

Univerzita Pardubice

Fakulta filosofická

Didaktika předmětu religionistika

Mgr. Pavlína Lang

Závěrečná práce

2013

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude mnou poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Hradci Králové dne 31. 5. 2013

.....
Pavlína Lang

Univerzita Pardubice

Fakulta filosofická

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE
doplňujícího pedagogického studia

Jméno a příjmení: Mgr. Pavlína Lang

Název tématu: Didaktika předmětu religionistika

Zadávací katedra: Katedra věd o výchově

Obsah práce: Práce se zaměří na představení a objasnění předmětů religionistika a didaktika. Pokusí se vytvořit didaktiku religionistiky, která dosud není v českém prostředí zpracována. Cílem práce je vytvoření hlavních bodů učiva a pomoci tak učitelům ve výuce společenských věd, kteří nejsou v tomto oboru vzděláni.

Vedoucí závěrečné práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

ANOTACE

Cílem této práce je představit problematiku výuky předmětu religionistika. Čtenáři je popsáno odborné pojmosloví religionistiky, didaktiky a ukazuje se na možné další směřování jednotlivých oborů. Ve druhé části jsou popsány přístupy ve výuce náboženství v evropských státech, jako jsou Německo, Dánsko či Anglie. Také je zde nastíněna situace v České republice a možnost zařazení výuky náboženství i do multikulturní výchovy. Ve třetí části jsou popsány vhodné metody při výuce religionistiky a technické vybavení. V neposlední řadě v textu představím to, co je specifické pro výuku religionistiky a jak pojmut tento předmět od nejobecnějšího konceptu až po podrobný popis ukázkové vyučovací hodiny.

KLÍČOVÁ SLOVA

Didaktika religionistiky, Religionistika, Didaktika, Výuka náboženství, Oborová didaktika, Náboženství.

TITLE

Didactics of a subject Science of religions

ANNOTATION

The aim of this paper is to present issues of teaching about religions. Reader is introduced to a terminology of the Science of Religions and Didactics and is shown possible future directions of these individual disciplines. The second section describes approaches in teaching about religions in European countries such as Germany, Denmark and England. There is also outlined the situation in the Czech Republic and the possibility of inclusion of teaching about religions into multicultural education. The third section describes suitable methods in teaching the Science of Religions and right technical equipment. Finally, I deal with what is specific to teaching the Science of Religions and how to approach this subject from the most general concept to the detailed description of a sample lesson.

KEY WORDS

Didactics of a Science of religions, Science of religions, Didactics, Teaching Religion, Sectoral didactics, Religion

Obsah

Úvod	7
1. Základní pojmy	9
1.1. Religionistika.....	9
1.2. Didaktika	14
1.3. Oborové didaktiky – didaktika religionistiky.....	15
2. Výuka religionistiky - náboženství	19
2.1. Německo.....	21
2.2. Anglie	23
2.3. Dánsko.....	24
2.4. Česká republika	26
2.5. Výukové materiály	30
3. Didaktické prostředky v procesu vyučování	35
3.1. Vhodné metody při výuce religionistiky	35
3.1.1. Didaktická technika	36
3.2. Příklad hodiny religionistiky	37
3.2.1. Shrnutí struktury přípravy na vyučovací hodinu	41
Závěr.....	44
Použitá literatura.....	47
Příloha	51

Úvod

V této práci bych se ráda zaměřila na problematiku didaktiky předmětu religionistika, která není v České republice dosud uceleně zpracována. Přiblížila bych i překážky, které její zpracování komplikují. Jednak je to současný stav samotné religionistiky (dále již pouze RE), která dle některých badatelů prochází krizí identity jako vědního oboru¹, ale také některé problémy v utváření a postavení oborových didaktik.

Cílem mé práce je si uvědomit výše zmíněné komplikace a pomoci učitelům s výběrem učiva při hodinách RE. Ukázat možný způsob vyučování RE, tak i příklad struktury vyučovací hodiny. Práce by měla také přispět k pomoci pedagogům, kteří nejsou v tomto oboru vzděláni. Ráda bych se pokusila přiblížit odborné pojmosloví daného oboru a ukázat na možné další směřování. V neposlední řadě se v textu zaměřím na to, co je specifické pro výuku RE a jak pojmut tento předmět od nejobecnějšího konceptu až po podrobný popis ukázkové vyučovací hodiny.

Je několik témat, kterým bych se ve své práci ráda věnovala. Za velmi důležité považuji představení RE jako vědního oboru a popis některých mezí, které omezují její výuku. Přesto se domnívám, že je potřebné tyto obtíže překonat a zařadit religionistiku do výuky nejen na gymnáziích v rámci vzdělávacího bloku „Občanský a společenskovědní základ“, jak je to koncipováno dnes, kdy se RE vyučuje společně s filosofií, ale měla být i součástí multikulturní výchovy. V současné době, kdy je Česká republika součástí Evropské unie a dochází k celkové globalizaci světa, jsou tyto požadavky více než aktuální.

Svoji práci jsem rozdělila do tří kapitol. V první kapitole se budu věnovat základním pojmům a obecnému představení RE a didaktiky. Toto představení považuji za velmi důležité, protože lépe ukáže, jak je složité se orientovat v některých pojmech a definicích. Popíši historii jednotlivých oborů, jejich formování a použité metody bádání. Upozorním na určité nejasné postavení religionistiky, ale také oborové didaktiky v rámci systému věd. Představím jednu z možných variant, jak by se mohla

¹ HORYNA, Břetislav. Kulturní věda – další dilema religionistiky, *Religio* 15/1, 2007. s. 3-27.

religionistika zapojit do multikulturní výchovy a tím vytvořit určitou didaktiku předmětu. V druhé kapitole si stručně přiblížíme, jak probíhá výuka RE u nás a v některých evropských státech jako jsou Německo, Anglie a Dánska. Tyto příklady nám jasně ukáží rozdílné přístupy ke studiu. Popíší jak v Německu dochází k vyčlenění RE z konfesního rámce, v Anglii představím nejasné pozice studia náboženství k celé oblasti RE ve školství a na příkladu Dánska ukáží nejasný vztah mezi RE a akademickým studiem náboženství. Celá kapitola je uzavřena popisem situace výuky RE v České republice, kde výuka RE je pouze okrajovou záležitostí. Také zde zmiňuji vzdělávací programy a dokumenty podle kterých výuka probíhá. Nedílnou součástí kapitoly je i představení základních výukových materiálů – učebnic. Třetí kapitola popisuje didaktické prostředky v procesu vyučování. Jak hodinu koncipovat, jakou metodu, učebnici či technické vybavení zvolit. Celá kapitola je uzavřena názornou hodinou RE, ve které představím propojení některých možných technik výuky např. výkladu s brainstormingem.

Didaktikou RE se v našem prostředí nikdo komplexně nezabýval. Obvykle se jednalo pouze o podkapitoly prací věnující se didaktice filosofie či společenských věd. Také nesmím opomenout pracovní listy, které vytvořili v rámci Religionistického a filosofického vzdělávací centra akademičtí pracovníci Univerzity Pardubice pro potřeby pedagogů. Tím pádem jsem byla částečně nucena vycházet z dílčích prací např. Lucie Čechové či ze zahraničních autorů jako jsou např. Robert Jackson či Wanda Alberts. Ke studiu jsem využila také didaktické práce Zdeňka Kalhouse, Jarmily Skalkové, Čestmíra Brandejse či Zdeňka Novotného

Svoji závěrečnou práci jsem se snažila psát dle pravopisu českého jazyka a dle Směrnice č. 9/2012 Univerzity Pardubice.

1. Základní pojmy

V první kapitole se budu snažit představit základní pojmy RE a didaktiky, čím se zabývá a co je předmět jejího výzkumu. Také bych ráda nastínila některé problémy, které tyto obory provázejí. Níže uvedené představení jednotlivých oborů považuji za důležité, protože ukazuje, jak je náročné se orientovat v některých pojmech a vyhovět současným nárokům na vědeckost a tím i komplikované vytvořit didaktiku RE.

1.1. Religionistika

RE je obor neutrální, nepředpojatý, který není ve službách žádného náboženství a neslouží také ideologickému boji s náboženstvím.²

Jak víme, náboženství bylo již od antických počátků vědeckého myšlení předmětem studia a reflexe. Dnes je výzkum různých aspektů náboženství předmětem řady věd. Filosofie a později specializovaná disciplína filosofie náboženství se zabývá povahou a základními předpoklady náboženství. Teologie je snahou o systematizaci a kritické promýšlení náboženské víry samotnými věřícími. Jako RE se označuje nekonfesní studium empirické stránky náboženství. V rámci samotné RE či na jejím pomezí se zformovala řada relativně samostatných disciplín. Jsou to například sociologie náboženství, studující vztah náboženství a společnosti; psychologie náboženství, zkoumající projevy náboženství v psychice metodami sahajícími od hlubinné psychologie po neurologii; fenomenologie náboženství snažící se klasifikovat jednotlivé jevy a aspekty projevů náboženství napříč kulturami.

RE jako samostatný vědní obor mohla vzniknout teprve tehdy, když se někdo odvážil podrobit náboženství racionálnímu kritickému zkoumání a analyzovat je nezúčastněně. To se v Evropě událo v období osvícenectví. Díky zámořským objevům badatelé měli možnost vedle křesťanství studovat řadu jiných náboženství s mravní úrovní a starou tradicí.³ Náboženství se záhy stalo tématem zájmu badatelů, kteří se výslovně k náboženství nehlásili nebo svou případnou náboženskou angažovanost od

² ŠTAMPACH, Ivan O. *Přehled religionistiky*. s. 16.

³ HELLER, Jan a Milan MRÁZEK. *Nástin religionistiky*, s. 63-64.

tohoto bádání přísně oddělovali. Náboženstvím se začal vědecky zabývat národopis, etnologie a kulturní či sociální antropologie. V kontextu literárních studií se odehrávalo zkoumání mytologie a folkloru. Příležitostně se začalo náboženství dostávat do psychologie, sociologie, historie a filosofie. V našem českém prostředí za zakladatele oboru můžeme považovat Otakara Pertolda (1884-1965), který přivedl religionistiku na akademickou půdu s názvem „*srovnávací věda náboženská*“.⁴ Bohužel další osudy studia náboženství jsou spjaty s režimem v letech 1948-1989, kdy religionistika jako studijní obor vymizel. Oboru bylo administrativně určeno, k jakým závěrům smí dospět. Dostal jméno podle jediné dovolené filosofické hypotézy, vědeckého ateismu. K dalšímu rozvoji religionistiky došlo proto až v devadesátých letech 20. století.

V současné době má RE vědecký status oboru, který má určité vymezení předmětu a metod. Humanitní obory, tedy vědy o člověku, s tímto mají ovšem obecně určitou potíž. RE již od počátku měla za svůj předmět náboženství a jako metodu deskripci a komparaci náboženských jevů. To ovšem naráží na několik problémů. V religionistice jde o náboženství. A jisté potíže jsou již s tím, co vše náboženství je a kde a jak jednoznačné jsou hranice religionistického zájmu.⁵

Jedním z problémů RE jako vědy tedy zůstává definice náboženství a s tím spojený problém definice samotné religionistiky. RE (z latinského slova *religio*) je věda, která se zabývá studiem *náboženství*. Ovšem někteří badatelé (např. v českém prostředí Horyna) se domnívají, že RE nemůže mít normativní definici, protože by to vedlo k reduktivnímu uchopení podstaty náboženství. Tito badatelé nepokládají za možné podat definici náboženství s poukazem, že se nelze shodnout, jaké znaky náboženství musí mít a co vše pod tento pojem zahrnujeme.⁶ Je nutné předeslat, že neexistuje žádná jednotná a všeobecně přijímaná definice náboženství. Definice náboženství, která by byla přijímána širokou vědeckou komunitou, dosud nebyla sestavena, protože „náboženství“ je velmi abstraktní pojem, k němuž dospíváme na základě mnoha myšlenkových operací. Na náboženství může být nahlíženo z různých, i protikladných úhlů. Odborná literatura poskytuje obrovské množství nejrůznějších definic, skoro lze říct, kolik badatelů, tolik definic. Pro příklad uvádím několik z nich:

⁴ ŠTAMPACH, Ivan O. *Přehled religionistiky*. s. 18.

⁵ ŠTAMPACH, Ivan O. *Přehled religionistiky*. s. 18.

⁶ Tamtéž s. 27.

„Jádro všech náboženství tvoří posvátno, které je vlastní každým náboženstvím. Náboženství je pak vztah člověka k posvátnému.“

Rudolf Otto.⁷

„Náboženství je reálný, životní, osobní vztah člověka k transcendentní zkušenosti.“

Ivan O. Štampach.⁸

„Náboženství je systém symbolů, které v lidech ustavují silné, pronikavé a dlouhotrvající nálady a motivace tím, že formulují pojmy obecného řádu bytí a obdařují tyto pojmy takovým nádechem skutečnosti, že se tyto nálady a motivace zdají jedinečně realistické.“

Clifford Geertz.⁹

Základní metodou RE stále zůstává deskripce pozorovaných jevů. Je zřejmé, že fakta se sama netransformují v popisné výroky, ale jde o badatelovu mentální aktivitu. Výběr jevů, výroků a aktivit je na základě výběru či opomenutí badatele tedy jeho subjektivity. Zde narážíme na další mez religionistiky. Badatel v roli pozorovatele a popisovatele náboženských jevů není stroj, který by mechanicky snímal jevy ve svém okolí.

