



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra geografie

Diplomová práce

Náměty do výuky geografie náboženství na 2. stupni  
základní školy se zaměřením na nadoborové kompetence

Vypracovala: Bc. Jaroslava Tomková

Vedoucí práce: doc. RNDr. Dagmar Popjaková, PhD.

České Budějovice 2018

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem zadanou diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce, i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne .....

.....

Bc. Jaroslava Tomková

**Poděkování:**

Touto cestou bych velmi ráda poděkovala především své vedoucí diplomové práce paní doc. RNDr. Dagmar Popjakové, PhD., za cenné rady, připomínky, metodické vedení práce, trpělivost a za čas, který mi věnovala při zpracovávání této práce.

Zároveň bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mi byli po celou dobu velkou oporou.

## **ANOTAČNÍ LIST DIPLOMOVÉ PRÁCE**

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**Autor:** Bc. Jaroslava Tomková

**Katedra:** Geografie

**Studijní program:** Učitelství pro základní školy

**Studijní obory:** Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ

Učitelství matematiky pro 2. stupeň ZŠ

**Vedoucí práce:** doc. RNDr. Dagmar Popjaková, PhD.

**Název práce:** Náměty do výuky geografie náboženství na 2. stupni základní školy  
se zaměřením na nadoborové kompetence

**Druh práce:** diplomová práce

**Rok odevzdání:** 2018

**Počet stran:** 81 s.

**Anotace:** Diplomová práce se zabývá náměty do výuky geografie náboženství na 2. stupni základní školy. Cílem práce je vytvoření vlastního výukového materiálu zaměřeného na geografii náboženství, který bude v žácích rozvíjet klíčové (nadoborové) kompetence vyplývající z mezioborových vazeb. Teoretická část je věnována klasifikaci výukových metod a jejich charakteristice. Dále je problematika geografie náboženství zasazena do kontextu RVP ZV a sledována na vybraných školách. Z hlediska daného tématu je také věnována pozornost didaktickému zhodnocení učebnic zeměpisu pro 2. stupeň základních škol s aktuální doložkou MŠMT. V samotném závěru diplomové práce se nachází návrh vlastního výukového materiálu ve formě různých aktivit, které žákům zajímavou formou přiblíží danou problematiku.

**Klíčová slova:** geografie náboženství, klíčové (nadoborové) kompetence, výuka zeměpisu, mezipředmětové vazby, 2. stupeň základní školy

## **ANOTATION PAGE OF DIPLOMA THESIS**

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE

PEDAGOGICAL FACULTY

**Author:** Bc. Jaroslava Tomková

**Department:** Geography

**Study programme:** Teaching for Primary School (PS)

**Field of study:** Teaching of Geography on the 2nd stage of PS

Teaching of Mathematics on the 2nd stage of PS

**Leader of thesis:** doc. RNDr. Dagmar Popjaková, PhD.

**Title:** Topics in Teaching Geography of Religion at the Second Grade of Primary Schools focusing on the key competences

**Type of thesis:** diploma thesis

**Year of delivery:** 2018

**Number of pages:** 81 s.

**Annotation:** The diploma thesis deals with topics in the teaching of geography of religion at the 2nd grade of elementary school. The aim of the thesis is to create own educational material focused on the geography of religion, which will develop pupils in the key competences resulting from interdisciplinary relationships. The theoretical part is devoted to the classification of teaching methods and their characteristics. Further, the issue of geography of religion is placed in the context of RVP ZV and monitored at selected schools. From the point of view of the given topic, attention is also paid to the didactical evaluation of geography textbooks for the 2nd level of primary schools with the current MŠMT clause. At the end of the thesis there is a proposal of own teaching material in the form of various activities that will interestingly approach pupils to the given topic.

**Keywords:** Geography of religion, key competences, geography teaching, cross-curricular links, the second stage of primary school

## OBSAH

1. ÚVOD A CÍLE PRÁCE .....	7
2. VÝCHODISKOVÁ LITERATURA A JEJÍ ZHODNOCENÍ .....	9
3. METODIKA ZPRACOVÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE .....	13
3.1. Metodika hodnocení učebnic .....	13
3.2. Metodika tvorby vlastního výukového materiálu.....	15
3.2.1. Aktivita č. 1: „Cesta za pokladem“ .....	16
3.2.2. Aktivita č. 2: „Po stopách misionářů“ .....	17
3.2.3. Aktivita č. 3: „Zlo v rukou mocných“ .....	18
4. METODY VÝUKY .....	19
4.1. Klasifikace výukových metod .....	19
4.2. Inovativní metody výuky .....	22
5. POSTAVENÍ GEOGRAFIE NÁBOŽENSTVÍ V KONTEXTU RVP ZV .....	29
5.1. Rámcové vzdělávací programy .....	29
5.2. Rámcový vzdělávací program pro základní školy .....	29
5.3. Náboženství v RVP ZV .....	30
5.4. Klíčové kompetence žáka.....	34
5.5. Postavení učiva geografie náboženství v rámci ŠVP na vybraných školách.....	37
6. DIDAKTICKÉ ZHODNOCENÍ UČEBNIC ZEMĚPISU .....	40
6.1. Učebnice nakladatelství Fraus.....	40
6.2. Učebnice nakladatelství Nová škola .....	45
6.3. Učebnice nakladatelství ČGS.....	49
6.4. Učebnice nakladatelství Prodos .....	51
7. NÁMĚTY DO VÝUKY GEOGRAFIE NÁBOŽENSTVÍ .....	55
7.1. CESTA ZA POKLADEM .....	56
7.2. PO STOPÁCH MISIONÁŘŮ.....	62
7.3. ZLO V RUKOU MOCNÝCH.....	67
8. ZÁVĚR .....	73
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ .....	75
SEZNAM PŘÍLOH.....	81

# 1. ÚVOD A CÍLE PRÁCE

*„Každý cizí náboženský způsob bud' ti stejně svatý jako tvůj.“ (Jean Paul)*

Mnoho lidí si v dnešní době klade otázky, proč se vlastně zabýváme náboženstvím. Má tato problematika v dnešním sekularizovaném světě své místo? Velká většina populace ji považuje spíše za něco cizího či zbytečného, někdy i nebezpečného a škodlivého. Náboženství však nalézáme v různých variacích v každé společnosti, kultuře i každodenním životě. Je charakteristickým znakem každého národa, neboť jeho kultura vychází především z religiózní tradice dané společnosti. I v dnešní době je v ní obsažen ne jeden náboženský element (zvyky, svátky, vlastní jména apod.). Proto i přesto, že je dnešní moderní společnost nazývána především jako sekulární, je potřeba nepovažovat náboženství za zbytečný či dokonce zaostalý fenomén. Prakticky každá sociologická studie týkající se náboženství začíná kritizováním a značně razantním odmítnutím paradigmatu sekularizace. Klasické teorie sekularizace jsou podle nich spíše vědeckým omylem a výsledkem eurocentrismu, který očekává, že dění v Evropě musí pokračovat dříve či později i do celého světa (Halík 2007).

Náboženství má tedy velký vliv na vznik všech kultur ve světě. Také utváří lidské životní styly, jejich postoje a hodnoty. Zároveň však silné a apodiktické přidržování se určité víry a hluboké zakořenění názorů a hodnot některých náboženství a náboženských směrů vede k mnohým politickým, občanským i mezinárodním konfliktům. Mluvíme tudíž o náboženství, resp. religiozitě jako o součásti struktury obyvatelstva, kdy tato problematika má velmi značný mezioborový přesah. Tomuto tématu se věnují především religionistické a teologické vědy, částečně pak historické, sociologické ale i geografické. Náboženství totiž mimo jiné ovlivňuje různé oblasti studie geografie (obyvatelstvo, sídelní strukturu, politiku, hospodářství apod.). Religiozita a religie jsou pak z aspektu geografie hlavním předmětem religiózní geografie a geografie religii. Tyto vědní disciplíny tvoří zároveň subdisciplíny kulturní geografie, kterou řadíme do geografie sociální. Počátky geografie náboženství se však objevují relativně pozdě. Poprvé je použit termín geografie religii až v 17. století, můžeme ji tedy označit za relativně mladou geografickou subdisciplínu. K rozvoji geografie religii dochází v české geografické literatuře až v současné době.

Bezesporu je důležité, aby si děti už na základní škole uvědomovaly, jak se lidé na světě od sebe liší a zároveň se je učily tolerovat. Náboženství, které s touto problematikou úzce souvisí, by tak mělo mít své místo právě v základním vzdělávání. Vzhledem k nezaujatosti k různým náboženstvím lze děti vést k tolerování a respektování rozdílných národností a kultur. Dále právě díky vědomostem z této oblasti si žáci lépe uvědomují svou vlastní identitu, v hodinách zeměpisu začínají chápat problémy (resp. konflikty) v dnešním světě, které často souvisejí s náboženstvím, a poznávají, jak může být tento svět pestrý.

Diplomová práce je v první řadě založená na invenci, nápadech, jakými metodami a formami zatraktivnit výuku geografie náboženství na 2. stupni základní školy tak, aby byla zajímavá pro děti, donutila je pracovat, přemýšlet nad danou problematikou či hledat souvislosti. Zároveň je logicky přiváděla k hlubším myšlenkám a docházelo tak k posilování jejich kompetencí, které mimo jiné vyplývají z mezioborových vazeb.

Z hlediska výuky je také klíčové zařadit náboženství (resp. geografii náboženství) do kontextu kurikulárních dokumentů, především do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP), popř. Školního vzdělávacího programu (ŠVP), s důrazem na analýzu mezipředmětových vazeb daného učiva a rozvoj klíčových kompetencí žáků.

Zvláštní pozornost je v diplomové práci věnována také učebnicím zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ, zejména z hlediska daného tématu – geografie náboženství. Důležitá je analýza, kritické zhodnocení a srovnání vybraných učebnic zeměpisu ZŠ, které mají aktuální doložku MŠMT, a to z hlediska obsahové i grafické stránky zpracování učebnic.

Posledním a nejdůležitějším cílem diplomové práce je na základě zhodnocení učebnic vytvořit vlastní návrh výukového materiálu zaměřeného na geografii náboženství. Tento výukový materiál je ve formě tří aktivit, které na sebe nijak nenavazují, ale jejich úkolem je žáky aktivně zapojit do výuky a namotivovat je k dalšímu zájmu o dané téma.



## 2. VÝCHODISKOVÁ LITERATURA A JEJÍ ZHODNOCENÍ

„Věda bez náboženství je chromá, náboženství bez vědy je slepé.“ (Albert Einstein)

Náplní této kapitoly je souhrn prostudované literatury se zaměřením na religiozitu obyvatelstva. Dále se budeme věnovat geografii náboženství, na jejíchž podkladech je diplomová práce založena. Zároveň sledujeme literaturu s didaktickou tematikou, která je klíčová pro tvorbu vlastního výukového materiálu.

Je zřejmé, že náboženství provází člověka už od pradávna, a proto se Horyna společně s Pavlincovou (2001) věnují dějinám religionistiky ve svém díle *Dějiny religionistiky* už od antického Řecka a Říma. Nalezneme zde mimo jiné i velký souhrn vědců a autorů z oblasti religionistiky. Základní teoretická východiska týkající se religionistiky a religiozity uvádí opět Horyna (1994) ve své publikaci *Úvod do religionistiky*. Autor se zde věnuje základním pojmům z oblasti religionistiky, různým teoriím o vzniku náboženství či vztahu člověka a náboženství. Mimo jiné také klade důraz na to, jak je daná problematika složitá, a tak dodává různé názory na pochopení poznatků z religiozity. Na problematiku religionistiky se zaměřují také Heller a Mrázek (2004) v díle *Nástin religionistiky: uvedení do vědy o náboženstvích*. Autoři rozdělují publikaci na tři části. První část je věnována základním pojmům, původu a vzniku náboženství. Dále se zabývá vztahem křesťanství a náboženství, základními dějinami či hledisky třídění náboženství. V další části je shrnuta kategorizace náboženství z aspektu jejich vzniku. Třetí část je věnována základním náboženským jevům. Historickým kořenům religionistiky se také věnuje Hejna (2010) ve své monografii *Náboženství a společnost: věda o náboženství a její historické kořeny*.

Základní poznatky o světových náboženstvích přináší např. Küng (2006) ve své publikaci *Po stopách světových náboženství*. Kniha se dělí do sedmi kapitol (kmenová náboženství, hinduismus, čínská náboženství, buddhismus, židovství, křesťanství a islám) a poutavým způsobem seznamuje čtenáře s historií, věroukou, etikou a současnými problémy jednotlivých náboženských tradic. Přehledným informacím o náboženstvích a duchovních proudech z celého světa se věnují také Elser, Ewald a Murrer (1997) ve svém díle *Encyklopedie náboženství*. Partridge (2006) přináší také velmi objektivní, spolehlivou a bohatě ilustrovanou publikaci

o náboženství, *Lexikon světových náboženství*, kde nalezneme velké množství fotografií, diagramů a map.

Z oblasti geografie náboženství nám základní teoretické poznatky přináší Matlovič (2001) nebo Skokan (2010). Matlovič ve své monografii *Geografie religii* narozdíl od Horyny (1994) nepopisuje pouze vznik, klasifikaci, původ religii a pojmy s tím související, ale i konkrétní náboženské směry. Z hlediska geografie náboženství jako vědního oboru dává religie do vztahu se sídly, s obyvatelstvem apod. V závěru se věnuje popisu náboženské struktury na Slovensku. Podobně se geografii náboženství věnuje také Kokaisl (2009), který upozorňuje na fakt, že problematiku světových náboženství nemůžeme chápat odděleně od jiných vlivů – politické, kulturní, historické apod. V druhé části své publikace *Geografie náboženství* se věnuje i základnímu přehledu hlavních světových a jiných významných náboženství v závislosti na jejich rozmístění. Ve stejnojmenné publikaci se zabývají Hitchcock a Esposito (2009) místy vzniku pěti velkých náboženství, jejich šířením po světě a charakteristikou. Nalezneme v ní počátek hinduismu a buddhismu v Indii, podobně jako judaismu, křesťanství a islámu na Blízkém východě.

Pro tvorbu vlastního výukového materiálu také bylo důležité prostudování literatury týkající se metod výuky. Existuje celá řada klasifikací výukových metod. V české didaktice je dáována přednost především taxonomii Lerner (1986) a Maňáka (1990). Nejkomplexněji pojatou taxonomii systematizoval Maňák (1990) ve své publikaci *Nárys didaktiky*. Výukové metody jsou zde členěny hned podle několika aspektů. V souladu s novými kurikulárními trendy a se zvyšující se potřebou zdokonalení výuky vytváří ale Maňák novou klasifikaci výukových metod, kterou publikoval v roce 2003. Ve své knize *Výukové metody* společně se Švecem (2003) vymezují metody výuky dle jejich charakteru a zaměření na klasické, aktivizující a komplexní. Lerner (1986) klade důraz na poznávací činnost žáka při osvojování obsahu vzdělávání.

Velmi populární a důležité jsou ve výuce aktivizační metody. Kotrba a Lacina (2007) ve své publikaci *Aktivizační metody ve výuce* představují ucelený přehled těchto metod, které autoři nepopisují pouze teoreticky, ale zejména z pohledu praktického. Dále doporučují využívat metody spíše jako doplňkové, neboť vyžadují více času na jejich provedení. Výhodou těchto metod je jejich různorodost, mohou se tedy využít v různých částech výuky (motivace, osvojení nového učiva, opakování

apod.). Aktivizačními metodami se zabývá také Sitná (2009) ve svém díle *Metody aktivního vyučování*. V první části knihy se věnuje základní charakteristice metod, jejich přípravě, zásadám vedení vyučovací hodiny či hodnocení práce žáků. Druhá část obsahuje už konkrétní vyučovací metody (např. brainstorming, případové studie, hraní rolí, mentální mapování) společně s praktickým návodem na jejich přípravu, vedení a hodnocení. Každá vyučovací metoda je ještě doplněna o návrhy na vhodná pracovní témata. Metody výuky, které může učitel prosadit v praxi, jsou zmiňovány také v publikacích *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP* (Grecmanová, Urbanovská 2007) či *Moderní vyučování* (Petty, Kovařík 2008).

Důležité informace z hlediska tvorby a hodnocení učebnic přináší Valenta (1997) ve svém díle *Koncepce a tvorba učebnic*. Autor se ve své knize věnuje metodickým poznatkům o rozboru a tvorbě učebnic, základním pojmům z oblasti teorie učebnic či popisu primárního strukturního schématu učebnice. Didaktické informace vzhledem k tvorbě vlastního výukového materiálu najdeme také v knize *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů* (Lepil 2010). Tato publikace nám poskytuje poznatky v oblasti výukových materiálů a východisek jejich tvorby, funkcí učebnic a jejich strukturních prvků. Způsobům analýzy učebnic se také věnuje Průcha (1998) v publikaci *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*. Z aspektu daného tématu je také důležitá literatura, která se týká didaktiky geografie. Mezi tyto geograficko-didaktické publikace patří např. *Základy zeměpisných znalostí* (Herink, Tlach 2006), *Didaktika geografie II.* (Šupka, Hofmann, Matoušek 1994) nebo *Kapitoly z didaktiky geografie* (Kühnlová 1999). Kühnlová (1999) se zabývá metodami a formami výuky, která rozvíjí osobnost žáka. Usiluje o představení nové koncepce studia a tvůrčího přístupu.

Z hlediska zaměření diplomové práce je důležité také zmínit literaturu od Binterové a kol. (2016) – *Klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy*. Věnuje se, jak je z názvu zřejmé, klíčovými kompetencím a vztahům s ostatními předměty, ale i integrované výuce, hře ve výuce, motivaci k učení, projektovému a kooperativnímu vyučování. V závěru této publikace najdeme aktivity, které jsou zaměřené na mezipředmětové vztahy. Na vazby s jinými předměty poukazuje také Hudecová (2005) ve svém článku, kde se zamýšlí nad terminologií tohoto pojmu nebo Savage (2010), který uvádí definici, seznamuje s významem mezipředmětových vztahů, cíli, zásadami a důsledky, které přináší.

Na klíčové, resp. nadooborové kompetence poukazují Belz a Siegrist (2001) ve svém díle *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Věnují se zde nejen identifikaci a struktuře klíčových kompetencí, ale také nezaměstnanosti či důležitosti vzdělání. V publikaci najdeme také metody vedoucí k rozvoji klíčových kompetencí, jako např. skupinové učení. Dále se zde objevuje celá řada cvičení a her, které vedou žáky ke schopnosti komunikace a kooperace, k řešení problémů a kreativitě, samostatnosti a výkonnosti, ke schopnosti přijmout odpovědnost, přemýšlet a učit se, a v neposlední řadě také ke schopnosti zdůvodňovat a hodnotit. Další definici klíčových kompetencí najdeme u DeSeCa (2005), který se mimo jiné zamýšlí nad otázkou důležitosti kompetencí a potřebě k životu moderního člověka. Naopak Wester (2001) ve svém článku poukazuje na nejednotnost a nejednoznačnost definice tohoto pojmu. Kompetencemi žáků ve výuce zeměpisu se zabývá především Knecht (2014) a Knecht a kol. (2010). Zaměřují se hlavně na kompetence k řešení problémů. Zabývá se kompetencemi obecně, kompetencemi k problému, ale i samotným termínem problém. Poukazuje na fakt, že se úlohy zaměřené na problémová řešení příliš v našich školách nevyskytují. Bohužel.

### 3. METODIKA ZPRACOVÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

*„Prvním krokem na cestě ke štěstí je učení se.“ (Dalajláma)*

Diplomová práce je zaměřená na navržení aktivit do výuky geografie náboženství na 2. stupni základní školy. Vybrané metody jsou zacíleny na podporu a konkrétní příklady využití klíčových kompetencí žáků, které vyplývají z mezioborových vazeb. Prioritní bylo prostudování odborné a didaktické literatury a pramenů, jejich rozbor a na základě teoretických poznatků stanovení cílů práce, vypracování teoreticko-metodologické části práce, a to včetně zařazení geografie náboženství do kontextu Rámcového vzdělávacího programu. Další část je věnována didaktickému hodnocení učebnic zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ s aktuální doložkou MŠMT z hlediska daného tématu, se zaměřením na obsahovou i grafickou formu. Hlavní částí práce je však věnována vlastnímu návrhu výukového materiálu zaměřeného na geografii náboženství.

#### 3.1. Metodika hodnocení učebnic

Pro každého žáka, ale i učitele je už řadu let učebnice základním vzdělávacím prostředkem, který přináší důležitý zdroj informací. Úkolem učitele, případně školy, je pak správný výběr těchto učebnic. Dnešní trh nám však nabízí širokou škálu učebnic, a tak tento výběr není vůbec jednoduchý a vyžaduje to tak dovednost každého učitele se v této nabídce orientovat. Bohužel je většina škol finančně omezená a používají pak staré a nekvalitní učebnice, ve kterých najdeme kolikrát neaktuální informace. Žáci mohou být následně zmatení, neboť se výklad učitele při hodině liší od starých dat v učebnicích.

Velkou výhodou v dnešní moderní době je využívání učebnic v interaktivní podobě. Nejen, že umožní pedagogům do učebnic zasahovat a data a fakta v nich poupravovat či přidávat vlastní přílohy nebo ilustrace, a to bez jakýchkoliv finančních nákladů, ale pomocí interaktivních učebnic a tabulí mohou také učitelé vyučovací hodinu oživit různými multimediálními prvky jako např. videem, zvukovými nahrávkami, animacemi, fotografiemi, ilustracemi atd. Hodina je tak pro žáky zajímavější, neboť jsou více začleněni do samotného procesu výuky. Interaktivní učebnice vydává např. nakladatelství Fraus a Nová škola.

V této práci jsou hodnoceny učebnice zeměpisu pro 2. stupeň základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií od nakladatelství Fraus, Nová škola, Prodos a České geografické společnosti (ČGS). Pro samotné hodnocení učebnic a jejich následné porovnávání vycházela autorka z literatury od Valenty (1997) Koncepce a tvorba učebnic. Valenta (1997) uvádí, že strukturu každé učebnice můžeme dále rozdělit na textovou a mimotextovou složku. Složka textová se dělí na základní, doplňující a vysvětlující, mimotextovou složku tvoří aparát organizace osvojování, ilustrační materiál a aparát orientační. Každá učebnice je hodnocená v pěti oblastech, a to z hlediska obsahové stránky učiva, grafické úpravy textové i mimotextové složky, didaktické hodnoty otázek a úkolů, využívání multimediálních prvků a v neposlední řadě se autorka zaměřila na zhodnocení tématu geografie náboženství.

Základem každé učebnice je text, který je považován za nositele verbální komunikace a za jádro verbálního systému modelu učebnic. Tento text dělíme dle obsahu na základní, doplňující a vysvětlující. Nejdůležitější část **textové složky** učebnice tvoří **základní text**, který obsahuje základní informace (fakta, termíny, ...), jenž jsou pro žáky zcela nezbytné. Pokud jsou však tyto informace ve velkém množství, může to vést nejen k nepřehlednosti, ale také k zahlcení žáků. V samotném hodnocení učebnic je třeba se tedy zaměřit na množství textu, srozumitelnost, přiměřenost věku žáků, logickou provázanost, přehlednost či význam využití v praxi. **Doplňující text** zastupuje takové učivo, které je důležité pro jeho upevnění, prohloubení a lepší porozumění. Součástí tohoto textu jsou vědecké i statistické informace, literární úryvky zastupující motivační funkci a další doplňující materiály. **Vysvětlující text** nám objasňuje a hlouběji osvojuje obsah učiva. Jedná se tak o text v tabulkách, schématech, grafech, diagramech či komentářích map. Mimo jiné sem patří také úvod učebnice a dílčích kapitol, slovníčky pojmů, poznámky, vysvětlivky apod. (Valenta 1997).

Podobně jako textová složka je důležitá v učebnicích i **složka mimotextová**, neboť slouží k realizaci myšlenek, které jsou formulované v textu. Žák si pomocí různých komponentů lépe osvojí obsah učebnice. Názornost, přehlednost a kvalitu nám v této oblasti přináší **aparát organizace osvojování**. Ten napomáhá žákům při osvojování obsahu učebnice, dochází tak k rozvoji schopností. Dále si žáci upevňují návyky pro samostatnou práci s učivem, k čemuž využíváme prvky učebnice. Mezi tyto prvky patří tabulky, legendy, názvy obrázků, návody, otázky či úkoly. Nezbytnou úlohu zde také hrají další odkazy či jiné zdroje informací a vazby na jiné vyučovací předměty.

**Ilustrační materiál** žáci vnímají jako nejatraktivnější část učebnice, neboť je uplatňována zásada názornosti, která je jim velmi blízká. Skrze ilustraci si žáci dokáží konkrétní pojmy, činnosti, děje a jevy lépe představit. Mezi funkce ilustrace patří nejen poznávací, ale i estetická a motivační. Je tedy důležitá kvalita obrázků, fotografií, map, grafů apod. Pro snadnější orientaci v obsahu a struktuře slouží žákům **orientační aparát učebnice**. Dále jim pomáhá utvářet příznivé podmínky pro samotnou práci. Nejedná se o žádné nové informace, ale mezi prvky orientačního aparátu patří např. předmluva, obsah, nadpisy, tiskové a barevné vyznačení, rejstříky apod. (Valenta 1997).

V závěru zhodnocení učebnic nechybí ani zaměření na kvalitu zpracovaného tématu „geografie náboženství“ v jednotlivých učebnicích. Je zde hodnocena jak obsahová, tak grafická forma. Jak je již zvyše zmíněno, po obsahové stránce se autorka zaměřila na odbornost textu a jeho přiměřenost. Z hlediska grafické stránky je důležitá celková grafická úprava učebnice, tzn. uspořádání textu a mimotextových složek, dále přehlednost a kvalitní názornost.

### 3.2. Metodika tvorby vlastního výukového materiálu

Před samotnou tvorbou vlastního výukového materiálu bylo zapotřebí nastudování literatury zaměřené na dané téma. Dále byl zohledněn RVP ZV, který posloužil autorce k vymezení rozsahu a podrobnosti obsahu učiva, průřezových témat, mezipředmětových vazeb či klíčových kompetencí. Na základě řízeného rozhovoru s učiteli zeměpisu na vybraných školách, bylo možné zohlednit i časovou dotaci daného tématu.

Cílem bylo vytvoření výukového materiálu v podobě tří aktivit týkajících se geografie náboženství. Tyto aktivity mají jednotnou šablonu, ale zcela jinou podobu. První aktivita má podobu učebního materiálu složeného z pracovních listů, druhá je zaměřená na procvičování nejen geografie náboženství ale i obecného přehledu ve formě deskové („nástěnné“) hry a pomocí třetí aktivity žáci proniknou hlouběji do oblasti související s jedním náboženstvím (judaismem). Úkolem každé aktivity je především aktivně zapojit žáky do výuky nebo je i dále namotivovat k dalšímu zájmu o dané téma. Aktivity jsou vybrané tak, aby byly využity klíčové kompetence, zapojeny

mezipředmětové vztahy či vazba ke každodennímu životu, docházelo k samostatnosti myšlení žáků a hledání souvislostí.

Na začátku každé aktivity je uveden krátký motivační text, který žáky seznámí s daným tématem. Tento text má za úkol vzbudit v žácích zájem o tuto problematiku a zároveň si získat jejich pozornost. Jednotlivé aktivity na sebe nemusí navazovat, proto je třeba na začátku uvést předpokládané znalosti každého žáka, které jsou nutné k realizaci aktivity a jeho věk, aby byla výuka co nejefektivnější. Mezi další části aktivity patří klíčové kompetence, na které je třeba z hlediska tématu diplomové práce upozornit. Jejich myšlenkou je rozvíjet osobnost nejen v rámci výchovy, ale i dalšího vzdělávání a rozvíjet tak osobnost každého jedince. Z hlediska zařazení do výuky poslouží učitelé části jako tematické zařazení, průřezová témata a návaznost na RVP ZV ve formě tabulky, kde najdeme návaznost na další vyučovací předměty. Nechybí zde ani časová dotace. Následuje metodický komentář, obsahující popis aktivity a potřebné pomůcky na zrealizování aktivit, který může být dále rozdělen na úvodní část, hlavní část a závěr. Na konci je uvedena použitá literatura a internetové zdroje a následují přílohy např. ve formě pracovních listů i s jejich vyhodnocením.

### 3.2.1. Aktivita č. 1: „Cesta za pokladem“

Výuková aktivita „Cesta za pokladem“ se věnuje celkové charakteristice největších světových náboženství. Z těchto náboženství byl vybrán judaismus, buddhismus, hinduismus, islám a v neposlední řadě také křesťanství. Žáci by měli vědět, jak se od sebe tyto náboženství liší, a naopak v čem jsou si podobná. Z hlediska geografie náboženství se autorka zaměřila na prostorové rozmístění, vztah náboženství a obyvatelstva, hospodářství či politických problémů.

V první řadě se žáci seznámí s touto tematikou pomocí metody brainstormingu. Učitel napíše na tabuli (papír) pět náboženství a dále zapisuje nápady žáků k jednotlivým náboženstvím, bez ohledu na to, zda tyto nápady jsou správné či nikoliv. Poté jsou žáci rozděleni do skupin po čtyřech členech a získávají dopis, který je seznámí s cestou za pokladem. Následuje už samotné luštění jednotlivých zpráv, ve kterých poznávají některé země světa a zároveň mají za úkol vyplnit cestovatelský deník plný otázek a úkolů na jednotlivá náboženství. Mohou pracovat se školním atlasem světa, s počítačem, s mobily apod. V závěru aktivity, která zabere více



vyučovacích hodin, se vrací společně s učitelem k pojmům, které si zapsali na začátku a společně je zhodnotí.

Cílem této aktivity je seznámit žáky se základními informacemi o světových náboženstvích a o jejich vztahu s geografickou sférou. Zábavnou formou při hledání ztraceného pokladu žáci získávají i nové poznatky o některých zemích světa nebo si procvičí určování zeměpisné polohy pomocí zeměpisných souřadnic.

Pokud se zaměříme na klíčové kompetence u této aktivity, lze říci, že se v žácích rozvíjí všechny klíčové kompetence, kromě kompetence pracovní. Rozvoj kompetence k učení probíhá po celou dobu, kdy žáci vyhledávají a třídí informace a dále s nimi pracují a efektivně je využívají, dokáží získané výsledky také porovnávat, kriticky posuzovat a vyvodit z nich závěry. Z hlediska rozvoje kompetence k řešení problémů najdeme v cestovatelském deníku otázky typu: „Proč patří hinduismus k jednomu z nejpočetnějších na světě?“ nebo „Jaká byla příčina rychlého šíření islámu?“ apod. Kompetence komunikativní, občanské, sociální a personální se rozvíjí během celé aktivity, neboť žáci spolupracují ve skupinách, vzájemně si pomáhají, vyjadřují svůj názor, ale respektují názor i druhého.

### 3.2.2. Aktivita č. 2: „Po stopách misionářů“

Výuková aktivita „Po stopách misionářů“ je zábavně vzdělávací hra, která může volně navazovat na předešlou aktivitu, ale zároveň může být využita kdykoliv k procvičování již získaných poznatků nejen z oblasti geografie náboženství. Záleží pouze na samotném učiteli, jaký typ otázek si pro žáky připraví.

