



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Katedra křesťanské výchovy

Obor: Teologické nauky

**Vánoční biblický příběh ve výuce
náboženství s využitím technologie
rozšířené reality**

Diplomová práce

Ing. Bc. Pavel Šimonek

Vedoucí práce: Mgr. Marcela Fojtíková Roubalová, PhD.

2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením Mgr. Marcely Fojtíkové Roubalové, PhD. a použil jsem při tom jen uvedenou literaturu, včetně internetových zdrojů.

V Olomouci dne 27.3.2019

Ing. Pavel Šimonek

Děkuji Mgr. Marcele Fojtíkové Roubalové, PhD. za odborné vedení práce, poskytnuté informace, cenné rady a její ochotu.

Rovněž děkuji všem, kteří přispěli k úspěšné tvorbě této práce, a mezi těmito především Mgr. Stanislavu Pacnerovi, Th.D.

Děkuji také mé rodině a obzvláště mé ženě za její obětavost, trpělivost a podporu.

V neposlední řadě také děkuji všem kněžím, učitelům náboženství a rodičům, kteří motivují děti k vytvoření živého vztahu k Bohu. Pro ně jsem tuto práci napsal.

Práce byla podpořena z projektu Interní grantové agentury CMTF_2018_003.

Obsah

Obsah	4
Úvod	6
1 Vymezení pojmů	8
1.1 Výuka náboženství a katecheze	8
1.2 Výuka a vzdělávání	11
1.3 Katecheta a učitel	14
2 Didaktické prostředky	16
2.1 Materiální didaktické prostředky	17
2.2 Rozšířená realita	19
2.3 Výhody a nevýhody využití mobilních zařízení	21
3 Mladší školní věk	23
3.1 Vývoj v mladším školním věku	23
3.2 Hodnoty	25
3.3 Volný čas	27
3.4 Víra v mladším školním věku	30
4 Vánoční biblický příběh	31
4.1 Biblický text	32
4.2 Marie a Josef	33
4.3 Narození Ježíše	36
4.4 Popis oděvu	38
5 Návrh didaktického prostředku	41
5.1 Návrh oděvu	41
5.2 Vývoj interaktivních efektů	42
5.3 Nastavení aplikace rozšířené reality	43
5.4 Příklad použití	44
5.5 Návrh mapy	45
6 Zařazení didaktického prostředku do vyučovací hodiny náboženství	47
6.1 Příprava na vyučovací hodinu náboženství	49
6.2 Návrh konkrétní vyučovací hodiny náboženství	49
6.3 Praktické vyzkoušení didaktického prostředku ve vyučovací hodině náboženství	52
6.4 Hodnocení praktického vyzkoušení didaktického prostředku	52
Závěr	56

Seznam zkratek	58
Seznam literatury	59
Přílohy	64

Úvod

Již Komenský nám představil zlaté pravidlo výuky, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika je možné.¹ Uvedenou zásadu názornosti, vytváření představ a pojmů na základě smyslového vnímání, nám dovolují uskutečnit materiální didaktické prostředky.² Mezi ně řadíme i rozšířenou realitu, pokrokovou technologii, která skutečný obraz světa doplní o digitálně vytvořené objekty.³ I když se jedná o celosvětově poměrně nový nástroj, tak i čeští učitelé potvrzují jeho vysoký význam a přínos pro vzdělávání.⁴ Rozšířenou realitu se pokusíme v této práci aplikovat na vánoční biblický příběh. Oporou nám v tom budou církevní autority, které podporují využívání pokrokových didaktických nástrojů při výuce náboženství.⁵ Také dnešní pedagogická zkušenost dosvědčuje, že výchovně vzdělávací proces není myslitelný bez pomoci moderních didaktických prostředků.⁶

Téma vánočního biblického příběhu jsme vybrali z několika důvodů. Křesťanské svátky Vánoc jsou v naší zemi mnohým dětem blízké a často navštěvují v této době kostely či výstavy betlému. Tento sváteční čas umožňuje dětem vystoupit z každodenních povinností a uvědomit si, například po čem ve svém životě touží. Zejména žáci na prvním stupni prožívají adventní a vánoční období obzvláště intenzivně.

Cílem této diplomové práce je návrh didaktického prostředku využívající technologii rozšířené reality na příkladu vánočního biblického příběhu ve výuce náboženství na 1. stupni ZŠ. Na prvním stupni je u nás i největší počet žáků, kteří navštěvují náboženství a také proto může mít výsledek této práce široké uplatnění.

Diplomová práce je členěna do šesti kapitol. První kapitola vymezuje základní pojmy související s opodstatněním, účelem a cílem výuky římskokatolického náboženství. Vychází při tom z církevních dokumentů a platné české legislativy.

¹ Srov. KOMENSKÝ, Jan Amos. Velika didaktika. In: *Digitální knihovna* [online]. 2017 [cit. 29.1.2018]. Dostupné z <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/view/uuid:c9650370-9aeb-11e4-a808-005056827e52?page=uuid:c18ea4d0-a72f-11e4-94a8-005056827e51>, s. 192.

² Srov. Didaktické (androdidaktické) zásady [online]. 2019 [cit. 25.3.2019]. Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/didakticke-androdidakticke-zasady>.

³ Srov. NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 150.

⁴ JEŘÁBEK, Tomáš. *Využití prostředků rozšířené reality v oblasti vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 25.1.2018]. Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/150025755>. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Vladimír Rambousek, s. 119-120.

⁵ Srov. *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1994, čl. 29.

⁶ Srov. GESCHWINDER, Jan a kolektiv. *Metodika využití materiálních didaktických prostředků*. Praha: SPN, 1987, s. 19.

Druhá kapitola nás seznamuje s didaktickými prostředky. Zaměřuje se přitom na materiální didaktické prostředky, zvláště pak věnuje pozornost technologii rozšířené reality a hodnotí vybranou kategorii mobilních zařízení.

Třetí kapitola pojednává o období mladšího školního věku. Je to období, ve kterém se nachází cílová skupina, na kterou se zaměřuje tato práce. V jednotlivých podkapitolách je popsán vývoj v mladším školním věku, hodnoty s ním spojené, související volný čas a také prožívání víry v tomto věku.

Čtvrtá kapitola nám představuje vánoční biblický příběh. Vychází při tom z biblického textu a zaměřuje se na jeho hlavní postavy. Dále sleduje okolnosti Ježíšova narození.

Pátá kapitola představuje praktickou část diplomové práce, v níž se pokusíme navrhnout didaktický prostředek. Rozepsány jsou s tím spojené jednotlivé kroky, od vlastního návrhu, přes vývoj efektů a nastavení aplikace, až po příklad použití.

Závěrečná šestá kapitola předkládá zařazení didaktického prostředku do vyučovací hodiny náboženství. Začíná přípravou na vyučovací hodinu a poté je navržen konkrétní průběh hodiny. V závěru je prezentováno praktické vyzkoušení didaktického prostředku ve vyučovací hodině náboženství s jeho hodnocením.

Osobně jsem si vybral téma této diplomové práce, protože je mi blízké z více důvodů. Zejména vychází z mé zkušenosti výuky římskokatolického náboženství na prvním stupni základní školy ve farnostech, které spravoval náš administrátor farnosti. Dále také vychází z mého zájmu o moderní didaktické prostředky ve výuce náboženství.

Při psaní této diplomové práce jsem vycházel z doporučených i vlastních bibliografických pramenů a literatury. Pro oblast materiálních didaktických prostředků mi bylo hodnotné dílo Vladimíra Rambouska a pro technologii rozšířené reality práce Tomáše Jeřábka. K popisu období mladšího školního věku jsem využil zejména literaturu Pavla Říčana. A nejcennějším zdrojem pro vánoční příběh byla Bible.

1 Vymezení pojmů

V první kapitole této diplomové práce se zaměříme na vymezení pojmů jako jsou výuka náboženství, katecheze, výuka, vzdělávání, katecheta a učitel. Představíme si jejich vybrané cíle. K tomuto použijeme související církevní a legislativní dokumenty.

1.1 Výuka náboženství a katecheze

Ježíš vyzývá v Markově evangeliu k misijnímu poslání po celém světě a ohlašování Božího království: „Jděte do celého světa, hlásejte evangelium veškerému stvoření.“ (Mk 16,15)

Kongregace pro klérus v přepracovaném Všeobecném direktoriu pro katechezi (dále jen VDK) říká v článku 23 k evangelizaci, že hlavním posláním církve je hlásat Boha a být jeho svědkem před světem. To znamená učit poznávat Boží tvář a jeho plán lásky a spásy lidí podle zjevení Ježíše.⁷ VDK v článku 50 k tomu dále navazuje, že základním prvkem evangelizace je služba Božího slova: „Nejedná se o pravou evangelizaci, jestliže není současně zvěstováno jméno, učení, život a přísliby, Boží království, tajemství Ježíše Nazaretského, Božího Syna.“⁸ A v článku 51 uvádí VDK mezi hlavní úlohy Božího slova také pozvání k víře, jež vyvěrá z Ježíšova misijního pověření: „Uskutečňuje se prostřednictvím, prvotní evangelizace určené nevěřícím, těm, kteří se rozhodli nevěřit, pokřtěným, kteří žijí na pokraji křesťanského života, příslušníkům jiných náboženství.“⁹

VDK v článku 61 uvádí jako účel prvního hlásání zvěstovat evangelium a zvát ke konverzi. Oproti prvnímu hlásání pak katecheze povzbuzuje tuto počáteční konverzi, vede ji ke zrání výchovou konvertity k víře a jeho začleněním do křesťanského společenství: „První hlásání, k jehož uskutečňování je volán každý křesťan, je účastí na onom ‚jděte‘, které Ježíš uložil svým učedníkům; znamená proto vyjít, pospíšet si a předkládat evangelium. Naproti tomu katecheze vychází z podmínky, kterou výslovně vyjádřil sám Ježíš: ‚kdo uvěří‘, kdo se obrátí, kdo se rozhodne.“¹⁰

Apoštolská exhortace Jana Pavla II. *Catechezi tradendae* definuje v článku 5 konečný cíl katecheze jako uvedení do spojení s Kristem, do společenství s Ním a

⁷ Srov. *Všeobecné direktorium pro katechizaci*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1998, čl. 23.

⁸ *Tamtéž*, čl. 50.

⁹ *Tamtéž*, čl. 51.

¹⁰ *Tamtéž*, čl. 61.

důvěrného vztahu k Němu: „Jen On nás může přivést k Otcově lásce v Duchu a může zjednat účast na životě Nejsvětější Trojice.“¹¹

Kongregace pro katolickou výchovu uvádí v dokumentu *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole* v článku 68 souvislosti a rozdíly mezi vyučováním náboženství a katechezí, která je předáváním evangelijní zvěsti: „Souvislost vyplývá z toho, že škola se udržuje na úrovni školní, směřující k integrální kultuře, zahrnující v sobě křesťanské poselství. Rozdíl vyplývá z faktu, že katecheze na rozdíl od školního vyučování náboženství předpokládá především živoucí přijetí křesťanské zvěsti, jako spásné skutečnosti. Specifickým místem katecheze je nadto společenství, které prožívá víru způsobem mnohem širším a v období delším nežli období školní, to znamená po celý život.“¹² V článku 69 citovaný dokument upřesňuje, že katecheze směřuje k dosažení zralosti duchovní, liturgické, svátostné, apoštolské, která se uskutečňuje zejména v místní církevním společenství. Vedle toho škola, která bere v potaz stejné prvky křesťanského hlásání, směřuje k poznání toho, co vytváří identitu křesťanství a toho, co se křesťané snaží uskutečňovat ve svém životě: „Je však třeba zdůraznit, že také náboženské vyučování vzhledem k věřícím studentům, nemůže než přispět k posílení víry tak, jako náboženská zkušenost katecheze posiluje poznání křesťanské zvěsti. Uvedené náboženské vyučování usiluje tedy o zdůraznění rozumového aspektu, který rozlišuje a motivuje křesťanskou volbu věřícího, a ještě dříve náboženskou zkušenost člověka.“¹³

Náboženská výchova je úzce spojena s široce chápaným pojetím výchovy, jejímž cílem je, aby dítě vnímalo a rozumělo svému místu a úkolu ve světě, vrůstalo do situace svého světa a snažilo se podle svých možností chápat samo sebe jako součást jeho dějin.¹⁴ Deklarace II. Vatikánského koncilu o křesťanské výchově s názvem *Gravissimum educationi* v článku 1 vysvětluje: „Všichni lidé bez rozdílu rasy, stavu a věku mají v souvislosti se svou lidskou důstojností nezcizitelné právo na výchovu odpovídající cíli jim vlastnímu, nadání a různosti pohlaví, přizpůsobenou jejich kultuře a zděným tradicím a zároveň otevřenou bratrskému soužití s jinými národy v zájmu pravé jednoty a pravého míru na zemi. Správná výchova sleduje utváření lidské osoby se zaměřením k jejímu poslednímu cíli a

¹¹ *Katecheze v církvi: Apoštolská exhortace Catechesi Tradendae*. Řím: Velehrad – Křesťanská akademie, 1982, čl. 5.

¹² *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1994, čl. 68.

¹³ *Tamtéž*, čl. 69.

¹⁴ Srov. SURMA, Barbara a Krzysztof BIEL. *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře*. V Praze: Stanislav Juhaňák – Triton, 2016, s. 15.

zároveň k blahu společností, jejichž je člověk členem a na jejichž úkolech bude mít účast, jakmile dospěje.¹⁵

Výraz náboženská výchova dnes zahrnuje množství výchovných procesů, které se týkají náboženské dimenze a náboženských jevů, jako například katecheze, náboženské výchovy v rodině či výuky náboženství ve škole.¹⁶

Dokumenty Kongregace pro katolickou výchovu uvádějí v obecné rovině obsah náboženské výchovy. Dokument *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy* upřesňuje obsah a uvádí následující vybrané cíle, přičemž dítě má být uschopněno:¹⁷

- ke vnímání a otevírání se skutečností světa, který obklopuje člověka;
- k otvírání a rozvíjení základních existenciálních zkušeností a jejich prohloubení do elementárních náboženských zkušeností ve světle víry, kterou vyznává;
- k porozumění křesťanskému obrazu Boha a Ježíše jako Krista;
- k zodpovědnému jednání ve společnosti s horizontem křesťanských mravních ideálů;
- k budování pozitivních vztahů a postoje tolerance k lidem jiných náboženských vyznání a k rozvíjení ekumenických postojů;
- ke vnímání křesťanských svátků a slavností a pochopení jejich významu pro život člověka.

