

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ
ANTROPOLOGIE

Islám a muslimové v učebnicích základních škol od roku 1990

Bakalářská diplomová práce

Obor studia: Religionistika/Filozofie

Autor: Tomáš Kypta

Vedoucí práce: doc. Mgr. Tomáš Bubík, Ph.D.

Olomouc 2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Islám a muslimové v učebnicích základních škol od roku 1990*“ vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne.

Podpis

Děkuji doc. Mgr. Tomáši Bubíkovi, Ph.D. za cenné vedení, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích a vypracování bakalářské práce. Své matce děkuji za podporu, svým spolužákům za sdílené utrpení, a nakonec děkuji svému otci za to, že mi do práce nemluvil.

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Tomáš Kypta</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	<i>Religionistika/Filozofie</i>
Obor obhajoby práce:	<i>Religionistika</i>
Vedoucí práce:	<i>doc. Mgr. Tomáš Bubík, Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	<i>2019</i>

Název práce:	Islám a muslimové v učebnicích základních škol od roku 1990
Anotace práce:	<p>Práce se zabývá prezentací abrahámovských tradic v učebnicích základních škol od roku 1990 se zvláštním zaměřením na islám a muslimy. Pozornost je věnována i kontextu, ve kterém jsou tyto učebnice vytvářeny a který utváří. Tento kontext zahrnuje vnímání tradic českou společností a norem, kterým se autoři učebnic podřizují. Doplnění o tyto části má za cíl lépe pochopit odpovědi na výzkumné otázky:</p> <p>Jaký je obraz islámu v učebnicích? Jsou v učebnicích stereotypy spojené s islámem? Jak je islám v učebnicích zpracován v porovnání ostatními abrahámovskými tradicemi? Jak se narativ o islámu v učebnicích vyvíjel? Otázky jsou zodpovězeny pomocí obsahové analýzy vybraných učebnic z porevolučního a nynějšího období.</p>
Klíčová slova:	islám, muslimové, abrahámovské tradice, abrahámovská náboženství, učebnice základních škol
Title of Thesis:	Islam and Muslims in elementary school textbooks after 1990
Annotation:	<p>The thesis focuses on how Abrahamic traditions are presented in elementary school textbooks since 1990. From the three main Abrahamic traditions, it mainly focuses on Islam.</p> <p>Attention will also be given to the way Czech society perceives Abrahamic traditions and what norms had to be abided when creating elementary school</p>

	<p>textbooks.</p> <p>This context will help us understand the answers to these research questions:</p> <p>What is the image of Islam in textbooks?</p> <p>Are there any stereotypes associated with Islam in textbooks?</p> <p>How is Islam in textbooks dealt with, compared to other Abrahamic traditions?</p> <p>How did the narrative about Islam evolve in textbooks?</p> <p>The questions are answered using a content analysis of selected textbooks from the post-revolutionary and the present period.</p>
Keywords:	islam, muslims, Abrahamic traditions, Abrahamic religions, elementary school textbooks
Názvy příloh vázaných v práci:	
Počet literatury a zdrojů:	89
Rozsah práce:	30 s. (54 010 znaků s mezerami)

Obsah

Anotace	4
Úvod.....	7
1. Percepce abrahámovských tradic českou společností po roce 1989	12
1.1 Křesťanství.....	12
1.2 Islám	14
1.3 Judaismus.....	16
2. Historický vývoj učebnicových norem od roku 1989	18
3. Požadavky současného RVP ZV	20
4. Obraz islámu v učebnicích.....	23
4.1 Obraz islámu v učebnicích občanské výchovy.....	23
4.2 Obraz islámu v učebnicích zeměpisu	24
4.3 Obraz islámu v učebnicích dějepisu	25
4.4 Jsou v učebnicích náboženské a etnické stereotypy spojené s islámem?.....	27
4.5 Jak je islám v učebnicích zpracován v porovnání s ostatními abrahámovskými tradicemi?.....	31
4.6 Jak se narativ islámu v učebnicích vyvíjel?.....	33
Závěr	34
Literatura a zdroje:	37

Úvod

Po zrušení státního monopolu na učebnice v roce 1990, který vzdělávací texty zásadním způsobem omezoval, se otevřela možnost vydávání necenzurovaných učebnic dlouhé řadě nově vznikajících nakladatelství. Zásadní změna politického režimu spolu s otevřením hranic přinesla i změny na trhu práce, na které bylo nutné reagovat právě v oblasti vzdělávání. Zaměření mé práce na abrahámovské tradice, a islám především, má své opodstatnění ve své politicko-sociální aktuálnosti. V současné době následků uprchlické krize, mezi které patří i silný vzestup islámu v Evropě, se nám může jevit zájem o toto náboženství jako urgentní. I bez uprchlické krize je ale zvláště v České republice vůči islámu silné stigma. Proto je třeba reflektovat, jak se k náboženství školy staví.

Práce bude obsahovat historický vývoj norem a zákonů se zvláštní pozorností upřenou na stav současné normy Rámcového vzdělávacího programu základních škol.¹ Také bude řešena proměna percepce jednotlivých abrahámovských tradicích českou společností v posledních třiceti letech. Řešit ji je třeba pro jasnější kontext, ve kterém normy pro učebnice vznikaly. Bude následovat výzkumná část ve které budou analyzovány obsahy vybraných učebnic druhého stupně základních škol a podány odpovědi na výzkumné otázky z nich vyvstávající. Ptát se budeme nejen po tom, jak je o islámu psáno, ale i po tom, jestli v učebních materiálech existuje stranění ostatním abrahámovským náboženstvím. Neopomenutelnou otázkou bude, jestli se vzdělávání o islámu měnilo v průběhu let, a do jaké míry to byly změny výrazné. Téma organizovaných náboženství v učebnicích je zajímavé i kvůli přístupu české společnosti, která

¹ Dále jen RVP ZV.

je antiklerikálně orientovaná.² Posledním důvodem proč se zabývat islámem ve školách obecně je absence islámské konfesijní výuky. V České republice žije 10 až 15 tisíc muslimů.³ Bez možnosti konfesijní výuky je tedy plná tíže vzdělání této muslimské populace o jejich náboženství a kultuře na jejich rodinách a veřejném školství. Pokud je kultura muslimských dětí ve veřejném školství nepochopena, může to vést k problémům jejich vyčlenění z kolektivu nebo zbytečnému porušování jejich náboženských zvyklostí učiteli.⁴

Informace o náboženství nejlépe vysledujeme napříč učebnicemi zeměpisu, dějepisu a výchovy k občanství. Kvalitativní obsahová analýza se bude tedy vztahovat pouze na ně. Tato práce se soustředí pouze na učebnice a metodické příručky přehlídí. Četnost a vliv používání těchto příruček učiteli je diskutabilní, zatímco učebnice mají žáci před sebou a jsou jim dostupné i v případě, kdy se učitel rozhodne některé jejich části pouze „přelétnout“. Součástí výzkumu bude vzorek celkem 51 učebnic, které budou kategorizovány podle četnosti výkladu o islámu. S jejich pomocí budou zodpovězeny již uvedené výzkumné otázky. Upřednostněny budou učebnice základních škol oproti učebnicím středních škol. Středoškolské vzdělání je, na rozdíl základního, nepovinné a jakékoliv poznatky o středoškolských učebnicích nelze aplikovat na širší populaci. Zřejmým problémem ve výuce náboženství zůstává velká otázka po skutečném

² Skvěle jí vystihuje Dana Hamplová „V mezinárodním srovnání je česká společnost výjimečná spíše tím, že se zde spojuje vysoký zájem o alternativní religiozitu se zásadním odmítáním církví, organizovaného religiozity a křesťanské tradice. Jak ukazuje jeden ze zpracovávaných sociologických výzkumů, Češi vyjadřují nejmenší důvěru v církve z 25 zemí euroatlantického kulturního prostoru zapojených do projektu a patří k národům s nejnižší návštěvností bohoslužeb. Z hlediska důvěry, respektive nedůvěry v církve přitom nelze najít zásadní rozdíly mezi sociodemografickými skupinami – nedůvěra vůči církvím je v české společnosti víceméně všeobecná.“

Dana Hamplová, *Náboženství v české společnosti na prahu 3. tisíciletí*, 1. vyd. (Praha: Karolinum, 2013), 136–37.

³ Daniel Topinka, ed., *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 1. vyd. (Brno: Barrister and Principal, 2016), 49.

⁴ Topinka, 224.

obsahu vyučovacích hodin, po tom, jak je daná látka vyučovaná v praxi. Zodpovězení této otázky lze považovat za velice podnětný a komplexní dlouhodobý projekt, ke kterému může přispět i tato práce.

Nejprve je ale třeba si ujasnit, do jaké míry už bylo téma této práce zpracováno. Nejlépe nám tak vyplynou prázdná místa bádání a nové úkoly, kterým se bude třeba postavit. Zabývat se náboženstvím ve vzdělávání se zdá být poslední dobou ve světě populární. Z badatelů, kteří se tomuto tématu věnují, stojí nepochybně za zmínku švédská badatelka Jenny Berglund, která se ve své práci *„Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States“* zaměřuje na analýzu religionistického vzdělávání ve školách a ve svých dalších pracích na konfesijní výuku islámu.⁵ Další významnou badatelkou je němka Wanda Alberts, která se podobně jako Jenny Berglund zabývá vzděláváním o náboženství v Evropě v článku *„The academic study of religions and integrative Religious education in Europe“*.⁶ Dále pouze jmenovitě zaměřením podobní badatelé: Dán Tim Jensen,⁷ Čech Jakub Havlíček⁸ a z muslimských badatelů pak Muhammad Nabeel Musharraf.⁹

Téma, které bude obsahem této práce, řeší ale jiný specifický problém. Obsah učebnic. K tomu je důležitá zejména kniha Zuzany Černé *„Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů“*. Nejen že v ní analyzuje zmínky o náboženství v několika

⁵ Jenny Berglund, *Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States* (Washington, D.C.: The Brookings Institution, 2015).