Učitel nejdříve rozdělí žáky do pěti skupin a následně je seznámí s pravidly celé hry. Úkolem každého týmu je na základě správně zodpovězených otázek obsazovat (jednotlivá území). Za pomoci misionáře šíří své náboženství, které si na začátku svého prvního tahu vybere.

Cílem aktivity je především procvičování již získaných poznatků z oblasti geografie náboženství. Formou hry si mohou tak žáci zopakovat, co se již naučili například v předešlé aktivitě (Cesta za pokladem).

I v této aktivitě jsou rozvíjeny klíčové kompetence u žáků, a to především kompetence občanské, sociální a personální a komunikativní, ale i kompetence k řešení problémů. Žáci volí vhodné způsoby řešení, které pro ně budou nejvýhodnější, užívají logických postupů a učí se činit uvážlivá rozhodnutí. Dále formulují a vyjadřují

své myšlenky a názory v logickém sledu, výstižně se vyjadřují, přijímají názory druhých, ale zároveň mají i svůj názor. Dokáží spolupracovat s ostatními ve skupině a podílí se na vytváření příjemné atmosféry v týmu. Respektují to, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají a nechávají se vědomostmi druhých inspirovat. Mimo jiné také respektují a ocení tradice a kulturní i historické dědictví ostatních národů.

### 3.2.3. Aktivita č. 3: „Zlo v rukou mocných“

Výuková aktivita „Zlo v rukou mocných“ se nezabývá celkovým pohledem na náboženství ve světě, ale nahlíží pouze na jedno z těchto náboženství – judaismus. Proč právě judaismus? Autorka se totiž domnívá, že je důležité, aby se už na základní škole žáci seznámili s problematikou týkající se židovského obyvatelstva, a to zejména s událostí holokaustu. V té době docházelo k pronásledování a hromadnému vyvražďování osob, a to především židovského náboženského vyznání. Je potřeba si toto období i v dnešní době stále připomínat, aby se nezapomnělo, jak fatální následky tato událost měla.

První část aktivity je věnována předsudkům, kdy spousta lidí hodnotí druh na základě prvního dojmu. I nenávist vůči židům má své základy v předsudcích. Tato nenávist měla nejdříve podobu pomluv, později vyvrcholila ve vyvražďování židovského obyvatelstva. Následně se vrací žáci zpátky do minulosti, kde si mají uvědomit, kam až taková předpojatost vůči jednomu národu může vést a v jak velkou nenávist se může projevit. V závěru se seznámí s příběhy lidí, kteří toto kruté zacházení zažili a doprovodí svého „hrdinu“ na jeho těžké cestě.

Cílem této aktivity je žákům ukázat, jak nesmyslná je náboženská a rasová nesnášenlivost mezi lidmi, která bývá kolikrát podložena pouze předsudky a smyšlenými informacemi. Zároveň jaké může mít dopady na lidstvo moc, která se dostane do rukou mocných lidí. Žáci by si na závěr měli uvědomit, že si lidé jsou rovni, a to bez rozdílu jejich národnosti, rasy či jaké náboženství vyznávají.

Z hlediska klíčových kompetencí aktivita rozvíjí v žácích kompetence k učení, občanské, pracovní, sociální a personální i komunikativní. Žáci nejen, že mohou vyjádřit svůj názor na tuto problematiku, ale je potřeba, aby naslouchali i ostatním žákům, respektovali je a přemýšleli nad tím, co si myslí jejich spolužáci. Dále je tato aktivita učí uznávat, případně tolerovat odlišnosti národnostní, rasové či náboženské.

## 4. METODY VÝUKY

*„Dlouhá a spletná je cesta pomocí pravidel, krátká a úspěšná pomocí příkladů.“  
(Jan Ámos Komenský)*

V dnešní době je stále složitější určit, jaké informace bychom si měli opravdu pamatovat, a naopak jaké jsou už nepodstatné. Úlohou učitele je dobře s těmito informacemi nakládat, vybírat jen relevantní, chápat vztahy mezi nimi, umět je třídit a užívat nebo rozlišovat důvěryhodné od nedůvěryhodných. Pomocí různých výukových metod vede učitel žáky ke schopnosti pracovat v týmu, schopnosti řešit problémy a rozhodovat se, rozvíjí u nich verbální a komunikační dovednosti, učí je být samostatnými, či kreativními. Jedná se tedy o formu výuky, při níž získávají žáci vědomosti, znalosti a dovednosti a více si je prohlubují (Hercik 2013).

Výukové metody jsou tedy jedním z prvků výchovně-vzdělávacího systému. Nejen, že jsou důležité pro činnost učitele, ale i pro žáky samotné, neboť jsou vázány na celkovou koncepci výuky. Jedná se o určitý prostředek komunikace mezi žáky a jejich učiteli. Metody tak slouží k dosažení stanovených edukačních cílů na základě vyučovacích činností pedagoga a aktivit žáků. Zároveň jsou ale součástí komplexu četných činitelů, jenž podmiňují a ovlivňují průběh výuky. Výuková metoda tak nepůsobí izolovaně (Hübelová 2009). Meyer (2000, cit. v Hübelová, s. 54) chápe výukovou metodu jako „uspořádaný systém vyučovací činnosti učitele a učebních aktivit žáků směřujících k dosažení daných výchovně-vzdělávacích cílů“. Dle Maňáka a Švece (2003) ji lze vymezit jako cestu žáků, kteří jsou podporováni a vedeni pedagogem k osvojení výchovně-vzdělávacích obsahů. Výukovými metodami se zabývá celá řada dalších autorů, jako např. Janiš (2006), Lerner (1986), Petty (2006), Mojžíšek (1988) a další.

### 4.1. Klasifikace výukových metod

Je velmi náročné vytvořit vhodnou, komplexní a vědeckým postupům vyhovující klasifikaci výukových metod. Různí autoři totiž používají rozdílná kritéria, a tak ani v odborné literatuře nenajdeme jednotné vymezení. Mezi tato kritéria patří například:

- Aktivita žáků či jejich počet (hromadná, skupinová, individuální, ...)

- Logické postupy (analytické, syntetické, ...)
- Fáze výuky
- Myšlenkové operace užití ve výuce
- Výukové formy a prostředky
- Pramen poznání atd.

Pokud chce tedy pedagog využívat výukové metody správně, je zapotřebí aby v nich měl přehled. Díky tomu dochází ke zkvalitnění vzdělávacího procesu (Maňák a Švec 2003).

Lerner (1986) vychází při klasifikaci výukových metod z charakteru poznávacích činností žáka. Rozděluje tak metody do pěti skupin:

- **Informačně-receptivní metoda** (předávání hotových informací učitelem, formou výkladu, vysvětlování, popisu, poslechu atd., nedochází ke skoro žádné aktivaci žáka)
- **Reproduktivní metoda** (učitel konstruuje systém učebních úloh a dále kontroluje jejich plnění, a to pomocí ústní reprodukce, opakovacího rozhovoru, čtení, psaní, napodobování jazykových modelů, čtení map, rýsování schémat atd.)
- **Metoda problémového výkladu** (žáci mají za úkol vyřešit zadaný problém, se kterým jim pomáhá učitel; výsledkem je hypotéza, kterou ověřují; žáci uplatňují rozumovou analýzu, zkušenosti, metodu pokusu a omylu, postřeh apod.)
- **Heuristická metoda** (učitel konstruuje úlohy tak, aby byly pro žáky obtížnější a vedly tak k samostatnému řešení, při této metodě se aktivně zapojuje jak učitel, tak i žák)
- **Výzkumná metoda** (učitel žáky při práci pouze kontroluje, žáci hledají samostatně řešení; žáci si sami získávají informace, zkoumají a uvědomují si daný problém; metoda rozvíjí kreativitu a poskytuje prostor pro nekonvenční řešení; např. projektová metoda, která vyžaduje týmovou spolupráci a rozvíjí sociální kompetenci žáka)

V dnešní době můžeme tuto klasifikaci považovat za téměř zastaralou, neboť se do výuky vnáší moderní trendy či inovátorské postupy. Je tedy nevhodné vycházet pouze z ní. Za kvalitnější, zajímavější a pro dnešní dobu účelnější považuje autorka

dělení dle Maňáka a Švece (2003). Ti zohledňují stupeň složitosti vazeb mezi učitelem a žáky. Vymezují tak tři jednoduché kategorie, a to výukové metody klasické, aktivizující a komplexní.

- ❖ **Klasické výukové metody** – metody, které jsou součástí tzv. tradičního vyučování
  - Metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor)
  - Metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž)
  - Metody dovednostně-praktické (napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody)
- ❖ **Aktivizující metody** – metody, které jsou spojené s novým pohledem a pozicí žáka ve vzdělávacím procesu, předpokládají zájem žáků a respektují jejich individualitu
  - Metody diskusní (vyznačují se aktivitou všech, popřípadě většiny žáků)
  - Metody heuristické (učitel vede svou otázkou žáka k řešení problému)
  - Metody situační (podstatou je řešení problémové učební úlohy)
  - Metody inscenační (metoda hraní rolí)
  - Didaktické hry (hra je pro žáky silným motivačním stimulem)
- ❖ **Komplexní výukové metody** – metody, které jsou kombinací a propojením několika základních prvků didaktického systému (metod, organizačních forem výuky, didaktických prostředků, životních situací apod.)
  - Frontální výuka
  - Skupinová výuka
  - Individuální a individualizovaná výuka (samostatná práce žáků)
  - Kritické myšlení
  - Brainstorming
  - Projektová výuka
  - Výuka dramatem
  - Otevřené učení
  - Učení v životních situacích
  - Televizní výuka

- Výuka podporovaná počítačem
- Sugestopedie a superlearning
- Hypnopedie

Je důležité si uvědomit, že i přesto, že se s touto klasifikací setkáváme nejčastěji, a i odborníci v oblasti didaktiky ji hodnotí jako vhodnou a účelnou, je dobré čerpat poznatky o jednotlivých metodách i z dalších zdrojů.

## 4.2. Inovativní metody výuky

Dnešní moderní doba je velmi ovlivněná silným nárůstem poznatků. Věda a technika, která nás čím dál více obklopuje, nás vede k rozhodování se na základě již získaných informací. Úkolem školy je měnit již zažitě metody a formy vyučování, neboť je důležité připravit žáky na schopnost adaptace na měnící se požadavky. Na výchovu a vzdělání má tak vliv vědecko-technický pokrok a je zapotřebí řešit vztah mezi množstvím nových informací v jednotlivých vědních oborech a vzdělávacími možnostmi školy, jež jsou v rozporu. Je třeba žáky základní školy vést pomocí poznávacích aktivit při řešení různých typů úloh a situací k rozvoji rozumových schopností a osvojování si poznatků. Budoucí osobní i profesní život každého mladého jedince v této technologicky zaměřené společnosti je velmi závislý na spolupráci škol a jejich pedagogů. Každý správný učitel by se tak měl orientovat v široké škále nových a inovativních přístupů k vyučování a učení, a to především v komunikačně a informačně technologicky zaměřených. Velkou výhodou by bylo celoživotní vzdělávání učitelů, což by přineslo urychlený rozvoj zručností. Následně by docházelo k inovaci tradičního předávání vědomostí a osvojovali by si metody zpracování a aplikaci informací. Současné období je tedy zaměřené na inovaci edukace, a to na základě nových přístupů a metod (Lichardus 2011).

### **Metoda brainstormingu**

Tato vyučovací metoda, kterou můžeme nazývat také jako „bouření mozků“ či „burza nápadů“, vznikla již před 2. světovou válkou. Tenkrát byla využívána především v reklamním průmyslu, dnes se s ní můžeme setkat také ve škole. Učitelé ji používají při hromadném ale i individuálním vyučování či skupinové výuce. Brainstorming klade důraz na to, aby bylo oddělené vymýšlení nápadů od jejich

kritického posuzování. Tato diskuzní metoda má tedy dvě fáze – první fáze je kreativní a zcela spontánní, druhá naopak racionální a logická (Sárközi 2011).

První fáze brainstormingu je založená na vyřčení co největšího množství nápadů na zvolené téma. Žáci mají za úkol říkat vše, co se jim k danému tématu vybaví (myšlenky, náměty, témata, věty, volné asociace, ...), ale nesmí při tom kritizovat, posuzovat či vysmívat se ostatním nápadům. Je tedy zapotřebí při brainstormingu vytvořit ve třídě přátelskou atmosféru, uvolnit napětí, překonat sociální a psychické překážky, které žáky omezují v tom, aby své nové, netradiční a originální nápady řekli nahlas. Nakonec se zapojí pozitivní emoce a dochází k příjemnému pocitu uvolnění (Sárközi 2011). Sitná (2009) uvádí, že při této výukové metodě dochází také k rozvíjení různých kompetencí. Žáci navrhnou řešení problémů (kompetence k řešení problémů), respektují pravidla komunikace (kompetence komunikativní) a tolerují druhé a sblíží se s nimi (kompetence sociální a personální). V této fázi platí tato pravidla a zásady:

- Žáci mohou vyslovit jakýkoliv nápad
- Tyto nápady nehodnotíme ani nekritizujeme (nezpochybňujeme cizí myšlenky)
- Každý nápad se zapíše (tabule, flip chart, dataprojektorem na plátno, ...), aby jej měli všichni žáci názorně před sebou
- Čím více nápadů, tím lépe (uplatňuje se princip kvantity nad kvalitou)
- Účast je zcela dobrovolná
- Brainstorming trvá tak dlouho, dokud se objevují stále nové nápady

Ve druhé fázi (např. na konci hodiny) se k těmto nápadům opět vrátíme. Na základě společné diskuze je hodnotíme a třídíme dle zvolených kritérií (Maňák, Švec 2003).

Při brainstormingu dochází k rozvoji kreativity či tvořivého myšlení. Každý žák má možnost ukázat ostatním jakou má fantazii a vede ho to tak k originalitě. Někteří žáci také trpí nějakými psychickými bloky či trémou, brainstorming je typ výukové metody, která jim od těchto nepříjemností pomůže. Je důležité si uvědomit, že tyto dovednosti dokáží dále děti použít i při jiných činnostech či přímo v praktickém životě (Košťálová 2003).

## **Problémové vyučování**

Problémové vyučování (problémové učení) je poměrně starší vyučovací metoda, dříve vyzkoušená a využívaná při školní praxi (přírodovědné předměty – přírodopis, matematika, fyzika, ale i zeměpis). Metoda problémového vyučování vychází z myšlenek Deweyho, Pierce či Williama Jamese. Její koncepce zdůrazňuje význam vyučování ve spolupráci s ostatními žáky, zároveň však vyzdvihuje zachování autonomie jedince. Průcha, Walterová a Mareš (2001, s. 179) tvrdí, že se jedná o „typ výuky, která začleňuje řešení problémů samotnými žáky jako prostředek jejich intelektového rozvoje. Do určité míry je tato metoda realizována při každé školní výuce, preferována je ve výuce činné školy a jiných alternativních škol“.

Proč právě problémové vyučování? Učitel, na rozdíl od tradičního vyučování, předkládá žákům nějaký problém (problémovou úlohu), nad nímž musí žáci přemýšlet a následně jej pochopit. Díky řešení problému si tak žáci snadněji osvojí vědomosti a dovednosti. Dále se žáci díky této metodě dokáží aktivně zapojit, kriticky myslet, vytvářet hypotézy, bádát a objevovat. Tento způsob výuky navazuje na životní realitu, žáci mohou uplatnit své schopnosti, které jsou zcela individuální a speciální. Řešení problému podporuje tvořivé myšlení u žáků a učí je při práci ve skupinách spolupracovat a využívat znalosti a dovednosti ve prospěch společného cíle. Jejich úkolem je nejdříve si potřebné informace nasbírat, poté daný problém vyřešit a zjistit údaje, které chybí (Kotrba, Lacina 2011).

Úkolem každého učitele je namotivovat žáky. Už jen řešení něčeho neznámého vzbuzuje v dětech určitý zájem. Ještě lepší motivace vznikne, když daný problém souvisí s životní realitou žáků. Zde nezáleží pouze na jeho zvědavosti, ale také na radosti z úspěchu či pocitu napětí při samotném řešení. Kromě pozornosti žáka má učitel na starosti zvolení přiměřené poznávací obtíže a následnou aktivizaci myšlenkové činnosti žáka, dále mu pomoci určit konkrétní problém a plán, jak hledat způsob řešení či nasměrovat žáka k hledání nejrozumnější cesty z problémové situace.

## **Kooperativní učení**

Velmi mnoho učitelů zaměřuje kooperativní učení s učením skupinovým. Je důležité si uvědomit, že při skupinovém vyučování sice žáci pracují ve skupinách, avšak tato práce hned nezaručuje jejich kooperaci, ale je pouze jednou z podmínek navázání vzájemné spolupráce. Pokud mluvíme o kooperativním učení, primární jsou



procesy probíhající při spolupráci uvnitř celé skupinky, zejména sociální interakce (Sárközi 2010a).

Cílem kooperativního učení je pomáhat žákům rozvíjet schopnost dívat se na problém očima druhých, přijímat jejich názory a uvažovat nad nimi, uvědomovat si, že některé problémy je třeba vyřešit samostatně, jiné však vyžadují spolupráci s ostatními. Žák se tedy pomocí kooperativního učení učí spolupracovat, komunikovat a zároveň se vzájemně hodnotit. Lze tedy říci, že cílem kooperativního učení může být samotná kooperace. Žáci si osvojují klíčovou kompetenci komunikativní, ale i sociální a personální (Sárközi 2010a). Johnson a kol. (1984, s. 4) přichází s definicí kooperativního učení: „kooperace je společná práce za účelem dosažení společných cílů. V rámci kooperativních činností se jedinci snaží dopracovat k výsledkům, které jsou prospěšné jak pro ně, tak pro všechny členy skupiny.“

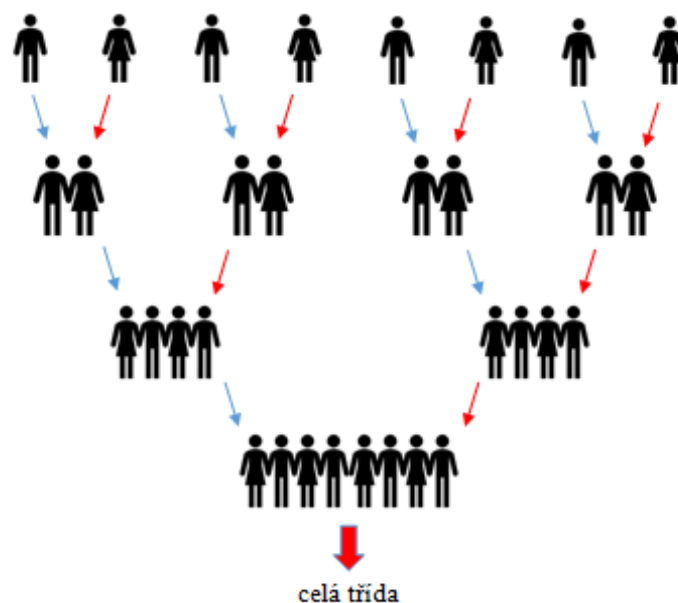
Kooperativní vyučování můžeme začínat pouze spoluprací ve dvojicích, než si žáci zvyknou na práci ve vícečlenných skupinách. Aby docházelo ke kooperaci, je důležité zvolit společný úkol, na kterém následně spolupracují. Tyto skupiny lze postupně zvětšovat, kdy výzkumy ukázaly, že nejefektivnější je výuka ve čtyřčlenných skupinách. U trojčlenných či pětičlenných skupin nám mohou vzniknout modely 2+1, 2+3 nebo 4+1, což vede ke spolupráci dvojic a nedochází tak k naprosté kooperaci, neboť třetí žák zůstává stranou (Sárközi 2010a).

Kasíková (2009) uvádí, že pro organizaci kooperativní výuky je nezbytné formulovat věcné a sociální cíle. Mezi věcné cíle patří například porozumění příčinám určitého děje, naopak sociální cíle jsou zaměřené na učení požádání o pomoc spolužáka apod. Další důležitým úkolem učitele je zvolit skupiny. Pokud jsou tyto skupiny správně zvolené, děti se tak mohou vzájemně učit i ze schopností a dovedností ostatních spolužáků. Každý úkol však nelze pro spolupráci zvolit, proto by měl učitel vždy volit dobře obsah tohoto úkolu, následně už jen činnost skupin sleduje a diagnostikuje obtíže. Zasahuje pouze v případě, když si žáci neví rady v rámci celé skupiny. V závěru je potřeba, aby pedagog využíval různé formy hodnocení (vzájemné hodnocení, sebehodnocení žáků atd.) (Kasíková 2005).

## **Snowballing** (lepení sněhové koule)

Jedná se o výukovou metodu, která je podobná kooperativnímu učení. Odlišuje se však tím, že učitel nevytváří hned na začátku vícečetné skupinky, ale naopak se začíná u jednotlivců. Tato metoda nám má připomínat vytváření „sněhové koule“ nabalováním nových poznatků. Učitel nejdříve zadá téma (otázku) a žák dostává čas na to, aby si ji dobře promyslel. Po uplynutí stanovené doby začínají žáci na dané téma diskutovat ve dvojicích, z dvojic se postupně stávají čtveřice, kdy se celý proces opakuje. Čtveřice se následně spojují a stávají se z nich skupinky po osmi žácích. Nakonec se všechny skupinky sloučí v jednu celou (obr. 1). Téma po celou dobu zůstávalo stejné, pouze žáci a jejich nové poznatky se „nabalovali“ jako sněhová koule. Sitná (2009) uvádí, že se jedná o metodu, která učí žáky obhajovat, argumentovat či konfrontovat své názory.

*Obr. 1: Schéma metody snowballing*



*Zdroj: vlastní zpracování*

## **Projektové vyučování**

Metodu, která je založená na řadě jednodušších vyučovacích metod (především činnostních), nazýváme tzv. projektovým vyučováním. Můžeme říci, že se jedná o nejkompaktnější metodu ve vyučování. V současné době ji využívá celá řada základních ale i středních škol.

Každý projekt je založený na koncentraci učiva. Žáci dostanou za úkol zabývat se jednou oblastí, na kterou nahlíží z více stran. Téma však zůstává po celou dobu projektu stejné a není vytrháváno z kontextu. Výuka je založená na skutečných problémech, je tedy potřeba, aby byl projekt co nejbližší reálnému životu, a zároveň v sobě musí integrovat různé vědomosti, dovednosti a jiné složky klíčových kompetencí, které si žáci během práce trénují a osvojují (Sárközi 2010b). Valenta (1993) přichází s definicí projektu, že se jedná o určitý a jasně stanovený úkol, jenž učitel předkládá žákovi tak, aby si uvědomoval, že je pro něj životně důležitý tím, že se přibližuje skutečně činnosti lidí v životě.

Cílem projektu ve výuce je aktivní zapojení žáků do poznávacího procesu, který je charakteristický svojí otevřeností. Úkolem pedagoga je vytvořit problémové úlohy a otázky, které vedou žáky k přemýšlení nad tím, co se naučili. Díky řešení těchto praktických pracovních úloh získávají žáci nové poznatky, vědomosti ale i zručnosti. Při samotném provedení projektu má učitel poměrně volnou ruku, záleží už jen na jeho tvořivosti a způsobu realizace, neboť samotná realizace není pevně stanovena. Důležité je ale dbát na to, aby žáci zapojili co nejvíce smyslů a získali co nejvíce praktických zkušeností (Valenta 1993).

Sitná (2009) uvádí, že pokud se učitel rozhodne pro projektové vyučování, měl by rozhodně vzbudit v žácích zájem, tzn. volit taková témata, která jsou zajímavá, aktivizující, provokativní, nejlépe související s jejich blízkým okolím (škola, děti, mládež, ...). Pokud se jich totiž dané téma blíže dotýká a zároveň na něm mohou pracovat, nejen ho sledovat a poslouchat, pak se pro ně stává zajímavějším a nezapomenutelným zážitkem. Úkolem učitele je si dopředu promyslet organizaci, materiální zabezpečení, stanovit si přesná pravidla pro mimořádný režim a zvolit si způsob hodnocení žáků, který bude přehledný a jasný. Je tedy zapotřebí dbát na to, aby zadání bylo přesně zadáno a úkoly byly dosažitelné, neboť tak žáky pozitivně namotivujeme a dodáme jim sebevědomí. Pro tuto metodu je také důležitá různorodost a pestrost činností či rozdělení rolí, kde si žáci vyzkouší požadované dovednosti v simulované praxi. I tyto činnosti musí být dobře naplánované a postupně promyšlené, a to dle didaktických zásad. Na závěr by měl učitel propagovat výsledky prací žáků, aby si žáci uvědomili, že jejich práce není samoučelná. Konkrétním výstupem může být např. nástěnka, obrázek, prezentace, plakát, mapa, dramatické představení, výlet a další. Projektová výuka je oproti té tradiční daleko rušnější, tvořivější a živější. Nejen, že žáci

při této práci čerpají další poznatky, ale díky zábavné formě také radost a uspokojení (Sitná 2009).

### **Didaktické hry**

Didaktická hra je jedna z vyučovacích metod, při které si žáci upevňují učivo a opakují známé už osvojené vědomosti skrze řádnou hravou činnost. Učitel jí zařazuje do vyučování již s určitým didaktickým záměrem. Průcha, Walterová a Mareš (2009, s. 51) v Pedagogickém slovníku uvádí, že „didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle.“ S didaktickou hrou se můžeme setkat jak v učebně, tak i v tělocvičně, na hřišti, v přírodě apod. Můžeme ji využívat při práci s jednotlivci, ale i se skupinou a pedagog je v roli organizátora nebo i pozorovatele. Každá didaktická hra má svá určitá pravidla, učitel ji musí průběžně řídit a v závěru vyhodnotit (Průcha, Walterová, Mareš 2009).

Předností didaktické hry je, že motivuje žáky k učení, probouzí v nich zájem, žáci se intenzivněji zapojují do prováděných činností, podněcuje jejich tvořivost, spolupráci i soutěživost, nebo že žáci využívají životní zkušenosti (Průcha, Walterová, Mareš 2009). Jak taková didaktická hra bude vypadat, záleží především na učiteli a na jeho ochotě se žáky pracovat, protože příprava je nejen časově náročná, ale vyžaduje také dobré promyšlení její náplně z hlediska organizace i obsahu, dále zajištění pomůcek či samotnou přípravu. Didaktickým hrám se blíže také věnuje Sochorová (2011), která tvrdí, že ve školním vyučování má didaktická hra pevně stanové místo a pokud je s ní učitel dobře seznámený, nepovažuje ji za ztrátu času, nýbrž si uvědomuje, že pokud ji dobře zařadí do výuky, může velmi snížit energetickou náročnost, a to především při opakování a procvičování učiva.

## 5. POSTAVENÍ GEOGRAFIE NÁBOŽENSTVÍ V KONTEXTU RVP ZV

### 5.1. Rámcové vzdělávací programy

Rámcové vzdělávací programy (RVP) jsou zpracovány na státní úrovni a vymezují obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání, a to jak v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém ale i středním vzdělávání. Představují tak hlavní kurikulární dokumenty, které realizují obecné cíle vzdělávání, upřesňují klíčové kompetence, které jsou důležité pro rozvoj osobnosti žáků, dále vymezují věcné oblasti vzdělávání a jejich obsahy, popisují očekávané výsledky vzdělávání a určí rámce a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů, a to včetně učebních plánů.

V České republice jsou tyto programové dokumenty zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). K novelizaci tohoto zákona došlo v roce 2015 pod č. 82/2015. Na základě rámcových vzdělávacích programů a pravidel, která jsou v nich stanovená, si každá škola vytváří svůj realizační programový dokument – tzv. školní vzdělávací program.

### 5.2. Rámcový vzdělávací program pro základní školy

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, a to včetně vzdělávání v souhlasných ročnících víceletých středních škol. Upřesňuje úroveň nadoborových (klíčových) kompetencí, kterých by měl každý žák docílit na konci základního vzdělávání. Tyto kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého člověka ve společnosti. Dále RVP ZV vymezuje vzdělávací obsah (tzn. učivo a očekávané výstupy), do základního vzdělávání zařazuje průřezová témata, ustanovuje standardy pro základní vzdělávání, které účinně napomáhají při dosahování cílů stanovených v RVP ZV, podporuje souhrnný přístup k realizaci vzdělávacího obsahu atd.

Jedná se o zcela otevřený dokument, který bude neustále zdokonalován dle potřeb společnosti, které se neustále mění, dále podle zkušenosti učitelů se Školním vzdělávacím programem, ale i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

Vzdělávací obsah základního vzdělávání je členěn v RVP ZV do devíti vzdělávacích oblastí, které jsou tvořeny buď jedním vzdělávacím oborem, nebo i více navzájem si obsahově blízkými vzdělávacími obory.

Tab. 1: Rozdělení vzdělávacího obsahu základního vzdělávání v RVP ZV

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obory
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis, Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova, Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce

*Zdroj: RVP ZV 2017*

### 5.3. Náboženství v RVP ZV

Náboženství je z hlediska historie velmi dominantním prvkem a provází každého člena společnosti již od nepaměti. Formovalo chování a jednání různých společenství, jejich kulturu i tradice napříč všemi kontinenty. Na základních školách se s náboženstvím setkáváme především v občanské výchově. Typickým předmětem zabývající se tématem religionistiky je také dějepis, který se věnuje především historickému aspektu, který je velmi důležitý. Neboť se jedná o téma úzce související s obyvatelstvem různých zemí, je náboženství zpravidla probírána také v zeměpise. Dále nelze opomenout i českou a světovou literaturu (Štampach 2007).

Tento důležitý fenomén týkající se sociálního a kulturního života současnosti zaznamenává Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Zde je téma

náboženství uváděno v kapitole 5.5 Člověk a společnost. Pod záhlavím 5.5.1, týkající se vzdělávacího oboru Dějepis, je součástí učiva jednoznačně islám, křesťanství, husitství, reformace atd. (Štampach 2007). V rámci daného oboru se tématu věnují očekávané výstupy, kdy žák:

- ✓ charakterizuje život pravěkých sběračů a lovců, jejich materiální a duchovní kulturu
- ✓ demonstruje na konkrétních příkladech přínos antické kultury a uvede osobnosti antiky důležité pro evropskou civilizaci, zrod křesťanství a souvislost s judaismem
- ✓ popíše podstatnou změnu evropské situace, která nastala v důsledku příchodu nových etnik, christianizace a vzniku států
- ✓ porovná základní rysy západoevropské, byzantsko-slovanské a islámské kulturní oblasti
- ✓ vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám
- ✓ vysvětlí znovuobjevení antického ideálu člověka, nové myšlenky žádající reformu církve včetně reakce církve na tyto požadavky
- ✓ vymezí význam husitské tradice pro český politický a kulturní život
- ✓ objasní postavení českého státu v podmínkách Evropy rozdělené do řady mocenských a náboženských center a jeho postavení uvnitř habsburské monarchie
- ✓ na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv

*(RVP ZV 2017)*

V části 5.5.2, která pojednává vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Výchova k občanství, se objevují zmínky o kulturních tradicích či významných dnech (svátky 5. a 6. července, Velikonoce a Vánoce), které mají také náboženský charakter (Štampach 2007). Najdeme zde však pár očekávaných výstupů, které se k náboženství částečně přibližují, a to především z aspektu sociálního a kulturního. Žák:

- ✓ objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám

- ✓ rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti
- ✓ uvede některé globální problémy současnosti, vyjádří na ně svůj osobní názor a popíše jejich hlavní příčiny i možné důsledky pro život lidstva
- ✓ uvede příklady mezinárodního terorismu a zaujme vlastní postoj ke způsobům jeho potírání, objasní roli ozbrojených sil ČR při zajišťování obrany státu a při řešení krizí nevojenského charakteru

*(RVP ZV 2017)*

Můžeme tedy říci, že učivo náboženství do RVP ZV, konkrétně do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, jednoznačně patří.