Další tradiční metodou RE je komparace někdy označovaná jako srovnávací věda o náboženství. Deskripce a komparace předpokládají jistou stabilitu religiózních jevů, které však beze sporu jsou v neustálém pohybu, v dějinném procesu.¹⁰

⁷ OTTO, Rudolf. *Posvátno*. s. 20-26.

⁸ ŠTAMPACH, Ivan Odilo. *Malý přehled náboženství*. s. 10.

⁹ GEERTZ, Clifford. *Náboženství jako kulturní systém*. s. 107.

¹⁰ ŠTAMPACH, Ivan O. *Přehled religionistiky*. s. 19-20.

Při bližším studiu narážíme na tvrzení týkající se nejasného postavení religionistiky v systému věd, teoretické a metodologické nerozvinutosti oboru, např. Horyna se vymezuje proti interdisciplinaritě, která je podle něj pouze zástěrkou pro onu nedořešenou otázku teorie a metodologie oboru religionistiky. V důsledku těchto problémů a hlavně v důsledku vytěsnění teoreticko-metodologické roviny myšlení o religionistice ve prospěch úvah o možnostech její bezprostřední praktické aplikovatelnosti se religionistika mění v jednodimenzionální užitnou disciplínu. Horyna uvádí, že pokud procházíme soudobou literaturu, jež se věnuje odborné sebereflexi religionistiky, setkáme se vesměs s religionistikou vázanou na nějakou apelativní formu. Můžeme si vybrat mezi RE angažovanou, aplikovanou, praktickou, imaginativní, interkulturní, kognitivní, RE analogické hermeneutiky, RE aplikované tolerance a mnoha dalšími RE, jež všechny působí v době posteliadovské, postfenomenologické, anebo naopak v době nového docenění kreativní hermeneutiky, nové šance pro fenomenologii či nové interdisciplinarity. Pokud je vůbec něco spojuje, pak opět jen další apely: každá z těchto religionistik chce a má být užitečná pro společenskou praxi.¹¹

RE by se měla zabývat tématy úzce vztaženými k současnosti a jejím problémům jako např. odborně fundovaný příspěvek RE k mezináboženskému a mezikulturnímu dialogu, stejně jako výchova nejen studentů, ale i politiků a následně celé veřejnosti k myšlení a jednání, jež zabezpečí toleranci mezi náboženstvími a kulturami. Ovšem zde vzniká problém, že jakékoliv nároky na to, aby byla RE aktivním aktérem v mezináboženském dialogu, stojí v ostrém protikladu k nároku religionistiky na vědeckou neutralitu.¹² Zde musí samotná RE čelit zájmům společenským, politickým, ekonomickým aj. Můžeme si toho všimnout např. u tzv. společenských či humanitních věd, které jsou veřejně nárokovány, aby se podílely na kritice a potírání tzv. negativních vlivů v globalizovaném světě. V RE jde například o kritiku islámu a tzv. společensky škodlivých sekt.¹³ RE těmto tlakům může čelit dle Horyny pouze propracovanou metodologií a fundamentální teorií, kterou dle něj zatím nemá.

¹¹ HORYNA, Břetislav. Kulturní věda – další dilema religionistiky, *Religio* 15/1, 2007. s. 3-27.

¹² Tamtéž, s. 4-6.

¹³ HORYNA, Břetislav. Finalizace religionistiky, Problematika vnějších determinant rozvoje vědecké teorie. *Religio* 16/1, 2008. s. 5-31.

Jak tedy může RE jako vědní obor být vyučován na gymnáziích a středních školách? Jedna z variant, která je ve světě prosazována již od druhé poloviny 20. století, jako reakce na vznik multikulturní společnosti, vlivem migrace obyvatelstva v důsledku politiky některých vlád jako je USA, Francie či Anglie, je v rámci multikulturní výchovy. Ve školství jde především o snahu připravit žáky a studenty na život a soužití v kulturně, národnostně, etnicky, sociálně, nábožensky a jinak heterogenní společnosti¹⁴.

Zapojení multikulturní výchovy do obsahů vzdělávání je např. v České republice propojeno s principy a hodnotami, které jsou součástí Školského zákona 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Zejména v § 2 odst. 1 písmene c) je řečeno, že vzdělávání je založeno na zásadách vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání.¹⁵

Jedním z dokladů zájmu religionistů o výuku náboženství je i obsah jednání 7. kongresu EASR v září 2007 v Brémách, kde byla nadpoloviční část sekcí věnována právě otázkám didaktiky výuky náboženství.¹⁶ V České republice se tyto zájmy dají sledovat v aktivitách Religionistického a filozofického vzdělávacího centra při Katedře religionistiky na Univerzitě Pardubice.¹⁷ V současné době je projekt Religionistické a filozofické vzdělávací centrum k 30. 6. 2011 ukončen, přesto stále probíhají semináře, které jsou součástí dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a to až do poloviny roku 2016. Jedním z výsledků je např. Soubor devíti brožur pracovních listů religionistiky, které jsou výbornou pomůckou pro pedagoga na vyučovací hodiny. Pracovní listy slouží jako doplňující materiál při výuce. Jsou vytvořeny akademickými pracovníky Univerzity Pardubice, kteří témata podrobně rozebrali a doplnili je o možnosti workshopů ve vyučovací hodině. V listech tak pedagog nalezne návrhy diskusí, zadání testů, či křížovku. Hodina se tak pro žáky stane zábavnější.¹⁸

¹⁴ ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do multikulturní výchovy*. Liberec: Liberecké romské sdružení 2007, s. 25.

¹⁵ Česká republika. Zákon ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů č. 561/2004*. 2004, Částka 190, s. 10262-10348. Dostupný také z WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.

¹⁶ HORYNA, Břetislav. Finalizace religionistiky. Problematika vnějších determinant rozvoje vědecké teorie, *Religio* 16/1, 2008, s. 14.

¹⁷ *Univerzita Pardubice* [online]. 2013 [cit. 2013-18-02]. Projekt Religionistické a filozofické vzdělávací centrum. Dostupné z WWW: <<http://projekty.upce.cz/rfc/index.html>>.

¹⁸ Tamtéž.

1.2. Didaktika

Ve slovnících se didaktika definuje stručně jako teorie vyučování. Didaktika je řeckého původu. *Didaskein* znamená učit, vyučovat, poučovat, jasně vykládat, dokazovat.¹⁹ Tento termín se začal používat v 17. století, kdy se začali objevovat snahy o encyklopedické vzdělání. Jako pedagogický termín slovo didaktický poprvé použil Wolfgang Ratke (1571-1635) ve svém díle *Didaktika velká*, kde didaktiku chápe jako „všeobecné umění, jak naučit všechny všemu“. Ratke tento pojem pojímá velmi široce a zahrnuje do něj obecné otázky cíle a úkolů výchovy, otázky obsahu vzdělání, mravní, náboženské a tělesné výchovy, vyučovací zásady i vyučovací metody, teorii školy i organizaci školské soustavy. Dle jeho pojetí jde o celou nauku o výchově, kterou tvoří dnes předmět celé pedagogiky.²⁰ Po Ratkeově didaktice vzniklo ještě několik dalších, které natolik zaujaly Komenského, že ten v roce 1632 píše první práci, která se věnuje didaktice české. Dle Patočky Komenský chápe metodu didaktiky jako umění vynalézat. Za východisko své filosofické a didaktické soustavy použil myšlenky všeobecné harmonie.²¹

V posledních letech sílí hlasy, které volají po nahrazení tradiční školní docházky jinou alternativní formou. Dokonce jsou zde i požadavky na úplný zánik klasických škol. A jak je to v tomto případě s didaktikou? Jak se na tento obor dívat, jak ho ocenit, když jsou zde výše uvedené tendence, které učitele, odborníky s didaktickým školením doslova „vyhánějí“ ze škol a chtějí ho nahradit např. výukou doma. Je tedy didaktika k něčemu? A jaká by měla být didaktika, aby byla učitelům a jich žákům užitečná?

V průběhu historie se měnily požadavky na výchovu a vzdělání i jejich funkce. Spolu s tím se měnil i obsah pojmu didaktika. Rozličná byla i východiska, o něž se výklad didaktické práce opíral. Dle Skalkové ani dnes neexistuje obecně přijímaná definice.²² Didaktika si prošla vývojovými etapami od pojetí J.F. Herbarta, kdy didaktiku chápal jako teorii vyučování a zdůraznil roli vyučování i jako výchovného činitele a zavedl termín „výchovné vyučování“. V našem prostředí G. A. Linder (1828-1887) charakterizoval didaktiku jako vědu vyučovatelskou a umění vyučovací. Později

¹⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. s. 13.

²⁰ Tamtéž s. 13

²¹ KALHOUS, Zdeněk, Otto OBST a kol. *Školní didaktika*. s. 17-18.

²² SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. s. 13.

O. Willmann didaktiku označuje jako teorii vzdělání a dává tak vzniknout směru nazývaného duchovědná pedagogika. Počátek 20. století zaznamenal nástup metod přírodních věd i do sociálních věd a jejich použití pro studium učení. Na didaktiku měla zásadní vliv pozitivistická psychologie. Průkopníkem tohoto přístupu byl E. L. Thorndike²³, jenž ovlivnil generace nejen amerických pedagogů. Do vývoje oboru se tak promítly rozličné tradice a sociálně-kulturní podmínky rozdílných oblastí světa a tím vzniklo jiné pojetí a terminologie v rámci kontinentální Evropy a v anglosaském prostředí.²⁴

J. Skalková ve své knize *Obecná didaktika*, píše, že didaktiku vymezujeme jako teorii vzdělávání a vyučování. Zabývá se problematikou vzdělávacích obsahů, které se jakožto výsledky společensko-historické zkušenosti lidstva stávají v procesu vyučování individuálním majetkem žáků. Zabývá se zároveň procesem, který charakterizuje činnosti učitele a žáků a v němž si žáci tento obsah osvojují, tedy vyučováním a učením.²⁵

Postupně se spolu s obecnou didaktikou rozvíjela didaktika podle zaměření k jednotlivým stupňům a druhům škol. Sice je didaktika chápána jako samostatná vědní disciplína, ale nelze ji ostře oddělovat a izolovat od ostatních disciplín a izolovat od ostatních součástí pedagogiky, především teorie výchovy. Můžeme tedy říci, že didaktické problémy jsou velmi komplexní a při jejich řešení se uplatňují vztahy k ostatním pedagogickým disciplínám.²⁶

1.3. Oborové didaktiky – didaktika religionistiky

Didaktika, který je nazývána obecnou studuje obecné otázky obsahu vzdělávání i procesu vyučování a učení, které jsou společné všem předmětům. Vedle obecné didaktiky vznikly didaktiky oborové jako samostatné vědní disciplíny a v současné době se intenzivně rozvíjejí. Dříve byly oborové didaktiky chápány pouze jako nauky o metodách vyučování jednotlivých předmětů, tradičně zvané metodiky. V současné době

²³ E.L. Thorndike, byl profesorem pedagogické psychologie na Kolumbijské univerzitě v New Yorku viz KALHOUS, Zdeněk a kol.. *Školní didaktika*. s. 23.

²⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. s. 14.

²⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. s. 14-15.

²⁶ Tamtéž, s. 15-16.

je vývoj oborových didaktik spojen s novými potřebami. Vedle rozvoje vědy, techniky a s příchodem nových objevů, ale také potřebou studentů porozumět širším světovým otázkám vzniká celá řada problémů – s výběrem učiva, zpracováním učebnic, učebních pomůcek, formulace standardů úrovně vzdělání aj.²⁷

J. Škoda ve své knize *„Aktuální problémy vybraných oborových didaktik“* dokonce píše:

„Snad žádné jiné vědní disciplíny neprocházely tak rozporuplným a bouřlivým obdobím svého vzniku jako oborové disciplíny.“²⁸

Dle Škody lze říci, že proces postupného konstituování oborových didaktik stále trvá. Přitom etablování nových vědních oborů, které jsou především na pomezí různých již zavedených vědních oborů, prožívá v současné době svůj boom. Tento proces multidisciplinární diferenciacce probíhá přitom analogicky ve všech přírodních a společenských vědách. Vznikají a rozvíjejí se hraniční disciplíny zahrnující přitom stále větší přesahy do jiných vědních odvětví.

Oborové didaktiky předpokládají jak dobré znalosti v oboru pedagogiky a psychologie, tak také solidní znalosti příslušných vědních oborů, ke kterým se oborová didaktika vztahuje. Zde vidím asi největší úskalí při vytváření didaktiky religionistiky. Je jen velmi málo pedagogů, kteří mají kvalitní vzdělání v oboru religionistika. Přitom didaktika a oborové didaktiky jsou v úzkém vzájemném vztahu. Didaktika poskytuje jednotlivým oborovým didaktikám obecný teoretický základ, z něhož mohou vycházet při rozvíjení specifické problematiky svého předmětu. Naopak zase oborové didaktiky jsou důležitým pramenem pro didaktické výzkumy. Didaktika by však měla koordinovat oborové didaktiky při utváření učebního plánu a řešení řady problémů, které přesahují rozsah předmětu oborových didaktik. Proto je nutná jejich vzájemná spolupráce.²⁹ V moderním pojetí oborových didaktik již není možné vystačit s jejich charakteristikou jako průnikem pedagogiky a oboru, ale je nutné odhalovat souvislosti a vazby mnohem širší. Je třeba brát v úvahu i poznatky z teorie poznání, filosofie, etiky, sociologie, dějin, metodologie příbuzných oborů, psychologie, informatiky atd.

