

Univerzita Hradec Králové

Filozofická fakulta

Katedra Společenských věd

Prezentace křesťanství v učebnicích pro druhý stupeň základních škol

Bakalářská práce

Autor: Kristýna Kavková

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Historie se zaměřením na vzdělávání – Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání

Forma studia: Prezenční

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Iva Svačinová Ph.D.

Hradec Králové, 2023



Zadání bakalářské práce

Autor: Kristýna Kavková

Studium: P19P0408

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Historie se zaměřením na vzdělávání, Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání

Název bakalářské práce: **Prezentace křesťanství v učebnicích pro druhý stupeň základních škol**

Representation of Christianity in textbooks at Lower Secondary School

Název bakalářské práce AJ:

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na způsob prezentace křesťanství a klíčových témat křesťanské tradice v učebnicích občanské nauky a dějepisu pro druhý stupeň základních škol. Cílem práce je zjistit, jaká témata jsou v učebnicích představována, a jakým způsobem jsou konstruována. Teoretická část práce bude zaměřena na charakterizaci výuky o náboženství a konkrétně křesťanské tradice na druhém stupni základních škol tak, jak je vymezena v kurikulárních dokumentech. V praktické části práce autorka provede analýzu učebnic nakladatelství FRAUS a Nová škola. Zaměří se přitom na identifikaci a analýzu těch pasáží, které jsou věnovány tématům vztahujícím se ke křesťanské tradici. Využije prvky tematické a diskurzivní analýzy, na jejichž základě popíše, jakým způsobem je v učebnicích konstruován obraz křesťanství.

Zadávací pracoviště: Katedra filosofie a společenských věd, Filozofická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Iva Svačinová,

Ph.D. Oponent: Mgr. Kamil Janiš, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 2.2.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením Mgr. et Mgr. Ivy Svačinové Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 25. 7. 2023

Podpis autorky

Anotace

KAVKOVÁ, Kristýna, *Prezentace křesťanství v učebnicích pro druhý stupeň základních škol*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2023. s. 53. Bakalářská práce

Bakalářská práce se zaměřuje na způsob prezentace křesťanství a klíčových témat křesťanské tradice v učebnicích občanské nauky a dějepisu pro druhý stupeň základních škol. Cílem práce je zjistit, jaká témata jsou v učebnicích představována, a jakým způsobem jsou konstruována. Teoretická část práce bude zaměřena na charakterizaci výuky o náboženství a konkrétně křesťanské tradice na druhém stupni základních škol tak, jak je vymezena v kurikulárních dokumentech a také definuje učebnice a její funkce ve vzdělávacím procesu. Praktická část obsahuje analýzu učebnic nakladatelství FRAUS a Nová škola. Zaměřím se přitom na identifikaci a analýzu těch pasáží, které jsou věnovány tématům vztahujícím se ke křesťanské tradici. Práce využije prvky diskurzivní analýzy, na jejichž základě popíšu, jakým způsobem je v učebnicích konstruován obraz křesťanství.

Klíčová slova

křesťanství, náboženství, učebnice, druhý stupeň základních škol, analýza, diskurzivní analýza, školní vzdělávací program

Representation of Christianity in textbooks at Lower Secondary School

Summary

KAVKOVÁ, Kristýna, *Representation of Christianity in textbooks at Lower Secondary school*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2023. s. 53. Bachelor Thesis.

This bachelor thesis focuses on the way Christianity and key topics of the Christian tradition are presented in civics and history textbooks on Lower secondary school. The aim of this thesis is to find out what topics are represented in textbooks and how they are constructed. The theoretical part of the thesis focuses on characterization of the teaching of religion and specifically Christian traditions on Lower secondary school as it is defined in the curriculum documents and also defines textbooks and their function in the educational process. The practical part includes an analysis of textbooks published by FRAUS and Nová škola. The thesis focuses on identification and analysis of those passages of textbooks that are related to Christian tradition. The thesis uses elements of discursive analysis to describe how the image of Christianity is constructed in the textbooks.

Keywords

Christianity, Religion, textbooks, Lower Secondary School, analysis, discursive analysis, school education program

Obsah

1 Teoretická část.....	8
1.1. <i>Křesťanství v kurikulárních dokumentech</i>	8
1.1.1. Kurikulární dokumenty	8
1.1.1.1. Bílá kniha.....	8
1.1.1.2. Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání	10
1.1.2. Vzdělávací oblast Člověk a společnost	11
1.1.2.1. Křesťanství ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost.....	11
1.1.2.2. Křesťanství v průřezových tématech.....	13
1.2. <i>Učebnice</i>	14
1.2.1. Výchovná funkce učebnic	15
1.2.2. Funkce učebnic dějepisu a občanské nauky.....	16
1.2.3. Výzkum prezentace náboženství v učebnicích.....	16
2. Praktická část	19
2.1. <i>Metodologie</i>	19
2.1.1. Výzkumný problém.....	19
2.1.2. Volba dat: Učebnice nakladatelství FRAUS a Nová škola	20
2.1.3. Metoda: Kritická diskurzivní psychologie	23
2.1.4. Aplikace metody kritické diskurzivní psychologie	26
2.2. <i>Výsledky.....</i>	27
2.2.1. Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří.....	27
2.2.2. Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic.....	33
2.2.3. Křesťanství jako mocný politický aktér	41
3. Závěr.....	47

Úvod

Křesťanství je nejrozšířenější náboženství v České republice, k této náboženské tradici se podle Sčítání lidu 2021 hlásí asi 7,5% obyvatel. V průběhu posledních dvaceti let počet lidí hlásících se k některé z křesťanských církví výrazně klesl (z 29% na 7,5%)¹ a jak upozorňují někteří autoři, křesťanství přestává být v kontextu české společnosti samozřejmou identitou.² Způsob, jakým se s křesťanstvím seznamují žáci základních škol, může tak do velké míry záviset na tom, jak je jim křesťanství prezentováno v rámci školní výuky. Křesťanství je téma, které je součástí učiva základních škol, toto téma nicméně může být zpracováno a prezentováno různými způsoby, které mohou být obecně spojovány s různými cíli. Kurikulární dokumenty pro druhý stupeň základních škol spojují seznámení s náboženskými tradicemi s rozvojem hodnot a postojů, které vedou k výchově žáka jako ideálního občana. Učebnice jsou jedním z prostředků, které k dosažení tohoto cíle přispívají.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem je křesťanství v učebnicích konstruováno a jaké to má důsledky pro žáky. K zodpovězení této otázky využiji metodu kritické diskurzivní analýzy, kterou aplikuji na učebnice dějepisu a občanské nauky pro základní školy, a to na dvě řady učebnic od nakladatelství Fraus a Nová škola. Tyto dvě řady jsou v České republice velmi rozšířené a mají schvalovací doložku od MŠMT a můžeme očekávat vliv na utváření a udržování diskurzů o náboženství a konkrétně křesťanství. Metoda, kterou jsem zvolila, slouží k odhalování diskurzů, tj. způsobů prezentace/konstrukce křesťanství a klíčových narativů o něm a následných důsledků na prožívání identity.

Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a na část praktickou. V první části bakalářská práce se věnuji kurikulárním dokumentům – Bílé knize a Rámcovému vzdělávacímu programu. Kurikulární dokumenty v práci popisují a následně představují, jakým způsobem tematizují náboženství. U Rámcového vzdělávacího programu přibližují vzdělávací oblast Člověk a společnost, kam spadá dějepis a občanská nauka.

¹ Podle Sčítání lidu se v roce 2001 k Římskokatolické církvi přihlásilo 2 740 780 obyvatel, k Československé církvi husitské 99 103 obyvatel, k Českobratrské církvi evangelické 117 212 obyvatel. V roce 2021 se k Římskokatolické církvi přihlásilo 741 019 obyvatel, k Československé církvi husitské 23 610 obyvatel, k Českobratrské církvi evangelické 32 577 obyvatel. Všechny tři největší křesťanské církve tedy zaznamenaly pokles věřících. Srovnej ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Náboženská víra. In: *Sčítání lidu 2021* [online]. [cit. 17.7.2023]. Dostupné z: <https://www.scitani.cz/nabozenska-vira>.

² Srov. VÁCLAVÍK, David. *Náboženství a moderní česká společnost*. Praha: Grada, 2010, s. 195.

V další druhé části se věnuji učebnicím, které nejdříve charakterizuji, poté v další části přiblížím jejich výchovnou funkci a funkci učebnic dějepisu a občanské nauky. Součástí práce je rešerše již napsaných prací tematizujících způsoby prezentace křesťanství v českých učebnicích.

V praktické části nejdříve stanovuji výzkumný problém a výzkumné otázky, na které se pomocí analýzy pokouším najít odpověď. Objasňuji volbu dat, kterou využívám při analýze: popisuji dvě zvolená nakladatelství a identifikuji učebnice a jejich konkrétní díly, které tematizují křesťanství. V třetí části popisuji metodu kritické diskurzivní analýzy a specifikuji postup pro tuto případovou studii. Ve čtvrté části prezentuji výsledky analýzy.

1. Teoretická část

1.1. Křesťanství v kurikulárních dokumentech

Kapitola 1.1.1. se věnuje popisu kurikulárních dokumentů. V části 1.1.1.1. se práce zabývá Bílou knihou a tomu, jak souvisí Bílá kniha s náboženstvím. V podkapitole 1.1.1.2 se práce zaměří na Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání. V kapitole 1.1.2 jsou popsány vzdělávací oblasti a způsoby, jimiž průřezová témata (podkapitola 1.1.2.2.) a vzdělávací oblasti vymezují křesťanství v kapitole 1.1.2.1.

1.1.1. Kurikulární dokumenty

Kurikulární dokumenty jsou popsány v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílé knize, jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělání. Kurikulární dokumenty mají dvě úrovně – školní a státní. Mezi kurikulární dokumenty, které představují státní úroveň v systému dokumentů, patří Bílá kniha a Rámcový vzdělávací program (dále RVP). RVP dále určuje závazné rámce vzdělání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělání. Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (dále ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělání na jednotlivých školách. RVP i ŠVP jsou veřejně dostupné dokumenty.³ Nejvyšší úrovní vzdělávacího systému je státní program vzdělávání neboli národní kurikulum. Vyjadřuje hlavní cíle kurikulární politiky a závazné požadavky, do nichž se promítají všechny cíle vzdělávání a výchovy.⁴

1.1.1.1. Bílá kniha

Bílá kniha je národní program rozvoje vzdělávání v České republice, která vznikl na základě usnesení vlády České republiky č. 277 z dubna 1999, kdy vláda schválila hlavní

³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, Praha, 2021, s. 5.

⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Bílá kniha*. Praha: Taurius, 2021, s. 8-13..

cíle vzdělávací politiky. Z tohoto programu mají vycházet další konkrétní realizační plány resortu s přesahem do širší sféry vzdělávání.⁵

Vzdělání podle Bílé knihy zahrnuje všechny fáze životního cyklu jedince a stalo se nezbytnou součástí veškerého společenského a hospodářského života. Mezi specifické nástroje sociální komunikace patří škola, učení a výuka, při nichž dochází k přetváření hromadně šířených informací do individuálních znalostí. Individuální znalosti můžeme specifikovat jako základní prvek, který bude definovat vznikající společnost co se týče poznání a vědění. Vzdělávací soustava se zaměřuje na následující cíle: rozvoj lidské osobnosti, zprostředkování společenské kultury, posilování společenské jednoty, podpora demokracie, výchova k partnerství, spolupráci a solidaritu v evropské i globalizační společnosti, zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti a zvyšování zaměstnatelnosti.⁶

Seznámení žáků s otázkami náboženství je v Bílé knize zakotveno v rámci obecných cílů vzdělávání. Vzdělávání se nevztahuje jen k vědění ve smyslu rozvíjení rozumových schopností, ale také k osvojování si sociálních, duchovních, morálních a estetických hodnot.⁷ Jedním z cílů vzdělávání je zprostředkování historicky vzniklé kultury, která je obsažená ve vědě, technice, umění, pracovních dovednostech, spirituálních a morálních hodnotách.⁸ „Sféra vzdělávání tímto způsobem zajišťuje kontinuitu minulosti, přítomnosti a budoucnosti a začleňuje jedince do společenského procesu poznání. Nedílnou součástí tohoto cíle je i uchování a rozvíjení národní, jazykové a kulturní identity, zejména ochranou kulturního dědictví.“⁹ Druhým cílem vzdělávání, v němž může být náboženství relevantním objektem, je posilování soudržnosti, jehož součástí je podle Bílé knihy jak předávání sdílených hodnot a společenských tradic, ale také podpora tolerantních postojů ke všem členům společnosti bez rozdílu.¹⁰ Představení různých náboženských tradic je zde mimo jiné jedním z východisek výchovy k lidským právům a multikulturalitě, která má vést k utváření vztahů porozumění a sounáležitosti s národnostními nebo náboženskými menšinami.¹¹

⁵ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 7.

⁶ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 13-19.

⁷ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 14.

⁸ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 14.

⁹ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 14.

¹⁰ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 14.

¹¹ MŠMT, *Bílá kniha*, s. 14-15.