Nyní se již ale dostáváme k nejdůležitějšímu – náboženství jakožto součást vzdělávacího oboru Zeměpis. Tento předmět je jako jediný ze vzdělávací oblasti Člověk a příroda, kam mimo jiné patří také Fyzika, Chemie a Přírodopis, přírodně i společenskovedně založený. Nalezneme zde tedy provázanost s výše zmiňovanými předměty – Výchovou k občanství a Dějepisem, což vede k výhodnému využití mezipředmětových vztahů s těmito předměty a Zeměpisem.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy nalezneme následující body učiva, které se vztahují k problematice geografie náboženství:

- 1) světadíly, oceány, makroregiony světa**
- 2) obyvatelstvo světa**
- 3) regionální společenské, politické a hospodářské útvary.**

První bod učiva spadá do tematického okruhu Regiony světa, kde žáci následně zvládají určit a srovnávat kritéria, osvojují si jejich příslušnou charakteristiku z aspektu přírodních a socioekonomických vztahů s důrazem na vazbu a souvislosti (náboženské oblasti apod.). K očekávaným výstupům žáka vztahující se ke geografii náboženství patří rozlišování hlavních přírodních a společenských znaků jako kritérií pro vymezení, ohraničení a lokalizaci světových regionů. Dále žák lokalizuje oceány, světadíly a makroregiony na mapách dle vybraných kritérií, srovnává a přiměřeně hodnotí kulturní a společenské poměry, specifickou a analogii jednotlivých světadílů, vybraných makroregionů světa a států. Zbývající dva body jsou součástí tematického okruhu Společenské a hospodářské prostředí. Učivo je zaměřené např. na kulturní charakteristiky či porovnávání kritérií hlavních světových konfliktních ohnisek.



Mezi očekávané výstupy daného tematického okruhu patří mimo jiné také porovnání států světa a zájmové integrace států světa na základě podobných a rozdílných znaků, lokalizace na mapách jednotlivých světadílů hlavních současných geopolitických změn či politické problémy v konkrétních světových regionech.

### **Průřezová témata**

Náboženství jsme již zařadili do dvou vzdělávacích oblastí – *Člověk a společnost* a *Člověk a příroda*, avšak v RVP ZV je možné zahrnout tuto problematiku ještě do jedné kapitoly a tím jsou tzv. průřezová témata. Tyto okruhy jsou důležitou součástí základního vzdělávání, souvisí se všemi vzdělávacími oblastmi a reprezentují v RVP ZV aktuální problémy současného světa. Zároveň vytváří možnost pro osobní uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou kooperaci a podporují rozvoj osobnosti žáka, především jeho postoje a hodnoty. Součástí RVP ZV je následujících 6 průřezových témat:

- Osobnosti a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Problematiku geografie náboženství bychom mohli zahrnout do všech průřezových témat, nejvíce se však odráží ve dvou průřezových tématech: *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* a *Multikulturní výchova*.

Průřezové téma **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** se sice na 2. stupni základní školy vztahuje především ke vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, ale navazuje na vzdělávací oblast *Člověk a svět*. Podporuje tak znalosti z oboru historie a politické geografie, využívá jich a aktualizuje je. Prohlubuje u žáků pochopení hlavním politickým a historickým událostem ovlivňujícím vývoj Evropy i celého světa. Utváří kladný přístup k odlišnosti a kulturní pestrosti, podporuje rozvoj a integritu vědomostí, které jsou zapotřebí pro pochopení sociálním a kulturním odlišnostem mezi národy. Podstatným předmětem pro uskutečnění průřezového tématu je *Výchova k občanství*, kde je zdůrazňován sociální, ekonomický, právní a kulturní kontext v evropském a globálním rozměru.

S výukou geografie náboženství úzce souvisí také průřezové téma **Multikulturní výchova**, která žákům umožňuje získat základní znalosti o rozmanitosti různých kulturních a etnických skupin, které žijí v české a evropské společnosti, jejich tradicích a hodnotách. Učí žáky ke komunikaci a žití ve skupině s členy různých sociokulturních skupin. Žáci si pak uvědomují, že nelze slučovat náboženskou (rasovou apod.) intoleranci s principy života v demokratické společnosti a dokáží lépe poznávat a tolerovat rozmanitost ostatních náboženských etnik, jejich zájmy, názory i schopnosti. Z tematických okruhů Multikulturní výchovy je z hlediska náboženství důležitý okruh Kulturní diference (respektování specifických různých kultur a etnik), Lidské vztahy (tolerance a spolupráce s ostatními lidmi bez ohledu na náboženskou příslušnost) a Etnický původ (rovnováha mezi všemi etnickými skupinami a kulturami).

#### 5.4. Klíčové kompetence žáka

Klíčové kompetence byly poprvé popsány na počátku sedmdesátých let 20. století (Mertens 1974, cit. v Binterová a kol. 2016), a to v souvislosti s trhem práce a zaměstnaností. Dnes už nestačí znalost faktů, ale i zaměstnavatelé vyžadují od zaměstnanců schopnost řešení celkových problémů, kriticky hodnotit informace a umět v kolektivu spolupracovat. Ve školním vzdělávání nabývají významu teprve koncem devadesátých let 20. století. V dnešní době značně narůstá využití nových technologií, a to především informačně komunikačních, či množství nových poznatků. Je tedy důležité přehodnotit nikoli jen obsah vzdělávání, ale zejména výchovné a vzdělávací strategie. Myšlenkou klíčových kompetencí je tedy rozvíjet osobnost v rámci výchovy ale i dalšího vzdělávání. Jedná se tedy o celoživotní, individuální proces, sloužící k rozvoji osobnosti (Belz, Siegrist 2001). Klieme a kol. (2010, s. 107) definují tento pojem jako „kontextově specifické kognitivní výkonové definice, které se funkcionálně vztahují na situace a požadavky v určité doméně“. Nabývání klíčových kompetencí Richter (1995, cit. v Belz, Siegrist, s. 27) vymezuje jako: „celoživotní proces, který je udržován dynamikou nového učení a přeučování“.

Setkáváme se zde ale také s problémem v nejednoznačnosti a nejednotnosti definice tohoto pojmu (Westera 2001). Někteří autoři uvádí místo pojmu klíčové kompetence, pojem kompetence nadoborové (Knecht a kol. 2010, Janík a kol. 2009). Klíčovitost je zde dána vyšším postavením nad samotnou oborovostí. Můžeme je tak rozvíjet dalšími obory, které jsou ale i nejsou zastoupeny ve vzdělání,

popř. ke zobecnění a zahrnování souvislostí z dalších oborů. Naopak kompetence oborové se vztahují k jednotlivým oborům (Knecht a kol. 2010).

V českém základním vzdělávacím systému jsou klíčové kompetence definovány RVP ZV jako: „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkci občanské společnosti“ (RVP ZV 2017, s. 11). Všechny vzdělávací obsah, aktivity a činnosti, které ve škole probíhají, by měly pomáhat utvářet a rozvíjet klíčové kompetence u žáků, přinést jim spolehlivý základ všeobecného vzdělávání, který je zaměřen především na situace praktické pro život (Binterová a kol. 2016). V RVP ZV nalezneme následujících 6 klíčových kompetencí:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

*(RVP ZV 2017)*

Klíčové kompetence jsou sice definovány odděleně, navzájem se ale prolínají a doplňují. Měly by být formovány a rozvíjeny na základě přirozeného a spontánního charakteru učení, doprovázet výuku v určitých předmětech či při realizaci činností souvisejících s výukou a to tak, že by mělo být zasaženo více kompetencí najednou. K rozvoji celé řady klíčových kompetencí, které jsou stanoveny v RVP, tak přispívá každý vyučovací předmět. (Binterová a kol. 2016)

Zeměpis, který je těsně vázán a propojován s ostatními předměty a průřezovými tématy, je patřičným předmětem k rozvoji kritického myšlení žáků a pochopení probírané látky v širších souvislostech. V dnešním moderním světě, který se mění velkou rychlostí, by se žáci měli na základě moderního vzdělávání naučit nejen rozvíjet schopnost nové tendence a změny ve světě sledovat, ale zároveň se v nich orientovat, chápat je, dávat si je do souvislostí, zvládat nové dovednosti či reagovat na změny. Klíčové kompetence nejsou uskutečňovány při běžné frontální výuce, která ještě stále

nejen v zeměpise převládá, ale naopak když necháme žáky si informace vyhledat, dále o nich kriticky přemýšlet, ověřovat, zda jsou pravdivé a náležitě je využívat (Binterová a kol. 2016).

Mezi základní kompetence, kterých by měl žák v rámci výuky geografie náboženství dosáhnout, patří kompetence k učení, k řešení problémů a občanské. Kompetence k učení umožňují žákům operovat s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, dále uvádět věci do souvislostí, propojovat poznatky z odlišných vzdělávacích oblastí do širších celků a díky tomu si vytvářet komplexnější pohled na společenské a kulturní jevy. Žák potom dokáže získané výsledky porovnávat, kriticky posuzovat a vyvozovat z nich závěry. Učitel také učí žáka využívat zkušeností a poznatků z dalších předmětů, nalézat souvislosti mezi tím, co se naučil a jak to dokáže využít v praxi. Kompetence k řešení problémů vede k tomu, že žák na konci základního vzdělávání vyhledává informace k řešení problémů, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, hledá konečné řešení problému, samostatně ho řeší a následně ověřuje správnost řešení problémů, kriticky nad nimi přemýšlí a dokáže si je obhájit. Žák dokáže vyhledávat a kombinovat informace z různých informačních zdrojů, využívá takové metody, které ho vedou k dalším objevům, řešením a závěrům. Dále učitel vede žáky k argumentaci, k diskusi či k obhajování svých výroků. V kategorii kompetence občanské se uvádí, že žák na konci základního vzdělávání: „respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní a historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit“ (RVP ZV 2017). Z hlediska zeměpisu učitel vede žáky k vytváření osobních představ o geografickém a životním prostředí. Zároveň s tímto tématem souvisí i kompetence komunikativní, sociální a personální, které vedou žáka k formulování a vyjadřování svého názoru, k naslouchání druhým lidem, respektování a poučení z toho, co si myslí jiní lidé, co říkají a co dělají. Učitel nabízí žákům možnost k interpretaci či k prezentaci různých textů, grafů, obrázků apod. V publikaci *Obsahová analýza učebnic pro základní školy* se v podkapitole *Interkulturní výchova*, konkrétně v předpokládaných kompetencích uvádí, že žák respektuje různá hlediska známky odlišnosti sociokulturních vzorců; aktivně se zapojuje do potírání projevů intolerance a diskriminace; podílí se na přiměřeném a spravedlivém řešení konfliktů, které vznikly na základě sociokulturních odlišností; dokáže také přispívat k nekonfliktnímu soužití odlišných sociokulturních skupin; čelit projevům intolerance a diskriminace

apod. (Barša a kol. 2002). Skrze kompetence pracovní vede učitel žáky k seznámení s pravidly bezpečného chování v terénu, vyhledávání a využívání různých zdrojů informací.

### 5.5. Postavení učiva geografie náboženství v rámci ŠVP na vybraných školách

Rámcový vzdělávací program je závazným dokumentem pro tvorbu Školního vzdělávacího programu. Je důležité si uvědomit, že tento dokument (RVP ZV) tvoří pouze obecný rámec vzdělávání, neboť zde najdeme jeho základní obsah a kompetence. Ostatní, jako například metody, formy výuky či vlastní náplň vzdělávání, závisí už jen na samotném učiteli. Na pedagogy tak připadá mnohem větší odpovědnost při přípravě vyučování.

Díky této koncepci přistupuje každý z učitelů k výuce zeměpisu odlišným způsobem. Na některých školách se dokonce namísto dvou vyučovacích hodin týdně vyučuje pouze jedna hodina zeměpisu. Autorka si pro tuto práci vybrala pět státních škol a jednu školu církevní. Zde se na základně řízeného rozhovoru s učiteli zeměpisu seznámila s jejich výukou geografie. Zaměřila se na následující otázky:

*1) Jaké učebnice využíváte při hodinách zeměpisu? Používáte také jiný učební materiál, případně učební pomůcky?*

Sledované školy ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy nejvíce používají učebnice od nakladatelství Fraus, neboť jsou oproti ostatním více zaměřeny na rozvoj klíčových kompetencí žáků a mezipředmětové vztahy. Zároveň jsou přehledné a jejich moderní zpracování žáky motivuje ke kvalitnější práci. Jedna ze sledovaných škol využívá učebnice od SPN, druhá od nakladatelství Nová škola. Učebnice má občas nevyhovující informace, proto někteří učitelé většinu hodin zakládají na prezentacích, které si připravují sami. Mezi další učební pomůcky patří školní atlasy, různé knížky s obrázky, naučná videa, pracovní sešity (Taktik – Hravý zeměpis) a pomůcky používané spíše pro fyzickou geografii (glóbus, model sopky, ...). Velkou nevýhodou na školách bývá, že jsou omezeny finančními prostředky a nemůžou si tak nákup dalších pomůcek dovolit.

- 2) *Jaké místo ve vašem školní vzdělávacím programu zaujímá učivo „geografie náboženství“? Věnujete se vy sami této problematice v rámci hodin zeměpisu? A jak vypadá vaše organizace vyučovacích hodin z hlediska tématu, časové dotace apod.*

Zde velmi záleží na učitelích a jejich přístupu k samotnému náboženství. Mezi sledovanými školami jsou čtyři učitelé katolického vyznání. Věřící učitelé povětšinou kladou větší důraz na toto téma. Věnují se tématu náboženství alespoň tři hodiny, probírají jednotlivá náboženství, jejich lokalizaci ve světě a poté je s žáky porovnávají a hodnotí, jak na ně působí. Kdežto nevěřící učitelé proberou toto téma během jedné vyučovací hodiny v 9. třídě, kde učí pomocí frontální výuky. Na některých školách kladou důraz především na samostatnost práce, jinde využívají skupinovou výuku, kde jedna skupina přesvědčuje druhou, proč by měli přejít právě na jejich víru. Na církevní škole je povinná samotná výuka náboženství (křesťanství) v každém ročníku s časovou dotací jedna hodina týdně.

- 3) *Využíváte v rámci výuky učiva „geografie náboženství“ mezipředmětových vztahů? Spolupracujete s ostatními kolegy?*

Většina sledovaných škol se snaží začlenit do výuky „geografie náboženství“ i mezipředmětové vztahy, kde využívají poznatky z občanské výchovy, dějepisu nebo i angličtiny (CLIL). Bohužel někteří učitelé příliš nespolupracují s ostatními učiteli, ale čerpají u tohoto tématu z vlastních poznatků. V celkové výuce zeměpisu však spolupracují s učiteli na dlouhodobých projektech (Život ve vesmíru, Za poznáním různých kultur, Napříč kontinenty, ...), různých soutěžích, tvorbě koláží (výtvarná výchova) apod.

- 4) *Zaměřujete se v rámci zeměpisu na rozvoj klíčových kompetencí? Jak je lze rozvíjet v rámci učiva „geografie náboženství“?*

V dnešní době se učitelé snaží využívat při výuce aktivity, které rozvíjí klíčové kompetence žáků, neboť si uvědomují, že je to pro žáky důležité, především do jejich běžného života. To lze říci i o všech těchto sledovaných školách. Velmi jim pomáhá učebnice od nakladatelství Fraus, která klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí. Pokud by se měli zamyslet nad tím, jak lze rozvíjet klíčové kompetence u žáků v rámci učiva „geografie náboženství“, tak by využívali takové aktivity, které jim umožní rozvíjet kompetence k řešení

problémů (žák pochopí problémy spojené s náboženstvím), k učení (vytváří referáty a samostatné práce), komunikativní (ve skupinové práci se dokáže vyjadřovat, proč je dané náboženství dobré a proč ne), sociální a personální (v rámci skupinové práce) či občanské (respektuje lidi s jiným náboženstvím, než které vyznává on sám).

5) *Jaké výukové formy a metody používáte v rámci výuky „geografie náboženství“?*

Na sledovaných školách používají učitelé především metody slovní případně názorně-demonstrační. Z hlediska forem výuky využívají výuku frontální, kde jednotlivci následně pracují s textem či školním atlasem, v závěru pak probíhá debata na toto téma. Na jiné škole jsou naopak zastánci skupinové výuky, kdy každá skupina zastává jedno náboženství, a mají za úkol seznámit ostatní spolužáky se svým vyznáním a přesvědčit je o tom, proč je dobré vyznávat právě jejich náboženství.

6) *V čem vidíte důležitost/nedůležitost zařazení tématu „geografie náboženství“ do výuky zeměpisu na 2. stupni ZŠ?*

Na všech sledovaných školách si jsou učitelé vědomi, že problematika náboženství, případně „geografie náboženství“ je již na základní škole strašně důležitá. Učitelé tvrdí, že je zapotřebí, aby si žáci uvědomili, že existuje i jiný svět než je ten náš a je zapotřebí respektovat každou kulturu, resp. náboženství. Mimo jiné je důležité zjistit, že média nám většinou prezentují stereotypy zažité s daným náboženstvím a samozřejmě nelze dávat všechny věřící do stejné skupiny. Vzhledem k naší české, ateistické povaze může toto téma vhodným předáním zaujmout, tudíž může žák projevit svou zvědavost o náboženství. Pro druhé je toto téma zcela nefascinující a nepotřebné, záleží jen na učiteli, jak bude tuto problematiku prezentovat. Každý žák by si však měl z výuky „geografie náboženství“ odnést alespoň rozdíly mezi jednotlivými náboženstvími, jejich zvyky a rozmístění ve světě.

## 6. DIDAKTICKÉ ZHODNOCENÍ UČEBNIC ZEMĚPISU

*„Kniha je základem poznání, učitelem věků, vládcem království ducha.“ (Seneca)*

Tato kapitola je zaměřená na zhodnocení vybraných učebnic a pracovních sešitů zeměpisu pro 2. stupeň základních škol a víceletých gymnázií, které mají aktuální doložku MŠMT. Pro lepší přehlednost je kapitola rozdělena podle vybraných nakladatelství – Fraus, Nová škola, ČGS a Prodos.

Autorka se zde věnuje obsahové i grafické stránce zpracování učebnic (fotografie, obrázky, multimediální prvky, otázky a úkoly apod.). Dále sleduje rozvoj klíčových (nadoborových) kompetencí žáků a souvislost s ostatními předměty. Z aspektu zaměření diplomové práce je velmi důležité také zhodnocení tematiky geografie náboženství.

### 6.1. Učebnice nakladatelství Fraus

#### **Seznam hodnocených učebnic:**

1. ČERVENÝ, P., MENTLÍK, P., KOPP, J. A KOL. (2007): Zeměpis pro 6. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 124 s.
2. DVORÁK, J., KOHOUTOVÁ, A., TAIBR, P. (2005): Zeměpis pro 7. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.
3. ANDĚL, J., JEŘÁBEK, M., KASTNER, J. A KOL. (2006): Zeměpis pro 8. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.
4. MARADA M. A KOL. (2008): Zeměpis pro 9. ročník a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.

Mezi nepoužívanější učebnice na základních školách se řadí především učebnice z nakladatelství Fraus. Z hlediska **obsahové stránky učiva** je třeba hodnotit strukturu, rozsah, věcnou správnost a přiměřenost věku žáků. Tyto učebnice jsou velmi moderně zpracované a velký důraz se zde klade na propojení s dalšími předměty a podporují rozvoj klíčových kompetencí žáků. Pro lepší orientaci v učebnici slouží hned v úvodu průvodce učebnicí a seznam symbolů. Každá kapitola je pojmenována netradičním způsobem, což vede děti k přemýšlení nad tím, co je vlastně čeká. Následuje krátký příběh, který je psán zajímavou formou a má tak seznámit děti s jejím obsahem. Text je výstižný a pro děti srozumitelný. V závěru podkapitoly je modrý



rámeček obsahující základní informace k zapamatování, dále otázky, které vedou k osvojení daného učiva. Okraje dvojlistu jsou ohraničeny modrou lištou, ve které najdeme další informace, zajímavosti, otázky či úkoly k zamyšlení a následné diskusi. Žák si tak díky těmto informacím připomíná např. poznatky, které již získal v jiném předmětu a může je propojit s geografii.

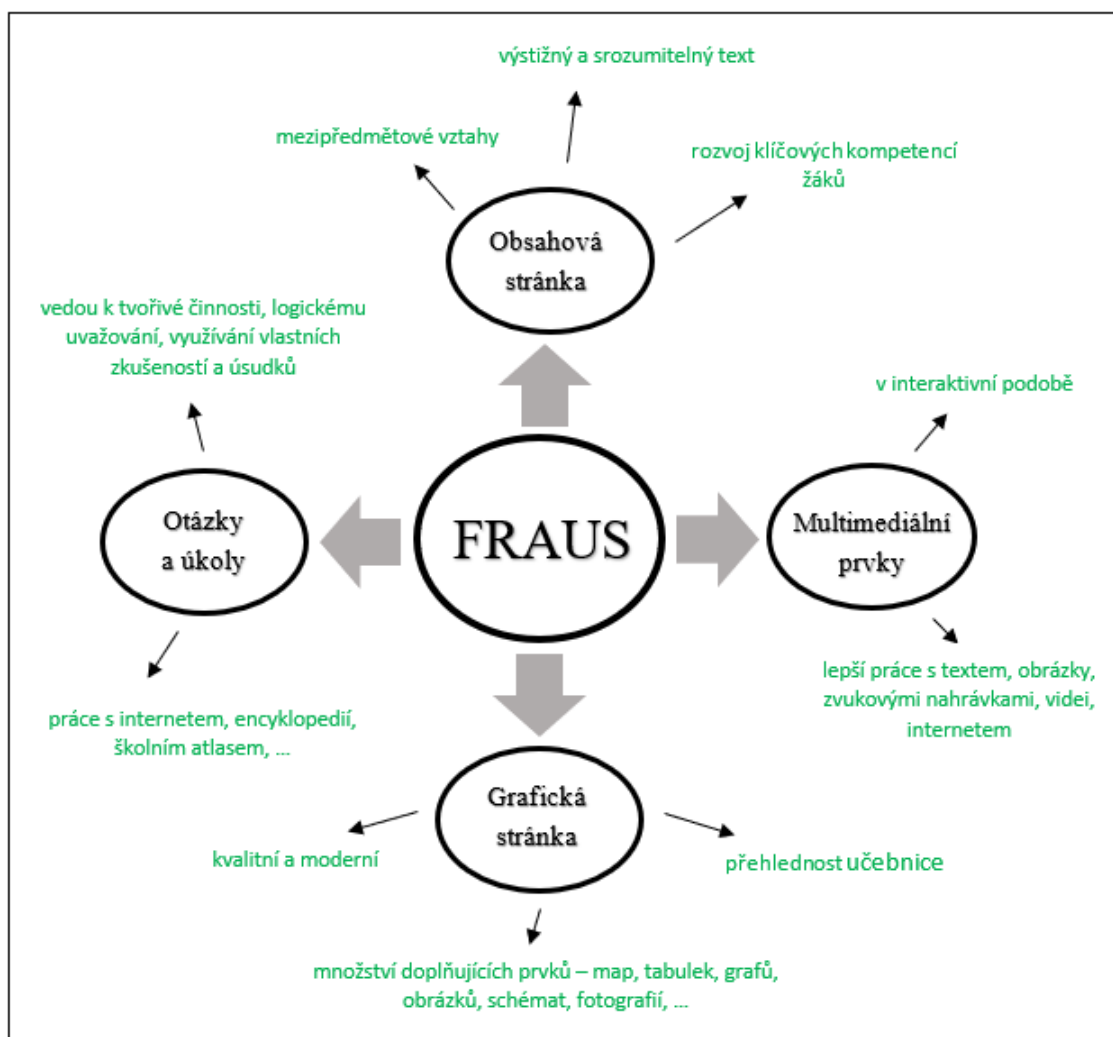
**Grafická stránka** je velmi kvalitního a moderního rázu. Textová složka učebnic je doplněna o řadu obrázků, fotografií, ilustrací, schémat, tabulek, grafů a map. Základní text je psán tradiční černou barvou, důležité pojmy jsou zvýrazněny tučně. Nadpisy kapitol, podkapitol a úvodní motivační text jsou odlišeny modrou barvou, stejně jako podklad pod shrnujícím odstavcem. Praktické úkoly, otázky na přemýšlení či domácí úkoly jsou znázorněny kurzívou.

V učebnicích najdeme také velké množství **otázek a úkolů**, které vedou žáky k tvořivé činnosti, logickému uvažování, využívání vlastních zkušeností a úsudků. Žáci jsou nabádáni k využívání internetu, encyklopedií, zeměpisného atlasu a dalších učebnic. Pokud žák řeší problémové úlohy, lépe jim porozumí a zapamatuje si je. Tyto úkoly jsou zaměřeny především na rozvoj klíčových kompetencí žáků a jsou propojeny s dalšími předměty. Mezi takové úkoly patří např.:

- *Zdůvodněte, proč potřebují znát předpověď počasí letci, námořníci, zemědělci nebo turisté.*
- *Proč dochází v současnosti rychleji k mísení ras?*
- *Podle obrázků nebo svých vlastních zkušeností popište základní odlišné biologické znaky příslušníků tří hlavních ras.*
- *Bezobratlé živočichy poznáš v přírodopisu. Znáš již některé zástupce žijící v deštných lesích?*
- *Zopakuj si z přírodopisu, co je to fotosyntéza.*

Z hlediska **využití multimediálních prvků** jsou učebnice od nakladatelství Fraus velmi kvalitní, neboť jsou zpracovány i v interaktivní podobě. Učitel tak má více možností, jak udělat výuku zajímavější. Tyto učebnice jsou skoro totožné s těmi tištěnými, umožňují nám ale lépe pracovat s textem, obrázky, zvukovými nahrávkami, videi či internetem. Také nás odkazují na další vyučovací předměty, které s danými tématy souvisí, a tak kladou velký důraz na mezipředmětové vazby.

Obr. 2: Celkové zhodnocení učebnic od nakladatelství Fraus



Vysvětlivky: *silné stránky učebnice*

Zdroj: vlastní zpracování

Pokud se zaměříme na **téma náboženství** v jednotlivých učebnicích, můžeme si všimnout, že se již první zmínky na toto téma objevují v učebnici pro 6. ročník v kapitole „Jak žijí lidé na zemi“, konkrétně v podkapitole „Jak se lidé odlišují“. Zde se autoři věnují otázce odlišnosti z hlediska ras, jazyků, vzdělání či zaměstnání, ale i náboženství. Z náboženského aspektu se touto problematikou zabývají pouze okrajově. Uvádí, že každý člověk má právo na svoji víru, ale nemá právo ji druhým vnucovat. Na základě toho jsou zde vyjmenována nejrozšířenější náboženství po celém světě – křesťanství, buddhismus, judaismus a islám. Dále už ale nejsou více rozvedeny, pouze doplněny o tři obrázky – Zeď nářků v Jeruzalémě, Muslimové modlí se v mešitě a Hinduisté při očištění v řece Indus. Objevují se zde však ještě otázky týkající se křesťanství – *V co věří křesťané? Které křesťanské svátky u nás slavíme?* – které

vedou děti k zamyšlení a následné diskusi. V interaktivní podobě odkazují autoři učebnic na další předměty, které se touto tematikou také zabývají, např. přírodopis (vznik světa), občanská či rodinná výchova (náboženství). Jedno cvičení k tomuto tématu najdeme i v pracovním sešitě, kdy žáci dostávají za úkol připojit k jednotlivým náboženstvím obrázky předmětů a staveb s nimi související. Autorka se ale domnívá, že zde chybí alespoň krátký popis k nejdůležitějším, resp. nejrozšířenějším náboženstvím na světě a z geografického hlediska by neměla chybět mapa jejich rozmístění.

V učebnici pro 7. ročník lze najít v kapitolách, zaměřených na jednotlivé kontinenty, informace o náboženstvích ve světě. Po obsahové i grafické stránce jsou tyto informace podány velmi vyčerpávajícím způsobem. Prvním kontinentem, kde se autoři zmiňují o náboženství je Afrika. Zabývají se především spojením náboženství s africkou kulturou, rozdíly mezi regiony Afriky z aspektu náboženského. Dále zde najdeme zmínky o Arabech, především těch muslimských. V doplňujících otázkách najdeme ty, které jsou zaměřené opět na islám: *Kdo to byl Muhammad, co je mešita a korán?* Nechybí ani otázka k zamyšlení: *Proč se v arabských zemích nechovají vepři?* Další kapitola je věnována Americe a jejímu rozdělení na Anglosaskou a Latinskou Ameriku, kdy jeden ze znaků odlišnosti těchto území je uváděno také náboženství. O náboženství se píše v souvislosti se starými civilizacemi, jako jsou Mayové, Aztékové a Inkové. Nejvíce je však věnována pozornost náboženství v Asii, kde je hned v úvodu poukazováno na vznik nejdůležitějších náboženství. Textová složka je doplněná také o tu obrázkovou, najdeme zde fotografie mnichů v buddhistickém chrámu, muslimů při bohoslužbě, Žida u Zdi nářků a hinduistů při koupeli v posvátné řece Ganze. Další informace o rozšíření konkrétních náboženství se objevují v jednotlivých podkapitolách. Blízký východ nám přináší zmínky o judaismu a problému vzniku státu Izrael, Střední východ se věnuje naopak islámu a jeho nejposvátnějším městům, o nábožensky různorodém obyvatelstvu, o ohniskách nepokojů, sporech mezi Ázerbajdžánem a Arménií (především kvůli náboženství), se dočteme v podkapitole Zakavkazsko. Důležitou roli hraje také náboženství v regionu Jižní Asie, kde se setkává islám, buddhismus, hinduismus, džinismus a sikhismus, území se zde také dělí na muslimský Pákistán a hinduistickou Indii. V podkapitole týkající se Jihovýchodní Asie najdeme otázku k zamyšlení: *Které náboženství převládá na Filipínách?* Další informace k náboženství, konkrétně

k islámu, najdeme v příručce pro učitele. Úkolem učitele je tak podat žákům základní informace o šíření islámu a o nárůstu počtu věřících ve světě. Zároveň autoři poukazují na to, že skutečný islám terorismus odmítá. Žáci mají např. za úkol zamyslet se nad postavením mužů a žen v islámu. Mezi další otázky, na které mají žáci hledat odpovědi, patří např.:

- *Blízký východ - Která náboženství se v této oblasti setkávají? Kde se nacházejí posvátná místa těchto náboženství? Je příčinou trvalého napětí rozdílnost náboženských kultur, nebo jsou i jiné příčiny?*
- *Proč je Mekka posvátným místem muslimů? Proč se k ní klanějí a putují právě tam?*
- *Která hora na turecké území v blízkosti gruzínských hranic je pro Gruzince posvátná a přistál na ni Noe? (Vyprávějte příběh o Noemově arše).*

Také v učebnici pro 8. ročník, která z hlediska regionální geografie navazuje na předchozí učebnici a věnuje se Evropě a České republice, najdeme informace týkající se náboženství. Hned v úvodu poukazují autoři na fakt, že i přesto, že Evropa je jednotná a vychází ze společných historických kořenů a kulturních tradic, jsou mezi jednotlivými národy určité kulturní odlišnosti, a to i náboženské. V podkapitole, která se věnuje obyvatelstvu, bychom předpokládali, že bude tato problematika daleko více rozvedena. Bohužel je zde pouze zmíněno, že je v Evropě nejrozšířenějším náboženstvím křesťanství, popř. v Albánii převládá islám. Z hlediska České republiky najdeme zmínky o náboženství opět v podkapitole Obyvatelstvo a osídlení. Děti se zde doví, že je u nás 1/3 věřících. V porovnání s ostatními státy v Evropě je toto množství velmi malé. Bohužel zde nedostáváme další informace, které by nás více seznámily s problematikou daného tématu.