²⁷ Tamtéž, s. 18.

²⁸ ŠKODA, Jan a Pavel DOULÍK. *Aktuální problémy vybraných didaktik*. s. 8.

²⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika* s. 18.

Jak už jsem zmínila, to, co komplikuje výuku religionistiky, jsou jistě odborné znalosti učitelů, a proto je nutné co nejlépe vypracovat didaktiku daného předmětu a spolu s pedagogickým základem převést do praxe. Ovšem vznik takovýchto odborných didaktik je částečně vázán na pracoviště zabývající se pregraduální přípravou budoucích učitelů. Těmito pracovišti jsou především pedagogické fakulty. Ovšem nejasný pohled na oborové didaktiky se promítá i do značně nerovnoměrného vývoje jednotlivých oborových didaktik. Na jedné straně jsou oborové didaktiky s akreditovanými doktorskými studijními obory, což v současné době platí např. pro: matematiku, fyziku, informatiku, chemii, ekonomii, český jazyk, dějepis a na druhé straně oborové didaktiky, které nedosáhly ani vlastních oborů. Tato nerovnoměrnost vývoje oborových didaktik je i jednou z příčin komplikovaného a nejasného vztahu, který k oborovým didaktikám zaujímají jak mateřské vědní disciplíny, tak pedagogika. Některé oborové didaktiky existují, nebo alespoň existovaly, právě buď jako součástí tradičních vědních oborů, nebo jako specializace v pedagogice.³⁰

O problémech týkajících se oborové didaktiky svědčí i samotné vymezení pojmu oborová didaktika. Pokud nahlédneme do *Pedagogického slovníku* autorů Průcha, Walterová, Mareš z roku 1995, dozvídáme se, že tento pojem slovník ani neobsahuje. Vede k heslu didaktika, kde je uvedeno:

„Specifickými problémy vyučování v jednotlivých vyučovacích předmětech se zabývají předmětové didaktiky, resp. metodiky, problémy skupin předmětů oborové didaktiky.“³¹

Ovšem jak uvádí Bílek ve své studii *Oborové didaktiky jako interdisciplinární vědní obory a jejich vybraná pojetí*,³² tento přístup s označením předmětová didaktika resp. metodika je ve shodě se stavem v 19. století, kdy systém předmětové výuky a centralizovaná preskripce učebních osnov vedl k tvorbě návodných a normativně pojatých příruček pro učitele jednotlivých školních předmětů. Toto pojetí oborových didaktik je v dnešní době překonané a zcela nevyhovující soudobému paradigmatu

³⁰ ŠKODA, Jan a Pavel DOULÍK. *Aktuální problémy vybraných didaktik*. s. 8-11.

³¹ PRUCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. s. 125.

³² Studie je součástí sborníku: DOULÍK, P., ŠKODA, J. (ed.). *Trendy soudobé výuky didaktických disciplín na vysokých školách*. s. 173.

rozvoje věd o vzdělání v širším slova smyslu.³³ Musím však dodat, že v novém, rozšířením a aktualizovaném vydání z roku 2009 je situace jiná a výraz oborová didaktika je již zařazen³⁴.

³³ ŠKODA, Jan a Pavel DOULÍK. *Aktuální problémy vybraných didaktik*. s. 10.

³⁴ „Teorii o vzdělávání týkající se skupin předmětů. Je to interdisciplinární teorie, zabývající se celkovou kutikulární koncepcí určité skupiny předmětů (někdy i jednotlivého předmětu), tj. především cíli a obsahem příslušného vzdělávání, organizačním formováním, vyučovacími metodami a prostředky. V některých pojetích se do oborové didaktiky začleňují i psychologické faktory spojené s interakcí subjektů edukčních procesů s procesy učení. Oborové didaktiky jakožto vědecké disciplíny jsou dosud nedostatečně konstituovány a jsou předmětem diskusí. Také terminologie se v této oblasti teprve vyvíjí, a to i v zahraničí. V české pedagogice se pro danou oblast dříve používaly termíny metodika, teorie vyučování obecné didaktiky, lingodidaktická předmětová didaktika, psychodidaktika.“ Viz PRUCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ. *Pedagogický slovník*. s. 176.

2. Výuka religionistiky - náboženství

V některých evropských státech probíhá výuka o náboženství již velmi dlouho. V rámci této školní praxe také dané státy musely a musí řešit legislativní rámec, organizaci výuky, personální zabezpečení výuky a ve světle sociokulturních změn spojených např. s přílivem imigrantů z různých koutů světa, musejí také reagovat na zvyšující se náboženskou pluralitu přímo v prostředí škol a ve výuce.

V posledních letech došlo k oživení těchto debat na mezinárodní úrovni a v prostředí evropských institucí a to hlavně po událostech 11. září 2001. Dle Roberta Jacksona se náboženství stává na mezinárodní scéně a také v Evropě horkým tématem.³⁵

Z výše uvedeného Rada Evropy v roce 2002 ustavila pracovní skupinu, která měla řešit začlenění studia náboženství do interkulturního vzdělávání (MKV). Základním předpokladem začlenění tématu náboženství do MKV je pojetí náboženství jako „kulturního faktu“, jehož znalost a porozumění je vysoce relevantní pro dobro společnosti a vzájemné vztahy. Bylo vydáno doporučení, v nichž je jasně řečeno, že informace o náboženství a filosofii patří do veřejné sféry a měly by být vyučovány za účelem rozvoje tolerance stejně jako vzájemného porozumění a důvěry. Další evropskou institucí, která se vyjádřila ke vzdělávání o náboženství, je OBSE (Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě). V práci této instituce vznikl spis *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public School*, jehož základním účelem je asistovat státům participujícím v OBSE, kdykoliv se rozhodnou podpořit studium náboženství ve školách. I zde je zdůrazněno, že výuka o náboženstvích redukuje škodlivá nedorozumění a stereotypy a má vést ke zvyšující se náboženské svobodě. Cílem spisu je nabídnout kritéria, která by měla být při výuce o náboženství zvažována.³⁶

³⁵ JACKSON, Robert. „Teaching about Religions in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretative Approach“, *Numen* 55/2-3, 2008, s. 152.

³⁶ ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice: diplomová práce. s. 26-27.

I u nás religionisté volají po tom, aby se na RE pohlíželo z modernistického hlediska, a nesouhlasí s tím, že RE je věda o náboženství, ale vhodná definice by měla spíše znít:

„...religionistika je věda o člověku a produktech jeho myšlení, jimiž je jak náboženství, tak i snaha náboženství racionálně ovládnout, vysvětlit a vědecky podat.“³⁷

Na základě tohoto tvrzení, můžeme říci, že výuka RE je především výuka o člověku a teprve druhým, dále určujícím je ne vždy výlučně náboženství. Ne výlučně proto, že k náboženství vždy náleží jeho kontext, takže se setkáváme i s hospodářstvím, politikou, uměním, válečnictvím, s problémy jazyka, apod. Pokud převezmeme tento přístup, promítnou se nám širší souvislosti a nutnost pojmout religionistickou látku nejen jako výčet letopočtů, názvů, dat aj.

Wanda Alberts, která se věnuje didaktice studia náboženství z pohledu akademického studia náboženství a je autorkou konceptu „*integrative religious education*“, rozlišuje tři přístupy pojímání vzdělávání o různých náboženstvích. První přístup označuje jako separační a jedná se o konfesijní vzdělávání o náboženství „*confessional religious education*“ („*konfesijní RE*“). V tomto typu výuky jsou žáci rozděleni podle svého náboženského vyznání a učí se o svém náboženství. V případě žáků, pro jejichž náboženství není RE organizováno nebo jsou bez vyznání, je nabízen alternativní předmět či volný čas navíc. V tomto modelu výuky se uplatňuje náboženská výchova, o kterou se stará učitel považovaný za představitele dané náboženské tradice. Z pohledu onoho náboženství jsou pak představována i různá jiná náboženství. Druhý přístup označuje jako „*education about religion/s as a learning dimension*“. Zde se vzdělávání o náboženství realizuje prostřednictvím poznatků, které jsou předávány v předmětech jako historie nebo geografie. Odlišná náboženství jsou prezentována vyučujícím, který byl aprobován pro tyto předměty. Třetí přístup se týká již zmíněného konceptu „*integrative religious education*“ („*integrační RE*“). Jde o samostatný předmět, ve kterém jsou různá náboženství prezentována skupině žáků bez ohledu na náboženské či nenáboženské prostředí, z něhož vychází.³⁸

³⁷ HORYNA, Břetislav a Hana PAVLICOVÁ. *Dějiny religionistiky*, s. 73-74.

³⁸ ALBERTS, Wanda. Teaching about Religious Diversity in Schools: An Evaluation of Different European Approaches from a Study-of-Religions Perspective, in: Jenny Berglund, Lena Roos (ed.), *Your*

V jiném dělení se zdůrazňují rozdíly mezi vzděláváním do náboženství, vzděláváním o náboženství a vzděláváním z náboženství. V prvním případě jde o výuku jedné náboženské tradice s cílem socializovat žáky do daného náboženství. Vzdělávání o náboženství používá deskriptivní a historické metody a vyhýbá se jak podpoře, tak kritice jakéhokoliv náboženství. Při vzdělávání z náboženství se žáci zapojují do zvažování rozdílných odpovědí na náboženská a morální témata. Účelem je rozvíjení vlastních pohledů v oblasti náboženství a hodnot.³⁹

Jak konkrétně se jednotlivé typy „religious education“⁴⁰ realizují v evropském prostředí se pokusím ukázat na příkladu České republiky, Německa, Anglie, Dánska. V každé z těchto zemí se výuka uplatňuje s ohledem na historický, politický a legislativní kodex. Jistě zajímavým příkladem by byla i Francie, kde neexistuje žádný samostatný předmět, který by se věnoval otázce náboženství. Pokud jsou některé otázky týkající se náboženství vyučovány např. v dějepise, musí být výuka čistě informativní.⁴¹

2.1. Německo

V Německu výuka RE především vychází ze zákona Grundgesetz, dle kterého by měla být výuka ve shodě s principy náboženských společenství, což znamená, že žáci jsou rozděleni dle dvou hlavních konfesí, na katolickou a protestanskou. Uplatňuje se zde tedy konfesijní RE dle rozdělení Wandy Alberts, které jsme si již zmiňovali. Pokud rodiče studentů využijí právo neúčastnit se některé ze dvou konfesí RE, absolvují alternativní předmět, který je povinný. Tento předmět se zaměřuje na morálku, etiku a společenské normy. V některých federálních státech se v současné době zavádí i výuka RE pro muslimy. Musíme však podotknout, že tato výuka je zatím jen velmi omezená.⁴² O tématech a způsobu výuky rozhodují jednotlivé federální státy. Výjimkou ve výše

Heritage and Mine: Teaching Religion in a Multi-Religious Society, Uppsala: Swedish Science Press 2009, s. 16.

³⁹ JACKSON, Robert. „Teaching about Religions in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretative Approach“, *Numen* 55/2-3, 2008, s. 164.

⁴⁰ Dále již jen RE

⁴¹ JACKSON, Robert. „Teaching about Religions in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretative Approach“, *Numen* 55/2-3, 2008, s. 165.

⁴² ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice. Diplomová práce. s. 30.

popsané výuce jsou státy Braniborsko, Brémy a Hamburk, kde výuka neprobíhá rozdělena podle jednotlivých konfesí, ale je vyučován jeden předmět např. v Hamburku s názvem „*Religionsunterricht für Alle*“ jak už název napovídá pro všechny žáky společně.