⁶ Wanda Alberts, „The academic study of religions and integrative religious education in Europe“, *British Journal of Religious Education* 32, č. 3 (2010): 275–90.

⁷ Tim Jensen, „Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach“, *Religion* 40 (2010): 63–65.

⁸ Jakub Havlíček, „World Religions Paradigm, legal system and education. The case of the Czech Republic“, *Journal of Beliefs & Values* 39, č. 3 (2018): 344–57.

⁹ Muhammad Nabeel Musharraf, „Islamic education in Europe - A comprehensive analysis“ 1, č. 1 (2016).

středoškolských učebnicích, ale i široký historický kontext těchto náboženství.¹⁰

Kromě práce této badatelky u nás v posledních deseti letech vzniklo hned několik studentských prací tematicky podobných, které jsou ale povětšinou zaměřeny na obsah učebnic středních škol a gymnázií. Například Jakub Janků ve své bakalářské práci rozebírá a kategorizuje zmínky o islámu v učebnicích středních škol do celků jako terorismus, džihád, islám na mapě atd. a vysvětluje tyto jevy bourajíc stereotypy o muslimech.¹¹ Dobře zpracovaná je i geograficky zaměřená bakalářská práce Jany Kristiánové. Autorka se zaměřuje pouze na učebnice zeměpisu středních škol. Analyzuje v nich především prezentaci územních konfliktů a rozlišuje prostor, vymezený v učebnici pro muslimské a nemuslimské státy. Dochází ke zjištění, že učebnice nejsou objektivní.¹² V obsírnější bakalářské práci autorka Petra Dvořáková analyzuje učebnice občanské výchovy a recenzuje jejich přístup k náboženství a informace o náboženství, které poskytují.¹³ Obsáhleji velice podobné téma zpracovává Květa Marková, která ve své diplomové práci k analýze učebnic přidává i výzkum mínění žáků a učitelů o monoteistických náboženstvích pomocí dotazníků.¹⁴

Podobně Ondřej Ipser ve svém článku „*Náboženství v učebnicích*“ vydaném v časopise *Dingir* analyzuje učebnice občanské výchovy pro základní školy vydávané v rozmezí deseti let po revoluci. Poukazuje na problémy tehdejší normy „Základní škola“, na křesťansky zaujatý obsah

¹⁰ Zuzana Černá, *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*, 1. vyd. (Pardubice: Univerzita Pardubice, 2017).

¹¹ Jakub Janků, „Islám ve studijních materiálech pro střední školy“ (Bakalářská práce, Univerzita Pardubice, 2018), 28–34.

¹² Jana Kristiánová, „Obraz islámu a muslimů v učebnicích zeměpisu“ (Bakalářská práce, Masarykova Univerzita, 2017), 23–45.

¹³ Petra Dvořáková, „Religionistika ve výuce výchovy k občanství na základních školách“ (Závěrečná práce, Masarykova Univerzita, 2015), 18–29.

¹⁴ Květa Marková, „Monoteistická náboženství v učebnicích občanské výchovy“ (Diplomová práce, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013), 61–89.

vybraných učebnic i na nedostatečný prostor, který je pro látku o náboženství určen.¹⁵ Nejblíže této práci je pak pravděpodobně diplomová práce Alžběty Hanychové. V ní nejen hodnotí práci odvedenou na učebnicích dějepisu a občanské výchovy pro základní školy, ale také věnuje část práce normám ministerstva. Podobně se na širší skupinu učebnic zaměřuje kapitola v knize „Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti“, v níž autoři Eva Čermáková a Daniel Topinka ukazují příklady islámu v učebnicích. Současné učebnice základních škol hodnotí jako poměrně úspěšné ve vypořádávání se s objektivní prezentací islámu.¹⁶

Všechny výše zmíněné práce nám mohou pomoci k pochopení vzdělávání o náboženství ve školách. Zpracovávají chyby, kterých se autoři učebnic dopouští. Dosud celistvě nezpracované je ale širší pochopení důvodu těchto chyb. Kontext norem, ke kterým musí být při vytváření takové učebnice přihlíženo, a zejména kontext veřejného mínění, které normy jistou měrou skrze své politické zastupitele tvoří. Vliv může mít i fakt, že je islám silně zpolitizované téma. Jako nešťastné příklady toho, jak moc je téma islámu zpolitizované, nám mohou sloužit případy, kdy rodiče své děti omlouvají a píšou stížnosti na vedení školy už jen kvůli zmínce o islámu v hodině, a to jen jako komparaci k ostatním tradicím.¹⁷ I proto je historický kontext mínění, který bude součástí této práce, nanejvýš důležitý, aby nám pomohl do této problematiky nahlédnout.

¹⁵ Ondřej Ipser, „Náboženství v učebnicích“ 7, č. 4 (2005): 142–43.

¹⁶ Eva Čermáková a Daniel Topinka, „Obraz islámu a muslimů v učebnicích pro základní školy“, in *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 1. vyd. (Brno: Barrister and Principal, 2016), 202–13.

¹⁷ Šárka Kabátová, „Vnucujete žákům islám a nemáte záštitu ministerstva, útočí extremisté na školy“, *Lidové noviny*, 23. březen 2017, https://www.lidovky.cz/domov/o-islam-u-nerikate-pravdu-a-nemate-podporu-ministryne-zautocili-extremiste-na-skoly.A170322_153003_ln_domov_sk.

Jana Zavadilová, „Děti porovnávaly křesťanství s islámem, vzbudilo to velký rozruch“, *Zlínský deník*, 1. prosinec 2016, https://zlinsky.denik.cz/zpravy_region/deti-porovnavaly-krestanstvi-s-islamem-vzbudilo-to-velky-rozruch-20161201.html.

1. Percepce abrahámovských tradic českou společností po roce 1989

Vyvíjející se český pohled na křesťanství, islám a judaismus nejen odráží stav vzdělávání a předkládaných informací, které společnost přijímá pro utváření si obrazu o těchto tradicích, ale stejná společnost pak dále tyto informace šíří a vytváří další informace k těmto tradicím. Pro nahlédnutí do jakékoliv problematiky týkající se vzdělávacích materiálů bychom proto měli nejdříve získat přehled o stavu společnosti, která je jejich původcem.

1.1 Křesťanství

Revoluce značila podstatnou změnu nejen pro stát, ale i pro křesťany. Přestože křesťanská pozice v tehdejší Československu byla lepší než v některých jiných státech Východního bloku, a komunisté měli z naprostého potlačení křesťanství částečné obavy, ani křesťané se nevyhnuli perzekuci.¹⁸ Po „sametu“ byl právě křesťan viděn jako jeden ze spolubojovníků za nově získanou svobodu. Vítězství nad komunismem bylo viděno mnohými jako vítězství morálky nad amorálním a zvráceným jednáním. Nabízející se morálkou byla potom ta křesťanská. Sympatie české společnosti vůči křesťanství byly silné. Roku 1998 s křesťanstvím sympatizovala 60procentní většina, a to i přesto, že 71 procent těchto sympatizantů mělo odmítavý přístup k církvím.¹⁹ Společnost tedy křesťany přijímala bez ohledu na svůj odpor k náboženským institucím.

¹⁸ Zábaj Horák, *Církev a české školství: Právní zajištění působení církví a náboženských společností ve školství na území českých zemí od roku 1918 do současnosti*, 1. vyd. (Praha: Grada Publishing, 2011), 162.

¹⁹ Hamplová, *Náboženství v české společnosti na prahu 3. tisíciletí*, 53.

Český odpor k církvi se poslední léta jeví jako prohlubující se i díky politickému tématu církevních restitucí.²⁰ Silně kontroverzní, rozdělující politické spektrum, jsou názory na církevní restituce, spjaté s názory na církve samotnou.²¹ Část společnosti je názoru, že církevní majetek zabavený komunisty by stát vracet do rukou církve neměl, nebo by měly být náhrady za něj zdaněny, protože církve ho nabyly nemorálním jednáním.²² To má pravděpodobně svůj původ v již zmíněném odporu k církvi. Celé křesťanství získalo s problémy, které vyvolala migrační krize a s ní spojovaný islám, jedinečnou pozici, kdy je ve veřejné diskuzi přijímáno jako součást česko-evropské křesťansko-židovské tradice v opozici k té vnější a nepřátelské, islámské.

²⁰ Martin Ťopek, „Komunisté neuspěli. Výbor doporučuje posunutí zákona o zdanění církevních restitucí“, *Aktuálně.cz*, 2019, <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/komuniste-nesupeli-vybor-doporucuje-posunuti-zakona-o-zdanen/r~ef7fec4013f111e992d50cc47ab5f122/>.

Karolína Brožová, „Více než dvě třetiny Čechů odmítají církevní restituce, ukázal průzkum“, *kurzy.cz*, 2012, <https://www.kurzy.cz/tema/detail/vice-nez-dve-tretiny-cechu-odmitaji-cirkevni-restituce-826530.html>.

²¹ Jakub Patočka, „Křesťané jako spojenci“, *Deník Referendum*, 18. duben 2014, <http://denikreferendum.cz/clanek/17845-krestane-jako-spojenci>.

Radek Ctibor a Josef Rod, „Zdanit církevní restituce, nebo ne? Názory se liší“, *Příbramský deník*, 2. srpen 2018, https://pribramsky.denik.cz/zpravy_region/nazor-na-zdaneni-cirkevni-restituci-neni-jednotny-20180801.html.