Poslední hodnocenou učebnicí z této řady je učebnice pro 9. ročník. Tematické zaměření námětů diplomové práce lze objevit v kapitole Kulturní rozmanitost lidstva. Otázkám, co je náboženství, rozdílu mezi západním a východním náboženstvím, etice a filosofii v náboženství, přírodnímu náboženství, pohanství či ateismu, se věnuje podkapitola Filosofie a náboženství v životě člověka. Nechybí zde ani obrázková složka, která znázorňuje křesťanku při bohoslužbě, meditujícího člověka, ale i šamana. V souvislosti s Českou republikou zde můžeme najít tabulku obyvatelstva ČR podle náboženského vyznání z roku 2001. Pozitivní i negativní projevy prolínání světových

kultur najdeme v další podkapitole – Prolínání světových kultur. Mezi negativní projevy uvádí např. náboženský konflikt mezi Ázerbájdžánci a Armény. Toto téma je také doplněno o mapu oblastí etnických a náboženských konfliktů ve světě z roku 2001. Také v dalších kapitolách najdeme zmínky o náboženství, jako je např. antisemitismus (náboženská nesnášenlivost) nebo hnutí Talibán, které je radikálního islámského charakteru. Také v příručce pro učitele najdeme úkoly související s výše uvedenými státy, které děti vedou k práci s mapou. Děti se zde snaží najít kořen tohoto konfliktu a v návaznosti na to hledat další konflikty ve světě.

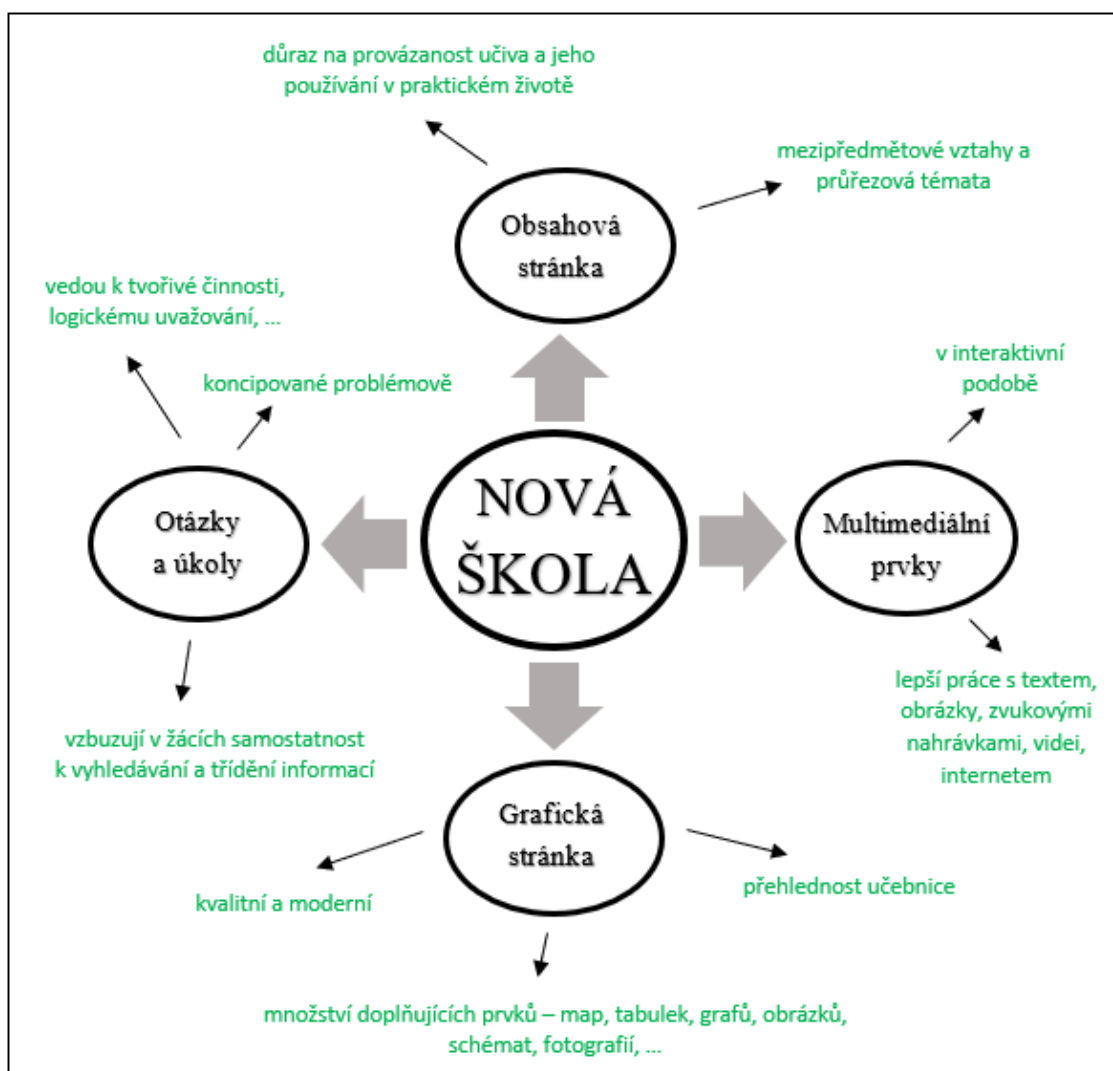
## 6.2. Učebnice nakladatelství Nová škola

### **Seznam hodnocených učebnic:**

1. CHALUPA, P., KOLEJKA, J., SVATOŇOVÁ, H. (2008): Zeměpis 7 – Putování po světadílech 1. díl. Nová škola, Brno, 95 s.
2. SVATOŇOVÁ, H. (2008): Zeměpis 7 – Putování po světadílech 2. díl. Nová škola, Brno, 72 s.
3. BORECKÝ, D., NOVÁK, S., CHALUPA, P. (2009): Zeměpis 8 – Česká republika. Nová škola, Brno, 95 s.
4. HÜBELOVÁ, D., CHALUPA, P. (2010): Zeměpis 8 – Evropa. Nová škola, Brno, 95 s.
5. CHALUPA, P., HÜBELOVÁ, D. (2012): Zeměpis 9 – Lidé a hospodářství. Nová škola, Brno, 127 s.

Učebnice od nakladatelství Nová škola kladou velký důraz na provázanost učiva a jeho používání v praktickém životě. Z hlediska **obsahové stránky** lze vyzdvihnout propojení učiva s mezipředmětovými vztahy a průřezovými tématy, neboť jsou v textu uvedeny zkratky ostatních předmětů. Žáci si tak mohou své poznatky dále rozšířit, lépe jim porozumět a zapamatovat si je. K čemuž je vybízí hned překlad pár slov, týkající se daného tématu, do anglického a německého jazyka. U anglických slovíček je uvedena i jejich výslovnost. Důležité pojmy a symboly, které nám usnadní práci, se nachází po stranách učebnice. Na konci každé kapitoly je uvedeno krátké, ale důležité shrnutí probrané látky, dále otázky a úkoly pro zopakování daného tématu. Všechny odpovědi a výsledky najdeme na konci každé učebnice.

Obr. 3: Celkové zhodnocení učebnic od nakladatelství Nová škola



Vysvětlivky: *silné stránky učebnice*

Zdroj: vlastní zpracování

Po **grafické stránce** patří tyto učebnice společně s učebnicemi od nakladatelství Fraus k velmi zdařilým, neboť jsou přehledné a pro děti atraktivní. Velké množství obrázků, fotografií a map je vhodně propojeno s již přehledným textem. Základní text je psán černou barvou, důležité pojmy zvýrazněné tučným písmem, zajímavosti kurzívou a označené písmenem „Z“. Po stranách učebnice si můžeme všimnout grafických značek, které nás vybízejí k práci s internetem a propojení probíraného učiva s dalšími předměty. Důležité shrnutí najdeme v závěru kapitol zvýrazněné v barevném rámečku.

V učebnici od nakladatelství Nová škola najdeme také velké množství **otázek a úkolů** pro žáky. Tyto otázky a úkoly jsou začleněné do textové složky a navazují tak na právě probírané učivo. Opět jsou koncipované problémově, vzbuzují v žácích

samostatnost k vyhledávání a třídění informací či k logickému uvažování. Výhodou těchto učebnic je i doplnění o pracovní sešity, kde těchto praktických úkolů a otázek najdeme větší množství. Tyto pracovní sešity také poukazují na již získané znalosti z jiných předmětů.

Stejně jako učebnice od nakladatelství Fraus jsou i tyto učebnice zpracovány v interaktivní podobě. Dávají tak učitelům možnost využívat **multimediálních prvků**, jako např. efektivně pracovat s textem, obrázky, videi, internetem apod. Učitel může také do interaktivní podoby učebnic zasahovat a upravovat ji, pokud například má nějaké výhrady k obsahu učiva nebo informace již nejsou aktuální.

Zaměříme-li se už na samotný obsah učiva týkající se **geografie světových náboženství**, můžeme si všimnout, že se autoři věnují této problematice až v učebnici pro 7. ročník. V prvním dílu této učebnice najdeme informace o rozšíření náboženství ve světě. Nechybí zde ani mapa světa znázorňující jejich rozšíření. Stručný popis se věnuje jednotlivým náboženstvím, jako je křesťanství, buddhismus, islám, hinduismus, judaismus a přírodní náboženství. Z hlediska světadílů (Ameriky a Afriky) je toto téma zmíněno především okrajově. Zmínku o přírodních náboženstvích a o křesťanství najdeme u Ameriky, islám je naopak považován za základní znak severní Afriky. Druhý díl této učebnice je doporučen pro 2. pololetí 7. ročníku a věnuje se dalším kontinentům – Asii, Austrálii a Oceánii; a světovému oceánu. V kapitole Obyvatelstvo Asie najdeme oproti předchozím kontinentům větší množství k tématu geografie náboženství. Zdůrazňují zde vznik velkých náboženství na tomto území. Nechybí ani zmínky o nábožensky významných místech doplněny o obrázky znázorňující buddhistické mnichy a muslima, který se modlí. Na konci kapitoly ve shrnujícím rámečku je poukázáno na rozdílnost jednotlivých náboženství. Nechybí zde ani doplnění o obrázkový materiál, který tvoří fotografie hinduisty, Žida, buddhisty a muslimky. Další informace můžeme v učebnici najít u konkrétních regionů Asie, kde se autoři věnují hinduismu, judaismu, buddhismu a islámu. Naopak u Austrálie a Oceánie nám zmínky o geografii náboženství zcela chybí.

V 8. ročníku základní školy, konkrétně v prvním díle učebnice, se autoři věnují České republice. Zmínky o geografii náboženství v této oblasti najdeme pouze v úvodní části obyvatelstva. Uvádí zde, že většina obyvatel nevyznává žádné náboženství a věřící jsou především římsko-katolického vyznání. Dále zde také najdeme informace o tom, že na Moravě je podíl věřících vyšší než v Čechách, avšak není už vysvětleno,

co to způsobuje. Druhý díl se věnuje celkové Evropě a evropským státům. Rozdělení Evropy na základě náboženství najdeme v části obyvatelstva Evropy, kde věřící dělíme na katolíky, protestanty, pravoslavné a muslimy. Textová složka je velmi pěkně doplněna o obrázkový materiál (křesťanský a pravoslavný kostel, židovská synagoga). Nechybí zde ani mapa Evropy, která znázorňuje rozšíření převládajícího náboženství. Opět je zde kladen důraz na mezipředmětové vazby, především vztah k předmětu dějepis. Z hlediska historického je zde popsáno rozdělení křesťanství na pravoslavnou, protestantskou a katolickou církev.

Poslední hodnocenou učebnicí z řady nakladatelství Nová škola je učebnice pro 9. ročník, která má na rozdíl od předešlých pouze jeden díl. Už z názvu – Lidé a hospodářství, můžeme předpokládat, že by se zde informace o geografii náboženství mohly vyskytovat. Základní charakteristiku nejvýznamnějších náboženství najdeme v kapitole Obyvatelstvo – náboženská struktura obyvatelstva. Objevuje se zde mimo jiné i mapa rozšíření světových náboženství či kruhový diagram, který znázorňuje podíl náboženství ve světě (hinduisté, buddhisté, křesťané, muslimové, židé, ostatní náboženství, bez vyznání a ateisté). Dále nás zaujme velké množství obrázkových materiálů, jako jsou fotografie hinduistického chrámu, křesťanské baziliky, mešity aû-Masdzid al-Haram nebo buddhistické pagody. Velké plus této učebnice je doplnění textu o řadu úkolů zaměřených na práci s mapou a otázek, které vedou děti k zamyšlení, jako např.:

- *Kde jsou ohniska náboženských nepokojů?*
- *Ve které době emigrovalo do USA nejvíce Židů?*
- *Kdo byl zakladatelem islámu?*
- *Jak se nazývá posvátná kniha muslimů?*
- *Ukaž na mapě, kde se narodil Ježíš Kristus.*
- *Jaká náboženství vyznávají ve Velké Británii, Španělsku, Rusku, Albánii a v Izraeli?*

Je třeba si uvědomit, že náboženství také úzce souvisí s mocí ve státě. Další poznatky o náboženství můžeme tak hledat v kapitole, která se věnuje státům a jejich seskupení. Příkladem je teokratická monarchie, kde je moc (duchovní i světská) svěřena do rukou církve (např. Vatikán). Pokud se dostaneme k tématu globalizace, můžeme si všimnout fotografie Wilmersdorfské mešity, která se nachází v Berlíně. Autoři zde poukazují na fakt, že v evropských a amerických městech je početná menšina muslimů a pravoslavných křesťanů, což vede ke stavbě mešit a pravoslavných chrámů.



### 6.3. Učebnice nakladatelství ČGS

#### Seznam hodnocených učebnic:

1. VALENTA, V., HERINK, J. A KOL. (2004): Současný svět. Nakladatelství ČGS, Praha, 124 s.
2. KASTNER, J. A KOL. (2005): Zeměpis naší vlasti. Nakladatelství ČGS, Praha, 101 s.
3. HOLEČEK, M., JANSKÝ, B., TLACH, B. (2005): Zeměpis světa. Nakladatelství ČGS, Praha, 55 s.
4. HOLEČEK, M A KOL. (2009): Zeměpis světa 2 (Amerika, Asie). Nakladatelství ČGS, Praha, 75 s.
5. JEŘÁBEK M., VILÍMEK, V. (1997): Zeměpis světa 3 (Evropa). Nakladatelství ČGS, Praha, 60 s.

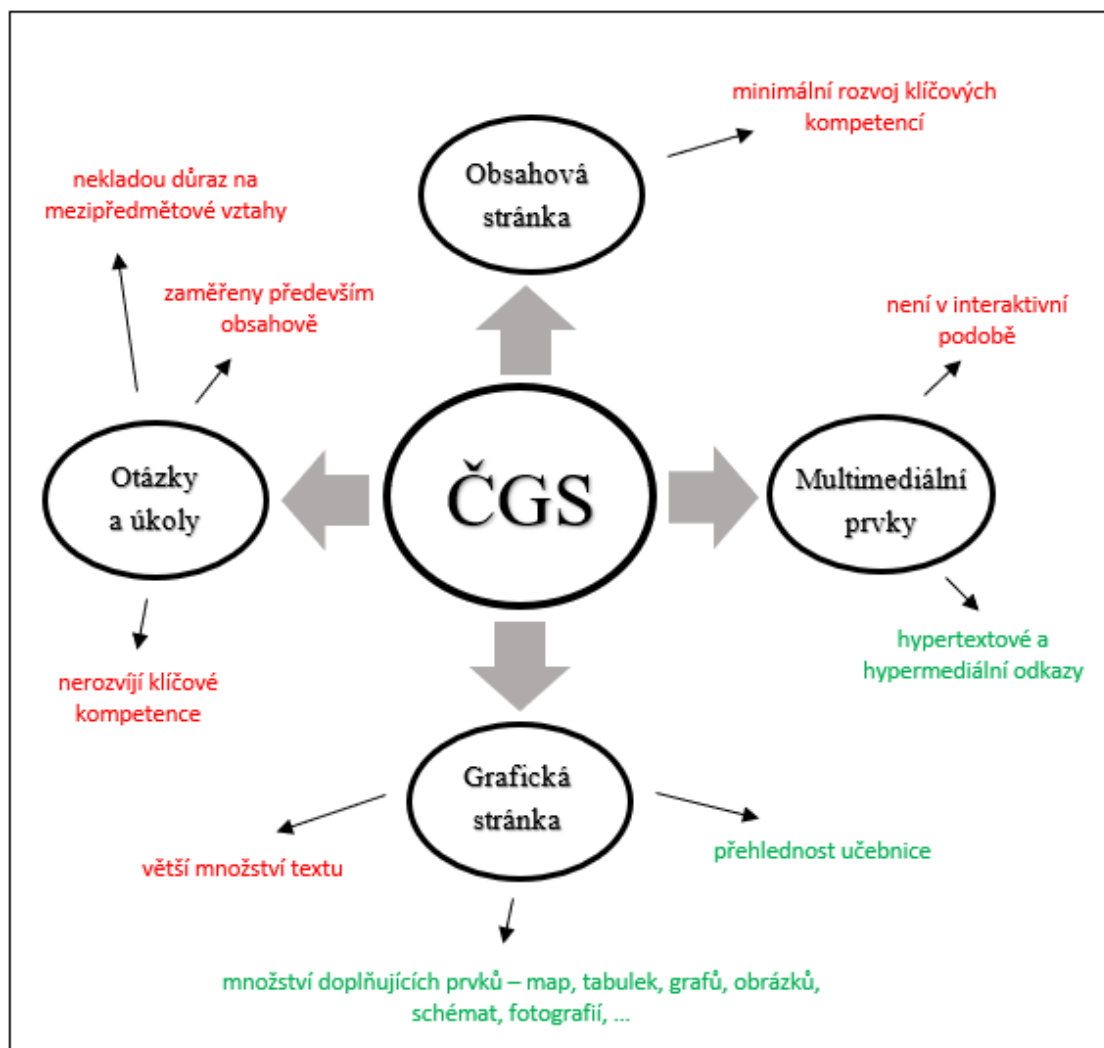
Nakladatelství ČGS představuje ucelenou řadu učebnic ze zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia. Z hlediska **obsahové a grafické stránky učiva** se tyto učebnice např. od nakladatelství Fraus liší ve velkém množství textu. Ten je však přehledný, neboť základní učivo je od toho rozšiřujícího dobře odlišeno, a to modrým podbarvením textu. Učitel má tak volnou ruku, zda se bude danému tématu věnovat podrobněji, či nikoliv. Každá kapitola, která tvoří vždy dvojstranu učebnice, je zaměřená na jedno téma a určená tak jedné vyučovací hodině. Na úvod zde nechybí, stejně jako v předešlých učebnicích, motivační text. Základní text, který je členěn do jednotlivých odstavců, je psán černou barvou. Zajímavosti jsou podbarveny žlutou nebo zelenou barvou. Textová složka je dále doplněná o řadu map, obrázků, fotografií, tabulek či grafů.

Také v učebnicích od České geografické společnosti na konci každé kapitoly najdeme **otázky a úkoly**. Pokud je však srovnáme např. s učebnicemi od nakladatelství Fraus, bohužel se tyto učebnice velmi málo věnují rozvoji klíčových kompetencí u žáků a na vztahy s ostatními předměty.

Z hlediska tématu diplomové práce je jako první pro nás důležitá učebnice Současný svět. Najdeme zde celou kapitolu, která se věnuje světovým náboženstvím. Textová složka, která je odborně na dobré úrovni, je také doplněna o složku obrázkovou, v podobě mapy znázorňující oblasti s převahou jednotlivých náboženství nebo sloupcového grafu s počtem obyvatel ve světě podle náboženství. Dále si zde

můžeme všimnout i fotografií, které nám více přibližují danou problematiku – hinduistický chrám (Indie, Elloha), muslimská mešita (Pákistán, Láhaur), katolická katedrála (Francie, Chartes) a buddhistická pagoda (Barma, Rangún).

Obr. 4: Celkové zhodnocení učebnic od nakladatelství ČGS



Vysvětlivky: *silné stránky učebnice*  
*slabé stránky učebnice*

Zdroj: vlastní zpracování

Další učebnicí od nakladatelství ČGS je Zeměpis světa. Bohužel zde najdeme pouze informaci o islámu, jenž je společným znakem pro obyvatele severní Afriky. O jiných oblastech se z hlediska náboženství autoři učebnice nezmiňují. Celá učebnice je zaměřená na regionální geografii Afriky a Austrálie a Oceánie, a tak by bylo vhodné zabývat se např. tradičním náboženstvím, či náboženskými konflikty v těchto oblastech.

Podobně jako předchozí učebnice, se i druhý díl (Zeměpis světa 2) věnuje tomuto tématu pouze okrajově. Opět zde můžeme najít stručné zmínky o náboženství

obyvatelstva, s důrazem na islám, nyní však v jihozápadní Asii. Hinduismus je dále zmíněn v rozšiřujícím učivu týkající se Indického subkontinentu.

Poslední učebnicí z této řady je Zeměpis světa 3. Tato učebnice se věnuje fyzické, sociální a regionální geografii Evropy. O náboženství se zde dočteme v kapitole Lidé a města v Evropě, kde je Evropa rozdělena podle náboženství, které zde převažuje. Stejně jako v předchozích učebnicích zde chybí jakýkoliv obrázkový materiál týkající se daného tématu.

Bohužel v učebnici, která se věnuje České republice (Zeměpis naší vlasti), nenajdeme žádné zmínky týkající se náboženství. Tento fakt můžeme považovat za velký nedostatek od nakladatelství ČGS.

#### 6.4. Učebnice nakladatelství Prodos

##### **Seznam hodnocených učebnic:**

1. VOŽENÍLEK, V., DEMEK, J. (2001): Zeměpis 2 – Zeměpis oceánů a světadílů (1). Olomouc, Prodos, 58 s.
2. VOŽENÍLEK, V., FŇUKAL, M., MAHROVÁ, M. (2001): Zeměpis 3 – Zeměpis oceánů a světadílů (2). Olomouc, Prodos, 136 s.
3. VOŽENÍLEK, V., SZCZYRBA, Z.. (2002): Zeměpis 4 – Česká republika. Olomouc, Prodos, 108 s.
4. VOŽENÍLEK, V., FŇUKAL, M., NOVÁČEK, P., SZCZYRBA, Z. (2003): Zeměpis 5 – Hospodářství a společnost. Olomouc, Prodos, 79 s.

Poslední hodnocené učebnice jsou od nakladatelství Prodos, které tvoří řadu pěti učebnic a nejsou děleny podle jednotlivých ročníků. Autorka se věnuje pouze čtyřem z nich, neboť se v učebnici Zeměpis 1, která děti seznamuje s planetou Zemí, glóblem a mapou či přírodními složkami, nevyskytují informace týkající se tématu této diplomové práce. Pokud se ale podíváme na **obsahovou a grafickou stránku** těchto učebnic jsou koncipovány všechny stejně. V úvodu každé kapitoly a podkapitoly se nachází stručný motivační text. Poté si v modrém rámečku žáci připomenou, co se již naučili a mohou si tyto již získané poznatky dále propojit s nově probíraným učivem. Následuje již samotný základní text, kde důležité pojmy jsou tučně zvýrazněné. Na konci kapitoly, opět zvýrazněné v modrém rámečku, najdeme shrnutí informací, které si žáci mají zapamatovat. Podobně jako u učebnic od nakladatelství Fraus,

najdeme také v těchto učebnicích po stranách každé dvoustrany pruhy žluté barvy, kde najdeme rozšiřující učivo v podobě komentářů, fotografií apod. Nechybí zde ani řada obrázků, fotografií, map, schémat, grafů či tabulek, které v žácích probouzí zájem o další informace a pomáhají jim tak pochopit danou problematiku lépe.

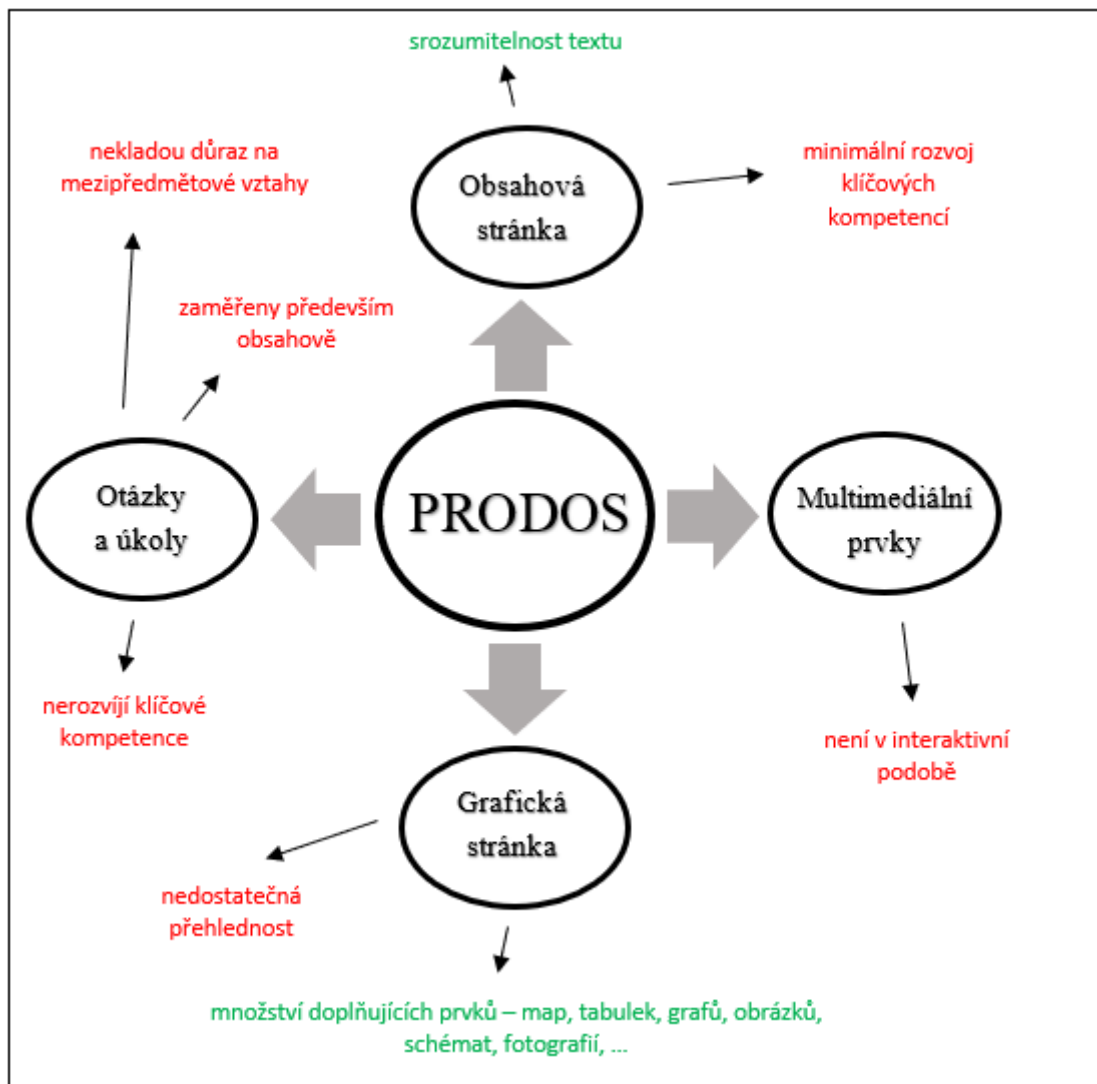
**Otázky a úkoly** v učebnicích od nakladatelství Prodos bohužel v žácích příliš nerozvíjí jejich kompetence, ani nekladou důraz na mezipředmětové vazby. Jen zřídka najdeme úkoly, které propojí znalosti z jiných předmětů s praktickým životem žáků.

Z hlediska tématiky diplomové práce najdeme pro nás důležité informace v učebnici Zeměpis 2, jenž je prvním dílem týkající se zeměpisu oceánů a světadílů. Zmínky o rozložení místních náboženství, islámu a křesťanství najdeme v podkapitole Lidé v Africe. Žáci se zde také seznámí s problematickými oblastmi z hlediska islámu a křesťanství, jako např. Nigérie, Čad, či Súdán. Geografii náboženství se věnuje také kapitola Severní Afrika, kde se autoři zabývají vznikem a základními pilíři islámu. Celý text je doplněný o fotografii mešity a koránu, bohužel zde chybí zobrazení např. pomocí mapy. Pokud nahlédneme do pracovního sešitu, nenajdeme zde žádné úkoly, které by se této problematice věnovaly.

Navazující učebnice Zeměpis 3, která se věnuje Americe, Asii a Evropě, obsahuje také ke každému světadílu informace o geografii náboženství. Nejméně řádků na toto téma najdeme v kapitolách, které se věnují Americe. Zde je náboženství předloženo jako jeden z důsledků kolonialismu. Naopak v kapitolách týkajících se Asie najdeme poměrně dost informací ohledně tohoto tématu. Najdeme zde např. tabulku, kde jsou uvedeny velká světová náboženství, doplněná o oblasti vzniku. Nejvíce se zde ale autoři věnují islámu. Najdeme zde totiž zmínky o pouti do Mekky, pilířích islámu či základních zvycích. O judaismu se dozvídáme v souvislosti s Izraelem. Nechybí ani informace o Jeruzalému, které jsou doplněny o fotografie, či vzniku židovského státu. V části věnované Indii je uvedena základní charakteristika hinduismu společně s fotografií řeky Gangy a koupele věřících. U států Zadí Indie naopak najdeme zmínky o buddhismu. Filipíny jsou zde uvedeny jako zajímavost, neboť se jedná o jedinou katolickou zemi v Asii. Náboženství v Evropě se už autoři nevěnují tak podrobně jako v Asii. Uvádí zde například, že v Polsku má katolictví velmi důležitou roli ve společnosti. Dále se zmiňují také o rozdělení Evropy na tři základní větve křesťanství – katolíci, pravoslavní a protestanti. Pokud nahlédneme do pracovního sešitu, najdeme zde úlohy věnující se náboženství v Asii. Žáci mají například,

na základě tabulky o jednotlivých náboženstvích, zakreslit do slepé mapy Asie nejrozšířenější náboženství. Dalším úkolem je přiřazení k jednomu ze tří náboženství, které vzniklo v jihozápadní Asii, symbol, název svatyně a věřícího člověka.