Právo na náboženskou svobodu a s tím i související výchovu je zakotveno v mezinárodních i českých legislativních dokumentech. Listina základních práv a svobod, která je součástí Ústavy ČR, v článku 15 uvádí: „Svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání je zaručena. Každý má právo změnit své náboženství nebo víru nebo být bez náboženského vyznání.“¹⁸

Kodex kanonického práva z roku 1983 říká, že církvi patří povinnost i právo na výchovu, protože jí bylo Bohem svěřeno poslání pomáhat lidem, aby mohli dospět k plnosti křesťanského života.¹⁹ Dále kodex kanonického práva uvádí, že křesťané se snaží, aby legislativa, jež upravuje vzdělání dětí a mládeže,

¹⁵ *Gravissimum educationis: prohlášení o křesťanské výchově*. Praha: Scriptum, 1992, čl. 1.

¹⁶ Srov. ALBERICH, Emilio a DŘÍMAL, Ludvík. *Katechetika*. Praha: Portál, 2008, s. 53.

¹⁷ Srov. MUROŇOVÁ, Eva a MUCHOVÁ Ludmila. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 2004, s. 9-10.

¹⁸ *Listina základních práv a svobod* [online]. 2018 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>, čl. 15.

¹⁹ Srov. CIC 794 §1.

zabezpečovala rovněž náboženskou a mravní výchovu přímo ve školách, podle svědomí rodičů.²⁰

Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen Školský zákon) zakotvuje výuku náboženství v paragrafu 15 následovně: „Náboženství mohou vyučovat registrované církve nebo náboženské společnosti, kterým bylo přiznáno zvláštní právo vyučovat náboženství ve státních školách, a to i společně na základě písemné dohody.“²¹ V základních školách zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se vyučuje náboženství jako nepovinný předmět, pokud se k předmětu náboženství přihlásí ve školním roce alespoň 7 žáků školy, přičemž k vyučování náboženství lze spojovat žáky z několika ročníků jedné školy nebo více škol, nejvýše však do počtu 30 žáků ve třídě.²²

Mezi tři nejčastěji uváděné důvody pro důležitost výuky náboženství ve škole patří vůle rodičů, kteří mají právo, aby jejich děti byly vychovávány nábožensky, dalším důvodem je výchovný význam výuky náboženství pro žáky a v neposlední řadě také to, že výuka náboženství má sociálně-kulturní význam.²³

1.2 Výuka a vzdělávání

„Výuka je hlavní forma výchovně vzdělávací činnosti, při níž učitel a žáci vstupují do určitých vztahů a jejímž cílem je dosahování stanovených cílů.“²⁴ Výuka je tedy systém, který zahrnuje jak proces vyučování, tak cíle výuky; obsah výuky; podmínky, determinanty a prostředky výuky; typy výuky; výsledky výuky.²⁵

V souladu s principy kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělání v ČR a zakotvenými ve Školském zákoně, ve znění pozdějších předpisů, je do vzdělávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let, a to na úrovni státní a školní.²⁶ Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy představují v systému

²⁰ Srov. CIC 799.

²¹ Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. In: *Sbírka zákonů* [online]. 2008 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z www.mvcr.cz/soubor/sb103-08-pdf.aspx, §15.

²² Srov. *Tamtéž*, §15.

²³ Srov. ALBERICH, Emilio a DŘÍMAL, Ludvík. *Katechetika*. Praha: Portál, 2008, s. 153-154.

²⁴ MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 2. vydání. Brno: Pedagogická fakulta MU v Brně, 2001, s. 98.

²⁵ Srov. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003, s. 288.

²⁶ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf, s. 5.

dokumentů státní úroveň, školní úrovni pak odpovídají školní vzdělávací programy, podle nichž se naplňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) vydává Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Mezi principy RVP ZV patří vymezit vzdělávací obsah, zařadit jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata, podporovat komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá také volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.²⁷

Základní vzdělání na 1. stupni je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka; vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů.²⁸ Základní vzdělání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utvoření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování i k zodpovědnému rozhodování.²⁹

Základní vzdělání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání, a proto se v základním vzdělání usiluje o naplňování těchto vybraných cílů:³⁰

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi.

Klíčové kompetence pak představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj i uplatnění každého člena

²⁷ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf, s. 6.

²⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 8.

²⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 8.

³⁰ Srov. *Tamtéž*, s. 8-9.

společnosti, přičemž jejich volba a pojetí pramení 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 funkcí občanské společnosti.³¹ Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, připravit je tak na další vzdělávání i uplatnění ve společnosti, a v etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní.³²

Významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání jsou okruhy aktuálních problémů současného světa reprezentované v RVP ZV průřezovými tématy, jež jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.³³ Všechna průřezová témata mají jednotné zpracování, které zahrnuje charakteristiku tématu (zde je zdůrazněn význam a postavení průřezového tématu v základním vzdělávání), dále je vyjádřen vztah ke vzdělávacím oblastem a přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka jak v oblasti vědomostí, dovedností a schopností, tak oblasti postojů a hodnot.³⁴ Obsah průřezových témat doporučených pro základní vzdělávání je zpracován do tematických okruhů, kde každý tematický okruh obsahuje nabídku témat (činností, námětů), přičemž výběr témat a způsob jejich zpracování v učebních osnovách je v kompetenci školy.³⁵

Průřezová témata tvoří povinnou součást základního vzdělávání, škola musí do vzdělávání na 1. i na 2. stupni zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP ZV a v průběhu základního vzdělávání je povinností školy nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, přitom jejich rozsah a způsob realizace stanovuje až školní vzdělávací program (dále jen ŠVP).³⁶

Průřezová témata je možné využít jako integrativní součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů či kurzů, přičemž podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich

³¹ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf, s. 10.

³² Srov. *Tamtéž*, s. 10.

³³ Srov. *Tamtéž*, s. 125.

³⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 125.

³⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 125.

³⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 125.

propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.³⁷

V základním vzdělávání jsou například průřezová témata osobnostní a sociální výchova, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech či multikulturní výchova.³⁸

1.3 Katecheta a učitel

Ježíš v Matoušově evangeliu blíže specifikuje misijní poslání hlásání evangelia, které souvisí se křtem a vyučováním: „Jděte tedy, učíte ze všech národů učedníky a učte je zachovávat vše, co jsem vám předsal.“ (Mt 28,19)

Místní církve nebo diecéze uskutečňuje evangelizační poslání v první řadě katechetickou službu. Tuto službu vykonává biskup, kněz, řeholník nebo laik a předchází jim rodinná katecheze. VDK v článku 231 přibližuje povolání laika ke katechezi, které: „(...) pramení ze svátosti křtu a je posíleno biřmováním, svátostmi, jejichž prostřednictvím má účast na ‚Kristově poslání kněžském, prorockém a královském.‘ Mimo všeobecné povolání k apoštolátu se někteří laici cítí vnitřně povolání od Boha k přijetí poslání katechetů. Církve pomáhá odhalit a rozeznávat toto Boží povolání a uděluje poslání katechizovat. Pán Ježíš tak zve zvláštním způsobem muže a ženy, aby následovali jej, učitele a mistra učedníků. Toto osobní povolání Ježíšem Kristem a vztah k němu jsou pravou hnací silou v působení katechety. ‚Z tohoto láskyplného poznání Krista se rodí nezadržitelná touha hlásat, evangelizovat, přivádět druhé k tomu, aby řekli své „ano“ k víře v Ježíše Krista.‘“³⁹

Podle Školského zákona: „Vyučování náboženství může v pracovněprávním vztahu k právnické osobě, která vykonává činnost dané školy, pověřený zástup církve nebo náboženské společnosti, který splňuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka podle zvláštního právního předpisu. Pověření vydává statutární orgán církve nebo náboženské společnosti, v případě římskokatolické církve statutární orgán příslušného biskupství.“⁴⁰ Kodex kanonického práva uvádí, že místní ordináři dbají, aby učitelé náboženství vynikali správnou naukou, svědectvím křesťanského života a pedagogickým uměním.⁴¹

³⁷ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf, s. 125.

³⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 125.

³⁹ *Všeobecné direktorium pro katechizaci*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1998, čl. 231.

⁴⁰ Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. In: *Sbirka zákonů* [online]. 2008 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z www.mvcr.cz/soubor/sb103-08-pdf.aspx, §15.

⁴¹ Srov. CIC 804 §2.

Vedle toho zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů definuje, že pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálněpedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na žáka, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, jež vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy (není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu). Výše citovaný zákon dále upřesňuje, kdo vykonává přímou pedagogickou činnost, například učitel, pedagog (v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků), speciální pedagog, pedagog volného času, asistent pedagoga, vedoucí pedagogický pracovník a další.⁴² Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje následující předpoklady: je právně způsobilý; má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává; je bezúhonný; je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka.⁴³

⁴² Srov. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. 2012 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>, §2.

⁴³ Srov. *Tamtéž* §3.

2 Didaktické prostředky

V této kapitole diplomové práce si nejdříve definujeme prostředky v katechezi a didaktické prostředky ve výchovně vzdělávací oblasti. Uvedeme si klasifikaci materiálních didaktických prostředků.⁴⁴ Přiblížíme si technologii rozšířené reality a s tím související aplikaci v mobilních zařízeních. Na závěr této kapitoly si představíme hlavní výhody a nevýhody využití mobilních zařízení v námi vymezené oblasti.

VDK v článku 160 upozorňuje na důležitost užívání moderních a účinných prostředků v katechezi, kde vedle tradičních to mohou být, i když různým způsobem, například televize, rozhlas, tisk, video a videokazety, kompaktní disky a celá oblast audiovizuálních prostředků. Všechny tyto pomůcky nelze v dobře programované katechezi opomíjet: „Každý z těchto prostředků lze využít ke službě a každý vyžaduje specifické používání; u každého z nich je třeba mít na zřeteli jeho limity a správně posoudit jeho důležitost.“⁴⁵ Inspirujícím kritériem u těchto prostředků musí být dvojitá věrnost, a to věrnost Bohu i člověku, je proto třeba umět spojovat dokonalou věrnost nauce s hlubokým přizpůsobením člověku a brát v úvahu psychologii jeho věkového období a společensko-kulturní prostředí, ve kterém žije: zjednodušeně řečeno katechetické nástroje musí být spojeny s konkrétním životem těch lidí, k nimž se obracejí, mají brát ohled na jejich palčivé problémy, otázky, zápasy a naděje; snažit se mluvit řečí srozumitelnou dnešnímu světu; snažit se vyvolat v těch, jimž jsou určeny, hlubší poznání Kristových tajemství.⁴⁶

Nástroje a pomůcky v katechezi představují širokou oblast rozmanitých „technik“, druhů oslovení, různých způsobů komunikace nebo animace (například výuková jednotka, interview, brainstorming či pantomima), dále jde o nástroje a pomůcky jako jsou tištěné materiály, audiovizuální pomůcky, rozhlasové či televizní pořady a dokumenty na webových stránkách.⁴⁷

V dokumentu *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole* můžeme v článku 29 nalézt podporu pokrokových didaktických pomůcek a pořizování didaktického materiálu pro náboženskou výchovu. Urychlený technický pokrok totiž vyžaduje pořizování odpovídajících prostředků, i když mnohdy složitých a

⁴⁴ Z důvodu nejednotnosti terminologie budeme dále v práci používat pojem didaktický prostředek nebo jen prostředek. I když jedni autoři používají označení materiální didaktické *prostředky* a druzí materiální didaktické *pomůcky*, můžeme z důvodu shodnosti pojmů užívat obou.

⁴⁵ *Všeobecné direktorium pro katechizaci*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1998, čl. 160.

⁴⁶ Srov. *Tamtéž*, čl. 283.

⁴⁷ Srov. ALBERICH, Emilio a DŘÍMAL, Ludvík. *Katechetika*. Praha: Portál, 2008, s. 185.

nákladných, ale zodpovědné osoby či instituce by měly zajistit všechno potřebné pro jejich rozvoj.⁴⁸

Současná pedagogická praxe jasně potvrzuje, že výchovně vzdělávací proces je nemyslitelný bez pomoci moderních didaktických prostředků.⁴⁹

Z pedagogického úhlu pohledu si můžeme pojem didaktický prostředek podle Maňáka přiblížit následovně: „Pojmem prostředek se v pedagogice rozumí v širokém významu, co slouží k dosažení edukačních cílů. Didaktický prostředek označuje všechny předměty a jevy, které zajišťují, podmiňují a zefektivňují výuku a s použitím odpovídajících výukových metod a organizačních forem napomáhání při dosahování výchovně vzdělávacích cílů.“⁵⁰

Můžeme nalézt základní dělení těchto prostředků na nehmotné, mezi které řadíme například vyučovací metody či organizační formy, a na hmotné, tzv. materiální didaktické prostředky, s jejichž pomocí dokážeme vyučovací proces zefektivňovat možností vícekanalového, vícesmyslového vnímání, příjmu informací získaných v procesu výuky.⁵¹ Druhou kategorií, tzv. materiální didaktické prostředky, si přiblížíme v následující podkapitole.

2.1 Materiální didaktické prostředky

Nejdříve si uvedeme základní kategorie materiálních didaktických prostředků, které vychází z pojetí více autorů (Rambousek a kol., Třebišovský a kol.) a jedná se o učební pomůcky, technické výukové prostředky, organizační a reprografickou techniku, výukové prostory a jejich vybavení, vybavení učitele a žáka.⁵²

Detailní klasifikace materiálních didaktických prostředků je pak uvedena v příloze č. 1 této práce.

Právě materiální didaktické prostředky dovolují učiteli využívat všech druhů názoru – přímého, nepřímého, zrakového, sluchového i dalších a realizovat tak základní zásadu názornosti, která umožňuje ve výchovně vzdělávacím procesu živé nazírání předmětů či jevů ve skutečné podobě nebo jejich zobrazení s využitím

⁴⁸ Srov. *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1994, čl. 29.

⁴⁹ Srov. GESCHWINDER, Jan a kolektiv. *Metodika využití materiálních didaktických prostředků*. Praha: SPN, 1987, s. 19.