1.1.1.2. Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

Druhým typem kurikulárních dokumentů na státní úrovni jsou Rámcové vzdělávací programy. Důležitou součástí RVP jsou klíčové kompetence, které jsou provázány se vzdělávacím obsahem a jsou uplatnitelné v praktickém životě pomocí získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dále vycházejí z koncepce společného vzdělávání a také vychází z koncepce celoživotního učení. Jedním z úkolů je formulovat očekávanou úroveň vzdělávání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. Podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.¹²

RVP základního vzdělávání (dále RVP ZV) navazuje na RVP předškolního vzdělávání a je předlohou pro tvorbu RVP pro střední školy. V RVP ZV jsou popsány očekávané výstupy a učivo, klíčové kompetence žáka. Pro všechny žáky základních škol a víceletých gymnázií jsou požadavky stejné a je stanovena úroveň, kterou musejí žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. Základní vzdělání se uskutečňuje ve dvou stupních: prvním a druhém stupni. První stupeň by měl začlenit žáka do procesu pravidelného a systematického vzdělání, které je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmu každého žáka. Základní vzdělávání na druhém stupni má za cíl pomoc žákům získat sebevědomí, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana. Učivo by mělo rozvíjet žáka i mimo školu.¹³

Cíle základního vzdělávání by měly žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělávání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.¹⁴ Seznámení žáků s různými náboženskými tradicemi můžeme v RVP ZV spojovat především s cílem vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi.¹⁵

¹² MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 6.

¹³ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 6.

¹⁴ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 8.

¹⁵ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 8-9.

1.1.2. Vzdělávací oblast **Člověk a společnost**

RVP ZP rozděluje vzdělávací obsah do tzv. vzdělávacích oblastí. Náboženství a konkrétně křesťanství je součástí oblasti *Člověk a společnost*, která směřuje k tomu, aby „žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných souvislostech.“¹⁶ Do oblasti *Člověk a společnost* spadají dva vzdělávací obory: dějepis a výchova k občanství. Dějepis přináší poznatky o konání člověka v minulosti. Mezi hlavní poslání dějepisu je kultivace historického vědomí jedince a uchování kontinuity historické paměti, především ve smyslu předávání historické zkušenosti. Do vývoje společnosti se zásadně promítla řada dějů, skutků a jevů, které je důležité je poznávat.¹⁷

Výchova k občanství vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Má seznámit žáky s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do každodenního života a mají vliv na utváření společenského klimatu. Nedílnou součástí vzdělávání v dané oblasti je prevence rasistických, xenofobních, extremistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen.¹⁸

1.1.2.1. **Křesťanství ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost***

V rámci vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* můžeme identifikovat několik tematických okruhů, které explicitně seznamují žáky s křesťanstvím nebo některým z jeho historických či společenských aspektů. Podle RVP ZV by se žáci měli v dějepise zabývat historií křesťanství v tematickém okruhu *Nejstarší civilizace. Kořeny evropské kultury*. Očekávaným výstupem je uvedení osobností antiky důležitých pro zrod křesťanství.¹⁹ Dále v tematickém okruhu *Křesťanství a středověká Evropa* by měl podle očekávaných výstupů žák popsat změnu evropské situace, která nastala mimo jiné v důsledku christianizace. Žák by měl být dále schopen vymezit úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí. V rámci tematického okruhu *Objevy a dobývání. Počátky nové doby* by měl žák vysvětlit myšlenky žádající reformu církve, vymezit význam husitské tradice, objasnit příčiny a

¹⁶ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 56.

¹⁷ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 56.

¹⁸ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 56.

¹⁹ MŠMT, *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 58.

důsledky třicetileté války.²⁰ Souhrn tematických okruhů, které se explicitně vztahují ke křesťanství, shrnuji v Tabulce č. 1:²¹

Křesťanství ve vzdělávacím oboru Dějepis		
Tematický okruh	Očekávaný výstup	Učivo
Nejstarší civilizace	Žák uvede osobnosti antiky důležité pro zrod křesťanství	Řím
Křesťanství a středověká Evropa	Žák popíše změnu evropské situace, která nastala v důsledku christianizace Žák vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám	Utváření států ve východoevropském a západoevropském okruhu Velká Morava a český stát Křesťanství, papežství křížové výpravy
Objevy a dobývání. Počátky nové doby	Žák vysvětlí nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto požadavky Žák vymezí význam husitské tradice pro český politický a kulturní život Žák objasní příčiny a důsledky vzniku třicetileté války	Reformace a její rozšíření Evropou Český stát a velmoci v 15–18. století Barokní kultura a osvícenství

Tabulka č. 1: Křesťanství ve vzdělávacím oboru Dějepis

V rámci výchovy k občanství by se žák měl seznámit s křesťanstvím v tematickém okruhu *Člověk ve společnosti*, kdy má žák podle očekávaných výstupů být schopen objasnit potřebu tolerance ve společnosti, respektovat kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby v chování a myšlení lidí, zaujímat tolerantní postoje k menšinám, rozpoznávat netolerantní, rasistické, xenofobní, extrémistické projevy v chování lidí a zaujímat aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.²²

²⁰ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 57-61.

²¹ Souhrn učiva uvádím, tak jak je v RVP. Na konci každého tematického okruhu je očekávaný výstup. Učivo uvádím pro lepší představu o tom, co žáci v daném tematickém okruhu probírají.

²² MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 58–66.

Souhrn tematických okruhů, které se explicitně vztahují ke křesťanství, shrnuji v Tabulce č. 2:

Křesťanství ve vzdělávacím oboru Občanská nauka		
Okruh	Očekávaný výstup	Učivo
Člověk ve společnosti	<p>Žák objasnění potřeby tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory</p> <p>Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy</p>	<p>Místní tradice</p> <p>Významní rodáci</p> <p>Státní svátky</p>

Tabulka č. 2: Křesťanství ve vzdělávacím oboru Výchova k občanství

1.1.2.2. Křesťanství v průřezových tématech

V rámci RVP ZV jsou definována tzv. průřezová témata. Témata reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Jedná se o poměrně flexibilní složku RVP, protože o způsobu jeho zařazení rozhoduje škola. Škola může zařadit téma v rámci jednoho předmětu nebo v rámci více předmětů. Průřezová témata obsahují silný výchovný aspekt a mají napomáhat osobnostnímu a charakterovému rozvoji žáků.

Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů.²³ Náboženství je primárně tematizováno v rámci průřezového tématu *Multikulturní výchova*, která umožňuje žákům seznamovat se s rozmanitostí různých kultur, jejich tradicemi a hodnotami. Multikulturní výchova se prolíná se všemi vzdělávacími oblastmi.²⁴ S ohledem na téma náboženství by mělo toto průřezové téma v oblasti vědomostí, dovedností a schopností žákům poskytnout základní znalosti o různých etnických a kulturních skupinách žijících na našem území, mělo by rozvíjet schopnost žáků poznávat a tolerovat odlišnosti jiných národností, etnických, náboženských, sociálních skupin. V oblasti postojů a hodnot má toto průřezové téma

²³ Metodický portál RVP.cz. Průřezová témata: Text RVP ZV s odkazy a poznámkami [online]. MŠMT: ©2016 [cit. 24.7.2023]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10843>.

²⁴ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 140.

pomoci si uvědomovat neslučitelnost rasové, náboženské či jiné intolerance s principy života v demokratické společnosti.²⁵ Tematické okruhy Multikulturní výchovy, v nichž je možné obeznámit se s tématem náboženství a různých náboženských tradic, jsou: Kulturní diference, Lidské vztahy, Etnický původ, Multikulturalita, Princip sociálního smíru a solidarity.²⁶ Souhrn průřezového tématu *Multikulturní výchova* a jeho tematických okruhů shrnuji v tabulce č.3:

Křesťanství v průřezovém tématu Multikulturní výchova	
Tematické okruhy	Témata
Multikulturní výchovy	
Kulturní diference	Základní problémy sociokulturních rozdílů v ČR, respektování zvláštností různých etnik, poznávání vlastního kulturního zakotvení, člověk jako součást etnika
Lidské vztahy	Udržování tolerance a rozvíjení spolupráce bez ohledu na náboženskou, kulturní, sociální, zájmovou, generační příslušnost, vztahy mezi kulturami, předsudky a vžitě stereotypy, rozvoj osobnosti,
Etnický původ	Odlíšnosti lidí, postavená národnostních menšin, základní informace o etnických a kulturních skupin, projevy rasové nesnášenlivosti
Multikulturalita	Prostředek vzájemného obohacování, specifické rysy jazyků, naslouchání druhým, komunikace s příslušníky odlišných sociokulturních skupin, význam užívání cizího jazyka
Princip sociálního smíru a solidarity	Nekonfliktní život v multikulturní společnosti, aktivní spolupodílení se přetváření společnosti, zohlednění potřeb minoritní společnosti, otázka lidských práv

Tabulka č. 3 – Shrnutí průřezového témat Multikulturní výchovy

1.2. Učebnice

²⁵ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 140.

²⁶ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, s. 141.

Učebnice jsou považovány za hlavní oporu při výuce. Maňák definuje učebnice jako učební pomůcky, která obsahují soustavný výklad učiva.²⁷ MŠMT je pojímá jako „didakticky zpracované texty a grafické materiály, které umožňují dosažení očekávaných výstupů vzdělávacích oborů vymezených rámcovými vzdělávacími programy a využití tematických okruhů průřezových témat k rozvoji osobnosti žáka vymezených rámcovými vzdělávacími programy a směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí.“²⁸ Hlavním cílem učebnice je předávání obsahu, který je vymezen v kurikulárních dokumentech.²⁹ Pro většinu žáků je učebnice nejdůležitějším pramenem poznatků, plní úlohu nositele obsahu vzdělání.³⁰ Základní složku učebnice tvoří text, který je nositelem verbální informace.

1.2.1. Výchovní funkce učebnic

Učebnice by měly splňovat základní didaktické funkce.³¹ Vzhledem k cíli této práce bych chtěla zdůraznit především funkce *informační a transformativní*, protože učebnice slouží spolu s výkladem učitele jako základní zdroj informací pro žáka. Informační funkce spočívá v tom, že učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání, a to i pokud jde o rozsah a dávkování informací určených k osvojování pro žáky. Transformační funkce vychází z předpokladu, že učebnice nabízí didaktickou interpretaci poznatků, vědy, techniky a společenského vývoje tak, aby byly takto transformované informace přístupné žákům. Třetí funkcí významnou z hlediska této práce je funkce *výchovná*: podle kurikulárních dokumentů je záměrem vést žáky k určitým hodnotám, a to i vzhledem k náboženstvím. Rozvojově výchovnou funkcí učebnice je přispívat k vytváření „harmonicky rozvinuté osobnosti“ žáků (tj. např. formování estetického vkusu aj.).³² „Vzdělávací systém nepředává pouze znalosti a

²⁷ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*, Brno: Masarykova univerzita, 2003, s. 75.

²⁸ MŠMT. *Rámcový vzdělávací program*, s. 1.

²⁹ HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ*. Praha, 2001, s. 18 in: ČERNÁ, Zuzana, *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*, Dizertační práce, Pardubice: Univerzita Pardubice, 2014, s. 24.

³⁰ VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc: Netopejř, 1997, s. 8-9.

³¹ Můžeme rozlišit různé didaktické funkce učebnic, např. Průcha představuje taxonomii Dmitrije D. Zujeva, podle níž můžeme rozlišit funkce informační, transformační, systematizující, zpevňovací a kontrolní, sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově výchovnou. Srov. PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, s. 19-20.

³² PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, s. 19-20.

povědomí o vysoké národní kultuře (...) ale též sdílené kulturní významy, jež lidem umožňují pochopit svět, ve kterém žijí, vzájemné vztahy, ve kterých se pohybují, a neustálý sled událostí, do kterých jsou zaangażováni“.³³

1.2.2. Funkce učebnic dějepisu a občanské nauky

Učebnice dějepisu a občanské nauky obsahují určitý didaktický systém učiva a usilují, aby byl tento systém co nejoptimálněji přijat žáky. Tím se stává prostředkem řízení vyučovacího procesu.³⁴ Můžeme určit tyto základní výchovně vzdělávací funkce učebnice z hlediska cílů: *informativní, metodologická a formativní*. Informativní funkce je dominantní hlavně v učebnicích dějepisu. Jedná se o sdělování informací z oblasti historických fakt atd. Metodologická funkce učebnice dějepisu se má snažit objasnit, jak historická věda došla ke svým závěrům.³⁵ Formativní funkce učebnice má působit skladbou historického materiálu na osobnostní rysy žáka. Žáci nezískávají z učebnic pouze vědomosti, ale učí se i metodám, jak si tyto dovednosti osvojit.³⁶ U občanské nauky je dominantní funkcí formativní funkce.³⁷

1.2.3. Výzkum prezentace náboženství v učebnicích

Tématu náboženství v učebnicích již bylo věnováno několik absolventských prací a článků. Ondřej Ipser se v textu *Náboženství v učebnicích* věnuje učebnicím občanské nauky pro základní školy. Zkoumal, zda učebnice poskytují studentům dostatečné množství informací o náboženství a zda jsou informace v nich obsažené v odpovídající kvalitě.³⁸ Ipser provedl rozbor čtrnácti učebnic schválených MŠMT ke dni 2. 10. 2003 a výsledek je podle něj znepokojivý: v učebnicích se sice nenachází faktické chyby a nepravdivé údaje, chybí však definice pojmů jako křesťanství, buddhismus, hinduismus. Učebnice se zpravidla vyjadřují k tématu náboženství pouze v pár odstavcích. Informace jsou povrchní a obecné.³⁹ Učebnice informují o rozšíření daného náboženství, stručně o

³³ HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ*. Praha, 2001, s. 18.

³⁴ VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc, 1997, s. 28

³⁵ VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, s. 29.

³⁶ VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, s. 29.

³⁷ VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, s. 29.

³⁸ IPSER, Ondřej. Náboženství v učebnicích, *Dingir*, 2004, roč. 7, č. 4, s. 142–143, s. 142.