²² STEM, „Názory občanů na užitečnost církví a církevní restituce“, *Stem.cz empirický výzkum pro fungující demokracii*, 2008, <https://www.stem.cz/nazory-obcanu-na-uzitecnost-cirkvi-a-cirkevni-restituce/>.

1.2 Islám

Politika rozvíjení diplomatických vztahů s „pokrokovými arabskými režimy“²³ před revolucí '89 navyšovala počty muslimských studentů. To mělo za následek, že se část těchto studentů v Československu trvale usadila a zakládala zde rodiny.²⁴

Prvních deset let po sametové revoluci (1989-1999), bylo ve znamení vytváření institucionálního zázemí pro islám v Čechách. Nejdůležitější nově vzniklou organizací bylo Ústředí muslimských obcí (ÚMO). Na poli veřejné diskuze se islám téměř neobjevoval, až na ojedinělé zmínky v médiích a vyhraněných diskuzích kolem výstavby mešit.²⁵

Prvních deset let nového tisíciletí (2000-2010) přineslo tři významné a nanejvýš nešťastné teroristické útoky (New York 2001, Madrid 2004, Londýn 2005), které, spojovány s islámským terorismem, měly za následek obrovskou mediální pozornost zaměřenou na muslimy a islám. V českých médiích byli muslimové pokládáni za zpátečnické cizince, kteří mají myšlení a hodnoty neslučující se s těmi demokratickými. Výsledkem takové stereotypizace médií bylo veřejné mínění, ve kterém 60 procent Čechů mělo z islámu strach.²⁶ Realie islámu a života muslimů české společnosti dále unikaly²⁷ a nenávist se začala projevovat prostřednictvím vandalských útoků namířených proti muslimům.²⁸

Posledních deset let se stal islám jedním z hlavních témat některých významných politických stran. Migrační krize byla spojena s islámem a posilování strachu z ní vyneslo některým politickým hráčům snadné body.

²³ Spojenci SSSR a státy obchodující s komunisty.

²⁴ Topinka, *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 23.

²⁵ Topinka, 24.

²⁶ Robert Břešťan, „Češi mají z islám strach“, *Hospodářské noviny*, 6. říjen 2006, <https://archiv.ihned.cz/c1-19432250-cesi-maji-z-islam-strach>.

²⁷ Topinka, *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 24–25.

²⁸ Topinka, 31.

Půda připravená médií se smísila s politickým oportunismem a z veřejnosti vzdáleného tématu se islám stává tématem veřejností diskutovaným, na který má svůj názor.²⁹ To se projevilo v pořádání demonstrací a protestů protiislámskými politickými uskupeními. Na největší demonstraci se sešlo až na 600 protestujících.³⁰ Kromě toho se objevily případy vyhrožování muslimům skrze nenávistné emaily a SMS.³¹ Je tedy pozorovatelné, že v posledních letech se čeští muslimové stávají terčem silné kritiky a veřejností jsou vnímáni problematicky. Z kvantitativně-statistického výzkumu Daniela Topinky k roku 2014 vyplývá, že 84,2 procent české populace je přesvědčeno, že islám je neslučitelný s naší kulturou.³² Pouhých 17,5 procent by udělilo muslimovi trvalý pobyt. A 27 procent by muslima nepřijalo ani jako dočasného návštěvníka.³³

Bezpečnostní informační službou³⁴ je česká islámská komunita hodnocená jako názorově konzistentní, neradikální a smírná. Jako rizikové hodnotí islamofobní tendence společnosti, které se mohou stát radikalizačním faktorem znesnadňujícím integraci českých muslimů.³⁵ Hodnocení BiS tedy nekoresponduje s názorem široké veřejnosti, a zatímco veřejnost vidí jako problematické muslimy, BiS vidí jako problematické islamofoby, kteří mohou u českých muslimů vyprovokovat radikalizaci.

Dalším diskutovaným tématem v české společnosti se stal prodej a produkce *halál*³⁶ potravin. Ty jsou z části produkovány speciální *dhabíha*

²⁹ Topinka, 25–26.

³⁰ Topinka, 31.

Demonstrace svolaná v Praze 16. ledna 2015 po útoku na Charlie Hebdo významnou protiislámsky vystupující skupinou Islám v ČR nechceme.

³¹ Topinka, 27.

³² Topinka, 238.

³³ Topinka, 233–34.

³⁴ Dále jen BiS.

³⁵ Topinka, *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 176–78.

³⁶ „povolené“ V případě potravin se jedná o maso z rituálně poraženého zvířete nebo další nezakázané potraviny.

rituální porážkou,³⁷ která je některými viděna jako týrání zvířat. Tato kontroverze měla za následek vyzívání obchodních řetězců ke stahování produktů označených jako *halál* z nabídky zboží.³⁸

V českých médiích jsou muslimové vyobrazováni vesměs stereotypně jako násilničtí cizáci s negativním podtextem. V tištěných médiích je o islámu psáno v metafoře boje, tj. např. *muslimové bojují s novým zákazem, souboj kultur* atd.³⁹ To má za následek utkvělé stereotypní obrazy muslimů v povědomí široké veřejnosti.⁴⁰

1.3 Judaismus

Po roce '89 došlo ke zlepšení situace židů u nás hned v několika směrech. Kromě obnovení diplomatických styků se státem Izrael a návštěvou Izraele prezidentem Havlem roku 1990⁴¹ byl schválen roku 1991 zákon o mimosoudních rehabilitacích, který vrátil židovským obcím část nemovitostí znárodněných totalitním režimem. Rok 1994 měl za výsledek zákon umožňující restituce židovského majetku a další pokrok ve vyrovnání se se zločiny minulosti. Přístup k židům ze strany státu, stejně jako jejich statut, se tedy podstatně zlepšil.⁴² Na zlepšování vztahů mezi veřejností a židy se téhož roku začalo podepisovat i Židovské muzeum v Praze, které začalo pořádat vzdělávací programy a lépe seznamovat českou společnost s židovskou tradicí.⁴³

Miloš Mendel, *Muslimové a jejich svět: O víře, zvyklostech a smýšlení vyznavačů islámu* (Praha: Dingir, 2016), 180.

³⁷ Tento typ porážky vadí přes 76,8 % české populace.

Topinka, *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 241.

³⁸ Topinka, 200.

³⁹ Topinka, 271.

⁴⁰ Topinka, 293–94.

⁴¹ Marie Zahradníková, „Dějiny Židů v českých zemích“ (Vzdělávací a kulturní centrum Židovského muzea v Praze, b.r.), 8, <http://www.neztratitviru.net/?page=kestazeni>.

⁴² Jana Dvořáková, „Česká židovská komunita na počátku 21. století“ (Diplomová práce, Univerzita Karlova, 2015), 37.

⁴³ Dvořáková, 70.

I přesto v české společnosti zůstává jistá míra antisemitismu⁴⁴ projevující se existencí ultrapravicových stran, jako jsou například „skinheads“.⁴⁵ Český antisemitismus měl za následek i vandalské útoky na židovské hřbitovy,⁴⁶ výzvy k řešení tzv. „židovské otázky“⁴⁷ nebo dokonce podporu ultrapravicových radikálů prezidentským kandidátem.⁴⁸ Dalším projevem antisemitismu, poslední dobou na politické scéně diskutovaným, se stává popírání holokaustu.⁴⁹ Zatímco tedy široká veřejnost cítí k židům sympatie nebo je aspoň toleruje,⁵⁰ krajně pravicové antisemitské skupiny zůstávají silnou a hlasitou menšinou.

⁴⁴ Federace židovských obcí používá pro definování antisemitismu tuto pracovní definici: „Antisemitismus je takový způsob nazírání na Židy, který vyústí v nenávisť vůči nim. Slovní a fyzický antisemitismus je namířen proti Židům i nežidovským osobám, případně jejich majetku, proti židovským společnostem, institucím a náboženským komunitám.“

International Holocaust Remembrance Alliance, „Pracovní definice antisemitismu“, Federace židovských obcí v ČR, 2016, <https://www.fzo.cz/projekty-fzo/forum-proti-antisemitismu/pracovni-definice-antisemitismu/>.

⁴⁵ Zdeňek Kalvach, „Antisemitismus v ČR po roce 1989“ (Bakalářská práce, Univerzita Karlova, 2007), 40.

⁴⁶ Marek Remeta, „Židovský hřbitov ve Frýdku je chráněn před vandaly“, Polar, 2016, <https://polar.cz/zpravy/frydeckomistecko/frydek-mistek/11000006608/zidovsky-hrbitov-ve-frydku-je-chranen-pred-vandaly>.

⁴⁷ Co udělat s židy? – Pracuje s premisou: Žid je špatný.

⁴⁸ Pavel Baroc, „V Evropě i Česku sílí nenávisť vůči Židům“, Židovská obec v Praze, 2018, <http://www.kehilaprag.cz/cs/novinky/v-evrope-i-cesku-sili-nenavist-vuci-zidum>.

⁴⁹ Zahradníková, „Dějiny Židů v českých zemích“, 8.

⁵⁰ Hamplová, *Náboženství v české společnosti na prahu 3. tisíciletí*, 55.

2. Historický vývoj učebnicových norem od roku 1989

Do roku 1990 zastávalo v Československu SPN – Státní pedagogické nakladatelství, monopol pro vydávání veškerých učebních textů. S příchodem tržní ekonomiky a po dlouholetém hladu po svobodném vydávání literatury vznikají velmi rychle desítky nakladatelství a s nimi přicházejí i nakladatelé učebnic. Seznam schválených učebnic MŠMT pro ZŠ uvádí celkem 63 různých vydavatelství. Pro jeden předmět tedy už není určena pouze jedna učebnice, jak tomu bylo před rokem 1989, ale je možné si vybrat z celé řady dalších učebnic. Je pouze na rozhodnutí samotné školy, kterou učebnici upřednostní. Nicméně pro kontrolu kvality a obsahu učebnic si stát podržel tzv. schvalovací doložku. Motivací pro udělení této doložky je pro jednotlivé nakladatele fakt, že pokud ji učebnice má, může být pořízena z rozpočtových prostředků k tomu vyhrazených. Jinak by musela být hrazena z nestátních zdrojů. K tématu práce je třeba zmínit v pravidlech pro udělení schvalovací doložky, především požadavek na respektování Ústavy ČR a zákonů platné na území ČR; zejména rovnost pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství.

