo z nich ústavní zákony a zákony Československé republiky.



# 1. Nachkriegseuropa

## Flucht & Vertreibung

### Die Nachkriegsordnung

Einer der wesentlichen Beschlüsse der Alliierten auf der Potsdamer Konferenz war, dass es bis auf Weiteres keine deutsche Zentralregierung geben sollte. Man einigte sich darüber, dass Deutschland während der Besatzungszeit als wirtschaftliche Einheit zu betrachten wäre. Diese Bestimmung wurde jedoch durch die sowjetische Politik der **Enteignung** und **Demontage** deutscher Industrieanlagen (im Osten Deutschlands) infrage gestellt. Jenerhalb hatte damit der Prozess der wirtschaftlichen Abkoppelung der späteren sowjetischen Besatzungszone von Westdeutschland begonnen. Unmittelbar wirksam war die Schaffung von vier **Besatzungszonen**: drei westliche (amerikanisch, britisch, französisch) und eine sowjetische. Dadurch wurde die spätere Teilung Deutschlands in eine westlich orientierte **Bundesrepublik (BRD)** und eine nach sowjetischem Muster gestaltete **Demokratische Republik (DDR)** entlang der Zonenengrenzen vorweggenommen.

### „Heimatvertrieben“

Die Bestimmungen des Artikels XIII des **Potsdamer Kommuniqués** verfügten die **Ausweisung** Deutscher aus Polen, der Tschechoslowakei und Ungarn. Diese Ausweisungen („Vertreibungen“) werden aus dem Blickwinkel des Vertrieblandes und anderer, nicht betroffener Länder oft als gerechtfertigt angesehen, weil sie Reaktion auf widerahrenes Unrecht seien. Dabei ist aber zu bedenken, dass auch ein zuvor widerahrenes Unrecht nicht rechtfertigt, seinerseits Unrecht zu begehen.

### Benes-Dekrete & AVNOJ-Erlässe

Die Vertreibungen „Deutscher“ aus **Tschechien** und **Slowenien** wurden staatlich legalisiert, die moralische Berechtigung ist heute international umstritten.

Der tschechoslowakische Staatspräsident **Edvard Benes** erließ zwischen 1940 und 1945 insgesamt 143 Verfügungen zum Aufbau der Nachkriegs-**Tschechoslowakei**; nach dem 28. Oktober 1945 wurden diese **„Benes-Dekrete“** vom Parlament zu Gesetzen erklärt. 27 weitere Dekrete wurden nach dem 24. Oktober 1945 erlassen, als bereits die Charta der UNO inkraft getreten war. Zusätzlich problematisch ist das Strafrechtsgesetz vom 1946, das verübte Straftaten zwischen dem 30. September 1938 und dem 28. Oktober 1945 bis heute nicht als widerrechtlich erklärt, wenn diese dem Kampf um die Wiedergewinnung der Freiheit der Tschechien und Slowaken (zwischen 30. 9. 1938 und 4. 5. 1945) oder die gerechte Vergeltung für Taten der Okkupanten oder ihrer Helfershelfer (zwischen 5. 5. 1945 und 28. 10. 1945) zum Ziele hatten. Bis heute wurde kein einziger Täter für die oft undenklichen Menschenrechtsvergehen (Morde, Massaker) an den Deutschen des Landes gerichtlich verfolgt. Massaker fanden z. B. in Brno/Bрно oder etwa im osobinnischen Landskron am 18. Mai 1945; als tschechische „Revolutionsgardien“ deutsche Männer des Ortes auf dem Marktplatz stundenlang verprügelt und anschließend 27 erschossen hatten, statt.

In Jugoslawien wurde die deutschsprachige Volksgruppe kollektiv für die Verbrechen des Nationalsozialismus auf jugoslawischem Gebiet verantwortlich gemacht. Die Neugestaltung **Jugoslawiens** verfolgten daher deren weitgehende Auslöschung als politisches Ziel. **AVNOJ** (der „Antifaschistische Rat der Volksbefreiung Jugoslawiens“) veröffentlichte 1944 einen Erlass über die Überführung feindlichen Vermögens in staatliches Eigentum, über die staatliche Verwaltung des Vermögens adressierter Personen und über die Beschlagnahme von Vermögen, welches die Besatzungsmächte gewaltsam enteignet hatten.

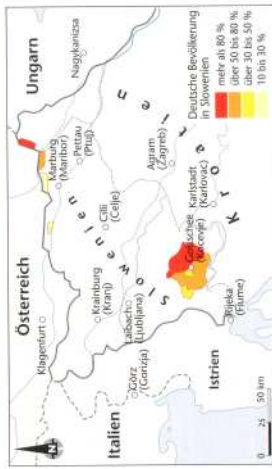
## Flucht & Vertreibung

### Kommunique der Potsdamer Konferenz

XIII. „Gerechte Überführung der deutschen Bevölkerung. Die Konferenz hat bezüglich der Ausweisung von Deutschen aus Polen, der Tschechoslowakei [...] und Ungarn das nachstehende Abkommen getroffen: Die drei Regierungen haben die Frage von allen Seiten erwogen und sind zu der Ansicht gelangt, dass eine Überführung der deutschen Bevölkerung oder deutscher Bevölkerungsteile, die in Polen, der Tschechoslowakei und Ungarn getrieben sind, nach Deutschland vorgenommen werden muss. Sie sind sich darüber einig, dass diese Überführung auf eine gerechte und menschliche Weise erfolgen soll. Da der Zustrom von großen Mengen von Deutschen nach Deutschland die bereits auf den Besatzungsbehörden ruhenden Lasten vergrößern würde, sind die drei Regierungen der Ansicht, dass zunächst der Alliierte Kontrollausschuss in Deutschland das Problem unter besonderer Berücksichtigung der angemessenen Verteilung dieser Deutschen auf die verschiedenen Besatzungszonen prüfen soll. [...]“