³⁹ IPSER, Ondřej. Náboženství v učebnicích, s. 143.

historii a o víře. V případě křesťanství Ipser upozorňuje, že učebnice jsou vyprávěny z křesťanského hlediska (upozorňuje např. na časté používání jména Ježíše Krista, pro označení Ježíše z Nazaretu).⁴⁰

Zuzana Černá si v dizertační práci *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů* položila otázku „jakým způsobem evropská kultura popisuje ‚jinakost‘ neevropských kultur a jakou roli v těchto popisech sehrává náboženství.“⁴¹ Autorka zkoumá učebnice z vydavatelství SPL práce, SPN, Didaktis a Fortuna. Zaměřila se na analýzu učebnic dějepisu, geografie a společenských věd. Analýza středoškolských učebnic sleduje, jakým způsobem autoři uchopují fenomén náboženství, jakou roli mu v historickém vývoji přisuzují a jakou roli náboženství hraje v interpretaci současných událostí vybraných kultur.⁴² Autorka dochází k závěru, že křesťanství je věnováno více prostoru, než jiným náboženstvím, ukazuje, že křesťanství je v učebnicích modelováno jako „prototyp náboženství, vznáší nárok na univerzální pravdu svého učení, které je určeno všem lidem bez rozdílu“.⁴³

Radmila Prchalová Pavlíčková se v textu *Obraz pobělohorského náboženského vývoje, rekatolizace a exilu v učebnicích dějepisu od poloviny 20. století* věnuje konkrétně prezentaci křesťanství v kontextu pobělohorského vývoje. Autorka došla k závěru, že přestože v řadě témat (např. 16. století, stavovské povstání, katolická církev, barokní kultura) došlo k posunu s ohledem na moderní výzkumy, základní obraz pobělohorských dějin zůstal dlouho v textech zachován, tj. obraz protikatolický, protihabsburský a nacionalistický.⁴⁴ Řada učebnic podle ní pomáhala reprodukovat evangelistický narativ o porážce, trestu, vyhnání domácích elit a zhloupenutí národa.⁴⁵

V českém prostředí také vzniklo několik bakalářských a diplomových prací mapujících výskyt tématu náboženství (nebo konkrétních náboženských tradic) v učebnicích. Květa Marková v diplomové práci *Monoteistická náboženství v učebnicích občanské nauky* zkoumá, jaké postavení mají monoteistická náboženství – křesťanství, judaismus a islám

⁴⁰ IPSEK, Ondřej. Náboženství v učebnicích, *Dingir*, 2004, s. 143.

⁴¹ ČERNÁ, Zuzana. *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*, Dizertační práce, Pardubice: Univerzita Pardubice 2017, s. 17-19.

⁴² ČERNÁ, Zuzana. *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*, s. 26-28.

⁴³ ČERNÁ, Zuzana. *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských materiálů*, s. 171-173.

⁴⁴ PRCHALOVÁ PAVLÍČKOVÁ, Radmila. *Obraz pobělohorského náboženského vývoje, rekatolizace a exilu v učebnicích od poloviny 20. století*, *Opera Historica*, 2021, roč. 22, č. 2, s. 375-404, s. 400-403.

⁴⁵ PRCHALOVÁ PAVLÍČKOVÁ, Radmila. *Obraz pobělohorského náboženského vývoje, rekatolizace a exilu v učebnicích od poloviny 20. století*, s. 400-403.

– v učebnicích občanské nauky a v očích dnešních učitelů a žáků na základních školách. Autorka provedla analýzu učebnic od 90. let minulého století po současnost.⁴⁶ Došla k závěru, že nejadekvátněji vytvořené učebnice občanské nauky, které se zmiňují o náboženství, jsou z hlediska obsahu učebnice z nakladatelství Fraus.⁴⁷

Alžběta Hanychová se ve své diplomové práci *Náboženství v současných učebnicích pro základní školy a nižší stupeň gymnázií* zaměřila na to, jaké informace dostávají žáci základních škol bez ohledu na zájem konkrétního učitele. V první části porovnávala základní kurikulární dokumenty a jednotlivé vzdělávací oblasti. V druhé části práce se zaměřuje na konkrétní učebnice vybraných předmětů – dějepis, výchova k občanství a etika. Zaměřuje se, jak často, do jaké míry a v jakých kontextech pojednávají o náboženství, ale také zda učebnice nezaujímají nějaké hodnotící stanovisko, případně zda vedou žáci k zájmu o tuto oblast.⁴⁸ Ukazuje, že učebnice náboženství vykládají spíše jako historii nebo její pojmají jako uměleckou inspiraci. Podle autorky zkoumané učebnice většinou nezaujímají hodnotící stanovisko.⁴⁹

Lucie Ponocná napsala tematicky související bakalářskou práci na téma *Konstruování obrazu islámu v učebnicích občanské nauky na 2. stupni základních škol*. Autorka si dala za cíl zjistit, jaký obraz islámu je prezentován v učebnicích občanské nauky na 2. stupni. V teoretické části se práce zaměřila na charakterizaci výuky o islámu a na její vymezení v kurikulárních dokumentech. V praktické části autorka použila metodu tematické analýzy pro zjištění, jakým způsobem jsou témata islámu v učebnicích konstruována.⁵⁰ Ukazuje, že v rámci prezentace islámu v učebnicích je zmiňováno jen několik konkrétních témat (život muslimů, Bůh, Měření času, Muhammad, náboženská tolerance), která jsou vzhledem k pedagogickým cílům specificky zjednodušena.⁵¹

Z již napsaných prací vyplývá, že prezentace křesťanství v učebnicích může reprodukovat křesťanské hledisko nebo odrážet specifické diskurzy (protihabsburský, protikatolický, nacionalistický). Je poměrně zajímavým zjištěním, že křesťanství bývá

⁴⁶ MARKOVÁ, Květa. *Monoteistická náboženství v učebnicích občanské nauky*, Diplomová práce, České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013, s. 52.

⁴⁷ MARKOVÁ, Květa. *Monoteistická náboženství v učebnicích občanské nauky*, s. 90-92.

⁴⁸ HANYCHOVÁ, Alžběta. *Náboženství v současných učebnicích pro základní školy a nižší stupeň gymnázií*, Diplomová práce, Praha: Univerzita Karlova, 2017.

⁴⁹ HANYCHOVÁ, Alžběta. *Náboženství v současných učebnicích pro základní školy a nižší stupeň gymnázií*, s. 52.

⁵⁰ PONOCNÁ, Lucie. *Konstruování obrazu islámu v učebnicích občanské nauky na 2. stupni základních škol*, Bakalářská práce, Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2020, s. 10-11,

⁵¹ PONOCNÁ, Lucie. *Konstruování obrazu islámu v učebnicích občanské nauky na 2. stupni základních škol*, s. 57-58.

v učebnicích věnováno více prostoru než jiným náboženským tradicím. Můžeme zároveň očekávat, že témata vztahující se ke křesťanství budou v učebnicích obdobně jako v případech jiných tradic specificky zjednodušena.

2. Praktická část

2.1. Metodologie

V praktické části je kapitola 2.1.1. věnována stanovení výzkumného problému a hlavních výzkumných otázek. V části 2.1.2. se práce věnuje volbě učebnic, a to z nakladatelství Fraus a Nová škola. Podkapitola 2.1.3 je věnována použité metodě diskurzivní analýzy a následně v podkapitole 2.1.4. je metoda aplikována na vybrané učebnice.

2.1.1. Výzkumný problém

Cílem práce je zjistit, jaká témata jsou v učebnicích občanské nauky a dějepisu představována, a jakým způsobem jsou konstruována. Stanovila jsem si hlavní výzkumnou otázku, na niž budu v praktické části odpovídat.

VO: Jakými způsoby jsou v učebnicích dějepisu a občanské nauky prezentováno křesťanství? Jaké to má důsledky pro žáky?

K zodpovězení této otázky využiji metody *diskurzivní analýzy*. Diskurzivní analýza je zastřešující pojem pro přístupy zabývající se rolí jazyka při konstrukci sociální reality.⁵² Z metodologického hlediska diskurzivní analýza zahrnuje systematické potupy sběru, transkripce a analýzy kvalitativních dat psaných textů i verbální interakce. Ruth Wodak hovoří o *discourse studies* jako o specifické společensko – vědní disciplíně na pomezí lingvistiky, psychologie, etnologie, kulturologie, filozofie a dalších.⁵³ Výzkumná otázka bude zodpovězena pomocí nástrojů specifické verze diskurzivní analýzy tzv. *kritické diskurzivní psychologie* a pomocí dílčích výzkumných podotázek. Metoda kritické

⁵² ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. Metody diskurzivní analýzy, in: ŘIHÁČEK, Tomáš, ČERMÁK, Ivo a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textu: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 105-138, s. 105.

⁵³ WODAK, Ruth. Introduction: Discourse studies – important concepts and terms, cit in: ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. Metody diskurzivní analýzy, s. 105.

diskurzivní psychologie je dále vysvětlena v kapitole 2.1.3. Pro svůj výzkum stanovuji následujících pět dílčích podotázek:

VO1: Jaké interpretační repertoáry (diskurzy) jsou v souvislosti s křesťanstvím v učebnicích využívány?

VO2: Pomocí jakých výrazů, narativů, výpovědí a argumentů jsou tyto repertoáry budovány?

VO3: Čeho je prostřednictvím těchto repertoárů dosaženo?

VO4: Jaké identity jsou pomocí těchto repertoárů budovány?

VO5: Jaké typy jednání tyto repertoáry legitimizují?

2.1.2. Volba dat: Učebnice nakladatelství FRAUS a Nová škola

K analýze dat jsem si vybrala učebnice občanské nauky a dějepisu pro druhý stupeň základních škol, protože v nich můžeme předpokládat výskyt textu týkající se křesťanství a jeho specifické prezentace. Tyto dva předměty společně patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost a tím pádem se spolu tyto učebnice souvisí a doplňují se. Učebnice dějepisu a občanské nauky vydávají nakladatelství: FRAUS, Nová škola, Prodos, SPL – práce, SPN a.s., Nová škola DUHA. Pro účely této práce se v další podkapitole hlouběji zaměřím na produkci dvou nakladatelství: FRAUS a Nová škola.

V roce 2013 byla vydána Směrnice náměstka ministerstva pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu stanoveným podmínkám pro udělovací a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic.⁵⁴ V této práci pracuji s učebnicemi, které mají schvalovací doložku ministra, proto očekávám, že tyto učebnice budou využívané ve školách a prezentují učivo způsobem, který odpovídá směru a cílům naznačeným v kurikulárních dokumentech a nejsou v rozporu s cíli RVP ZV.

FRAUS

FRAUS je jedno z největších nakladatelství v České republice, které vydává učebnice a pracovní sešity od roku 1991. FRAUS zároveň vyvíjí a udržuje i online platformu na

⁵⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Směrnice náměstka ministerstva pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*, Praha, 2013, s. 1.

procvičování, jedná se o koncept tzv. *hybridní učebnice*, propojující tištěné učebnice a interaktivní procvičování s okamžitou zpětnou vazbou.⁵⁵

Hybridní učebnice a hybridní pracovní sešity *Dějepis pro základní školy* a víceletá gymnázia jsou vydávány pro 6.-9. ročník. Ke každé učebnici je vydávána příručka pro učitele, která obsahuje metodické náměty, doplňující cvičení. Dále je vydán tzn. *Dějepis s nadhledem 2v1*, což je univerzální pracovní sešit, který je také dostupný pro 6.-9. ročník. Obsahuje různě obsáhlé úkoly a možnost sebehodnocení. Žáci 9. ročníku ještě navíc mají k ruce *Badatelský pracovní sešit* a badatelskou učebnici. Pro mou práci se jeví jako relevantní především učebnice pro 6., 7. a 8. ročník:

Kolektiv autorů, *Dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia 6*, FRAUS, 2013

Kolektiv autorů, *Dějepis, hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia 7*, FRAUS, 2021.

Kolektiv autorů, *Dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia 8*, FRAUS, 2016.

Křesťanství se autoři věnují především v díle pro 7. ročník, a v to kapitolách: Počátky křesťanství, První staletí křesťanské církve, Raný Středověk – Křesťanství v germánské říši, Velká Morava, Vrcholný Středověk – křížové výpravy, Zbožnost a kacířství ve vrcholném Středověku, Husitství a Pozdní Středověk – 14. století, Nemocná církev a nelehká cesta k jejímu uzdravení, Husitská doba. Zámořské objevy. Počátky Novověku – Snaha o nápravu vedla k rozdělení, 16. století, Katolický král v nekatolické zemi, Třicetiletá válka.

Pro výchovu k občanství je vytvořena hybridní učebnice 6-9. ročník. Z hlediska tématu práce se jako relevantní jeví především učebnice pro 6. ročník, ale tématu náboženství se dotýká i učebnice 7. ročníků.

Kolektiv autorů, *Občanská výchova pro základní školy a víceletá gymnázia*, FRAUS, 2012.

V této učebnici se věnuje tématu křesťanství kapitola Člověk v rytmu času, kde se žáci seznamují s náboženskými svátky.

⁵⁵ *Fraus* [online]. ©2023[citace 12.5.2023]. Dostupné z: <https://www.fraus.cz>.

Kolektiv autorů, *Občanská výchova, hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia 7*, FRAUS, 2021.

O křesťanství se zmiňuje kapitola Člověk a kultura – Víra a náboženství.

Nová škola

Nakladatelství Nová škola vydává učebnice a pracovní sešity pro základní školy od roku 1997. Učebnice dějepisu jsou vytvořeny pro 6-9. ročník. V učebnicích jsou jak nejstarší dějiny, tak ty nejmodernější. Dějepis pro 6. ročník – Pravěk a Starověk, Dějepis pro 7. ročník – Středověk a počátky Novověku. K učebnicím jsou vydávány také pracovní sešity. Jako relevantní z hlediska zvoleného tématu vybírám učebnice:

VYKOUPIIL, Libor, ANTONÍN, Robert, FEJFUŠOVÁ, Marie, *Dějepis, Středověk, počátky Novověku*, Nová škola s.r.o., 2014.

