

Daniel Glauer, Jan Ryjáček,
Aneta Šípová, Ondřej Špaček, Jan Zajíc

Česko-německé vztahy a gymnaziální dějepis
(projekt pracovní skupiny Dějiny Česko-německého fóra mládeže)

květen 2005

Česko-německé vztahy a gymnaziální dějepis

Pracovní skupina Dějiny Česko-německého fóra mládeže
květen 2005

Kontakt:

Jan Zajíc
Hraničářská 142
733 01 Karviná-Hranice
Česká republika
NJZ@seznam.cz

Ondřej Špaček
Danckelmannstr. 46
14059 Berlin
Spolková republika Německo
arcik@atlas.cz

OBSAH

Úvod	4
I. ANALÝZA UČEBNIC	6
II. DOTAZNÍK	7
1. Idea, cíle, inspirace	7
2. Časové rozvržení, výběr respondentů a návratnost	7
3. Struktura, detailní vymezení oblasti zájmu, metodické nepřesnosti	8
4. Rozbor výsledků.....	11
4.1 Demografický rozbor vzorku	11
4.2 Učebnice a další výukové materiály	12
4.2.1 Otázky č. 7 a 8	12
4.2.2 Otázka č. 9	13
4.2.3 Otázka č. 10	14
4.3 Témata a osnovy	16
4.3.1 Otázka č. 11	16
4.3.2 Otázky č. 12 a 13.....	19
4.4 Další aspekty výukového procesu.....	21
4.4.1 Otázka č. 14	21
4.4.2 Otázka č. 15	24
III. ZÁVĚRY A HODNOCENÍ.....	27
IV. FÓRUM MLÁDEŽE A PRACOVNÍ SKUPINA DĚJINY	28
1. Česko-německé fórum mládeže	28
2. Pracovní skupina Dějiny	28
V. PRAMENY A LITERATURA	30
VI. PŘÍLOHY	32
1. Seznam oslovených škol	32
2. Přetisk dotazníků (vč. nezohledněných úprav).....	32

Úvod

Počátkem května 2005 ovládly celou Evropu velké oslavy konce druhé světové války. V médiích všeho druhu se objevovala témata, která čtenáři, posluchači či divákovi připomínala poslední válečné dny, osvobození koncentračních táborů, postup spojeneckých vojsk a další události té doby.

Pohlížíme-li na česko-německé vztahy, tak právě období druhé světové války představuje jednu ze zásadních cézur. Události roku 1939 předcházející, šestileté období druhé světové války, ale i události těsně po ní následující zásadně změnily vztahy mezi oběma národy. Dnes, šedesát let po jejím konci na mnohé události nahlížíme s určitým odstupem, dokonce se již vytrácejí emoce. Dnešní generace střeoevropských školáků si již věrohodně nedovede představit, jaký je život nějakého válečného konfliktu, natožpak druhé světové války. Mnozí zapomínají nebo dokonce ani nevědí, že kdysi na území první Československé republiky žily přes tři miliony občanů, kteří považovali německý jazyk za svůj vlastní.

Náš náhled na historické otázky je formován již během naší školní docházky. Učitelé dějepisu nás seznamují se všemi relevantními událostmi a do značné míry záleží na nich a na jimi používaných materiálech, jaký obrázek si o dějinách vytvoříme. Ve škole vzniká naše vlastní představa historických událostí, a právě touto představou jsme v následujících desetiletích svého života do značné míry řízeni. Jsme-li již zaměstnaní, máme jen málo času na důkladnější konfrontaci s otázkami týkajícími se dějin. Politici a historici mohou formovat naše názory, ale přece jen se do značné míry řídíme vzpomínkami na dobu, kdy jsme seděli ve školních lavicích.

Čím více ubývá živých účastníků společného česko-německého soužití, tím důležitější je o něm informovat v hodinách dějepisu na školách. Jak jsou dnes tedy na středních školách interpretovány česko-německé vztahy v historii? Jaký obrázek prezentují pedagogové žákům? Abychom si mohli udělat konkrétní představu, je nutné realizaci výuky dějepisu zanalyzovat.

K tomuto kroku se odhodlala pracovní skupina Dějiny, jež je jednou z pěti pracovních skupin Česko-německého fóra mládeže v letech 2003 – 2005. Chtěli jsme zjistit několik skutečností:

- Které učebnice se používají a jak?
- Do jaké míry se tyto učebnice věnují česko-německým vztahům od roku 1848 do současnosti?
- Jak jsou určité události v různých učebnicích interpretovány a kolik času jednotlivým tématům na hodinách věnují učitelé?

- Jaká média mimo učebnic jsou používána? Do jaké míry je otázka česko-německých vtaů aktivně se žáky diskutována?

Pro tento účel sáhla pracovní skupina Dějiny k několika nástrojům. Provedli jsme analýzu nejpoužívanějších učebnic v německých spolkových zemích Bavorsku a Sasku a v České republice. Naše poznatky jsou shrnuty v první kapitole této brožury. V kapitole druhé představujeme výsledky dotazníkového průzkumu provedeného mezi učiteli na 134 českých a 149 německých gymnáziích.

I. ANALÝZA UČEBNIC

Podstatnou částí projektu byla analýza dějepisných učebnic používaných v německých spolkových zemích Bavorsko a Sasko a v České republice. Svou pozornost jsme soustředili na jejich obsah, ale i na formu, jakou jsou informace studentům předkládány. Do tohoto okamžiku jsme nestačili připravit definitivní podobu analýz. Tyto texty se objeví až v konečném vydání brožury ve třetím kvartálu tohoto roku.

Přehled zanalyzovaných učebnic najdete v seznamu literatury na konci této brožury.

II. DOTAZNÍK

1. Idea, cíle, inspirace

Druhou součástí projektu byl dotazník pro učitele dějepisu na bavorských českých a saských gymnáziích. Chtěli jsme jeho pomocí získat empirické informace, které by doplnily analýzu učebnic prezentovanou v první části této brožury.

Naší největší inspirací při jeho přípravě byl průzkum k historickému povědomí a politickým postojům dospívajících dokončený pod vedením hamburského profesora Boda von Borriese v roce 1997 (Angvik a Borries 1997). Na rozdíl od týmu profesora Borriese jsme se však zaměřili na poslední čtyři ročníky gymnázií, jen na určitý časový výsek z dějin a svůj průzkum jsme omezili i tematicky. Především z časových důvodů jsme pak průzkum provedli jen mezi profesory, nikoli mezi studenty.

2. Časové rozvržení, výběr respondentů a návratnost

Příprava dotazníku začala na podzim 2004. V první fázi jsme definovali oblasti zájmu, tedy v daných třídách a zemích používané učebnice a způsob práce s nimi, případné používání dalších materiálů a odchylky od stereotypu výkladu, čas věnovaný jednotlivým tématům z oblasti česko-německých vztahů, názory na osnovy a rámcové podmínky pro výuku.

Následovalo vypracování první pracovní verze dotazníku, kterou jsme konzultovali s Dr. Frankem Lettau, pedagogem na Freie Universität v Berlíně a odborníkem na statistiku a empirické výzkumy. Na základě jeho připomínek jsme upravili celkový layout, sjednotili škálování na čtyřstupňové (ot. 9, 14) a celý dotazník jsme rozčlenili do jednotlivých sekcí.

Takto připravený dotazník jsme koncem února 2005 projít pre-testem, jehož se zúčastnilo na české straně 8 a na německé straně 5 učitelů. Jeho výsledky jsme na březnovém setkání pracovní skupiny zapracovali do dotazníku zpřesněním formulací několika otázek, nejvýznamnější změnou bylo rozšíření bodu 7 v otázce 11 o podbody. Kvůli technickým potížím (viz níže) se však tato změna v nakonec distribuovaném dotazníku neobjevila.

Dotazník byl koncem března rozeslán na náhodně vybraná gymnázia. Výběr škol: v České republice jsme byli vedeni snahou vybrat školy ze všech bývalých okresů, přičemž v případě větších měst bylo vybíráno několik škol. Nejednalo se pouze o bývalá okresní města, ale rovněž o města s menším počtem obyvatel, aby tím byla zajištěna určitá reprezentativnost průzkumu.

Na německé straně jich bylo 150, z toho 100 v Bavorsku a 50 v Sasku (s ohledem na počet obyvatel), stejně tak na straně české. Dotazníky se rozesílaly poštou a byly adresovány vedoucím kabinetu dějepisu. Každá obálka obsahovala kromě průvodního dopisu dvě kopie dotazníku. Obálka pro zpětné zaslání dotazníku přiložena nebyla. V průvodním dopise jsme prosili o návrat dotazníků v horizontu 14 dní, tedy do 10. dubna. Toto časové omezení jsme se rozhodli stanovit proto, aby respondenti vyplnění dotazníku zbytečně neodkládali. Vzhledem k nakonec dosažené návratnosti (viz níže) však bylo pravděpodobně neúčinné. Do vyhodnocení byly zařazeny všechny dotazníky, které došly do konce dubna.

Celkem se nám vrátilo 65 dotazníků, z toho 35 z České republiky (návratnost 13%) a 30 z Německa (10%). Ze 150 gymnázií na české straně přišla odpověď z 29, na německé z 24 škol. To tedy znamená návratnost 19%, resp. 16%. Na německé straně vzhledem k razítkování v centrálně umístěných poštovních centrech (*Briefzentren*) a ne na lokálních poštách nebylo zpětně možné rozlišit dotazníky ze Saska a z Bavorska. Vzhledem k nízké návratnosti by však další štěpení vzorku stejně nemělo smysl.

Poměrně nízkou návratnost pravděpodobně zapříčinila časová náročnost dotazníku (v pre-testu v průměru 22 minuty), chybějící záštita respondentům známými strukturami (např. univerzitou nebo ministerstvy obou zemí) a absence možnosti vyplnit dotazník na internetu nebo ho poslat zpět v předem ofrankované obálce s nadepsanou adresou.

Průzkum jsme uzavřeli a zhodnotili ve dnech 7. a 8. května 2005.

3. Struktura, detailní vymezení oblasti zájmu, metodické nepřesnosti

Dotazník je rozdělen do šesti částí. V první části jsou respondenti požádáni o osobní data, která nám posloužila k analýze procesu výuky podle aspektů jako je věk, délka praxe a podíl výuky dějepisu na celkovém počtu odučených hodin (viz komentář k otázce č. 9). Nejpodstatnější informace jsou získávány v částech II a III. Ve druhé části jsou kladeny otázky k používaným učebnicím a v části třetí je zjišťováno, kterým historickým tématům se učitelé ve svých hodinách věnují a do jaké míry. Ve čtvrté části jsme se ptali, zda učitelé ve výběru témat omezují osnovy, a v části V jsme se snažili zjistit, vnímají-li učitelé ve své pedagogické činnosti ještě jiná omezení. Část VI sloužila pro případné další komentáře respondentů.

