

## Kritický rozbor [údajných pochybení v badatelské učebnici Soudobé dějiny](#)

21. 7. 2023

zpracovali Jaroslav Pinkas a Jaroslav Najbert

Po pečlivém prostudování 24 připomínek v tiskovém vyjádření ÚSTR jsme došli k závěru, že badatelská učebnice Soudobé dějiny obsahuje faktografickou chybu v jednom slově, za což se omlouváme. Vše ostatní považujeme za výtky nerelevantní, zavádějící nebo dokonce osočující nás z něčeho, co prokazatelně není pravda. Úroveň formulace domnělých chyb vykazuje u autorů elementární neznalost oborově didaktické a pedagogické teorie a praxe a platné školské legislativy (viz Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, dále RVP ZV). Pokud se bude ÚSTR vyjadřovat k otázkám historického vzdělávání nadále takto, musíme bohužel konstatovat, že destrukce vzdělávací činnosti pod současným vedením, před kterou jsme varovali, byla dokonána.

Podrobné vypořádání připomínek nabízíme v seznamu níže.

<b>Komentáře ÚSTR: PŘÍKLADY ZÁSADNÍCH FAKTOGRAFICKÝCH CHYB</b>	<b>Vypořádání komentářů ze strany autorského týmu</b>
<p>(str. 16) „Co to znamenalo přihlásit se k české, německé, slovenské či romské národnosti v meziválečném Československu“ (s následně na str. 17) – „podmínka domovského práva ovšem ztěžovala situaci kočovným Romům“</p> <p>Autoři zde nepřijatelně a zavádějícím způsobem, navozujícím jakousi představu rasistického přístupu čs. státu, směřují dobrovolné přihlášení se k určité kolektivní identitě (například při sčítání lidu) se stigmatizací ze strany úřadů. V případě romského etnika totiž mají na mysli zákon č. 117/1927 Sb., o potulných cikánech.</p>	<p>Při pohledu do učebnice je zřejmé, že představa o tom, co navozujeme, je nesmyslná, protože kontextová informace jasně deklaruje, že ČSR byla demokratickým státem. Nikde o původu identity nemluvíme, pracujeme s národnostními identitami, aniž bychom zkoumali jejich východiska, pracujeme s nimi jako se sociální realitou, kterou dějinní aktéři zažívali a badatelská otázka nesměruje k tomu, jak vznikla (či nevzniká) identita, ale k tomu, jak občané s různými národnostními identitami vnímali meziválečné Československo.</p> <p>Komentář nesměruje k “faktografické chybě”, ale je spekulací, která nesouvisí s texty v učebnici.</p>
<p>(str. 30) zdroj 2 – Sudetští Němci údajně nepoznali pravou tvář nacismu</p>	<p>Ve vzpomínce pamětníka se neříká, že sudetští Němci nepoznali pravou tvář nacismu, ale říká se tam toto: “Hnědá diktatura sice</p>