Křesťanství je v této učebnici pojednáno v řadě kapitol: První středověké státy – Šíření křesťanství v Evropě, Velká Morava, Vztahy s Východofranskou říší, Křížové výpravy, Jak se žilo v raném Středověku – ti, kteří se modlí, Románská kultura, Husitství, Humanismus a Renesance – náboženská reformace.

FEJFUŠOVÁ, Marie, BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila, KYSUČAN, Lubor, *Dějepis, Pravěk a Starověk*, Nová škola, 2014.

Tématu křesťanství se věnuje kapitola křesťanství, která se týká rozvoji v rámci římské říše.

Řada učebnic *Výchova k občanství* vznikla také pro 6.-9. ročník. Stejně jako v dějepise jsou vytvořeny v souladu s RVP ZV. K učebnicím je vydán pracovní sešit *Jak se zachovat když*.

Učebnice *Výchova k občanství 9* přináší ucelený pohled na aktuální společenskovední témata, žáci by zde měli probrat světová náboženství. Jako relevantní pro svůj výzkum vybírám učebnice:

LAICMANOVÁ, Antonie, *Výchova k občanství 9*, Nová Škola, 2014.

Křesťanství je zde věnována hned první kapitola Člověk a Náboženství – Křesťanství. Druhou relevantní učebnicí této řady, kterou zahrnuji do analýzy, je učebnice:

SKÁCELOVÁ, Jana, MRÁZOVÁ, Lenka, *Výchova k občanství 6*, Nová Škola, 2010.

Tématu křesťanství se zde dotýká kapitola Čas svátků.

2.1.3. Metoda: Kritická diskurzivní psychologie

K analýze učebnic jsem si vybrala metodu diskurzivní analýzy, protože se zabývá analýzou textů, která může být pro naši potřebu aplikována na analýzu učebnic. Mým cílem je zjistit, která konkrétní témata jsou v souvislosti s představením křesťanství volena, a jakými konkrétními způsoby jsou prezentována. Diskurzivní analýza (*discourse analysis*, dále DA) je přístup, který se zabývá rolí jazyka při konstrukci reality. Podle Antakiho se DA zaměřuje na jazyk ve vztahu ke světu, přičemž jí jde o identifikaci činitelů, skrývajících se za daty, a jejich interpretaci za pomoci teorie na sociální úrovni.⁵⁶ Existuje mnoho směrů DA, ale pro naše potřeby využijeme *kritickou diskurzivní psychologii* (*critical discursive analysis*, dále CDP).⁵⁷

CDP zkoumá použití řeči v sociální interakci, a také zkoumá sdílené vzorce utváření významu a porozumění a jejich ideologické důsledky. Cílem je tedy identifikovat ve vybraných textech sdílené vzorce, popsat jejich funkci a analyzovat jejich ideologické důsledky pro jedince a skupiny.⁵⁸ Cílem CDP je nalézt diskurzy, subjektové pozice a interpretační repertoáry.⁵⁹ Interpretační repertoár podle definice Wiggins a Pottera označuje strukturované diskurzivní zdroje, které umožňují a udržují sociální interakci.⁶⁰

⁵⁶ ANTAKI, Charles et al. *Discourse Analysis Means Doing Analysis*, cit. in: VAŠÁT, Petr. *Kritická diskurzivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*. Přehledové studie 09/04. Centrum aplikované antropologie a terénního výzkumu, 2009, s. 2. Dostupné z: http://www.antropologie.org/sites/default/files/publikace/downloads/317_vasat_kriticka_diskurzivni_analyza_socialni_konstruktivismus_v_praxi.pdf.

⁵⁷ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 106.

⁵⁸ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 106-112.

⁵⁹ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s.112-113.

⁶⁰ WIGGINS, Sally a Jonathan POTTER. *Discursive psychology*, s. 74, cit. in: ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 112.

Podle Zábrodské a Petrjánošové lze interpretační repertoár jednoduše popsat jako kulturně a historicky sdílené zdroje významů, ze kterých příslušníci kultury čerpají v interakci a pomocí kterých dávají význam světu kolem sebe.⁶¹ Podle Parkera je diskurz souborem tvrzení, které konstruuje objekt a řadu subjektivních pozic.⁶² Subjektové pozice jsou místa v diskurzu, která mohou být zaujímana různě v závislosti na jejich dostupnosti a kontextu. Sleduje se také tzv. performativní stránka jazyka – co mluvčí sledují a jakými prostředky svých cílů dosahují (tj. orientace na jednání). Podle Zábrodské a Petrjánošové výpověď mluvčího v rámci CDP není chápána jako pouhý popis zkušeností, ale jako sociální situace, v níž jsou konstruovány určité verze reality jako pravdivé, a skrze niž jsou sledovány určité cíle.⁶³

V této práci využívám upravenou verzi metody CDP, tak jak ji formulují Zábrodská a Petrjánošová. Prvním bodem jejich postupu je seznámení s textem. Autorky doporučují nejdříve text přečíst, bez jakékoliv analýzy, abychom získali určitý „pocit“ z textu, který nám umožní nahlédnout, jakých diskurzivních efektů se snaží autor dosáhnout. Nad textem si klademe otázky typu: Jaká realita je v textu konstruována? Čeho se autor a mluvčí snaží v textu dosáhnout? Jaké alternativní verze reality jsou v textu reprezentovány, nebo naopak zamlčovány, pomocí jakých jazykových prostředků?⁶⁴

Po seznámení s textem přijde druhý úkol – výběr pasáží vhodných k analyzování. Vybíráme takové pasáže, které se vztahují k naší výzkumné otázce, zahrneme také materiál, který je relevantní, ale vztahuje se nepřímo. Po celou dobu analýzy se musíme k textu neustále vracet, aby nedošlo k přehlédnutí relevantní části. Vyřazujeme ty části textu, které se pro naši výzkumnou otázku jeví jako nerelevantní.⁶⁵

Třetím bodem je tzv. diskurzivní konstrukce. Jedná se o analýzu, jejímž cílem je identifikovat různé konstrukce jevu, který je předmětem našeho výzkumného zájmu. Tyto konstrukce můžeme nazvat buď interpretačními repertoáry, anebo diskurzy. K určení repertoárů použijeme tzv. princip variability. Hledáme různé konstrukce jevu napříč různými texty. Což nám umožní rozkrývat kontradikce a dilemata, která mluvčí k danému tématu řeší.⁶⁶ Zaměřujeme se na explicitní i implicitní významy. Jinak řečeno, každé

⁶¹ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 113

⁶² PARKER, Ian. *Discursive analysis*, s. 245, cit. in: ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 114.

⁶³ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 115-116.

⁶⁴ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 116-117.

⁶⁵ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 117.

⁶⁶ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 118.

použité slovo můžeme chápat jako volbu z mnoha alternativních výrazů, a tato volba má důsledky pro to, jaká verze je výpovědí konstruována. Naším úkolem je pak rozkrýt důsledky volby slov, výpovědí a argumentů.⁶⁷

Čtvrtým bodem je identifikace a pojmenování interpretačních repertoárů. Po určení způsobu, kterým se v našem materiálu konstruuje objekt našeho zájmu, můžeme přejít k jejich vzájemnému porovnání. Využijeme pro to metodu konstantního porovnání, kdy zpřesňujeme identifikaci interpretačních repertoárů (diskurzů) tím, že hledáme shody a rozdíly mezi jednotlivými konstrukcemi a ujistujeme se, že jsme je vymezili pokud možno co nepřesněji. Na konci této fáze analýzy si musíme být jako výzkumníci jisti, že jsme našli všechny repertoáry (diskurzy), a také že jsme formovali definici jednotlivých repertoárů, tedy zvolili jejich název. Máme také k dispozici sadu extraktů, kterými výskyt repertoárů nebo diskurzů zaznamenáváme.⁶⁸

Pátým bodem je orientace na jednání, kdy nás zajímá funkce a důsledky použitých diskurzivních konstrukcí. Autoři vyzdvihují tyto otázky: Co jednotlivé repertoáry nebo diskurzy dělají? Čeho je jejich použitím dosaženo? Jakou funkci mají v lokálním interakčním kontextu?⁶⁹

Předposledním bodem je podle autorů umístování a subjektivita. V této fázi analýzy se ptáme, jaké subjektové pozice jednotlivé interpretační repertoáry (diskurzy) nabízejí, sledujeme, jaké identity konstruuji a jaká práva přisuzují různým typům sociálních aktérů. V rámci této fáze se zabýváme důsledky identifikovaných repertoárů (diskurzů) z hlediska identity a prožívání.

Poslední fáze analýzy se zaměřuje na důsledky repertoárů s ohledem na jednání. „Tím, že konstruuji určité verze světa a umísťuji jedince do specifických pozic, repertoáry/diskurzy činí některé formy jednání legitimnějšími než jiné.“⁷⁰ Při této fázi analýzy se můžeme ptát na tyto otázky: Jaké možnosti jednání dané konstrukce otevírají nebo uzavírají, jak se tyto možnosti liší pro různé typy sociálních aktérů?⁷¹

Prezentace výsledků podle autorů může být nejtěžší částí, ale zároveň to je část nejdůležitější. Možnost posouzení validity záměrů, patří k základním pravidlům této části analýzy. Prezentace analýzy a vybrané úseky dat musejí být detailní a dostatečně rozsáhlé. Je vhodné zvolit kratší, informačně bohaté úryvky a věnovat jejich více prostoru

⁶⁷ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 118-119.

⁶⁸ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 119-120.

⁶⁹ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 120.

⁷⁰ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 121.

⁷¹ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 120-121.

jejich detailní analýze, musíme ale neustále odkazovat na analyzovaný výtažek např. pomocí čísel řádků.⁷²

2.1.4. Aplikace metody kritické diskurzivní psychologie

V práci aplikuji postup CDP na úryvky učebnic dějepisu a výchovy k občanství, které nějak tematizují křesťanství. Pokouším se identifikovat interpretační repertoáry (diskurzy), které jsou užívány autory učebnic ke konstrukci pojmu křesťanství. Postup analýzy je následující.

1. *Seznámení s texty učebnic.* V prvním kroku jsem identifikovala učebnice dějepisu a výchovy k občanství ze zvolených nakladatelství FRAUS a Nová škola (viz kap. Výběr dat: Učebnice nakladatelství Fraus a Nová škola). Učebnice jsem prošla čtyřikrát. Tento proces umožnil prvotní obeznámení se s charakterem dat a získání prvotního „pocitu“ z textů.⁷³ V průběhu pročítání jsem se zaměřila na předběžnou identifikaci úryvků, které se nějak vztahují ke křesťanství jako historickému nebo společenskému fenoménu.

Výběr pasáží pro analýzu. Následně jsem do jednoho wordového dokumentu vypsala pasáže z učebnic, které jsou věnovány některému z historických nebo společenských aspektů křesťanství. Vybrala jsem takové pasáže, které se o křesťanství buďto přímo zmiňují, nebo se zdá, že s ním alespoň částečně nebo okrajově souvisí. V průběhu přepisování pasáží jsem zjistila, že v předmětu Občanská nauka z řady FRAUS je křesťanství zmiňováno především v dílech pro 6. a 7. ročník, a v řadě Nová škola nalezneme zmínku sice ve všech dílech, nejobsáhleji však v dílech pro 6. a 9. ročník.

2. *Diskurzivní konstrukce.* Vypsané pasáže jsem opakovaně pročítala a vzájemně porovnávala. V rámci komparace jsem se zaměřila na hledání a identifikaci odlišných způsobů, jimiž je křesťanství jako specifický (historický a společenský) jev konstruováno.
3. *Identifikace a pojmenování interpretačních repertoárů.* Využitím metody konstantního porovnávání jsem identifikovala opakující se způsoby konstrukce křesťanství. Tyto specifické konstrukce jsem pojmenovala, na základě hledání

⁷² ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJANOŠOVÁ. Metody diskurzivní analýzy, s. 121.

⁷³ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJANOŠOVÁ. Metody diskurzivní analýzy, s. 116-117.

shod a rozdílů mezi nimi jsem postupně došla k vymezení těchto konstrukcí. Zároveň jsem v rámci porovnávání identifikovala ty pasáže učebnic, které se jeví jako nejvhodnější ilustrace daných rysů těchto konstrukcí. Popisy konstrukcí jsem průběžně zpřesňovala.

4. *Orientace na jednání.* V rámci této části analýzy jsem se zaměřila na identifikaci důsledků daných konstrukcí. Zaměřila jsem konkrétně na důsledky daných konstrukcí pro bezprostřední adresáty, jimiž jsou žáci. Otázky navržené Zábrodskou a Petrjánošovou (tj. Co jednotlivé repertoáry nebo diskurzy dělají? Čeho je jejich použitím dosaženo? Jakou funkci mají v lokálním interakčním kontextu?⁷⁴) jsem tedy zkoumala s ohledem na pravděpodobný dopad těchto konstrukcí na žáky.
5. *Umisťování a subjektivita.* V této fázi analýzy jsem zkoumala, jaké subjektové pozice jednotlivé interpretační repertoáry (diskurzy), jimiž je křesťanství konstruováno nabízejí. Zajímají nás důsledky identifikovaných vzorců.
6. *Praktiky.* Zaměřila jsem se na identifikaci důsledků interpretačních repertoárů na jednání. Zajímalo mě, jaké typy jednání jednotlivé repertoáry umožňují/znemožňují či legitimizují/činí nelegitimními.