Jedna z důležitých otázek celého průzkumu zněla, jak jsou v českých a německých učebnicích dějepisu zpracovány dějiny česko-německých vztahů. Tomu jsme podřídili výběr

období, na něž se respondenti měli zaměřit. Jeho počátek jsme ohraničili rokem 1848, konec slovem *současnost* (blíže viz kapitolu 4.3.1). Vedlo nás k tomu všeobecné povědomí o tomto roku jako o roku zlomovém a také fakt, že v tomto roce došlo hned k několika pro česko-německé vztahy důležitým událostem. Koncovou hranici jsme nechali neurčitou, označenou slovem *současnost*¹, protože pro pochopení současnosti považujeme za zásadní znalost historie a chtěli jsme zjistit, zda ve školách k propojování dějin a současnosti dochází.

Na probíraná témata jsme se ptali ve třetí části dotazníku. Zvolili jsme 10 tematických okruhů, z nichž jsme 5 ještě dále rozčlenili. První dva tematické okruhy byly určeny soužití v době habsburské monarchie. Dnes asi nejčastěji diskutovanou dobu první Československé republiky, válečného a poválečného vývoje jsme rozčlenili na šest tematických oblastí. Naopak dobu časově delší, ale neobsahující v oblasti česko-německých vztahů mnoho viditelných historických okamžiků, od roku 1949, kdy vznikly oba německé státy, až do současnosti, jsme se rozhodli rozčlenit pouze do dvou bodů s regionálním rozlišením v podbodech. Kromě předem daných témat měli respondenti v otázce 13 možnost uvést i další, námi opominutá, témata.

Co se týče studijních ročníků, na které se měli učitelé ve svých odpovědích vztahovat, museli jsme se vypořádat s rozdílným členěním gymnaziálního studia v České republice a v Německu. Zatímco logickým předělem na německé straně by byla 11. třída školní docházky, kdy student vstupuje do tzv. *Oberstufe*, v Česku je jednoznačným dělicím okamžikem třída 10., v níž student vstupuje na vyšší gymnázium. V SRN mnoho žáků 10. třídu využívá k rozhodnutí o své další studijní cestě. V ČR se toto rozhodování u studentů, kteří nestudují na víceletém gymnáziu, odehrává již v souvislosti s ukončením povinné školní docházky o rok dřív a v případě studentů víceletých gymnázií se nepředpokládá, že by školu předčasně opouštěli vzhledem k od počátku elitářskému charakteru gymnázií v zemi. Nakonec jsme se rozhodli ptát se na 10. – 13. třídu, protože omezení na 11. – 13. třídu by bylo na české straně nepochopitelné. Nešlo nám o ročníky, v nichž se probírá látka posledních 150 let (v obou zemích rozdílné roky), ale o to, kolik se toho o této době studenti dozvědí za dobu svého studia.

Informaci o časovém vymezení oblasti zájmu jsme respondentům poskytli v samotném dotazníku v otázce číslo 8², navíc jsme na ně upozornili v průvodním dopise pro vedoucí

¹ otázka 10c

² „V případě vícedílných učebnic zohledněte, prosím, jen dobu posledních 150 let.“

kabinetu dějepisu³. Ukázalo se to jako nedostatečné, neboť vícero učitelů hodnotilo i učebnice týkající se dřívějších dějinných období, vč. pravěku. Ty samozřejmě při vyhodnocování nebyly zohledněny.

Také v případě omezení jen na některé studijní ročníky⁴ se ukázalo zdůraznění této informace jako nedostatečné. Opakovaně se stalo, že učitelé do hodnocení zahrnovali i nižší třídy studia. U tematického vymezení se nejasnosti v zadání neobjevily.

Za další formulační nedostatek lze považovat nedostatečně specifikovaný formát citace používaných učebnic (otázka č. 6). V několika případech se nám vrátily citace, jež nelze jednoznačně přiřadit ke konkrétní knize – učitelé pouze uvedli název nakladatelství a ne už název učebnice, přestože toto nakladatelství nabízí učebnic víc.

Pravděpodobně nejsložitější částí dotazníku byla tabulka k otázce č. 8. Několik respondentů zde používalo jiný než zadaný formát vyplňování, místo čísel od jedné do šesti např. slova, procentuální údaje nebo šipky. V těchto případech by možná pomohl ukázkově vyplněný sloupec. Tím by se také zamezilo vyplňování hodnocení do míst pro to neurčených (šrafovaná políčka u názvu kategorie), jež jsme také několikrát zaznamenali. Na české straně jsme se v této otázce také několikrát setkali s užitím půlbodů. I když jsme takové odpovědi neočekávali, předložené stupnici neodporovaly. Jsou tedy započteny do průměrů.

Také otázka 11 s sebou nesla formulační nejasnost – v německé verzi se mluví o hodinách a není jasné, zda se jedná o hodiny vyučovací (45 minut) nebo časové (60 minut). Vzhledem k tomu, že se v celé části tři mělo jednat o odhady, však tuto nepřesnost nepovažujeme za fatální. Několikrát se také stalo, že učitelé jednotlivé subkategorie spojovali. Řešením tohoto problému by mohlo být snížení počtu kategorií, ale tím by se snížila vypovídající hodnota dotazníku. Proto by asi bylo vhodnější zavést kategorii Z. Z by pak učitel vyplnil v případě, že podtéma pouze zmíní a nevěnuje mu celou hodinu.

Bohužel při expedování dotazníku došlo k několika technickým nepříjemnostem. Byla distribuována starší verze dotazníku s několika nedostatky.⁵ Především bod 7 v otázce 11 nebyl rozlišen na podbody a v německé verzi dotazníku bylo navíc políčko k bodu 7 začerněno, a tak ho řada respondentů nevyplnila.

³ „Dotazník je součástí rozsáhlého projektu, který má analyzovat představení vztahů mezi oběma národy v posledních více než 150 letech v gymnaziálních učebnicích a zjistit, jak probíhá samotná výuka.“

⁴ V úvodním dopise („Prosíme Vás, abyste tento dotazník předali učitelům, kteří vyučují v posledních čtyřech ročnících“) a v instrukcích k samotnému dotazníku („věnujte nám, prosím, chvíli svého času a zúčastněte se ankety pracovní skupiny Dějiny Česko-německého fóra mládeže o učebnicích a výuce dějepisu na gymnáziích v posledních čtyřech ročnících.“).

⁵ Rozdílly jsme graficky znázornili v příloze 1.

4. Rozbor výsledků

4.1 Demografický rozbor vzorku

Dotazníkového šetření se v České republice zúčastnilo 27 žen a 9 mužů. V Německu byl poměr vyrovnanější (14 žen a 16 mužů). Ačkoli vlastní zkušenosti členů pracovní skupiny ze studia dějepisu na českých a německých gymnáziích toto rozdělení potvrzovaly, tak údaje statistických úřadů obou zemí svědčí o něčem jiném. V České republice tvoří ženy 67% učitelského sboru; v Bavorsku mají ženy šedesátiprocentní zastoupení, v Sasku je učitelek na gymnáziích dokonce 79%.

Dalším zajímavým úkazem bylo věkové rozdělení v obou zkoumaných zemích. Členové pracovní skupiny Dějiny rozdělili odpovědi respondentů do několika skupin dle věku, aby bylo možné zjistit, jestli se liší způsob výuky mladších a starších učitelů. Používají například mladší učitelé častěji alternativní prostředky typu internetu? Využívají starší učitelé více autorský text v publikacích, než jejich mladší kolegové?

Ve Spolkové republice Německo nebyla ani jedna odpověď kantora mladšího 29 let, 27% patřilo do kategorie mezi 30 a 39 lety, 30% mezi 40 a 49 lety, 37% mezi 50 a 59 lety a nakonec 7% bylo starší 60 let.

V České republice dle našich dotazníků sledujeme následující rozdělení: 6% do 29 let, 31% mezi 30 a 39 lety, 51% mezi 40 a 49 lety, 11% mezi 50 a 59 lety, nad 60 let tři procenta. Lze tudíž konstatovat, že věkový průměr německých kantorů je mírně vyšší. Oficiální statistiku k věkovému rozložení se nám nepodařilo získat.

Další rozdělení kantorů vyplývalo dle jejich délky praxe. Padesátiletý učitel se nemusel celý život věnovat tomuto povolání a možná mladší učitelé sahají častěji k moderním médiím. Abychom mohli tyto teze potvrdit nebo vyvrátit, rozhodli jsme se rozdělit respondenty dle délky jejich praxe.

K jakým výsledkům jsem dospěli? V České republice 3% učitelů má praxi kratší než dva roky, 17% mezi 3 a 13 lety, 66% mezi 13 a 23 lety, 11% mezi 23 a 33 lety a 6% nad 33 let. Ve Spolkové republice Německo jsme zjistili následující údaje: 3% do dvou let, 20% mezi 3 a 13 lety, 20% mezi 13 a 23 lety, 47% mezi 23 a 33 lety, 3% nad 33 let. Můžeme tedy pozorovat delší praxi německých učitelů. Zatímco v německé části vzorku dominuje skupina mezi 23 a 33 odučenými lety, tak v České republice největší skupinu představuje skupina mezi 13 a 23 lety.

Zajímala nás rovněž aprobace českých a německých učitelů. Každý učitel má aprobaci v kombinaci dějepisu s nějakým jiným předmětem nebo dokonce vícero dalšími předměty. V České republice nám vycházejí následující nejčastější aprobace: dějepis – čeština 12x, dějepis – ruština 7x, dějepis – ruština – němčina 5x, dějepis – ruština – angličtina 3x, dějepis – občanská výchova 2x, ostatní kombinace vždy jedenkrát.

Ve Spolkové republice Německo můžeme konstatovat následující kombinace: dějepis – němčina – občanská výchova 8x, dějepis – němčina 6x, dějepis – angličtina 3x, dějepis – ruština 2, ostatní kombinace vždy jedenkrát.

4.2 Učebnice a další výukové materiály

4.2.1 Otázky č. 7 a 8

Otázky číslo sedm a osm lze rozdělit na všeobecnou a konkrétní. Zatímco jsme se v otázce číslo sedm ptali, jestli informace v učebnicích, které nám učitelé uvedli, dostačují k dosažení cílů školních osnov, tak se otázka číslo osm již ptala na konkrétní aspekty učebnic.