Obr. 5: Celkové zhodnocení učebnic od nakladatelství Prodos



Vysvětlivky: *silné stránky učebnice*  
*slabé stránky učebnice*

Zdroj: vlastní zpracování

Další učebnice se věnuje základní charakteristice České republiky a jednotlivým krajům. Náboženská struktura se objevuje alespoň u základní charakteristiky Česka, jenž je dále doplněná o obrázky s židovským hřbitovem a kostelem. Náboženskou příslušnost za jednotlivé roky (1950, 1991 a 2001) najdeme v pracovním sešitě, kdy žáci mají dokreslit diagramy dle tabulky.

Poslední učebnicí z řady od nakladatelství Prodos je Zeměpis 5, která je zaměřená na hospodářství a společnost. Velmi pěkně je zde pojmenována

kapitola věnující se náboženské toleranci – Jsme stejní, a přece jiní. Žáci by si zde měli uvědomit, že je náboženství velmi důležité, neboť ovlivňuje myšlení a chování každého člověka. Najdeme zde také informace o nejvýznamnějších náboženstvích. Autoři poukazují mimo jiné na fakt, že náboženství může být určitou hrozbou, a to v podobě náboženského extremismu. Po odborné stránce je tato učebnice na dobré úrovni, ale jejím velkým nedostatkem je obrázková názornost týkající se daného tématu. Pracovní sešit je z hlediska geografii náboženství poměrně kvalitní. Najdeme zde opět úlohu na přiřazování náboženských symbolů a staveb k jednotlivým náboženstvím. Dále mají žáci za úkol spojit jednotlivá náboženství s poutními místy, která jsou vyznačena na mapě. Poslední úkol z této řady je spojen s tématem udržitelného rozvoje. Kdyby byl svět vesnicí s 1000 obyvateli– je název textu, který má dětem lépe přiblížit náboženskou strukturu světového obyvatelstva. Žáci si mimo jiné propojí zeměpis s matematikou.

## 7. NÁMĚTY DO VÝUKY GEOGRAFIE NÁBOŽENSTVÍ

Výukový materiál není zpracován pouze ve formě učebnice, ale jde o různorodé aktivity týkající se tématu „geografie náboženství“. Nejsou to tedy aktivity, které by na sebe přímo musely navazovat, ale učitel je může využít v různých částech výuky. Lze si pomoci těchto aktivit osvojovat učivo, žáky namotivovat, či opakovat.

Je zde kladen důraz na samostatnost žáků a jeho zapojení do výuky. Úkoly jsou sestaveny tak, aby se žáci naučili pracovat ve skupinách, dokázali spolu komunikovat, rozdělili si role a pomáhali si. Díky tomu dochází k rozvoji klíčových kompetencí komunikačních, sociálních a personálních. Je tedy velmi důležité v žácích tyto kompetence rozvíjet, neboť se díky nim lépe zapojí do společnosti a běžného života.

Jelikož výukový materiál není pouze ve formě pracovní učebnice, bylo zapotřebí dát celkové učební příručky jednotnou podobu. Jak je již v kapitole 3.2. zmíněno, každá forma aktivity vychází z předem sestavené šablony, která obsahuje následující části:

- ❖ **Název aktivity**
- ❖ **Cíl aktivity** (o čem aktivita je, krátký abstrakt, motivační úvod)
- ❖ **Předpokládané znalosti** (znalosti, jíž žáky získané a nutné k realizaci aktivity)
- ❖ **Klíčové kompetence**
- ❖ **Věk žáka**
- ❖ **Časová dotace**
- ❖ **Tematické znalosti** (tematické celky učiva z RVP ZV)
- ❖ **Návaznost na RVP ZV** (na jaké učivo dané téma navazuje)
  - Vzdělávací oblast
  - Vzdělávací obor
  - Očekávané výstupy žáka
- ❖ **Průřezová témata**
- ❖ **Metodický komentář** (popis aktivity, rozdělený na části):
  - ÚVODNÍ ČÁST
  - HLAVNÍ ČÁST
  - ZÁVĚR
- ❖ **Použitá literatura a internetové zdroje**
- ❖ **Přílohy** (pracovní listy včetně jejich vyhodnocení, resp. správných odpovědí)

## 7.1. CESTA ZA POKLADEM

### **Cíl aktivity:**

Jste odvážní, máte rádi dobrodružství a zároveň se chcete dovědět něco málo o kulturním bohatství ostatních národů? Zajímá Vás, jaká náboženství patří mezi největší na světě? Proč se v některých zemích nejí maso hovězí a jinde zase vepřové? Tak to jste tady správně. Vydejte se s námi na cestu za pokladem, který před námi ukryli nebezpeční piráti. Náš drahý přítel Maxmilián nás poprosil o Vaši pomoc na této náročné cestě. Věříme, že mu budete dobrý pomocníky a společně poklad získáte. Přejeme hodně štěstí na Vaší cestě!

Cílem aktivity je zábavnou formou při hledání ztraceného pokladu za pomoci cestovatelských deníků přiblížit dětem základní informace o jednotlivých náboženstvích (judaismu, buddhismu, hinduismu, křesťanství a islámu).

### **Předpokládané znalosti:**

Geografická kartografie a topografie – zeměpisné souřadnice, určování zeměpisné polohy v zeměpisné síti; Výrazy - proměnná

### **Klíčové kompetence:**

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problému
- Kompetence občanské
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální

**Věk žáka:** 13-15 let (8. – 9. třída)

**Časová dotace:** 3–4 vyučovací hodiny

### **Tematické zařazení:**

Regiony světa – náboženské oblasti, kulturní oblasti; Křesťanství a středověká Evropa – křesťanství, papežství; Moderní doba – holokaust; Kartografie a topografie – určování zeměpisné polohy v zeměpisné síti; Závislosti, vztahy a práce s daty – diagramy, grafy; Číslo a proměnná – výrazy



### Návaznost na RVP ZV:

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Očekávané výstupy žáka
Člověk a příroda	Zeměpis	<i>Žák hodnotí společenské a politické poměry vybraných (modelových) států</i>
		<i>Žák vytváří a využívá myšlenkové mapy pro orientaci v konkrétních regionech, pro prostorové vnímání míst a procesů v nich</i>
Člověk a společnost	Dějepis	<i>Žák na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv</i>
Matematika a její aplikace	Matematika	<i>Žák vyhledává a třídí data, porovnává data</i>
		<i>Žák matematizuje jednoduché reálné situace s využitím proměnných, určí hodnotu výrazu</i>

*Zdroj: RVP ZV, 2017; upraveno autorkou*

### Průřezová témata:

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova

### Metodický komentář:

#### ÚVODNÍ ČÁST

#### *Co je potřeba připravit si před realizací úvodní části aktivity?*

- ✓ Dataprojektor (popř. velkoformátový papír a magnetky apod.) – pro zápis pojmů při brainstormingu, zvolit nejlépe takovou pomůcku, kde si dané pojmy můžete zaznamenat a uchovat až do konce aktivity

#### **1. Aktivita – Světová náboženství – brainstorming**

Na začátek celé aktivity se žáci nejdříve seznámí s tematikou geografie náboženství pomocí metody brainstormingu. Úkolem učitele je zapsat nejdříve na tabuli (popř. promítnout pomocí dataprojektoru, připevnit velkoformátový papír na tabuli pomocí magnetů apod.) názvy největších světových náboženství – judaismus,

buddhismus, hinduismus, islám a křesťanství. Poté zapisuje nápady žáků k jednotlivým náboženstvím, bez ohledu na to, zda jsou tyto nápady správné či nikoliv, nereaguje na ně, ani je nehodnotí, pouze zapisuje. Dále se k nim společně vrací až v samotném závěru aktivity.

## **HLAVNÍ ČÁST**

### ***Co je potřeba připravit si před realizací hlavní části aktivity?***

- ✓ Školní atlasy, notebooky (počítače, tablety apod.), mobily s QR čtečkou
- ✓ úvodní dopis, zprávy (příloha I)
- ✓ cestovatelské deníky (příloha I)
- ✓ Přístup k internetu pro všechny žáky

### **2. Aktivita – Cesta za pokladem**

Aktivita, která je založená na hledání ztraceného pokladu pomocí luštění jednotlivých zpráv. Učitel nejdříve rozdělí žáky do skupin např. po čtyřech členech a vysvětlí jim, že se vydávají na dalekou cestu za hledáním ztraceného pirátského pokladu. Učitel následně předá žákům do každé skupiny úvodní dopis (Příloha I). Nyní už žáci pracují zcela sami, učitel jen přihlíží a pomáhá ve chvílích, kdy žáci potřebují. Jejich úkolem bude pomoci příteli Maxmiliánovi, který si neví rady s rozluštěním pěti zpráv (+ jedné závěrečné). Po přečtení úvodního dopisu dostává každá skupina první zprávu (Příloha I) a po vyluštění další a další. V každé zprávě žáci odpovídají na otázku, ve které zemi se právě nacházejí a dále luští otázku (šifru), která jim bude indicií při samotném hledání. Za pomoci návodů k šifram v cestovatelském deníku (viz Příloha I) rozluští otázku a pomocí textu, který je v této zprávě odpovídají na otázku. Odpovědí je vždy číslo, které si zapíšou pod příslušné písmeno (1. zpráva (A), 2. zpráva (B) atd.). V závěrečné zprávě (Souřadnice pokladu) dosadí tato čísla za písmena a zjistí souřadnice hledaného pokladu. První skupina, která bude mít všechny zprávy kompletně vyluštěné a bude vědět, kde se poklad nachází, získává sladkou odměnu.

### **3. Aktivita – Cestovatelské deníky**

Tato aktivita probíhá paralelně s aktivitou č. 2, neboť žáci společně s 1. zprávou dostávají také cestovatelský deník (Příloha I), který jim bude pomocníkem na jejich

dobrodružné cestě, neboť obsahuje nápovědy k jednotlivým šifrám. Dále zde najdeme otázky a úkoly, na které musí žáci po dokončení předchozí aktivity odpovědět, a to za pomoci internetu (notebooku, tabletu, mobilu atd.) a školního atlasu světa. Na konci je vyhodnocena zvlášť aktivita č. 2 a aktivita č. 3.

## **ZÁVĚR**

Výuková aktivita „*Cesta za pokladem*“ je zakončena společnou diskusí, která se opírá o pojmy napsané na tabuli (papíře). Lze vedle nich napsat pojmy, které žáky napadnou nyní o jednotlivých náboženstvích a porovnávat je mezi sebou.

## **Použitá literatura a internetové zdroje**

- ELSER, M., EWALD, S., MURRER, G. (1997): Encyklopedie náboženství. Kostelní Vydří, 407 s.
- HITCHCOCK, S.T. ESPOSITO, J. (2009): Geografie náboženství. Praha, Knižní klub, 415 s.
- KOKAISL, P. (2009): Geografie náboženství. Praha, Česká zemědělská univerzita, 364 s.
- KÜNG, H. (2006): Po stopách světových náboženství. Brno, Centrum pro studium demokracie a kultury. 306 s.
- RVP ZV (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2017 [cit. 2017-12-17]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- PARTRIDGE, CH. (2005): Lexikon světových náboženství. Praha, nakladatelství Slovart, s.r.o. 495 s.

## Cesta za pokladem na základní škole v Praze

Společně s dětmi z Veselé školy v Praze jsme se vydali na dobrodružnou cestu za pokladem. Pro tuto aktivitu si vybrala autorka diplomové práce 8. třídu, neboť žáci dobře zná a zařazení geografie náboženství do 8. ročníku považuje za adekvátní. Žáci toto téma v hodinách zeměpisu ještě neprobírali, mohli jsme se tak seznámit se zcela novým tématem. Celá aktivita musela být ale upravena (zkrácena), neboť na ní nebylo dostatek času.

Na úvod jsme si vyjmenovali největší světová náboženství. Žáci mimo pět největších náboženství (judaismu, buddhismu, hinduismu, islámu a křesťanství) uváděli i další náboženství jako je např. taoismus, konfucianismus apod. Ve chvíli kdy jsme ale hledali odpověď na otázku, kde jednotlivá náboženství vznikla, žáci začali pouze hádat bez delšího přemýšlení – („Hinduismus vznikl v Hindsku, Judaismus v Judsku.“ apod.). Nakonec jsme napsali na tabuli pět oblastí a jednotlivá náboženství jsme k nim pouze přiřazovali. V tomto momentě už si byli žáci jistější a náboženství s jednotlivými oblastmi spojili správně. Poté už bylo zapotřebí přejít k samotné aktivitě č. 2 – Cesta za pokladem. Od té doby žáci přestali vnímat, že se učí, ale začali mezi sebou soutěžit, kdo první rozluští všechny zprávy. Jeden ze skupiny se během toho zaměřil na vyplňování cestovatelského deníku, ostatní spolupracovali na hledání ztraceného pokladu. Nelze ale říci, že by dokázali spolupracovat všechny skupinky. Autorka se domnívá, že na práci ve skupinách nejsou děti na této škole zvyklé, protože tři skupiny z pěti ze začátku vůbec nepracovaly společně. Zprávy předaly „nejchytřejšímu“ ze skupiny a nechaly ho pracovat, ten po chvíli práci ale vzdal. Museli jsme si proto vysvětlit pravidla skupinové práce, učitel musel mít nad těmito skupinkami větší dohled a spolupráce mezi nimi už začala fungovat. Největší problém ale dělalo hledání zeměpisné polohy pomocí zeměpisných souřadnic. Žáci nejsou zvyklí pracovat příliš s atlasem, proto pro ně byl tento úkol náročný. Bylo zapotřebí každé skupince vysvětlit, jak se pomocí souřadnic najde zeměpisná poloha. Nakonec zprávy rozluštili všichni a našli poklad. Velkou motivací pro všechny určitě bylo, že je na konci čekala odměna. Cestovatelské deníky děti nestihly celé vyplnit, proto je dostaly za domácí úkol, který některé skupinky bohužel nesplnily.

Některí ve skupině sice pracovali více, jiní méně, ale společně nakonec došli ke správným výsledkům. Autorka si ale všimla, že tyto děti jsou málo motivované

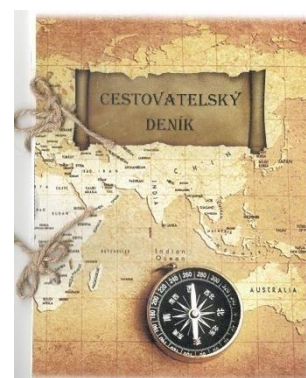
k práci v hodině a potřebují pracovat formou hry a soutěží. V hodinách také ocení práci spojenou s počítači, mobily či tablety, což je občas nebezpečné, protože někteří toho zneužívají.

Během vyzkoušení této aktivity se objevilo pár nedostatků, které byly následně odstraněny – problém s pochopením dosazení do souřadnic ( $AB = A \text{ krát } B$ ) nebo problém dohledání pokladu podle souřadnic, protože nejdříve bylo zvolené místo pokladu Jeruzalém, z důvodu ale velkého množství měst na jednom místě se musel poklad přemístit na ostrov, což je při hledání pro děti daleko jednodušší.

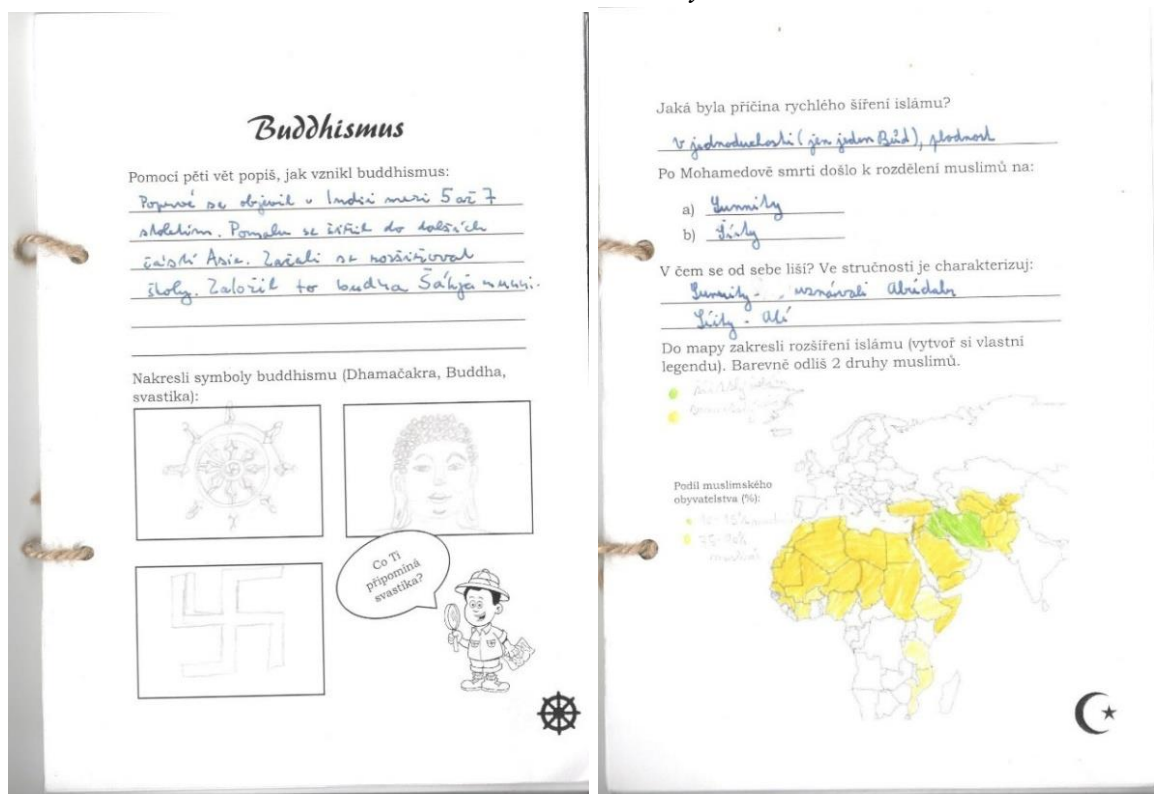
Obr. 6 – Zprávy



Obr. 7 – Cestovatelský deník



Obr. 8 – Ukázka cestovatelského deníku žáků 8. třídy



## 7.2. PO STOPÁCH MISIONÁŘŮ

### **Cíl aktivity:**

Vítejte u hry „Po stopách misionářů“, která je zábavně vzdělávací. Víte vůbec, kdo to je misionář? Jaký je jeho úkol? A zda se s ním můžeme setkat i dnes? Samozřejmě! I Ty sám se můžeš stát misionářem. Mluvíme totiž o hlasateli neboli propagátorovi svého náboženství, který působí na ostatní lidi. Na jaké? Na lidi, kteří mají jiné nebo vůbec žádné vyznání. A ptáte se proč? Aby si je pro toto náboženství získal a ukázal jim krásy své víry. Staň se misionářem i Ty! Mimo to už dávno měly misionářské výpravy velký vliv i na poznávání světa a šíření civilizace. Mezi nejznámější misionáře patří křesťané, kteří šíří svoji víru např. do oblastí Afriky či Jižní Ameriky. Na přelomu středověku a novověku se ale tyto misijní výpravy často také stávaly výpravami dobytčnými. Na to si dávej pozor!

Hra odkrývá mnohá neznámá tajemství a faktů napříč světem a náboženstvími. Rozvíjí se samovolně na základě tahů hráčů. Díky tomu můžeme vidět kultury a národy na různých místech. Hra plně rozvíjí jak umění strategie jednotlivce, tak umění spolupracovat ve skupině. Také dále rozšiřuje vzdělání v oblastech zeměpisu, náboženství, ale i historie, tradic jiných kultur a další. Hra má mnoho možností, stačí jen vyměnit scénář nebo obtížnost.

### **Předpokládané znalosti:**

Předpokládané znalosti závisí na obsahu otázek, které si může učitel zvolit dle probírané látky. Tyto otázky se mohou týkat různých světových náboženství, ale i obecných znalostí, např. ze zeměpisu, historie atd.

### **Klíčové kompetence:**

- Kompetence k řešení problému
- Kompetence občanské
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální

**Věk žáka:** od 12-ti let

**Časová dotace:** hra nemá časové omezení

**Tematické zařazení:**

Regiony světa – náboženské oblasti, kulturní oblasti; dále záleží na obsahu otázek

**Návaznost na RVP ZV:**

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Očekávané výstupy žáka
Člověk a příroda	Zeměpis	<i>Žák hodnotí společenské a politické poměry vybraných (modelových) států</i>
		<i>Žák vytváří a využívá myšlenkové mapy pro orientaci v konkrétních regionech, pro prostorové vnímání míst a procesů v nich</i>

*Zdroj: RVP ZV, 2017; upraveno autorkou*

*Pozn.: dále záleží na obsahu zvolených otázek*

**Průřezová témata:**

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova

**Metodický komentář:****ÚVODNÍ ČÁST**

Na úvod celé této aktivity pouze učitel seznámí žáky s pravidly hry a rozdělí je do pěti skupin.

**HLAVNÍ ČÁST**

*Co je potřeba připravit si před realizací hlavní části aktivity?*

- ✓ Herní deska (mapa světa, symboly, chrámy, misionáři)
- ✓ Číselná hrací kostka, hrací kostka se symboly
- ✓ Kartičky s otázkami (Příloha II)
- ✓ Žetony (body)

### Po stopách misionářů (pravidla hry)

- Před začátkem samotné hry si každý tým hodí hrací kostkou, tým s nejvyšším číslem hru začíná.
- Začínající tým si volí jedno z pěti světových náboženství (judaismus, buddhismus, hinduismus, islám a křesťanství), které bude muset šířit po celou dobu hry. Následně hází kostkou, která obsahuje symboly jednotlivých náboženství (+ šestá stěna kostky nabízí možnost výběru). Na základě hozeného symbolu je mu položena otázka z hrací karty označená příslušným symbolem. V případě správné odpovědi získává tým misionáře, kterého si může umístit na hrací desku do libovolně zvolené oblasti. Na řadu přichází tým s druhým nejvyšším hozeným číslem na hrací kostce a pokračuje stejným způsobem. Pokud však tým odpoví špatně, nezískává misionáře a pokračuje tak další tým.
- Na začátku dalšího kola si vždy tým hodí kostkou se symboly a opět odpovídá na položenou otázku. Za správnou odpověď si nyní už nenasazuje misionáře, ale získává 100 bodů. Úkolem hráčů je obsadit danou zemi, a to za cenu 300 bodů. Získaná země se označí kartičkou s příslušným symbolem daného náboženství. Za každou získanou zemi dostává tým na začátku svého tahu v každém kole 20 bodů. Obsadit lze pouze zemi, kde se zrovna nachází misionář.
- V každém kole je možné misionáře posunout do sousední země. Pokud chce misionář cestovat přes moře (popř. oceán), jedno kolo nehraje.
- Týmy mohou ve své obsazené zemi postavit také chrám za 500 bodů. Za každý postavený chrám získávají následně v každém kole 50 bodů.

Hráči mohou také obsadit již získanou protihráčovu zemi, a to po vyhraném rozstřelu. Při rozstřelu oba týmy dostávají svoji hrací kartu s pěticí otázek, na které musí správně odpovědět.

Vyhrává tým s větším počtem správných odpovědí. V případě stejného počtu správných odpovědí zůstává obsazená země původnímu týmu.

- Cílem celé hry je získat co největší počet zemí za čas, který si stanoví sám učitel.



Obr. 9 – Hrací deska se symboly



Obr. 10 – Hrací deska



Obr. 11 – Hrací karty



Obr. 12 – Symboly a chrámy



## ZÁVĚR

Výuková aktivita „Po stopách misionářů“ může být zakončena společnou diskusí a hodnocením nad strategiemi jednotlivých hráčů. Každý tým si může totiž zvolit zcela odlišnou strategii. Záleží už jen na společné domluvě, zda si budou raději stavět chrámy a ty jim budou vydělávat další body, nebo budou raději získávat body na základě správně zodpovězených otázek.

### **Použitá literatura a internetové zdroje**

- ELSER, M., EWALD, S., MURRER, G. (1997): Encyklopedie náboženství. Kostelní Vydří, 407 s.
- HITCHCOCK, S.T. ESPOSITO, J. (2009): Geografie náboženství. Praha, Knižní klub, 415 s.
- KOKAISL, P. (2009): Geografie náboženství. Praha, Česká zemědělská univerzita, 364 s.
- KÜNG, H. (2006): Po stopách světových náboženství. Brno, Centrum pro studium demokracie a kultury. 306 s.
- RVP ZV (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2017 [cit. 2017-12-17]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- PARTRIDGE, CH. (2005): Lexikon světových náboženství. Praha, nakladatelství Slovart, s.r.o. 495 s.

### 7.3. ZLO V RUKOU MOCNÝCH

#### **Cíl aktivity:**

Holokaust je onačení pro pronásledování a hromadné vyvražďování osob, zejména židovského náboženského vyznání, za druhé světové války v nacistickém Německu na územích dobytých německou armádou. Nenávist k židům má však daleko hlubší kořeny, sahající mnoho set let do minulosti. Z čeho tato nenávist pramení a které události jí umocňovaly v průběhu historie? Proč propukla v nacistickém Německu v tak masovém rozsahu? Co vše museli prožít vězni v koncentračních táborech, a jak se po skončení druhé světové války dokázali přeživší vrátit zpět k normálnímu životu? Je antisemitismus problém i v současné době? Nalézt odpovědi (nejen) na tyto otázky je cílem této aktivity.

Očekáváme, že aktivita žákům ukáže, jak nesmyslná je náboženská či rasová nesnášenlivost mezi lidmi, podložená předsudky a smyšlenými informacemi, a jak ničující může být v rukou mocných lidí, pokud se stane politikou celého jednoho národa. Na příkladu aktivity žáci dojdou k závěru, že lidé jsou rovni jeden druhému, bez rozdílu národnosti, rasy či náboženské víry.

#### **Předpokládané znalosti:**

první světová válka a její politické, sociální a kulturní důsledky; nacismus – důsledky pro Československo a svět; druhá světová válka; politické, mocenské a ekonomické důsledky války

#### **Klíčové kompetence:**

- Kompetence k učení
- Kompetence občanské
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální

**Věk žáka:** 14-15 let

**Časová dotace:** 90 minut

**Tematické zařazení:**

Člověk v dějinách – získávání informací o dějinách; Moderní doba – nacismus, holocaust; Člověk ve společnosti – vztahy mezi lidmi

**Návaznost na RVP ZV:**

Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Očekávané výstupy žáka
Člověk a příroda	Zeměpis	<i>Žák hodnotí společenské a politické poměry vybraných (modelových) států</i>
		<i>Žák vytváří a využívá myšlenkové mapy pro orientaci v konkrétních regionech, pro prostorové vnímání míst a procesů v nich</i>
Člověk a společnost	Dějepis	<i>Žák se orientuje na časové ose, řadí hlavní historické epochy v chronologickém sledu</i>
		<i>Žák rozpozná destruktivní sílu vypjatého nacionalismu</i>
	<i>Žák na příkladech vyloží antisemitismus, rasismus a jejich nepřijatelnost z hlediska lidských práv</i>	
	Výchova k občanství	<i>Žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti</i>

*Zdroj: RVP ZV, 2017; upraveno autorkou*

**Průřezová témata:**

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova

**Metodický komentář:****ÚVODNÍ ČÁST*****Co je potřeba připravit si před realizací hlavní části aktivity?***

- ✓ 6 fotografií osob (zajímavá, výrazná či jinak nápadná tvář; jemný nebo drsný pohled, póza či postoj) *Pozn. lze použít fotografie osob spojené s holocaustem (J. Mengele, A. Franková, R. Heydrich, N. Winton apod.) – postavy na fotografiích by neměly být známé nebo alespoň rozpoznatelné*

## 1. Aktivita – První dojem

Nenávist vůči židům má své základy v různých předsudcích a stereotypch. Nejdříve měly podobu pomluv, které pramenily z neporozumění a neznalosti židovských zvyků a svátků (např. odpočinek o šabatu bylo chápáno jako projev židovské lenosti; všichni jsou malomocní, protože je také faraon vyhnal z Egypta apod.). Cílem této aktivity je uvědomění si, že se mohou názory různých lidí na první dojem velmi lišit. Žáci by měli pochopit mechanismus, který dokáže na základě našich předchozích zkušeností, předsudků a stereotypů, velmi ovlivnit náš první dojem z člověka, kterého vůbec neznáme. Je důležité si uvědomit, jak se tato vlastnost prvního dojmu nakonec může projevit v chování k druhým lidem.

Před samotnou realizací by měl učitel žákům připomenout, v čem první dojem spočívá:

- „Napište o osobě, cokoliv vás napadne, když se na ni podíváte.
- *Jaký je to člověk? Hodný nebo zlý? Bohatý či chudý? Co asi dělá? Má rodinu? Je přátelský?“ apod.*

Žáci postupně zapisují jejich první dojem o osobách na fotografiích. Je důležité, aby práce byla anonymní. Po ukázce poslední fotografie učitel sesbírá vyplněný list od každého žáka a zpětně rozdává tak, aby se žádnému žákovi nevrátila zpátky jeho práce. Fotografie jsou znovu prezentovány a žáci čtou, co o nich napsal někdo z jejich spolužáků. Na závěr každé fotografie je dobré udělat stručné shrnutí prvního dojmu celé třídy z nejčastějších reakcí.

**Učitel na závěr klade žákům otázky, týkající se této části aktivity, např.:**

- *Jaký máš pocit, když jsi donucen rychle vyjádřit svůj první dojem?*
- *Lišil se tvůj první dojem od ostatních spolužáků? Kdy a proč?*
- *Na čem byl založen tvůj první dojem?*
- *Která tvář v tobě vyvolala nejlepší první dojem a proč? Která naopak nejhorší?*
- *Rozhodoval ses někdy podle toho, že ti osoba na fotografii někoho připomínala?*

## **HLAVNÍ ČÁST**

***Co je potřeba připravit si před realizací úvodní části aktivity?***

- ✓ Časová osa + kartičky
- ✓ Příběhy lidí z období holocaustu

- ✓ Vytisknutá mapa střední Evropy
- ✓ Přístup k internetu pro všechny žáky

## 2. Aktivita - Zpátky do minulosti

Druhá aktivita volně navazuje na aktivitu předešlou. Řekli jsme si, že antisemitismus má své základy v předsudcích, stereotypch a neznalosti židovské kultury, tradic a náboženství. Podobně jako jsme nedokázali správně popsat vlastnosti jednotlivých osob na fotografiích, nelze hodnotit cizí národ, o kterém vlastně nic nevíme. Tato aktivita je zaměřená na ukázkou toho, kam až určitá předpojatost vůči jednomu národu může vést a v jak velkou nenávist celého národa se může proměnit.