2.2. Výsledky

Tato kapitola je věnována výsledkům práce, kdy každá podkapitola je věnována jednomu identifikovanému repertoáru. Podkapitola 2.2.1. je práce zaměřená na repertoár Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří, podkapitola 2.2.2 se věnuje repertoáru Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic, v podkapitole 2.2.3 rozebírám repertoár Křesťanství jako mocný politický aktér.

2.2.1. Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří

V prezentaci výsledků postupuji tak, že pro jednotlivé identifikované repertoáry formuluji odpovědi na stanovené výzkumné otázky (VO1-VO5). Svá zjištění ilustruji pomocí adekvátních úryvků z učebnic.

⁷⁴ ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, s. 120.

VO1: Jaké interpretační repertoáry (diskurzy) jsou v souvislosti s křesťanstvím v učebnicích využívány?

Prvním identifikovaným repertoárem je repertoár, který jsem pojmenovala *křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří*. Křesťanství je v rámci tohoto repertoáru chápáno jako společná víra všech křesťanů: příběh Ježíše Krista je pojat jako něco, čemu (všichni) křesťané věří, a čím lze tedy definovat křesťanství. V rámci repertoáru je jako klíčový prvek křesťanství pojat zdroj Ježíšova příběhu, tedy Bible. Křesťanství je explicitně pojato jako historicky i nábožensky navazující na judaismus (Ježíš je explicitně popisován jako Starým zákonem slíbený spasitel). Tento repertoár mimo jiné slouží k popisu křesťanské víry: jsou zde vysvětleny základní prvky křesťanské morálky.

Za ústřední postavu křesťanství je považován židovský kazatel Ježíš Kristus.
(Fraus, Dějepis 6, str. 129)

Ježíš se podle starých spisů narodil za vlády císaře Augusta v palestinském městě Betlémě. Když mu bylo třicet let, začal mezi lidmi šířit myšlenku vzájemné lásky, pomoci a dobročinnosti.
(Fraus, Dějepis 6, str. 129)

Křesťanství je v tomto repertoáru pojímáno vždy jako víra v narativ o Ježíšovi: zmiňuje se pouze příběh Ježíše Krista, hranicemi příběhu je tedy první polovina prvního století, pozdější dějiny vzniku církve nejsou v repertoáru obsaženy. Ústřední postavou narativu je Ježíš Kristus, kterému se tento repertoár nejvíce věnuje, můžeme říci, že je fakticky chápán jako jediná důležitá postava, ostatní možné postavy (př. učedníci, Marie apod.) nejsou z významně. ⁷⁵ Ježíš je v rámci tohoto narativu prezentován jako židovský kazatel, který se narodil za vlády císaře Augusta v Betlémě, vyrůstal v Nazaretu, ve třiceti letech a se Janem Křtitelem nechává pokřtít a začíná veřejně vystupovat a „šířit myšlenku vzájemné lásky, pomoci a dobročinnosti“. ⁷⁶ Jeho působení provází neobvyklé úkazy a zázraky. Později byl ukřižován, podle křesťanů však třetí den po své smrti vstal z mrtvých. Křesťané nyní očekávají jeho druhý příchod. Součástí repertoáru je i

⁷⁵ To může být ale důsledkem potřeby tvůrců učebnic o srovnání s jinými náboženstvími, kde se volí také jedna modelová, typicky zakladatelská postava.

⁷⁶ Dějepis 6, FRAUS, str. 129.

představení konkrétních křesťanských interpretací osoby Ježíše: Ježíše poslal lidem Bůh jako spasitele, protože lidé žili v neustálém hříchu. Bůh existuje ve třech osobách (svatá trojce) – Otec, Syn (Ježíš) a Duch svatý.

Autoři učebnic využívají v rámci tohoto repertoáru typicky neutrální postroj, který můžeme pojmenovat jako informační diskurz: autoři si drží odstup, vystupují pouze jako striktně informující, nehodnotí pravdivost příběhu, nechávají otevřenou otázku, zda má narativ nějaký reálný podklad.

VO2: Pomocí jakých výrazů, narativů, výpovědí a argumentů jsou tyto repertoáry budovány?

Repertoár využívá (a) informační diskurz, který budují specificky prostřednictvím strategie naturalizace, (b) specificky je zde konstruován narativ o Ježíši jako příběh o zakladatelské postavě, (c) křesťanství je pojato jako skupinou křesťanů sdílené přesvědčení o tomto narativu zachycené v Bibli.

(a) *Informační diskurz*: Autoři využívají strategii, kterou můžeme pojmenovat jako *neutralizaci*, tedy všechny náboženské nebo hodnotící prvky, o nichž informují, explicitně pojímají jako prvky víry křesťanů, nikoliv jako objektivní nebo potenciálně verifikovatelná fakta. Křesťanství je popisováno jako narativ, který takto prezentují křesťané, tvůrci učebnice se pokoušejí být neutrální. Vzdávají vlastního hodnocení tradice a její pravdivosti, což dělají prostřednictvím explicitního referování na to, že se jedná o názor zastánců tohoto přesvědčení („podle křesťanské tradice“, „křesťané věří, že..“, „pro věřící...“, „podle biblického podání“):

Křesťané věří, že Ježíš Kristus třetí den po svém pohřbení vstal z mrtvých a vstoupil na nebesa. Očekávají jeho druhý příchod a připravují se na něj.

*Ty [Ježíši připisované zázraky, neobvyklé úkazy] jsou **pro věřící** potvrzením jeho božství.*

(Fraus, Dějepis 6, str. 129)

Neutralizace vlastní pozice může být také realizována využitím slovesa v pasivním tvaru, v němž je zastávce přesvědčení implicitní.

Za ústřední postavu křesťanství je považován židovský kazatel Ježíš Kristus.

(Fraus, Dějepis 6, str. 129).

Tyto reference jsou typicky využívány v případech, kdy autor učebnice informuje o prvcích, které mohou být považovány za subjektivní záležitost víry (nikoliv objektivní fakta):

*Mezi Ježíšovými skutky, byly **podle křesťanské tradice** mnohé neobvyklé úkazy, zázraky. Ty jsou **pro věřící** potvrzením jeho božství. Největším zázrakem je Ježíšovo vítězství nad smrtí. **Podle biblického podání** vstal třetího den po svém ukřižování z mrtvých. Tak prokázal, že právě on je očekávaný mesiáš.*

(Fraus, Dějepis 6, str. 129).

(b) *Konstrukce Ježíšova příběhu*: Nejčastěji zmiňovanými příběhy o Ježíši Kristu jsou příběhy o jeho narození, ukřižování, o jeho cestě do Jeruzaléma s jeho stoupenci. Ježíš Kristus je popisován jako Spasitel, často se mluví o jeho skutcích. Jen málo se mluví o apoštolech nebo jiných osobách. Příběh Ježíše je konstruován jako příběh, *kterému věří křesťané*. Ježíš není pojímán jako historická postava, ale jako postava v křesťanském narativu, o jejíž historicitě se autoři učebnic nevyjadřují, a to ani v případech, u nichž lze dohledat historické souvislosti:

Křesťané věří, že se Ježíš narodil v Betlémě, někdy mezi 7–4 př. n. l., zemřel mučednickou smrtí ukřižováním (...).

(Nová škola, Výchova k občanství, str. 8-9).

Pokud už je uznána historicita postavy Ježíše (tedy implicitně se uznává, že Ježíš historicky existoval), pak jeho interpretace prostřednictvím náboženských prvků (př. spasitel) opět autory neutralizována jako přesvědčení, které zastávají pouze křesťané:

*Na přelomu letopočtu (křesťanského, který datujeme domnělým rokem narození Krista), se objevil muž, kterého **mnoho lidí za tohoto spasitele považovalo a dodnes považuje**. Jmenoval se Ježíš Kristus a stal se ústřední postavou nového náboženství – křesťanství.*

(Fraus, Občanská nauka 7, str. 33)

(c) *Konstrukce křesťanství jako náboženství*: křesťanství je prezentováno jako *víra křesťanů ve dva typy narativů* (nikoliv jako např. návod k určitému typu chování, morální kodex apod.) a to: (1) v příběh Ježíšova života, jehož součástí je jeho narození, učení, konání zázraků, mučednická smrt, a (2) interpretaci Ježíše jako boha spasitele: obsahem Ježíšova učení je myšlenka vzájemné lásky, pomoci a dobročinnosti, Ježíšovo učení je křesťany interpretováno jako cesta k opuštění hříchu, zázraky jsou interpretovány jako potvrzení božství Ježíše, mučednická smrt je interpretována jako způsob záchrany (spásy) lidstva.

Důležitým prvkem, který je součástí repertoáru, je Bible, která je pojata jako zdroj informací pro křesťany o Ježíšově životě a křesťanství. Bible je poměrně detailně popsána, opakovaně je zmiňováno její rozdělení na Starý a Nový zákon, návaznost křesťanství (Nový zákon) na judaismus (Starý zákon), jsou zmiňována konkrétní jazyková specifika Bible:

Svatou knihou křesťanství je Bible. Dělí se na Starý a Nový zákon.

(Výchova k občanství 9, Nová škola, str. 8)

Základním poselstvím Bible je, že člověk nechtěl žít v přátelství s Bohem, tedy zhřešil, Bůh svým hřešícím lidem slíbil, že jim pošle Spasitele, který je vyvede z hříchu.

(Výchova k občanství 9, Nová škola, str. 8)

Starý Zákon převzali křesťané z judaismu. Obsahuje židovský soubor posvátných knih a popisuje stvoření světa a člověka. Je psán hebrejsky, některé jeho části aramejsky.

(Výchova k občanství 9, Nová škola, str. 8)

Nový zákon je psán řecky a je specificky křesťanský. V evangeliích popisuje narození, život, učení, ukřižování a vzkříšení Ježíše Krista, který je považován za Spasitele, Božího syna.

(Výchova k občanství 9, Nová škola, str. 8)

VO3: Čeho je prostřednictvím těchto repertoárů dosaženo?

Hlavním využitým diskurzem je informační diskurz, jeho cíl můžeme interpretovat jako nikoliv hodnocení, ale pouze *informování*. Autoři přinášejí informace, které jsou zamýšleny jako umožňující základní orientaci, zamýšlený čtenář je pojat jako osoba, která o křesťanství pravděpodobně nic neví. Jako klíčové pro křesťanství tři prvky: 1. křesťanství jako něco, v co věří křesťané, 2. zakladatelská postava (Ježíš) a její příběh, 3. Bible jako zdroj informací o křesťanství.

K prezentaci informací využívají několik strategií: *zjednodušování* (zmíněno je jen několik klíčových informací (vše ostatní vypuštěno), *unifikace* (křesťané jsou chápáni jako unifikovaná skupina, není rozlišeno mezi dílčími konfesemi, možné rozdíly ve výkladu jsou neznámé), zaměření na *narativ*, nikoliv na další možné aspekty křesťanství (jako důležitý je prezentován pouze příběh Ježíše, nikoliv dějiny křesťanství), zaměření na *život* Ježíše (zvýznamněn je tradovaný příběh Ježíše Krista jako osoby, nikoliv jeho učení jako soubor morálky, který křesťané následují).

VO4: Jaké identity jsou pomocí těchto repertoárů budovány?

V učebnicích jsou konstruovány identity osob v rámci křesťanského narativu (o jehož představení se učebnice pokoušejí) a identita křesťanů, implicitně i identita autorů učebnic. Lze je identifikovat na základě subjektivních pozic aktérů textu.

Autoři učebnic: zauímají pozici *edukovaného informátora*, využívají strategii odstupe od objektu, v tomto případě jsou informátory o křesťanství jako o příběhu, kterému křesťané věří. Neznámují vlastní hodnocení: informace o křesťanství interpretují jako záležitost víry křesťanů. Jsou nicméně tvůrci této informace, svou volbou určují, co budou prezentovat jako klíčové o křesťanství, jako klíčovou chápou postavu Ježíše Krista.

Křesťané: v subjektivní pozici je to *objekt popisu*: autoři učebnic popisují, čemu křesťané věří, popisují je tedy jako skupinu vyznavačů určitého narativu a praxe (ačkoliv

praxe je zmíněna v porovnání s příběhem Ježíše Krista, kterému křesťané věří, jen okrajově). Skupinu křesťanů nechávají autoři promlouvat skrze jejich přesvědčení, implicitně se dozvídáme o obsahu jejich víry. Jsou implicitně pojati jako názorově unifikovaná skupina (křesťané obecně), vůbec nejsou zmíněny rozdíly napříč konfesemi. Křesťan jako někdo, kdo přijímá předložené narativy/postoje jako pravdivé, kdo usiluje o spásu/posmrtný život. Řídí se desaterem božího přikázání.

Ježíš Kristus: spasitel, součást boží trojice, boží syn, autor morálního návodu (rovnostářství, ctnostného života). V subjektivní pozici *objektu popisu*. Je popsán jako postava v křesťanském příběhu. Vše, co je o něm řečeno, je řečeno jako o objektu víry křesťanů (křesťané věří, že Ježíš je/byl/udělal), tato postava nepromlouvá (v žádném úryvku není využita přímá řeč např. prostřednictvím citace z Nového zákona, ani žádný citát, jakkoliv by nicméně mohly být použity, protože jsou k dispozici).

VO5: Jaké typy jednání tyto repertoáry legitimizují?