<p>Chybí vysvětlení o německojazyčné literatuře v ČSR Prager Abendblatt, německé vysílání Čs. rozhlasu, texty o nacistických koncentračních táborech v časopisu Sozialdemokrat, apod.</p>	<p>ukazovala již roku 1938 svou brutální tvář, ale většina sudetských Němců to ještě nepoznala - také moji rodiče ne." Z textu vyplývá, že někteří sudetští Němci pravou tvář nacismu poznali.</p> <p>Komentář o tom, co v učebnici chybí, považujeme za irelevantní - učebnice není vědeckou studií a zvolený pramen (vzpomínky Wenera Stricka) reprezentuje široce rozšířený postoj Němců v pohraničí v roce 1938</p>
<p>(str. 42) kapitola Odboj a kolaborace jsou vyzdviženy pasivní formy odporu na okupovaném území</p> <p>Autory je zcela vynecháno partyzánské hnutí v letech 1944-1945 a dokonce i povstání v květnu 1945! Je to záměr, nebo hrubá neznalost?</p>	<p>V úvodním textu se píše "Formy odboje byly různorodé (tisk a distribuce letáků, sabotáže, výzvědná činnost)." Sabotáže a výzvědná činnost není pasivní forma odporu. Kromě toho zdroj 2 zachycuje situaci odbojové skupiny Silver A. Jádrem lekce je atentát na Heydricha, proto není zmíněno partyzánské hnutí ani pražské povstání, které v době atentátu nebylo rozšířené. Spoléháme na schopnost učitelů adekvátně kontextualizovat. V badatelské učebnici není prostor pro zachycení všech faktů, ale je nutné provádět výběr těchto faktů s ohledem na zvolené téma a především centrální badatelskou otázku.</p>
<p>(str. 43) „Ústřední výbor odboje domácího“ Nic takového neexistovalo, správný název zní „Ústřední vedení odboje domácího“.</p>	<p>Ano, toto je chyba, za niž se omlouváme. Mimochodem, ÚSTR by si měl taktéž nepřesný název opravit na <a href="#">svém webu</a> o protikomunistické rezistenci.</p>
<p>(str. 43) zdroj 3 – Dne 3. 7. 1942 se uskutečnila závěrečná manifestace z celé série veřejných setkání, na kterých se deklarovala věrnost českého národa Říši a odsuzovali se atentátníci</p> <p>V textu k fotografii se přejímá dikce okupačního nacistického režimu. K používání pojmu „atentátníci“ již moderní historiografie, kterou by autoři měli znát, přispěla podrobnými vědeckými rozbory o nevhodnosti takového pojmu, především v odborných a edukačních pracích.</p>	<p>Označení útočníků na Heydricha jako atentátníků plně odpovídá dobovému úzu i současnému používání v odborné i laické literatuře. Odstranění Heydricha byl československou vládou požadovaný cíl označovaný jako záměrný teroristický čin, který měl vyvolat strach v nejvyšších kruzích nacistické třetí říše. Správný předpoklad zahraničního odboje o dopadu atentátu prokázal výzkum egopramenů nacistických pohlavárů i pramenů úřední nacistické provenience. Pejorativní význam dává slovu atentátník v souvislosti s operací Anthropoid jen úzký okruh badatelů z neoborného prostředí.</p>

	<p>Tento komentář se nevztahuje k faktografii, ale k použitému termínu, který by sice někteří historici mohli označit za nevhodný, rozhodně ne za faktograficky nesprávný.</p>
<p>(str. 38-39) Kapitola „Vojáci ve válce“ se zabývá badatelskou otázkou „Jací byli němečtí vojáci za druhé světové války?“ Text se týká primárně německé debaty, která byla v SRN vyvolána na přelomu tisíciletí putovní výstavou „Zločiny Wehrmachtu“. Jakkoliv je tato debata v SRN důležitá, v české učebnici je šokující kontrast s jedinou (!) větou věnovanou čs. jednotkám za druhé světové války na straně 43: „Čechoslováci bojovali jako vojáci v západní i východní Evropě, ale i v Africe“.</p>	<p>Toto není faktografická chyba, ale komentář k obsahu. Šokující je to jen podle autora této poznámky. Cílem lekce je upozornit na osobní odpovědnost člověka za své jednání i v extrémních podmínkách druhé světové války. Je to téma, které (i vzhledem k probíhajícímu konfliktu na Ukrajině) je mimořádně aktuální. Právě s ohledem na závažnost nacistických zločinů jsme zvolili perspektivu německých vojáků, a ne těch československých. Poznámka je podbízivá a má vyvolat dojem nevyváženosti, což je ve skutečnosti pravý opak. Záměr vyváženosti je v učebnici zcela zřetelný..</p> <p>Tento komentář nemá žádnou souvislost s faktografií.</p>
<p>(str. 48) Tzv. cikánské tábory v Letech u Písku a Hodoníně u Kunštátu „spravovaly české úřady“</p> <p>Chybné uvedení. Oba tábory totiž podléhaly generálnímu veliteli neuniformované protektorátní policie (orgán okupační správy). Z následných vět může žákům vyplývat zavádějící informace o českém, nikoliv německém vyhlazování Romů (Romský holocaust).</p>	<p>Tento komentář je zavádějící a lze vnímat jako relativizaci podílu českých četníků na správě tzv. cikánských táborů. Je sice pravda, že velení táborů podléhalo instituci, na kterou komentátoři odkazují, ale vlastní správa táborů byla v režii českých úředníků, velitelé táborů byli jmenováni z řad protektorátních četníků. Žáci ostatně mohou ze zdroje 3 vydedukovat, že činnost četníků podléhala kontrole německých inspektorů. V příručce učitele je jasně vysvětleno (s. 72), že nacisté sledovali a realizovali genocidu Romů a Sintů, k čemuž existence tzv. cikánských táborů přispěla.</p>
<p>(str. 17) Židé nebyli přijímáni do Sokola v době 1. republiky</p> <p>Chybí vysvětlení u zdroje 2, že to není pravda. Může to naprosto nepravdivě a nesmyslně být označeno za antisemitismus první republiky. Židé do Sokola přijímáni byli a hromadné vylučování se dělo až dne 26. 8. 1939, tedy již v době okupace nacistickým</p>	<p>De iure bylo samozřejmě členství Židů v Sokole zakázáno až v roce 1939. Ovšem k odmítání členů židovského původu (ačkoli nebylo legální) docházelo už dříve, v závislosti na místních podmínkách.</p> <p>Komentář je zavádějící, protože v textu se nemluví obecně o přijímání Židů do Sokola v době 1. republiky, ale o jednom</p>