Nyní je dobré posadit se společně do kruhu kolem připravené časové osy, která se týká dějin antisemitismu (viz příloha III). Učitel dále rozdává náhodně předem nachystané kartičky (viz příloha III). Je důležité, aby se učitel v daném tématu dobře orientoval, neboť je dobré si připravit na každou událost stručný komentář. Na začátku je vhodné seznámit žáky se stručnými dějinami antisemitismu ve starověku a středověku – např. antisemitismus náboženský (Židé obvinění z vraždy Ježíše Krista), události z roku 1179 a 1215 (lateránský koncil), dále familiantský zákon z roku 1726, apod. V dalších letech je už pomocníkem časová osa, na které jsou vyznačeny významné události. Učitel postupně popisuje jednotlivé události, jak šly po sobě, pokud však narazí na tučně zvýrazněné období, zastupuje ho žák, který přečte informace z kartičky, kterou dostal na začátku samotné aktivity.

Velmi důležité je pozastavit se nad událostí holocaustu. Jaké byly důvody jeho vzniku, jaké byly nacistické plány s Židy, popis vyhlazovacích táborů a norimberské zákony. Antisemitismus v současnosti, popírači holocaustu a důvody, proč takový názor vlastně mají atd. Podstatné je propojení historického antisemitismu a současného, aby si žáci uvědomili riziko z možného pakování historie.

Učitel na závěr klade žákům otázky, např.:

- *Co se Ti nyní vybaví, když se řekne holocaust?*
- *Myslíš si, že problematika antisemitismu je stále aktuální téma?*
- *Co si myslíš o kolektivní vině? Byl jsi někdy potrestaný za něco, co jsi vlastně neudělal? Co si o tom myslíš?*

### 3. Aktivita - Přežili jsme!

V krutých podmínkách koncentračních táborů vydržel naživu málokdo. Někteří jedinci to však dokázali a mohou nám o svém těžkém životě za druhé světové války vyprávět, jiní toto štěstí neměli. Cílem této aktivity je seznámit žáky s příběhy lidí, kteří zažili holocaust.

Na začátek této aktivity je dobré pustit dětem aktivizující video, jehož úkolem je uvedení žáků do problematiky a navození takové atmosféry, která vyvolá další otázky.

Doporučujeme krátké video z portálu [www.stream.cz](http://www.stream.cz):

- **PŘEŽIL JSEM OSVĚTIM – NEUVĚŘITELNÝ PŘÍBĚH.** Česká republika, 2010, 8 min.

Poté rozdělí učitel žáky do čtyř přibližně stejně početných skupin. Do každé skupiny rozdá jeden příběh (resp. životopis) pamětníka (viz příloha III) a mapu střední Evropy. Nyní už žáci pracují ve skupinách. Jejich úkolem je provázet vybranou osobu na celé jeho dlouhé cestě. Žáci si nejdříve přečtou příběh a následně si rozdělí role, co kdo bude dělat. Někteří do mapy zakreslují, kudy tento člověk cestoval v období 2. světové války (pomocí atlasu, internetu), jiní vyhledávají na internetu zajímavosti o místech, kterými si musel projít. V závěru společně celá skupinka (popř. mluvčí skupinky) odprezentuje ostatním příběh svého „hrdiny“. Cílem této aktivity je, aby si také děti uvědomily co museli někteří lidé zažít, čím si museli projít. Bylo to vážně zlo v rukou mocných!

Učitel doplňuje děti dalšími otázkami, např.:

- *Jaké další postavy se objevují v textu? Co měli společného s holocaustem?*
- *Jaké zajímavosti jste našli o místech z textu?*
- *Co to byly koncentrační a vyhlazovací tábory?*
- *Kolik si myslíte, že zemřelo Židů během 2. světové války?*

### **ZÁVĚR**

Výuková aktivita „Zlo v rukou mocných“ je ukončena společnou diskusí, která se týká získaných informací, pocitů a myšlenek žáků z oblasti antisemitismu a holocaustu. Žáci mohou na závěr zhodnotit, co se nového dověděli a jak na ně celkově toto téma působilo. Celá aktivita klade důraz na aktivní účast žáků a jejich neustálé zapojení ve výuce. Žáci si uvědomí problematiku antisemitismu a jeho následky.

## **Použitá literatura a internetové zdroje**

- BUDIL, I. a kol. (2013): Encyklopedie dějin antisemitismu. Západočeská univerzita v Plzni. 293 s.
- DOBIÁŠOVÁ, K. a kol. (2011). Exran – Aktivita zaměřená na témata xenofobie, rasismu, extremismu, neonacismu a antisemitismu. [online]. Dostupné z: <http://celsuz.cz/res/archive/002/000395.pdf?seek=1327676721>
- FRANK, M. a kol. (2013): Naši nebo cizí? Židé v českém 20. století. sv. 4 Proč a jak se potýkat s antisemitismem: příručka pro pedagogy. Praha. Židovské muzeum v Praze – Institut Tereziánské iniciativy. 54 s.
- HRDÝ, A. (2009). Antisemitismus, aneb jak vyučovat o holocaustu. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. 106 s.
- MŠMT (2016). Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37052/>
- PAMĚŤ NÁRODA (2016): Druhá světová válka 1939 – 1945 – Seznam pamětníků. [online]. Dostupné z: <http://www.pametnaroda.cz/epoch/detail/id/1>



## 8. ZÁVĚR

Hlavním cílem diplomové práce bylo vypracování vlastního návrhu výukového materiálu, který se zabývá problematikou „geografie náboženství“ na druhém stupni základní školy. Autorka vytvořila tři aktivity na dané téma, které mají však rozdílnou podobu. Liší se od sebe z hlediska použití metod, formy výuky či časovou náročností na jejich zrealizování. Úkolem moderního učitele je totiž zařazovat do vyučovacích hodin něco zcela nového a jiného, co dokáže udržet pozornost žáků, zároveň je aktivně zapojí do výuky, namotivuje je k dalšímu zájmu o dané téma, podpoří rozvoj logického či tvořivého myšlení. Z tohoto důvodu je každá aktivita zvolena zcela v jiné podobě. První aktivita je ve formě hledání ztraceného pirátského pokladu, kde si žáci příliš neuvědomují, že se učí něco nového, ale luští šifry a soutěží mezi sebou, kdo tuto výpravu vyhraje. Za pomoci cestovatelských deníků, které je provázejí po celou dobrodružnou cestu, však získávají nové poznatky z oblasti pěti největších světových náboženství. Druhá aktivita slouží nejen na procvičování již získaných poznatků z oblasti „geografie náboženství“, ale i obecného přehledu. Záleží jen na samotném učiteli, jaké otázky si pro žáky připraví. Za pomoci deskové („nástěnné“) hry žáci šíří své náboženství po celém světě jako misionáři. Třetí aktivita je zcela speciální, neboť žákům umožní proniknout hlouběji do oblasti související pouze s jedním náboženstvím, a to s judaismem.

Úkolem každé aktivity je také uvědomění si, že nejsme všichni stejní a je důležité se vzájemně tolerovat a pomáhat si. Téma těchto aktivit, a samozřejmě celé práce bylo tedy zvolené tak, aby děti nezískávaly pouze faktické znalosti, ale aby byly v žácích rozvíjeny i klíčové (nadoborové) kompetence, které jsou důležité pro jejich osobní život. Na základě skupinové práce, metody brainstormingu apod. se žáci učí nejen spolupracovat s ostatními lidmi, ale zároveň formulovat správně své myšlenky, vyjadřovat svůj názor, přijímat i názory druhých a naslouchat jim. Dokážou respektovat a ocenit tradice a kulturu ostatních národů. Dále se za pomoci těchto aktivit žáci učí vyhledávat a třídit informace, pracovat s nimi a efektivně je využívat. Zároveň si volí takové způsoby řešení, které pro ně budou nejvýhodnější, užívají logických postupů a učí se činit uvážlivá rozhodnutí.

Důležitou součástí práce byla také didaktická analýza učebnic zeměpisu a jejich následné zhodnocení. Učebnice byly vybrány na základě toho, zda mají aktuální doložku MŠMT a zároveň obsahují zpracované téma. Ke každému nakladatelství bylo

pro lepší přehlednost vytvořené schéma se silnými a slabými stránkami učebnic. Celkové hodnocení učebnic bylo důležité pro zpracování jednotlivých aktivit, neboť bylo možné zaměřit se na nedostatky či se inspirovat jejich zdařilými prvky.

Dalším cílem bylo také z hlediska výuky zařadit geografii náboženství do Rámcového vzdělávacího programu. Na základě rozhovoru bylo možné zhodnotit i význam tohoto tématu ve Školním vzdělávacím programu vybraných základních škol. Z hlediska tématu práce jsme se zaměřili především na analýzu mezipředmětových vazeb a rozvoj klíčových kompetencí žáků. Bohužel se tomuto tématu někteří učitelé příliš nevěnují a považují ho za poměrně nepodstatné. Tento přístup bývá způsoben nedostatkem času během celého roku, neboť na některých školách je zeměpisu věnována pouze jedna hodina týdně. V dnešní době je ale velmi důležité poznávat kulturu ostatních národů, mezi kterou řadíme samozřejmě i náboženství, a porozumět jí.

Při vyzkoušení samotné aktivity „Cesta za pokladem“ bylo zřejmé, že žáci nejsou na tento styl výuky příliš zvyklí. Největší problém dělala na začátku práce ve skupinách. Někteří žáci využívali „nejchytřejšího“ spolužáka, na kterém nechávali všechnu práci. Z tohoto důvodu by bylo lepší přiřadit každému z dětí svojí roli v rámci celé skupinky, bez které by se ostatní členové neobešli. Dítě by bylo více motivované pracovat, neboť by si zároveň uvědomovalo, že jeho funkce je v rámci celého týmu důležitá a projevovala by se zde jeho zodpovědnost za celou skupinku.

Druhá aktivita („Po stopách misionářů“) byla také vyzkoušená, avšak v užším kruhu lidí, abychom zjistili, zda je reálné s pravidly u dětí uspět. Bohužel jsme zjistili, že jsou pravidla postavená příliš složitě a komplikovaně, z tohoto důvodu byly zjednodušené, aby jim žáci nejen porozuměli, ale aby nebyli zároveň demotivováni, neboť by celá hra byla příliš složitá. Během hry jsme také přicházeli na různé možnosti, kterými by se hra mohla vylepšovat, a proto do budoucna plánujeme její rozšíření.

Dle reakcí žáků na jednotlivé aktivity, by se dalo říct, že dětem chybí aktivní zapojení do výuky. Často si stěžují, že je někteří učitelé nic nenaučí, že se dívají příliš často na videa a už je to nebaví. Na druhou stranu se učit nechtějí. Autorka se domnívá, že se učit chtějí, ale touží po něčem novém, co je donutí přemýšlet jinak, nestačí jim předávat pouze určitá fakta a definice. Potřebují pochopit, že se jim samotné učivo bude i do budoucího života hodit. Zde narážíme na problematiku klíčových kompetencí žáků. Je velmi důležité v dětech jednotlivé kompetence rozvíjet a ukázat jim, že i získané dovednosti a zkušenosti ze školy jsou užitečné i mimo ni.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

- BARŠA, P., GRILLOVÁ, M., HIRT, T. a kol. (2002). Obsahová analýza učebnic pro základní školy – Závěrečná zpráva [online]. 2016 [cit. 2016-10-17]. Dostupný z WWW: [https://www.varianty.cz/download/docs/86\\_obsahova-analy-za-uc-ebnic-pro-za-kladni-s-koly.pdf](https://www.varianty.cz/download/docs/86_obsahova-analy-za-uc-ebnic-pro-za-kladni-s-koly.pdf)
- BELZ, H., SIEGRIST, M. (2001). Klíčové kompetence a jejich rozvíjení – Východiska, metody, cvičení a hry. Praha, Portál, 375 s.
- BINTEROVÁ, H., HAŠEK, R., KARVÁNKOVÁ P. a kol. (2016): Klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy. Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, České Budějovice, 147 s.
- DESECO (2005): The definition and selection of key competencies. Executive Summary. [online]. 2018 [cit. 2018-1-17]. Dostupný z WWW: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- ELSER, M., EWALD, S., MURRER, G. (1997): Encyklopedie náboženství. Kostelní Vydří, 407 s.
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. (2007): Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP. Hanex, Olomouc, 178 s.
- HALÍK, T. (2007). Náboženství a společnost – proměny světové náboženské scény [online]. 2016 [cit. 2016-10-17]. Dostupný z WWW: <http://halik.cz/cs/tvorba/clanky-eseje/nabozenstvi-spolecnost/clanek/40/>
- HEJNA, D. (2010): Náboženství a společnost: věda o náboženství a její historické kořeny. Grada Publishing, a. s., Praha, 198
- HELLER, J., MRÁZEK, M. (2004): Nástin religionistiky: uvedení do vědy o náboženstvích. Kalich, Praha, 320 s.
- HERCIK, J. (2013): Moderní metody a formy výuky zeměpisu [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupný z WWW: [https://geography.upol.cz/soubory/lide/hercik/MMFVZ/Uvod\\_MMFVZ.pdf](https://geography.upol.cz/soubory/lide/hercik/MMFVZ/Uvod_MMFVZ.pdf)

- HERINK, J., TLACH, S. (2006): Základy zeměpisných znalostí. Nakladatelství ČGS, Praha, 117 s.
- HITCHCOCK, S.T. ESPOSITO, J. (2009): Geografie náboženství. Praha, Knižní klub, 415 s.
- HORYNA, B. (1994): Úvod do religionistiky. Institut pro středoevropskou kulturu a politiku, Praha, 131 s.
- HORYNA, B., PAVLINCOVÁ, H. (2001): Dějiny religionistiky. Nakladatelství Olomouc. Olomouc, 462 s.
- HŮBELOVÁ, D. (2009): Výukové metody a styly učitelů zeměpisu: případové (video)studie [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupný z WWW: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09\\_2\\_vyukovemetodyastyly\\_hubelova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_vyukovemetodyastyly_hubelova.pdf)
- JOHNSON, D., W., a kol (1984): Circles of Learning. Cooperation in the Classroom. Edina, Minnesota, 89 s.
- KASÍKOVÁ, H. (2005): Učíme (se) spolupráci spoluprací. Kladno, AISIS, 142 s.
- KASÍKOVÁ, H. (2007): Kooperativní učení a vyučování. Teoretické a praktické problémy. Praha, Karolinum, 180 s.
- KLIEME, E., MAAG-MERKI, K., HARTIG, J. (2010): Pojem kompetence a význam kompetencí ve vzdělávání. Pedagogická orientace, s. 104-119
- KNECHT, P. a kol. (2010): Příležitosti k rozvíjení kompetence k řešení problémů ve výuce na základních školách. Orbis scholae, 2010, roč. 4, č. 3, s. 37-62.
- KNECHT, P. (2014): Příležitosti k rozvíjení kompetence k řešení problémů v učebnicích a ve výuce zeměpisu. [online]. 2018 [cit. 2018-1-17]. Dostupné z WWW: <https://munispace.muni.cz/index.php/munispace/catalog/download/547/>
- KOKAISL, P. (2009): Geografie náboženství. Praha, Česká zemědělská univerzita, 364 s.

- KOŠŤÁLOVÁ, H. (2003): Brainstorming aneb Dovedeme rozpoutat bouři nápadů v mozcích našich žáků?, *Kritické listy* 12, roč. 4, č. 3, s. 5-7.
- KOTRBA, T., LACINA, L. (2011): *Aktivizační metody ve výuce - příručka moderního pedagoga*. Barrister&Principal, Brno, 185 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (1997). *Vybrané kapitoly z didaktiky geografie*. Praha, Karolinum. 55 s.
- KÜNG, H. (2006): *Po stopách světových náboženství*. Brno, Centrum pro studium demokracie a kultury. 306 s.
- LEPIL, O. (2010): *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů*. Univerzita Palackého, Olomouc. 98 s.
- LERNER, I. J. (1986): *Didaktické základy metod výuky*. Praha, SPN, 89 s.
- LICHARDUS, J. (2011): *Inovativne metody a formy vyučovania* [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupný z WWW: [http://zsjankakralalm.edupage.org/files/Inovativne\\_metody\\_a\\_formy\\_vyučovania.pdf](http://zsjankakralalm.edupage.org/files/Inovativne_metody_a_formy_vyučovania.pdf)
- MAŇÁK, J. (1990): *Nárys didaktiky*. 1. vyd. Masarykova univerzita, Brno, 111 s.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003): *Výukové metody*. Paido, Brno, 219 s.
- MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E.: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 2003 (4. upravené vydání), 324 s.
- MATLOVIČ, R. (2001): *Geografia relígií. Náčrt problematiky*. FHPV PU, Prešov, 375 s.
- MEYER, H. (2000): *Unterrichtsmethoden I*. 11. vyd. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scritor. In: Hübelová, D.: *Výukové metody a styly učitelů zeměpisu: případové (video)studie*. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupný z WWW: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09\\_2\\_vyukovemetodyastyly\\_hubelova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_2_vyukovemetodyastyly_hubelova.pdf)
- NUV (2016): *Rámcové vzdělávací programy* [online]. 2016 [cit. 2016-10-17]. Dostupný z WWW: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

- PARTRIDGE, CH. (2005): Lexikon světových náboženství. Praha, nakladatelství Slovart, s.r.o. 495 s.
- PETTY, G., KOVAŘÍK, Š. (2008): Moderní vyučování. Portál, Praha, 380 s.
- PRŮCHA, J. (1998): Učebnice: teorie a analýzy edukačního média. Paido, Brno, 148 s.
- RICHTER, CH. (1995): Schlüsselqualifikationen, Ailing, In: BELZ, H., SIEGRIST, M. (2001). Klíčové kompetence a jejich rozvíjení – Východiska, metody, cvičení a hry. Praha, Portál, 375 s.
- RVP ZV (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2017 [cit. 2017-12-17]. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>
- SÁRKÖZI, R. (2010a): Moderní vyučovací metody – 4. díl – Kooperativní učení [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z WWW: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-4>
- SÁRKÖZI, R. (2010b): Projektové vyučování 1. díl – Charakteristika [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z WWW: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-1>
- SÁRKÖZI, R. (2011): Moderní vyučovací metody – 1. díl – Brainstorming a jeho variace [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z WWW: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-1>
- SITNÁ, D. (2009): Metody aktivního vyučování - spolupráce žáků ve skupinách. Portál, Praha, 152 s.
- SKOKAN, L. (2010): Náboženství etnicko-kulturních makroregionů. Ústí nad Labem, Univerzita J. E. Purkyně, 93 s.
- SOCHOROVÁ, L. (2011): Didaktická hra a její význam ve vyučování [online]. 2018 [cit. 2018-03-30]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VEVYUCOVANI.html/>

- ŠTAMPACH, I. (2007): Náboženství ve školách v souladu s rámcovými vzdělávacími programy [online]. 2016 [cit. 2016-10-17]. Dostupný z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1746/NABOZENSTVI-VE-SKOLACH-V-SOULADU-S-RAMCOVYMI-VZDELAVACIMI-PROGRAMY.html/>
- ŠUPKA, J., HOFMANN, E., MATOUŠEK, A. (1994): Didaktika geografie II. PF MU, Brno, 59 s.
- VALENTA, J. (1993): Pohledy – projektová metoda ve škole a za školou, IPOS ARTAMA, Praha, 61 s.
- VALENTA, M. (1997): Koncepce a tvorba učebnic. UPPF, Olomouc, 64 s.
- WESTERA, W. (2001): Competences in education: a confusionoftongues. Curriculum Studies, roč. 33, č. 1, s. 75-88

## **Učebnice**

- ANDĚL, J., JEŘÁBEK, M., KASTNER, J. A KOL. (2006): Zeměpis pro 8. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.
- ČERVENÝ, P., MENTLÍK, P., KOPP, J. A KOL. (2007): Zeměpis pro 6. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 124 s.
- ČERVINKA, P., TAMPÍR, V. (2008): přírodní prostředí Země. Nakladatelství ČGS, Praha, 88 s.
- DVOŘÁK, J., KOHOUTOVÁ, A., TAIBR, P. (2005): Zeměpis pro 7. ročník základní školy a víceleté gymnázium. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.
- HOLEČEK, M., JANSKÝ, B., TLACH, B. (2005): Zeměpis světa. Nakladatelství ČGS, Praha, 55 s.
- HOLEČEK, M A KOL. (2009): Zeměpis světa 2 (Amerika, Asie). Nakladatelství ČGS, Praha, 75 s.
- JEŘÁBEK M., VILÍMEK, V. (1997): Zeměpis světa 3 (Evropa). Nakladatelství ČGS, Praha, 60 s.
- KASTNER, J. A KOL. (2005): Zeměpis naší vlasti. Nakladatelství ČGS, Praha, 101 s.

MARADA M. A KOL. (2008): Zeměpis pro 9. ročník a víceleté gymnázium.

Nakladatelství Fraus, Plzeň, 128 s.

VALENTA, V., HERINK, J. A KOL. (2004): Současný svět. Nakladatelství ČGS,

Praha, 124 s.

## **Zdroje obrázků ve výukovém materiálu**

Náboženské symboly

<https://famvin.org/it/files/2011/08/Religioni.jpg> (24.4.2018)

Stará mapa světa

<https://www.tapetymix.cz/fototapeta/fototapeta-stara-mapa-sveta-63> (24.4.2018)

Slepá mapa Asie

<http://ruzovyfantomas.blog.cz/1011/slepa-mapa-asie> (24.4.2018)

Konflikt Indie a Pákistánu

[https://zpravy.idnes.cz/kasmirem-vede-nova-obchodni-stezka-mezi-indii-a-pakistanem-pn4-/zahranicni.aspx?c=A081021\\_125640\\_zahranicni\\_ipl](https://zpravy.idnes.cz/kasmirem-vede-nova-obchodni-stezka-mezi-indii-a-pakistanem-pn4-/zahranicni.aspx?c=A081021_125640_zahranicni_ipl) (24.4.2018)

Žid

<https://cz.depositphotos.com/7614862/stock-illustration-jew-on-white-background.html> (24.4.2018)

Židovské děti a rabín

<https://cz.depositphotos.com/177273604/stock-illustration-jewish-children-study-the-torah.html> (24.4.2018)

Slepá mapa Evropy

[http://wiki.rvp.cz/Kabinet%2FMapy%2FMapa\\_Evropy](http://wiki.rvp.cz/Kabinet%2FMapy%2FMapa_Evropy) (24.4.2018)

Slepá mapa světa

<http://www.zemepis-vorlicek.estranky.cz/file/42/mapa-sveta.jpg> (24.4.2018)

Dharmačakra

<https://mhbenton.wordpress.com/tag/buddhism/> (24.4.2018)

Buddha

<https://www.aliexpress.com/item/Buddhist-culture-Buddha-3d-wall-stickers-home-living-room-decoration-removable-vinyl-wallpaper-adesivo-murals-free/32810990490.html> (24.4.2018)

Svastika

<https://fornsidr.webnode.cz/novinky/svastika-myty-a-fakta-historie/> (24.4.2018)

Rozmístění sunnitů a šíitů

<http://www.armadninoviny.cz/bombardovani-syrie-politicke-pozadi.html> (24.4.2018)



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I – „Cesta za pokladem“

Příloha II – „Po stopách misionářů“

Příloha III – „Zlo v rukou mocných“

# PŘÍLOHY

Příloha I – „Cesta za pokladem“

Zdravím Vás suchozemští přátelé,  
mohou kdykoliv přijít, tak to napíši jen  
ve zkratce. Už sedm měsíců brázdím vody  
Středomoří a hledám poklad kapitána  
Žralouna, který ho ukryl neznámo kam.  
Mé hledání mi komplikují mořské stvůry,  
kruté bouře a hlavně... nejhorší ze všech  
...piráti. Před těmi se právě teď ukrývám.  
Včera jsem narazil v přístavu na jednoho  
slepce, který mi svěřil zašifrovanou mapu  
k pokladu. Doslechli se o tom ale i piráti  
a začali mě sledovat. Snažím se mapu co  
nejdřív vyluštit a vyrazit, než mě  
dostanou, mám rychlou loď a na moři  
jim zmizím. Nevím si ale rady s  
některými šiframi. Slyšel jsem však o  
vašich schopnostech při hledání pokladů.  
Moc Vás prosím o pomoc.

Váš přítel Maxmilián

## 1. Zpráva (A)

Vaše první zastávka je v nedaleké zemi ležící v jižní Evropě. Jedná se o nejmenší nezávislý stát světa rozkládající se na 44 hektarech s necelými tisíci obyvateli. Význam tohoto státu spočívá především v jeho roli v rámci římskokatolické církve, neboť je sídlem papeže. Můžeme zde navštívit náměstí svatého Petra před obrovskou svatopetrskou bazilikou, dále Apoštolský palác či Sixtinskou kapli s freskami od Michelangela.



Který stát jste navštívili?

Nápověda k pokladu:

66 2 0 55 666 555 444 55 2 0 44 33 55 8 2  
777 33 222 44 0 7777 33 0 8 33 66 8 666 0  
7777 8 2 8 0 777 666 9999 55 555 2 3 2?

P.S.: Toto číslo si запиšte, neboť se Vám bude ještě hodit!

## 2. Zpráva (B)

Vaší další zastávkou je stát, který se nachází na Blízkém východě v oblasti jihozápadní Asie. Rozkládá se na Arabském poloostrově a mluví se zde arabštinou. Většina obyvatel země vyznává za své náboženství islám (96 % sunnitě, 3 % šíité), jenž je hlavním zákonem, podle něhož se řídí život. Pětkrát denně probíhá modlitba, během které jsou všechny úřady, obchody a restaurace zavřené. Nachází se zde také dvě nejsvětější místa islámu – Mekka a Medina.



O jaký stát se jedná?

Nápověda k pokladu:

J5KDWOHEL34IF8KHHRXWAOZTFEZ8JASLD2G  
E53NFWPQGRUEOEQB9HIEEHJEA2PMHEOHND  
7DLDI4LTXÝBEHAE1?

P.S.: Číslo si zapamatujte, budete ho ještě potřebovat!

### 3. Zpráva (C)

Přes Arabské moře doplouváte do další asijské země, jenž je sedmou největší zemí na světě s druhým největším počtem obyvatel. Úředním jazykem je zde nejen hindština, ale i angličtina. Asi 80 % obyvatel je hinduistického vyznání. Mezi známá posvátná místa v této zemi patří např. řeka Ganga, ve které se omývají hinduisté, aby očistili svoje tělo i duši. Do Gangy se sype popel zemřelých v naději, že budou osvobozeni ze samsáry.



Do jakého státu jste připluli?

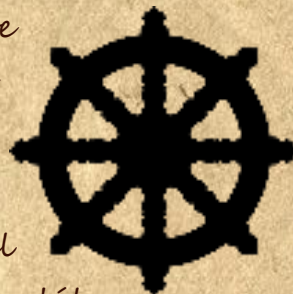
Nápověda k pokladu:

- . - / - - - / . - . . / . . / - . - / . - / - / . - //  
- . / . - // . . . / . . . - / . / - / . // . - - - / . //  
- / . - / - / - - - // - - . . / . / - - / . //  
. . . - // . - - . / - - - / - . - . / - / . . - //  
- - - / - . . . / - . - - / . . . - / . - / - / . / . - . . / ?

P.S.: I toto číslo je důležité, nezapomeňte na něj!

#### 4. Zpráva (D)

Přes nejvyšší pohoří světa Himaláje se dostáváte do další pro nás důležité země. Jedná se o nejlidnatější zemi světa a rozlohou se řadí na 3. místo. I přesto, že v roce 1979 zde byla zavedena politika jednoho dítěte, počet obyvatel neustále velmi roste. Nejpočetnější jsou Chanové, dále Mandžuoové, Mongolové či Tibetané. Většina obyvatel žije ve východní části, kde se živí zemědělstvím, neboť je zde úrodná půda. Kulturu v této zemi formovala především „tři učení“ – konfucianismus, taoismus a buddhismus.



V jakém státě se nacházíte?

Nápověda k pokladu:

QZPB QV XRUVIMB HLFXVG OVGLKLXGF AZEVWVMR  
KLORGRPB QVWMLSL WRGVGV?

P.S.: Získali jste další číslo, které vám pomůže na cestě k pokladu!

## 5. Zpráva (E)

Vracíme se zpět do oblasti Blízkého východu k východnímu pobřeží Středozemního moře.

Tento stát vzniká až v roce 1948, avšak toto teritorium patří k nejstarším kulturním územím na Zemi. Střetávají se zde tři významná světová náboženství – křesťanství, islám a judaismus.



Většinu obyvatel tvoří Židé, kteří byli již od pradávna pronásledováni. Dějiny židovského národa velmi poznamenal také holokaust, kdy docházelo k jejich násilnému vyvražďování v období 2. světové války. V této době bylo vyvražďeno asi 6 milionů Židů.

Ve které zemi se nacházíte?

Nápověda k pokladu:

□□□□□ □□□□□□□□

□□□□□ □□□□

□□□□□□□□□□□□ □

□□□□□□□□□□□□□□□□□□?

P.S.: Poslední důležité číslo! Nyní se vydejte k závěrečné zprávě!



6. Zpráva - Souřadnice pokladu:

$$\left(\frac{A}{C} + \frac{D}{C}\right)^0 \left(\frac{D-E}{C}\right)^c \text{ s. } \check{\text{ř.}}$$

$$\left(B * E + \frac{E}{C}\right)^0 \left(\frac{D}{C} + (C * D - A)^c\right)^c \text{ v. d.}$$

P.S.: Dosad' vyluštěná čísla z předešlých zpráv a zjistíš souřadnice města, kde se poklad nachází. Na jakém ostrově leží? Najdi, jaké je zde náboženství.

## 1. Zpráva (A) – **správné řešení**

Vaše první zastávka je v nedaleké zemi ležící v jižní Evropě. Jedná se o nejmenší nezávislý stát světa rozkládající se na 44 hektarech s necelými tisíci obyvateli. Význam tohoto státu spočívá především v jeho roli v rámci římskokatolické církve, neboť je sídlem papeže. Můžeme zde navštívit náměstí svatého Petra před obrovskou svatopetrskou bazilikou, dále Apoštolský palác či Sixtinskou kapli s freskami od Michelangela.



Který stát jste navštívili?

**Vatikán**

Nápověda k pokladu: **(Mobilní šifra)**

**Na kolika hektarech se tento stát rozkládá?**

**Na 44 hektarech. => A = 44**

P.S.: Toto číslo si запиšte, neboť se Vám bude ještě hodit!

## 2. Zpráva (B)

Vaši další zastávkou je stát, který se nachází na Blízkém východě v oblasti jihozápadní Asie. Rozkládá se na Arabském poloostrově a mluví se zde arabštinou. Většina obyvatel země vyznává za své náboženství islám (96 % sunnitě, 3 % šíité), jenž je hlavním zákonem, podle něhož se řídí život. Pětkrát denně probíhá modlitba, během které jsou všechny úřady, obchody a restaurace zavřené. Nachází se zde také dvě nejsvětější místa islámu – Mekka a Medina.