Hlavním diskurzem je informační diskurz, spojený s cílem informovat, klíčovou zvolenou strategií je neutralizace vlastní pozice autorů učebnic především prostřednictvím opakovaného odkazování na skupinu křesťanů jako nositelů přesvědčení o pravdivosti narativu o Ježíši. Křesťanství je tak pojato jako *obsah víry určité skupiny lidí, který nehodnotíme, nevyvracíme, ale s nímž má smysl se obeznámit*. Křesťané jsou pojati jako lidé, kteří *mají právo na víru v jakýkoliv narativ*. Lze tak říci, že tyto strategie legitimizují především *respektující přístup* ke křesťanům a jejich víře, který cílí na porozumění, obeznámení se s jejími základními prvky. Neutrální postroj autorů učebnice však zároveň může legitimizovat také *neutrální postroj* čtenáře: přesvědčení o narativu je záležitostí (pouze) křesťanů, není třeba se vyjadřovat, hodnotit jej, ale ani jej hlouběji zkoumat.

2.2.2. Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic

VO1: Jaké interpretační repertoáry (diskurzy) jsou v souvislosti s křesťanstvím v učebnicích využívány?

Druhým identifikovaným repertoárem je repertoár, který jsem pojmenovala *křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic*. Křesťanství (jako soubor narativů o Ježíši a svatých) je v rámci tohoto repertoáru chápáno zdroj, který vedl k ustanovení svátečních dnů a s nimi spojených zvyků a tradic. Tyto křesťanské tradice jsou zároveň také zdrojem lidové tradice a zvyků, které byly udržovány buďto v minulosti nebo jsou udržovány aktuálně v rámci české společnosti. Některé zvyklosti tedy dodržuje celá společnost jako součást své kultury, některé jen křesťané jako součást své zbožnosti.

Svátky, které jsou v rámci tohoto repertoáru zmiňovány můžeme systematicky rozdělit na a) ty, které se vztahují k Ježíšově životu (Vánoce, Hromnice, Velikonoce), b) ty, které se vztahují k počátkům církve (Letnice), c) ty, které se vztahují ke konkrétním svatým pocházejícím typicky z katolické církve (sv. Prokop, sv. Anna, sv. Vavřinec, sv. Markéta, sv. Václav, sv. Štěpán, Cyril a Metoděj, Tři Králové, panna Marie apod.), d) připomínky národních osobností souvisejících s dějinami křesťanství (upálení mistra Jana Husa).

Jako u předchozího repertoáru autoři i v tomto případě zaujímají neutrální postoj, který lze chápat jako součást informačního diskurzu.

VO2: Pomocí jakých výrazů, narativů, výpovědí a argumentů jsou tyto repertoáry budovány?

Podobně jako v případě prvního repertoáru autoři využívají strategii *neutralizace* prostřednictvím referování na křesťany jako nositele přesvědčení ve význam tradic nebo funkčnost prováděných zvyků („pro křesťany“, „podle křesťanské tradice“, „podle věřících“ apod.):

*Velký pátek je **pro křesťany** dnem hlubokého smutku – byl ukřižován Ježíše Kristus.*
(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

*Za ním následuje Boží hod vánoční (25. 12.), **podle křesťanské tradice** den narození Ježíše Krista.*
(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

Případně může být neutralizace budována pomocí částice „prý“ nebo prostřednictvím využití slovesa v podmiňovacím tvaru, které obvykle signalizuje

reprodukcí cizího mínění. Zároveň však můžeme říci, že signalizuje i určitou pochybnost autorů o přejatém tvrzení:

*V noci na 9. na 10. srpna se nezapomeň dívat na oblohu a něco si přát. Možná budou padat hvězdy. Jsou to **prý** slzy sv. Vavřince. V předvečer 15. srpna, kdy se slaví svátek. Nebe vzetí Panny Marie, se zkus posilnit medovou kaší. **Měla by** tě ochránit před zlými nočními duchy.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

Stejně jako u předchozího repertoáru všechny náboženské nebo hodnotící prvky, o nichž autoři informují, explicitně pojímají jako prvky víry křesťanů. Význam svátků je popisován jako něco, co takto prezentují křesťané. Tvůrci učebnice však v některých případech provádějí i něco, co můžeme pojmenovat jako strategii *zahrnutí* vlastní pozice do celku prostřednictvím využití množného čísla první osoby (implicitního „my“). To se děje typicky v případech, kdy autoři informují o svátcích, které nejsou (pouze) křesťanské, ale jsou slaveny celou společností, případně o svátku ve smyslu lidové tradice.

*V březnu nebo dubnu **slavíme** Velikonoce. Jsou největším svátkem křesťanským svátkem.*

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 14)

*Na začátku července **slavíme** dva dny státní svátky. 5. července je to Den slovanských věrozvěstů Cyrila a Metoděje, kteří přinesli na území naší republiky křesťanství. 6. července si **připomínáme** Den upálení mistra Jana Husa.*

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 17)

Při vysvětlení určitého svátku či tradice autoři opakovaně používají stejné schéma: **pojmenování svátku (+ datum)** – *odkazovaná událost a její stručné vysvětlení* – objasnění souvisejícího zvyku či tradice. Ilustrovat to můžeme následujícím úryvkem:

***Zelený čtvrtek** si připomínáme poslední večeri Ježíše Krista s jeho učedníky. Tento den pekly jidáše a ves obcházeli chlapci s řehačkami a klapačkami.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

U některých událostí ovšem schéma není využito v úplnosti – může být vynechána odkazovaná křesťanská událost a její vysvětlení, ponecháno je pouze vysvětlení zvyku spojené s tímto svátkem. Příkladem může být vysvětlení Hromnic nebo svátku Tří králů. Ty jsou vysvětleny pouze prostřednictvím zvyků, nikoliv prostřednictvím relevantní křesťanské události, kterou tyto svátky připomínají (tj. Ježíšovo uvedení do Chrámu a příchod tří mudrců z Východu), křesťany interpretovaný význam odkazované události je tak nezvýznamněn.

*Na **Hromnice** se světily svíce, tzv. hromničky. Lidé během roku zapalovali při bouřkách a věřili, že je ochrání. V tento den se podle pověr nesmí šít, aby špička jehly nepřitáhla blesk, Také by to mohlo špatně dopadnou s tím, do by klel nebo tancoval.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

*Na **tři krále** chodily děti za modliteb a zpěvu na koledu. Tímto dnem končí vánoční čas. Odstrojoval se vánoční stromeček.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

Křesťanství je v rámci tohoto repertoáru pojato jako něco, co má vliv na naši aktuální lidovou kulturu, nicméně tento vliv je netrvalý, může to být vystřídáno jinými zvyky. Stejně tak jako křesťanská tradice vystřídala tradice jiných kultur, které v minulosti byly přítomny na našem území. Lze říci, že křesťanské tradice jsou v tomto smyslu pojaty jako aktuální (ovšem zaměnitelné) tradice pro hlubší potřebu společnosti nějak oslavit přírodní cykly:

*Velkou tradici měly Velikonoce už před počátkem křesťanství. **Původně šlo o prastarý zvyk vítání jara a vracejícího se slunce. Pod vlivem křesťanství se Velikonoce staly dobou, kdy si na Velký pátek křesťané připomínají ukřižování Ježíše Krista.***

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 14)

Původně – před počátkem křesťanství – oslavovali naši předci koncem prosince zimní slunovrat. S příchodem křesťanství se oslavy proměnily ve svátky, kterými si křesťané připomínají narození Ježíše Krista.

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 13)

VO3: Čeho je prostřednictvím těchto repertoárů dosaženo?

Mezi hlavní cíle patří: *porozumění chování společnosti* při oslavě svátků – cílem je vysvětlit čtenáři, co znamenají některé zvyky, prostřednictvím odkazu na dnes možná ne zcela srozumitelné události, na něž svátky odkazují, případně *porozumění chování skupiny křesťanů* – cílem je vysvětlit čtenáři, co křesťané oslavují, co je pro ně důležité, jak interpretují některé svátky, které většinová (nekřesťanská) společnost takto již neinterpretuje (například Vánoce, Velikonoce).

Jako klíčové se zde jeví dvě výkladová schémata: 1. svátky jako něco, v co křesťané dodržují na základě své náboženské praxe nebo zbožnosti, 2. křesťanské svátky jako něco, co dodržuje společnost jako součást své kultury.

VO4: Jaké identity jsou pomocí těchto repertoárů budovány?

V rámci tohoto repertoáru jsou konstruovány identity autorů učebnic, křesťanů, společnosti a konkrétních osob, které jsou součástí událostí, na něž svátky odkazují (Ježíš, svatí). Opět můžeme vyjít z analýzy subjektivních pozic.

Autoři učebnic se v rámci tohoto repertoáru staví do dvou pozic: jednou jako *informátoři*, mluví-li o křesťanech jako nositelích určité víry a tradice, podruhé zauímají pozici *členů společnosti*, která udržuje určité zvyky a tradice, které jsou nicméně již nezávislé, oddělené od původního křesťanského narativu (oslava svátků nevyžaduje víru

v křesťanský narativ ani křesťankou praxi, zbožnost). Zde pak opět v roli informátorů vysvětlují ostatním členům této skupiny (čtenáři učebnic) důvody chování této skupiny, tedy původní významy těchto svátků, které může (již aktuálně) pro čtenáře nesrozumitelné.

Křesťané jsou stavěni do subjektové pozice *objektu popisu* – v rámci repertoáru jsou uchopováni jako ti, co slaví svátky jako součást své náboženské praxe (vyplývající z víry v křesťanský narativ o postavě Ježíše a z jejich zbožnosti). V některých případech jsou konstruováni jako skupina, která je *zasazena do neurčité minulosti*. Pro popis průběhu svátků je v těchto případech volen minulý čas, který naznačuje, že praxe slavených svátků již takto neprobíhá. To je voleno obvykle v případech dnes již neudržovaných tradic:

*Za jeden z prvních jarních svátků **byl dříve považován** 12. březen, den sv. Řehoře, patrona školáků. Ten den **chodily** děti po vsi s bubnem a v průvodu podobném vojsku s praporem a sv. Řehořem v čele. Průvod **uzavírali** andělé a slavnostně oděné dívky nesoucí košíky na výslužku.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

Překvapivě jsou však takto křesťané konstruováni i v případech, kdy je praxe stále aktuální, jako je popis průběhu velikonočních obřadů nebo svátek sv. Václava:

*Velikonocím **předcházela** čtyřicetidenní půst, který **začal** Popelční středou a trval až do Božího hodů velikonočního. Každá neděle v tomto období **měla** svůj název podle zvyků a činností, které k ní patřily (...).*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

*Na Bílou sobotu **připadal** obřad svěcení ohně. Před vchodem do kostela se od posvěceného ohně **zapálila** velká velikonoční svíce, která se vnesla do setmělého chrámu. Lidé si postupně jeden od druhého **zapalovali** svíce, které drží v rukou. Doma **zažehli** ohniště posvěceným ohněm, která si **přinesli** z kostela.*

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

28. září si připomínáme patrona české země, sv. Václava. **Dříve se v tomto dni konaly mše, svatováclavské poutě a posvícení.**

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

Této historicky konstruované skupině křesťanů je také připisována *zbožnost*:

„Tento měsíc sice bylo hodně práce na polích, přesto se lidé hojně vydávali na poutní místa. Cesta na pouť trvala i několik dní a poutníci se během ní zastavovali u kapliček a křížků při cestě. K nejslavnějším patřila pouť na sv. Prokopa a sv. Annu. Na sv. Markétu začínaly žně“.

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

Zároveň však také určitá *pověřivost, víra v magickou funkci* prováděných zvyků. Příkladem může být popis zvyků Hromnic nebo svátku archanděla Michaela:

Na Hromnice se svítily svíce, tzv. hromničky. Lidé během roku zapalovali při bouřkách a věřili, že je ochrání. V tento den se podle pověr nesmí šít, aby špička jehly nepřitáhla blesk. Také by to mohlo špatně dopadnout s tím, kdo by klel nebo tancoval.

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

29. září má svátek archanděl Michael, který je považován za knížete mezi anděly. V předvečer jeho svátku se zapalovaly ohně a dětem se v noci pod polštář tajně schoval michelský chlebiček se vzkazem: „Pro tebe navždy. Tvůj anděl.“ Mělo to svůj význam. Michael nás **podle pověsti chrání před zlem a dodává nám odvalu.**

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 13)

Druhým způsobem je konstrukce křesťanů jako *aktuální skupiny* – pro popis praxe je používám přítomný čas.

Na 1. leden připadá křesťanský svátek Všech svatých, kterým si křesťanská církev připomíná své světce.

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 11)

V jednom případě dokonce autoři aktualizují charakter slavení vzhledem ke změněné praxi katolické církve:

6. leden je svátkem Tří králů. (...). V tento den chodí tři koledníci v bílých košilích s papírovými korunami na hlavách. V současné době tříkrálovou koledu pořádají charitativní organizace, které vykoledované finanční dary rozdělují lidem, kteří se ocitli v nouzi.

(Výchova k občanství, Nová škola, str. 13)

Třetí skupinou, která je v rámci tohoto repertoáru konstruována, je (obecně) *společnost*. Lze předpokládat, že jde aktuální českou společnost, jejíž součástí jsou čtenáři i autoři učebnic. Je konstruována prostřednictvím množného čísla první osoby (implicitní „my“) – jako skupina osob, která slaví některé svátky, udržuje některé tradice pocházející původně z křesťanství. Neslaví je ale ze stejného důvodu jako křesťané, nevyplývá to z náboženské praxe/zbožnosti, udržuje je jako součást své kultury. Nicméně tyto zvyky jsou často nesrozumitelné, proto je potřeba tyto zvyky objasnit, připomenout a informovat o nich. Oproti skupině křesťanů slaví členové společnosti aktuálně pouze některé svátky, jiné už patří do historie, informováno je o nich jako součást kulturní historie.