⁵⁰ MAŇÁK, Josef. Materiální didaktické prostředky. In. PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 258.

⁵¹ Srov. GESCHWINDER, Jan, RŮŽIČKA, Evžen a RŮŽIČKOVÁ, Bronislava. *Technické prostředky ve výuce*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995, s. 6.

⁵² Srov. MALACH, Josef. Materiální didaktické prostředky. In. KURELOVÁ, Milena, KANTORKOVÁ, Hana, KOZELSKÁ, Zora, MALACH, Josef a JURDIN, Radomír. *Pedagogika II.: kapitoly z obecné didaktiky*. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 1999. Malach, in *Pedagogika II*, s. 127.

názorných pomůcek, jež umožní přiblížit předměty či jevy jinak nepostřehnutelné nebo časově i prostorově příliš vzdálené.⁵³ V současném výchovně vzdělávacím procesu se však nejvíce uplatňuje verbální zprostředkování poznatků, které ovšem přináší nebezpečí formalismu, zatímco efektivnější je vizuální způsob, protože informace přijímáme v 87% zrakem, v 9% sluchem a v 4% jinými smysly.⁵⁴

Jak uvádí Rambousek, který se detailněji zaměřuje na oblast technických výukových prostředků, s rozmachem vědy a techniky vstupují do výchovně vzdělávacího procesu ve stále větší míře prostředky didaktické techniky. Jedná se o smysluplně vybrané, upravené nebo speciálně vyvinuté přístroje a zařízení využívané k didaktickým účelům, zejména k prezentaci učebních pomůcek.⁵⁵ K třídění prostředků didaktické techniky je pak možné přistoupit z různých hledisek (například pedagogicko-didaktického, psychologicko-fyziologického, materiálně praktického) a mezi základní druhy řadíme výukové počítače, tedy osobní počítače a nově také mobilní zařízení (tablety, mobilní telefony aj.).⁵⁶

Mezi hlavní kritéria výběru didaktických prostředků patří následující: sledování cíle, konkrétní obsah výuky, povaha předváděných jevů, vědomostní i mentální úroveň žáků, připravenost učitele pro použití konkrétního didaktického prostředku a podmínky pro nasazení vybraného didaktického prostředku.⁵⁷

Kromě didaktických požadavků je potřebné při tvorbě, výběru a používání didaktických prostředků respektovat i další předpoklady:⁵⁸

- ergonomické: přihlédnutí na antropometrické a psychofyziologické jedinečnosti učitele a žáka, na jedinečnosti obsahu jejich činnosti, na utváření optimálních hygienických podmínek a zajištění bezpečnosti práce;
- estetické: přiměřené umělecké kompoziční řešení a vnější úprava, které rozvíjí zdravý estetický vkus žáka;
- technické: bezpečnost, spolehlivost, trvanlivost, bezporuchovost, standardizace parametrů, zmenšení konstrukčních prvků, unifikace součástí a dílů, použití progresivních materiálů a technických procesů;

⁵³ Srov. MALACH, Josef. Kategorie materiálních didaktických prostředků ve vyučovací proces. In: KURELOVÁ, Milena a kolektiv. *Kapitoly z obecné didaktiky z hlediska řízení vyučovacího proces.* Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1990, s. 192.

⁵⁴ Sov. PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie.* Praha: Portál, 2009, s. 261.

⁵⁵ Srov. RAMBOUSEK, Vladimír a kol. *Technické výukové prostředky.* Praha: SPN, 1989, s. 25.

⁵⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 25-26.

⁵⁷ Srov. PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie.* Praha: Portál, 2009, s. 259.

⁵⁸ Srov. TUREK, Ivan. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania.* Bratislava: Edukácia, 1998, s. 215.

- ekonomické: přístupná cena při zachování pedagogické účinnosti a technické spolehlivosti.

Množství prostředků a pomůcek ovšem může vést až k inflaci názornosti a být i příčinou toho, že pedagog či katecheta je při volbě nejvhodnějších pomůcek bezradný a jejich výběru je proto třeba věnovat maximální pozornost, aby bylo využito jejich specifických funkcí.⁵⁹

Dále ovládání některých didaktických prostředků je technicky velmi náročné a jiné jsou zcela unikátní, proto se například uplatňuje unifikace didaktických prostředků, tedy soustředění se na určitý typ zařízení, jejichž funkce jsou zaměnitelné a situaci v tomto značně zjednodušuje polyfunkční vybavenost počítačů i mobilních zařízení.⁶⁰

Ve výchovně vzdělávacím procesu se nejúčinněji ze všech didaktických prostředků mohou podílet na komunikaci právě počítače a mobilní zařízení, i když je třeba si stále uvědomovat, že se jedná pouze o materiální didaktické prostředky a učitel zůstane i v budoucnu rozhodujícím činitelem v celém procesu.⁶¹

2.2 Rozšířená realita

Rozšířená realita (z anglického Augmented Reality, zkráceně AR) je inovativní technologie, která reálný obraz světa doplní objekty vytvořenými počítačem, respektive navozuje prostředí založené na kombinaci reálného prostředí a přídavných digitálních prvků.⁶²

Tato technologie se vyvíjí již od devadesátých let minulého století a v poslední době zaznamenává rychlý rozvoj uplatnění v různých oblastech lidské činnosti včetně oblasti výchovně vzdělávací. Tento vzestup je zapříčiněn technologickým pokrokem a dostupností potřebného technického vybavení (zejména mobilních zařízení).

Díky této relativní novosti technologie rozšířené reality a širokým technologicko-funkčním řešením narážíme na nejednotnost v ukotvení definice a názvosloví. Tyto se liší podle autorů a oborů, ve kterých se rozšířená realita uplatňuje. Můžeme tak nalézt rovněž související pojmy jako augmentová realita,

⁵⁹ Srov. PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 259.

⁶⁰ Srov. *Tamtéž*, s. 260.

⁶¹ Srov. MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. Brno: Pedagogická fakulta MU v Brně, 2001, s. 125.

⁶² Srov. NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 150.

smíšená realita, zprostředkovaná realita, upravená realita (nebo anglické názvy Mixed Reality, Enhanced Reality aj.).

Někdy také dochází k záměně s pojmem virtuální realita (z anglického Virtual Reality, zkráceně VR). Jedná se však o jinou technologii, která představuje prostředí kompletně vytvářené počítačem v kombinaci s přidavnými digitálními prvky. Tato technologie navíc vyžaduje příslušenství jako jsou speciální brýle a případně i další prvky.

Pro následující klasifikaci jednotlivých systémů rozšířené reality vycházíme z percepčních a technologických charakteristik:⁶³

- HMD systémy, zkratka anglického názvu Head-Mounted Display (například binokulární optické nebo video systémy, monokulární optické nebo video systémy aj.) jsou displeje velikosti skel brýlí, které jsou podobně jako brýle připevněné na hlavě uživatele a z toho plyne také hlavní výhoda, že při pohybu zůstává zobrazovaný obsah stále na stejném místě vůči očím, nevýhodou jsou však vysoké pořizovací náklady;
- mobilní zařízení (například tablety, „chytré“ telefony aj.) patří do široké oblasti technických zařízení pro aplikace rozšířené reality, jejichž hlavní předností je mobilita pro použití v různých podmínkách a možnost prakticky neomezené polohy uživatele vůči rozšířené realitě; plyne z toho však také hlavní nevýhoda, a to nemožnost zcela odstínit okolní realitu od rozšířené, včetně sníženého zorného pole uživatele;
- stacionární systémy (stacionární optické nebo video systémy aj.) jejichž charakteristickým znakem je způsob, jakým zprostředkovávají uživateli rozšířenou realitu s instalací na konkrétním místě, omezením pak je jejich nemožnost polohování pro zajištění požadovaného efektu rozšířené reality.

Z uvedených kategorií se budeme dále pro účely této práce zabývat kategorií mobilních zařízení (zejména tabletů a „chytrých“ mobilních telefonů), které nabízí nejširší dostupnost a také oblíbenost ve všech relevantních věkových kategoriích, při zachování výhod plynoucích z využití rozšířené reality. Dnes se mobilní zařízení přibližují svým výkonem běžným stolním počítačům a notebookům. Nabízejí přitom potřebné vybavení pro rozšířenou realitu jako je displej s barevným

⁶³ Srov. JEŘÁBEK, Tomáš. *Využití prostředků rozšířené reality v oblasti vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 25.1.2018]. Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zpp/download/150025755>. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Vladimír Rambousek, s. 49-69.

zobrazením, kamera, navigace, gyroskop a další senzory. Jejich hlavní výhodou je pak cenová dostupnost.

Vzhledem k novosti technologie rozšířené reality a jejímu širokému záběru aplikací v lidském životě, není dosud celosvětově dostatečný počet výzkumných šetření a jedno z prvních ve výchovně vzdělávací oblasti provedl u nás Jeřábek v roce 2014 s tímto výstupem: „Na základě těchto výsledků, výstupů z pozorování a rozhovoru s vyučující je možné konstatovat, že při použití rozšířené reality ve výuce žáci stále více vnímali výukový význam aktivit s AR a že takto pojatá výuka uspokojivě naplnila zamýšlený didaktický záměr vyučující. Výsledky jednotlivých částí výzkumného šetření potvrdily prvotní předpoklad, že jak odborníci z oblasti vývoje rozšířené reality, tak pedagogové působící v praxi si uvědomují vysoký význam rozšířené reality pro vzdělávání. Učitelé nalézají řadu didaktických aspektů rozšířené reality i konkrétních didaktických situací, pro něž vidí využití AR jako velmi přínosné. Jako nejvýznamnější didaktické aspekty lze na základě výsledků výzkumného šetření uvést názornost, interaktivitu, prostorovost a podporu učení s aktivní činností žáka.“⁶⁴ Vidíme tedy, že také podle výstupů z uvedeného výzkumu vyplývá vysoký potenciál aplikací a využití technologie rozšířené reality v celé šíři výchovně vzdělávací oblasti, ale při tom není dosud tento potenciál plně vytěžen.

2.3 Výhody a nevýhody využití mobilních zařízení

Můžeme jen velmi těžko vyjmenovat všechny výhody využití mobilních zařízení ve výchovně vzdělávacím procesu, protože to vždy závisí na mnoha individuálních faktorech (například na cíli a obsahu výuky, věku a zkušenostech žáků, zkušenostech učitele, vybavení dané instituce a dalších), dále proto uvádíme jen vybrané výhody.⁶⁵

Velká část dětí a mladých lidí již vlastní nějaké mobilní zařízení, umí ho používat a není je potřebné příliš dlouho učit zařízení ovládat.⁶⁶ Mobilní technologie se mohou stát prostředkem k osvojení si různých typů znalostí a dovedností (od konkrétních k vysoce abstraktním, od jednoduchých ke komplexním).⁶⁷ Mobilní zařízení umožňují také spoluvytvářet a současně se stát

⁶⁴ JEŘÁBEK, Tomáš. *Využití prostředků rozšířené reality v oblasti vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 25.1.2018]. Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zpp/download/150025755>. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Vladimír Rambousek, s. 119-120.

⁶⁵ Srov. NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 23-24.

⁶⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 23.

⁶⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 23.

součástí nového prostředí, v němž se prolíná fyzický, rozšířený a virtuální svět.⁶⁸ Dokážeme je využít kdykoliv a kdekoliv (nezávisle na školní třídě, budově či jiném prostoru), a přitom nahrát obsah nebo zaznamenat procesy (za vymezených podmínek).⁶⁹

Pokud se dále podíváme na možné nevýhody využití mobilních zařízení ve výchovně vzdělávacím procesu, bude každý uživatel (ať už učitel nebo žák) vnímat jako důležité jiné nevýhody, protože se jedná z velké části o individuální záležitost, ale i přesto můžeme nalézt několik potenciálních nevýhod.⁷⁰

Například se jedná o neadekvátní přípravu učebních a výchovných aktivit s podporou mobilních zařízení či duplikování aktivit, které je možné lépe realizovat s jinými technologiemi nebo bez těchto zařízení.⁷¹ Využívání mobilních zařízení jako hračky, bez jasného cíle, může vést dokonce k domněnce, že mobilní technologie jsou v této oblasti nepoužitelné.⁷² Dále jsou to technické nevýhody jako je nedostatečný výkon, omezená velikost paměti, slabá konektivita způsobující výpadky signálu, nedostatečná kapacita baterie a tím i relativně krátká doba používání.⁷³ Mobilní zařízení mohou být také poměrně snadno zneužívána k šikaně, ať už učitelů, katechetů, dětí nebo žáků, případně k jejich zesměšňování.⁷⁴

Jak výhody, tak i nevýhody, využívání mobilních zařízení se vztahují vždy k samotnému zařízení, ale také (a to možná zejména) k jeho využívání ve výchovně vzdělávacím procesu a vždy bychom proto měli zvažovat, jaké jsou meze i možnosti technologie či zařízení a jak tyto možnosti využívá či nevyužívá nebo dokonce zneužívá uživatel.⁷⁵

⁶⁸ Srov. NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 23.

⁶⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 23.

⁷⁰ Srov. *Tamtéž*, s. 24.

⁷¹ Srov. *Tamtéž*, s. 24.

⁷² Srov. *Tamtéž*, s. 24.

⁷³ Srov. *Tamtéž*, s. 24.

⁷⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 24.

⁷⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 24-25.

3 Mladší školní věk

V této kapitole si nejprve uvedeme základní charakteristiky vývoje v období mladšího školního věku. Zaměříme se zejména na tělesný a rozumový vývoj. Podíváme se na hodnotovou orientaci dětí v tomto období. Také si přiblížíme, jak děti mladšího školního věku tráví svůj volný čas a prožívají víru.