Lze říci, že dle názoru učitelů učebnice ke splnění osnov dostačují. Dle 18% českých učitelů učebnice zcela dostačují; tento názor sdílí 11% jejich německých kolegů. Shodně 82% českých i německých učitelů se domnívá, že učebnice spíše dostačují. Jen 7% německých učitelů zastává názor, že učebnice spíše nedostačují. Ani jeden z učitelů obou zemí nedospěl k závěru, že učebnice vůbec nedostačují.

U některých klasifikovaných učebnic došlo k situacím, kdy učitelé hodnotili velmi rozdílně. Nehledě na situace, kdy k takovým rozdílům došlo jen jednorázově (např. srozumitelnost grafů u *Dějepis pro gymnázia a SŠ (SPN)*, kdy udělené známky zněly 1, 2, 2, 6, 1, 2, 1, 1, 1, 1), můžeme častější výkyvy sledovat u rozsahů map publikace *Dějiny českých zemí* panů Fišera a Harmy (3, 2, 6, 1, 1, 5, 1) nebo taktéž u rozsahu map *Dějiny v kostce* paní Sochorové (3, 1, 5, 6). Pozoruhodné je jednohlasné hodnocení rozsahu autorského textu panů Fišera a Harmy (1, 1, 1, 1, 1, 1, 1).

U německých učebnic zaujala přesnost map publikace *Wege durch die Geschichte* nakladatelství Cornelsen, kdy byla pokrytá celá škála stupnice (4, 1, 3, 2, 1, 2, 5-6, 2, 2); u ostatních případů ale nedochází k výraznějšímu rozpětí hodnocených kategorií.

Vezmeme-li učebnice, které byly hodnoceny aspoň třikrát, dospějeme k následnému souhrnnému ohodnocení: *Dějepis 3* (Hlavačka): 1,36; *Dějiny českých zemí* (Fišer, Harma): 1,46; *České dějiny* (Beneš, Petrání): 1,51; *Dějepis pro gymnázia* (Čornej, Parkar): 1,55; *Dějepis pro gymnázia* (Kuklík): 1,65; *Dějepis pro gymnázia a střední školy* (SPN): 1,79;

Dějiny novověku (Hroch): 1,95. Zaujalo velmi kritické ohodnocení knihy *Dějiny v kostce* (Sochrová): 3,57.

U německých respondentů můžeme konstatovat velké množství používaných učebnic, přičemž pouze tři z nich byly zmíněny aspoň třikrát. Jedná se o: *Grundkurs Geschichte* (Cornelsen): 2,01; *Geschichte für Gymnasium* (Oldenbourg): 2,36; *Wege durch die Geschichte* (2,68).

Ve srovnání s českými učebnicemi vychází horší průměr. Je nutné připomenout, že učitelé v obou zemích při hodnocení mohli použít škálu známek 1 – 6. Lze ale předpokládat, že se učitelé vnitřně řídili klasifikační stupnicí obvyklou v daných zemích (čili v ČR 1 – 5, v Německu 1 – 6), přičemž (podle zkušeností autorů) trojka v Německu není o moc horší než dvojka v České republice.

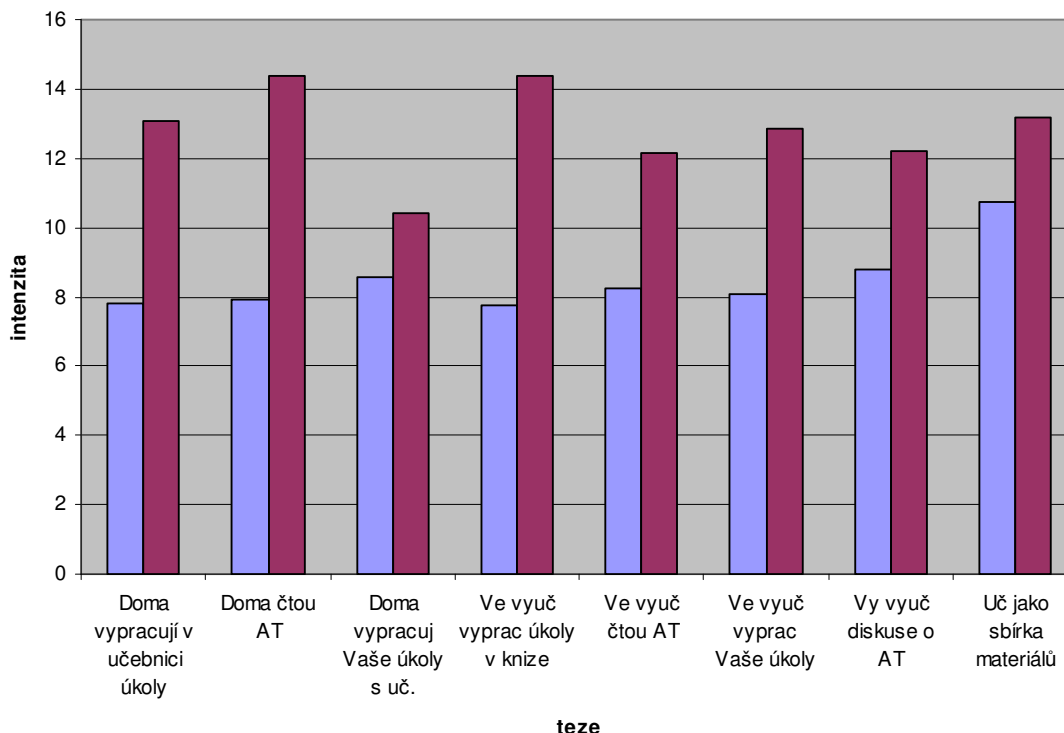
Následující tabulky zobrazují konkrétní údaje učebnic, které byly zmíněny aspoň třikrát.

4.2.2 Otázka č. 9

V otázce číslo devět jsme chtěli zjistit, jak intenzivně se s učebnicemi během výuky nebo doma pracuje. Osmi tezemi jsme představili osm situací a požádali kantory, aby na čtyřstupňové škále určili pravděpodobnost jejich výskytu.

Pro lepší srovnání jsme učitele při vyhodnocování rozdělili podle věku, podle odučených let, ale i podle toho, kolik času věnují dějepisu ve srovnání s ostatními předměty, které vyučují. Do určité míry se potvrdily zkušenosti členů pracovní skupiny Dějiny: zatímco se ve Spolkové republice Německo s učebnicemi pracuje poměrně intenzivně, tak v České republice výuka spíše připomíná přednášku, popř. volný výklad kantora a k učebnici se přistupuje méně často.

Souhrnné výsledky



4.2.3 Otázka č. 10

Učebnice je asi nejklašičtější průvodcem studentů ve výuce mimo učitele. V dnešní době ale existuje celá řada dalších materiálů a možností, jak vzdělávací proces obohatit. V otázce číslo 10 jsme se učitelů zeptali, jaké další možnosti předávání znalostí zapojují do výuky a jak často. Nabídlí jsme jim 11 variant odpovědí a možnost doplnit volně další.

Jako doplněk námi určených možností se několikrát objevily návštěvy archivů, projekty samotných studentů, využití časopisů a denního tisku, zapojení beletrie a také návštěvy cyklů přednášek pořádaných různými institucemi.

Naprostá většina škol v České republice i v Německu je dnes připojena na internet a tato celosvětová síť nabízí nepřeberné množství informací a materiálů ze všech oblastí lidského života, tedy i z dějepisu. Toto médium je dnes přístupné většině studentů a absolventů gymnázií i mimo školu a do budoucna se jeho užívání bude ještě zvyšovat. Internet nabízí nejrychlejší přístup k informacím. Proto nás zajímalo, do jaké míry učitelé s tímto médiem pracují a studenty připravují na jeho smysluplné využití v oblasti historie.

V ČR nás udivil značný procentuální podíl učitelů, kteří vůbec nevyužívají internet. I v Německu to bylo 10% dotázaných, v ČR však jejich podíl dosáhl 29%. Důvody jsme v dotazníkovém šetření nezjišťovali. Je možné, že učitelům v efektivním využití brání délka hodin. Ta je však na obou stranách hranice stejná, tedy 45 minut. Další překážkou pro širší využití internetu může být velikost počítačových učeben, které nepojmou celou třídu s 30 studenty.

V neposlední řadě je možné, že řada učitelů sama není s možnostmi internetu ve svém oboru dostatečně obeznámena, a proto nevidí jeho využití ve svých hodinách. V Německu již od roku 2001 pod záštitou spolkového ministerstva školství a vědy funguje portál *Schulen ans Netz* s obsahovou částí ke každému předmětu, kde se mají učitelé možnost inspirovat, jak využít internetu ve svých hodinách. „Prostor na českém internetu je v oblasti školských informací v současné době nepřehledný, nesystematický a problematicky využitelný. [...] [O]bsah školských webových stránek (popř. portálů) [není] odborně garantován a mnohdy je ovlivněn komerčními zájmy jejich provozovatelů.“ (Ústav pro informace ve vzdělávání 2004: 12) Portál podobný německému se v současnosti teprve připravuje, se spuštěním se počítá v září 2005. V konečné verzi této brožury bude součástí III. kapitoly námi sestavený katalog zajímavých internetových adres pro výuku dějepisu, a to zvláště pro oblast našeho zájmu, a také několik nápadů na internetové aktivity.

Problémem informací ze světové počítačové sítě je, až na stránky oficiálních institucí, jejich nekontrolovanost. I to může řadu učitelů odradit, a tak při nasazení počítačové techniky sáhnou raději k lektorovaným materiálům na CD-ROM. Celkově je však nasazení CD-ROM v obou zemích nižší než využití internetu, ale existuje korelace mezi používáním internetu a CD. I zde platí, že na německých gymnáziích se studenti s CD ve výuce setkají výrazně častěji (viz zvláště sloupce nikdy a ročně), což zde může být dáno úzkou nabídkou vhodných titulů na českém trhu, jak uvedla jedna respondentka, nebo jejich cenovou nedostupností, jak poznamenává jiná (viz také předposlední bod k otázce 14).

Naopak historický atlas je v České republice nepostradatelnou pomůckou. Nadpoloviční většina učitelů (53%) je nasazuje každou hodinu a dalších 41% alespoň jednou týdně. V Německu tak časté nasazení nesledujeme, 7% učitelů dokonce dějepisné atlasy nepoužívá vůbec. I u další kartografické pomůcky, nástěnných map, sledujeme podobný trend. V ČR se mapa objevuje každou hodinu ve 42% tříd, v Německu toto platí jen u 7%. Možným vysvětlením je poměrně nízké zastoupení politické geografie v německé akademické sféře po roce 1945, a tak chybějící tradice. Atlas je v Německu často suplován drobnými pláňkami a mapkami v učebnicích.