Čtvrtou skupinou jsou *osoby, které připomínají svátky (Ježíš, svatí)*. Ježíš i svatí (z katolické tradice) jsou takřka bez výjimky v subjektové pozici *objektu*, o jejich existenci je pouze informováno, jsou typicky zmiňována pouze jejich jména, bez hlubšího vysvětlení jejich významu nebo příběhu. Jsou pojati pouze jako označení dne, s nímž se pojí určitý typ tradice:

26. prosince, na sv. Štěpána, patrona koní, se v kostele světil oves a děti chodily na koledu.

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

Na sv. Markétu začínaly žně.

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

V předvečer 15. srpna, kdy se slaví svátek Nanebevzetí Panny Marie, se zkus posilnit medovou kaší. Měla by tě ochránit před zlými nočními duchy.

(Občanská výchova 6, Fraus, str. 14)

VO5: Jaké typy jednání tyto repertoáry legitimizují?

Oslava svátků je legitimní v obecně společenském diskurzu. Křesťanské svátky jsou *legitimní součástí české kultury*, něco, co společnost s křesťany kulturně spojuje. Specifické svátky křesťanů a jejich způsobu oslav je rovněž legitimní, ač ne závazný pro zbytek společnosti. Legitimizován je nicméně i určitý *nedůvěřivý postroj* k obsahům tradic (viz implicitní kritika pověrčivosti).

Křesťanství je zde pojato jako zdroj tradic, s nimiž se mají čtenáři seznámit. Autoři učebnic tyto tradice *nehodnotí*. Vlastní pozice autorů je opakovaně odkazována na skupinu křesťanů, kteří jsou nositelé pravdivosti narativu. Klíčovou strategií je *neutralizace* a hlavním diskurzem je diskurz *informační*, spojený s cílem informovat o křesťanských svátcích. Tyto strategie legitimizují poznání svátků, dodržování tradic, které se pojí s životem křesťanů a dnešní lidé by k nim měli zaujmout respektující postoj.

2.2.3. Křesťanství jako mocný politický aktér

VO1: Jaké interpretační repertoáry (diskurzy) jsou v souvislosti s křesťanstvím v učebnicích využívány?

Třetím repertoárem, který jsem identifikovala, je repertoár, který jsem pojmenovala *křesťanství jako mocný politický aktér*. V rámci tohoto repertoáru je ústředním aktérem církev (případně konkrétní představitelé církve – papežové, nebo i osoby, které se angažují ve prospěch církve), která ovlivňovala dění především ve středověku. Církev je brána jako aktivní aktér, který zaujímá určitou mocenskou/politickou pozici, nárokuje si výhradní autoritu, a která poměrně rozhodně uplatňuje svou moc, a to prostřednictvím vojenské síly i vlastní exekutivy.

Křesťanství je v tomto repertoáru uchopováno jako instituce, která vzniká v prvním století, kdy se vypořádává s perzekucí a pronásledováním ze strany římské říše, a která získává moc ve středověku, kdy se stává výrazným dějinným a politickým

hybatelem (repertoár zahrnuje popis událostí, jako je rozkol církve, vyhlášení křížových výprav, perzekuce kritiků a reformátorů církve, dílčí spory mezi císaři a papežem apod.).

Autoři učebnic zaujímají v rámci tohoto repertoáru neutrální postoj, který jsme dříve pojmenovali jako informační diskurz: zůstávají striktně u popisného modu, nehodnotí situace, jsou v roli informátora. V rámci tohoto repertoáru můžeme rozdělit situace s ohledem na uplatnění moci nebo násilí vzhledem ke konkrétním adresátům: a) násilí od římské říše směrem k počínající církvi/ křesťanům b) násilí křesťanů k individuálním odpůrcům/kritikům c) střety uvnitř církve d) násilí směrem k nevěřícím e) násilí směrem k světské moci. Násilí přitom může nabývat několik podob, např. perzekuce, zabíjení, uplatnění moci, osobní spory, pronásledování apod.

- a) násilí od římské říše směrem k počínající církvi/ křesťanům

Římští vládcové se křesťanství obávali a jeho stoupence pronásledovali.

(Fraus, Dějepis, str. 129)

Za Neronovy vlády začalo v Římě pronásledování stoupenců nového náboženství – křesťanství.

(Nová škola, Dějepis Pravěk a Starověk, str. 106)

- b) násilí křesťanů k individuálním odpůrcům/kritikům

Jan Hus – kněz, který chtěl nápravu církve. Stál si za svým přesvědčením i za cenu, že byl za svoje názory upálen.

(Fraus, Občanská výchova 7, str. 74)

Jan Hus – Pro svoje názory byl roku 1415 v Kostnici upálen jako kacíř.

(Nová škola, Výchova k občanství, str. 38)

- c) střety uvnitř církve

Príznakem krize bylo už přesídlení papeže z Říma do Avignonu. Ve vedení církve později nastal později rozkol, jemuž se říká papežské schizma.

(Fraus, Dějepis 7, str. 83)

České stavovské povstání odstartovalo boje mezi katolíky a protestanty v celé Evropě, které trvaly třicet a jsou označovány jako třicetiletá válka. Tato válka nebyla jen náboženským, ale také politickým konfliktem.

(Nová škola, Středověk, str. 104)

d) Násilí směrem k nevěřícím

Karel Veliký vedl během své dlouhé vlády mnoho vítězných válek. Také svoje výboje odůvodňoval šířením křesťanské víry. Nejurputněji bojoval se Sasy. Když si je podrobil, nechal je násilně pokřtít a na jejich území založil nová biskupství a hrady.

(Fraus, Dějepis, str. 24)

Za této situace byzantský císař požádal o pomoc papeže. Ten vyzval křesťanské panovníky a rytíře, aby své zbraně proti „nevěřícím“ a Svatou zemi vrátili do křesťanských rukou.

(Fraus, Dějepis 7, str. 53)

Při průchodu Evropou se křižáci často dopouštěli útoků na místní Židy. Mnoho židovských obcí ve střední Evropě tak bylo téměř vyvražděno.

(Nová škola, Středověk, Počátky Novověku, Str. 40)

Na nová území se vydávali kromě obchodníků také misionáři. Někteří se snažili udělat z indiánů křesťany násilím a odvrátit je od jejich zvyků a způsobů života.

(Fraus, Dějepis 7, str. 114)

e) Násilí směrem k světské moci.

Římský císař jako nejvyšší zástupce světské moci často zasahoval i do církevních záležitostí. Rozhodoval o obsazení úřadu biskupů, a dokonce i o volbě papeže. Zástupci církve se snažili z tohoto vlivu vymanit. Papež Řehoř VII. tvrdil, že má jako hlavní duchovní autorita nejen právo jmenovat a sesazovat biskupy, ale může sesadit i samotného císaře.

(Fraus, Dějepis 7, str. 36)

Jiří z Poděbrad se dostal do sporu s papežem, který zrušil platnost jihlavských kompaktát. Snažil se tak vrátit kališníky do katolické církve.

(Fraus, Dějepis 7, str. 8)

VO2: Pomocí jakých výrazů, narativů, výpovědí a argumentů jsou tyto repertoáry budovány?

Autoři popisují křesťanství jako součást evropské, případně české historie, a to především jako součást politických dějin. Církev zde hraje roli politického aktéra, který stojí proti zájmům některých států nebo konkrétních panovníků. Církev se snaží upevňovat svoji moc (bojem proti kritikům, nevěřícím apod.)

Informace o křesťanství jsou představovány jako součást širšího narativu, kterým je politika Evropy. Křesťanství není pojato jako osobní víra, tradice, náboženská skupina ale výhradně jako *politická instituce*. Informace o křesťanství ve smyslu náboženské tradice nejsou v tomto repertoáru přítomny. Vše, co se zde vyskytuje, slouží k popisu křesťanství jako mocenského hráče, viz např.:

*Římský císař jako nejvyšší zástupce světské moci často zasahoval i do církevních záležitostí. Rozhodoval o obsazení úřadu biskupů, a dokonce i o volbě papeže. Zástupci církve se **snažili z tohoto vlivu vymanit**. Papež Řehoř VII. tvrdil, že má jako hlavní duchovní **autorita nejen právo jmenovat a sesazovat biskupy, ale může sesadit i samotného císaře**.*

(Fraus, Dějepis 7, str. 36)

Církev je konstruována jako politický aktér, který má autoritu uplatňovat moc proti vůli těch, na které je uplatňuje. Svými rozhodnutími či zásahy mění dosavadní status quo:

*Když si je **podrobil, nechal je** [Karel Veliký] **násilně pokřtít** a na jejich území založil nová biskupství a hrady.*

(Fraus, Dějepis 7, str. 27)

*Jiří z Poděbrad se dostal do sporu s papežem, který **zrušil platnost** jihlavských kompaktát.*

(Nová škola, Středověk a Počátky Novověku, str. 84)

Církev je uchopována jako aktér, který vykonává soudní i exekutivní moc, trestá vnitřní kritiky:

***Církevní soud měl prokázat** Johanka z Arku spojení s d'áblem. **Byla upálena** jako čarodějnice a kacířka.*

(Fraus, Dějepis 7, str. 73)

*Jan Hus – Pro svoje názory byl roku 1415 v Kostnici **upálen jako kacíř**.*

(Nová škola, Výchova k občanství 7, str. 38)

VO3: Čeho je prostřednictvím těchto repertoárů dosaženo?

Cílem je vysvětlit čtenářům roli církve v rámci politické historie Evropy. Můžeme si všimnout dvou schémat: 1. křesťané obstáli před útlakem ze strany pronásledovatelů, 2. církev je mocný historický politický aktér, který rozhodným způsobem uplatňuje svou moc. Jako klíčové se přitom jeví především druhé schéma.

VO4: Jaké identity jsou pomocí těchto repertoárů budovány?

V učebnicích jsou konstruovány identity osob v rámci křesťanského narativu, a to identita autorů učebnic, křesťanů, konkrétních historických osob (Jan Hus, Johanka z Arku), a identita církve.

Autoři učebnice opět zaujímají pozici *edukovaného informátora*, využívají odstup od objektu, informují o roli křesťanství (resp. církve) v kontextu historie, o němž by se žáci jako čtenáři měli něco dozvědět.

Církev je v pozici *objektu popisu*, je konstruována jako *instituce* s politickými ambicemi a mocí. Vrcholní představitelé církve (papežové) jsou schopni uplatňovat svoji politickou a vojenskou moc na vnější nepřátele. Na vnitřní nepřátele a kritiky je zaměřena část církevní instituce, která zajišťující soudní procesy a perzekuce (církevní soudy,

perzekuce kritiků a reformátorů). Nejde tedy o církev jako o skupinu (všech) věřících křesťanů, ani o církev jako např. náboženskou strukturu, ale výhradně o církev jako *politického aktéra* oplývající mocí (vyhlašování válek, zasahování do právních záležitostí apod.) Je v pozici objektu popisu, který nepromlouvá: autoři učebnic nevyužívají žádné citáty, nenechávají konkrétní aktéry promlouvat. Církev není uchopována pouze jako instituce, zvýznamněni jsou i někteří její individuální představitelé (Karel Veliký, papež Řehoř VII.), kteří jsou bráni jako mocná individua ztělesňující autoritu církve. Církev je pojata jako aktér, který realizoval své politické ambice v minulosti (středověk). Je pozoruhodné, že v několika úryvcích se vyskytuje pouze „papež“ bez konkretizace prostřednictvím jména:

*Jiří z Poděbrad se dostal do sporu s **papežem**, který zrušil platnost jihlavských kompaktát.*

(Nová škola, Středověk a Počátky Novověku, str. 84)

*Byzantský císař požádal o pomoc **papeže**. Ten vyhlásil koncem 11. století první křížovou výpravu do Palestiny.*

(Nová škola, Středověk, str. 40)

Může to svědčit o tom, že papež je chápán de facto jako synonymum církve a jejich zájmů, proto není nutné jej konkretizovat jménem. Druhou možnou interpretací může být snaha o zjednodušení, autoři nemusí považovat za nutné představovat všechny papeže jménem, pro žáka to (s ohledem na objem učiva) nemusí být důležité.

V několika případech je rozlišeno mezi *katolíky a protestanty*, případně *kališníky*, jako mezi dvěma skupinami v rámci církve. Jsou opět v pozici *objektu* popisu. Zdá se poměrně zajímavé, že tyto skupiny jsou v úryvcích rozlišeni nikoliv svým politickým či náboženským postojem nebo zájmy, ale pouze jako strany v rámci sporu:

*Jiří z Poděbrad se dostal **do sporu s papežem**, který zrušil platnost jihlavských kompaktát. Snažil se tak **vrátit kališníky do katolické církve**.*

(Nová škola, Středověk, str. 84)

České stavovské povstání odstartovalo boje mezi katolíky a protestanty v celé Evropě, které trvaly třicet a jsou označovány jako třicetiletá válka. Tato válka nebyla jen náboženským, ale také politickým konfliktem.

(Nová škola, Středověk, str. 104)

V rámci repertoáru jsou do specifických subjektivních pozic umístováni i další aktéři: a) *panovníci* – buďto v roli soupeřů církve (římský císař) nebo v roli podřízených aktérů (byzantský císař, který žádá o pomoc) b) *kritici/reformátoři*, kteří jsou líčeni jako oběti nespravedlivé perzekuce ze strany církve (Jan Hus, Johanka z Arku). Jsou v subjektivní pozici *objektu popisu*. Postavy nepromlouvají. O jejich existenci jsme pouze informováni, většinou je zde pouze jejich jméno (kromě několika výjimek), není zde podrobněji pojednán jejich příběh.

VO5: Jaké typy jednání tyto repertoáry legitimizují?