Dalším významným milníkem historického vývoje vzdělávání v porevolučním období je rok 2001, kdy byla přijata konečná podoba Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Tento program formuluje vládní strategii, která reaguje na celospolečenské potřeby.⁵¹ Popisuje nové pojetí kurikula, které se tak odklání od encyklopedického způsobu vzdělávání a klade důraz na klíčové kompetence i osvojení postojů a hodnot. Vybízí ke změnám, které povedou k vytváření příležitostí k učení se kritickému myšlení, spolupráci v týmu, respektování odlišných názorů a rozvoji mnoha dalších dovedností, které jsou důležitým předpokladem pro neustále se měnící trh práce.

⁵¹ Jiří Kotásek et al., *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha* (Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001), 7–8.

V roce 2003 byla zpřísněna pravidla pro udělení schvalovací doložky.

„Podle původní úpravy to byl nakladatel, kdo vybírá recenzenty ze seznamu recenzentů schváleného MŠMT, a také nakladatel tyto recenzenty platí. Podle nových pravidel bude výběr v kompetenci ministerstva. Tím by mělo být udělení schvalovací doložky transparentnější. Nová úprava také vyžaduje tři recenzní posudky (dva recenzenti musí být odborníci z oboru a třetí recenzent zkušený pedagog) a ne pouze dva, jako tomu bylo doposud.“⁵²

Další změnu přinesl zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.⁵³ Tímto byl zaveden systém více úrovní tvorby RVP, což zásadně změnilo systém kurikulárních dokumentů. RVP určují závazný rámec pro předškolní, základní a střední vzdělávací stupně. RVP konkrétně specifikují cíle vzdělávání, klíčové kompetence důležité pro rozvoj osobnosti žáků, vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, včetně učebních plánů.⁵⁴

⁵² David Greger, „Proces schvalování učebnic v historickosrovnávací perspektivě“, *Pedagogická orientace* 15, č. 3 (2005): 116.

⁵³ tzv. školský zákon

⁵⁴ Greger, „Proces schvalování učebnic v historickosrovnávací perspektivě“.

3. Požadavky současného RVP ZV

Povinnou součástí základního vzdělávání tvoří šest základních průřezových témat. Základní školy musí zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV ať už jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu napříč kurikulem, nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod.

S ohledem na vymezení této práce se zaměřuji na dvě z výše jmenovaných průřezových témat, a to na téma Výchova demokratického občana a Multikulturní výchova.

Výchova demokratického občana má za úkol rozvíjet osobnost žáka v oblasti postojů a hodnot. Toto průřezové téma vede k respektování kulturních, etnických a jiných odlišností.⁵⁵

Téma Multikulturní výchova se zaměřuje na rozvoj osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností a schopností poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národnostních, etnických, náboženských, sociálních skupin a spolupracovat s příslušníky odlišných sociokulturních skupin. V oblasti postojů a hodnot je třeba si uvědomit neslučitelnost rasové (náboženské či jiné) intolerance s principy života v demokratické společnosti.⁵⁶

Cílem základního vzdělávání je žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o vedení žáků k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám.⁵⁷

⁵⁵ Řídicí výbor k Inkluzi (MŠMT), „Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání“, červen 2017, 130, <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

⁵⁶ Řídicí výbor k Inkluzi (MŠMT), 134.

⁵⁷ Řídicí výbor k Inkluzi (MŠMT), 8–9.

Pro pochopení povahy jednotlivých předmětů RVP ZV je třeba uvést jednotlivé standardy s ohledem na téma této práce a očekávané výstupy, které by měl žák zvládat na určitém stupni základní školy.

V předmětu výchova k občanství by měl žák umět objasnit potřebu tolerance ve společnosti, respektovat kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímat tolerantní postoje k menšinám.⁵⁸ Žák by měl rozeznat netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímat aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.⁵⁹ Dalším požadovaným výstupem je schopnost žáka přiměřeně uplatňovat svá práva, respektovat práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudit význam ochrany lidských práv a svobod, rozumět povinnostem občana při zajišťování obrany státu.⁶⁰ Posledním kritériem na zjištění zvládnutí předmětu výchova k občanství je schopnost žáka uvést některé globální problémy současnosti, vyjádřit na ně svůj osobní názor a popsat jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva.⁶¹

Dalším zkoumaným předmětem, ve kterém lze předpokládat zmínky o islámu, je zeměpis. RVP ZV uvádí, že k pochopení povahy vzdělávání o náboženství v zeměpise je třeba, aby žák dokázal lokalizovat na mapách jednotlivých světadílů hlavní aktuální geopolitické změny a politické problémy v konkrétních světových regionech.⁶² Dále pak je požadována schopnost posoudit na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové

⁵⁸ Petr Bahník et al., „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Výchova k občanství“, b.r., 9, <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

⁵⁹ Bahník et al., 10.

⁶⁰ Bahník et al., 28.

⁶¹ Bahník et al., 38.

⁶² Pavel Červený et al., „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Zeměpis (Geografie)“, b.r., 19, <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

populace, její rozložení, strukturu, růst, pohyby a dynamiku růstu a pohybů, zhodnotit na vybraných příkladech mozaiku multikulturního světa.⁶³

Posledním a nejobsažnějším předmětem z pohledu zaměření této práce byl dějepis. RVP ZV uvádí, že žák by měl být schopen demonstrovat na konkrétních příkladech přínos antické kultury a uvést osobnosti antiky důležité pro evropskou civilizaci, zrod křesťanství a souvislost s judaismem.⁶⁴ Dále by žák měl umět popsat podstatnou změnu evropské situace, která nastala v důsledku příchodu nových etnik, christianizace a vzniku států.⁶⁵ Žák by měl být schopen porovnat základní rysy západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kulturní oblasti.⁶⁶ Žák má být schopen vymezit úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, znát konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám.⁶⁷ Zde je učivem islám a islámské říše ovlivňující Evropu; křesťanství, papežství, císařství, křížové výpravy.⁶⁸ Nakonec by měl být žák schopen objasnit postavení českého státu v podmínkách Evropy rozdělené do řady mocenských a náboženských center.⁶⁹ Posledním očekávaným výstupem je schopnost žáka na příkladech vyložit antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv.⁷⁰

⁶³ Červený et al., 14.

⁶⁴ Aleš Dvořák et al., „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Dějepis“, b.r., 10, <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

⁶⁵ Dvořák et al., 12.

⁶⁶ Dvořák et al., 13.

⁶⁷ Dvořák et al., 15.

⁶⁸ Kotásek et al., *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*, 54.

⁶⁹ Dvořák et al., „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Dějepis“, 20.

⁷⁰ Dvořák et al., 33.

4. Obraz islámu v učebnicích

4.1 Obraz islámu v učebnicích občanské výchovy

Učebnice občanské výchovy vysvětlují islám a jevy s ním spojené velice sporadicky, většinou buď ve výčtu světových náboženství⁷¹ nebo krátkých objasnění Mohamedova života a základních údajů o islámu,⁷² nebo ho vůbec nezmiňují.⁷³

⁷¹ Jiří Bílý, *Výchova k občanství: učební texty pro 6.-9. ročník základní školy a odpovídající ročníky osmiletého gymnázia*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1995), 178.

Daniela Fischerová, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 1. část*, 3. vyd. (Praha: Vyšehrad, 1997), 66.

Milan Valenta, *Občanská výchova pro 6. ročník*, 2. vyd., Učebnice pro základní školy (Praha: Práce, 1997), 10–11.

Milan Valenta, *Občanská výchova pro 7. ročník*, 2. vyd., Učebnice pro základní školy (Praha: Práce, 1997), 102.

Viola Horská, *Občanská výchova I Učebnice pro 6. a 7. ročník základní školy*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1997), 106.

Dagmar Janošková, *Občanská výchova 7: s blokem Rodinná výchova: pro základní školy a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Plzeň: Fraus, 2004), 24.

Jitka Lunerová, *Výchova k občanství pro 7. ročník*, 4. vyd. (Brno: Nová škola, 2010), 28.

Radmila Dostálová, *Občanská výchova pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 1999), 164.

⁷² Milan Valenta, *Občanská výchova pro 8. ročník*, 1. vyd., Učebnice pro základní školy (Praha: Práce, 1997), 103.

Milan Valenta, *Občanská výchova pro 9. ročník*, 2. vyd., Učebnice pro základní školy (Praha: SPL Práce, 1999), 9–11.

Radmila Dostálová, *Občanská výchova pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 2. vyd. (Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2002), 7–9.

Radmila Dostálová, *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2000), 163.

⁷³ Viola Horská, *Občanská výchova II Učebnice pro 8. a 9. ročník základní školy*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1999).

Vladislav Dudák, *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*, 1. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1999).

Daniela Fischerová, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 2. část*, 2. vyd. (Praha: Vyšehrad, 1996).

Daniela Fischerová, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část*, 1. vyd. (Praha: Vyšehrad, 1996).

Radmila Dostálová, *Občanská výchova pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 1998).

Dagmar Janošková et al., *Občanská výchova 9 Rodinná výchova 9 učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (upravené vydání)*, 2. vyd. (Plzeň: Fraus, 2013).