<p>Německem.</p>	<p>konkrétním případě nepřijmutí do Sokola. Příkladů rozporů mezi normami a reálným životem bychom jistě našli více i v jiných oblastech a nejenom za první republiky. K tomuto poznání ostatně směřuje i cíl lekce.</p> <p>Odmítání přijetí židovských členů do Sokola se vyskytovalo ojediněle, ale jako příklad lze uvést sokolskou jednotu v Polné. Od konce 20. let umožňovala Československá republika vznik židovské tělocvičné jednoty Makabi, do které byli přijímáni mladí lidé se zájmem o sport a především je spojoval židovský původ. Integrace židovských obyvatel do prvorepublikového života přichází až na počátku 30. let. Rozbor antisemitismu ve sportovních organizacích první republiky není možný v učebnici pro střední školy, ale rasové předsudky nelze vynechat a vytvářet zkreslený obraz národních sportovně-politických organizací jako černobílý.</p>
<p>(str. 58) K demisi v únoru 1948 se nepřipojil dostatečný počet ministrů</p> <p>Nepravdivá informace, opak je pravdou. Demisi podala nadpoloviční většina ministrů (14) a prezident Beneš jmenoval taktéž 14 ministrů, a to zcela protiústavně. Je otázkou, zda se jedná o trestuhodnou neznalost autorů, nebo o opakování komunistické propagandy.</p>	<p>Komentář je zavádějící. Demisi 20. 2. 1948 podalo 12 ministrů z 25. Dva sociální demokraté podali demisi až později, když už tento akt neměl žádný politický význam, resp. spíše nahrával komunistickým záměrům. Text v učebnici odkazuje na počátek této krize a takto (tedy nedostatečný počet ministrů pro přijetí demise) je také traktován v odborné literatuře.</p> <p>Komentář je tedy zavádějící a navíc denunciační, expresivní hodnocení je zcela neopodstatněné.</p>
<p>(str. 66) Charakteristika komunistického režimu</p> <p>O komunistickém režimu hovořit, že nabízel „vizi sociálně spravedlivé společnosti, kde sobectví jedince ustoupí potřebám kolektivu“ a nedoplnit učení o likvidaci nepřátelských tříd, rasismu třídního původu a diktatuře proletariátu, prokazuje buďto neznalost učení marxismu-leninismu, nebo ideologickou motivaci autorů.</p>	<p>Tento komentář je zcela zavádějící. V učebnici se na s. 66 píše toto: “Budování diktatury (podle vůdce SSSR J. V. Stalina se mluví o “stalínismu”) bylo na jedné straně spojené s potlačováním opozice a perzekucí všech skutečných i domnělých nepřátel režimu, na straně druhé ovšem s nabídkami společenského vzestupu a sociálních jistot”.</p> <p>To jasně implikuje násilnou povahu komunistického režimu, kterou komentáři poptávají.</p>