3.1 Vývoj v mladším školním věku

Mladší školní věk je podle českého psychologa Pavla Říčana vymezen šestým až jedenáctým rokem života a zdůvodňuje toto ohraničení tím, že na jedné straně dítě zažívá radikální životní změnu svým vstupem do školy a na druhé straně končí harmonie jak psychologická, tak biologická a připravují se další převratné změny, například v rázu školního vzdělávání.⁷⁶

Právě započetí povinné školní docházky a prostředí školy poznamenává charakter dalších let vývoje dítěte více než cokoliv jiného. Škola totiž otvírá dítěti, a to velmi rychle, horizonty, o kterých dítě nemělo ani tušení, urychluje rozumový rozvoj, učí myslet novým způsobem a také do života dítěte, jehož hlavní náplní byla dosud hra, vstupuje školní práce s povinnostmi.⁷⁷ „Škola přináší dítěti nové, učební činnosti, klade vyšší a vyšší požadavky na poznávací procesy, paměť, pozornost, vytrvalost a sebeovládání a rozvíjí tyto procesy, stavy a vlastnosti.“⁷⁸

Objevují se však také problémy adaptace dítěte na školu, které souvisejí s vyrovnáním požadavků na kázeň, soustředěnou pozornost, plněním učebních úkolů, ale také se týkají vztahů k učiteli či učitelce, spolužákům a ke skupině vrstevníků.⁷⁹

3.1.1 Tělesný vývoj

V období mladšího školního věku vyroste mezi šestým a jedenáctým rokem života průměrný chlapec ze 117 na 145 centimetrů a jedenáctiletá dívka je asi o centimetr vyšší než chlapec, dále pak v souvislosti s váhou se chlapec dostane ze 22 na 37 kilogramů a dívka je o necelého půl kilogramu těžší než chlapec.⁸⁰

V tomto období je mozek stále ve vývinu, výkonnost dětského organismu se zvyšuje, pohyby vykonávané velkými svaly jsou již obratné a nově získávané

⁷⁶ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2004, s. 145-146.

⁷⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 145.

⁷⁸ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 138.

⁷⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 138.

⁸⁰ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2004, s. 146.

dovednosti i stoupající výkonnost působí školákům velkou radost, také proto, že si své pokroky dobře uvědomují.⁸¹

Naproti tomu pohyby drobných svalů jsou ještě nepřesné, mimo jiné i proto, že se teprve dotváří koordinace mezi zrakem a jemnými pohyby prstů, proto mají například některé děti problémy s učením psaní v prvních ročnících školy.⁸²

3.1.2 Rozumový a emoční vývoj

Rozumový vývoj v období mladšího školního věku zaznamenává rozkvět ve všech směrech, zejména proto, že škola učí děti více přemýšlet a usilovněji pracovat. Například při zvládnutí školního obsahu se dítě učí myšlenkovým obrátům, které se stávají běžnou rutinou, lze je proto různě kombinovat nebo skládat ve větší celky a tím se myšlení zrychluje, je stále efektivnější, hlubší i pronikavější.⁸³

Dítě rozšiřuje své vědomosti a dovednosti ve škole i mimo ni, rozvíjí se jeho poznávací procesy i schopnosti, a ve srovnání s prudkými afektivními reakcemi či rychlými změnami nálad v předchozích stádiích jeho vývoje, se nyní zdokonaluje sebeovládání dítěte, vytrvalost, soustředěná pozornost při učení nebo při plnění jiných povinností.⁸⁴ Také smyslové vnímání se rozvíjí, zejména zrakové a sluchové vnímání.

„Schopnost rozlišovat zvukovou podobu mluvené řeči (slova, slabiky, jejich počátek a konec, ale i jednotlivé fonémy) je označován jako fonologická senzitivita.“⁸⁵ Dozrává v období mladšího školního věku a její rozvoj je podporován i zkušeností, protože většina dětí denně slyší mluvenou řeč, věnuje jí náležitou pozornost, aby mohly ostatním lidem rozumět.⁸⁶

Velmi důležitá je v tomto období také schopnost zapamatovat si libovolné informace na delší čas, vzpomenout si na ně, když je potřebujeme a následně je aplikovat. „Vývoj dětské paměti se projevuje zvýšením její kapacity, rychlosti zpracování informací, osvojením paměťových strategií, jejich efektivnějším využitím, a nakonec i rozvojem metapaměti, tj. obecných znalostí o fungování paměti i o vlastních paměťových schopnostech.“⁸⁷

Emoční zkušenost se rozvíjí již od raného věku, ale u školáků se více diferencuje a může dojít k její generalizaci i přenosu na jiné situace, například na

⁸¹ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2004, s. 146-147.

⁸² Srov. *Tamtéž*, s. 148.

⁸³ Srov. *Tamtéž*, s. 148.

⁸⁴ ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 139.

⁸⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, s. 264.

⁸⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 264.

⁸⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 293.

školu, na vztah k učiteli nebo k vrstevníkům.⁸⁸ K pozitivnímu očekávání napomáhají přijatelné zkušenosti a na druhé straně zvýšené nebezpečí ukotvení obav plyne z negativních prožitků.

Mladší školní věk znamená u dítěte také rozvoj sebehodnotících emocí, jako jsou například pocity viny nebo hrdost. Takové emoce tvoří jednu ze složek sebepojetí, ovlivňují úroveň sebelásky i sebeúcty, a k jejich rozvoji napomáhají nové zkušenosti vyplývající ze srovnání vlastního výkonu a chování ve škole s projevy ostatních dětí, ale i z hodnocení dospělých či vrstevníků.⁸⁹

3.2 Hodnoty

V úvodu této podkapitoly si nejdříve definujme, co je hodnota. Hodnota je skutečnost, která je pro člověka důležitá, často dokonce velmi důležitá.⁹⁰

Pro ilustraci hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 12 let budeme vycházet z provedeného sociologického výzkumu, který byl součástí projektu Klíče pro život. Tento výzkum by realizován v letech 2010 až 2011 v České republice za podpory MŠMT a záštity Národního institutu dětí a mládeže.

Před tím, než se detailněji podíváme na výsledky výzkumu, je nutné upozornění ohledně chápání hodnot. Mezi tím, co si člověk myslí, že je pro něj důležité a tím, co je opravdu podstatné, může být ve skutečnosti někdy dost velký rozdíl, a na to je třeba také brát zřetel při čtení následujících grafů.⁹¹ Každý z nás si totiž někdy sám o sobě dělá představy, které úplně neodpovídají tomu, jaký opravdu je a zjišťování hodnot podle toho, co lidé sami o sobě říkají, tedy co uvedou do dotazníku, je tudíž dobrým ukazatelem toho, co si o sobě myslí, ale ne vždy toho, jací skutečně jsou.⁹²

K níže uvedeným grafům je třeba uvést také jednu poznámku. Součástí každého grafu je rámeček, ve kterém je písmeno „n“ a „číslo“. Toto číslo vyjadřuje počet dětí, které na uvedenou otázku odpovídaly.

⁸⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, s. 308.

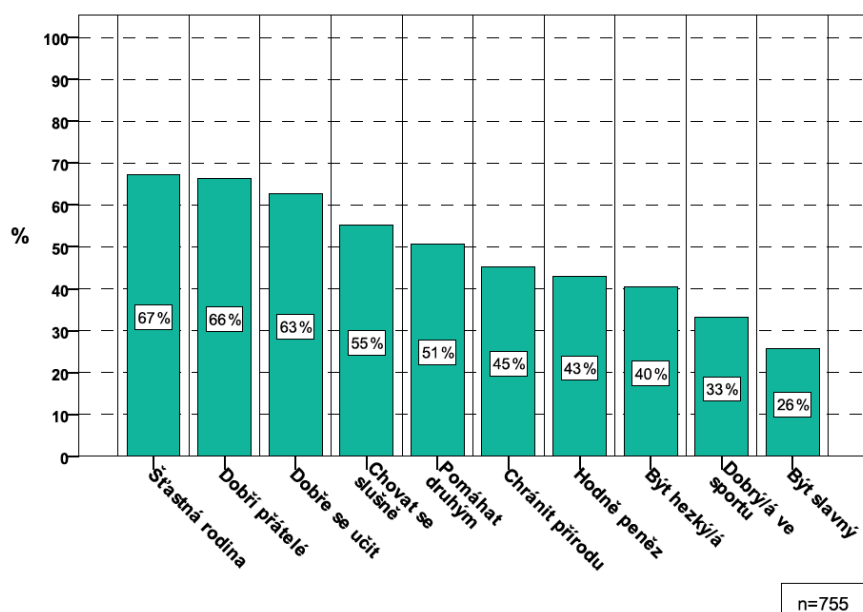
⁸⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 308.

⁹⁰ Srov. BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>, s. 54.

⁹¹ Srov. *Tamtéž*, s. 5.

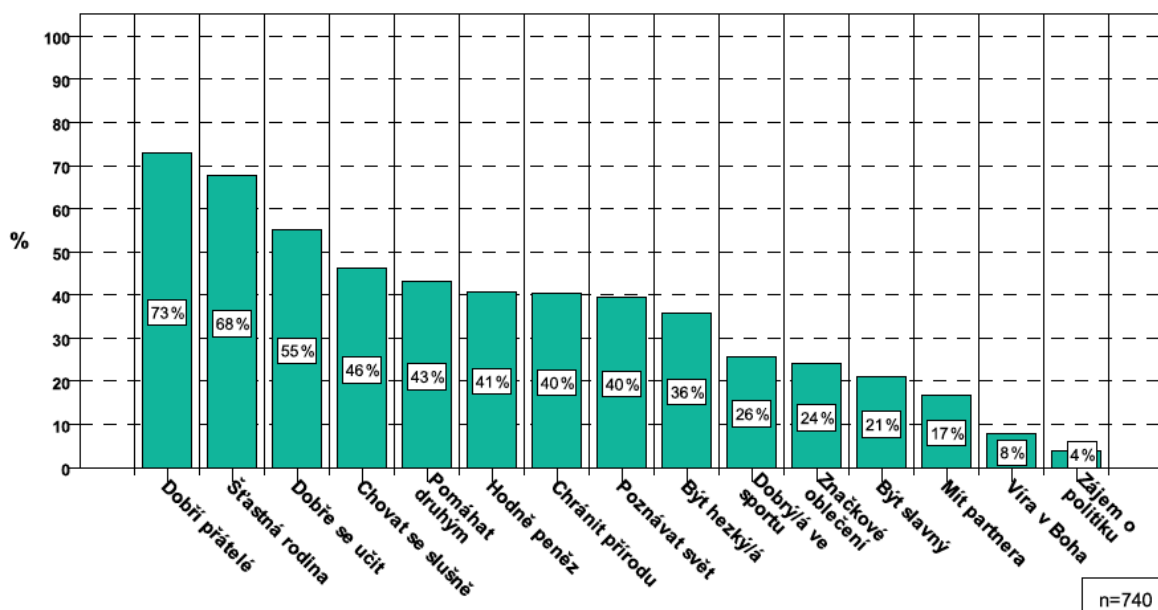
⁹² Srov. *Tamtéž*, s. 5.

Graf č. 1: Životní priority, děti 6-9 let (podle výzkumu projektu Klíče pro život provedeného v letech 2010-2011)



Zdroj: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>

Graf č. 2: Životní priority, děti 10-12 let (podle výzkumu projektu Klíče pro život provedeného v letech 2010-2011)



Zdroj: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>

Ve výše uvedených výsledcích výzkumu můžeme vidět seznam hodnot, ze kterých děti vybíraly. Jedná se o následující hodnoty: být hezký/á, být slavný, dobrý/á ve sportu, dobře se učit, dobří přátelé, hodně peněz, chovat se slušně, chránit přírodu, šťastná rodina, pomáhat druhým. Děti ve věku 10 až 12 let navíc

vybíraly z hodnot: mít partnera, poznávat svět, víra v Boha, zájem o politiku, značkové oblečení.

Na výše uvedeném prvním grafu můžeme vidět, že ve věkové kategorii 6 až 9 let největší procento respondentů volilo jako nejvyšší životní prioritu „šťastnou rodinu“, jako druhá se umístila priorita mít „dobré přátele“ a jako třetí priorita „dobře se učit“. Vedle toho na grafu číslo dva pozorujeme, že ve věkové kategorii 10 až 12 let vybralo nejvíce respondentů jako hlavní životní prioritu mít „dobré přátele“, následovanou prioritami „šťastné rodiny“ a dále „dobře se učit“. Vidíme tedy, že pro obě věkové kategorie dětí je nevyšší hodnotou kvalitní vztahové zázemí v rodině a ve skupině vrstevníků, a těmto hodnotám patří v pomyslném žebříku nejvyšší místo i u dospělé populace.⁹³

Na druhé straně byla ve věkové kategorii 6 až 9 let jako nejnižší hodnota „být slavný“ a ve věkové kategorii 10 až 12 let pak hodnota „zájmu o politiku“. Ve druhé věkové kategorii dětí se hodnota „víry v Boha“ umístila o jeden stupínek lépe. Mezi dětmi totiž existuje sice malá, ale nepřehlédnutelná menšina (víra je rozhodně důležitá pro 6,3% a spíše důležitá pro 9,7%), která jí připisuje velký význam, a to v převážné většině pozitivní.⁹⁴

3.3 Volný čas

Škola a s ní spojené plnění úkolů zabírá dítěti velkou část z celého všedního dne, a o víkendu se jedná jen o jeho malou část, kterou děti věnují školním povinnostem. Jestliže ze zbylé části dne odečteme ještě čas věnovaný každodenním „rutinním“ záležitostem, jako je například spánek, jídlo, hygiena, doprava a další, zůstane nám prostor pro volný čas. A jak jej dítě naplní?

Podívejme se nyní na výběr aktivit, kterými děti v mladším školním věku rády tráví svůj volný čas. Především hrou, v tomto období si však už hraje dítě jako „střízlivý realista“, kterému jde o věrné napodobení skutečnosti a nejedná se tedy o „bezhlavého fantastu“, jež byl před vstupem do školy ponořen celou svou existencí ve hře, například chlapeci mají rádi technické stavebnice a děvčata třeba šití.⁹⁵ Velikou věcí je pro školáka hra se zvířaty, protože zvíře patří k lidskému světu a o světě dětí to patří dvojnásobně, preferují zvířata teplokrevná a srstnatá.⁹⁶ Děvčata i chlapeci mají teď rádi stolní hry a může se jednat o člověče nezlob se, dámu, mlýn,

⁹³ Srov. BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>, s. 56.

⁹⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 56.