Dagmar Janošková, Monika Ondráčková, a Anna Čechilová, *Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: pro základní školy a víceletá gymnázia*, 2. vyd. (Plzeň: Fraus, 2009).

4.2 Obraz islámu v učebnicích zeměpisu

Na rozdíl od učebnic občanské výchovy jsou v učebnicích zeměpisu zastoupena abrahámovská náboženství rovnou měrou. Tematicky jsou učebnice zeměpisu zaměřeny především na územní konflikty a geografický přehled. Pro úplnost pochopení těchto konfliktů spojených s náboženstvím můžeme považovat za důležité vysvětlení základů těchto náboženství. Také v rámci geografického přehledu by žáci měli chápat náboženský život lidí, o kterých se učí stejně, jako se učí o průmyslu daných zemí. Není pochyb, že v mnohých případech náboženství ovlivňuje socioekonomickou situaci těchto lidí přinejmenším stejnou měrou jako stav průmyslu. Část učebnic se tomu ale z různých důvodů vyhýbá.⁷⁴ Některé učebnice do svého výkladu přidávají náboženskou identitu věřících určité země nebo kontinentu, o kterých vykládají.⁷⁵

⁷⁴ Miloslav Štulc, *Zeměpis pro 7. ročník základní školy 3. díl*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1992).

Milan Holeček, *Zeměpis pro 8. a 9. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií*, 4. vyd. (Praha: Fortuna, 2005).

Petr Chalupa a Jakub Cimala, *Zeměpis 6: planeta Země: učebnice pro 6. ročník základní školy* (Brno: Nová škola - DUHA, 2017).

Šárka Brychtová, Josef Brinke, a Josef Herink, *Planeta země: Zeměpis pro 6. a 7. ročník základní školy*, 2. vyd. (Praha: Fortuna, 1997).

⁷⁵ Miroslav Marada, *Zeměpis 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Plzeň: Fraus, 2017), 29–31.

Václav Vaniš, *Zeměpis pro 9. ročník základní školy*, 3. vyd. (Praha: Fortuna, 1991), 68, 106.

Stanislav Mirvald, *Zeměpis pro 7. ročník základní školy 2. díl*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1992), 18–20.

Petr Chalupa a Dana Hubelová, *Zeměpis pro 8. ročník, 1. díl Evropa*, 1. vyd. (Brno: Nová škola, 2014), 20, 31–60, 68–73.

Milan Holeček et al., *Zeměpis pro 8. ročníky základních škol*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1993), 40.

Milan Jeřábek a Vít Vilímek, *Zeměpis světa 3: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 1997), 18, 36, 42–47.

Nejúplnější jsou učebnice zeměpisu, které k náboženské identitě občanů různých zemí přidávají i stručné informace k jednotlivým náboženstvím.⁷⁶

4.3 Obraz islámu v učebnicích dějepisu

Ve výzkumu učebnic dějepisu bylo třeba pečlivě odlišit, co je součástí historické látky nespojené s náboženstvím a kdy už se učebnice zapojuje k výkladu náboženství. Ve všech učebnicích měla pochopitelně největší prostor historie křesťanství skrze evropské osobnosti, které se ke křesťanské víře hlásily a politický vývoj, na který mělo křesťanství v Evropě silný vliv. Většina učebnic se tedy od výkladu náboženství zcela oprostila a konstatuje pouze historická fakta a výčet náboženství bez objasnění náboženských termínů a souvislostí.⁷⁷

⁷⁶ Jaromír Demek a Ivan Mališ, *Zeměpis pro 6. a 7. ročník základní školy (Zeměpis světadílů)*, 1. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998), 10, 24–25, 31–34, 41, 48, 65–67, 78–79. Vít Vilímek a Renata Nováková, *Evropa: Zeměpis pro základní školy*, 1. vyd. (Praha: Scientia, 1994), 12, 25, 42, 61–62.

Ivan Bičík, Petr Hlaváček, a Karel Sobota, *Regionální zeměpis I: Úvod do regionálního zeměpisu, Společenství nezávislých států, Asie*, 1. vyd. (Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 1994), 10, 18–24, 40–50.

Josef Brinke, Vladimír Baar, a Václav Kašpar, *Zeměpis pro 6. ročník základní školy*, 1. vyd. (Praha: Fortuna, 1992), 23, 60, 68–78, 113.

Jaromír Demek, *Mimoevropské světadíly: Zeměpis pro základní školy 7: druhý díl*, 1. vyd. (Úvaly: Albra, 2005), 14–18, 32, 40–48, 54, 95, 116.

Josef Herink a Václav Valenta, *Současný svět: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia pro 8. nebo 9. ročník*, 3. vyd. (Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010), 14–15, 76–77.

⁷⁷ kolektiv autorů, *Dějepis 9: Moderní doba učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, 2. vyd. (Plzeň: Fraus, 2017).

František Čapka a Libor Vykoupil, *Dějepis pro 8. ročník: Novověk*, 5. vyd. (Brno: Nová škola, 2016).

Jan Kuklík a Jan Kocian, *Dějepis pro 9. ročník základní školy a 4. ročník osmiletého gymnázia*, 1. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1999).

Vratislav Čapek, *Dějepis: novověk pro základní školy I. díl (1640-1789)*, 2. vyd. (Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991).

Vratislav Čapek, *Dějepis: novověk pro základní školy II. díl (1789-1848)*, 2. vyd. (Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991).

Ojediněle bylo vysvětleno křesťanství a islám opomenut.⁷⁸ Oproti tomu velká část učebnic obohatila historický výklad o náboženský kontext.⁷⁹ V jednom případě autorka vysvětlovala islám pouze částečně a ve značně negativních konotacích.⁸⁰

Vratislav Čapek, *Dějepis: novověk pro základní školy III. díl (1848-1871)*, 2. vyd. (Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991).

Helena Mendelová et al., *Novověk I - Dějepisné atlasy pro základní školy a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Praha: Kartografie Praha, 1997).

kolektiv autorů, *Dějepis 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, 2. vyd. (Plzeň: Fraus, 2016), 6.

⁷⁸ Veronika Válková, *Dějepis pro 6. ročník ZŠ (pravěk a starověk)*, 2. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2015), 8, 15–16, 57–58, 122–24.

Lydia Petráňová, *Lidé v dějinách: Středověk: Dějepis pro 2. stupeň základní školy* (Praha: Fortuna, 1996), 5–13, 25.

Linda Mikulenková, *Dějepis 6* (Olomouc: Prodos, 2016), 125–26, 132–34.

⁷⁹ Petr Mácha, Vladimíra Horká, a Lucie Pevná, *Hravý dějepis 7: Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 1. vyd. (Praha: Taktik International, 2017), 8, 18–30, 47–51, 60, 93, 101–2, 110, 118.

Jaroslav Čechura et al., *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia*, 1. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998), 7–15, 104.

Libor Vykoupil, *Dějepis 7: středověk a počátky novověku*, 1. vyd. (Brno: Nová škola, 2008), 15.
Jana Burešová, Ondřej Hýsek, a Eva Schulzová, *Dějepis 9: moderní dějiny* (Olomouc: Prodos, 2008), 96.

⁸⁰ Veronika Válková, *Dějepis pro 9. ročník ZŠ (nejnovější dějiny)*, 2. vyd. (Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2016), 33–34, 98, 157–59.

4.4 Jsou v učebnicích náboženské a etnické stereotypy spojené s islámem?

Autoři Peter Gottschalk a Gabriel Greenberg ve své knize *Islamophobia: Making Muslims The Enemy* definují stereotyp jako „popis cizinců nebo skupiny lidí na okraji společnosti, který je charakterizuje nejen pomocí znaků, které mají být společné pro celou skupinu, ale zároveň jako odlišné od ‘normální’ společnosti“.⁸¹ Stereotypy podle této definice se objevily v osmi ze zkoumaných učebnic. Objevily se zejména stereotypy utlačovaných žen⁸² a muslimů jako zpátečnických fundamentalistů a teroristů.⁸³

Jako příklady stereotypizace žen v islámských zemích nám dobře poslouží zejména tyto dva případy:

Ilustrační obrázek u tématu fanatismu vyobrazuje plně zahalenou ženu s popisem „Ze všech islámských zemí má z pohledu Evropana afghánská žena nejméně práv.“⁸⁴ a „Ženy nejsou rovnoprávné s muži. Islám je nesmiřitelný náboženský směr, který neuznává víru jiných lidí.“⁸⁵

⁸¹ V originále „descriptions of a group of outsiders using characteristics understood both to be shared by all members and to define them as different from ‘normal’ society“ Peter Gottschalk a Gabriel Greenberg, *Islamophobia: Making Muslims The Enemy*, 1. vyd. (Lanham: Rowman & Littlefield, 2007).

⁸² Lunerová, *Výchova k občanství pro 7. ročník*, 28.

Dostálová, *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 162.

Janošková, Ondráčková, a Čechilová, *Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: pro základní školy a víceletá gymnázia*, 208.

Brinke, Baar, a Kašpar, *Zeměpis pro 6. ročník základní školy*, 68.

Bičík, Hlaváček, a Sobota, *Regionální zeměpis I: Úvod do regionálního zeměpisu, Společensví nezávislých států, Asie*, 46.

⁸³ Herink a Valenta, *Současný svět: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia pro 8. nebo 9. ročník*, 15.

Bičík, Hlaváček, a Sobota, *Regionální zeměpis I: Úvod do regionálního zeměpisu, Společensví nezávislých států, Asie*, 46.

Válková, *Dějepis pro 9. ročník ZŠ (nejnovější dějiny)*, 158–59.

Vykoupil, *Dějepis 7: středověk a počátky novověku*, 18.

⁸⁴ Dostálová, *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 162.

⁸⁵ Brinke, Baar, a Kašpar, *Zeměpis pro 6. ročník základní školy*, 68.