Koncepce předmětu předpokládá, že náboženství je součástí obecného vzdělání. Autorem koncepce je Jürgen Lott, který vychází z pojetí pedagogiky Wolfganga Klafkiho, který považuje vzdělání za proces podporující svobodné rozhodování, participaci a solidaritu. Náboženství by tedy mělo být studováno v kontextu moderní, pluralitní společnosti, kdy si žáci uvědomují různé formy náboženství a různé kultury. Dle Lotta musí RE překročit konfesijní provincialismus a otevřít se pluralitnímu a kritickému studiu náboženství.⁴³ Náboženství, jako kulturní fenomén stojí vedle dalších oblastí, které jsou běžně předmětem vzdělávání. Z této sekulární pedagogické perspektivy náboženství nevyžaduje jiné zacházení. Otázkou je, jak tato koncepce je neutrální ke všem náboženským i nenáboženským pozicím. Není založena na absolutní neutralitě, ale na dialogu, který vede žáky k odpovědnosti za přijímaná rozhodnutí.⁴⁴ Wolfgang Klafí zahrnuje do předmětu studia náboženství tzv. „*epochaltypische Schlüsselprobleme*“ (klíčová témata, která charakterizují naši dobu). Jde o témata, která jsou spojena s budováním osobní identity v pluralitním světě, morálních postojů, odpovědného života.⁴⁵

Nasadě je otázka týkající se role akademického studia ve školení budoucích učitelů takového předmětu. Znovu se dostáváme k tomu, co již bylo zmíněno. Kde jsou limity akademického studia náboženství, za nimiž nelze podpořit různé modely vzdělávání o náboženství? Alberts upozorňuje, že aby akademické studium náboženství vstoupilo do relevantní debaty týkající se vzdělávání o náboženství, musí rozvíjet vlastní didaktiku studia náboženství.⁴⁶ Čechovská dochází k závěru, že by nemuselo docházet k tomu, že bude akademické studium náboženství hledat odpověď na to, čím může přispět různým modelům vzdělávání, ale naopak, došlo by k převrácení

⁴³ ALBERTS, Wanda. The Study of Religions and Educational Debates About Religion: Jürgen Lott's Concept of 'Religionskunde' in the Context of Recent Developments in Germany and Other European Countries, in: Christa Dommel, Gordon Mitchell (ed.), *Religion Education: On the Boundaries between Study of Religions, Education and Theologies: Jürgen Lott and the Bremen Approach in International Perspective*, Brémy: Kleio Humanities 2008, s. 102.

⁴⁴ Tamtéž, s. 104-105.

⁴⁵ Tamtéž, s. 99-100.

⁴⁶ ALBERTS, Wanda. „Didactics of the Study of Religion“, *Numen* 55/2-3, 2008, s. 300-334.

perspektivy. Výchozím bodem diskusí by byla samotná didaktika, na základě které by se zvažovalo, co může akademické studium náboženství nabídnout školnímu vzdělávání o náboženství v obecném i specifickém kontextu.⁴⁷

Na uvedeném příkladu Německa lze pozorovat několik problematických momentů. Za prvé zde velkou roli hrají historické a kulturní kontexty, které zatím neumožňují v zemi zavést stejnou výuku RE. Za druhé vidíme snahy o zrušení pojetí výuky dle jednotlivých konfesí, které však naráží na nevyjasněné pozice akademického studia vůči různým modelům vzdělávání o náboženství. Příklad Německa slouží jako úvod do problematiky výuky RE, upozorňuje totiž na otázky, které je nutné vyřešit např. i v České republice. Ani zde neexistuje vypracovaná didaktika předmětu, systém vzdělávání pedagogickým pracovníků a spolupráce s akademickým studiem náboženství.⁴⁸

2.2. Anglie

Zásadní moment pro výuku RE v Anglii bylo přijetí zákona Education Reform Act v roce 1988. Vlivem nárůstu počtu žáků z jiných náboženských prostředí, zejména islámu a indických náboženských tradic došlo k nabourání do té doby výhradně křesťanského RE. V tomto kontextu je důležité zmínit, že RE bylo vyčleněno z národního kurikula Velké Británie, ale na druhé straně výuka RE zůstala povinná ze zákona. Proto obsah výuky pro RE probíhá na lokální úrovni ve spolupráci čtyř odlišných stran, které se vzniklým syllabem musí souhlasit. Jednu stranu tvoří zástupci anglikánské církve, jakožto domácí a tradiční skupiny, proto tvoří celou jednu stranu. Druhou skupinou jsou zástupci ostatních náboženství. Třetí skupinu tvoří učitelé a vzdělávací instituce, čtvrtou pak místní samospráva. Náboženské skupiny tím pádem mají vliv na to, co a jak se bude učit. Platí to ovšem pouze na hlavní náboženské proudy

⁴⁷ ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice. Diplomová práce. s. 32.

⁴⁸ Musíme si ovšem uvědomit, že Česká republika prošla jiným historickým vývojem spojeným s komunistickým režimem.

ve Velké Británii což jsou křesťanství, judaismus, islám, buddhismus a indické tradice.⁴⁹

Za zmínku stojí zajímavý přístup Roberta Jacksona, který ho označuje jako „*interpretive approach*“.⁵⁰ Tento přístup kombinuje filosofii, kulturní historii, sociální vědy a to především sociální a kulturní antropologii a spojuje je s metodologií, která čerpá s hermeneutiky. V tomto modelu je na náboženství pohlíženo jako na moderní konstrukt, do kterého se promítla koloniální moc západního světa při pokusu definovat jinakost. Žáci se při vyučování pokoušejí analyzovat vztahy jedince ke skupině a širší náboženské tradici. Členství ve skupinách jakéhokoliv typu se rozvíjí situačně a může se dokonce překrývat. Žáci se pak snaží analyzovat vztahy, přičemž berou na vědomí svojí zkušenost ve vztahu ke zkušenosti těch, jejichž způsob života se snaží interpretovat. Jde o to, aby žáci byli schopni nacházet souvislosti mezi vlastní zkušeností a zkušeností těch, kteří jsou v zájmu jejich studia.⁵¹

Jak už bylo řečeno jedním z cílů zavádění předmětu RE do škol, má být rozvoj tolerance, dialogu atd. Z tohoto pohledu je Jacksonův přístup velmi zajímavý, ale naráží na hranice v samotné aplikaci hermeneutických metod jakožto metod akademického studia náboženství jak jsme si již popsali na straně 6 - 7. Nelze vytýkat kombinování různých metod ve výuce RE, ale nelze zapomínat na požadavky vědeckého bádání.

2.3. Dánsko

V Dánsku je zajímavá situace tím, že akademické studium religionistiky je přímo zodpovědné za povinný předmět „*Religion*“, který se vyučuje na gymnáziích. Pro tyto potřeby vznikl v Kodani a Aarhusu studijní program pro učitele, kteří později vyučují „*Religion*“. Toto studium je organizováno ve spolupráci s ministerstvem

⁴⁹ ALBERTS, Wanda. Teaching about Religious Diversity in Schools: An Evaluation of Different European Approaches from a Study-of-Religions Perspective, in: Jenny Berglund, Lena Roos (ed.), *Your Heritage and Mine: Teaching Religion in a Multi-Religious Society*, Uppsala: Swedish Science Press 2009, s. 18-19.

⁵⁰ ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice. Diplomová práce. s. 34.

⁵¹ JACKSON, Robert. Understanding Religious Diversity in a Plural World: The Interpretive Approach, in: Marian de Souza, Gloria Durka, Kathleen Engebretson, Robert Jackson, Andrew McGrady (ed.), *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education*, Dordrecht: Springer 2009, s. 402-403.

školství, inspektorů určených speciálně pro výuku RE a kateder studia náboženství.⁵² Velkou zajímavostí je, že již v roce 1877 byla na gymnáziích zavedena výuka nekonfesního RE. Výuka se hlavně zaměřovala na křesťanství a vzdělání mělo být hlavně sociálně a morálně poučné. K zavedení povinně volitelného předmětu „*Religion*“ na gymnáziích došlo v roce 1971 a v roce 1994 byl prohlášen za povinný.⁵³

Výuka RE se zaměřuje zejména na studium textů a to především Starého a Nového zákona, pokud se jedná o křesťanství. Dále se výuka zaměřuje na islám v globálním, evropském a dánském kontextu a četby z Koránu. Je dán prostor i buddhismu, judaismu, indickým náboženstvím a poslední oblastí výuky je fenomenologie, terminologie a metody související se studiem náboženství.⁵⁴ Studenti tak musí kombinovat deskriptivní, interpretativní a kritický přístup. Závěrečná zkouška z předmětu probíhá formou analýzy a diskuze nad textem.

Významný dánský religionista Tim Jensen, považuje sylaby předmětu „*Religion*“ za nedostatečné. Dle něj by do studia mělo být zařazeno také studium původních, archaických a přírodních náboženství, protože je nutné znát západní postoj k těmto tradicím. Tato problematika je pak součástí obecného problému konstrukce vědy o náboženství v dějinách.⁵⁵

Jensen se mimo jiné podílel na modelu RE vytvořeném skupinou evropských učitelů v roce 1994 v Evropském parlamentu. Tato skupina přijala doporučení týkající se také vztahu RE a akademického studia náboženství. Ovšem toto doporučení musíme brát se zřetelem, který jsem již několikrát zmiňovala, a to, jak nastavit limity, které souvisí s nárokem akademického studia na vědeckost.

⁵² JENSEN, Jim. „The Study of Religions and Religion in Denmark“, *Nederlands Theologisch Tijdschrift* 61/4, 2007, s. 335-336.

⁵³ ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice: diplomová práce. s. 35-36.

⁵⁴ JENSEN, Jim. „The Study of Religions and Religion in Denmark“, *Nederlands Theologisch Tijdschrift* 61/4, 2007, s. 335-336.

⁵⁵ „Výuka slouží k pochopení toho, jakým způsobem se konstruovala část pojmového aparátu vědy o náboženství, jak se v historii konstruovala kategorie „my“ proti kategorii „jiní“ a jak se legitimovala moc uplatňovaná na ty „jiné“. viz ČECHOVSKÁ, Lucie. *Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice: diplomová práce*. s. 37.

2.4. Česká republika

Ukázali jsme si jednotlivé přístupy k výuce RE. Německý příklad ukázal problémy vyčlenění RE z konfesního rámce, na příkladu Anglie se ukazuje nutnost vyjasnit si pozice studia náboženství k celé oblasti RE ve školství. Dánský příklad ukazuje specificky pojatý vztah mezi RE a akademickým studiem náboženství a taktéž upozorňuje na limity, které by v tomto vztahu měly být vzaty v potaz. Nyní bych se ráda věnovala situaci, která je spojená s výukou RE v České republice.

Česká republika v 90. letech 20. století procházela zásadními procesy, které se odrážely i v novém etnickém, sociálním a kulturním složení populace. Naše republika se nejdříve stala tranzitní, později i cílovou zemí imigrantů. Po desetiletích relativní národnostní a etnické homogenity české populace se začalo proměňovat národnostní složení obyvatelstva. V nuceně unifikované kultuře občanů socialistické země se jednak začaly svobodně projevovat dosud potlačované skupiny obyvatel např. věřící různého vyznání, příslušníci národnostních menšin, vyznavači alternativních způsobů života, vzdělávání aj.. Společnost se začala obohacovat o nové prvky přicházející do Čech o nové druhy náboženských hnutí, odlišný životní styl a tradice.⁵⁶ V tomto období také vzniká mnoho nových náboženských skupin a s tím spojená problematika tzv. „sektářství“. Jak už jsem zmínila v předešlé kapitole, k oživení debat o problematice spojené s náboženstvím přispěly i události po 11. září 2001. V současné době je asi nejaktuálnější tématem v České republice spojeným s náboženskou tematikou Zákon o majetkovém vyrovnání s církvemi a náboženskými společnostmi.⁵⁷

V našem jazykovém prostředí se otázkou výuky náboženství zabývala např. Lucie Čechovská, která byla studentkou Masarykovy univerzity. Ve své diplomové práci se věnovala nutnosti výuky náboženství na gymnáziích a to především v rámci multikulturní výchovy. Upozornila ovšem také na zcela nový termín „*multireligiozní výchova*“, který se objevil v souvislosti se zapojením tématu multikulturní výchovy do religionistického kurikula na Ústavu religionistiky Masarykovy univerzity. Koncepce termínu „*multireligiozní výchova*“ je dle Čechovské analogická ke koncepci pojmu multikulturní výchova. Odkazuje na pojmání stavu

⁵⁶ KASPER, Tomáš (ed.). Aktuální koncepty a možnosti dalšího vzdělávání učitelů - interdisciplinární přístupy. s. 20.

⁵⁷ Viz zákon č. 428/2012 Sb., o majetkovém vyrovnání s církvemi a náboženskými společnostmi, vládou předloženého Poslanecké sněmovně 18. ledna 2012 a schváleného dne 8. listopadu 2012.

společnosti, v tomto případě společnosti nábožensky pluralitní. Pokud si vymežíme pojem multikulturní výchova, kde slovo multikulturní vyjadřuje existenci několika kultur vedle sebe, ve slově multireligiozní, se vyjadřuje stav, kdy vedle sebe existují představitelé více jak jednoho náboženského přesvědčení. Od termínu „*multireligiozní výchova*“ pak autorka očekává vyhnutí se používání pojmu náboženská výchova, který je spojen spíše s výukou náboženství v kompetenci registrovaných církví. Termín „*multireligiozní výchova*“, který je analogický k pojmu multikulturní výchova, toto umožňuje. Lze ho tedy dle Čechovské použít jako explicitní označení pro oblast vzdělávání o náboženství, na které lze narazit v předmětu Občanský a společenskovědní základ a Dějepis a v průřezových tématech Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech a multikulturní výchovy.⁵⁸

Pokud je téma náboženství reflektováno v českém vzdělávacím systému a nejedná se o konfesijní výuku náboženství, kterou umožňuje Školský zákon 561/2004 Sb. všem registrovaným církvím nebo náboženským společnostem, kterým je přiznáno zvláštní právo vyučovat náboženství ve státních školách, děje se tak v rámci předmětů jako je dějepis, zeměpis nebo občanská výchova. V kontextu českých gymnázií tomu není jinak, pouze občanská výchova nese název občanský a společenskovědní základ neboli základy společenských věd ZSV. Dále se téma náboženství objevuje jako součást průřezových témat MKV a Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.⁵⁹

Já se domnívám, že pro výuku o náboženství je vhodné používat již částečně zažitý termín RE a rozšířit témata o náboženství a problematiku spojenou s tímto tématem i do multikulturní výchovy, kde dle Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia,⁶⁰ není tato látka zařazena. Jsem si plně vědoma, že školní vzdělávací program pro gymnázia je nabitý a je toho hodně co by měl student za školní docházku zvládnout, přesto se mi jeví jako nedostačující zúžení religionistické látky do modulu „Úvod do filozofie a religionistiky“. V tématickém bloku obsahujícím pojem RE není

⁵⁸ ČECHOVSKÁ, Lucie. Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice: diplomová práce. s. 24-25.