	<p>O vizi režimu se zde mluví v souvislosti se snahou režimu oslovit občany (“proměnu lidských duší v duchu své ideologie”). Je zřejmé, že v této komunikační situaci se zmiňuje také “přívětivá” tvář režimu.</p>
<p>(str. 80-81) Válka ve Vietnamu  Naprostojednostranný výklad války ve Vietnamu, nepopisující skutečné příčiny a důvody války a severovietnamské, Sovětským svazem podporované, snahy o ovládnutí Jižního Vietnamu.</p>	<p>Jak se má s tímto komentářem polemizovat? Co konkrétně je jednostranné? Jaké jsou podle autora komentáře “skutečné příčiny” války ve Vietnamu? V rozporu s tímto tvrzením v učebnici je několik kontextových informací k dějinám Vietnamu a snahy o ovládnutí jižního Vietnamu severním Vietnamem jsou hned na dvou místech:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Americká vláda chtěla zabránit, aby komunistická strana ovládla i jižní Vietnam” (součást info boxu “Válka ve Vietnamu”)</li> <li>- Cíl americké angažovanosti ve Vietnamu byl veřejnosti prezentován jako zajištění vlády práva a pořádku v jižním Vietnamu, který je ohrožován komunistickým severním Vietnamem.” (součást zdroje 5: historický kontext)</li> </ul> <p>Komentář je vágní, zmatený a zavádějící.</p>
<p>(str. 88) Normalizace jako obnovení pořádku  Zcela nepřijatelný název kapitoly s ohledem na fakt okupované země s řadou obětí na životech a zdraví, mohutnou exilovou vlnou a s existující totalitní vládou jedné strany.</p>	<p>Kapitola se nejmenuje “Normalizace jako obnovení pořádku”, ale Počátky “normalizace”: obnovení “pořádku”  Uvozovky vytvářejí distanci od normalizačního jazyka a zvýrazňují jej, ukazují že o obnovení “pořádku” šlo pouze v dikci normalizátorů.</p> <p>Zde je otázkou, zda ze strany autorů komentáře jde o záměrnou manipulaci či pouze nepozorné čtení. Každopádně jde o zavádějící komentář.</p>
<p>(str. 89) „Společenství lidí, kteří se odchylovali od převažujícího mínění“  Relativizace disentu. Jde o nevědecké konstatování bez opory v sociologických či jiných zdrojích, a především nereflektující strach obyvatel, nástroje trestněprávní, pracovněprávní i mimoprávní</p>	<p>Věta vytržená z kontextu celého info boxu Disent. V něm je vysvětleno, o jak pestrou skupinu se jednalo, a je zmíněno, že Chartu podepsalo méně než 2000 lidí. Represe (zmíněné ostatně v úvodním textu kapitoly) mohou vysvětlit motivaci obyvatel dissent nepodpořit, nic ale nemění na faktu, že převážilo mínění aktivně proti</p>