Miloš Mendel k problematice zahalování žen píše toto:

„Přesto je právě 31. verš 24. súry zajímavý, když vyzývá ženy, aby ‚skryly své ozdoby‘ a nedaly je spatřit nikomu jinému než svým blízkým mužským příbuzným. Tento verš ale svědčí spíše o výzvě k zachování určité skromnosti a cudnosti žen na veřejnosti, než k zahalování tváří.“ „Praxe v islámském světě se i dnes různí. V řadě arabských zemí ženy nosí hidžáb jen přes temeno hlavy, jinde si pečlivě zakrývají celou kštici. V káhirském metru spatříte takto oděné ženy (mají i pro sebe vyhrazený vagón) a vedle nich jiné – prostovlasé, jež se ‚frivolně‘ baví s muži. V tuniském autobuse spatříte tradičně oblečenou ženu s cudně zahalenou tváří – a vedle ní dívku s rozhozenými kadeřemi a rudou růží v nich. Podobné výjevy lze spatřit v Libanonu, Jordánsku nebo na palestinských územích. V Íránu a některých jiných zemích by ‚úředně‘ neměl zpod čádky vykukovat ani vlas, ale časy se mění – i přes bedlivý dohled mravnostní policie.“⁸⁶

Jak můžeme vidět, stereotyp zahalených žen zdůrazňuje odlišnost islámské kultury. Tuto odlišnost zobrazuje v ukázce muslimských žen v učebnicích a vyvolá u žáků chybný dojem, že takto plně zahalená a nerovnoprávná žena je islámskou normou.

Dalším objevujícím se stereotypem je zobrazení muslimů jako vyhraněných fundamentalistů. Tento narativ se objevuje hned v několika učebnicích. Projevuje se ve formulaci slov mírnějším způsobem. „Podle koránu je samotná existence světa i člověka zcela závislá na vůli Alláhově. Proto se musí muslimové bezvýhradně podříditi a odměnou jim bude posmrtný život v ráji.“⁸⁷ Klíčové je slovní spojení „bezvýhradně podříditi“, které se u ostatních náboženství neobjevuje, přestože „vůle boží“ je důležitá

⁸⁶ Mendel, *Muslimové a jejich svět: O víře, zvyklostech a smýšlení vyznavačů islámu*, 231–32.

⁸⁷ Brinke, Baar, a Kašpar, *Zeměpis pro 6. ročník základní školy*, 68.

pro všechna abrahámovská náboženství. Následující příklad vyobrazuje islám zpátečnický, až přímo explicitně:

Kapitola „Střední Asie – islámská časovaná bomba“ pokračuje „Celková ‚islamizace‘ společnosti národních republik, vysoký přirozený přírůstek a vysoká nezaměstnanost vytvářejí značné napětí v celé oblasti.“⁸⁸ „Jihozápadní Asie – světová pevnost islámu“ „Jihozápadní Asie je oblast Evropě velice blízká nejen územně, ale především tím, že kořeny evropské civilizace a kultury sahají právě sem. Jde o oblast ovládanou islámem, s nímž se křesťanská Evropa v posledním tisíciletí střetávala. Evropská technická civilizace se zde střetává s islámským tradičním světem, reprezentovaným především nesmiřitelným fundamentalismem, který odmítá vymoženosti moderní civilizace a vrací se k tradičním příkázáním islámu.“⁸⁹

Křesťanská progresivní Evropská tradice je tu ukázána v protikladu s tou islámskou, bojovnou a zaostalou.

Poslední způsob zobrazení muslimů jako nesmiřlivých fundamentalistů je ve spojování muslimů s terorismem a válkou obecně. Například kapitola Terorismus v jedné z učebnic hovoří o teroristických akcích v Severním Irsku, severním Španělsku a v Izraeli. Přesto oba připojené ilustrační obrázky ukazují teroristické útoky spáchané muslimy (Útok na Světové obchodní centrum, „Tálibové zničili trhavinou největší sochy Buddhy na světě“). Ke kapitole je pak připojený slovníček pojmů, kde najdeme „fundamentalista – v případě muslimů takový muslim, který se dogmaticky řídí Koránem a všechny ostatní postoje pokládá za špatné“ „mudžáhid – bojovník provádějící svatou válku (džihád)“.⁹⁰ Zřejmým problémem v tomto případě je, že přestože terorismus jako takový je spojen

⁸⁸ Bičík, Hlaváček, a Sobota, *Regionální zeměpis I: Úvod do regionálního zeměpisu, Společenství nezávislých států, Asie*, 20.

⁸⁹ Bičík, Hlaváček, a Sobota, 46.

⁹⁰ Válková, *Dějepis pro 9. ročník ZŠ (nejnovější dějiny)*, 158–59.

s jakýmkoliv typem extrémismu, ilustrační obrázky jsou v učebnici spojeny s terorismem islámským. V případě útoku 11. září je to jistě pochopitelné vzhledem k významu a zprofanovanosti útoku, v druhém případě ale už jde o zbytečnou stereotypizaci. To dotvrzuje slovníček pojmů, kde je ke slovu fundamentalista připojen muslim, přestože pojem může být vysvětlen jakkoliv jiným způsobem za pomoci jiného, neutrálního příkladu. Tento dojem je dokreslen chybnou definicí *džihádu*.⁹¹

⁹¹ „V konkrétním islámském smyslu se jedná o všestranné úsilí (jedince nebo obce) o co nejúspěšnější rozvoj, upevnění a rozšíření islámu.“ „Zahrnuje v sobě nejen válku či boj se zbraní v ruce za územní šíření islámu (2:218), zcela rovnocenně je v základních textech pojat i jako cesta ke spáse nebo očištění duše, případně jako trpělivé přesvědčování nevěřících o Boží zvěsti.“

Miloš Mendel, *Džihád: Islámské koncepce šíření víry*, 2. vyd. (Brno: Atlantis, 2010), 33–34.

4.5 Jak je islám v učebnicích zpracován v porovnání s ostatními abrahámovskými tradicemi?

V porovnání s křesťanstvím je islám v učebnicích zpracován v menší míře. Oproti judaismu je mu ale jako většímu světovému náboženství věnována větší pozornost. To se týká, kvůli jeho geografické rozšířenosti ve světě, zejména učebnic zeměpisu. Ve většině případů učebnic nezabarvených křesťanským narativem, kdy je věnován prostor jedné z náboženských tradic, je stejný prostor věnován i oběma dalším.

Judaismus měl zastoupení zejména v učebnicích občanské výchovy, kde byl u starších učebnic popisován v kontextu svátků, událostí a kalendářního roku.⁹² Mimo to byl zmiňován většinou pouze v historických kontextech spojených s holokaustem. I v takových případech, kdy se židovskému holokaustu věnovalo několik stran, nebyl judaismus řádně vysvětlen.⁹³

Křesťanství bylo zejména u starších učebnic často ukazováno v zaujatě pozitivním duchu.⁹⁴ Např. Jiří Bílý ve své učebnici píše „Život civilizovaného evropského světa je tak proniknut křesťanskými idejemi, že humanita, solidarita, demokracie jsou jen různé názvy aktivit obsažených v křesťanství.“ a „V evropské kultuře stále smýšlíme jako dědicové řeckého

⁹² Dostálová, *Občanská výchova pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 9.

Valenta, *Občanská výchova pro 9. ročník*, 9.

Dostálová, *Občanská výchova pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 164.

Válková, *Dějepis pro 6. ročník ZŠ (pravěk a starověk)*, 15.

⁹³ Dostálová, *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 68–69.

Horská, *Občanská výchova I Učebnice pro 6. a 7. ročník základní školy*, 98.

kolektiv autorů, *Dějepis 9: Moderní doba učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*, 64.

Válková, *Dějepis pro 9. ročník ZŠ (nejnovější dějiny)*, 33–34.

Válková, *Dějepis pro 6. ročník ZŠ (pravěk a starověk)*, 8.

Kuklík a Kocian, *Dějepis pro 9. ročník základní školy a 4. ročník osmiletého gymnázia*, 79, 96–97.

⁹⁴ Fischerová, *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 2. část*, 70.

Horská, *Občanská výchova I Učebnice pro 6. a 7. ročník základní školy*, 108.

Valenta, *Občanská výchova pro 6. ročník*, 74.

Valenta, *Občanská výchova pro 8. ročník*, 70–73.

myšlení, římského politického společenství a náboženské víry židovského lidu. I ateista, žijící v křesťanské kultuře, která spojila tyto tři systémy v jeden celek, je křesťanem, aniž by si to uvědomoval. Kdybychom chtěli, aby v Evropě skončilo křesťanství, museli bychom zničit patrně vše, co vybudovala evropská kultura.“⁹⁵

Prostor, který je islámu věnován v porovnání s ostatními abrahámovskými tradicemi lze hodnotit jako obстойný. Oproti ostatním abrahámovským tradicím je ale často islám zobrazován jako Evropě exotické a cizí náboženství, které se naší společnosti netýká a na budování evropské tradice a kultury se nepodílelo. Zatímco křesťanství s judaismem postavily základy naší kultury, islám je spíše tradicí jihozápadní Asie. Ojediněle se najdou případy, kdy je islám ukázán jako zdroj vědomostí, který Evropu skrz dějiny zásobil znalostmi v oblasti vědy.⁹⁶

⁹⁵ Bílý, *Výchova k občanství: učební texty pro 6.-9. ročník základní školy a odpovídající ročníky osmiletého gymnázia*, 162–63.

⁹⁶ Mácha, Horká, a Pevná, *Hravý dějepis 7: Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*, 27. Čechura et al., *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia*, 13–15.