Srovnatelná je v obou zemích míra použití hraných filmů. Tento materiál nebývá nasazován příliš často. Předpokládáme, že je tomu tak proto, že shlédnutí celovečerního filmu ve vyučování je časově náročné. Svou roli může hrát i fakt, že z obavy před nedostatečnou objektivitou hraných filmů učitelé raději volí formu dokumentu. To potvrzují i výsledky našeho průzkumu.

Poměrně málo jsou také v obou zemích zváni do vyučování pamětníci. Tuto možnost obohacení výuky vůbec nevyužívá 42%, resp. 39% dotázaných. Tato čísla mohou být do jisté míry zkrslena faktem, že za pamětníky respondenti považovali pouze osoby se zkušenostmi s druhou světovou válkou, a ne třeba s rokem 1968. Ke skutečnosti, že přibližně dvě pětiny všech studentů se ve škole nesetkali s pamětníkem, mohou přispívat obavy učitelů z názorové konfrontace nad příliš živými tématy a nejistotou, zda by v diskusi zvládli moderátorskou roli.

Ptali jsme se rovněž na častost použití kopií historických pramenů. Zde jsme zjistili mírně častější použití takových materiálů na německé straně. Domníváme se však, že to lze přičíst tomu, že němečtí učitelé nejspíše započítali i materiály v učebnicích a samostatně vydaných sbírkách materiálů. Ty v takové šíři v ČR dosud nejsou dostupné, a tak se čeští učitelé pravděpodobně v převážné většině orientovali na kopie z archivů.

Exkurze se svými studenty učitelé v Bavorsku, Sasku i v České republice pořádají přibližně stejně často. Drobný rozdíl jsme ale zaznamenali u externích referentů, jichž bylo více na české straně. Tato drobná pozitivní výchylna se ale pravděpodobně vztahuje ke skutečnosti, že se v distribuované verzi dotazníku česká a německá verze ne zcela shodovaly. V české chyběl dodatek *mimo studenty vykonávající pedagogickou praxi*. Ti jsou pak u některých českých respondentů považováni za externí referenty.

Za nejpodstatnější zjištění v oblasti využívání jiných než učebnicových materiálů považujeme tato tři: a) malé využití internetu v ČR, b) nerozšířené používání kartografických materiálů v Německu a c) nepříliš časté návštěvy pamětníků v obou zemích.

4.3 Témata a osnovy

4.3.1 Otázka č. 11

V otázce číslo jedenáct bylo naším cílem zjistit, kolik času se věnuje jednotlivým událostem či epochám, které jsou klíčové pro pochopení vzájemných vztahů obou zemí.

Dotazník začíná revolučními událostmi let 1848-49, které byly podstatné jak pro Čechy, tak pro Němce. Následujících sedmdesát let je shrnuto do jednoho bodu, protože se domníváme, že širší rozdělení na podbody není nutné. Podstatnější je již otázka soužití Čechů a Němců ve

společném státě, proto je období let 1918 až 1938 rozděleno do několika bodů a podbodů. První body se týkají okolností založení první Československé republiky a reakcí sudetoněmecké menšiny na ni; dále je zjišťován obecně zájem o německou menšinu ve výuce dějepisu a nakonec o události vedoucí k mnichovské konferenci a o její následky. Z tohoto přehledu lze vysoudit, že je kladen důraz hlavně na negativní události spjaté se soužitím obou komunit. Na druhé straně by ale neměly být opomenuty ani kladné stránky česko(slovensko)-německé koexistence, jako např. aktivistické strany, německou kulturu ovlivňující život (nejen) v Praze a jiné. Lze ale soudit, že na zdůraznění pozitivních skutečností se ve výuce nachází méně prostoru než na události negativní, např. radikalizaci sudetoněmecké komunity spjaté s hospodářskou krizí či volby roku 1935.

V původním znění dotazníku byl body číslo 7 rozdělen na tři další podbody: správní systém, běžný život a odboj. Jak už jsme uvedli v části II.3, byla do tisku omylem odeslána verze dotazníku, která bod číslo sedm dále nedělí. Tuto skutečnost můžeme hodnotit jako politováníhodnou, protože bychom mohli zjistit, jestli je při výuce látky týkající se druhé světové války kladen důraz na konkrétní témata. Německý dotazník měl zcela začerněný bod číslo sedm, čímž u mnoha učitelů vznikla mylná iluze, že se tento bod nemusí zodpovídat. Asi sedm respondentů na tuto otázku odpovědělo, a tím můžeme prezentovat aspoň průměrnou dobu, která je tomuto tématu věnována.

Otázka číslo osm byla rozdělena na dvě podotázky, aby se mohlo poznat, kolik se obecně zabývají poraženými a vítězi druhé světové války a kolik času se věnuje otázce vyhnání Němců z Československa. Po roce 1949 se oba státy ubíraly jiným směrem, a proto vztahy mezi nimi byly na dlouhá léta omezené. Ačkoli se jedná o období čtyřiceti let, nebyly vzájemné vztahy do té míry intenzivní, že by se tato doba musela dělit do dalších podbodů. Bohužel nebylo možné zjistit rozdíly mezi školami v Bavorsku a Sasku (jestli se bavorští žáci více učí o vztazích mezi ČSSR a SRN, zatímco saští žáci více o vztazích mezi ČSSR a NDR).

Rok 1989 představuje přelom pro oba státy a oba národy. Zatímco se období let 1949-1988 v obou zemích věnuje málo prostoru, jsou historické události let 1989 a 1990 rozebírány širěji. Změna politických režimů v ČSSR a NDR i sjednocení Německa jsou do té míry zásadní události, že jsou i přes nedostatek volného času rozsáhleji probírány. Proto byly tyto události rozděleny do podbodů. Na rozvoj česko-německých vztahů v 90. letech již opět čas nezbývá.

Naše předpoklady v případě rozdělení více než 150 lety společných dějin se potvrdily. Na českých gymnáziích se žáci seznamují s česko(slovensko)-německými dějinami více, než jejich kolegové v Bavorsku a Sasku. Výjimku tvoří revoluční rok 1848, jemuž se v Německu

věnují v průměru dvakrát déle než v České republice. Hlavním důvodem bude problematika frankfurtského parlamentu a velkoněmecké, popř. maloněmecké otázky. Pro české učitele je naopak důležitější situace české menšiny za doby Rakouska-Uherska.

Velké rozdíly je možné sledovat v období první Československé republiky, které čeští učitelé věnují mnohem více prostoru než jejich němečtí kolegové. Dle odpovědí z dotazníků se na některých německých školách ale první Československá republika neprobírá vůbec a Mnichov 1938 jen okrajově. Žákům proto často chybí znalosti ohledně soužití Čechů, Němců a jiných národností ve společném státě a zdůrazňován je až odsun. Může vzniknout dojem, že soužití ve společném státě bylo vždy problematické, a tím logicky vyústilo v odsun.

Všeobecně lze ale říci, že získaná data nejsou velkým překvapením. Spolková republika Německo je nejvýznamnějším sousedem České republiky a díky staleté společné historii je jen logické, že se látka česko(slovensko)-německých vztahů po roce 1848 vyučuje celkem podrobně. Na druhé straně je Česká republika jen jedním z mnoha sousedů Spolkové republiky Německo a němečtí učitelé se pravděpodobně ve výuce více zaměřují na německo-francouzské nebo na německo-polské vztahy. Učitelé nemají prostor se věnovat do hloubky všem sousedům Spolkové republiky Německo. Ve vyplněných dotaznících psali často němečtí učitelé z pohraničí, že by rádi věnovali více času regionálním dějinám, ale bohužel to není z časových důvodů možné.

POČET HODIN	průměr Česko	průměr Německo
1a) všeobecně	2,24	4,63
1b) otázka Velkoněmecka, Maloněmecka	1,08	1,55
2) národnosti v R-U	2,38	1,13
3) následnické státy	1,71	0,90
4) odtržení Němců	1,10	0,34
5) Německá menšina v ČSR	1,09	0,45
6) Mnichov a následky	2,27	1,57
7) Protektorát Čechy a Morava	3,56	0,56
8a) poražení, vítězové	2,23	2,05
8b) odsun	1,26	0,74
9a) CS-DDR	0,96	0,06
9b) CS-BRD	1,06	0,61
10a) Změny v SRN	1,07	3,42
10b) Změny v ČSSR	2,16	0,26
10c) Nové tendence	0,84	0,19

4.3.2 Otázky č. 12 a 13

V otázce číslo dvanáct jsme se učitelů zeptali, kterému tématu by rádi věnovali více prostoru, pokud by nebyli omezeni časem. Po srovnání českých a německých odpovědí můžeme konstatovat společnou potřebu věnovat více času určitým tématům (tudíž jen menšina učitelů je spokojena s časovou dotací, jakou v současné době má). Na druhé straně se ale rozcházejí názory v otázce, která témata by měla být probírána více do hloubky.

Čeští učitelé by v naprosté většině (viz tabulka) více probírali období druhé světové války a těsně po ní následující, zatímco němečtí učitelé by se ve velké většině případů rádi více věnovali dějinám posledních patnácti let. Na české straně bylo rovněž projevováno přání více se věnovat období vzájemných vztahů během komunismu a shodně s německými učiteli se zaměřit na období posledních patnácti let. Problematiku nedostatečné časové dotace ve výuce česko(slovensko)-německých dějin, hlavně posledních šedesáti let, můžeme považovat za červenou nit, která se táhne celou studií pracovní skupiny Dějiny Česko-německého fóra mládeže.

	Česko	Německo
12. Déle, než povoluje osnova?	kolikrát zmíněno	kolikrát zmíněno
1a) všeobecně		1
1b) otázka Velkoněmecka, Maloněmecka		1
2) národnosti v R-U		
3) následnické státy		
4) odtržení Němců	1,0	1
5) Německá menšina v ČSR	4,0	2
6) Mnichov a následky	4,0	2
7) Protektorát	9,0	
8a) poražení, vítězové	9,0	
8b) odsun	9,0	1
9a) CS-DDR	3,0	2
9b) CS-BRD	6,0	5
10a) Změny SRN	3,0	6
10b) Změny ČSR	3,0	8
10c) Nové tendence	5,0	10

V případě otázky číslo dvanáct měli učitelé možnost připsat další poznámky. Mezi českými poznámkami zaznělo:

- v podstatě všemu více;
- více souvislosti;
- po roce 1945 se chce věnovat dvakrát více dlouho;

- obecně spolupráce s učiteli němčiny, využívání žáků, kteří studovali rok v Německu, prolínání s jinými předměty; současné vztahy po roce 1989 CZ-D.