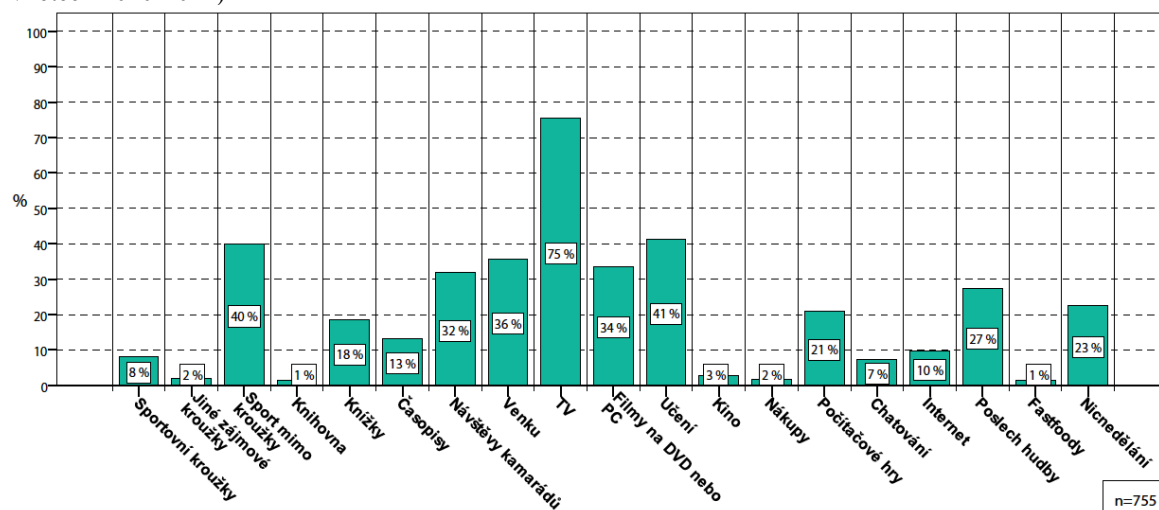
⁹⁵ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2004, s. 155.

⁹⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 156.

halmu, ale i složitější šachy či karetní hry.⁹⁷ S chutí se baví také skupinovými hrami, ty jsou nejdříve jednoduché, jako je hra na honěnou či schovávanou, s prostými pravidly, nenáročná organizačně, s rychlým průběhem, při kterých má každý účastník možnost zvítězit, a později se jedná o složitější hry jako hra na celníky a zloděje či rozsáhle organizované bitvy s dohodnutými pravidly.⁹⁸ Od hry vede cesta ke sportu, opět se nejdříve jedná o jednodušší hry, například s míčem či závodění, později se může jednat o týmové hry, jako je fotbal nebo lední hokej, a při těchto skupinových sportech se současně jedná o vybití agrese i sociální trénink, protože úspěchu lze docílit pouze souhrou.⁹⁹ Školák rovněž rád čte, protože žádá přísun informací i mimo školu, přitom to může být zábavná literatura, ale i encyklopedie.¹⁰⁰ V neposlední řadě dítě v mladším školním věku ve volném čase rádo hraje na hudební nástroj, poslouchá hudbu, tančí, ale i hraje na počítači nebo sleduje televizi.

Nyní si uvedeme výsledky z výše uvedeného výzkumu projektu Klíče pro život, které se zaměřují na trávení volného času dětí o víkendu. Sloupce v grafu uvádějí podíl dětí v dané věkové kategorii, které aktivitu dělají pravidelně, tedy každý nebo téměř každý víkend. I zde číslice u písmene „n“ ukazuje počet dětí, které na uvedenou otázku odpovídaly.

Graf č. 3: Trávení volného času o víkendu, děti 6-9 let (podle výzkumu projektu Klíče pro život provedeného v letech 2010-2011)



Zdroj: BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>, s. 27.

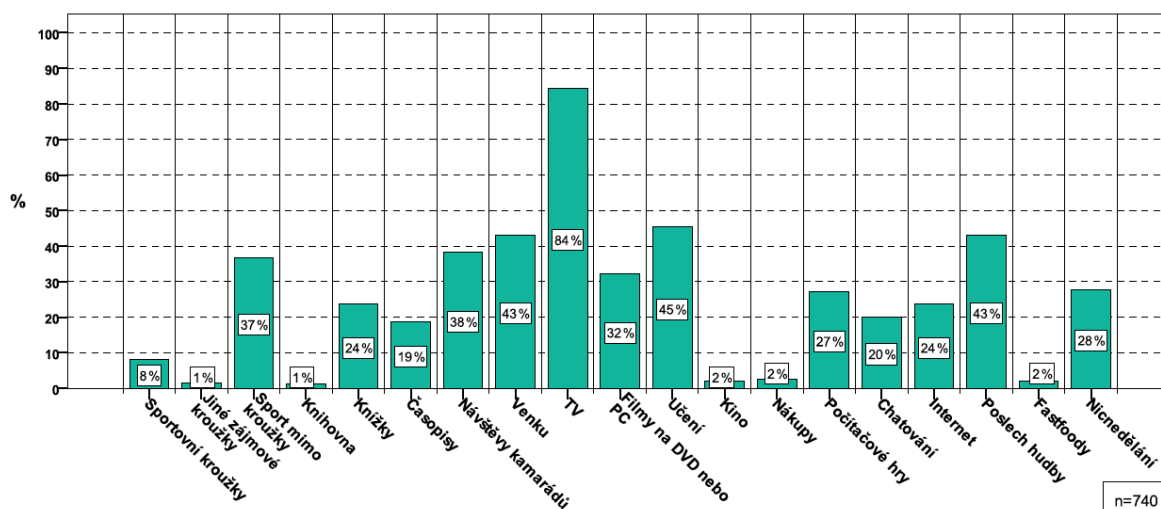
⁹⁷ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. Praha: Portál, 2004, s. 156.

⁹⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 156.

⁹⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 156.

¹⁰⁰ Srov. *Tamtéž*, s. 157.

Graf č. 4: Trávení volného času o víkendy, děti 10-12 let (podle výzkumu projektu Klíče pro život provedeného v letech 2010-2011)



Zdroj: BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>, s. 28.

Z výše uvedených grafů můžeme vyčíst jednotlivé činnosti, které děti hodnotily a jedná se o následující: časopisy, fastfoody, filmy nebo DVD nebo PC, chatování, internet, kino, knihovna, knížky, kroužky, nákupy, nicnedělání, počítačové hry, sport mimo kroužky, návštěvy kamarádů, poslech hudby, sportovní jiné zájmové kroužky, TV, učení, venku.

Výsledky výzkumu ukázaly, že nejčastější činností u obou věkových skupin dětí, tedy ve věku 6 až 9 let a 10 až 12 let, je s velkou převahou oproti dalším „sledování televize“. Na druhém místě se již výsledky různí a pro děti ve věku 6 až 9 let je to „učení“ a v těsném následování „sportu mimo kroužky“. Pro děti ve věku 10 až 12 let je druhou nejobvyklejší činností „poslech hudby“ shodně s trávením času „venku“.

Na druhé straně spektra můžeme u uvedených výsledků upozorovat jako nejméně častou činnost trávení volného času ve věkové kategorii 6 až 9 let shodně návštěvu „knihovny“ a „jiných zájmových kroužků“, v těsném následování jsou také shodně návštěva „kina“, „fastfoodů“ a „nákupy“. Ve věkové kategorii 10 až 12 let jsou nejméně oblíbené činnosti trávení volného času shodně návštěva „kina“, „knihovny“, „fastfoodů“ a „jiné zájmové kroužky“, v bezprostředním následování „nákupy“.

Doplňme k uvedeným výsledkům výzkumu, že v pracovním týdnu je pro české děti ve věku 6 až 11 let nejčastějším partnerem ve volném čase rodič a dále sourozenec, až v dalekém závěsu za těmito nejbližšími příbuznými jsou kamarádi ze

školy či ze sousedství a prarodiče.¹⁰¹ O víkendech se skupina lidí, s nimiž děti tráví volný čas, nijak výrazně nemění, v první řadě jsou to opět rodiče, sourozenci, prarodiče a kamarádi, přičemž s přibývajícím věkem dětí rodiče ustupují a děti jsou častěji s kamarády.¹⁰²

3.4 Víra v mladším školním věku

Víra je způsob poznávání a odevzdávání se centrům hodnot a moci, které jsou silou v lidském životě.¹⁰³

James Fowler, americký teolog, zpracoval asi nejznámější a nejucelenější teorii vývojových stádií. Podle Fowlerovy teorie končí sedmým rokem života dítěte „intuitivně-projektivní víra“ a následuje „myticko-doslovná víra“.

Nejdříve si přiblížme období třetího až sedmého roku dítěte, kterému odpovídá „intuitivně-projektivní víra“. Povaha víry je v tomto vývojovém období dána rozvíjející se schopností imaginace, na jejímž základě se vytvářejí obrazy orientující dítě k nejvyšší realitě.¹⁰⁴ Ohrožení zde spočívá v tom, že se mohou objevit obrazy děsivé a destruktivní, popřípadě vnucující mu poddanost vůči autoritám prezentujícím určitou nauku a morálku.¹⁰⁵

Dále následuje stádium „myticko-doslovné víry“. Přibližně v sedmi letech, když rozumový vývoj dozraje ke schopnosti konkrétních logických operací, začne si dítě systematicky osvojovat tradice své komunity, zejména v narativní formě.¹⁰⁶ Stupeň tohoto osvojení je vymezen antropomorfskou doslovností a morálkou typu „něco za něco“.¹⁰⁷ Dítě je ohroženo, a to i pro budoucí vývoj, že se u něj vytvoří pokrytecký perfekcionismus, anebo pocit hříšnosti a bezcennosti.¹⁰⁸

¹⁰¹ Srov. BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>, s. 29.

¹⁰² Srov. *Tamtéž*, s. 30.

¹⁰³ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007, s. 253.

¹⁰⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 253.

¹⁰⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 253.

¹⁰⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 253.

¹⁰⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 253.

¹⁰⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 253.

4 Vánoční biblický příběh

Pro účely této diplomové práce jsme vybrali vánoční biblický příběh. Jak jsme uvedli již v úvodu této práce, právě děti na prvním stupni prožívají Vánoce nejintenzivněji a je jim vánoční příběh blízký.

Základním pramenem nám při tom bude Bible. V tabulce níže je uveden přehled biblických textů o narození Ježíše; o tom, co mu předcházelo a co bezprostředně následovalo.¹⁰⁹ V prvním sloupci, nazvaném „událost“ jsou orientační názvy přiřazené dané události. Ve druhém sloupci „odkaz na biblický text“ je uvedeno příslušné evangelium a v posledním sloupci „osoby“ je přehled odpovídajících osob dané události.

Tabulka 3: Přehled vánočních událostí a s nimi souvisejících událostí v evangeliích

Událost:	Odkaz na biblický text:	Osoby:
zvláštní návštěva	L 1,26-38	anděl, Marie, Duch svatý
návštěva Marie u Alžběty	L 1,39-45	Marie, Alžběta
Mariina vděčnost	L 1,46-56	Marie
cesta do Judeje	L 2,1-5	Marie, Josef
narození Ježíšovo	L 2,6-7	Marie, Josef
návštěva pastýřů	L 2,8-14	pastýři, andělé
mudrci přišli z daleka	Mt 2,1-2	mudrci
Herodes chce zabít Ježíše	Mt 2,7-8	Herodes, jeho rádci, mudrci
dary pro Ježíše	Mt 2,9-12	mudrci, Ježíš, Marie
cestování v noci	Mt 2,13-14	anděl, Josef, Marie, Ježíš
Ježíš bydlí v Nazaretě	Mt 2,19-23	anděl, Josef, Marie, Ježíš
Ježíš rozmlouvá s učiteli Zákona	L 2,41-46	Josef, Marie, Ježíš, poutníci, učitelé
Ježíš odpovídá	L 2,47-48	Ježíš, Josef, Marie

Zdroj: ZIMMERMANNOVÁ, Marie, Jana KOBYLÍKOVÁ a Michal CAPKO. *Poselství křesťanských svátků: využití křesťanského dědictví: modul A : příručka pro pedagogy základních a středních škol*. Hradec Králové: Biskupství královéhradecké, Katechetické a pedagogické centrum, 2012, s. 19-20.

¹⁰⁹ Srov. ZIMMERMANNOVÁ, Marie, Jana KOBYLÍKOVÁ a Michal CAPKO. *Poselství křesťanských svátků: využití křesťanského dědictví: modul A : příručka pro pedagogy základních a středních škol*. Hradec Králové: Biskupství královéhradecké, Katechetické a pedagogické centrum, 2012, s. 19.

Z výše uvedené tabulky vybereme pro účely naší práce biblické události související s cestou do Judeje a narozením Ježíše. Těmto událostem odpovídá biblický text z Lukášova evangelia (L 2,1-7). Poskytuje nám totiž potřebný biblický popis pro praktickou část naší práce. Ve výše zmíněném biblickém textu jsou uvedena místa, kde se odehrály hlavní vánoční události. Dále zde vystupují, kromě Ježíše jako hlavní osoby, Josef a Marie, patřící rovněž mezi hlavní postavy většiny vánočních událostí. V textu jsou také popisovány hlavní okolnosti Ježíšova narození.

4.1 Biblický text

Pro většinu křesťanských dějin byla evangelia vykládána jako biografie a tento názor sahá zpětně až k Justinu Mučedníkovi (asi 150 po Kr.), který je charakterizoval jako „paměti apoštolů“.¹¹⁰ Všechna čtyři novozákonní evangelia Matouše, Marka, Lukáše a Jana nemají v literatuře žádnou obdobu. A podle všeobecného názoru své doby předávali jejich autoři především lidové ústní tradice. V poslední době se začala evangelia pojímat jako životopisy svého druhu a bylo prezentováno i mnoho podobností s jinými spisy doby.¹¹¹ Navíc se dnes na autory evangelií nepohlíží jen jako na pouhé předavatele existujících tradic, ale jako na tvořivé autory, z nichž každý přispěl svým vlastním charakteristickým chápáním k materiálu, který měl k dispozici.¹¹²

Evangelista Lukáš se na mnoha místech svého evangelia prezentuje přesnými údaji jako historik a sám o sobě dokonce říká: „Rozhodl jsem se i já, že všechno od počátku přesně vyzvím a pak pro tebe, slovní Theofilu, po pořádku vypíši.“ (L 1,3) Podle literární zvyklosti své doby věnoval Lukáš své dílo jisté vysoce postavené osobnosti „slovnímu Theofilovi“, jak uvádí v předmluvě. Lukáš dále v předmluvě jasně vyslovuje svůj záměr: jednotlivé skutečnosti, historicky doložitelné a zaručené důkladným evangelistovým pátráním, mají Theofilovi, který uvěřil, sloužit jako důkaz hodnověrnosti křesťanského zvěstování spásy.¹¹³ A poněvadž Lukáš nebyl Ježíšovým učedníkem, tedy ani očitým svědkem Ježíšových činů a výroků, o nichž chtěl ve svém evangeliu podat zprávu, musel se opírat o zprávy jiných.¹¹⁴

¹¹⁰ Srov. PORTER, J. R. *Ilustrovaný průvodce k Bibli*. Bratislava: Perfekt, a. s., 1997, s. 148.