4.6 Jak se narativ islámu v učebnicích vyvíjel?

Jakýkoliv pozorovatelný vývoj ve vysvětlení islámu se od revoluce '89 v podstatě nekoná. Přestože normy a požadavky ministerstva od učebnic prošly hned několika změnami, realita obsahu učebnic zůstává stejná. V rovné míře najdeme v moderních učebnicích stereotypy o islámu jako v těch starých. Přestože starší učebnice se projevovaly větší mírou křesťanské perspektivy, neprojevalo se to na jejich přístupu k islámu. Buď byl díky této křesťanské perspektivě islám popsán jako podobný „naší“ monoteistické kultuře, nebo autoři zdůrazňovali jeho odlišnosti od křesťansko-židovské tradice. Pohled na islám se tedy odvíjel spíše na základě poučenosti samotných autorů než na normách, které měly zajistit vyváženost vzdělávání. Reakce na dění ve světě můžeme vidět v zařazování kapitol o terorismu v pozdějších učebnicích, který pak některé učebnice spojují s islámem. Takové kapitoly se sice v dřívějších učebnicích neobjevují, ale celková míra stereotypizace se s lety zásadním způsobem neliší.

Závěr

Z výzkumu 51 učebnic sestaveného z 19 učebnic občanské výchovy, 16 učebnic dějepisu a 16 učebnic zeměpisu vyšlo najevo, že ve 22 učebnicích nebyla o islámu nebo muslimech zmínka, ve 14 byl islám okrajově zmíněn ve výčtu náboženství nebo v rámci určení náboženské identity určité skupiny. A v 15 učebnicích byli o islámu alespoň stručně, nebo dobře obsáhlé informace. Součástí práce bylo také nahlédnutí na proměny učebnicových norem od sametové revoluce roku 1989. Pozornost byla věnována i tomu, jak veřejnost téma islámu vnímá. Na základě toho bylo zjištěno, že přes negativní postoj, který společnost k islámu má, ministerstvo školství učinilo kroky k lepšímu a vyváženějšímu vzdělávání o náboženství pomocí norem rámcově vzdělávacích programů. Dnešní norma RVP zahrnuje znalost náboženství čteně a dostatečně hned do několika požadovaných standardů a dvou průřezových témat.

Náboženství bylo zpracováno v menším dílu učebnic, islám konkrétně v pouhých 15 učebnicích z 51. Stereotypizován byl islám ve více než polovině těchto případů. I přesto je to jev zřejmě spojený s náboženstvím ve studijních materiálech obecně. Náboženství nejsou v učebnicích zpracována dostatečně, a problém se proto netýká pouze vzdělávání o islámu a muslimech. Zdá se, že česká společnost s obecně negativním přístupem k náboženství nevěnuje podobným znalostem dostatečnou pozornost. To i přesto, že náboženství hraje silnou roli ve světovém politickém dění a jeho, alespoň orientační, znalost je pro mezikulturní dialog, v jakémkoliv kontextu, nezbytná.

Obraz islámu a muslimů, který žákům české učebnice předkládaly a předkládají, lze i vstřícným okem zhodnotit jako nedostatečný. Komplikovaným úkolem autorů učebnic je především dostatečně zjednodušit látku tak, aby ji dokázali žáci druhého stupně základní školy vstřebat. Nepochybně je to jeden z důvodů, proč jsou informace o islámu a

náboženství obecně v učebnicích tak omezené. I přesto hraje náboženství silnou roli v socioekonomické rovině každého státu a vývoje světa. Je proto nezbytné, aby se kvalita jeho prezentace v učebnicích zvyšovala a byl mu dán větší prostor. Zvláště to platí o islámu, druhém nejpočetnějším náboženství světa, který hraje stále větší roli ve světovém dění.

Zajímavé bylo zjištění, že přestože starší učebnice jsou pozitivně předpojaté ke křesťanství, tato zaujatost se neprojevila na výkladu islámu takovou měrou jako prosté nepochopení některých muslimských reálií od autorů učebnic. Islám byl totiž chápán jako další z monoteistických, křesťanství podobných, náboženství, která byla chápána jako nadřazená novým náboženským hnutím a náboženstvím polyteistickým.

Dalším, již zmíněným, cílem této práce bylo zjistit, jak se veřejnost staví k islámu. Důvodů, proč je ve společnosti vůči němu takové stigma, je jistě mnoho. Pokud ale považujeme vzdělání za základ civilizované demokratické společnosti, pak nelze upřít, že se na tomto stigmatu podepsal i stav učebních materiálů, které téma islámu nedostatečně vykládají. Autoři se snažili zřejmě reagovat na tento nedostatek zařazením témat jako je terorismus, kde se pokouší šířit osvětu rozlišováním umírněných muslimů a extrémistů.

Takové řešení ale nejde k podstatě problému. Podstatu problému můžeme přičítat nepoučeným autorům učebnic, kteří nepracují s odbornými definicemi islamologů, a dále k nedostatečně přísnému prosazování norem ministerstva. Tuto nedostatečnou „přísnost“ můžeme vysledovat zjištěním, že se obsah učebnic zásadním způsobem neměnil i přes změny v normách. V současnosti je v platnosti RVP, a přestože stereotypizace je v rozporu s touto normou, ministerstvo schvaluje a financuje i takové učebnice, které zkreslený obraz islámu podávají.

Řešení těchto problémů nebude snadné. Nejenže, ministerstvo musí věnovat náboženstvím v učebnicích větší pozornost, ale i samotní autoři učebnic budou muset opustit předsudky, které se projevují ve stereotypizaci, a věnovat čas studiu religionistického nezaujatého přístupu k náboženství a ve svých učebnicích ho reflektovat. Jedině snahou všech zúčastněných stran bude možné vypravit žáky základních škol do světa nezatížené předsudky k odlišným stylům života a připravit je k plodným interakcím s ostatními členy společnosti. Pluralita a setkávání kultur jsou v dnešním světě totiž nevyhnutelné a jsou jedinou cestou k zamezení nepochopení často ústícího ve vojenské střety. Ve snaze tedy nesmíme povolit a klást si dosažitelné cíle, jako je zpracování objektivní vědeckých studijních materiálů.

Literatura a zdroje:

K citování byl použit software **Zotero 5.0.64**, citující styl

Chicago Manual of Style 17th edition (full note)

Alberts, Wanda. „The academic study of religions and integrative religious education in Europe". *British Journal of Religious Education* 32, č. 3 (2010): 275–90.

Bahník, Petr, Iva Dobiášová, Aleš Dvořák, Pavlína Fialová, Alena Hesová, Jana Trlicová Jochová, Eliška Křížková, Antonín Staněk, a František Tomášek. „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Výchova k občanství", b.r. <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

Baroc, Pavel. „V Evropě i Česku sílí nenávist vůči Židům". Židovská obec v Praze, 2018. <http://www.kehilaprag.cz/cs/novinky/v-evrope-i-cesku-sili-nenavist-vuci-zidum>.

Berglund, Jenny. *Publicly Funded Islamic Education in Europe and the United States*. Washington, D.C.: The Brookings Institution, 2015.

Bičík, Ivan, Petr Hlaváček, a Karel Sobota. *Regionální zeměpis I: Úvod do regionálního zeměpisu, Společenství nezávislých států, Asie*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 1994.

Bílý, Jiří. *Výchova k občanství: učební texty pro 6.-9. ročník základní školy a odpovídající ročníky osmiletého gymnázia*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1995.

Brinke, Josef, Vladimír Baar, a Václav Kašpar. *Zeměpis pro 6. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992.

Brožová, Karolína. „Více než dvě třetiny Čechů odmítají církevní restituce, ukázal průzkum". *kurzycz*, 2012. <https://www.kurzycz.cz/tema/detail/vice-nez-dve-tretiny-cechu-odmitaji-cirkevni-restituce-826530.html>.

Brychtová, Šárka, Josef Brinke, a Josef Herink. *Planeta země: Zeměpis pro 6. a 7. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: Fortuna, 1997.

Břešťan, Robert. „Češi mají z islám strach". *Hospodářské noviny*, 6. říjen 2006. <https://archiv.ihned.cz/c1-19432250-cesi-maji-z-islam-strach>.

Burešová, Jana, Ondřej Hýsek, a Eva Schulzová. *Dějepis 9: moderní dějiny*. Olomouc: Prodos, 2008.

Ctibor, Radek, a Josef Rod. „Zdanit církevní restituce, nebo ne? Názory se liší". *Příbramský deník*. 2. srpen 2018. https://pribramsky.denik.cz/zpravy_region/nazor-na-zdaneni-cirkevnych-restituci-neni-jednotny-20180801.html.

Čapek, Vratislav. *Dějepis: novověk pro základní školy I. díl (1640-1789)*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991.

— — —. *Dějepis: novověk pro základní školy II. díl (1789-1848)*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991.

— — —. *Dějepis: novověk pro základní školy III. díl (1848-1871)*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991.

Čapka, František, a Libor Vykoupil. *Dějepis pro 8. ročník: Novověk*. 5. vyd. Brno: Nová škola, 2016.

Čechura, Jaroslav, Vladislav Dudák, Bořek Neškudla, a Maria Ryantová. *Dějepis pro 7. ročník základní školy a 2. ročník osmiletého gymnázia*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998.

Čermáková, Eva, a Daniel Topinka. „Obraz islámu a muslimů v učebnicích pro základní školy". In *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*, 1. vyd. Brno: Barrister and Principal, 2016.

Černá, Zuzana. *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2017.

Červený, Pavel, Markéta Fišerová, Josef Herink, Alena Matušková, a Jaroslav Vávra. „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Zeměpis (Geografie)", b.r. <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

Demek, Jaromír. *Mimoevropské světadíly: Zeměpis pro základní školy 7: druhý díl*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2005.