Mezi německými poznámkami zaznělo:

- obecně vznik národů a problémů mezi národy;
- národnostní otázka v jihovýchodně Evropě, regionální vlny vystěhovalců po druhé světové válce;
- idea Evropy, spojeno s vývojem východních sousedů spolkové republiky;
- Během výuky se skýtá málo času (excesivně málo času pro strašně hodně látky! Úmysl?). Jen povrchní zmínění česko-německých vztahů ve 20. století, obzvláště v letech 1939 – 1945. O zločinech Čechů na Němcích po roce 1945 se v učebnicích mluví velmi podrobně, o zločinech Němců na Češích v letech 1939 – 1945 sotva nebo vůbec ne. Již desetiletí hledám čísla, příklady, jména obětí nebo jednotlivé osudy nacistického teroru na Češích. Zeptejte se německého žáka na roli Heydricha nebo gestapa! – Považuji tudíž za extrémně nutné, aby 1) byly učitelům nabídnuty modely výuky obzvláště let 1939 – 1949; 2) v učebnicích při vylíčení odsunu nebylo zapomenuto ani předešlé zločiny Němců na Češích!)

V otázce číslo třináct jsme se ptali na témata, která by učitelé rádi probírali, ale která se nenacházejí v osnovách. Mezi českými odpověďmi zaznělo:

- obecně současné dějiny; není to ani otázka témat, jak spíše metodiky;
- dějiny mimoevropských zemí; chce totalitu, filmy té doby a literaturu, přiblížit studentům ducha doby;
- věnovat se smyslu dějin, navíc tendence ve vědě a nové vědecké poznatky;
- SdP 35-38, současná činnost odsunutých; nejnovější dějiny a současný vývoj; dějiny Evropy po 2. SV a diskuse;
- mezinárodní vztahy po 2. světové válce;
- regionální historie - oblast Slezska se zaměřením na historický vývoj - uvítala by semináře pro pedagogiky týkající se problematiky 20. století;
- přejí si větší časovou dotaci a další pomůcky a materiály a besedy s politology a historiky; osud německy mluvící židovské menšiny v ČSR a protektorátu; nemyslnost ústavy EU a nesmyslná politika Německa a Francie v rámci EU (muž, 40 let, Čech); dekrety prezidenta republiky; D-PL vztahy, CZ-SK vztahy za druhé světové války;

- v septimě a oktávě navíc dvouhodinový seminář pro diskuzi, židovská a romská otázka za protektorátu;
- maturitní otázka "Konfliktní společenství"; druhá polovina 20. století

Mezi německými odpověďmi zaznělo:

- německá menšina v ČSR;
- česko-německá menšina v Chebsku;
- světové dějiny;
- více času pro témata v osnovách;
- genocida ve 20. století, migrace v Evropě a světě ve 20. století;
- zahraniční vztahy Německa, nová východní politika a tzv. německá otázka

4.4 Další aspekty výukového procesu

4.4.1 Otázka č. 14

V poslední otázce části V dotazníku jsme se snažili zjistit, zda existují rozdíly mezi výukovým procesem v obou zemích. Respondenti zde měli vyjádřit svůj postoj k osmi tezím na čtyřstupňové škále od souhlasu k nesouhlasu. Čtyři z osmi tezí byly negativní (1, 4, 5, 6), z toho dvě i gramaticky (1, 5), ostatní byly formulovány pozitivně. Tím jsme se snažili dosáhnout toho, aby se respondenti necítili být tlačeni k určité výpovědi a aby se nad otázkami více zamysleli. Čtyřstupňová škála byla zvolena proto, abychom se vyhnuli střednímu bodu s nízkou vypovídající hodnotou. Škála s vyšším počtem možností by již byla obtížně verbalizovatelná.

Tvrzením s největším rozptylem v postojích byla teze o neexistenci dostatku dalších možností vzdělávání se. Většina respondentů se sice přiklonila k jedné ze dvou negativních odpovědí, ale 30% učitelů v ČR a 24% v SRN odpovědělo pozitivně, a domnívají se tedy, že by nabídka dalšího vzdělávání měla být širší. Zajímavé výsledky bychom pravděpodobně získali, kdybychom se neptali pouze na nabídku, ale i na časové možnosti pedagogů se vzdělávacích akcí zúčastnit. To by však již bylo šlo nad rámec našeho dotazníku.

Na české straně jsme na značný rozptyl narazili také u teze k interpretaci dějin. V odpovědích jsou zastoupeny všechny kategorie, přičemž 36% učitelů se domnívá, že politické a vědecké spory o dějiny jejich práci znesnadňují. S tím silně kontrastuje pouhých 10% takových odpovědí v Německu. Pokusili jsme se o vysvětlení: Dle našeho názoru se

v každé zemi setkáváme s jedním hlavním diskutovaným tématem. V České republice je to podle nás otázka tzv. Benešových dekretů a poválečného odsunu německého obyvatelstva, ve Spolkové republice Německo druhá světová válka a její následky. Názory odborné veřejnosti k Dekretům prezidenta republiky jsou značně diverzifikované. V SRN naproti tomu existuje k diskutovanému tématu oficiální stanovisko, jež je ve své podstatě sdílené celou odbornou veřejností a většinou společností. To podle nás zjištěný rozdíl ve vnímání diskuse o interpretaci dějin vysvětluje.

S téměř totožnými relativními četnostmi výskytu se na německé i na české straně setkáváme u tezí k diskusi v hodinách, sdělování osobního názoru, zájmu studentů o dějiny, času na přípravu a ke kritickému myšlení. Právě teze *Především se snažím studenty vést ke kritickému myšlení*. se zpětným pohledem jeví jako nepříliš přínosná. Vhodnější by byla spíše otázka po metodách, jakými se učitelé snaží tohoto cíle dosáhnout. To by však vyžadovalo značné rozšíření této části dotazníku a šlo nad jeho rámec.

Příliš nevyhovující je také teze o diskusích v hodině. Ve svých hodinách zažívá intenzivní diskusi v obou zemích 64% učitelů. Tak vysoké číslo jsme neočekávali. Je však možné, že dotazník vyplnili především aktivní učitelé, a tak se výsledné procento pohybuje nad skutečnou průměrnou úrovní diskuse v gymnaziálních hodinách dějepisu. Slovo *intenzivní* je také dosti neurčité, a lze je tak na obou stranách hranice vnímat v jiném měřítku. Pravděpodobné je také přikrášlení skutečnosti ve snaze podat žádoucí odpověď.

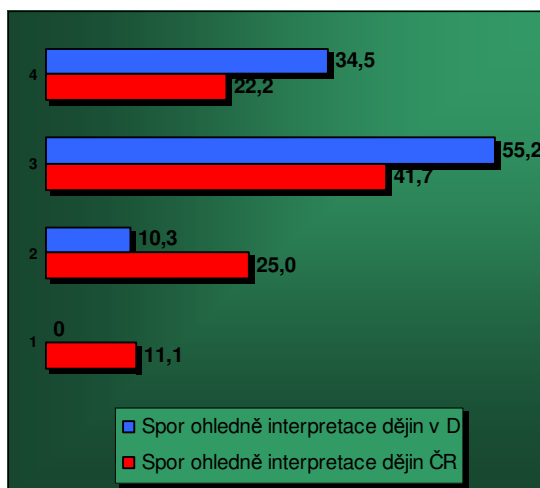
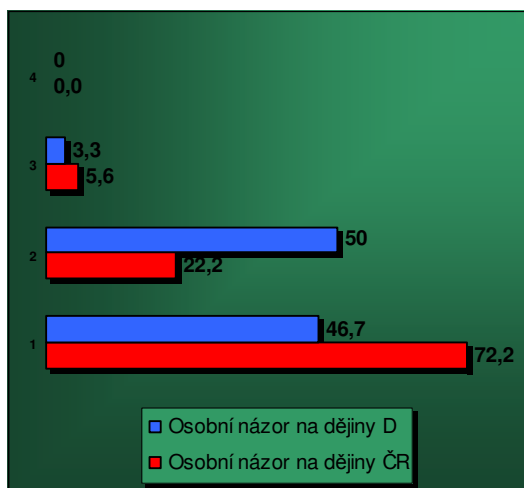
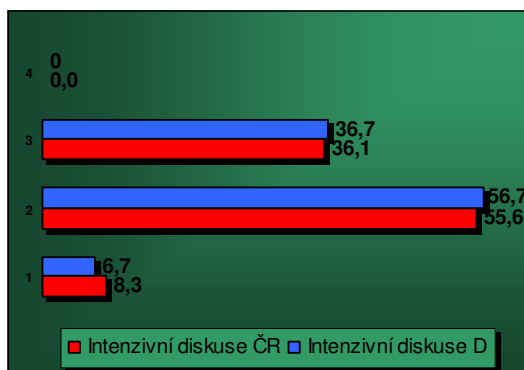
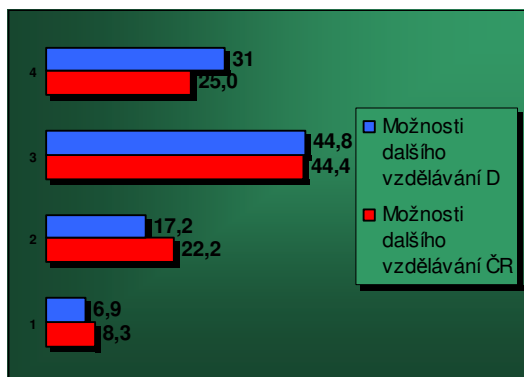
Sečteme-li u teze k předávání osobního názoru odpovědi *ano, zcela platí* a *ano, spíše platí*, získáme na české straně hodnotu 94% a na německé 97%. Podstatný rozdíl je však v počtu respondentů, kteří zaškrtnuli možnost *ano, zcela platí*. V České republice se na celkovém počtu dotázaných podíleli 74%, na německé pouze 47%. Jsme přesvědčeni, že tento výsledek byl způsoben odlišným odhadem síly výpovědi u českých a německých respondentů, podobně jako u teze k intenzitě diskuse.