⁵⁹ VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 2013 [cit. 2013-15-04]. RVP Rámcový vzdělávací systém pro gymnázia. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf. s. 65.

⁶⁰ Tamtéž.

bohužel RE dán příliš velký prostor. Převážná část tematického bloku je věnována filosofii.

Jedním z očekávaných výstupů je, že žák bude umět rozlišit významné náboženské systémy, identifikovat projevy náboženské a jiné nesnášenlivosti a rozezná projevy sektářského myšlení. V konkrétním učivu o náboženství se v RVP G hovoří o podobách víry, znacích náboženské víry, náboženských systémech, církvích a sektách.⁶¹ V dějepise je o náboženství pojednáváno především prostřednictvím křesťanství. Pouze v období středověku je zařazeno téma specifikací islámské oblasti a v moderních dějinách se objevuje téma významu islámské, židovské a některé další neevropské kultury v moderním světě.⁶²

Každé gymnázium se podle RVP G musí řídit, ovšem jde o jakési limity, v rámci nichž si vytváří své vlastní Školní vzdělávací programy. Školy jsou tedy do jisté míry autonomní při tvorbě vlastních vzdělávacích programů. Zde pak vidím ohromné možnosti, které využívají někteří učitelé a vytvářejí si vlastní aktivity a materiály pro výuku. Tyto iniciativy lze v současné době sledovat např. na metodickém portále www.rvp.cz, který vznikl jako hlavní metodická podpora k zavedení RVP ve školách.

V souvislosti se změnami, které jsou součástí tzv. „Bílé knihy“ – Národního programu rozvoje vzdělávání, kterou v roce 2001 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, se začíná mluvit i o nutnosti multikulturního vzdělání.

V RVP G není multikulturní vzdělání specifickým předmětem či uzavřenou oblastí, informací, metod, technik apod., ale je formulován jako průřezové téma, které má prostupovat všemi oblastmi a předměty.⁶³ Největší potenciál pro zařazení prvků multikulturní výchovy s ohledem na výuku religiozity má oblast Člověk a společnost v oborech Občanský a společenskovědní základ a Dějepis, kde lze věnovat cílenou pozornost základním tématům:

- rozmanitost kulturních projevů, tradic, hodnot
- netolerantnost, xenofobie a extremistické projevy v chování lidí, projevy lidské

⁶¹ Tamtéž. s. 42.

⁶² Tamtéž. s. 44.

⁶³ VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 2013 [cit. 2013-15-04]. RVP Rámcový vzdělávací systém pro gymnázia. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf. s. 65-77.

- nesnášenlivost, rasismus
- tolerance ve společnosti, respektování kulturních zvláštností
- stereotypy v posuzování druhých lidí s ohledem na náboženská témata

Principiální charakter výuky potvrzuje i její zřejmé souvislosti s dalšími vzdělávacími oblastmi i průřezovými tématy. Jako jsou např. výchova osobnostní a sociální, pozornost vůči odlišnostem, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech či mediální výchova. Předsudky a zjednodušující soudy o společnostech, vliv médií na kulturu z hlediska současné i historické perspektivy.⁶⁴

Je více než jasné, že ve srovnání s příklady praxe evropských států je náboženství v kurikulu spíše okrajovou záležitostí. Tato situace může souviset se specifickou pozicí a pojmáním náboženství v České republice, kdy postoje české veřejnosti k institucionalizované formě náboženství jsou spíše skeptičtější. Náboženství je vnímáno jako spíše marginální záležitost. Stačí zmínka o anomální pozici náboženství v českých zemích ve srovnání s kulturně podobnými středoevropskými zeměmi a také v širším evropském či euroatlantickém kontextu. Dle publikace vydané Českým statistickým úřadem v roce 2003 se při sčítání lidu v roce 2001, 60 % obyvatel České republiky nehlásí k žádnému náboženství a dalších 9 % se nevyjádřilo. Mezi sčítáními v letech 1991 a 2001 je zřetelný trend; v roce 1991 bylo osob bez vyznání 40 %.⁶⁵ Dají-li se různé kvantitativně vyjádřitelné ukazatele (např. zastoupení lidí bez vyznání či procentuální zastoupení lidí, kteří se hlásí k nějakému náboženskému směru, aniž by o něm měli základní informace) shrnout pod záhlaví religiozity, lze říci, že s nízkou českou religiozitou souvisí nízká úroveň znalostí o náboženství a malý zájem o toto téma. To má vliv i na pojetí tématu při přípravě sylabů předmětů, dále pak na výchově učitelů zejména na pedagogických fakultách či na dosavadní tvorbu učebnic.⁶⁶

⁶⁴ KASPER, Tomáš. (ed.). Aktuální koncepty a možnosti dalšího vzdělávání učitelů - interdisciplinární přístupy. s. 20-23.

⁶⁵ ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Náboženské vyznání obyvatelstva ČR*. [online]. 2013 [cit. 2013-15-03]. Obyvatelstvo hlásící se k jednotlivým církvím a náboženským společnostem. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/csu/2003ediciplan.nsf/p/4110-03>.

⁶⁶ METODICKÝ PORTÁL. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 2013 [cit. 2013-02-03]. *Náboženství ve školách v souladu s rámcovými vzdělávacími programy*. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1746/NABOZENSTVI-VE-SKOLACH-V-SOULADU-S-RAMCOVYMI-VZDELAVACIMI-PROGRAMY.html/>.

2.5. Výukové materiály

Výukové materiály a učebnice jsou stále základní pomůckou učitele, proto nedílnou součástí této práce musí být také analýza těchto materiálů.

V současné době jsou školy prakticky odkázány na dnes různě dostupné učební texty, které dostaly schvalovací doložku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR)⁶⁷. Ondřej Ipser, bývalý student Fakulty filozofické Univerzity Pardubice analyzoval ve své bakalářské práci *Srovnání a kritický rozbor informací o náboženství v textech schválených ministerstvem školství jako učební texty pro občanskou výchovu na ZŠ* třináct takových učebních textů. Dospěl ke znepokojivému závěru, který potvrdily oba posudky a příznivé hodnocení práce. Zjistil, že ze třinácti učebnic se jich tématu věnuje jen jedenáct a i tyto mají různé (v práci blíže vysvětlené) nedostatky: faktické chyby, nepřesné či žádné definice používaných pojmů, přílišná obecnost (tím jsou míněny povrchní informace), jednostranný pohled a nedostatek prostoru.⁶⁸

Jak je to s učebnicemi pro gymnázia? Z učebnic používaných v předmětu dějepis jsem k analýze vybrala řadu z nakladatelství SPN *Dějepis pro gymnázia a střední školy*.⁶⁹ Tuto učebnici jsem zvolila na základě Metodického portálu pro učitele, kde je

⁶⁷ Učebnice schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy jsou to ty, které mají tzv. schvalovací doložku. Tuto doložku lze získat za určitých podmínek, které stanovuje MŠMT. Potřebná stanovení nalezneme v textu dokumentu Sdělení MŠMT k postupu při zařazování učebnic s učebními texty se do seznamu učebnic vydávaného na základě §40, odst. 1, zákona č. 29/1984 Sb. Za nejdůležitější pro tuto práci považuji body 1) Schvalovací doložka může být doložena pro učebnici, která: - respektuje Ústavu ČR a zákony platné na území ČR, zejména respektuje základní práva a svobody, které se zaručují všem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině a prosazuje rovné příležitosti mužů a žen. – je v souladu s pedagogickými dokumenty, s příslušným standardem vzdělávání, s konkrétními vzdělávacími cíli a kmenovým učivem příslušné oblasti vzdělávání, respektuje rozsah a obsah příslušného předmětu, jak jej vymezuje učební plán a osnovy předmětu schváleného vzdělávacího programu. – je zpracována na dostatečné odborné úrovni a ve shodě s efektivními didaktickými přístupy vhodnými pro věk žáků, jimž je učebnice určena. – po jazykové a grafické stránce odpovídá věku žáků a specifikům daného předmětu.

2) Podmínkou nutnou pro udělení schvalovací doložky jsou doporučující recenzní posudky vypracované odbornými recenzenty ze seznamu vedeného příslušným odborem ministerstva podle osnovy pro vypracování posudku. Recenzenti stanoví ministerstvo. Ministerstvo podle charakteru učebnic určí, která kritéria mohou být v recenzním posudku vypuštěna.

⁶⁸ METODICKÝ PORTÁL. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 2013 [cit. 2013-02-03]. *Náboženství ve školách v souladu s rámcovými vzdělávacími programy*. Dostupné z WWW. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1746/NABOZENSTVI-VE-SKOLACH-V-SOULADU-S-RAMCOVYMI-VZDELAVACIMI-PROGRAMY.html/>.

⁶⁹ ČORNEJ, Petr a kol. Dějepis pro gymnázia a střední školy. S. 121.

zveřejněn průzkum, kde tato učebnice byla hodnocena jako nejpoužívanější.⁷⁰ Učebnice je rozdělena do 3. dílů z toho v prvním díle s názvem „Pravěk a Starověk“ je náboženství věnováno nejvíce prostoru.

V celkovém pojmání tematiky lze sledovat vývojovou linii od polyteismu k monoteismu. Vývojová linie od primitivního k modernímu je vedena nejen tématem náboženství. Dokládají to některé formulace týkající se např. římského náboženství či harrapské kultury.

Např. na straně 121 se dočítáme, že:

„Podobně jako Řekové i Etruskové a Římané uctívali nejprve přírodní jevy, přírodniny (stromy, vodní toky atd.) a zoomorfní božstva. Etruskové však mnohem dříve než Římané dospěli k božstvům antropomorfním. Náboženství Římanů zůstávalo velmi dlouho na primitivní úrovni.“⁷¹

Dále se na s. 127 píše:

„Harappská kultura se prakticky nevyvíjela a neměnila. Jakoby ustrnula na určitém stupni vývoje, který její nositelé pokládali za optimální, a proto se nesnažili dál nic měnit...“

S ohledem na to, že v úvodu celé kapitoly nám autor sděluje, že toto období je pro vědce záhadou, je pak velmi zajímavé tvrzení, že tato kultura dospěla k tomu, co obyvatelé Harappy považovali za optimální, nehledě na to, že do dnešního dne nemáme rozluštno protoindické písmo. Odvážné je také tvrzení, že se kultura nevyvíjela. Pokud víme, že města byla vybavena dokonalou kanalizací, domy měly koupelny a splachovací záchody, tak je velmi naivní se domnívat, že se harappská kultura nevyvíjela. Autor se pravděpodobně domnívá, že důmyslný systém kanalizace vznikl

⁷⁰ METODICKÝ PORTÁL. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 2013 [cit. 2013-02-03]. *Používání učebnic dějepisu v praxi*. dostupné z WWW. <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/7237/POUZIVANI-UCEBNIC-DEJEPISU-V-PRAXI.html/>.

⁷¹ ČORNEJ, Petr a kol. Dějepis pro gymnázia a střední školy. s. 121

naráz. Dalším společným prvkem je popis minulosti, která je utajená, časová vzdálenost a odcizení je symbolizováno slovem prehistorie. Jde o období před historií, které ovšem tímto umístěním nabývá nebo spíš pozbývá na významu a v kontextu současnosti.

Další náboženství, konkrétně buddhismus, hinduismus a džinismus, jsou popsána „více“ podrobně a to celkově na 2 stranách (!). Hned v úvodu se dozvídáme:

„Teprve v 6. století př. n. l. se v Indii setkáváme s prvním doloženými historickými osobnostmi“.

Tato informace je nepravdivá a vede k myšlence, že první myslitelé a učení se na území dnešní Indie začalo formovat až v 6. století př. Kr, i když na předchozích stránkách se probírá tzv. hinduismus.

Náboženství je zde prezentováno jako sféra vlivu separovaná od ostatních oblastí, v tomto případě zejména politiky. Schéma popisu většinou obsahuje základní víru, základní text, popřípadě význačnou postavu.