Demek, Jaromír, a Ivan Mališ. *Zeměpis pro 6. a 7. ročník základní školy (Zeměpis světadíly)*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998.

Dostálová, Radmila. *Občanská výchova pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2002.

— — —. *Občanská výchova pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 1998.

— — —. *Občanská výchova pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 1999.

— — —. *Občanská výchova pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství OLOMOUC, 2000.

Dudák, Vladislav. *Občanská výchova pro 9. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1999.

Dvořák, Aleš, Josef Herink, Václava Korcová, Pavel Mareš, Pavel Martinovský, Tomáš Mikeska, František Parkan, a Veronika Sováková. „STANDARDY PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Dějepis“, b.r. <http://www.nuv.cz/t/standardy-ovo>.

Dvořáková, Jana. „Česká židovská komunita na počátku 21. století“. Diplomová práce, Univerzita Karlova, 2015.

Dvořáková, Petra. „Religionistika ve výuce výchovy k občanství na základních školách“. Závěrečná práce, Masarykova Univerzita, 2015.

Fischerová, Daniela. *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 1. část*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 1997.

— — —. *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 2. část*. 2. vyd. Praha: Vyšehrad, 1996.

— — —. *Občanská výchova pro 6.-9. ročník základní školy 3. část*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1996.

Gottschalk, Peter, a Gabriel Greenberg. *Islamophobia: Making Muslims The Enemy*. 1. vyd. Lanham: Rowman & Littlefield, 2007.

Greger, David. „Proces schvalování učebnic v historickosrovnávací perspektivě“. *Pedagogická orientace* 15, č. 3 (2005).

Hamplová, Dana. *Náboženství v české společnosti na prahu 3. tisíciletí*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2013.

Havlicek, Jakub. „World Religions Paradigm, legal system and education. The case of the Czech Republic“. *Journal of Beliefs & Values* 39, č. 3 (2018): 344–57.

Herink, Josef, a Václav Valenta. *Současný svět: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia pro 8. nebo 9. ročník*. 3. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010.

Holeček, Milan. *Zeměpis pro 8. a 9. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií*. 4. vyd. Praha: Fortuna, 2005.

Holeček, Milan, Václav Gardavský, Antonín Götz, Bohumír Janský, a Libor Krajíček. *Zeměpis pro 8. ročníky základních škol*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1993.

Horák, Záboj. *Církev a české školství: Právní zajištění působení církvi a náboženských společností ve školství na území českých zemí od roku 1918 do současnosti*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2011.

Horská, Viola. *Občanská výchova I Učebnice pro 6. a 7. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1997.

— — —. *Občanská výchova II Učebnice pro 8. a 9. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999.

Chalupa, Petr, a Jakub Cimala. *Zeměpis 6: planeta Země: učebnice pro 6. ročník základní školy*. Brno: Nová škola - DUHA, 2017.

Chalupa, Petr, a Dana Hubelová. *Zeměpis pro 8. ročník, 1. díl Evropa*. 1. vyd. Brno: Nová škola, 2014.

International Holocaust Remembrance Alliance. „Pracovní definice antisemitismu“. Federace židovských obcí v ČR, 2016. <https://www.fzo.cz/projekty-fzo/forum-proti-antisemitismu/pracovni-definice-antisemitismu/>.

Ipser, Ondřej. „Náboženství v učebnicích“ 7, č. 4 (2005).

Janků, Jakub. „Islám ve studijních materiálech pro střední školy“. Bakalářská práce, Univerzita Pardubice, 2018.

Janošková, Dagmar. *Občanská výchova 7: s blokem Rodinná výchova: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004.

Janošková, Dagmar, Monika Ondráčková, Dagmar Čábalová, Jitka Šebková, a Hana Marková. *Občanská výchova 9 Rodinná výchova 9 učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia (upravené vydání)*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2013.

Janošková, Dagmar, Monika Ondráčková, a Anna Čechilová. *Občanská výchova 6: s blokem Rodinná výchova: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2009.

Jensen, Tim. „Integrative Religious Education in Europe: A Study-of-Religions Approach“. *Religion* 40 (2010): 63–65.

Jeřábek, Milan, a Vít Vilímek. *Zeměpis světa 3: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 1997.

Kabátová, Šárka. „Vnucujete žákům islám a nemáte záštitu ministerstva, útočí extremisté na školy". *Lidové noviny*, 23. březen 2017. https://www.lidovky.cz/domov/o-islam-nerikate-pravdu-a-nemate-podporu-ministryne-zautocili-extremiste-na-skoly.A170322_153003_In_domov_sk.

Kalvach, Zdeňek. „Antisemitismus v ČR po roce 1989". Bakalářská práce, Univerzita Karlova, 2007.

kolektiv autorů. *Dějepis 8: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2016.

— — —. *Dějepis 9: Moderní doba učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2017.

Kotásek, Jiří, František Bacík, Jaromír Coufalík, Jana Hradcová, Jana Hrubá, Olga Kofroňová, Jan Kovařovic, et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001.

Kristiánová, Jana. „Obraz islámu a muslimů v učebnicích zeměpisu". Bakalářská práce, Masarykova Univerzita, 2017.

Kuklík, Jan, a Jan Kocian. *Dějepis pro 9. ročník základní školy a 4. ročník osmiletého gymnázia*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1999.

Lunerová, Jitka. *Výchova k občanství pro 7. ročník*. 4. vyd. Brno: Nová škola, 2010.

Mácha, Petr, Vladimíra Horká, a Lucie Pevná. *Hravý dějepis 7: Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Praha: Taktik International, 2017.

Marada, Miroslav. *Zeměpis 9: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2017.

Marková, Květa. „Monoteistická náboženství v učebnicích občanské výchovy". Diplomová práce, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013.

Mendel, Miloš. *Džihád: Islámské koncepce šíření víry*. 2. vyd. Brno: Atlantis, 2010.

— — —. *Muslimové a jejich svět: O víře, zvyklostech a smýšlení vyznavačů islámu*. Praha: Dingir, 2016.

Mendelová, Helena, Eva Gladkovová, Eliška Kunstová, a Milena Sedlmayerová. *Novověk I - Dějepisné atlasy pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Praha: Kartografie Praha, 1997.

Mikulenková, Linda. *Dějepis 6*. Olomouc: Prodos, 2016.

Mirvald, Stanislav. *Zeměpis pro 7. ročník základní školy 2. díl*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992.

Nabeel Musharraf, Muhammad. „Islamic education in Europe - A comprehensive analysis" 1, č. 1 (2016).

Patočka, Jakub. „Křesťané jako spojenci". *Deník Referendum*, 18. duben 2014. <http://denikreferendum.cz/clanek/17845-krestane-jako-spojenci>.

Petráňová, Lydia. *Lidé v dějinách: Středověk: Dějepis pro 2. stupeň základní školy*. Praha: Fortuna, 1996.

Remeta, Marek. „Židovský hřbitov ve Frýdku je chráněn před vandaly". Polar, 2016. <https://polar.cz/zpravy/frydeckomistecko/frydek-mstek/11000006608/zidovsky-hrbitov-ve-frydku-je-chranen-pred-vandaly>.

Řídicí výbor k Inkluzi (MŠMT). „Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání", červen 2017. <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

STEM. „Názory občanů na užitečnost církví a církevní restituce". Stem.cz empirický výzkum pro fungující demokracii, 2008. <https://www.stem.cz/nazory-obcanu-na-uzitecnost-cirkvi-a-cirkevni-restituce/>.

Štulc, Miloslav. *Zeměpis pro 7. ročník základní školy 3. díl*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992.

Žopek, Martin. „Komunisté neuspěli. Výbor doporučuje posunutí zákona o zdanění církevních restitucí". Aktuálně.cz, 2019. <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/komuniste-nesupeli-vybor-doporucuje-posunuti-zakona-o-zdanen/r~ef7fec4013f111e992d50cc47ab5f122/>.

Topinka, Daniel, ed. *Muslimové v Česku: Etablování muslimů a islámu na veřejnosti*. 1. vyd. Brno: Barrister and Principal, 2016.

Valenta, Milan. *Občanská výchova pro 6. ročník*. 2. vyd. Učebnice pro základní školy. Praha: Práce, 1997.

— — —. *Občanská výchova pro 7. ročník*. 2. vyd. Učebnice pro základní školy. Praha: Práce, 1997.

— — —. *Občanská výchova pro 8. ročník*. 1. vyd. Učebnice pro základní školy. Praha: Práce, 1997.

— — —. *Občanská výchova pro 9. ročník*. 2. vyd. Učebnice pro základní školy. Praha: SPL Práce, 1999.

Válková, Veronika. *Dějepis pro 6. ročník ZŠ (pravěk a starověk)*. 2. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2015.

— — —. *Dějepis pro 9. ročník ZŠ (nejnovější dějiny)*. 2. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2016.

Vaniš, Václav. *Zeměpis pro 9. ročník základní školy*. 3. vyd. Praha: Fortuna, 1991.

Vilímek, Vít, a Renata Nováková. *Evropa: Zeměpis pro základní školy*. 1. vyd. Praha: Scientia, 1994.

Vykoupil, Libor. *Dějepis 7: středověk a počátky novověku*. 1. vyd. Brno: Nová škola, 2008.

Zahradníková, Marie. „Dějiny Židů v českých zemích“. Vzdělávací a kulturní centrum Židovského muzea v Praze, b.r.
<http://www.neztratitviru.net/?page=kestazeni>.

Zavadilová, Jana. „Děti porovnávaly křesťanství s islámem, vzbudilo to velký rozruch“. *Zlínský deník*, 1. prosinec 2016.
https://zlinsky.denik.cz/zpravy_region/deti-porovnavaly-krestanstvi-s-islamem-vzbudilo-to-velky-rozruch-20161201.html.