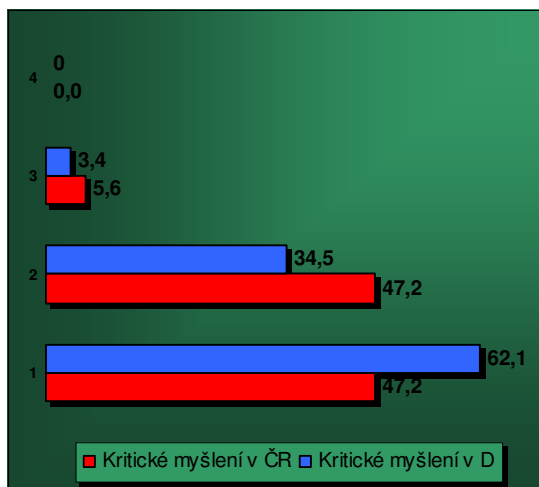
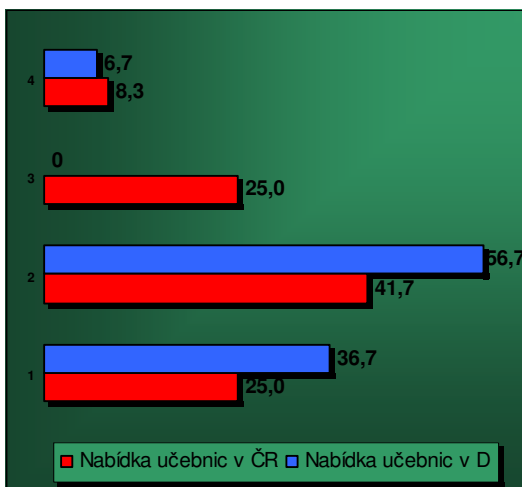
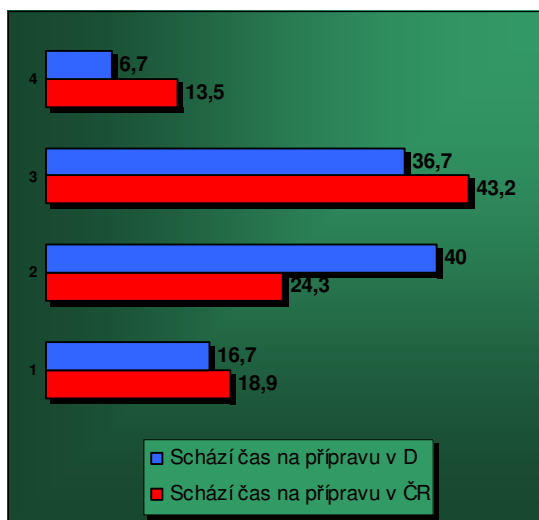
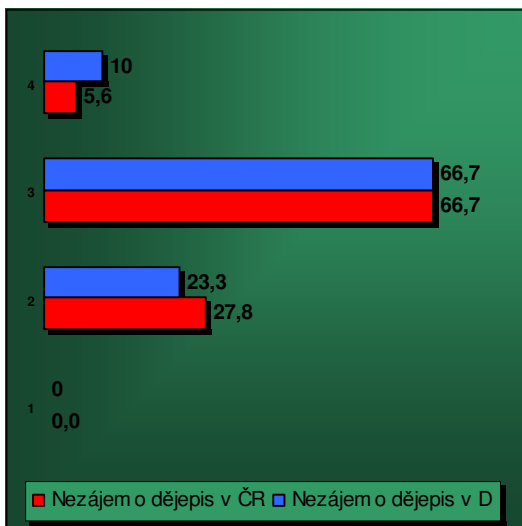
Zaskočilo nás, že v obou zemích 44% učitelů považuje čas, jenž mají k dispozici na přípravu, za nedostatečný. To by mohlo být dáno příliš vysokými úvazky (ty jsou v obou zemích na přibližně stejné úrovni – kolem 20 hodin týdně), ale tyto výsledky zdůvodňujeme spíš nadměrnými nároky, které na sebe sami pedagogové kladou.

Podobně jako tezi o kritickém myšlení by bylo zajímavé blíže specifikovat tezi k nabídce učebnic. Podle odpovědí dotázaných jich na německé straně považuje nabídku za dostatečnou 94%, na české 67%. Rozšíření by mohlo spočívat v tezi k finanční dostupnosti materiálů a v rozdělení na učebnice a další materiály.

Data získaná v otázce číslo 14 nejsou překvapivá. K další diskusi inspiruje značný rozdíl v podílu dvou stupňů kladné odpovědi u teze k interpretaci dějin, kdy se čeští respondenti výrazně častěji přiklonili k naprostému souhlasu, než jejich němečtí kolegové.

Grafy k otázce č. 14





4.4.2 Otázka č. 15

V závěrečné otázce jsme projevíli zájem o další komentáře učitelů a jejich názory, které nemohli představit v předcházejících částech dotazníku. Možnosti učinění závěrečných poznámek využila spíše menšina učitelů a většinou se jednalo o komentáře, které do určité míry vyzněly již z předešlých odpovědí.

Čeští učitelé by rádi věnovali mnohem více času dějinám po druhé světové válce, ale i nejnovějším vzájemným vztahům po pádu bipolárního uspořádání světa. Bohužel ale opět na tato témata nemají dostatek času.

Rovněž na německé straně byl konstatován nedostatek času pro hlubší výklad dějin česko-německých vztahů. Dále někteří němečtí učitelé kritizují nedostatečně objektivní vylíčení období let 1938-1946 v gymnaziálních učebnicích. Dle názoru učitelů není možné informovat

žáky o odsunu německé menšiny z Československa, pokud nebylo znázorněno předešlých dvacet let soužití ve společném státě.

Konkrétně se u českých učitelů jednalo o následující odpovědi:

- Čas je konstanta, se kterou musíme pracovat. Lpět na počtu hodin a na druhé straně jen předkládat něco, co žáky nezajímá, nemá smysl. Výuka dějin by měla sloužit současným lidem, tj. měla by je inspirovat - ne otravovat.
- Základní problém spočívá v časové dotaci; systém 2-2-2-0 (prvák až čtvrták) je na krajní možné hranici a s ohledem na všeobecnost předmětu odborně neudržitelná dotace
- U učebnice Popelky postrádají přehledné mapky, tabulky a schémata
- Z výuky dějepisu se stává stále méně významná složka osnov gymnázia. Chybí hlavně čas.
- Dotace se nezměnila k lepšímu, spíše naopak. Ve čtyřletém studiu jen dvě hodiny týdně v prvních třech letech studia. Osnovy MAXIMALISTICKÉ, chybí PROSTOR k diskuse, video, filmy. Přeceňování faktografie, řada VŠ staví přijímací zkoušky na encyklopedických znalostech, nikoli na historickém a kritickém myšlení
- Díky za zájem, že se někdo ptá. Chybí peníze, mapy, exkurze jsou omezeny.
- Ocenila by pracovní listy, které by vedly k diskusi mezi studenty
- Nechce spojování s dalšími předměty. Vyslechla přednášku prof. Křena o odsunu. Se žáky pak o této otázce diskutuje.
- Čornejova řada učebnic konečně integruje světové a české dějiny, dle metadogiky to ale dokonale není
- Konečně má možnost se vyjádřit, konečně někoho zajímá její názor

Konkrétně se u německých učitelů jednalo o následující odpovědi:

- Těžištěm výuky musí být nauka o metodách a předávání základních znalostí. AŽ POTÉ je možné přistoupit k speciálnímu pohledu na jednotlivé téma!
- Výuka se nejen kvůli osnovám, ale i kvůli maturitě orientuje především na německo-francouzské, popř. německo-polské vztahy.
- V saských osnovách hrají česko-německé vztahy minimální až vůbec žádnou roli.
- V rámci současných osnov není prakticky žádný čas pro probírání česko-německých vztahů. Hosté nebo pamětníci by ale byli dobrou možností, jak se tomuto tématu věnovat.

- Domnívám se, že jsou naše kontakty k České republice a naše znalosti o jejích a NAŠICH SPOLEČNÝCH DĚJINÁCH velmi omezené. Učebnice jsou v tomto ohledu velmi jednostranné, např. role Henleina u Berg/Selbmann!
- Nutnost přípravy na maturitu ve 12. a 13. třídě neumožňují se zabývat česko-německým vztahům po r. 1945. Ale i zájem samotných je omezený.
- Schází čas (obzvláště v 10. třídě) na důkladné procvičení s historickými prameny, karikaturami apod. (příčinou je přílišné kvantum látky k probrání).

III. ZÁVĚRY A HODNOCENÍ

Tato část brožury bude definitivně strukturována až po ukončení projektu ve třetím čtvrtletí letošního roku. Rádi bychom se v ní obrátili na učitele, ale i na zodpovědné politiky, a podtrhli výhody výuky dějepisu v Bavorsku, Česku a Sasku. Učitelům nabídneme několik nápadů, jak by se dalo vyučování obohatit a politiky snad upozorníme na potřebu více věnovat se této oblasti věnovat. To vše na základě analýzy výsledků získaných v obou částech projektu, jak byly prezentovány v předchozích dvou kapitolách.

IV. FÓRUM MLÁDEŽE A PRACOVNÍ SKUPINA DĚJINY

1. Česko-německé fórum mládeže

Česko-německé fórum mládeže je skupina 40 mladých lidí z ČR a SRN se společným cílem zlepšovat česko-německé vztahy a prohlubovat spolupráci na tomto poli. Členové si volí dva mluvčí a jejich zástupce, vnitřně se Fórum dále dělí na několik pracovních skupin. Ve druhém funkčním období šlo o skupiny Dějiny, Kultura, Mládež, Média a Politika.

V plénu se Fórum setkává dvakrát ročně, jednotlivé pracovní skupiny se pak během kalendářního roku mohou sejít až třikrát. Na setkáních jsou připravovány společné projekty, diskutovány aktuální otázky česko-německých vztahů a formulovány podněty a nápady pro politiky a jiné osoby s rozhodovací pravomocí v této oblasti.

Jedním z hlavních pilířů Fóra je dlouhodobá a systematická činnost ve prospěch mládeže na obou stranách hranice. Dvouleté funkční období, na které jsou jeho členové do Fóra jmenováni, umožňuje rozpracovávat i rozsáhlejší projekty.

2. Pracovní skupina Dějiny

Pracovní skupina Dějiny navázala na práci své předchůdkyně z prvního funkčního období Fóra v letech 2001 až 2003. Jejími členy se stali Pirmin Hauck, Jan Ryjáček, Aneta Šípková, Ondřej Špaček a Jan Zajíc, který skupinu vedl. Na setkání v Erfurtu pro nedostatek času z Fóra vystoupil Pirmin Hauck a k pracovní skupině se přidal Daniel Glauer. Uskutečnili jsme tři projekty: dokončili jsme v prvním funkčním období Fóra započaté rozhovory se zástupci českých mládežnických politických organizací, na plenárním zasedání v Erfurtu uspořádali vzdělávací hru *Československo mnoha národů* a zpracovali projekt, který je prezentován v této brožuře.