Hlavním diskurzem je informační diskurz, který se snaží informovat čtenáře o náboženských sporech a roli církve v dějinách středověku. Lze říci, že repertoár legitimizuje několik různých postojů. Případy nespravedlivě perzekuovaných osob (Johanka z Arku, Jan Hus), u nichž je přítomen z dnešního pohledu ohavný způsob poprav (upálení) a nás legitimizují k *odsouzení* a pravděpodobně i určité formě *zhnusení*. Vzhledem k tomu, že se jedná o repertoár, který konstruuje pozici církve v minulosti (a nikoli současnosti), může nás vést k postoji *neutrální akceptace*. Svou roli zde může hrát i neutrální postoj autorů a zaujetí pozice informátorů, který může mít rovněž vliv na *neutrální postoj* čtenáře vůči politickým aktivitám církve jako historicky daným událostem politických dějin Evropy nebo českého národa, které nelze ovlivnit, a lze je pouze akceptovat. V tomto případě tedy nejde o repertoár, který by legitimizoval *respektující postoj* k církvi.

3. Závěr

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části, která je rozdělena na dvě kapitoly, se věnuji nejprve výskytu tématu křesťanství v kurikulárních dokumentech – Bílé knize a RVP ZV. Následně popisují vzdělávací oblasti Člověk a společnost, a především identifikuji výskyt tématu křesťanství v této vzdělávací

oblasti a průřezových tématech. V druhé kapitole teoretické části se věnuji konkrétním funkcím učebnic. Praktickou část jsem také rozdělila na dvě kapitoly. V první kapitole se věnuji metodologii, stanovuji výzkumný problém, vysvětluji volbu vzorku učebnic (nakladatelství Fraus a Nová škola), popisuji metodu kritické diskurzivní psychologie a specifikuji ji jako metodu aplikovanou na zkoumaný vzorek učebnic. V druhé části se věnuji získaným výsledkům.

Cílem práce bylo zjistit, je zjistit, jakým způsobem je v učebnicích dějepisu a občanské nauky konstruováno křesťanství a jaké do má důsledky pro žáky. Stanovila jsem tedy hlavní výzkumnou otázku, kterou jsem formulovala následovně:

VO: Jakými způsoby jsou v učebnicích dějepisu a občanské nauky prezentováno křesťanství? Jaké to má důsledky pro žáky?

Dále jsem si stanovila dílčí otázky, které mi umožnily hlavní otázku systematicky zodpovědět prostřednictvím využití metod kritické diskurzivní psychologie. Zde stručně shrnuji hlavní zjištění získaná pomocí analýzy.

VO1: Jaké interpretační repertoáry (diskurzy) jsou v souvislosti s křesťanstvím v učebnicích využívány?

V rámci analýzy zkoumaného vzorku učebnic jsem identifikovala tři hlavní repertoáry, které mohou být pojmenovány jako: (1) křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří, (2) křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic, (3) křesťanství jako mocný politický aktér.

VO2: Pomocí jakých výrazů, narativů, výpovědí a argumentů jsou tyto repertoáry budovány?

V rámci všech repertoárů autoři využívají *informační diskurz*: zachovávají nehodnotící odstup od sdělované informace. U repertoáru Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří a Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic je specificky využita strategie, kterou zde nazývám *neutralizace*: informace o Ježíšově příběhu, případně významy křesťanských svátků jsou rámovány jako součást přesvědčení křesťanů („křesťané věří, že...“). V případě repertoáru Křesťanství jako zdroj

křesťanských a lidových tradic je využita strategie, kterou zde nazývám *zahrnutí*: v případech, kdy autoři hovoří o tradicích, které jsou slaveny nejen křesťany, ale staly se rovněž součástí lidové kultury, popisují svátky jako něco, co je záležitostí celé kultury zahrnující autory i čtenáře, a využívají k popisu první osobu množného čísla („(my) slavíme...“). Ve třetím repertoáru Křesťanství jako mocný politický aktér, využívají autoři konzistentně prostředky ke konstrukci církve jako rozhodného aktéra, který realizuje své mocenské zájmy.

VO3: Čeho je prostřednictvím těchto repertoárů dosaženo?

U repertoáru Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří autoři přinášejí informace, které umožňují základní orientaci v křesťanském narativu. K prezentaci využívají několik strategií: zjednodušení, unifikaci, zaměření na narativ o Ježíši Kristu. Jako hlavní cíle repertoáru Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic byly identifikovány: porozumění chování společnosti při oslavě svátků, případně porozumění chování skupiny křesťanů. V případě druhého cíle jde o to, aby čtenáři porozuměli tomu, co a jak křesťané oslavují, co je pro ně důležité, jak interpretují některé svátky, která většinová společnost takto již neinterpretuje. V případě repertoáru Křesťanství jako mocný politický aktér je cílem učebnic objasnit čtenářům roli církve v rámci historii Evropy.

VO4: Jaké identity jsou pomocí těchto repertoárů budovány?

V případě všech repertoárů zaujímají autoři učebnic pozici edukovaného informátora, který si vytváří odstup od prezentovaného tématu a pouze o něm (neutrálně) informují. Ostatní aktéři jsou pak typicky v pozici objektu popisu těchto informátorů. U repertoáru Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří jsem identifikovala tyto identity: křesťané jsou pojati jako skupina uchopená na základě své víry v příběh o životě Ježíše a svým úsilím o spásu. Klíčovým objektem víry křesťanů je Ježíš Kristus – vystupuje jako ústřední postava, zároveň je to spasitel a součást boží trojce. Vše, co je o něm řečeno, je řečeno jako o objektu víry křesťanů, narativ o jeho životě a významu (jako bohu a spasiteli) je křesťany sdíleno a považováno za pravdivé.

U repertoáru Křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic figurují křesťané jako skupina osob slavící určité tradice, kterým přisuzují specifické významy

odkazující na život Ježíše nebo svatých. Dalším identifikovanou identitou je společnost, kterou chápeme jako naši českou společnost (zahrnuje čtenáře i autory učebnice). Je to také skupina osob, která slaví svátky a dodržuje tradice, nicméně není zavázána přisuzovat jim významy, které jim přisuzují křesťané. Konkrétní svatí, na něž je při vysvětlování tradic odkazováno, jsou zmiňováni pouze zkratkovitě, typicky bez jakéhokoli odkazu na danou událost jejich života.

U repertoáru Křesťanství jako mocný politický aktér je jako klíčový aktér pojata církev. Ta je popisována jako politický aktér, který výrazně ovlivňoval (především středověkou) společnost. Církev není chápána jen jako instituce, ale jsou zde zvýznamněni i někteří individuální představitelé (papežové). Církev je pojímána jako unifikovaná instituce (papežové jsou chápáni jako ztělesňující církev), v případech, že jsou zmíněny skupiny v rámci církve – katolíci a protestanti – jsou pojati pouze jako strany v rámci vnitřního sporu. Panovníci, kteří jsou s církví ve střetu, jsou pojati jako soupeři nebo podřízení aktéři. Kritici a reformátoři jsou líčeni jako oběti nespravedlivé perzekuce ze strany církve.

VO5: Jaké typy jednání tyto repertoáry legitimizují?

U repertoáru Křesťanství jako příběh, kterému křesťané věří, lze říci, že legitimizuje respektující přístup ke křesťanům a jejich víře cílicí na porozumění a obeznámení se základními prvky křesťanského narativu, případně může legitimizovat neutrální (nehodnotící) postroj čtenáře. U repertoáru křesťanství jako zdroj křesťanských a lidových tradic je jako legitimní pojato slavení svátků jako takových, protože jsou součástí české kultury. Specifické svátky křesťanů a jejich způsobu oslav je rovněž pojat jako legitimní, ale nikoliv závazný pro zbytek společnosti. U repertoáru Křesťanství jako mocný politický aktér lze říci, že jsou v jeho rámci legitimizovány dva postroje: odsouzení nespravedlivé perzekuce kritiků církve a neutrální postroj cílicí na akceptaci dějinných událostí tak, jak se staly, jako součást (nezměnitelné) historie.

SEZNAM LITERATURY:

1. ANTAKI, Charles et al. Discourse Analysis Means Doing Analysis, cit. in: VAŠÁT, Petr. *Kritická diskurzivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*. Přehledové studie 09/04. Centrum aplikované antropologie a terénního výzkumu, 2009, s. 2. Dostupné z: http://www.antropologie.org/sites/default/files/publikace/downloads/317_vasat_kriticka_diskurzivni_analyza_socialni_konstruktivismus_v_praxi.pdf.
2. ČERNÁ, Zuzana. *Reflexe náboženství ve vzdělávání s důrazem na analýzu českých středoškolských učebnic*. Dizertační práce. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2017.
3. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Náboženská víra. In: *Sčítání lidu 2021* [online]. [cit. 17.7.2023]. Dostupné z: <https://www.scitani.cz/nabozenska-vira>.
4. *Fraus* [online]. ©2023[citace 12.5.2023]. Dostupné z: <https://www.fraus.cz>.
5. HANYCHOVÁ, Alžběta. *Náboženství v současných učebnicích pro základní školy a nižší stupeň gymnázií*. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, 2017.
6. HOLÝ, Ladislav. *Malý český člověk a skvělý český národ*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2001.
7. IPSEK, Ondřej. Náboženství v učebnicích. *Dingir*, 2004, roč. 7, č. 4, s. 142-143.
8. MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*, Brno: Masarykova univerzita, 2003.
9. MARKOVÁ, Květa. *Monoteistická náboženství v učebnicích občanské nauky*. Diplomová práce. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2013.
10. *Metodický portál RVP.cz*. Průřezová témata: Text RVP ZV s odkazy a poznámkami [online]. MŠMT: ©2016 [cit. 24.7.2023]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10843>.
11. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Bílá kniha*, Praha: Taurus, 2001, ISBN: 80-211-0372-8.
12. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání*, Praha, 2021.

13. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Směrnice náměstka ministerstva pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy*, Praha, 2013.
14. *Nová škola* [online]. ©2023[citace 12.5.2023]. Dostupné z: <https://www.nns.cz/blog/>.
15. PARKER, Ian. Discourse analysis, cit. in: ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, in: ŘIHÁČEK, Tomáš, ČERMÁK, Ivo a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textu: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 105-138.
16. PONOCNÁ, Lucie. *Konstruování obrazu islámu v učebnicích občanské výchovy na 2. stupni základních škol*. Bakalářská práce. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2020.
17. PRCHALOVÁ PAVLÍČKOVÁ, Radmila. *Obraz pobělohorského náboženského vývoje, rekatolizace a exilu v učebnicích dějepisu od poloviny 20. století po současnost*. *Opera Historica*, 2021, roč. 22, č. 2, s. 375-404.
18. PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*, Brno, 1998.
19. VÁCLAVÍK, David. *Náboženství a moderní česká společnost*. Praha: Grada, 2010.
20. VALENTA, Milan. *Koncepce a tvorba učebnic*, Olomouc, 1997.
21. VAŠÁT, Petr. *Kritická diskurzivní analýza: sociální konstruktivismus v praxi*. Přehledové studie 09/04. Centrum aplikované antropologie a terénního výzkumu, 2009. Dostupné z: http://www.antropologie.org/sites/default/files/publikace/downloads/317_vasat_kriticka_diskurzivni_analyza_socialni_konstruktivismus_v_praxi.pdf.
22. WODAK, Ruth. Introduction: Discourse studies – important concepts and terms, cit. in: ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJÁNOŠOVÁ. *Metody diskurzivní analýzy*, in: ŘIHÁČEK, Tomáš, ČERMÁK, Ivo a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textu: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 105-138.

23. ZÁBRODSKÁ, Kateřina a Magda PETRJANOŠOVÁ. Metody diskurzivní analýzy, in: ŘIHÁČEK, Tomáš, ČERMÁK, Ivo a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textu: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 105-138.

SEZNAM ZKOUMANÝCH UČEBNIC

1. BROM, Zdeněk, Dagmar JANOŠKOVÁ, Monika ONDRÁČKOVÁ, Dagmar ŠAFRÁNKOVÁ, Hana MARKOVÁ a Jitka ŠEBKOVÁ. *Občanská výchova 7: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 3., upravené vydání. Plzeň: Fraus, 2021. Škola s nadhledem. ISBN 9788074897153.
2. KOLEKTIV AUTORŮ, *Dějepis 7: pro základní školy a víceletá gymnázia*. 3. vydání. Plzeň: Fraus, 2021. Škola s nadhledem. ISBN 9788074897115.
3. FEJFUŠOVÁ, Marie, BEDNAŘÍKOVÁ, Jarmila a Lubor KYSUČAN. *Dějepis, Pravěk a Starověk*, Nová škola, 2014.
4. KOLEKTIV AUTORŮ, *Dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia 6*, FRAUS, 2013.
5. KOLEKTIV AUTORŮ, *Dějepis pro základní školy a víceletá gymnázia 8*, FRAUS, 2016.
6. KOLEKTIV AUTORŮ, *Občanská výchova, hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia 7*, FRAUS, 2021.
7. KOLEKTIV AUTORŮ. *Dějepis, hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia 7*, FRAUS, 2021.
8. KOLEKTIV AUTORŮ. *Občanská výchova pro základní školy a víceletá gymnázia*, FRAUS, 2012.
9. LAICMANOVÁ, Antonie. *Výchova k občanství 9*, Nová Škola, 2014.
10. *Výchova k občanství 7*. Nová škola. 2021.
11. SKÁCELOVÁ, Jana, MRÁZOVÁ, Lenka. *Výchova k občanství 6*, Nová Škola, 2010.
12. VYKOUPIIL, Libor, ANTONÍN, Robert a Marie FEJFUŠOVÁ. *Dějepis, Středověk, počátky Novověku*, Nová škola s.r.o., 2014.