represe.	režimu nevystupovat. V rámci jazyka přístupného žákům 9. tříd naprosto legitimní označení.
<p>(str. 63) „Horáková visí“  Z kontextu vytržený a bez jakéhokoliv vysvětlení použitý obrázek. Jde o urážlivý a neomluvitelný přístup, který navíc nevhodně autoři doplnili svými rádoby komentujícími texty v „bublinách“, čímž se dopustili nejenom neetického přístupu, ale i metodologické chyby, kdy modernímu dílu, zcela vytrženému z kontextu jeho užití, podsouvají, že je historickým dobovým zdrojem.</p>	<p>Zcela zavádějící komentář, dokazující nepochopení struktury učebnice a funkci jednotlivých prvků, navíc nepravdivý (“bez jakéhokoliv vysvětlení”).</p> <p>Motyčkově dílo je předělem, uvozujícím blok kapitol a sloužící k motivaci žáků vnímat dějiny jako stále aktuální a budící kontroverze a otázky. Tuto funkci předělů učitelé žákům vysvětlují na začátku roku.</p> <p>Obviněním z neetického jednání autor dokazuje, že nerozumí principu kontroverze ve výuce. Brutalitu činu, stejně jako recepci díla, jasně pojmenováváme ve vysvětlivce: “Petr Motyčka vytvořil v roce 2012 kresbu Horáková visí!. Využil při tom styl Josefa Lady, kterého si spojujeme spíše s přívětivostí, laskavostí a idylou. Poprava Milady Horákové v roce 1950 byla jedním z nejbrutálnějších činů komunistického režimu. Motyčka ji pojal jako variaci na domácí zabijačku, což vyvolávalo a dodnes vyvolává polemiky. Poprava Milady Horákové v roce 1950 byla jedním z nejbrutálnějších činů komunistického režimu. Nevíme přesně, co si lidé zachycení na Motyčkově obraze myslí, nevidíme totiž (až na jednu výjimku) jejich obličej...”</p> <p>Intervence do obrazu nástroji aplikace HistoryLab usnadňuje žákům interpretaci (analytické pojmy “obět”, “diváci”, “uniforma”, “anonymita”) - nejedná se tedy o žádnou “metodologickou chybu”, ale naopak o učitelé pozitivně přijímanou metodiku práce s prameny v aplikaci HistoryLab a mezipředmětový přesah do očekávaných výstupů vzdělávací oblasti Umění a kultura (RVP ZV, s. 85 dále)</p> <p>Žákům nijak nepodsouváme, že je obraz historickým zdrojem z 50. let. Je ovšem didaktizovaným zdrojem pro současnou reflexi 50. let.</p>

<p>(str. 64) „Uvolněná místa v bytech a státních službách ale zaplnili jiní, často ti, kteří vnímali předchozí politické uspořádání jako nespravedlivé“  Zcela skandální zmínka o pozitivních stránkách politických procesů.  Ve všech totalitních režimech a válkách jsou osoby, které si „polepší“, určitě ale není možno toto vydávat za vyvážení hrůz politických procesů komunistického režimu!</p>	<p>Věta je opět manipulativně vytržena z úvodního textu, který rozsáhle a kriticky popisuje totalitní charakter poúnorového Československa. Autoři věcně ani stylisticky nevyvažují hrůzy politických procesů, věta se vztahuje k charakteristice změn počátku 50. let obecně. Má-li žák odpovídat na badatelskou otázku “Jak se lidé stavěli vůči komunistickému režimu”, není nic skandálního na tom, že získá indicie pro vysvětlení, že některé sociální skupiny socializaci Československa podporovaly a proč (vidina sociálního vzestupu a nespokojenost s předchozím politickým vývojem).</p>
<p>(str. 58, 64, 65, 67) Komunistický režim očima komunistů  Zde jde o nesprávnost faktografickou, neetický přístup i pedagogicky nepřijatelné jednání – chybí stanovisko obětí a odpůrců režimu, jako by v Československu žili pouze komunisté.</p>	<p>Komentář zavádějící, zmatený a opět nepravdivý.</p> <p>Multiperspektivita, tedy porozumění tomu, proč lidé v minulosti jednali různě, není “pedagogicky nepřijatelné” a “neetické” jednání, ale hlavní princip historické gramotnosti a doporučení MŠMT pro výuku moderních dějin (viz <i>Multiperspektivita ve vyučování dějepisu: příručka pro učitele</i>, 2005) .</p> <p>Ve výběru těchto tří kapitol je celkem šest dalších zdrojů (a řada dalších v jiných kapitolách), které zachycují kritický pohled na komunistický režim (třetí odboj, britský tisk, internovaná řeholnice aj.). Kritizované zdroje “očima komunistů” jsme vybrali také proto, že zachycují pohledy menšin (Židé a Romové přeživší holocaust).</p> <p>Autor komentáře přehlédl, že všechny kritizované zdroje zachycují dobovou nebo retrospektivní kritiku komunistického režimu. Umožňují tak žákům dedukovat, proč lidé režim podpořili a že dříve nebo později legitimitu ztratil i u nich.</p>
<p>(str. 69)  Kolektivizace zcela vynechána z pohledu likvidace selského stavu a násilné přeměny vesnice, zato zdůrazněn pohled některých zaměstnanců JZD</p>	<p>Při četbě komentáře pochybujeme, zda si jeho autor pustil klipy, které lekce obsahuje. Druhý ze dvou dominantních zdrojů (Noc nevěsty, 1967) zachycuje násilnou kolektivizaci rolníků za přítomnosti lidových milicionářů, kterému místní sedláci různě odporují, včetně tragické sebevraždy jednoho z nich. Násilný charakter kolektivizace</p>