O jaký stát se jedná?

**Saudská Arábie**

Nápověda k pokladu: **(QR kód s klíčem)**

**Kolikrát za den probíhá modlitba?**

**Pětkrát. => B = 5**

P.S.: Číslo si zapamatujte, budete ho ještě potřebovat!

### 3. Zpráva (C)

Přes Arabské moře doplouváte do další asijské země, jenž je sedmou největší zemí na světě s druhým největším počtem obyvatel. Úředním jazykem je zde nejen hindština, ale i angličtina. Asi 80 % obyvatel je hinduistického vyznání. Mezi známá posvátná místa v této zemi patří např. řeka Ganga, ve které se omývají hinduisté, aby očistili svoje tělo i duši. Do Gangy se sype popel zemřelých v naději, že budou osvobozeni ze samsáry.



Do jakého státu jste připluli?

Indie

Nápověda k pokladu: (Morseova abeceda)

Kolikátá na světě je tato země v počtu obyvatel?

Druhá => C = 2

P.S.: I toto číslo je důležité, nezapomeňte na něj!

### 4. Zpráva (D)

Přes nejvyšší pohoří světa Himaláje se dostáváte do další pro nás důležité země. Jedná se o nejlidnatější zemi světa a rozlohou se řadí na 3. místo. I přesto, že v roce 1979 zde byla zavedena politika jednoho dítěte, počet obyvatel neustále velmi roste. Nejpočetnější jsou Chanové, dále Mandžuoové, Mongolové či Tibeťané. Většina obyvatel žije ve východní části, kde se živí zemědělstvím, neboť je zde úrodná půda. Kulturu v této zemi formovala především „tři učení“ – konfucianismus, taoismus a buddhismus.



V jakém státě se nacházíte?

Čína

Nápověda k pokladu: (Obrácená abeceda)

Jaký je ciferný součet letopočtu zavedení politiky jednoho dítěte?

$1+9+7+9=26 \Rightarrow D = 26$

P.S.: Získali jste další číslo, které vám pomůže na cestě k pokladu!

## 5. Zpráva (E)

Vracíme se zpět do oblasti Blízkého východu k východnímu pobřeží Středozemního moře. Tento stát vzniká až v roce 1948, avšak toto teritorium patří k nejstarším kulturním územím na Zemi. Střetávají se zde tři významná světová náboženství – křesťanství, islám a judaismus. Většinu obyvatel tvoří Židé, kteří byli již od pradávna pronásledováni. Dějiny židovského národa velmi poznamenal také holokaust, kdy docházelo k jejich násilnému vyvražďování v období 2. světové války. V této době bylo vyvražďeno asi 6 milionů Židů.



Ve které zemi se nacházíte?

*Izrael*

Nápověda k pokladu: *(Velký polský kříž)*

*Kolik miliónů Židů bylo vyvražďeno v období holokaustu?*

*6 miliónů => E = 6*

P.S.: Poslední důležité číslo! Nyní se vydejte k závěrečné zprávě!

## 6. Zpráva – Souřadnice pokladu:

*35° 10' s. š.*

*33° 21' v. d.*

*Lefkosia (Nikósie) je hlavní město ostrova Kypru. Řekové jsou zde ortodoxní křesťané, obyvatelé na severu ostrova jsou muslimové (sunnité).*

# CESTOVATELSKÝ DENÍK



Milí cestovatelé,

vydáváte se na dalekou cestu za pokladem, i za poznáním kulturního bohatství celého světa. Dovoďte, abych Vám předal tento cestovatelský deník, který Vás bude na vaši dobrodružnou cestu provázet. Zaznamenejte si zde každý okamžik, se kterým se potkáte, nic nepřehlédněte a odměna vás nemine. Cesta za pokladem je totiž náročná, ale věřím, že vy si s tímto těžkým úkolem poradíte a na konci se všichni společně setkáme. Těším se na Vás!

Váš Maxmilián



# Buddhismus

Pomoci pěti vět popiš, jak vznikl buddhismus:

---

---

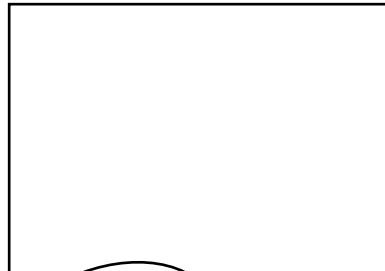
---

---

---

---

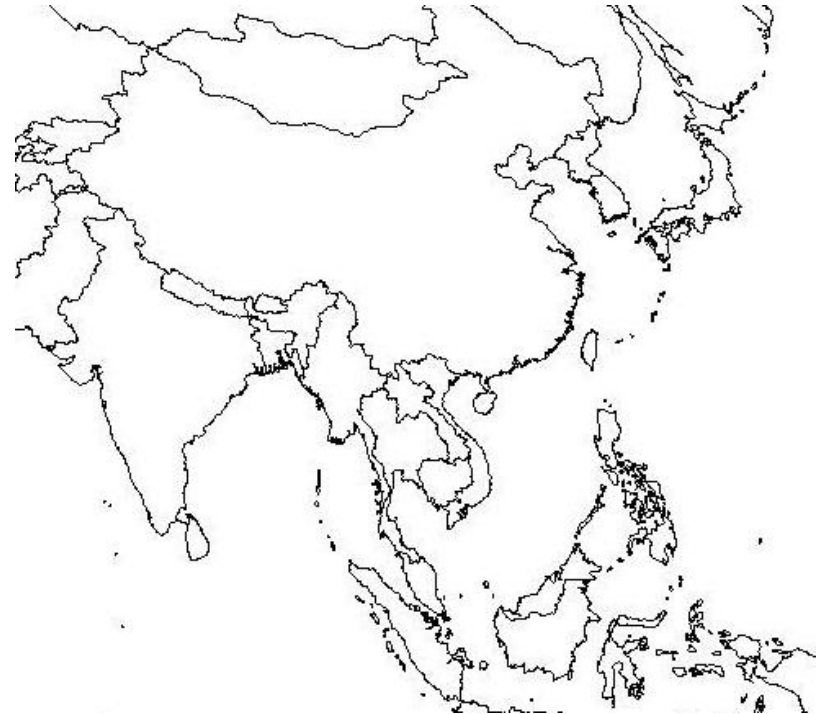
Nakresli symboly buddhismu (Dharmačakra, Buddha, svastika):



Co Ti připomíná svastika?



Ve školním atlasu světa vyhledej poutní místa buddhismu (Lumbiní, Lhasa, Bódhgája, Kailás) a zakresli je do mapky. Čím jsou tato místa posvátná?



Lumbiní \_\_\_\_\_

Lhasa \_\_\_\_\_

Bódhgája \_\_\_\_\_

Kailás \_\_\_\_\_



Jaký ostrov vidíte na obrázku? \_\_\_\_\_

Jaké náboženství je zde nejrozšířenější?  
\_\_\_\_\_

Jaké náboženství převládá na severu  
ostrova a proč? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Jak se nazývají buddhistické stavby polokruhovitěho tvaru? Proč se stavěly?  
\_\_\_\_\_

Později se z nich vyvinuly věžovité stavby, které nazýváme: \_\_\_\_\_



Najdeme buddhistické stavby také v České republice?

Kde? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

# Hinduismus

Vypiš nejznámější hinduistické bohy:  
\_\_\_\_\_

Vysvětli pojmy:

- Mnohobožství = \_\_\_\_\_
- Karma = \_\_\_\_\_
- Reinkarnace = \_\_\_\_\_
- Vědy = \_\_\_\_\_

Každý člověk se u hinduistů rodí do určité sociální skupiny. Jak tento systém sociálních vrstev nazýváme?  
\_\_\_\_\_

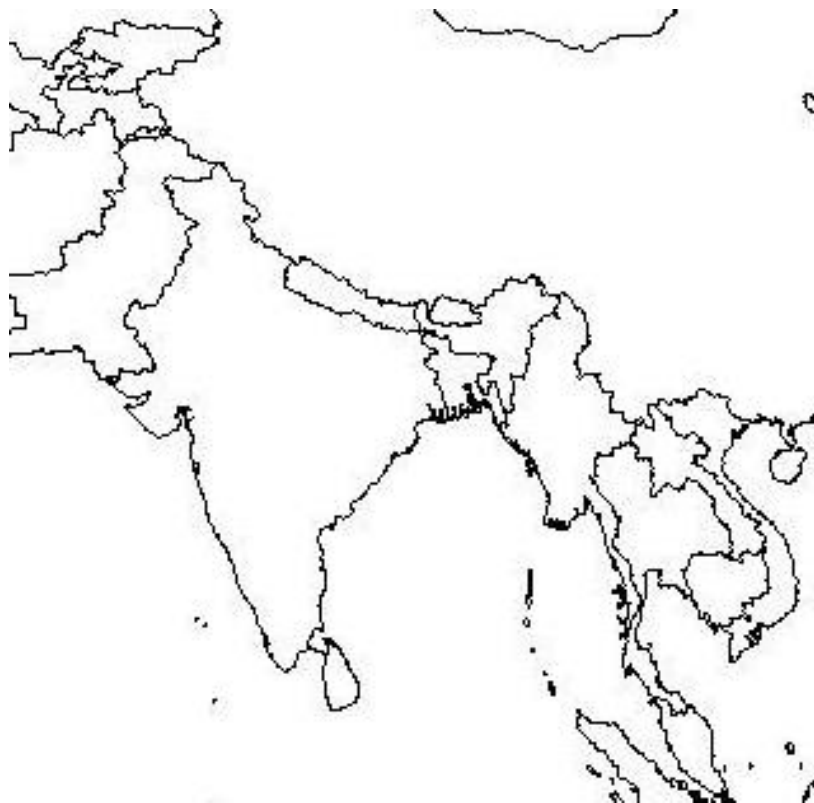
Napiš názvy čtyř společenských vrstev a kdo je tvoří:

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_





Za pomoci školního atlasu světa zakresli do mapy významná posvátná místa hinduismu (řeka Ganga, vrchol Meru, hory Himaláje, město Varánasí, chrám Angor Vat).



Některá z těchto geografických míst jsou poutní památkou i buddhistů. Které to je?

---



I přesto, že hinduismus převládá především v jedné zemi, patří toto náboženství mezi jedno nejpočetnější na světě. Proč tomu tak je a o jakou zemi se jedná?

---

---

Konflikt Indie a Pákistánu – jaký vliv mělo náboženství?

---

---

---

---

---

---



Přiřaď oblasti na mapu

- Azád Kašmír a Severní oblasti (spravované Pákistánem)
- Džammú a Kašmír (spravované Indii)
- Aksai Čin (spravované Čínou)



# Judaismus

Historicky původní zemí židů bylo území dnešního \_\_\_\_\_ a dnešní \_\_\_\_\_.

Vysvětli pojmy:

- Jahve = \_\_\_\_\_
- Tóra = \_\_\_\_\_
- Talmud = \_\_\_\_\_
- Šabat = \_\_\_\_\_

Přiřaď k obrázkům následující pojmy – jarmulka, pejzy, rabín, tóra a menorá.



S judaismem je spojená celá řada míst, mezi něž patří také posvátné hory. Čím jsou tyto hory významné?

- Ararat - \_\_\_\_\_
- Moria - \_\_\_\_\_
- Sinaj - \_\_\_\_\_
- Sión - \_\_\_\_\_

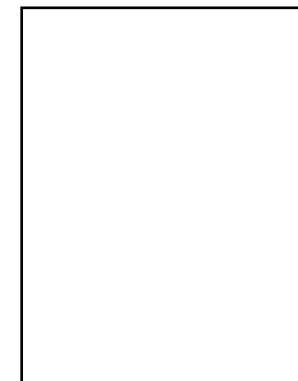
Ve kterém náboženství se s těmito horami můžeme také setkat? V čem se toto náboženství odlišuje od judaismu?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Biblická oblast patří do \_\_\_\_\_ podnebného pásu. Velká část byla přímo pouští, nebo jí byla ovlivněná. Ta byla velmi důležitým symbolem v náboženství. Proč?

- 1) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Pomocí klimadiagramu vyjádřete vztah průměrných teplot a srážek v zaslíbené zemi.



Židovské obyvatelstvo bylo již od pradávna pronásledováno. Znáš nějakou událost, kdy k tomu došlo? Proč tomu tak bylo?

---



---

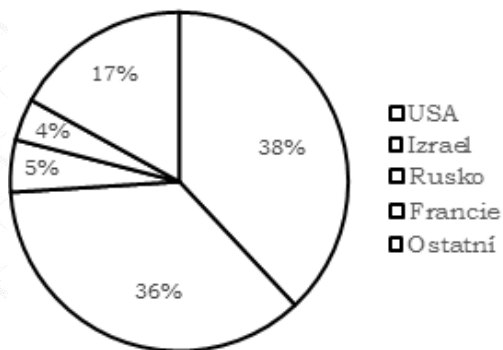


---



---

Vytvoř si vlastní legendu a vybarvi podle ní diagram, který znázorňuje podíl počtu Židů ve světě.



Proč je nejvíce Židů právě v USA?

---



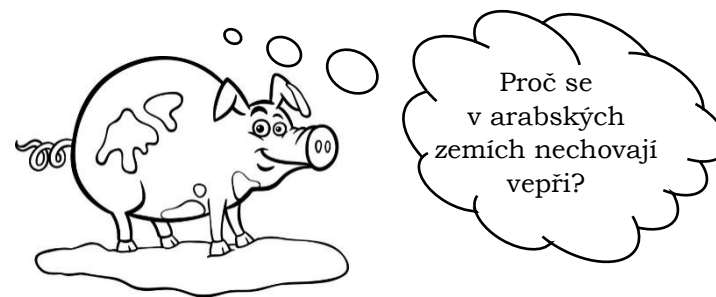
---

Co je to diaspora? \_\_\_\_\_

# Islám

Islám je prvním/druhým nejpočetnějším světovým náboženstvím. Jedná se jednoznačně o monoteistické/polyteistické náboženství. Muslimové tak vyznávají jediného boha/více bohů - \_\_\_\_\_. Zakladatelem islámu je prorok \_\_\_\_\_, který vychází ze dvou náboženství \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_. Posvátnou knihou je \_\_\_\_\_. Každý muslim musí dodržovat 5 \_\_\_\_\_ islámu, mezi které patří:

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_



Co je to mešita? K čemu slouží minaret? Nakresli je!

---

---

--	--

Z jakého důvodu patří tato místa mezi svatá místa islámu? Zakresli je do mapy.

- Mekka - \_\_\_\_\_

---

---

- Medina - \_\_\_\_\_

---

---

- Jeruzalém - \_\_\_\_\_

---

---



Jaká byla příčina rychlého šíření islámu?

---

Po Mohamedově smrti došlo k rozdělení muslimů na:

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

V čem se od sebe liší? Ve stručnosti je charakterizuj:

---

---

Do mapy zakresli rozšíření islámu (vytvoř si vlastní legendu). Barevně odliš 2 druhy muslimů.

Podíl muslimského  
obyvatelstva (%):



# Křesťanství

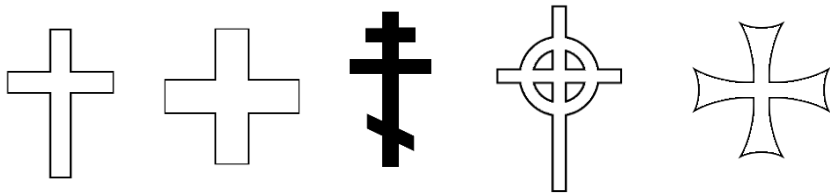
Kolik % tvoří křesťanství ze světové populace? \_\_\_\_\_

Je tedy nejvíce/nejméně početnou náboženskou skupinou světa.

Vysvětli pojmy:

- Bible = \_\_\_\_\_
- Svátá trojice = \_\_\_\_\_
- Mesiáš = \_\_\_\_\_

Nejznámějším symbolem křesťanství je \_\_\_\_\_, ze kterého byla odvozena celá řada jeho podob. Přiřaď pojmy k obrázkům (keltský, řecký, templářský, latinský, ruský pravoslavný):



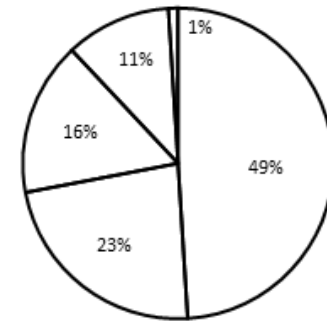
Vysvětli metafory, které pronikly z novozákonních biblických událostí:

- Ležet jako Lazar = \_\_\_\_\_
- Houby s octem = \_\_\_\_\_
- Nevěřící Tomáš = \_\_\_\_\_

Křesťanství se dále dělí na tři základní skupiny. Uveď ke každé z nich, kde je nejvíce rozšířena

- a) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
b) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
c) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Největší podíl mezi křesťany mají \_\_\_\_\_. Znázorni na diagramu jejich podíl na světové populaci podle světadílů.



■ Amerika ■ Evropa ■ Afrika ■ Asie ■ Oceánie

Co to znamená teokratická monarchie? Uveď příklad.

Sídlí zde \_\_\_\_\_, který se jmenuje \_\_\_\_\_.



Najdeme v České republice místa, která mají biblická označení? Uveď alespoň tři názvy:

---

Na počátku 20. století bylo v Africe pouze několik miliónů křesťanů, na přelomu 20. a 21. století jich zde (převážně v Etiopii a severní Africe) bylo až 250 miliónů. Čím to bylo způsobeno?

---

---

Zakresli do mapy následující poutní místa: Lurdy, Santiago de Compostela, Řím, Čenstochová a Assisi).



Poznámky:

Nápověda:

Velký polský kříž

A B C	D E F	G H CH
I J K	L M N	O P Q
R S T	U V W	X Y Z

Morseova abeceda

A	.-	H	....	N	-.	U	..-
B	-...	CH	----	O	---	V	...-
C	-.-. .	I	..	P	.--.	W	.---
D	-..	J	.---	Q	--.-	X	-..-
E	.	K	-.-	R	.-. .	Y	-.---
F	..-. .	L	.-..	S	...	Z	--..
G	--.	M	--	T	-		

Obrácená abeceda

A = Z  
B = Y  
C = X  
D = W  
E = V  
F = U  
G = T  
H = S  
I = R  
J = Q  
K = P  
L = O  
M = N  
N = M  
O = L  
P = K  
Q = J  
R = I  
S = H  
T = G  
U = F  
V = E  
W = D  
X = C  
Y = B  
Z = A

QR kód



Mobilní šifra

1	2 abc	3 def
4 ghi	5 jkl	6 mno
7 pqrs	8 tuv	9 wxyz
*	0	#





Zakresli cestu, kudy jsi cestoval,  
vyznač země, které jsi na této cestě  
navštívil a místo, kde se ukrývá poklad.  
Jaké jsou souřadnice pokladu?



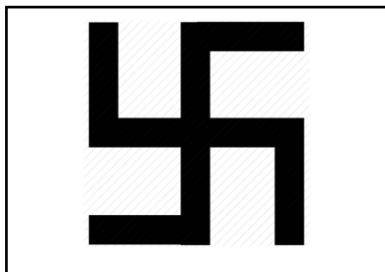
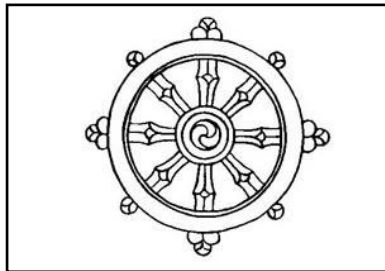


# Buddhismus - správné řešení

Pomocí pěti vět popiš, jak vznikl buddhismus:

Buddhismus vznikl v Indii v 5. – 6. století př.n.l. Buddha Sidhártha Gautama ve 29 letech opustil domov, aby našel osvícení. Skrze odříkání, disciplínu a meditaci dosáhl osvícení a zbavil se bolesti a utrpení. Poté se vydává na cestu, kde učí lidi, jak tohoto osvícení dosáhnout. Díky tomu se Buddhovo učení začíná šířit do dalších zemí na světě, vzniká a rozvíjí se tak toto náboženství.

Nakresli symboly buddhismu (Dharmačakra, Buddha, svastika):

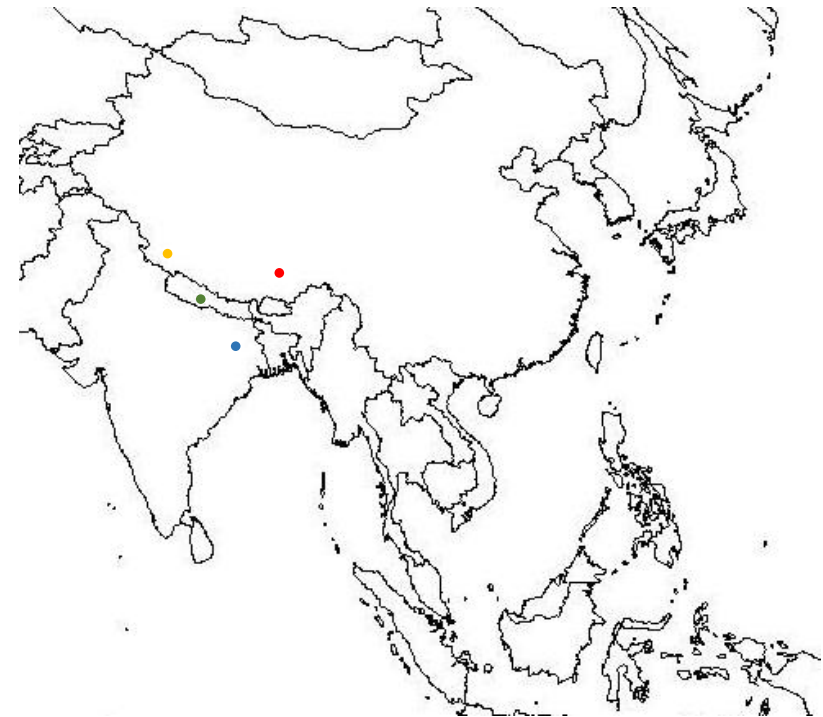


Co Ti připomíná svastika?

Hákový kříž



Ve školním atlasu světa vyhledej poutní místa buddhismu (Lumbiní, Lhasa, Bódhgája, Kailás) a zakresli je do mapky. Čím jsou tato místa posvátná?



Lumbiní – narodil se zde princ Siddhártha (Buddha)

Lhasa – hlavní město Tibetu, sídlo dalajlámy (palác Potála)

Bódhgája – místo, kde došlo k osvícení Buddha

Kailás – nejposvátnější tibetská hora pro buddhismus, hinduismus, džinismus, bönismus



Jaký ostrov vidíte na obrázku? **Srí Lanku**

Jaké náboženství je zde nejrozšířenější?  
**buddhismus**

Jaké náboženství převládá na severu ostrova a proč?

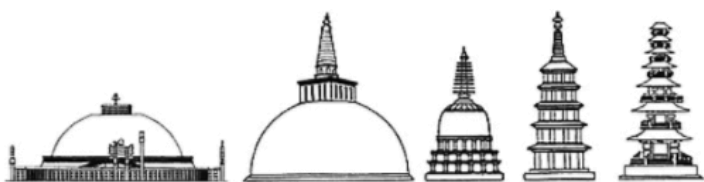
**Hinduismus – žije zde tamilské obyvatelstvo, které sem přišlo z Indie**



Jak se nazývají buddhistické stavby polokruhovitého tvaru? Proč se stavěly?

**Stúpy – uchovávaly se zde relikvie, svaté texty nebo Buddhovy ostatky; také se stavěly na výraz poděkování nebo jako upomínka určité události**

Později se z nich vyvinuly věžovité stavby, které nazýváme: **pagody**



Najdeme buddhistické stavby také v České republice?

Kde? **Ano, např. v Těnovicích na Plzeňsku, na Svatém Kříži u Chebu**

# Hinduismus

Vypiš nejznámější hinduistické bohy:

**Brahma, Šivu, Višna**

Vysvětli pojmy:

- Mnohobožství = **víra ve více bohů**
- Karma = **zákon příčiny a následku**
- Reinkarnace = **převtělování, návrat duše do nového lidského těla**
- Védy = **posvátné knihy védského náboženství, které předcházelo hinduismu**

Každý člověk se u hinduistů rodí do určité sociální skupiny. Jak tento systém sociálních vrstev nazýváme?

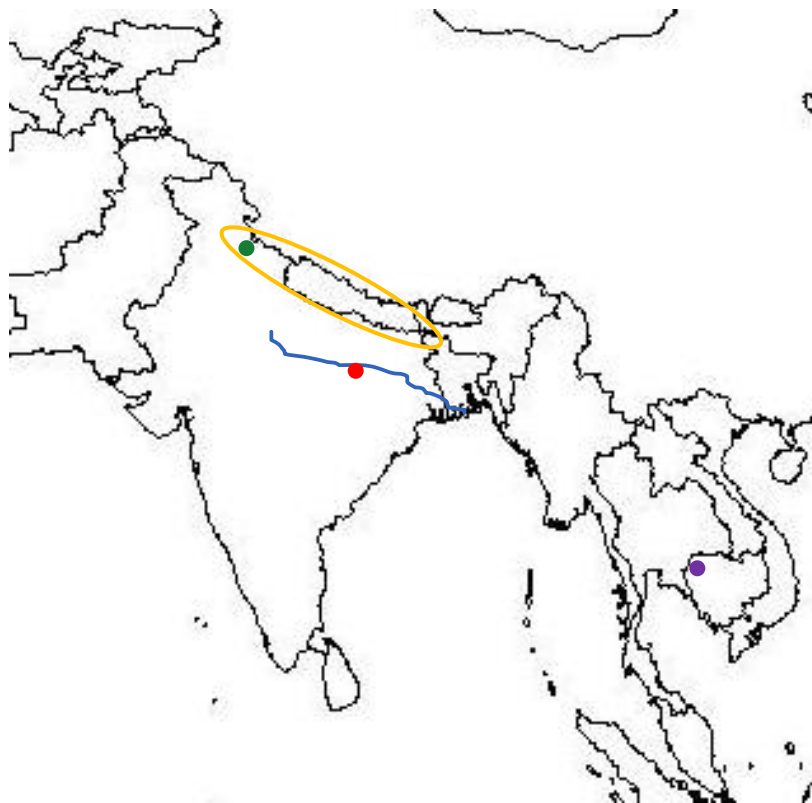
**Kastovní systém (kasty)**

Napiš názvy čtyř společenských vrstev a kdo je tvoří:

- e) **Brahmáni (kněží)**
- f) **Kšatriové (vojáci a bojovníci)**
- g) **Vaišjové (obchodníci, řemeslníci a zemědělci)**
- h) **Šúdři (služebníci a dělníci)**



Za pomoci školního atlasu světa zakresli do mapy významná posvátná místa hinduismu (řeka Ganga, vrchol Meru, hory Himaláje, město Varánasí, chrám Angor Vat).



Některá z těchto geografických míst jsou poutní památkou i buddhistů. Které to je?

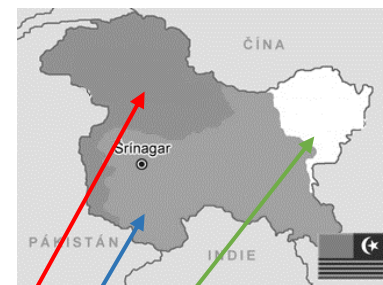
Chrám Angor Vat, město Varánasí, hory Himaláje

I přesto, že hinduismus převládá především v jedné zemi, patří toto náboženství mezi jedno nejpočetnější na světě. Proč tomu tak je a o jakou zemi se jedná?

Indie – je na 2. místě na světě v počtu obyvatel

Konflikt Indie a Pákistánu – jaký vliv mělo náboženství?

V letech 1947-1948 došlo po osvobození Indie od britské nadvlády a jejím rozdělení podle náboženského klíče na muslimský Pákistán a hinduistickou Indii k rozsáhlé a velice násilné výměně hinduistického a muslimského obyvatelstva. Muslimové žijící na východě prchali na západ do Pákistánu, hindové ze západu naopak na východ do Indie, přičemž byly obě skupiny masakrovány.



Přiřaď oblasti na mapu

- Azád Kašmír a Severní oblasti (spravované Pákistánem)
- Džammú a Kašmír (spravované Indii)
- Aksai Čin (spravované Čínou)



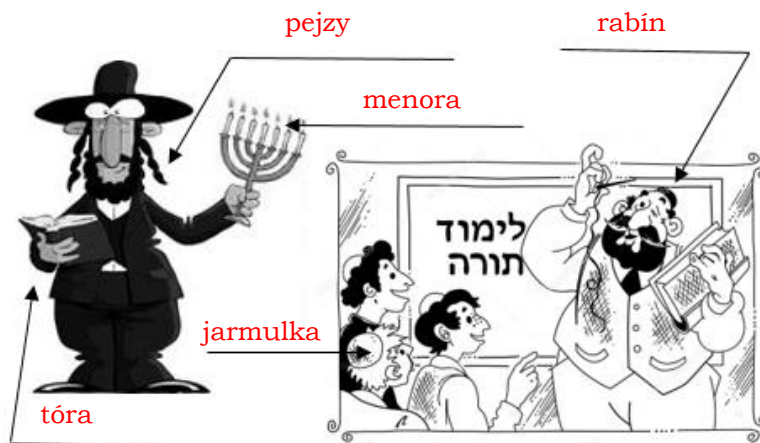
# Judaismus

Historicky původní zemí židů bylo území dnešního Izraele a dnešní Palestiny.

Vysvětli pojmy:

- Jahve = židovský bůh
- Tóra = posvátný Zákon, který tvoří pět knih Mojžíšových
- Talmud = soubor pouček a předpisů
- Šabat = den odpočinku; den, kdy se nepracuje

Přiřaď k obrázkům následující pojmy – jarmulka, pejzy, rabín, tóra a menora.



S judaismem je spojená celá řada míst, mezi něž patří také posvátné hory. Čím jsou tyto hory významné?

- Ararat – Noe zde přistál se svou archou
- Moria – Abrahám zde obětoval svého syna Izáka
- Sinaj – Mojžíš zde dostává od Boha Desatero přikázání
- Sión – Chrámová hora

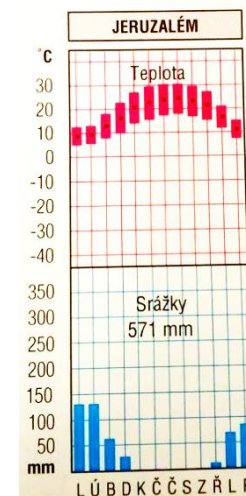
Ve kterém náboženství se s těmito horami můžeme také setkat? V čem se toto náboženství odlišuje od judaismu?

- V křesťanství
- Židé neuznávají Ježíše jako syna Božího, nemají Nový Zákon

Biblická oblast patří do subtropického podnebného pásu. Velká část byla přímo pouští, nebo jí byla ovlivněná. Ta byla velmi důležitým symbolem v náboženství. Proč?