Měsíc a půl po ustavujícím setkání v Norimberku (31. 10. – 2. 11. 2003) se skupina sešla mezi 16. a 18. lednem 2004 v Olomouci. Hlavním bodem setkání byla příprava vzdělávací hry pro ostatní členy Fóra *Československo mnoha národů* a vznikly též první konkrétní plány k projektu k výuce dějepisu na českých a německých gymnáziích. Jan Zajíc v Olomouci shrnul výsledky jednání se zástupci Mladých konzervativců, Juniorklubu KDU-ČSL a Mladých sociálních demokratů z 18. prosince 2003.

Řada setkání zástupců Fóra a mládežnických politických organizací začala již v prosinci 2002. Jejím cílem bylo dosažení společného stanoviska k problematickým bodům

česko(slovensko)-německých dějin. Bohužel se v interpretaci zásadních bodů společných dějin obou národů nepodařilo dosáhnout shody. Pracovní skupina Dějiny vypracovala několik kompromisních řešení, ta však nebyla pro všechny partnery jednání přijatelná. Poslední kompromis byl zformulován na setkání pracovní skupiny v rámci plenárního zasedání Fóra v Hejnicích (5. – 7. 3. 2004), pak byly rozhovory přerušeny.

V Hejnicích měla být původně také představena naše vzdělávací hra, vzhledem k beznadějně plnému programu však byla přesunuta na další setkání Česko-německého fóra mládeže na podzim 2004.

V následujících měsících členové pracovní skupiny Dějiny neměli možnost se osobně sejit, ale díky moderním informačním technologiím práce i nadále pokračovala. Především jsme definitivně vyprofilovali vzdělávací hru a začali s analýzami učebnic.

K osobnímu setkání došlo až na třetím plenárním zasedání Fóra ve dnech 4. - 7. listopadu 2004 v Erfurtu. Pirmin Hauck se v té době kvůli nedostatku volného času vzdal členství ve Fóru a k pracovní skupině se přidal Daniel Glauer. V Erfurtu byla konečně prezentována hra *Československo mnoha národů*. Po krátkém vstupním referátu Jana Ryjáčka představili jednotliví členové pracovní skupiny národnostní menšiny žijící na území první Československé republiky. Byly zmíněny jak problémy v soužití, tak i přínos multikulturního prostředí pro mladou republiku. Ve večerních hodinách hru uzavřela rozsáhlá diskuse všech členů Fóra k tématu. To dokládá veskrze kladné přijetí hry účastníky.

Hostem pracovní skupiny Dějiny byl v Erfurtu Dr. Andreas Helmedach z Institutu Georga Eckerta pro výzkum učebnic v Braunschweigu. Využili jsme pozvání Dr. Helmedacha a během následujícího setkání pracovní skupiny ve Wolfsburgu (9. – 12. prosince 2004) jsme jeden den strávili na jeho domovském institutu, především v tamní rozsáhlé knihovně. Stěžejním bodem pobytu ve Wolfsburgu byla důkladná příprava dotazníku k výuce dějepisu.

Díky studiu v Praze měli jednotliví členové pracovní skupiny možnost scházet se i mimo oficiální pracovní setkání. Tak se operativně řešily drobnější problémy. Předposlední oficiální setkání se pak konalo ve dnech 11. - 13. března 2005 ve Výmaru. Zde byla vytvořena definitivní verze dotazníků a připraven rastr pro analýzu výsledků.

V půlce dubna se začaly výsledky zpracovávat. Tak jsme také strávili poslední setkání skupiny od 6. do 8. května v Praze. Následně byla vytvořena tato brožura a celý projekt *Česko-německé vztahy a gymnaziální dějepis* byl představen na závěrečném plenárním zasedání ve dnech 27. – 30. května 2005 v Praze.

V. PRAMENY A LITERATURA

Učebnice hodnocené v ČR

- Beneš a Petráň: České dějiny. SPL – Práce, Praha.
- Čapek: Novověk. Fortuna, Praha.
- Čapek: Světové dějiny. Fortuna, Praha.
- Čornej a Parkar: Dějepis II pro gymnázia. SPN, Praha.
- Fišer a Harna: Dějiny českých zemí. Fortuna, Praha.
- Hlavačka: Dějepis 3 – Novověk. SPL – Práce, Praha.
- Hroch: Dějiny novověku. SPL – Práce, Praha.
- Jožák: Nová doba. SPN, Praha.
- Kolektiv autorů: Dějiny zemí Koruny české.
- Kvaček: České dějiny. Práce, Praha.
- Kuklík: Dějepis 4 pro gymnázia. SPL – Práce, Praha.
- Kuklíkovi: Dějiny 20. století. SPL – Práce, Praha.
- Nálevka: Světová politika ve 20. století. Praha 2000.
- Olivová: Dějiny nové doby. Scientia, Praha.
- Popelka – Válková: Dějepis pro gymnázia. SPN, Praha.
- Skřivan: Evropská politika. Fortuna, Praha.
- Sochrová: Dějiny v kostce. Fragment, Praha.

Učebnice hodnocené v SRN

- Askani, Bernhard: Anno 5/6. Das 20. Jahrhundert. Westermann, Braunschweig 1998.
- Ballhausen, Hans-W.: Geschichte und Geschehen. Band 2. 2. vydání. Klett, Stuttgart 1997.
- Berg, Rudolf: Kursbuch Geschichte. Cornelsen, Berlin 2001.
- Berg, Rudolf: Grundkurs Geschichte. 12. Klasse. Cornelsen, Berlin 1993.
- Berg, Rudolf [ed.]: Wege durch die Geschichte. Cornelsen, Berlin 1992.
- Bernlocher, Ludwig [ed.]: Erinnern und urteilen. Band 4. Klett, Stuttgart 1992.
- Bruch, Rüdiger vom: bsv-Geschichte. 3. Vom Absolutismus bis zum Ersten Weltkrieg. Bayerischer Schulbuchverlag, München 1996.
- Hirschfelder, Heinrich: Buchners Kolleg Geschichte. Reich, Republik, Diktatur. 2. vydání. Buchner, Bamberg 1997.

Mickel, Wolfgang W. [ed.]: Geschichte, Politik und Gesellschaft. 1. Von der Französischen Revolution bis zum Ende des 2. Weltkrieges. Cornelsen, Berlin 1996.

Treml, Manfred [ed.]: Oldenbourg-Geschichte für Gymnasien. Klasse 12. Oldenbourg, München 1994.

Další literatura

Angvik, Magne a Borries, Bodo von [eds.]: Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents. [2 volumes – A. Description, B. Documentation] Körber-Stiftung, Hamburg 1997

Ústav pro informace ve vzdělávání: Studie proveditelnosti Školského informačního a vzdělávacího portálu. Praha 2004: 12

VI. PŘÍLOHY

- 1. Seznam oslovených škol**
- 2. Přetisk dotazníků (vč. nezohledněných úprav)**

SEZNAM ČESKÝCH GYMNÁZIÍ

1. Akademické gymnázium Praha 1
2. Arcibiskupské gymnázium Kroměříž
3. Arcibiskupské gymnázium Praha 2
4. Čtyřleté a osmileté gymnázium Frýdek-Místek
5. Dvořákovo gymnázium Kralupy nad Vltavou
6. Gymnázium Jižní Město, Praha
7. Gymnázium Aš
8. Gymnázium Benešov u Prahy
9. Gymnázium Blansko
10. Gymnázium Boskovice
11. Gymnázium Boženy Němcové, Hradec Králové
12. Gymnázium Broumov
13. Gymnázium Bruntál
14. Gymnázium Břeclav
15. Gymnázium Bystřice nad Perštejnem
16. Gymnázium Čáslav
17. Gymnázium Čelákovice
18. Gymnázium Česká Lípa
19. Gymnázium Česká, České Budějovice
20. Gymnázium Český Brod
21. Gymnázium Český Těšín
22. Gymnázium Děčín 2
23. Gymnázium Dobruška
24. Gymnázium dr. A. Hrdličky, Humpolec
25. Gymnázium dr. E. Holuba, Holice v Čechách
26. Gymnázium Dvůr Králové nad Labem
27. Gymnázium Elišky Krásnohorské, Praha 4
28. Gymnázium F. X. Šaldy, Liberec
29. Gymnázium Františka Křižíka, Plzeň
30. Gymnázium Františka Martina Pelcla, Rychnov nad Kněžnou
31. Gymnázium Františka Palackého, Neratovice
32. Gymnázium Františka Palackého, Valašské Meziříčí
33. Gymnázium Frýdlant v Čechách

34. Gymnázium Havířov-Město
35. Gymnázium Hlučín
36. Gymnázium Hodonín
37. Gymnázium Hořice v Podkrkonoší
38. Gymnázium Hranice 1
39. Gymnázium Cheb
40. Gymnázium Chomutov
41. Gymnázium J. A. Komenského, Nové Strašecí
42. Gymnázium J. A. Komenského, Uherský Brod
43. Gymnázium J. K. Tyla, Hradec Králové
44. Gymnázium J. Š. Baara, Domažlice
45. Gymnázium J. Vrchlického, Klatovy
46. Gymnázium Jablonec nad Nisou 1
47. Gymnázium Jakuba Škody, Přerov
48. Gymnázium Jana Amose Komenského, Dubí u Teplic
49. Gymnázium Jaroměř
50. Gymnázium Jeseník
51. Gymnázium Jevíčko
52. Gymnázium Jihlava
53. Gymnázium Jilemnice
54. Gymnázium Jírovcova, České Budějovice
55. Gymnázium Jiřího Ortena, Kutná Hora
56. Gymnázium Josefa Jungmanna, Litoměřice
57. Gymnázium Josefa Resslera, Chrudim
58. Gymnázium Kadaň
59. Gymnázium Karla Čapka, Dobříš
60. Gymnázium Karviná
61. Gymnázium Kladno
62. Gymnázium Klášterec nad Ohří
63. Gymnázium Kojetín
64. Gymnázium Kolín 2
65. Gymnázium Králíky
66. Gymnázium Krnov
67. Gymnázium Lesní čtvrť, Zlín

68. Gymnázium Liberec 2
69. Gymnázium Líšeň
70. Gymnázium Luďka Pika, Plzeň 12
71. Gymnázium Mariánské Lázně
72. Gymnázium Mikulov na Moravě
73. Gymnázium Mimoň
74. Gymnázium Moravská Třebová
75. Gymnázium Moravské Budějovice
76. Gymnázium Most
77. Gymnázium Na Pražačce, Praha 3
78. Gymnázium Na Zatlance, Praha 5
79. Gymnázium Nový Jičín
80. Gymnázium Olgy Havlové, Ostrava 8
81. Gymnázium Olomouc
82. Gymnázium Ostrava 10
83. Gymnázium Otakara Březiny, Telč
84. Gymnázium Palackého, Mladá Boleslav
85. Gymnázium Pardubice
86. Gymnázium Pelhřimov
87. Gymnázium Pierra de Coubertina, Tábor
88. Gymnázium Plasy
89. Gymnázium Podbořany
90. Gymnázium Prachatice
91. Gymnázium Příbram 1
92. Gymnázium Rokycany 1
93. Gymnázium Roudnice nad Labem
94. Gymnázium Rožnov pod Radhoštěm
95. Gymnázium Rumburk
96. Gymnázium Rymářov
97. Gymnázium Sedlčany
98. Gymnázium Slavičín
99. Gymnázium Sokolov
100. Gymnázium Strakonice 1
101. Gymnázium Stříbro