	<p>(vyvlastnění sedláků) je jasně popsán v textu pro žáky.</p> <p>Jedná se o kapitolu Práce s prameny (Jak film zobrazuje historické události) a tomu je podřízen výběr zdrojů, abychom doložili, jak se interpretace událostí časem mění (50., 60. a 90. léta), stejně jako se mění filmové obrazy minulosti. Využití pohledu zaměstnanců JZD umožňuje kriticky rozebírat vzpomínkovou kulturu. Kapitola je především o přesvědčovací moci filmového obrazu a ne o sedlácích. Jejich osudy jsme dostatečně didakticky zpracovali v pomůcce <a href="#">Obrazy (z)kolektivizace.</a></p> <p>Komentář můžeme vnímat jako další doklad neporozumění konceptu učebnice, o žádnou faktografickou chybu se nejedná.</p>
<p><b>Komentář ÚSTR: PŘÍKLADY PEDAGOGICKÝCH CHYB:</b></p>	<p><b>Vypořádání komentářů ze strany autorského týmu</b></p>
<p>(str. 4) „Ani my s jistotou nevíme, jak to bylo“ Znalosti se získávají z poznání podložených faktů, jde tedy o snahu o relativizaci a defaktualizaci dějin?</p>	<p>Ne, nesnažíme. Opět je nám podsouváno něco, co neděláme. Pouze žákům v úvodním textu “K čemu je dějepis” vysvětlujeme, jak vzniká historické poznání a jaká má pravidla hry. Vymezujeme se vůči nešvaru učebnic i některých historiků a učitelů, kteří budí dojem “vševědoucnosti” a snaží se žáky umoit výčtem detailní faktografie.</p> <p>Moderní historiografie i epistemologie je postavená na premise, že minulost rekonstruujeme, nemáme k ní však přímý a neomezený přístup a nemůžeme ji nahlížet ve zjednodušených kategoriích pravdy a lži – vždy je zprostředkovaná výběrově dochovanými zdroji a různí historikové se mnohdy neshodnou na hodnocení událostí, protože postrádají důležité stopy a mají různé preference.</p> <p>Komentář vytrhává a nepřesně cituje jednu větu, z kontextu celého odstavce je přitom jasné, že to, co je míněno relativizací, explicitně odmítáme: “Myslíme si, že minulost nejde vykládat jen jedním způsobem. Běžně se můžeme setkat s různými výklady, které se mohou lišit, aniž by to</p>