Další kontraverzní případ je na straně 131, kdy se dočítáme, že

„Hinduismus vznikl ze sterého védského náboženství. Nemá zakladatele ani nic, co by (byť jen vzdáleně) připomínalo církevní organizaci.“

„Hinduismus má mnoho sekt, nejvýznamnější jsou višnuisté a šivaisté.“

V současné době je asi pojem „hinduismus“ vystaven největšímu zájmu současných badatelů. Historický původ slova a jeho užívání sledoval Heinrich von Stitencron. Upozornil na jeho starověký, perský původ, který označoval populaci žijící za řekou Indus. V období středověku označoval termín „hindu“ ne-muslimské obyvatelé Indie. Evropané, a zejména Britové pojem převzali, ale začali pod ním vidět stoupence jednoho náboženství, a tak vznikl další - ismus. V 19. století pojem označoval poslední fázi předpokládaného vývoje indického náboženství, před ním měly být védismus a bráhmanismus. Až ve 20. století se do hinduismus začalo zahrnovat vše o náboženství civilizace v poříčí Indu. Po tomto představení můžeme říci, že do tzv. hinduismu musíme zařadit veškeré tradice, které se vyskytují v Indii. Stitencron uvádí, že pokud bychom vzali judaismus, křesťanství, islám a považovali je pouze za důležité odnože jednoho abrahámovského náboženství, nastal by prý stejný problém, jaký je

s definováním hinduismu.⁷² Z toho plyne, že i to, že tvrzení „*hinduismus nemá zakladatele*“ je mylné, protože to nemusí platit u některé z tradice, kterou označujeme hinduismus. Například Pataňdžalim, který žil ve 2. stol. př. Kr. napsal spis Jógasútra, která dala vzniknout učení radžajoze.⁷³ Také považuji za nešťastné použít pojem „církevní organizace“. Jakou měl autor na mysli? Římsko-katolickou, nebo nějakou církev z protestantismu či pravoslaví? Každá je jinak organizovaná a vykazuje rozdílné prvky. Asi nejviditelnější je možné vidět u postavy papeže, kterou má pouze římskokatolická církev, ale ostatní církve ne.

Další absurditou je použití slovo „sekta“ k indickým tradicím. Ačkoliv je aplikace pojmu sekta problematická i v samotném diskurzu akademického studia náboženství, jeho zakotvení v křesťanské tradici je neoddiskutovatelné. Jeho použití pro označení odštěpeneckých hnutí, v křesťanské terminologii herezí, si sebou neslo pejorativní nádech. Tento pojem je tak úzce spojen s ortodoxií, vůči které byly sekty vymezovány. Je tedy velmi komplikované přenášet tento pojem do jiného kulturně-náboženského kontextu. V hinduismu či buddhismu je pak tento pojem absurdní, protože předpokládá, že v daném náboženském systému existují institucionalizované mainstreamové skupiny, které mají dominantní a normotvorné postavení a vedle nich přísně oddělené, fyzicky i symbolicky periferní skupiny, což zde neshledáváme.

V dalším díle učebnice dějepisu, Středověk a raný novověk je nám představeno rané křesťanství, islám a později i reformace v Evropě. Ovšem moje práce svým zaměřením a rozsahem není určená pro tuto tematiku a proto se budu věnovat dalším výukovým materiálům.

U předmětu Základy společenských věd je situace komplikovanější. Náboženství je většinou probíráno ve třetím ročníku současně s filozofií a etikou. Učebnice, které jsou v tomto ročníku používány, se zaměřují především na filozofii – např. *Základy filosofie, etiky: základy společenských věd pro střední školy*. Po prozkoumání seznamů učebnic různých gymnáziích, které jsou dostupné na internetových stránkách, jsem zjistila, že je zde ještě doporučována kniha *Odmaturuj ze společenských věd*. Ovšem i v tomto případě je náboženství jen okrajovým tématem, kterému je věnován poslední list

⁷² FÁREK, Martin. Hinduismus-reálné náboženství nebo konstrukt koloniální vědy, *Religio*, 2/2006. Roč. 14. s. 227-235.

⁷³ VOJTÍŠEK, Zdeněk. Encyklopedie náboženských směrů v České republice. s. 315-316.

učebnice. Definice náboženství zdůrazňuje osobní vztah člověka k transcendentní moci a náboženství je pak soubor projevů tohoto vztahu. Skrze tento odkaz na nadpřirozeno lze definici označit jako substanční. Definice také odráží způsob uvažování o náboženství, který se ustavuje ve specifických historických podmínkách vzniku západní moderní společnosti.⁷⁴

Můžeme říci, že učebnice jsou vystavěny na předpokladu sekularizačních tezí o marginalizaci náboženství. Je to patrné jak v reprezentaci respektive nereprezentaci náboženství v období nejnovějších dějin, tak to lze sledovat i v obdobích, kdy náboženství v jasně definovatelném těsném sepětí s politikou ovlivňovalo historické procesy. Je pochopitelné, že v množství učiva je velmi těžké nacházet prostor pro nová témata. Ovšem domnívám se, že i v těch stávajících lze učinit jisté metodologické revize, aby prezentace náboženství odpovídala pluralitnímu vnímání tohoto jevu. Lze také zapojit tzv. spojovací témata, jako např. náboženství - politika, náboženství-kultura, náboženství-geografie, která by mohla přispět k lepšímu pochopení souvislostí v historických procesech.

⁷⁴ DIDAKTIS spol s r.o., *Odmaturuj ze společenských věd*, s. 219.

3. Didaktické prostředky v procesu vyučování

V této kapitole se budu věnovat procesu vyučování, jak hodinu koncipovat, jakou metodiku či technické vybavení zvolit. Výukové metody dle I. J. Lernerera ve vztahu k poznávacím činnostem žáků rozdělujeme do dvou základních skupin. Za prvé reproduktivní metody, při nichž si žák osvojuje hotové vědomosti a na požádání je reprodukuje. Druhé metody tzv. reproduktivní se vyznačují tím, že žák získává převážně samostatně nové poznatky jako výsledek tvořivé činnosti. Můžeme také uvést třetí skupinu, která kombinuje dvě předchozí, neboť předpokládá osvojení si hotových informací s prvky tvořivé činnosti.⁷⁵

3.1. Vhodné metody při výuce religionistiky

Při výuce RE používáme jednak informačně-receptivní metodu, která se používá při výuce všech předmětů na střední škole. Jedná se především o výklad, vysvětlování, popis. Bez této metody se asi neobejdeme, je nutná pro získání základních informací. Ve výuce religionistiky se v žádném případě nemůže jednat pouze o informace, typu zakladatel, doktrína, učení, letopočet aj.. Jak se tomu děje na mnoha školách nyní, ale je potřeba každou informaci zasadit do hlubšího jednak kulturního, politického a společenského kontextu, aby žák mohl propojit několik informací najednou.

Pro výuku RE na gymnáziích v rámci společenských věd je věnován jeden ročník. Domnívám se, že vhodný koncept osnovy učiva by měl nejdříve v prvním pololetí objasnit otázky, co je náboženství, religionistika, určit metody, kontexty, v jejichž rámci náboženství bude přednášeno a objasňováno. Dále by měl být student seznámen s různými úhly pohledu na náboženství, a to především pomocí sociologie náboženství, psychologie náboženství, geografie náboženství či předmětu náboženství a stát. Až v druhém pololetí, kdy bude mít student zvládnuty tyto základní metodologické otázky, mohou být vyučovány informace o konkrétních náboženských systémech, např. o křesťanství, judaismu, islámu, hinduismu. Je třeba si uvědomit, že jsme si zvykli uvažovat o náboženství z pozice určité kultury nebo tradice, jako je například

⁷⁵ KALHOUS, Zdeněk, Otto OBST a kol. *Školní didaktika*. s. 309.

křesťanství nebo věda. Co tedy můžeme zařadit za projev víry? Je to např. modlitba? Může se přeci jednat pouze o recitaci oblíbeného literárního verše. Fotbalový zápas, kde jsou provolávány hesla jako „brankář je bůh“ nebo snad hudební koncert, kdy pro některé účastníky je kapela opravdu „boží“ a účastníci jsou při některých skladbách v extázi? Vidíme, že interpretace je vázána na vlastní výchozí pozici.⁷⁶

Při výuce se využívají především učebnice, pracovní sešity, atlasy, slovníky či jiná literatura. Výklad může být realizován pomocí vzhlednutí DVD filmů, poslechem zvukových nahrávek aj. Didaktickou podstatou této metody je prezentace hotové informace učitelem a její uvědomělé vnímání a zapamatování na straně studenta. Ovšem k tomuto osvojení dochází až po čase.⁷⁷ Učitel může využít různé druhy didaktické techniky, kterou podrobněji představím v následující kapitole.

Další vhodnou metodou výuky RE je tzv. heuristická metoda (u některých autorů je nazývána metodou částečného výzkumu). Jde o osvojování si látky z tvořivé činnosti prostřednictvím jednotlivých etap. Učitel postupně vytyčuje jednotlivé cíle, problémy, formuluje protiklady, upozorňuje na konfliktní situace, sám nebo společně se žáky určuje jednotlivé kroky řešení problému či podproblému. Při této metodě musíme dbát na rovnoměrné aktivitě studenta a vyučujícího.

3.1.1. Didaktická technika

Při výuce nám může pomoci didaktická technika. Zaměřím se především na techniku, která se používá v současné době nejvíce, díky rozvoji výpočetní techniky již není problém si během vyučovací hodiny promítnout některé aktuální záběry či si poslechnout zvukové záznamu.

Jedním v dnešní době již méně využívanou metodou je diapozitiv, tedy promítání již nafocené materiálu. Pro její finanční a časovou náročnost přípravy ji nedoporučuji. Na některých školách je možné se stále setkat se zpětným projektoem, který slouží k promítání textů, obrázků, schémat, které jsou zaznamenané na průhledných foliích. K záznamu na průsvitný podklad se nejčastěji používá nestíratelný fix.

⁷⁶ PADEN, E, William. *Bádání o posvátnu*. s. 16-17.

⁷⁷ KALHOUS, Zdeněk. Otto OBST a kol. *Školní didaktika*. s. 309-310.

Můžeme využít různých barev ke zvýraznění určitých pasáží textu nebo ke kreslení různých druhů schémat. V současné době existují fólie, které lze vložit do kopírovacího stroje či laserové tiskárny. Takto lze na fólii přenést jakýkoli text či ilustraci. K tomu se nejlépe hodí právě počítač. V jakémkoli textovém editoru (např. Microsoft Office Word) je možné upravit text tak, aby byl dostatečně velký pro snadné čtení, zvolit typy a barvu písma. Do textu lze vkládat také obrázky a schémata, jež je možné buď nakreslit v počítači s využitím některého z volně dostupných grafických programů, nebo získat z tištěné předlohy buď pomocí tzv. skeneru, nebo pomocí digitálního fotoaparátu. Ovšem musíme si dávat pozor, abychom promítali celý materiál najednou. Žáci pak mají tendenci si začít vše popisovat, a nevěnují pozornost výkladu. Proto je dobré text, schéma či obrázek nejprve zakrýt, a odkrývat jej postupně v souvislosti s výkladem či dalšími činnostmi. Pokud text supluje zápis na tabuli, měli bychom odkrývat text přesně v tom okamžiku, ve kterém bychom jinak prováděli zápis na tabuli.

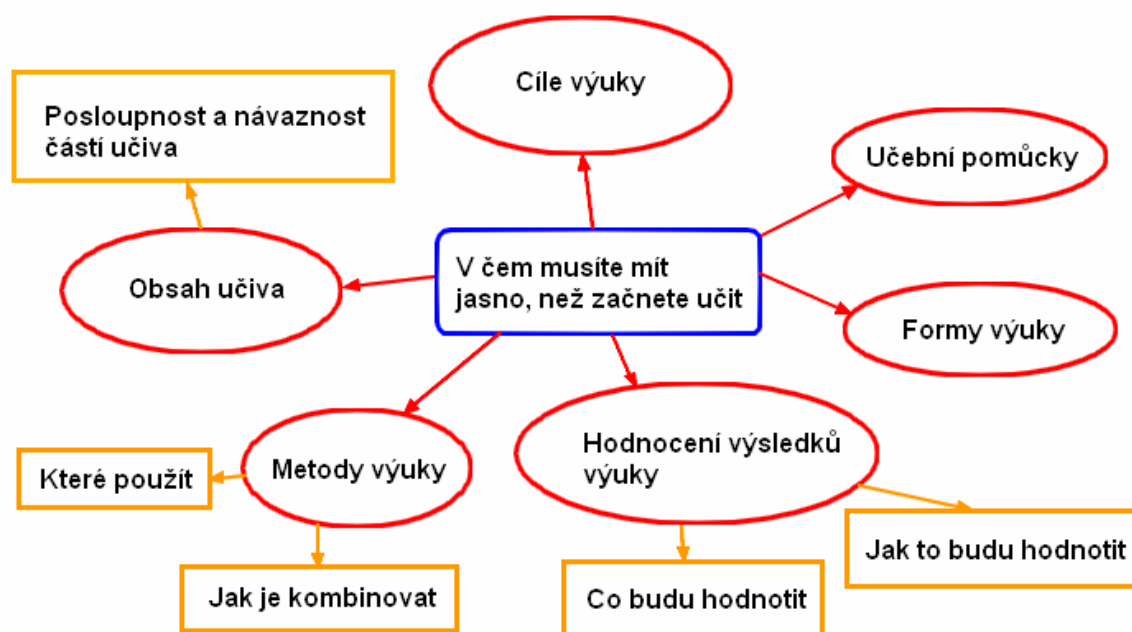
Auditivní technika v má v religionistice a tím pádem ve společenských vědách obecně široké využití. Aktuální situace je možné probírat s pomocí záznamů zpráv, besed, diskusí, specializovaných pořadů, které jsou vysílány prakticky na všech veřejnoprávních rozhlasových stanicích. Nalezneme zde také pořady, které přinášejí ukázky z významných děl z různých oblastí společenských věd a také původní rozhlasové přednášky významných českých společenských vědců.