102. Gymnázium Sušice
103. Gymnázium Svitavy 2
104. Gymnázium Šumperk
105. Gymnázium Tachov
106. Gymnázium Trutnov
107. Gymnázium Třebíč
108. Gymnázium Třeboň II
109. Gymnázium Třinec 1
110. Gymnázium Turnov 1
111. Gymnázium Týn nad Vltavou
112. Gymnázium Uničov
113. Gymnázium Ústí nad Labem 1
114. Gymnázium Ústí nad Orlicí
115. Gymnázium Václava Hlavatého, Louny
116. Gymnázium Václava Hraběte, Hořovice
117. Gymnázium ve Frenštátě p. R.
118. Gymnázium Velké Meziříčí
119. Gymnázium Vimperk
120. Gymnázium Vítězslava Nováka, Jindřichův Hradec
121. Gymnázium Vlašim
122. Gymnázium Vodňany
123. Gymnázium Vrchlabí 1
124. Gymnázium Vysoké Mýto
125. Gymnázium Vyškov
126. Gymnázium Znojmo
127. Gymnázium Žamberk
128. Gymnázium Žďár nad Sázavou 1
129. Gymnázium Židlochovice
130. Gymnázium, Školní 305, 468 41 Tanvald, Mgr. František Brus
131. Jiráskovo gymnázium, Náchod
132. Mendelovo gymnázium, Opava
133. První české gymnázium v Karlových Varech
134. Purkyňovo gymnázium, Strážnice

SEZNAM BAVORSKÝCH A SASKÝCH GYMNÁZIÍ

1. Adam-Kraft-Gymnasium Schwabach
2. Albrecht-Altdorfer-Gymnasium Regensburg
3. Alexander-von-Humboldt-Gymnasium, Werdau
4. Arnold-Gymnasium Neustadt bei Coburg
5. Karl-August-Möbius-Gymnasium, Eilenburg
Asam-Gymnasium, München
6. Auersperg-Gymnasium d.Maria-Ward-Schulst. Passau
7. Augustinus-Gymnasium Weiden
8. Aventinus-Gymnasium Burghausen
9. Benediktinergymnasium Ettal
10. Bertha-von-Suttner-Gymnasium Neu-Ulm
11. Bertolt-Brecht-Gymnasium, Schwarzenberg/Erzgeb.
12. Carl-Orff-Gymnasium Unterschleißheim
13. Carl-Spitzweg-Gymnasium Unterpfaffenhofen
14. Carl-von-Bach-Gymnasium, Stollberg/Erzgeb.
15. CJD Jugenddorf-Christophorusschule Berchtesgaden
16. Dietrich-Bonhoeffer-Gymnasium Oberasbach
17. Dom-Gymnasium Freising
18. Dominikus-Zimmermann-Gymnasium Landsberg am Lech
19. Donau-Gymnasium Kelheim
20. Dr.-Wilhelm-Andre-Gymnasium, Chemnitz
21. Emil-von-Behring-Gymnasium Spardorf
22. Erasmus-Grasser-Gymnasium München
23. Erasmus-Gymnasium Amberg
24. Ernst-Mach-Gymnasium Haar
25. Europäisches Gymnasium Waldenburg
26. Europäisch-Ungarisches Gymnasium Kastl
27. Evangelisches Gymnasium Erzgebirge, Annaberg-Buchholz
28. Evangelisches Kreuzgymnasium Dresden
29. Evangelisches Schulzentrum – Gymnasium, Leipzig
30. Franz-Ludwig-Gymnasium Bamberg
31. Freie Waldorfschule Wendelstein
32. Friedrich-List-Schule Gymnasium, Leipzig
33. Friedrich-Schleiermacher-Gymnasium Niesky

34. G.-E.-Lessing-Gymnasium, Hohenstein-Ernstthal
35. Gabriel-von-Seidl Gymnasium Bad Tölz
36. Georg-Wilhelm-Steller-Gymnasium Bad Windsheim
37. Gerhart-Hauptmann-Gymnasium, Zwickau
38. Geschwister-Scholl-Gymnasium Löbau
39. Geschwister-Scholl-Gymnasium, Freiberg
40. Geschwister-Scholl-Gymnasium, Tucha
41. Gisela-Gymnasium Passau-Niedernburg
42. Goethe-Gymnasium, Auerbach/Vogtl.
43. Gotthold-Ephraim-Lessing-Gymnasium des Landkreises Kamenz
44. Greifenstein-Gymnasium, Thum
45. Gustav-Theodor-Fechner-Schule Gymnasium, Leipzig
46. Gymnasium "Am Breiten Teich", Borna
47. Gymnasium Casimirianum Coburg
48. Gymnasium d.Ursulinen-Schulstiftung Straubing
49. Gymnasium der Schulstiftung, Landshut-Seligenthal
50. Gymnasium Dingolfing
51. Gymnasium Dreikönigschule Dresden
52. Gymnasium Einsiedel, Chemnitz
53. Gymnasium Erding II
54. Gymnasium Feuchtwangen
55. Gymnasium Freyung
56. Gymnasium Füssen
57. Gymnasium Gars a.Inn
58. Gymnasium Icking
59. Gymnasium Kirchheim b.München
60. Gymnasium Königsbrunn
61. Gymnasium Maria Stern Augsburg
62. Gymnasium München Fürstenried-West
63. Gymnasium Olbernhau
64. Gymnasium Raubling
65. Gymnasium Seifhennersdorf
66. Gymnasium Scheinfeld
67. Gymnasium Stein

68. Gymnasium Vaterstetten
69. Gymnasium Vilshofen
70. Gymnasium Waldkraiburg
71. Gymnasium Wolnzach
72. Gymnasium Zschopau
73. Hans-Erlwein-Gymnasium Dresden
74. Hermann-Kesten-Kolleg Nürnberg
75. Chiemgau-Gymnasium Traunstein
76. Christian-von-Bomhard-Schule Uffenheim
77. Immanuel-Kant-Schule – Gymnasium, Leipzig
78. J.-Heinrich-Pestalozzi-Gymnasium, Rodewisch
79. Johann-Andreas-Schubert-Gymnasium Dresden
80. Johannes-Kepler-Gymnasium, Gabelnz
81. Johann-Gottfried-Herder-Gymnasium Pirna
82. Johann-Gottfried-Seume-Gymnasium Grimma
83. Johann-Mathesius-Gymnasium, Rochlitz
84. Johann-Michael-Fischer-Gymnasium
85. Joliot-Curie-Gymnasium Görlitz
86. Josef-Effner-Gymnasium Dachau
87. Josef-Hofmiller-Gymnasium Freising
88. Kaiser-Heinrich-Gymnasium Bamberg
89. Karl-August-Möbius-Gymnasium, Eilenburg
90. Karlsruhgymnasium München-Pasing
91. Karl-von-Closen-Gymnasium Eggenfelden
92. Katharinen-Gymnasium Ingolstadt
93. Kolleg der Schulbrüder Illertissen
94. Kolleg Theresianum Bamberg
95. Kreisgymnasium Freital-Deuben
96. Landau-Gymnasium (Kreisliches Gymnasium), Weißwasser/O.L.
97. Leibnizschule Gymnasium, Leipzig
98. Lessing-Gymnasium Hoyerswerda
99. Lessing-Gymnasium Plauen
100. Lößnitzgymnasium Radebeul
101. Maria-Ward-Gymnasium Altötting

102. Maristenkolleg Mindelheim
103. Martin-Andersen-Nexö Gymnasium Dresden
104. Martin-Luther-Gymnasium Hartha
105. Maximiliansgymnasium München
106. Melanchthon-Gymnasium Nürnberg
107. Obermenzinger Gymnasium München
108. Ohm-Gymnasium Erlangen
109. Oskar-Maria-Graf-Gymnasium Neufahrn b.Freising
110. Otto-Hahn-Gymnasium Marktredwitz
111. Pater-Rupert-Mayer-Gymnasium Pullach
112. Paul-Pfinzing-Gymnasium Hersbruck
113. Pestalozzi-Gymnasium Heidenau
114. Pestalozzi-Gymnasium, München
115. Pirckheimer-Gymnasium Nürnberg
116. Privat-Gymnasium Pindl e.V. Regensburg
117. Richard-Wagner-Gymnasium Bayreuth
118. Robert-Schumann-Gymnasium, Leipzig
119. Röntgen-Gymnasium Würzburg
120. Rudolf-Steiner-Schule Nürnberg
121. Samuel-von-Pufendorf-Gymnasium
122. Senefelder-Schule Treuchtlingen
123. Schiller-Gymnasium Hof
124. Schyren-Gymnasium Pfaffenhofen a.d.Ilm
125. Sophiengymnasium Colditz
126. Sorbisches Gymnasium Bautzen
127. Sportgymnasium Dresden
128. St.-Gotthard-Gymnasium der Benediktiner, Niederalteich
129. St.-Irmengard-Gymnasium Garmisch-Partenkirchen
130. St.-Marien-Gymnasium der Schulstiftung der Diözese Regensburg
131. Staatliches Landschulheim Marquartstein
132. Städtische Peter-Vischer-Schule Nürnberg -Gymnasium-
133. Städtisches Eichendorff-Gymnasium Bamberg
134. Städtisches Elsa-Brändström-Gymnasium München
135. Städtisches Heinrich-Heine-Gymnasium München

136. Städtisches Käthe-Kollwitz-Gymnasium München
137. Städtisches Maria-Theresia-Gymnasium Augsburg
138. Städtisches Theodolinden-Gymnasium, München
139. Staffelsee-Gymnasium Murnau
140. Tassilo-Gymnasium Simbach a.Inn
141. Theresia-Gerhardinger-Gymnasium, München
142. Valentin-Heider-Gymnasium Lindau
143. Welfen-Gymnasium Schongau
144. Werner-Heisenberg-Gymnasium, Chemnitz
145. Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium München
146. Willibald-Gluck-Gymnasium Neumarkt
147. Willstätter-Gymnasium Nürnberg
148. Wolfgang-Borchert-Gymnasium Langenzenn
149. Wolfram-von-Eschenbach-Gymnasium Schwabach