¹¹¹ Srov. *Tamtéž*, s. 148.

¹¹² Srov. *Tamtéž*, s. 148.

¹¹³ Srov. KROLL, Gerhard. *Po stopách Ježíšových*. Přeložil Vladimír PETKEVIČ. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, s. 10.

¹¹⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 10.

Na základě podrobného zkoumání prvních dvou kapitol, které obzvláště vynikají svou literární stavbou, jazykem a rytmem, lze považovat za jisté, že Lukáš nalezl vyprávění o Ježíšově dětství a tomu co předcházelo již jako písemný podklad.¹¹⁵ Lukáš zprávu přejímá (1,5-2,52) do svého evangelia téměř beze změny, jak jasně dokládá náhlá změna slohu hned po předmluvě (1,1-4), a jakmile bylo třeba uvést „pramen“, vítězí v Lukášovi nad literátem historik.¹¹⁶

Dále si uvedeme vybraný vánoční biblický příběh z evangelia podle Lukáše, jak jej zaznamenává Jeruzalémská bible: „V těch dnech se stalo, že Caesar Augustus vydal výnos nařizující sčítání lidu celého obydleného světa. Toto první sčítání se konalo, když Quirinius spravoval Sýrii. A všichni se šli dát zapsat, každý do svého města. I Josef se vydal z Galileje, z města Nazareta, vzhůru do Judska, do Davidova města, které se jmenuje Betlém – protože byl z Davidova domu a rodu –, aby se dal zapsat spolu s Marií, která mu byla zasnoubena a byla těhotná. A když tam byli, stalo se, že se naplnily dny, kdy měla porodit. Porodila svého prvorozeného syna, zavinula ho do plenek a uložila ho do jeslí, protože ve světnici neměli dost místa.“ (L 2,1-7)

4.2 Marie a Josef

V následující podkapitole věnované osobě Marie a Josefa si přiblížíme základní údaje z jejich života, jak je nacházíme zejména v Bibli.

Marie a Josef pocházeli z Nazareta, což nám i dokládají četná místa v Bibli. V Lukášově evangeliu čteme: „Šestáho měsíce byl od Boha poslán anděl Gabriel do galilejského města jménem Nazaret k panně zasnoubené muži jménem Josef, z Davidova domu; a ta panna se jmenovala Maria.“ (L 1,26-27) Dále ve stejném evangeliu nacházíme: „A když vykonali (Maria a Josef) vše podle Zákona Páně, vrátili se do Galileje, do svého města Nazareta.“ (L 2,39).

Nazaret, ze kterého pocházeli Josef s Marií, se v jejich době nacházel při jižní hranici Galileje a byla to malá horská vesnička umístěná v údolí obklopeném pahorky. Název města se nám v Novém zákoně dochoval v různých variantách jako Nazaret a Nazara; jsou to řecké prepisy aramejského názvu Naceret, který se uchoval ještě v arabském názvu města „an-Násira“ (Strážkyně).¹¹⁷ Nazaret nebyl v té době ničím významným, ani nehrál žádnou politickou roli.

¹¹⁵ Srov. KROLL, Gerhard. *Po stopách Ježíšových*. Přeložil Vladimír PETKEVIČ. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, s. 10.

¹¹⁶ Srov. *Tamtéž*, s. 10.

¹¹⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 87.

Nazaret se v té době nacházel v Palestině (dnes v Izraeli). Názvu Palestina, který již původně nazývali Řekové pro zemi Pelištějců (Filištínských), se následně přičiněním Římanů začalo všeobecně užívat pro Judsko. V době života Josefa a Marie zahrnovala Palestina území Judska, Samařska a Galileje, k tomu ještě za Jordánem Pereu s Dekapolí, územím Desetiměstí a se Zajordánskem měřila celkem 30 000 Km², na tomto území bylo v tehdejší době odhadem dva až tři miliony obyvatel.¹¹⁸

Obyvatelé Palestiny se živili zemědělstvím, rolnictvím, chovem početných stád nebo i rybolovem.¹¹⁹ V Matoušově evangeliu nacházíme zmínku o Josefově povolání: „Což není (Ježíš) tesařův syn?“ (Mt 13,55) Původní řecké slovo „tekton“, které se překládá výrazem „tesař“, odpovídá latinskému výrazu „faber“ a označuje „řemeslníka“, který pracuje se dřevem nebo s kamenem.¹²⁰ Josefovo povolání mohlo tedy být kolář, výrobce pluhů a jiných zemědělských potřeb, stolař, který vyrábí ze dřeva všechno možné, nebo tesař ve vlastním slova smyslu, opracovávající dřevo pro stavební účely.¹²¹

Z Josefova povolání můžeme mimo jiné usuzovat, že Josefova rodina sice nežila v blahobytu, ale mohla na dané poměry slušně žít. A mohla si pravděpodobně dovolit i pravidelnou pouť do Jeruzaléma, jak dokládá Písmo: „Jeho (Ježíšovi) rodiče chodili každý rok na velikonoční svátky do Jeruzaléma.“ (L 2,39)

V evangeliu podle Matouše můžeme také nalézt jeden z biblických rodokmenů a tento se týká Ježíšových předků. Na konci výčtu předků je uvedeno: „Jakub zplodil Josefa, manžela Marie, z níž se narodil Ježíš, který se nazývá Kristus.“ (Mt 1,16) Tímto nám Písmo dosvědčuje mimo Ježíšova původu také manželství Marie a Josefa.

V souvislosti s narozením Ježíše ani jeden autor novozákonních knih nikdy nevysloví vlastní přesvědčení o tom, že by Josef byl Ježíšovým biologickým otcem.¹²² Možnou komplikaci může v této věci znamenat následující verš: „Když ho uviděli, rozrušilo je to a jeho matka mu řekla: ‚Synu, proč jsi nám to udělal? Hleď! Tvůj otec i já jsme tě v úzkostech hledali.‘“ (L 2,48) V souvislosti s celkovým kontextem prvních dvou kapitol Lukášova evangelia je však zřejmé, že

¹¹⁸ Srov. KROLL, Gerhard. *Po stopách Ježíšových*. Přeložil Vladimír PETKEVIČ. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, s. 27.

¹¹⁹ Srov. MIKLÍK, Josef. *Život blahoslavené Panny Marie*. Frýdek-Místek: Martin Železník, 2005, s. 7.

¹²⁰ Srov. AGASSO, Domenico, TARZIA, Antonio, ed. *Svatí na každý den: historie, spiritualita, umění : leden - únor - březen*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 373.

¹²¹ Srov. *Tamtéž*, s. 373.

¹²² Srov. POSPÍŠIL, Ctirad Václav. *Ježíš z Nazareta, Pán a Spasitel*. Praha: Krystal OP, 2010, s. 230.

výrok se vztahuje nikoliv k biologickému, ale pouze k adoptivnímu Josefovu otcovství ve vztahu k Ježíšovi.¹²³

V evangeliu podle Matouše, souvisejícím s Ježíšovým dětstvím, vystupuje Josef vždy jako osoba vyznačující se třemi charakteristickými rysy: je to muž snů, muž poslušný, který bezvýhradně přijímá Boží vůli, a muž, který dokáže „vzít k sobě“, který se umí dobře postarat o ty, kdo jsou mu svěřeni.¹²⁴ Josef je také spravedlivý: „Její (Mariin) manžel Josef byl spravedlivý muž a nechtěl ji vydat zákonnému šetření, rozhodl se tedy, že ji v tichosti propustí.“ (Mt 1,19) Jeho spravedlnost však nespočívá v pečlivém dodržování příkázání, je to nikdy nepřestávající hledání Boží vůle a její poslušné přijímání, kterým pro Josefa začíná nový život: život, v němž se mu postupně vyjeví hluboký smysl jeho manželství a pěstounství.¹²⁵

V Lukášově evangeliu nacházíme v první kapitole andělské poselství Marii: „Raduj se, milostiplná.“ (L 1,28) Ve slovech „raduj se“ spatřujeme výzvu k mesiášské radosti a jejich zdůvodněním je příchod Boha k jeho lidu.¹²⁶ Milost je pak osobní dar Marii. Milost je život, síla Ducha svatého, ta nemůže být odsouzena k nečinnosti a je-li tedy Marie „milostiplná“, je plná síly a účinnosti.¹²⁷ V životě Marie také spatřujeme pravé a základní ctnosti jako jsou láska k Bohu, pokora či poslušnost Boží vůli, a definujeme-li moudrost jako umění dobře užít možností i celého života, pak je Marie také studnicí moudrosti.¹²⁸

Četná biblická vyprávění nám potvrzují pevné manželské pouto mezi Josefem a Marií, a také jejich silnou rodičovskou vazbu s Ježíšem. Již při cestě z Betléma do Nazareta před Ježíšovým narozením vidíme, že Josef bere se sebou svou manželku Marii a za celé putování se všemi vzniklými okolnostmi přebírá plnou zodpovědnost. Marie se svým manželem Josefem vše sdílí a jsou si oba na blízku při Ježíšově narození, ale i při jeho obřezání, při jeho uvedení do chrámu i při hledání dvanáctiletého Ježíše, jehož pak společně nacházejí v chrámu mezi učenci.¹²⁹ Josefova a Mariina přítomnost společně si po boku v každé chvíli

¹²³ Srov. POSPÍŠIL, Ctirad Václav. *Ježíš z Nazareta, Pán a Spasitel*. Praha: Krystal OP, 2010, s. 230.

¹²⁴ Srov. AGASSO, Domenico, TARZIA, Antonio, ed. *Svatí na každý den: historie, spiritualita, umění : leden - únor - březen*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 375.

¹²⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 374.

¹²⁶ Srov. *Jeruzalémská bible: Písmo svaté vydané Jeruzalémskou biblickou školou*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 1784.

¹²⁷ Srov. ŠPIDLÍK, Tomáš. *Prameny světla: (Příručka křesťanské dokonalosti)*. Velehrad: Refugium Velehrad-Roma, 1995, s. 391.

¹²⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 390.

¹²⁹ Srov. AGASSO, Domenico, TARZIA, Antonio, ed. *Svatí na každý den: historie, spiritualita, umění : leden - únor - březen*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 377.

naznačuje jejich vzájemnou důvěru, a také se ze všech sil snažili, aby jejich rodina hledala ve všem především Boží vůli a poslouchala Boží zákon.¹³⁰

4.3 Narození Ježíše

Písmo svaté nám také přibližuje okolnosti narození Ježíše. V Lukášově evangeliu čteme: „V těch dnech se stalo, že Caesar Augustus vydal výnos nařizující sčítání lidu celého obydleného světa. Toto první sčítání se konalo, když Quirinius spravoval Sýrii. A všichni se šli dát zapsat, každý do svého města.“ (L 2,1-3) Z tohoto textu je zřejmé, že Lukáš událost narození Ježíše datuje do doby, kdy císař Augustus (27 př. Kr. – 14 po Kr.) nařídil v Římské říši sčítání lidu, ke kterému údajně došlo, když byl Quirinius guvernérem římské provincie Sýrie. O žádném všeobecném sčítání lidu za císaře Augusta však není nic známo, a tak obrovskou událost by jistě zaznamenaly i jiné prameny, ale výjimkou je židovský autor Josef Flavius z prvního století po Kristu, který zaznamenal, že Quirinius provedl sčítání v Sýrii a Judsku, a souhlasí tak s evangelistou Lukášem.¹³¹ Ovšem i pokud se jedná o sčítání lidu, které má na mysli svatopisec Lukáš, objevují se tu další komplikace. Quirinius nastoupil do své funkce teprve roku 6. po Kr., za vlády Augusta, ale deset let po smrti Heroda Velikého (4 př. Kr.), do jehož doby klade Lukášovo evangelium události vedoucí k Ježíšovu narození.¹³²

Dějinné okolnosti jsou tedy nejasné. Většina kritiků však klade Quiriniův soupis do roku 6 po Kristu, ale jen vzhledem k údajům Josefa Flavia, které jsou však v tomto případě velice nespolehlivé.¹³³ Nejpravděpodobnější je, že se tento soupis (podniknutý kvůli rozvržení daní) konal kolem roku 8 až 6 před Kristem v souvislosti s všeobecným sčítáním lidu v říši, a že v Palestině jej organizoval Quirinius, jenž byl pro tento úkol pověřen zvláštním posláním.¹³⁴ Quirinius beze vší pochyby spravoval Sýrii mezi roky 4 až 1 před Kristem, takto se Lukášův obrat vysvětlí jako přibližný, ale sdostatek přesný údaj.¹³⁵

Podle výše uvedeného textu Lukášova evangelia vyžadovalo sčítání lidu, aby se všichni lidé přihlásili v městech svých předků, a proto také Josef s Marií cestovali z Nazareta do Betléma. V Betlémě bylo totiž rodiště předpokládaného

¹³⁰ Srov. AGASSO, Domenico, TARZIA, Antonio, ed. *Svatí na každý den: historie, spiritualita, umění : leden - únor - březen*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 377.

¹³¹ Srov. PORTER, J. R. *Ilustrovaný průvodce k Bibli*. Bratislava: Perfekt, a. s., 1997, s. 156.

¹³² Srov. *Tamtéž*, s. 156.

¹³³ Srov. *Jeruzalémská bible: Písmo svaté vydané Jeruzalémskou biblickou školou*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 1787.

¹³⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 1787.

¹³⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 1787.