	<p>nutně znamenalo, že lžou. Existují samozřejmě i lživé, manipulativní pohledy na minulost, například popírání holokaustu. Tato učebnice by vám měla pomoci se v různých výkladech bezpečně orientovat a naučit se pravidla, podle nichž vzniká historické poznání. Když přijmeme, že neexistuje jediná historická pravda, přijdeme sice o jistoty jednoznačných odpovědí, ale poznávání minulosti se stane nejen daleko zajímavější a dobrodružnější, ale také závažnější.”</p>
<p>(str. 15, 34, 59) Zavádějící fotografie Chybějí fotografie důležitých státníků a historických osobností – proč zde žákům nejsou předloženy fotografie TGM, ale herce Martina Huby? Proč fotografie modelky, a ne Nadi Dimič? Proč ne fotografie politiků, ale herců?</p>	<p>Nejsou to fotografie herců, ale screenshoty z filmových ukázek, které jsou didaktizovaným zdrojem pro práci v hodině. Opatřené jsou navíc klíčovým výrokem ukázky. ÚSTR s touto metodikou pracuje dlouhá léta, publikovali jsme metodiky a <a href="#">databáze klipů</a>. Zapojením filmových ukázek se mj. rozvíjí mediální gramotnost v rámci důležitého průřezového tématu RVP ZV (s. 136 dále). Žádná pedagogická chyba, ale osvědčená <a href="#">metodika</a>.</p> <p>Mimochodem ilustrativní fotografie politiků jsou v moderních didaktických příručkách kritizovány jako neefektivní využití obrazu v učebnicích. Podobu TGM znají žáci už z hodin Vlastivědy v 5. třídě a veřejného prostoru a není tudíž nutné jeho podobiznu neustále tisknout do učebnic.</p> <p>Fotografii modelky jsme zvolili proto, že reprodukuje umělecké dílo sloužící jako motivační úvod do bloku kapitol. Pro vysvětlení si stačilo přečíst popis: “Chorvatská fotografka a umělkyně Sanja Iveković vytvořila sérii plakátů spojujících přitažlivé portréty modelek s příběhy jugoslávských bojovnic proti fašismu. Tato kombinace zdůrazňuje nejen roli dnes většinou zapomenutých členek protifašistického odboje, ale i to, jak snadno se z lidí, kteří se rozhodli pro účast v odboji, stanou neživé symboly.”</p>
<p>(str. 64) Počátky komunismu U informace o počátcích komunismu použita fotografie z konce 80. let.</p>	<p>Nejedná se o informaci, ale o evokační fotografii, která slouží k zachycení žákovských prekonceptů a motivaci zkoumat téma. Popisek fotografie vysvětluje její intenci. Pokud si autor nevšiml, v</p>

	<p>učebnici běžně v rámci vstupní evokace používáme obrazy, které téma aktualizují a nejsou dobové (např. v kapitole Fašismus a nacismus, s. 22, Hospodářská krize, s. 28, atd).</p> <p>Komentář nepovažujeme za důkaz pedagogického pochybení. Doporučujeme autorovi komentáře nastudovat metodiku E-U-R, která je základem současné pedagogiky, dříve, než bude v budoucnu komentovat další učebnici.</p>
<p>(str. 55) Odsun Němců Zcela zavádějící fotodokumentace. Chybějí fotografie z roku 1945 a 1989. Obrázky z roku 1925 a 2004 nepomohou pochopit následky vyhnání či odsunu Němců.</p>	<p>Fotografie pochází z osvědčené metodiky HistoryLab.cz, Žáci vyplnili už 1 800 cvičení a jeho výsledky jsme publikovali i v mezinárodním sborníku z konference “Historical consciousness – Historical thinking – Historical culture” (11.-14. 11. 2020) konané v rakouském Grazu. Narozdíl od autora komentáře jsme stovky vyplněných výsledků procházeli a můžeme tedy s jistotou říci o historickém myšlení žáků toto: fotografie zachycují proměnu modelové pohraniční obce a pomáhají žákům definovat dokonce více hypotetických důsledků a příčin této změny. Jejich precizace je pak součástí diskuze a kontextualizace ve třídě. Fotografie z roku 1945 a 1989 k tomu nejsou nezbytně nutné.</p> <p>Opět žádnou pedagogickou chybu nevidíme.</p>
<p>(str. 50-51) Holokaust Problematika připomínání holokaustu je podstatně širší. Zde jsou uvedeny jen nevhodné příklady, chybí například přehled současných velmi povedených projektů: memoriálu Yad Vashem, připomínkové pochody, pomníky v ČR atd.</p>	<p>Ano, problematika je širší, ale učebnice má omezený prostor a my jsme si vybrali jen část vzpomínkové kultury zaměřenou explicitně na dospívající. Zvolené příklady, které umožňují žákům promýšlet otázky vhodného chování a vlivu sociálních sítí, her a turismu na prožívání piety naopak považujeme za velmi vhodné. Mnozí žáci se díky této kapitole poprvé v životě zamýšlejí nad tím, jak se chovat na tragických místech paměti. Památník Yad Vashem naprostá většina z nich nikdy nenavštíví.</p> <p>Zpracování kapitoly s námi s velkým zájem diskutoval přední německý odborník na paměťová studia a připomínání holocaustu</p>