(Archiv der Gegenwart)

### „Deutsche Bevölkerung“ in Slowenien



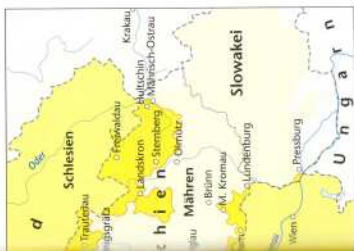
### AVNOJ-Erlässe

„Die Vertreibung erfolgte in mehreren Schritten. Vor dem Abschluss per Bahn und vor dem tatsächlichen Vertrieben von Menschen durch Partisanen über Felder, Wiesen und die österreichische Grenze wurden Tausende in Gefängnisse und Lager interniert oder, wie andere zu „Volksfeinden“ erklärte Slowenen [...] ermordet. [...] Dass es sich bei dieser Massenrepression um einen einhalteten geneidlichen Vorgang handelte, durch den das KP-Regime das Land von den „Deutschen“ „säubern“ wollte, belegen etwa die Ansprachen des ersten Präsidenten der Regierung der Volksrepublik Slowenien nach dem Krieg, Boris Kidric, auf dem Marburger Hauptplatz am 9. Juni 1945, wonach „die Deutschen von der slowenischen Erde verschwinden müssten“. „Deutsche“, die im Lande verblieben, wurden vielfach zur Zwangsarbeit herangezogen, administrativ repressiert, oder in Gefängnissen inhaftiert.“

(St. Karner)

1. In welchen internationalen Verträgen ist ein Selbstbestimmungsrecht der Völker verankert? Beziehen Sie diese auf die Vertreibungen von Deutschen nach der NS-Herrschaft in der Staatsgebiete, erörtern Sie die Gründe für die Vertreibungen und die Folgen.
2. Wie beurteilen Sie die Besatzungen Tschechiens und Sloweniens nach der NS-Herrschaft? Ihre Staatsgebiete, erörtern Sie die Gründe für die Vertreibungen und die Folgen.
3. Inwiefern verhalten die Benes- bzw. AVNOJ-Dokumente inhaltlich, welche dem Menschenrechtsverständnis des Völkervertrags entsprechen?

### „Deutschen“ in Tschechien



### Benes-Dekrete (1945)

1. Ernennungs-Dekret (StG. Nr. 12 / 21. Juni): unerschütterliches Einräumung des landwirtschaftlichen Bestandes aller Gebäude, deutscher und mährischer Nationalität, ohne Rücksicht auf die Staatsangehörigkeit, sowie gegenüber Vertrieben und Flüchtlingen der Republik und Untertanen, die NS-Ziele jenen tätigen.

2. Augj.: kollektive Aberkennung der tschechoslowakischen Staatsbürgerschaft (rückwirkend mit dem Erwerb der deutschen Staatsbürgerschaft, d. h. für die Staaten deutschen mit 10. Okt. 1938 und für die Deutschen in „Protektorat“ mit 16. März 1939) für jene tschechoslowakischen Staatsbürger deutscher oder mährischer Nationalität, die nach den Vorschriften einer fremden Besatzungsmacht die deutsche oder magyarische Staatsangehörigkeit erworben hatten.

„Arbeitspflicht“-Dekret (St. Nr. 71 / 19. Sept.): Zwang für Männer vom 14. bis zum 60. und Frauen vom 15. bis zum 50. Lebensjahr, denen die Staatsbürgerschaft nach dem Dekret Nr. 33 aberkannt worden war, zur Arbeitspflicht, um noch vor ihrer Aussiedlung zur Beseitigung und Wiedergutmachung der durch den Krieg und die Luftangriffe verursachten Schäden [...] beizutragen.“

(St. Karner)

### Stellungsgebiete der Bundesrepublik Deutschland



### „Heimatvertrieben“

Aus dem Bundesvertriebenengesetz der Bundesrepublik Deutschland:

„§ 2 Heimatvertriebenen  
 (1) Heimatvertriebener ist ein Vertriebener, der am 31. Dezember 1937 oder bereits einmal vorher seinen Wohnsitz in dem Gebiet der vertriebenen worden ist (Vertriebungsgebiet), und dieses Gebiet vor dem 1. Januar 1993 verlassen hat, die Gesamtheit der in § 1 Abs. 1 genannten Gebiete, die am 1. Januar 1914 zum Deutschen Reich oder zur Österreichisch-Ungarischen Monarchie oder zu einem späteren Zeitpunkt zu Polen, zu Estland, zu Lettland oder zu Litauen gehört haben, gilt als einheitliches Vertriebungsgebiet.“

(2) Als Heimatvertriebener gilt auch ein vertriebener Ehegatte oder Angehöriger, der die Vertriebungsgebiete vor dem 1. Januar 1993 verlassen hat, wenn der andere Ehegatte oder bei Abkömmlingen ein Elternteil am 31. Dezember 1937 oder bereits einmal vorher seinen Wohnsitz im Vertriebungsgebiet (Absatz 1) gehabt hat.“

(Quelle: BGG, § 2)