Josefova předka krále Davida, jak nám potvrzuje Lukášovo evangelium: „I Josef se vydal z Galileje, z města Nazareta, vzhůru do Judska, do Davidova města, které se jmenuje Betlém – protože byl z Davidova domu a rodu –, aby se dal zapsat spolu s Marií.“ L (2,4) Ovšem i zde se objevuje určitá potíž, protože římské sčítání lidu bralo v úvahu jenom bydliště, a nikoliv domov předků a z toho nám vychází, že Lukášův záměr byl spíše teologický.¹³⁶

Betlém se v té době nacházel v Judsku a je vzdálen přibližně osm kilometrů jižně od Jeruzaléma. Jméno Betlém se obvykle překládá jako „dům chleba“. V dějinách Izraele zaujímal Betlém čestné postavení, protože se zde narodil právě David, který v okolí pásal stáda svého otce. Na Boží příkaz šel Samuel po zavržení Saula do Betléma, shromáždil nejstarší města k oběti a vylil roh s olejem na hlavu Davida, nejmladšího syna Jišajova, tak se stal Betlém městem Davidovým.¹³⁷

Nyní si přiblížíme tři významné cesty, z nichž jednou mohl projít i Josef s Marií, když se vydali z Nazareta do Betléma. Vzdálenost mezi těmito městy je přibližně 143 km a pěší cesta v té době trvala asi tři dny.

Na východ od Nazareta, přibližně ve vzdálenosti deseti kilometrů, se nacházela první významná obchodní cesta „via maris“ (přímořská cesta). Tato dopravní tepna spojovala Mezopotámii s Egyptem. Vycházela z Damašku a vinula se po severním břehu Genezaretského jezera, protínala Jizreelskou nížinu (Esdrelon) a Šáronskou rovinu, a vedla pak přes Šéfelu podél pásma Gazy až po Egypt.¹³⁸

Druhá významná obchodní cesta Palestiny vedla v různých výškách po horském hřbetu a leží na ní mimo jiné na jihu Chebrón, Jeruzalém či právě Betlém. Předjordánské pohoří, přiléhající k pobřežní nížině, se zvedá pozvolna na východ jako střecha o nestejných stranách až do průměrné výšky 800 metrů nad mořem a pak se příkře svažuje do Jordánského úvalu.¹³⁹ Toto horské pásmo se vine od Sinajského poloostrova přes celou Palestinu, až k Libanónu; samotná obchodní cesta vedla na severu přes Bét-el kolem Jákobovy studny a končila v Galilejské hornatině.¹⁴⁰ Po této cestě také často putovali i poutníci do Jeruzaléma a je tedy možné, že právě po této trase cestovali také Josef s Marií z Nazareta do Betléma.

¹³⁶ Srov. PORTER, J. R. *Ilustrovaný průvodce k Bibli*. Bratislava: Perfekt, a. s., 1997, s. 157.

¹³⁷ Srov. KROLL, Gerhard. *Po stopách Ježíšových*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, s. 43.

¹³⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 32.

¹³⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 34.

¹⁴⁰ Srov. *Tamtéž*, s. 34-35.

Třetí cesta vedla podél toku Jordánu. Na severu tato cesta začínala u Skythopolis a vedla kolem Ainonu. Na jihu pak vedla přes Jericho a končila v Jeruzalémě. Začátek i konec této cesty navazuje na výše uvedenou druhou obchodní cestu.

Na závěr této podkapitoly se zaměříme na text popisující přímo narození Ježíše. „Porodila svého prvorozeného syna, zavinula ho do plenek a uložila ho do jeslí, protože ve světnici neměli dost místa.“ (L 2,7)

V uvedeném verši čteme „svého prvorozeného syna“. Termín „prótotos“ říká pouze, že je to první dítě své matky a toto označení předjímá uvedení Ježíše jako Mariina prvního dítěte.¹⁴¹

Dále ve verši výše čteme „zavinula ho do plenek“. Novorozeně bylo celé zavinuté do pruhů látky a mělo tímto „násilným“ stěsnáním všechny končetiny srovnané rovně.¹⁴²

Spíše než zájezdní hostinec „pandocheion“ označuje asi řecké slovo „katalyma“ nějakou místnost, kde bydlela Josefova rodina, a pokud měl Josef v Betlémě nějaké obydlí, dá se lépe vysvětlit, že se tam vrátil kvůli sčítání, i že tam přivedl svou mladou těhotnou ženu.¹⁴³ Jesle na krmení zvířat byly pravděpodobně zasazeny ve zdi chudého příbytku, který byl tak zaplněný, že pro uložení dítěte nebylo možno nalézt lepší místo.¹⁴⁴

Od poloviny druhého století tvrdila křesťanská tradice, že se Ježíš narodil v jeskyni, a minimálně od počátku třetího století byla jako jeho rodiště uctívána jedna jeskyně v Betlémě; soudobý Chrám narození byl nad ní postaven za vlády císaře Justiniána (527-565).¹⁴⁵

4.4 Popis oděvu

Obecně můžeme říci, že způsob jak se lidé v různých zemích a dobách odívali a jak svůj oděv zdobili, se řídil vždy podnebím, mravem, výrobou a způsobem života.¹⁴⁶ Starý zákon nepodává podrobný popis různých druhů oděvů, které se v Palestině nosily, ale egyptské, babylónské a chetejské památníky nám umožňují

¹⁴¹ Srov. JOHNSON, Luke Timothy, HARRINGTON, Daniel J., ed. *Evangelium podle Lukáše*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005, s. 71.

¹⁴² Srov. *Tamtéž*, s. 71.

¹⁴³ Srov. *Jeruzalémská bible: Písmo svaté vydané Jeruzalémskou biblickou školou*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009, s. 1787.

¹⁴⁴ Srov. *Tamtéž*, s. 1787.

¹⁴⁵ Srov. PORTER, J. R. *Ilustrovaný průvodce k Bibli*. Bratislava: Perfekt, a. s., 1997, s. 157.

¹⁴⁶ Srov. NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1992, s. 534.

udělat si o běžném oblečení v daných oblastech dobrou představu.¹⁴⁷ Například Egypťané užívali vlněných i bavlněných látek, východní národy dávali přednost vlně a teprve později hedvábí, Izraelci se naučili od Egypťanů zhotovovat kmetové, plátěné a snad i bavlněné dílo.¹⁴⁸ Nejdůležitější součásti oblečení byly pravděpodobně bederní zástěrka, dlouhá či krátká košile, svrchní oděv a plášť, nemluvě o pásu, čelence, závoji a sandálech.¹⁴⁹

U Izraelců bylo zakázané používání látek ze smíšeného materiálu a barva jejich látek byla většinou přírodní, tedy barva užití látky. Oděv mužů se podobal oděvu žen, ženám však bylo zapovězeno nošení hole, pečetiho prstenu, zbraně i jiných ozdob a přívěsků.¹⁵⁰ Muži měli zakázáno nosit ženský oděv. Ženské oblečení se pravděpodobně lišilo jemnějším materiálem, větší barevností a o svátcích si ženy oblékaly dražší roucha.¹⁵¹ Dále si uvedeme vybrané druhy běžných izraelských oděvů a jejich částí.

Obyčejná košile označená v Bibli jako „kuttónet“ překládána jako sukně nebo roucho, jež začíná převládat v době bronzové a v době železné se stává běžným oděvem, se nosila na těle (sahala až ke kolenům nebo ke kotníkům) a dělala se s rukávy (dlouhými či krátkými) i bez nich.¹⁵² Zřejmě se vyráběla z vlny, bavlny či lnu. Byla to základní část oděvu a podobala se naší košili. Nosili ji muži i ženy. Mohla být ještě přepásána pásem, za nímž se nosívala například dýka či vak s penězi.

Jemný spodní oděv pojmenovaný v Písmu jako „sádín“ se překládá jako lněné roucho, které se nosilo na holém těle a oblékalo se ještě pod výše uvedenou obyčejnou košili.¹⁵³

Běžný plášť nazývaný obvykle „simlá“ lze ztotožnit s 'abáje dnešních feláhů a jde v podstatě o čtvercový kus látky, který se někdy přehazoval přes jedno rameno, jindy, jako v dnešní době přes obě ramena.¹⁵⁴ Tento plášť musel mít každý a nesměl se dát do zástavy, protože se používal jako příkrývka v noci, přes den se využíval také k nošení různých předmětů, a při práci se obvykle odkládal.¹⁵⁵

¹⁴⁷ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 690.

¹⁴⁸ Srov. NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1992, s. 535.

¹⁴⁹ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 690.

¹⁵⁰ Srov. NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1992, s. 535.

¹⁵¹ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 691.

¹⁵² Srov. *Tamtéž*, s. 691.

¹⁵³ Srov. NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1992, s. 535.

¹⁵⁴ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 691.

¹⁵⁵ Srov. *Tamtéž*, s. 691.

Jako pokrývku hlavy nosili Izraelci patrně složený čtverec látky jako závoj, chránící před sluncem, nebo ho stáčeli kolem hlavy do tvaru turbanu.¹⁵⁶

Výhradně ženy nosily domácí oblek, který byl jako svrchní šat nazývaný „redíd“ a dále měly jako součást oděvu „mitpachat“, což byl jistý druh pokrývky hlavy, která se používala k nošení břemen.¹⁵⁷

Nejčastěji lidé chodili bosí, sandály však již byly známy a podrážky se dělaly z kůže nebo ze dřeva, připevňovaly se pak pomocí řemínků.¹⁵⁸

¹⁵⁶ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 691.

¹⁵⁷ Srov. NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1992, s. 535.

¹⁵⁸ Srov. DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. Praha: Návrat domů, 2009, s. 691.

5 Návrh didaktického prostředku

V této kapitole si popíšeme postupně jednotlivé kroky od vlastního návrhu, vývoje interaktivních efektů, nastavení aplikace rozšířené reality až po praktický příklad použití didaktického prostředku.

Jak jsme si uvedli výše v kapitole 2.2, vybrali jsme z představených systémů pro rozšířenou realitu kategorii mobilních zařízení (tablet nebo mobilní telefon). Zejména pro jejich nesporné výhody, kterými jsou široká dostupnost, oblíbenost u relevantních věkových kategorií, cenová přijatelnost a dnes již rozšiřující se vybavenost těmito zařízeními (zejména tablety) na základních školách.

Na základě volby této kategorie jsme dále vybírali z dostupných aplikací podporujících rozšířenou realitu na mobilních zařízeních. Vybrali jsme aplikaci Facebook, která nabízí všechny potřebné výhody pro náš případ. Jedná se zejména o korespondenci s cílem a účelem vyučovací hodiny náboženství, přiměřenost věku žáků, celosvětovou dostupnost, jednoduchost ovládání a bezplatné využívání.

5.1 Návrh oděvu

Jak jsme si definovali v kapitole 2.2, rozšířená realita doplní reálný obraz světa o objekty digitálně vytvořené, a tak navodí prostředí založené na kombinaci skutečného prostředí s přidanými digitálními objekty či objektem.¹⁵⁹ Pro účely této diplomové práce jsme z vánočního biblického příběhu vybrali dvojici hlavních postav Marii a Josefa, jak jsme také uvedli v úvodu kapitoly 4. U těchto postav jsme jako vhodný objekt k digitálnímu zpracování pro technologii rozšířené reality vybrali jejich oděv. Důvodem nám při tom byl především doložený popis oděvů, možnost jejich zjednodušené rekonstrukce, reálná proveditelnost ve vývojovém nástroji pro rozšířenou realitu a zejména vhodnost využití jako didaktického prostředku ve vyučovací hodině náboženství.

Nyní se zaměříme na návrh izraelského oděvu pro ženu, tedy pro Marii, a na návrh oděvu pro muže, tedy pro Josefa. Vycházet při tom budeme z kapitoly 4.4 kde jsme si popsali jednotlivé části oděvu, které nosili Izraelci v době, kdy žili také Marie a Josef. Jak jsme si uvedli, nejběžnější součástí svrchního oděvu jsou „kutónet“ a „simlá“. Tyto části si také vybereme pro náš návrh oděvu.

Pro Marii i Josefa navrhne „kutónet“, to je obyčejnou košili, kterou nosili muži i ženy. Tato košile sahala ke kotníkům nebo ke kolenům a pro naši práci

¹⁵⁹ Srov. NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015, s. 150.

zvolíme vhodnější variantu ke kotníkům. Dále se obyčejná košile nosila s dlouhými či krátkými rukávy nebo i bez nich. Z těchto možností si vybereme dlouhý rukáv, který je příhodnější pro náš návrh oděvu. Výše jsme si uvedli, že materiálem pro výrobu košile mohla být vlna, bavlna či len. Jelikož bylo u Izraelců zakázáno používání látek ze smíšeného materiálu, vybereme z uvedených pouze jeden materiál. Z důvodu dostupnosti použijeme pro náš oděv jako materiál len. Barva látek byla většinou přírodní. Stejně tak to provedeme i s našim oděvem a použijeme barvu užití látky.

Druhou nezbytnou součástí svrchního oděvu byl „simlá“, tedy běžný plášť. Tento plášť musel mít u sebe každý, tedy muž i žena. Jedná se o čtvercový kus látky, který se mohl přehodit přes jedno nebo dvě ramena. V našem návrhu oděvu bude mít Josef přehozen tento plášť přes jedno rameno a Marie jej bude mít přehozen přes obě ramena. Dále je důležitá použitá barva materiálu, a protože se oděv žen lišil od oděvu mužů větší barevností, bude mít Marie tento plášť modrý. Josef pak bude mít barvu materiálu oděvu hnědou, z důvodu rozlišení.

Pro náš účel jsme následně pořídili lněné látky pro všechny části oděvu, a to v uvedených barvách. Zjednodušeně jsme z těchto látek vyrobili jednotlivé části obou oděvů. A provedli jsme pravděpodobnou rekonstrukci oděvů podle biblických popisů i historických zdrojů.

5.2 Vývoj interaktivních efektů

Nyní si popíšeme vlastní vývoj interaktivních efektů. Nejdříve jsme si pořídili fotografii vyrobených oděvů, zvlášť pro oděv Marie a zvlášť pro oděv Josefa. Tímto jsme získali digitální podobu obou oděvů potřebnou pro další zpracování.

Pro digitální zpracování fotografií a vývoj interaktivních efektů pro rozšířenou realitu jsme použili počítač MacBook Pro¹⁶⁰.

Nejdříve jsme graficky upravili fotografie obou oděvů. K tomuto jsme využili bezplatný grafický software Krita¹⁶¹. V tomto grafickém softwaru jsme fotografie obou oděvů „ořízli“ tak, aby zůstaly pouze samotné oděvy bez pozadí na fotografiích. Výsledek takto upraveného návrhu oděvu je uveden v příloze č. 2 na obrázku č. 1.