Záznam pořadů na CD či DVD nosičích je dnes již samozřejmostí.

3.2. Příklad hodiny religionistiky

V této podkapitole bych ráda popsala vzorovou hodinu RE, která je založena jednak na výkladu učitele a na dialogické metodě, která předpokládá vzájemnou komunikaci mezi vyučujícím a žákem. Tematickým okruhem v našem případě bude úvod do RE. Co vše si můžeme představit pod pojmem náboženství? Tato hodina je určena pro studenty 3 či 4 ročníku gymnázií, kdy studenti mají již zvládnuté některé techniky uvažování, mají znalosti z předmětu – dějepisu, filosofie a setkali se s tvorbou definic.

Před vlastní výukou musíme zvážit celou řadu věcí a odpovědět si na množství klíčových otázek. Představíme aspoň ty nejdůležitější, viz schéma.⁷⁸



Nejdříve si musíme zvolit očekávaný cíl vyučovací hodiny, protože vyučování je jako každá smysluplná lidská činnost, má vždy k cíli zaměřený průběh. Cíle vyučování ovšem nelze chápat izolovaně, protože se zde promítají obecnější cíle. Nejobecnější cíle vyplývající z měnících se potřeb společnosti i předpokládaných individuálních potřeb žáků, jsou těsně spjaty s kulturou společnosti dané doby.⁷⁹

V našem případě je cílem hodiny definice pojmu“ náboženství“. Důležité je uvědomění si, že tvoření definic je velmi komplikované, neboť každá definice je tvořená pro nějaký účel, a proto se liší autor od autora. Možný postup:

- nejdříve učitel objasní pojem náboženství.
- představí možné definice a jejich tvoření.
- druhá polovina hodiny může být vedena na základech techniky brainstormingu⁸⁰.

⁷⁸ TOMEČEK, Slavoj. Metodika výuky společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe, s. 8.

⁷⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika. s. 105-106.

⁸⁰ Brainstorming, burza nápadů nebo také bouře mozků, metoda volné spontánní diskuse na dané téma, založená na hledání nových nápadů a návrhů a na jejich dalším tvořivém kombinování a zlepšování.

V podmínkách vyučování tato metoda především vyžaduje, aby všichni účastníci v průběhu času (například v průběhu 5 či 10 minut) zformulovali co nejvíce spontánních nápadů k danému problému, otázce. Tyto náměty pak učitel zapisuje. Dle mého názoru je velmi vhodné při hodině použít metodu, kdy je žák nucen přemýšlet i nad zdánlivě jednoznačnými věcmi, jako je hrnek, kniha, miska atd. a později obdobné otázky směřujeme k tématu náboženství:

Příklad: učitel se zeptá studentů:

- Slouží všechny hrnky k pití?
- Slouží všechny knihy ke čtení?
- Slouží všechny misky a talíře k jídlu?

Studenti mají nyní možnost učiteli odpovídat, na co všechno slouží hrnek, knihy, talíře. Pedagog jednotlivé odpovědi zapisuje na tabuli a vytváří tak pavouka, kterého i všichni studenti mají na očích. Při tázání můžeme dospět např. k tomu, že PC se velmi špatně odvětrává, tudíž jej musel podepřít velkou knihou, nebo že neměl k dispozici žádné pouzdro na tužky a pera, tudíž použil nejvhodnější věc, kterou měl po ruce – hrnek, stejně tak tomu bylo s miskou pro kancelářské sponky. Učitel může navázat více teoretickými otázkami. Žáci na ně v tuto chvíli nemusí odpovídat, ale měli by je mít viditelně před sebou během paralelní aktivity týkající se náboženství.

- Z čeho vycházíme při popisu funkcí jednotlivých věcí?
- Dá se jednoznačně říci, jaká je funkce nějaké věci?
- Co všechno musíme vědět, abychom mohli říci, jaké všechny funkce má nějaká věc?
- Když vymezíme nějakou věc podle její funkce, může se stát, že se to změní?
A na čem tato změna funkce může záviset?

V další části hodiny dochází k propojení aktivity s tématem náboženství:

Studenti by měli před aktivitou zodpovědět, jakým způsobem definování se zabývali v první aktivitě, aby si uvědomili rozdíl mezi definováním na základě obsahu a definováním na základě funkce, kterou plní věc či instituce pro svého uživatele. Stejně jako v první aktivitě budou žáci kreslit pavouka. K této aktivitě lze využít např. tematiku kříže. Každá skupina dostane materiál zaměřující se na funkci kříže v určitém

kontextu. Skupina nastuduje text a pokusí se definovat funkci, kterou zapíše na společného pavouka.

- „kříž na hrobech, na nichž funguje jako ukazatel náboženského přesvědčení zemřelého (funkce náboženská)“
- „kříž na vlajce křížáků během křížových výprav, kde funguje jako ukazatel politické (mocenské) strany (funkce politická)“
- „přísaha u kříže v romských osadách na Slovensku, v níž kříž funguje jako ukazatel místa, kde se stvrzuje sociální řád romské osady (funkce sociální)“
- „kříž jako prodejní zboží, které funguje jako prostředek obživy (funkce ekonomická)“
- „kříž jako módní doplněk, který má pro uživatele estetickou funkci (funkce estetická)“

Každá skupina by se u svého záznamu také měla pokusit objasnit danou funkci na základě nastudovaného materiálu. Měla by zhodnotit, zda pro ně informace byly nové a pokud ne, zda se zamýšleli a uvědomovali si širší souvislosti. Po prezentaci všech skupin se učitel vrátí k otázkám, které měli žáci celou dobu aktivity před sebou, a v tuto chvíli vyzve žáky ve skupinách k diskusi nad nimi. Zopakuje jim, ať zvažují již souvislosti z první aktivity a pokusí se připravit si ve skupině odpovědi, které jim pomohou v celkové reflexi obou aktivit. Závěrem obou aktivit by mohl být psaný text každého žáka na jakémkoliv téma, které s danými dvěma aktivitami souvisí. Pokud by žák nedokázal najít pro svůj text téma, mohou mu posloužit výše zmíněné konkrétní otázky, z nichž si může např. jednu vybrat jako téma.⁸¹

Témata k diskusi, která by z dané aktivity měla vyplynout, jsou problematika definice na základě funkce jako možnost, jak se vyhnout definici na základě obsahu, problematika kontextu při snaze definovat funkci daného objektu. Žáci také začnou vnímat, že pracujeme s dělením sfér na politickou, ekonomickou, sociální, estetickou, náboženskou a že tyto sféry se mohou ve skutečnosti prolínat, a není tedy snadné odlišit např. náboženství a politiku, náboženství a umění.⁸²

Závěrem můžeme říct, že náboženství je termín, který si jeho uživatel zvolí pro označení určitého druhu jevů. Pokud považujeme náboženství za sociální jev, zaměříme

⁸¹ ČECHOVSKÁ, Lucie. *Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice*. Diplomová práce. s. 73-75.

⁸² Tamtéž. s. 73-75.

se na tento rys. Jestliže je podle nás podstatou náboženství dobročinnost nebo uctívání Boha, budeme zkoumat jinou skupinu údajů. Student by si měl závěrem uvědomit různorodost pohledu na pojem náboženství.

3.2.1. Shrnutí struktury přípravy na vyučovací hodinu

Název tématu: Definice pojmu náboženství.

V samém základu didaktiky RE je otázka, zda lze RE vůbec učit a naučit. Pokud se však rozhodneme jí učit, musíme připustit určitý proces učení a naučení podobně jako u filosofie. Půjde však spíše o proces myšlení, než o hotové myšlenky, bude to více přístup k vědění než vědění samo. Vedle určitého hromadění informací půjde také o vedení k určitému typu myšlení a přemýšlení.

Didaktický výběr učiva: Význam pojmu „náboženství“

Cíl vyučovací jednotky: Cílem je soustředit se spíše na pochopení různorodosti, která je chápána jako náboženství než na samotné autory definic, jejichž jména budou spojována spíše s určitými problémy a s pokusy o jejich řešení.

Úvod do religionistiky by měl přirozeně začít otázkou, co je vůbec religionistika? Vymezením jejího oboru, předmětu, poslání.

Cíl: uvedení do oboru religionistika, definice předmětu jejího bádání – „náboženství“. Uvědomění si, že tvoření definic co je náboženství, je velmi komplikované. Každá definice je tvořená pro nějaký účel a liší se proto autor od autora. Student by si měl závěrem uvědomit různorodost pohledu na pojem náboženství.

Cílová skupina: žáci středních škol, gymnázia 3. – 4. ročník

Činnost učitele a studentů

Úvod:

0:00 – 0:10

- na začátku sdělím studentům obsah probírané látky a cíl probírané látky.

Motivace: seznámím studenty s pozicí religionistiky v rámci ostatních (jim známých) vědních disciplín a položím jim motivační otázky typu: co je to náboženství, víra,

totem? Cílem je vyprovokovat studenty k zamyšlení nad otázkami blízkými tématům, kterým se religionistika věnovala a věnuje.

0:10 – 0:20

- čím se RE zabývá, jaký je stav tohoto oboru v České republice a ve světě.
- historie tohoto oboru, pouze nástin
- hlavní téma RE – „náboženství“, představení některých definic
- krátké představení časopisu Religio, jakou má vnitřní strukturu, jaká jsou probíraná témata (nechám kolovat)

Možné otázky, úkoly k samostatným úvahám pro studenty:

- 1) četli jste v poslední době nějakou knihu, případně viděli nějaký film, který vámi hluboce otfásl a přiměl k otázkám o náboženství?
- 2) spatřujete v přírodních nebo společenských vědách nějaké problémy, při jejichž řešení může pomáhat religionistika?

0:20 – 0:35

- diskuse na základech techniky brainstormingu, které jsem podrobněji již rozepsala výše, viz strana 34-35.

Možné vhodné otázky pro studenty: Slouží všechny hrnky k pití? Slouží všechny knihy ke čtení? Slouží všechny misky a talíře k jídlu?

Otázky, úkoly k samostatným úvahám pro studenty: jaké jsou jiné odpovědi, řešení, důraz bude kladen na argumentaci: Z čeho vycházíme při popisu funkcí jednotlivých věcí? Dá se jednoznačně říci, jaká je funkce nějaké věci? Co všechno musíme vědět, abychom mohli říci, jaké všechny funkce má nějaká věc? Když vymezíme nějakou věc podle její funkce, může se stát, že se to změní? A na čem tato změna funkce může záviset?

Dále se tyto otázky propojí s náboženskou tematikou:

- „kříž na hrobech, na nichž funguje jako ukazatel náboženského přesvědčení zemřelého (funkce náboženská)“
- „kříž na vlajce křížáků během křížových výprav, kde funguje jako ukazatel politické (mocenské) strany (funkce politická)“
- „přísaha u kříže v romských osadách na Slovensku, v níž kříž funguje jako ukazatel místa, kde se stvrzuje sociální řád romské osady (funkce sociální)“

- „kříž jako prodejní zboží, které funguje jako prostředek obživy (funkce ekonomická)“
- „kříž jako módní doplněk, který má pro uživatele estetickou funkci (funkce estetická)“

0:35-0:45

- diskuze na téma co je nejvíce zaujalo v hodině a vhodnými otázkami zjištění, zda jim připadají smysluplné představené definice a zda pochopili jejich nedokonalost

Závěr

Zhodnocení hodiny, aktivity studentů a motivace na další vyučovací jednotku: nedokonalost představovaných definic náboženství by mělo vyvolat další otázky a mělo by pomoci k dalšímu hledání co vše je náboženství a jaký význam má pro lidstvo.

Dotčené klíčové kompetence:

samostatné myšlení, kreativita, komunikativnost, schopnost prezentovat, argumentace

Forma hodnocení míry osvojení učiva

Jak jsem již naznačila v úvodu religionistika je velmi specifický obor a tím je dána i míra a forma hodnocení osvojení učiva, kterou bych spíše viděla v dialogu či diskusi. Větší prostor pro diskusi by rozvíjel např. navazující seminář.

Jde o obor, kde málokdy platí jednoznačně správně – nesprávně (pokud se neptáme na historická fakta), ale posuzujeme kvalitu úsudku a za zcela špatné považujeme odpovědi, které vycházejí z logicky chybných kroků. Tím pádem důraz bude kladen na logickou argumentaci.

Materiální zabezpečení

- Přehled religionistiky, Ivan O. Štampach, 2008.
- učebnice Filosofie pro SŠ a gymnázia, T. Měšťánek, 2008
- Jak učit filosofii, alternativní učebnice pro gymnázia, Z. Novotný, 2004
- časopis Religio, 20/2, r. 2012.