	<p>Wulf Kansteiner, když navštívil na podzim 2022 <i>Forum Dějiny ve veřejném prostoru</i>.</p>
<p>(str. 65, 67) Vulgarismy V učebnici by vulgarismy opravdu neměly být používány.</p>	<p>Pokud jsou vulgarismy součástí didaktizovaného zdroje a vystihují pohled aktéra nebo atmosféru historických událostí, nevidíme důvod, proč je nepoužít. Samoučelné používání vulgarit samozřejmě odmítáme a v učebnici k němu ani nedochází.</p> <p>Doporučujeme autorovi, aby navštívil běžnou základní školu o velké přestávce a vyslechl vrstevnické rozhovory dospívajících. Výjimečně použité vulgarismy v naší učebnici jejich morální vývoj opravdu neohroží.</p>
<p>!!! Zcela v učebnici chybí !!! Například chybí informace o Terezínu, norimberských zákonech, ale i norimberském procesu, o Janu Palachovi, táborech nucených prací, nebo uranových dolech v Jáchymově. Učebnice zcela rezignuje na jakékoliv vysvětlení Železné opony, popis normalizační kultury, nátlaku normalizačního režimu na obyvatelstvo apod.</p>	<p>Je evidentní, že autor komentáře při své “zevrubné analýze” učebnici ani pořádně nečetl. Možná se soustředil na informační texty (které mají vedlejší funkci) a nezkoumal to podstatné, totiž zdroje a další informační prvky.</p> <p>Zaprvé není pravdou, že chybí informace o ghettu a věznicích v Terezíně (s. 48 a příslušné strany pracovního sešitu), norimberských zákonech (s. 47), Janu Palachovi (s. 94 – Palachův týden), táborech nucených prací (s. 67) nebo normalizační kultuře a represích (s. 88–89, 91, 92–93, 95), včetně popisu uzavřených hranic (s. 92) nebo situace východního bloku za tzv. železnou oponou (celá kapitola s. 56–57, historylabové cvičení Co přinesla zeď s. 61).</p> <p>Zadruhé badatelská učebnice není historický kánon, za který byly tradičně výkladové učebnice považovány, ale promyšlená pomůcka, jak řešit problémové otázky. U každé učebnice můžeme polemizovat s tím, jakou informaci v ní (ne)najdeme, učebnice nikdy nemůže pojmout všechno.</p> <p>Je třeba také zdůraznit, že aktuální RVP ZV vymezuje učivo jen velmi volně – “vývoj Československa od roku 1945 do roku 1989”,</p>

	<p>“vznik České republiky” – stejně jako povinné výstupy, které jsou pro druhou polovinu 20. století definovány takto:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• D-9-8-01 vysvětlí příčiny a důsledky vzniku bipolárního světa; uvede příklady střetávání obou bloků</li><li>• D-9-8-02 vysvětlí a na příkladech doloží mocenské a politické důvody euroatlantické hospodářské a vojenské spolupráce</li><li>• D-9-8-03 posoudí postavení rozvojových zemí</li><li>• D-9-8-04 prokáže základní orientaci v problémech současného světa</li></ul> <p>Je třeba zdůraznit, že učebnice naplňuje všechny požadované výstupy. Zdá se, že autor komentáře o legislativních rámcích obsahu výuky příliš neví.</p> <p>Z absence konkrétních faktů a interpretací nelze vyvozovat závěry o pedagogickém selhání. Je však na místě se ptát, proč autoři učebnice dali některým informacím a určitým zdrojům přednost. Zvítězila zásada faktografické přiměřenosti – zvolili jsme informace, které jsme považovali za nezbytné pro zodpovězení badatelských otázek. Práce s učebnicí je navíc variabilní, učitelé si mohou cokoli doplnit v rámci vlastního výkladu a zdrojů.</p>
--	--