- 3) Setkání s Bohem (Mojžíš na hoře Sinaj), proroci vidí v poušti ideální místo prapůvodní čistoty a věrnosti
- 4) Symbol překážky a utrpení – Izraelité překonávají poušť; pokušení ďáblové

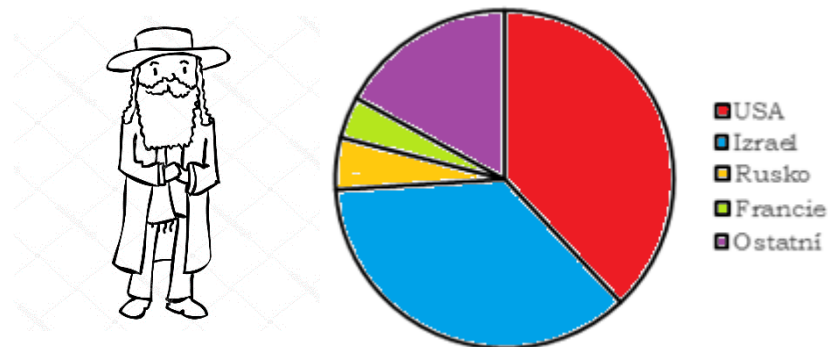
Pomocí klimadiagramu vyjádřete vztah průměrných teplot a srážek v zaslíbené zemi.



Židovské obyvatelstvo bylo již od pradávna pronásledováno. Znáš nějakou událost, kdy k tomu došlo? Proč tomu tak bylo?

v období 2. světové války Holokaust,

Vytvoř si vlastní legendu a vybarvi podle ní diagram, který znázorňuje podíl počtu Židů ve světě.



Proč je nejvíce Židů právě v USA?

Židé do USA emigrovali ze střední a východní Evropy během válek.

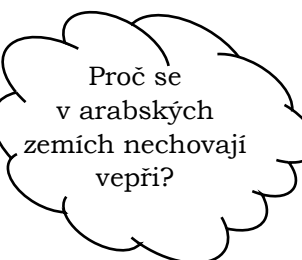
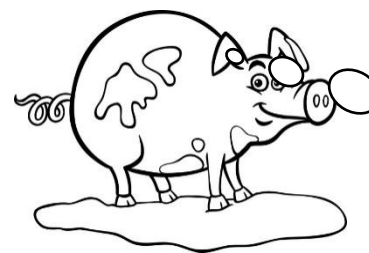
Co je to diaspora? rozptýlení; dlouhodobý pobyt náboženské nebo etnické skupiny v cizím prostředí



## Islám

Islám je prvním/**druhým** nejpočetnějším světovým náboženstvím. Jedná se jednoznačně o **monoteistické**/polyteistické náboženství. Muslimové tak vyznávají **jediného boha**/více bohů – Alláha. Zakladatelem islámu je prorok **Mohamed**, který vychází ze dvou náboženství **křesťanství** a **judaismu**. Posvátnou knihou je **korán**. Každý muslim musí dodržovat 5 **pilířů** islámu, mezi které patří:

6. Šaháda – vyznání víry
7. Salát – rituální modlitba
8. Zahát – almužna, daň
9. Saum – půst v měsíci ramadánu
10. Hadždž – pouť do Mekky



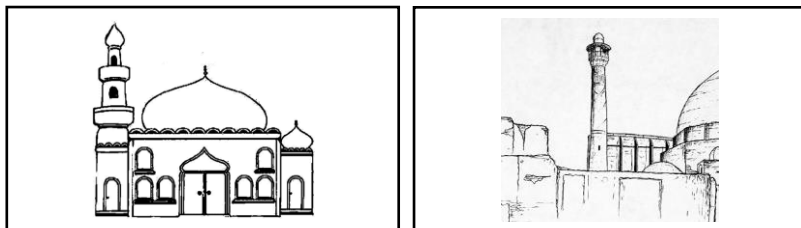
V oblastech Blízkého Východu se díky místnímu klimatu maso nejrychleji kazilo – proto je zakázána konzumace tohoto masa



Co je to mešita? K čemu slouží minaret? Nakresli je!

Mešita – chrám sloužící k uctívání Alláha

Minaret – věžovitá stavba, dříve se z něj svolávalo k modlitbám



Z jakého důvodu patří tato místa mezi svatá místa islámu? Zakresli je do mapy.

- Mekka – rodiště Mohameda, putují sem muslimové
- Medina – nachází se zde hrobka proroka Mohameda
- Jeruzalém – odtud byl Mohamed vzat do nebe



Jaká byla příčina rychlého šíření islámu?

Vojenské úspěchy, následná islamizace dobytých území, filozofická a náboženská jednoduchost a přístupnost

Po Mohamedově smrti došlo k rozdělení muslimů na:

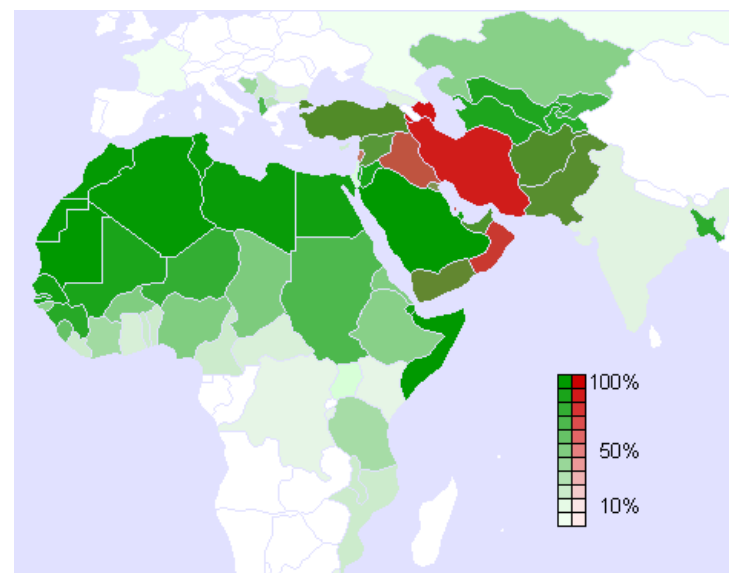
- c) šíity
- d) sunnity

V čem se od sebe liší? Ve stručnosti je charakterizuj:

Šiité – názor, že by nejvyšší duchovní autorita měla být příbuzná s Mohamedem

Sunnité – názor, že by nejvyšší duchovní autorita měla být volena

Do mapy zakresli rozšíření islámu (vytvoř si vlastní legendu). Barevně odliš 2 druhy muslimů.



# Křesťanství

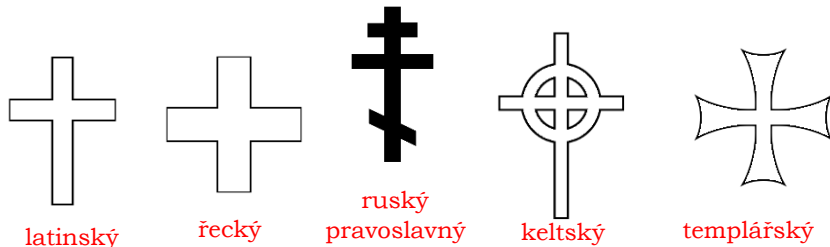
Kolik % tvoří křesťanství ze světové populace? 35 %

Je tedy **nejvíce**/nejméně početnou náboženskou skupinou světa.

Vysvětli pojmy:

- Bible = **posvátná kniha, složená ze Starého a Nového zákona**
- Svatá Trojice = **Bůh ve 3 osobách (Otec, Syn, Duch svatý)**
- Ježíš Kristus = **syn Boží, zemřel na kříži za hříchy lidí**

Nejznámějším symbolem křesťanství je **kříž**, ze kterého byla odvozena celá řada jeho podob. Přiřaď pojmy k obrázkům (keltský, řecký, templářský, latinský, ruský pravoslavný):



Vysvětli metafory, které pronikly z novozákonních biblických událostí:

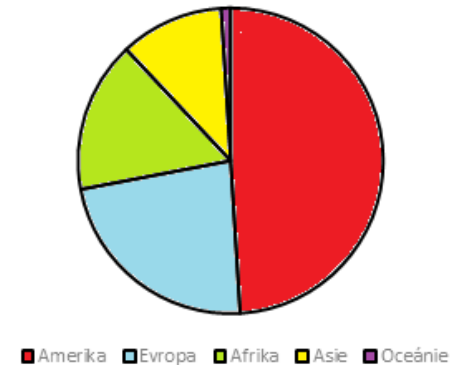
- Ležet jako lazár = **nemohoucí, vážně nemocný člověk, odkázaný na pomoc druhých**
- Houby s octem = **nedostat vůbec nic (Ježíš před smrtí, když měl žízeň, dostal houbu namočenou do octa)**
- Nevěřící Tomáš = **pochybovační, nedůvěřiví lidé**



Křesťanství se dále dělí na tři základní skupiny. Uveď ke každé z nich, kde je nejvíce ve světě rozšířená:

- d) **Katolíci – Latinská Amerika, Filipíny, jižní, západní a střední Evropa, jižní a střední Afrika**
- e) **Ortodoxní (pravoslavní) - východní Evropa, Rusko, Balkán, Střední východ, Egypt, Etiopie**
- f) **Protestanti – USA, Kanada, Velká Británie, Německo, Skandinávie, Švýcarsko, Nizozemsko, ...**

Největší podíl mezi křesťany mají **katolíci**. Znáznorni na diagramu jejich podíl na světové populaci podle světadílů.



Co to znamená teokratická monarchie? Uveď příklad.

= **forma vlády, ve kterém je politika řízena přímo božským vedením – Vatikán**

Sídlí zde **papež**, který se jmenuje **František**.



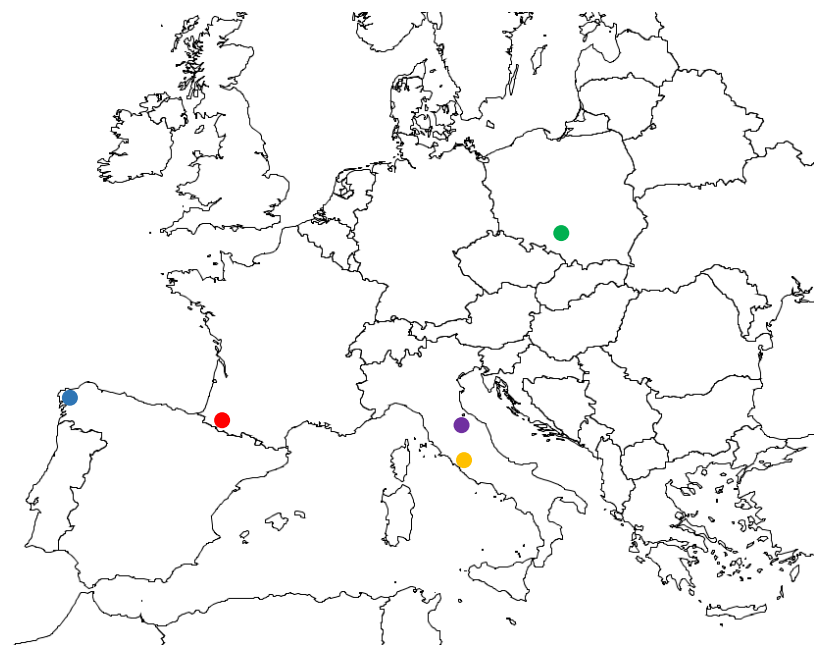
Najdeme v České republice místa, která mají biblická označení? Uveď alespoň tři názvy:

Město Tábor (biblické hora Tábor), rybník Jordán (biblická řeka), hrad Sion (biblická hora), Hora Kalvárie (biblická hora), říčka Cedron (biblický potok), ...

Na počátku 20. století bylo v Africe pouze několik miliónů křesťanů, na přelomu 20. a 21. století jich zde (převážně v Etiopii a severní Africe) bylo až 250 miliónů. Čím to bylo způsobeno?

Křesťanští misionáři nejrůznějších církví přicházeli v tomto období do Afriky a přinášeli do tohoto prostředí mnoho kulturních prvků.

Zakresli do mapy následující poutní místa: Lurdy, Santiago de Compostela, Řím, Čenstochová a Assisi).



Poznámky:



Nápověda:

Velký polský kříž (5. zpráva)

A	B	C	D	E	F	G	H	CH
I	J	K	L	M	N	O	P	Q
R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

Morseova abeceda (3. zpráva)

A	.-	H	....	N	-.	U	..-
B	-...	CH	----	O	---	V	...-
C	-.-. .	I	..	P	.--.	W	.---
D	-..	J	.---	Q	--.-	X	-..-
E	.	K	-.-	R	.-.	Y	-.---
F	..-. .	L	.-..	S	...	Z	--..
G	--.	M	--	T	-		

Obrácená abeceda (4. zpráva)

- A = Z
- B = Y
- C = X
- D = W
- E = V
- F = U
- G = T
- H = S
- I = R
- J = Q
- K = P
- L = O
- M = N
- N = M
- O = L
- P = K
- Q = J
- R = I
- S = H
- T = G
- U = F
- V = E
- W = D
- X = C
- Y = B
- Z = A

QR kód (2. zpráva – Nevíš si rady? Zkus každý třetí znak!)




Mobilní šifra (1. zpráva)


1	2 abc	3 def
4 ghi	5 jkl	6mno
7 pqrs	8 tuv	9wxyz
*	0	#





## Příloha II – „Po stopách misionářů“

 Kde vznikl buddhismus?	 Symbol reprezentující Buddhovo učení se nazývá:
 Mezi hinduistické bohy nepatří:	 Co je to polyteismus?
 Jak se nazývá židovský bůh?	 Na jaké hoře dostal Mojžíš od Boha Desatero?
 Jak se nazývá pouť do Mekky?	 Jaké maso nejí muslimové?
 Jak se nazývá posvátná kniha křesťanů?	 Duch svatý je znázorňován jako:
 Jakou část obyvatel tvoří na Srí Lance buddhisté?	 Jak se nazývají polokruhovitě buddhistické stavby?
 Jak se nazývá cizím slovem převtělování?	 Co to jsou vědy?
 Co je to menora?	 Pokrývka hlavy u Židů se nazývá:
 Muslimové vyznávají:	 Jak se jmenuje bůh muslimů?
 Největší podíl mezi křesťany mají:	 Nejvíce křesťanů žije v:
 Ve kterém století vznikl buddhismus?	 <u>Mezi buddhistické symboly nepatří:</u>
 Jak nazývají hinduisté zákon příčiny a následku?	 Systém sociálních vrstev v hinduismu nazýváme:
 Nejvíce Židů žije v:	 Co je to diaspora?
 Islám vychází ze dvou náboženství, křesťanství a..	 Jak se nazývá muslimský chrám?
 Příkladem teokratické monarchie je:	 Kde leží poutní místo Lurdy?
 Jak se nazývají věžovité buddhistické stavby?	 Jak se nazývá nejposvátnější tibetská hora?
 Mezi společenské vrstvy v hinduismu nepatří:	 Posvátná řeka hinduistů je:
 Šabat je židovský svátek:	 Na jaké hoře přistál Noe se svou Archou?
 Kde se nachází hrobka Mohameda?	 Jak se nazývá rodiště Mohameda?
 Kolik procent ze světové populace tvoří křesťanství?	 Na Filipínách převládají:
 Jaké náboženství převládá na severu Srí Lanky?	 <u>Kde se nachází chrám Potala?</u>
 Chrám Angkor Vat leží v:	 Národem sídlícím na severu Indie byli:
 V jakém podnebném pásu leží Izrael?	 Posvátný Zákon tvořený pěti knihami Mojžíšovými je:
 Na jaké dvě skupiny se dělí muslimové?	 Jak se nazývá věžovitá muslimská stavba?
 Kde se narodil Ježíš Kristus?	 Za koklik stříbrných zradil Jidáš Ježíše?


 a) Dharmačakra b) Buddhačakra c) Svastačakra

 a) víra v boha b) víra v žádného boha c) **víra v bohy**


 a) na Siónu b) **na Sinaji** c) na Araratu

 a) **vepřové** b) kuřecí c) hovězí


 a) **holubice** b) labuť c) ryba


 a) **stúpy** b) synagogy c) mešity


 a) posvátný pokrm b) **posvátné knihy** c) posvátné sošky


 a) **jarmulka** b) talmud c) menora

 a) Mohamed b) Višna c) **Alláh**


 a) Africe b) Asii c) **Americe**

 a) Dharmačakra b) svastika c) **karma**

 a) **kastovní** b) cestovní c) sociální


 a) **rozptýlení** b) přiblížení c) seskupení

 a) pagoda b) **mešita** c) kostel


 a) **ve Francii** b) v Itálii c) ve Španělsku


 a) **Kailás** b) Bódhgaja c) Mt. Everest


 a) Nil b) **Ganga** c) Huang He


 a) na Sinaji b) na Kailás c) **na Araratu**


 a) **Mekka** b) Lhasa c) Medína


 a) protestanti b) **katolíci** c) pravoslavní


 a) **ve Lhasě** b) ve Varánasí c) v Jeruzalémě


 a) **Árjové** b) Kšatriové c) Armilové


 a) Talmud b) Bible c) **Tóra**


 a) stupa b) **minaret** c) mešita


 a) **za 30** b) za 35 c) za 40


 a) **v Indii** b) v České republice c) v Číně


 a) Višna b) Šiva c) **Jahve**

 a) **Jahve** b) Ježíš c) Brahma


 a) Šaháda b) Saum c) **Hadždž**

 a) Tóra b) **Bible** c) Korán


 a) méně než 1/2 b) asi 1/2 c) **více než 1/2**


 a) **reinkarace** b) separace c) operace

 a) **svícen** b) pokrm c) kniha


 a) **jednoho boha** b) více bohů c) žádného boha

 a) protestanti b) pravoslavní c) **katolíci**


 a) **5. století př.n.l.** b) 1. století př.n.l. c) 5. století n.l.


 a) Kšatria b) Nirvána c) **Karma**


 a) v Izraeli b) **v USA** c) v Indii

 a) buddhismu b) hinduismu c) **judaismu**


 a) Polsko b) **Vatikán** c) Velká Británie


 a) mešity b) **pagody** c) stúpy


 a) Vaišjové b) Šúdři c) **Armilárové**

 a) **odpočinku** b) práce c) osvobození

 a) v Mecce b) **v Medině** c) v Jeruzalémě

 a) 10 % b) 25 % c) **35 %**

 a) buddhismus b) křesťanství c) **hinduismus**

 a) Indii b) Thajsku c) **Kambodži**

 a) mírném b) **subtropickém** c) subpolárním

 a) **šíité a sunnitě** b) šíité a šúdrové c) šúdrové a sunnitě

 a) **v Betlémě** b) v Jeruzalémě c) v Nazaretě

Příloha III – „Zlo v rukou mocných“

Zpátky do minulosti – časová osa

ROK	UDÁLOST
1848	<i>Zrušení segregace Židů v Rakousku-Uhersku - ghetta zrušena</i>
1867	<b><i>Naprostá rovnoprávnost Židů v Evropě</i></b>
1899	<b><i>Hilsnerova aféra</i></b>
1921	<i>Sčítání lidu v ČSR žije 35 % Němců a 15 % Židů</i>
1925	<b><i>Adolf Hitler vydává Mein Kampf</i></b>
1929	<b><i>Hospodářská krize v Evropě</i></b>
1930	<i>Sčítání lidu Čechů 46 %, Němců 31 %, Židů 20 %</i>
1933	<b><i>Hitler u moci</i></b>
1935	<b><i>Přijetí tzv. Norimberských zákonů v Německu</i></b>
1938	<i>Říjen – Sudety zabrány Německem <b>Křišťálová noc</b></i>
1939	<i>začátek 2. světové války Norimberské zákony platí i v Protektorátu Čechy a Morava</i>
1941	<i>začíná deportace do koncentračních táborů</i>
1941-1945	<b><i>Holocaust</i></b>
1945	<i>konec 2. světové války <b>Norimberský proces</b></i>
2000	<b><i>Popírači holocaustu</i></b>

## Zlo v rukou mocných: Zpátky do minulosti – kartičky

### ***Naprostá rovnoprávnost Židů v Evropě***

Nejstarší písemné prameny dokládají přítomnost Židů na českém území (v Praze) již od 10. století. Do 11. století není postavení Židů ve společnosti nijak právně definováno. Poté však začali být Židé všeobecně potlačováni jak v Evropě, tak v českých zemích. Postupně se proti nim zvrhla vlna nevole a na základě různých zákonů podléhaly restriktivním opatřením, které omezovaly jejich působnost ve společnosti. Z hlediska rovnoprávnosti Židů a ostatních obyvatel byl revoluční rok 1848, kdy bylo zrušeno několik restriktivních opatření. Naprostou rovnoprávnost poté získali v roce 1867. Získali státní občanství a byla jim přiznána politická a občanská rovnost.

### ***Hilsnerova aféra***

Jinými slovy „Hilsneriáda“. Označení pro procesy související s Židem Leopoldem Hilsnerem, který byl obviněn a odsouzen z vraždy devatenáctileté křesťanky Anežky Hružové. Událost vyvolala četné diskuse, protože důkazy (údajné náboženské rituální vraždy) byly pouze nepřímé. Hilsnera se zastával např. Tomáš Garrigue Masaryk. Hilsner byl nicméně odsouzen k trestu smrti a poté byl jeho trest zmírněn na doživotní. Událost souvisela s velkými projevy antisemitismu na české území během 19. století.

### ***Adolf Hitler vydává Mein Kampf***

Adolf Hitler byl v roce 1923 zatčen a uvězněn po neúspěšném pokusu o státní převrat. Ve vězení napsal knihu s názvem: Mein Kampf (Můj boj). Zde popsal nadřazenost árijské rasy a německého národa nad všemi ostatními lidmi. Dále uvedl hlavní nepřátele árijské rasy. Těmi jsou především Židé, Rómové a Slované.

### ***Hospodářská krize v Evropě***

Při velké světové hospodářské krizi došlo ke společenskému rozpadu Německého státu a jeho občané trpěli značnou bídou. Německo dále nemohlo využívat zahraniční půjčky k obnovení své ekonomiky po první světové válce. Tyto faktory pomohly na vrchol Adolfovi Hitlerovi a jeho radikálním názorům.

### ***Hitler u moci***

Hitlerova nacistická strana se v Německu chopila moci v roce 1933. Samotný Hitler byl následně jmenován říšským kancléřem a začal v praxi uplatňovat plán, popsany v knize Mein Kampf. Židé byli propouštěni ze zaměstnání, zbavováni německého občanství, vězněni a byly na ně vedeny útoky. Byly vypalovány obchody židovských majitelů a páleny různé knihy. Židovští vědci, lékaři, právníci a umělci prchali ve velkých počtech z Německa.

### ***Přijetí tzv. Norimberských zákonů v Německu***

Zákony „na ochranu německé krve a německé cti“ zbavily oficiálně Židy všech občanských práv. Byly vyhlášeny v roce 1935 v Norimberku na sjezdu politické strany NSDAP. Podle těchto zákonů byli Židé veřejně označováni, byl jim vyvlastňován majetek, a zakázána povolání. Dále byla pro Židy zřizována ghetta.

### ***Křišťálová noc***

Jako reakce na zavraždění německého diplomata v Paříži došlo, v noci z 9. na 10. listopadu 1938 k masovým protižidovským bouřím v celém Německu a Rakousku. Dav během noci zabil desítky Židů, vypálil několik stovek synagog a tisíce židovských obchodů. Tato organizovaná agrese, vedená nacisty, je známa jako „Křišťálová noc“.

### ***Holocaust***

V širším slova smyslu se jedná o politiku nacistického Německa založenou na systematickém, státem provozovaném pronásledování a hromadném vyvražďování osob politicky, etnicky nebo nábožensky nežádoucích. Termín Holocaust byl poprvé použit až v roce 1978. V posledních letech bývá termín často omezen pouze na masové vyvražďování Židů během druhé světové války.

### ***Norimberský proces***

Proces, který začal v říjnu 1945, měl soudit válečné zločince nacistického Německa. Před soud bylo postaveno dvacet dva významných nacistů. Mnoho dalších však před spravedlností uniklo. Soud udělil dvanáct trestů smrti, Sedm zločinců dostalo nepodmíněně tresty na deset let až doživotí.

### ***Popírači holocaustu***

Jedná se o lidi, kteří popírají masové vyvražďování Židů a dalších skupin lidí prováděné nacistickým Německem během druhé světové války. Popírači holocaustu mají zástupce v mnoha státech světa. Jejich názory jsou vymyšleny na základě překroucených historických závěrů a nemají pádné argumenty. V 16 zemích světa je popírání holocaustu trestným činem. Patří mezi ně i Česká republika.



## Přežili jsme! - příběhy pamětníků

### Příběh č. 1

**Felix Kolmer** se narodil 3. května 1922 v Praze. Jeho otec byl italským legionářem a obchodníkem s elektrotechnikou. Felix byl natolik ovlivněn profesí svého otce, že se už od malička začal zajímat o elektrotechniku a jednou se chtěl stát elektroinženýrem. Po nástupu nacismu se ale v důsledku protižidovských represí učí na truhláře. Ve svých devatenácti letech putuje společně s dalšími Židy do Terezína, kde musí pracovat na znásobení ubytovacích míst v budoucím ghettu. Později se v Malé pevnosti setkává s esesáky, kteří týrají vězně. Ti musí pracovat i přesto, že mají zlomené ruce, a nakonec jsou ubíčováni až k smrti. Felix se stává členem tamního podzemního hnutí, zůstává v táboře, aby mohl případně vězně při smrtelném ohrožení sám vyvést. V roce 1944 putuje jedním z posledních transportů do koncentračního tábora v Polsku – do Osvětimi, kde se setkává mimo jiné i s doktorem Mengelem. Později nacisté nahnali Felixe do vlaku, který byl určen na cestu do sirných dolů. Jemu se však podařilo přeskočit do jiného vagónu, kterým z osvětimské továrny na smrt unikl. Dostal se do pracovního tábora Friendland, který se nachází nedaleko Broumova. Zde vězni trpěli hladem, vykopávaly mršiny koní, v táboře pak čistili a vyvářeli jejich střeva. Felix utíká z tábora v době, když útoky sovětských vojsk přerušily dodávku elektřiny do oplocení. Po válce se začal konečně věnovat studiu. Dnes je světově uznávanou kapacitou v oboru akustiky, působí také jako pedagog a je autorem mnoha publikací.

### Příběh č. 2

**Jiří Brady** se narodil v Novém Městě na Moravě 9. února 1928. Vyrůstal v židovské rodině, otec byl místním obchodníkem. O tři roky později se Bradyovým narodila dcera Hana. Sourozenci měli spokojené dětství až do doby, než zaniklo Československo a byl zřízen protektorát. Matka dětí pomáhá svému příbuznému, který je odbojářem v Belgii, na jaře 1941 je však zatčena a deportována do koncentračního tábora v Ravensbrücku. Ještě toho roku na podzim je zatčen i jejich otec a o Jiřího a Hanu se stará jejich strýc. Nakonec musí i oni nastoupit do transportu a v květnu 1942 je z Třebíče deportují do ghetta v Terezíně. V roce 1944 deportovali Jiřího do Osvětimi, ještě ten rok, o pár týdnů později i jeho sestru Hanu. Jiří selekci přežívá a je určen na práci v pobočném táboře Gleiwitz. V lednu 1945 se fronta přibližuje k Osvětimi a vězni z Gleiwitz jsou přesunuti do bývalého zajateckého tábora Blechhammer, který se stává terčem ostřelování. Jiří se společně s dalšími vězni dostává na svobodu díky díře ve zdi. Přes Užhorod a Budapešť se dostává do rodného města, kde se však na něj nečeká ani sestra Hana ani rodiče, neboť nacistické koncentráky nepřežili. Jiří nesouhlasil s komunistickým převratem a rozhodl se emigrovat do Kanady. Příběhem jeho sestry je inspirován světoznámý vzdělávací projekt Hanin kufřík. V roce 2016 při návštěvě České republiky obdržel Jiří Brady za své celoživotní úsilí o zachování paměti holocaustu řadu oficiálních i občanských ocenění včetně Ceny Paměti národa.

### Příběh č. 3

**Jana Doubová** (rozená Hellerová) se narodila 30. srpna 1926 v Praze. Její rodina byla židovského původu. Po okupaci Československa ji její otec přihlásil do zájezdu sira Nicholase Wintona. Bohužel na ni nedošlo a v dubnu roku 1942 musela společně s rodinou nastoupit do transportu do Terezína. Jana zůstává v Terezíně až do podzimu 1944, poté je zařazena do transportu do Osvětimi. Hned po příjezdu ji však opouští její matka, která je poslána na smrt. Jana strávila v Osvětimi asi tři týdny. Pak byla vybrána na práci společně s dalšími ženami a odvezena do vesnice Merzdorf, kde ji čekala práce v továrně na zpracování lnu. I tady byly velmi těžké podmínky – málo jídla, náročná práce, ke konci války také epidemie tyfu. Po osvobození tábora Rusy se Jana vydala s několika svými přítelkyněmi pěšky domů, šly hned za frontou. Když se vrátila do Prahy, bylo to pro Janu velmi těžké, z celé její rodiny přežila jen ona a její sestra. V Terezíně však poznala jednoho muže, který také přežil holocaust. Po válce se za něj Jana nakonec provdala. Začala studovat Státní grafickou školu a později se živí užitou grafikou. Vytváří také cyklus obrazů *Sny o mrtvých*, ve kterém ztvárňuje své vzpomínky z druhé světové války.

### Příběh č. 4

**Anna Hyndráková** (rozená Kovanicová) se narodila v roce 1928 do židovské rodiny. Své rané dětství prožívala stejně jako ostatní české děti. Po nástupu nacismu musela však Anna ve škole snášet posměšky, nesměla zdravit své známé a mohla si hrát pouze na židovských hřbitovech. Šest týdnů strávila Anna společně se svou rodinou ve sběrném táboře v Praze -Holešovicích. V říjnu roku 1942 nastupují společně do transportu do Terezína. V Terezíně na ně už čeká Annina sestra, těhotná Truda, se svým manželem Františkem. V létě 1944 je Anna vybrána společně se svými rodiči do transportu do Osvětimi. Po selekcích na práci, kterými prochází ze své rodiny jen Anna, je přestěhována do tzv. Frauenlageru. Její rodiče zůstávají ještě v táboře, kde později umírají v plynových komorách. Annina sestra Truda se svou malou dcerou přichází také do Osvětimi, bohužel také putují z transportu rovnou do plynu. Anna se postupně dostává z vyhlazovacího tábora ven, ale prochází si ještě několika dalšími tábory. Při pochodu smrti, který byl vypraven z Christianstadtu do tábora Bergen-Belsen, se jí podaří společně se dvěma kamarádkami uprchnout. Po několika dnech jsou však všechny tři chyceny SS a vrátily se zpátky do pracovního tábora Niesky a potom do Görlitz. Zde velí sadistický vrah Hermann Czech. Na konci května 1945 opouští Anna i tento tábor, neboť už nebyl příliš hlídáný a blížila se Rudá armáda. Z Anniny nejbližší rodiny se domů nevrátil nikdo.