Závěr

Tématem mé práce je didaktika předmětu „religionistika“. Abych se mohla vyjádřit k tomuto tématu, bylo nutné nejdříve představit pojmy jako je RE a didaktika. Mohlo by se zdát, že tyto kapitoly jsou v mé závěrečné práci příliš obsáhlé, jsou však velmi důležité pro pochopení problémů, které jsou jedním z důvodů, proč není v České republice doposud vypracovaná didaktika předmětu RE.

Ve své práci jsem se snažila představit religionistiku jako vědní obor a její tradiční metody zkoumání. Při bližším bádání jsme narazili na několik problémů, kterým současná RE musí čelit. Jedním z nich je nejasné postavení RE v systému věd, teoretické a metodologické nerozvinutost oboru a v neposlední řadě i otázky týkající se její praktické aplikovatelnosti do současného školství. Zde spatřuji jeden ze zásadních problémů akademického studia RE jakožto oboru, který má teoreticky zaštiťovat výuku RE na školách. Na jedné straně má zaručovat vědeckou neutralitu a na druhé straně by měl být aktivním aktérem např. při mezináboženském, mezikulturním dialogu. Jedním z požadavků na RE je, že by měla vychovávat nejen studenty, ale i politiky a následně i celou společnost. To ovšem klade velké nároky na vypracování důkladné metodologie oboru, která bude čelit jednak politickým, společenským či ekonomickým vlivům. Stejně jako v zahraničních příkladech akademického studia RE si musí jednotlivé akademické ústavy v České republice odpovědět na otázky vztahu své metodologie, teorie, k obsahům, zájmům a cílům. Důležitým cílem, který by výuka RE měla přinést je zejména připravit studenty na život a soužití v kulturně, národnostně, etnicky, nábožensky a jinak heterogenní společnosti. Domnívám se, že vhodným východiskem při vypracování vhodné didaktiky RE by byla spoluúčast religionistů při přípravě i přímo při realizaci aktivit v hodině či spoluúčast na odborném vzdělávání učitelů. Náboženství se vrací do veřejného prostoru, jednak díky médiím či mezinárodní politice a proto učitelé budou potřebovat více informací o náboženství. V tomto ohledu je úloha akademického studia RE jasná, ovšem jak s těmito předanými informacemi budou pracovat samotní učitelé, je věc druhá. Proto by bylo vhodné, aby akademická RE pomáhala učitelům pochopit, jak s informacemi zacházet.

V další části práce jsem se snažila představit vývoj a historické souvislosti oboru didaktika. Didaktika si prošla řadou vývojových etap v návaznosti na požadavky na výchovu a vzdělání. V práci jsem popsala některé problémy týkající se rozvoje oborových didaktik, které především pramení z nerovnoměrného vývoje jednotlivých oborových didaktik. Z toho pak vyplývá, že některé didaktiky nedosáhly ani vlastních oborů.

Na příkladech ze zahraničí jsme si ukázali, že německý model má problémy vyčlenění RE z konfesního rámce, na anglickém modelu je patrná nutnost si vyjasnit pozice studia náboženství v celé oblasti RE ve školství. Dánský příklad ukazuje specificky pojatý vztah mezi RE a akademickým studiem náboženství. Je více než jasné, že ve srovnání s příklady praxe evropských států je náboženství v kurikulu spíše okrajovou záležitostí. Tato situace může souviset se specifickou pozicí a pojmáním náboženství v České republice, kdy postoje české veřejnosti k institucionalizované formě náboženství jsou spíše skeptičtější. Náboženství je vnímáno jako spíše marginální záležitost. To je patrné i na učebnicích, které jsme představila v druhé kapitole, na kterých je vidět velký vliv sekularizačních tezí.

V poslední části jsem popsala ukázkovou hodinu RE, která je založena na dialogu mezi studentem a vyučujícím, kdy jsou zařazeny techniky brainstormingu. Cílem hodiny je ukázat, že téma RE, kterým je náboženství, nelze konkrétně definovat, ale měli bychom si spíše uvědomit různorodost pohledu na tento pojem.

Dle mého soudu by vhodná didaktika předmětu „religionistika“ měla obsahovat vyjasnění pojmu RE a náboženství, určit metody, pozice a kontexty v jejichž rámci je učivo vykládáno. Student by měl být seznámen s otázkami sociologie náboženství, psychologie náboženství, geografie náboženství a tématem náboženství a politika. Až následně by měly být vyučovány informace o náboženských systémech. Vidíme, že interpretace je vázána na vlastní výchozí pozici. Tradiční kultury a náboženství přirozeně považovaly svá vidění světa za absolutní a nebyla pro ně pouze jednou z mnoha verzí světa. Současný přístup k výuce RE by měl být proto založen na tom, že vidění světa není jednolitě a bez pohledu mimo svou kulturu. Musíme si uvědomit, že rámec jazyka/skutečnosti je pouze jednou interpretací světa mezi stovkami jiných. A to je dle mého názoru hlavní účel výuky religionistiky.

Je velmi nesnadné vytvořit vhodnou didaktiku předmětu RE, protože oblast náboženství je výsledkem perspektivy a může na ni být nahlíženo z rozličných, i protikladných úhlů. Jakýma očima, jakou optikou je máme pozorovat? Jelikož jsou různé teorie o výuce náboženství a navzájem nesouvisí, je velmi obtížné najít východisko pro jejich popis. Proto se domnívám, že tento zmatek od nás vyžaduje, abychom rozšířili naši perspektivu, získali odstup a pokusili se být nestranní. Vytvoření didaktiky RE také podmíněno vytvořením kvalitního teoretického a metodologického zázemí studia RE a didaktiky. Souvisí nejen s vytvořením vhodných výzkumných metod, ale i s potřebou teoretického zaštitění oborů jako vědních disciplín.

Použitá literatura

I. Tištěné zdroje

BEANDEJS, Čestmír. *Didaktické podněty k výuce obecných dějin středověku*. 1. vydání, Ústí nad Orlicí: Univerzita Hradec Králové, historický ústav, 2007. 154 s. ISBN 978-80-86845-99-9.

ČORNEJ, Petr, Ivana Čornejová a kol. *Dějepis pro gymnázia a střední školy*. 1. vydání. Praha: Pedagogické nakladatelství, a.s., 2001. 160 s. ISBN 80-7235-145-1.

DIDAKTIS spol. s r.o., *Odmaturuj ze společenských věd*. 2. Aktualizované vydání. Brno: Didaktis, 2008. 256 s. ISBN 978-80-7358-122-0

GEERTZ, Clifford. *Náboženství jako kulturní systém*. Interpretace kultur: vybrané eseje, Praha : Portál, 2000. 125 s. ISBN 80-85-85-089-3.

HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitekově pedagogické učení*. 1. vydání. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-2816-2.

HELLER, Jan, M. MRÁZEK. *Nástin religionistiky*, 2. vydání. Praha: Kalich, 2004. 316 s. ISBN 80-7017-721-7.

HORYNA, Břetislav, Helena PAVLICOVÁ. *Dějiny religionistiky*. 1. vydání. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2001. 462 s. ISBN 80-7182-123-3.

KALHOUS, Zdeněk, Otto OBST a kol. *Školní didaktika*. 2. vydání. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.

KASPER, Tomáš (ed.). *Aktuální koncepty a možnosti dalšího vzdělávání učitelů - interdisciplinární přístupy*. 1. vydání. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. 102 s. ISBN 978-80-7372-734-5.

NOVOTÝ, Zdeněk. *Základy filozofického myšlení*. 1. vydání. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. 86 s. ISBN 80-7067-507-1.

OTTO, Rudolf. *Posvátno*. 1. vydání. Praha: Vyšehrad, 1998. 157s. ISBN 80-7021-260-8.

PADEN, E, William. *Bádání o posvátnu, Náboženství ve spektru interpretací*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2002. 179 s. ISBN 80-210-2977-3.

PRUCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vydání 6. rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

PRUCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník* (ed.). *Trendy soudobé výuky didaktických disciplín na vysokých školách*. Ústí nad Labem: PF UJEP, 2003. s. 173. ISBN 80-70-44-495-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 1. Vydání. Praha: ISV, 1999. 292 s. ISBN 80-85866-33-1.

ŠKODA, Jan, Pavel DOULÍK. *Aktuální problémy vybraných didaktik*. 1. vydání. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2009. 235 s. ISBN 978-80-7414-169-0.

ŠKODA, Jan, Pavel DOULÍK, a kol. *Prekoncepce a miskoncepce v oborových didaktikách*. 1. Vydání. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2010. 273 s. ISBN 978-80-7414-290-1.

ŠTAMPACH, Ivan Odilo. *Malý přehled náboženství*. 1. vydání. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 81 s. ISBN 80-04-26123-X.

ŠTAMPACH, Ivan. *Přehled religionistiky*. 1. Vydání. Praha: Portál, 2008. 237 s. ISBN 978-80-7367-384-0.

ŠVINGALOVÁ, Dana. *Úvod do multikulturní výchovy*. 1. vydání. Liberec: Liberecké romské sdružení 2007, 112s. ISBN 978-80-903953-0-5.

TOMEČEK, Slavoj. *Metodika výuky společenských věd na středních školách z pohledu pedagogické praxe*, 1. Vydání. Ostrava: Ostravská univerzita 2013. ISBN 978-80-7368-880-6.

VOJTÍŠEK, Zdeněk. *Encyklopedie náboženských směrů v České republice*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. 462 s. ISBN 80-7178-798-1.

II. Příspěvek ve sborníku

ALBERTS, Wanda. Teaching about Religious Diversity in Schools: An Evaluation of Different European Approaches from a Study-of-Religions Perspective, in: Jenny Berglund, Lena Roos (ed.), *Your Heritage and Mine: Teaching Religion in a Multi-Religious Society*, Uppsala: Swedish Science Press 2009, s. 22. ISSN 1400-5409.

ALBERTS, Wanda. The Study of Religions and Educational Debates About Religion: Jürgen Lott's Concept of 'Religionskunde' in the Context of Recent Developments in Germany and Other European Countries, in: Christa Dommel, Gordon Mitchell (ed.), *Religion Education: On the Boundaries between Study of Religions, Education and Theologies: Jürgen Lott and the Bremen Approach in International Perspective*, Brémy: Kleio Humanities 2008, s. 99-105. ISBN 978-3-9811211-6-2

FÁREK, Martin. Hinduismus-reálné náboženství nebo konstrukt koloniální vědy, *Religio*, 2/2006. Roč. 14. s. Masarykova univerzita - Malvern. s.227-235. ISBN 80-210-4115-3.

HORYNA, Břetislav. Kulturní věda - další dilema religionistiky, *Religio: revue pro religionistiku* 15/1, 2007. s. 3-27. ISSN 1210-3640.

HORYNA, Břetislav. Finalizace religionistiky, Problematika vnějších determinant rozvoje vědecké teorie. *Religio* 16/1, 2008. s. 5-31. ISSN 1210-3640.

JACKSON, Robert, „Teaching about Religions in the Public Sphere: European Policy Initiatives and the Interpretive Approach“, *Numen* 55/2-3, 2008. s. 151-182. ISSN 0029-5973.

JACKSON, Robert. Understanding Religious Diversity in a Plural World: The Interpretive Approach, in: Marian de Souza, Gloria Durka, Kathleen Engebretson, Robert Jackson, Andrew McGrady (ed.), *International Handbook of the Religious, Moral and Spiritual Dimensions in Education*. Dordrecht: Springer 2009, s. 402-403. ISBN 978-1-4020-5246-0.

JENSEN, Jim. „The Study of Religions and Religion in Denmark“, *Nederlands Theologisch Tijdschrift* 61/4, 2007, s. 335-336. ISSN 0028-212X.

III. Závěrečná VŠ práce

ČECHOVSKÁ, Lucie. *Multikulturní a multireligiozní výchova a jejich vztah k religionistice*. Brno, 2010. 96s. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filosofická fakulta. Vedoucí práce: PhDr. David Václavík, PhD.

IV. Elektronické zdroje

UNIVERZITA PARDUBICE. *Univerzita Pardubice* [online]. 2013 [cit. 2013-18-02]. Projekt Religionistické a filosofické vzdělávací centrum. Dostupné z WWW: <<http://projekty.upce.cz/rfc/index.html>>.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]. 2013 [cit. 2013-15-04]. RVP Rámcový vzdělávací systém pro gymnázia. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Náboženské vyznání obyvatelstva ČR*. [online]. 2013 [cit. 2013-15-03]. Obyvatelstvo hlásící se k jednotlivým církvím a náboženským společnostem. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/csu/2003edicniplan.nsf/p/4110-03>.

METODICKÝ PORTÁL. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 2013 [cit. 2013-02-03]. *Náboženství ve školách v souladu s rámcovými vzdělávacími programy*. Dostupné z WWW. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1746/NABOZENSTVI->

VE-SKOLACH-V-SOULADU-S-RAMCOVYMI-VZDELAVACIMI-PROGRAMY.html/.

METODICKÝ PORTÁL. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. [online]. 2013 [cit. 2013-02-03]. *Používání učebnic dějepisu v praxi*. Dostupné z WWW. <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/7237/POUZIVANI-UCEBNIC-DEJEPISU-V-PRAXI.html/>.

V. Zákon

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Sbírka zákonů České republiky. 2004, Částka 190, s. 10262-10348. Dostupný také z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.

Příloha

Závěrečná práce v elektronické podobě – formát .pdf