Pro vlastní vývoj efektů rozšířené reality jsme využili bezplatný vývojový nástroj AR studio. Do tohoto vývojového nástroje jsme nejprve importovali oba

¹⁶⁰ Parametry: displej Retina s úhlopříčkou 15 palců, procesor 2,2 GHz Intel Core i7, paměť 1 GB 1600 MHz DDR3 a grafika Intel Iris Pro 1536 MB.

¹⁶¹ Webová adresa: <https://krita.org>.

graficky upravené oděvy. Pro každý oděv samostatně jsme v tomto nástroji vytvořili interaktivní efekt pro rozšířenou realitu. Dále jsme v AR studiu pro oba oděvy museli vybrat přiměřenou velikost zobrazení, aby odpovídala velikosti snímané postavy. Také jsme ve vývojovém nástroji nastavili možnost snímání postavy zadním fotoaparátem mobilního zařízení a tím bude displej zařízení nasměrován k tomu kdo jej ovládá.

V testovacím prostředí vývojového nástroje jsme si mohli před finální publikací vyzkoušet vytvořené interaktivní efekty pro oba oděvy, zdali jsou korektně nastaveny a potvrdit si jejich správnost.

Na webových stránkách pro Facebook rozšířenou realitu¹⁶² jsme publikovali naše interaktivní efekty pro oba oděvy k bezplatnému veřejnému využití na jakémkoliv místě na světě. Tyto stránky také slouží nejen pro zveřejňování, ale i pro následnou správu efektů pro rozšířenou realitu.

5.3 Nastavení aplikace rozšířené reality

V první řadě jsme si vybrali mobilní zařízení, které podporuje aplikaci Facebook a disponuje zadním fotoaparátem pro snímání postavy. Jedná se o mobilní telefon iPhone 7 Plus¹⁶³. Dále jsme si nainstalovali aplikaci Facebook¹⁶⁴ na mobilní zařízení. Zařízení je nezbytné mít připojené k internetu, a to buď přes bezdrátovou síť Wi-Fi nebo přes mobilní datovou síť.

Po spuštění aplikace Facebook na mobilním zařízení jsme z dostupných ovládacích prvků zvolili ikonu fotoaparátu (v menu vlevo nahoře). Tím se nám na displeji objevila scéna, kterou snímá fotoaparát a současně jsou na displeji zobrazeny i související ovládací prvky. Vybrali jsme si ikonu obličeje (v menu vlevo dole). Na základě tohoto se nám ve spodní části displeje zobrazily obrázky ilustrující publikované interaktivní efekty pro rozšířenou realitu z celého světa a mezi těmito jsme vyhledali námi publikované efekty oděvů.

Druhou možností, jak nalézt interaktivní efekty, je zadat jejich unikátní internetovou adresu do internetového prohlížeče, pro oděv Marie <http://www.facebook.com/fbcameraeffects/tryit/483762405477756/> a pro oděv Josefa <https://www.facebook.com/fbcameraeffects/tryit/380023612536186/>.

Tím se nám na displeji mobilního zařízení zobrazil vybraný oděv Marie nebo Josefa. V popředí je na displeji zařízení vidět oděv a na pozadí je okolní scéna,

¹⁶² Webová adresa: <https://www.facebook.com/fbcameraeffects/manage/>.

¹⁶³ Parametry: Retina HD displej s úhlopříčkou displeje 5.5", rozlišení 1920x1080 při 401 pixelech na palec, čip Apple A10 Fusion, interní paměť 32GB, fotoaparát 2x 12Mpx a 7Mpx.

¹⁶⁴ Webová adresa: <https://www.facebook.com>.

kteřou snímá zadní fotoaparát. Dále jsou na displeji ukázány související ovládací prvky. Tímto jsme si nastavili aplikaci rozšířené reality, která je tak připravena k praktickému příkladu použití. V příloze č. 2 na obrázku č. 2 je ukázka nastavení rozšířené reality.

5.4 Příklad použití

Jak jsme si uvedli výše, pro praktické použití je nezbytné mít zapnuté mobilní zařízení s připojením k internetu a spuštěnu aplikaci Facebook. V této aplikaci je potřebné vybrat interaktivní efekt oděvu pro rozšířenou realitu.

Před zadní fotoaparát mobilního zařízení jsme si postavili dívku a v aplikaci vybrali oděv pro Marii. Postava stojí přirozeně vzpřímeně a ruce má připaženy. Přiblížili nebo oddálili jsme mobilní zařízení do optimální vzdálenosti od postavy, abychom docílili, že na displeji zařízení nám zobrazený oděv velikostně „přilne“ k postavě. Současně jsme dbali, aby oděv navazoval přirozeně od krku postavy níže, a proto jsme posunovali mobilní zařízení nahoru nebo dolů vůči postavě. Tím jsme dosáhli toho, že náš oděv překrýval skutečný oděv dívky v horní i dolní části těla, protože košile má dlouhé rukávy a sahá až po kotníky.

Následně jsme pořídili fotografii oděvu s postavou dívky přesně tak jak jsme ji viděli na displeji zařízení. Po vytvoření fotografie se nám na displeji mobilního zařízení objevilo nové menu a vybrali jsme funkci „uložit“. Tím se nám pořízená fotografie uložila do interní paměti zařízení. Díky uložení do paměti zařízení můžeme s pořízenou fotografií v případě potřeby pracovat kdykoliv později, například ji můžeme vytisknout na tiskárně nebo poslat e-mailem.

Na závěr jsme v menu vybrali funkci „efekty“, tím jsme se vrátili o jeden krok zpět a na displeji mobilního zařízení se nám opět zobrazil vybraný oděv pro další použití. Například pro použití u další dívky nebo provedení korekce u stávající dívky, jestliže se nám fotografie nezdařila.

Výhodou mobilních zařízení je také jejich možnost připojení k datovému projektoru či monitoru prostřednictvím kabelu nebo bezdrátově¹⁶⁵. Tím je možné prezentovat obrazový výstup z mobilního zařízení také na vybraný zobrazovač, s dostatečně velkou úhlopříčkou obrazu, pro sledování větším počtem účastníků.

Výše uvedený postup budeme opakovat i v případě, že před fotoaparát mobilního zařízení postavíme chlapce, pouze s tím rozdílem, že vybereme oděv

¹⁶⁵ Například pomocí bezdrátové sítě Wi-Fi nebo pomocí Miracast či Apple TV apod.

Josefa. V příloze č. 2 na obrázku č. 3 najdeme příklad použití rozšířené reality s oděvem pro dívku i pro chlapce.

5.5 Návrh mapy

I když je cílem této diplomové práce návrh didaktického prostředku ve výuce náboženství na 1. stupni ZŠ, zaměříme se v této podkapitole na jeho možnou návaznost pro 2. stupeň ZŠ. I zde bude cílem návrh didaktického prostředku využívající technologii rozšířené reality na příkladu vánočního biblického příběhu ve výuce náboženství, ale na 2. stupni ZŠ.

Pro tento případ jsme vybrali biblické reálie, kde se odehrává vánoční biblický příběh. Odtud vyplývá jako vhodný objekt k digitálnímu zpracování pro technologii rozšířené reality 3D mapa. Použili jsme přitom 3D mapu Izraele s vyznačením cesty z Nazareta do Betléma. Důvodem pro použití mapy současného Izraele je, že dnes již není možné získat 3D mapu Palestiny z doby Marie a Josefa.

V kapitole 4.3 jsme si popsali tři hlavní cesty vedoucí z Nazareta do Betléma. Je pravděpodobné, že po stezce, která se vinula v různých výškách po horském hřbetu cestovali i Josef s Marií z Nazareta do Betléma.

V tomto případě však není možné realizovat všechny kroky jako u výše uvedeného oděvu Marie a Josefa, konkrétně kroky vývoje interaktivních efektů, nastavení aplikace rozšířené reality a praktický příklad použití. Vývoj 3D mapy je totiž velmi náročný na zpracování pomocí rozšířené reality z více důvodů. Hlavní je důvod geoinformatický, protože je nutné optimalizovat 3D mapu pro zpracování různými typy mobilních zařízení. S tím je spojeno například plynulé zobrazení 3D mapy ovlivněné výkonem konkrétního mobilního zařízení, protože zpracování je velmi náročné na výpočetní výkon zařízení. Dalším důležitým důvodem je nutnost specializovaného vývoje a programování samostatné aplikace rozšířené reality, jestliže chceme dosáhnout maximálního využití 3D mapy. Jen tímto způsobem můžeme integrovat vhodné interaktivní prvky, jakými jsou ovládací tlačítka a reakce na dotyky prstů. Proto je tento příklad interaktivní „3D mapy Izraele“ dále uveden jako teoretický návrh.

I v tomto případě je nezbytné mobilní zařízení se zadním fotoaparát, dotykovým displejem a připojením k internetu. Po spuštění specializované aplikace si nejdříve vybereme místo v prostoru, kde se nacházíme a na něž nasměrujeme zadní fotoaparát mobilního zařízení (například lavice, stůl apod.). Tím se nám na displeji zařízení zobrazí 3D mapa a na pozadí této mapy je právě vybrané místo, na

kterém mapa „leží“. Přiblížením nebo oddálením mobilního zařízení od mapy můžeme vidět její detaily nebo naopak její celou plochu.

Nyní si představíme interaktivní prvky, které se nám objeví také na displeji a slouží k optimálnímu ovládní 3D mapy. Jedná se zejména o ovládací tlačítka a reakce na dotyky prstů. První ovládací tlačítko můžeme nazvat „města“ a po jeho zmáčknutí se nám na 3D mapě, která je dosud zobrazena bez názvů měst, znázorní názvy měst Nazaret a Betlém (případně i dalších měst jako Jeruzalém aj.). Druhé tlačítko pojmenujme „cesta“ a po jeho aktivaci se nám doplní 3D mapa o křivku, která odpovídá cestě z Nazareta do Betléma. Třetí ovládací tlačítko označme „zoom“ a bude sloužit pro změnu měřítka 3D mapy. Například zvětšením měřítka osy Z vynikne velmi rozmanitý terén krajiny Izraele, jako jsou horské hřbety či nížiny. Čtvrté tlačítko popíšeme jako „foto“ a díky němu můžeme pořídit fotografii aktuálně zobrazené 3D mapy, kterou jsme si přizpůsobili na mobilním zařízení naší potřebě. Tím se nám mapa uloží do interní paměti a můžeme s ní pracovat kdykoliv později, například vytisknout nebo poslat e-mailem. Ostatní méně důležitá tlačítka můžeme schovat pro přehlednost do rolovacího menu a objeví se nám až po vyrolování tohoto menu. Pro příklad se může jednat o tlačítko „informace“ zahrnující mimo jiné základní popis ovládní.

Dalším interaktivním prvkem je možnost ovládní pomocí dotyků prstů. Například sevření dvou prstů může znamenat zmenšení 3D mapy a naopak jejich oddálení zvětšení mapy. Otáčení dvou prstů společně po směru hodinových ručiček zajistí otáčení celé 3D mapy doprava a stejně tak opačně. Pohybem dvou prstů nahoru nebo dolů natáčíme 3D mapu okolo třetí osy. Samozřejmě se jedná pouze o základní příklady interaktivních prvků, které je možné obohatit o další dle potřeby.

V příloze č. 2 na obrázku č. 4 je uveden ilustrativní příklad interaktivní „3D mapy Izraele“ s využitím technologie rozšířené reality.

6 Zařazení didaktického prostředku do vyučovací hodiny náboženství

„Předmět ‚náboženská výchova římskokatolické církve‘ rozvíjí a podporuje základní předpoklady křesťanského životního postoje a jednání. Nabízí pomoc v orientaci v tomto světě a umožňuje přístup k biblickému poselství, ke křesťanské tradici a k nabídce křesťanského způsobu života.“¹⁶⁶ Námi navržený didaktický prostředek pomáhá umožnit přístup k vánočnímu biblickému příběhu. Dítě se má ztotožnit s jednou z hlavních postav příběhu, Marií nebo Josefem.

Z výše uvedených prvků pramení úkoly. Náboženská výchova v širším smyslu má například rozvíjet základní lidské schopnosti, jako je radost, úžas, vděčnost, důvěra.¹⁶⁷ Náš prostředek přispívá k naplnění tohoto úkolu a rozvíjí lidské schopnosti, jako je představitivost, úžas a radost. Už jen tím, že se dítě „vcítí do kůže“ Marie nebo Josefa poté co má „oblečen“ jejich oděv a sdílí to s ostatními.

Náboženská výchova v užším smyslu má mimo jiné kreativním a produktivním vyučovacím procesem prohlubovat propojení mezi konkrétními projevy náboženské zkušenosti a zkušenostmi dětí.¹⁶⁸ Navržený didaktický prostředek kreativním způsobem podporuje propojení mezi náboženskou zkušeností Marie nebo Josefa a zkušenostmi daného dítěte.

Cílem je, aby dítě bylo uschopněno ke vnímání křesťanského svátku Vánoc a pochopilo jeho význam.

Jestliže se zaměříme na české církevní dokumenty, pak *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy* (dále jen „*Osnovy*“) uvádějí pro každý ročník jako jeden z tematických celků „ADVENT A VÁNOCE“.¹⁶⁹ Tento tematický celek je vhodným obdobím pro zařazení našeho didaktického prostředku „oděvu Marie a Josefa“ do vyučovací hodiny římskokatolického náboženství jako nepovinného předmětu. Dále může být vhodným časem zařazení tematicky související hodina náboženství, například „*Maria – Ježíšova maminka*“ (dle *Osnov* hodina č. 1.2.10) nebo „*Josef – Ježíšův ochránce*“ (dle *Osnov* hodina č. 1.2.11) a podobné. Didaktický prostředek zařadíme mezi aktivizační metody.

¹⁶⁶ MURONOVÁ, Eva a MUCHOVÁ Ludmila. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 2004, s. 8.

¹⁶⁷ Srov. *Tamtéž*, s. 8.

¹⁶⁸ Srov. *Tamtéž*, s. 9.

¹⁶⁹ Srov. *Tamtéž*, s. 18-149.

Zařazení didaktického prostředku do vyučovací hodiny římskokatolického náboženství nacházíme z výše uvedených důvodů jako opodstatněné.

Podle RVP ZV bychom mohli didaktický prostředek „oděv Marie a Josefa“ nasadit ve vzdělávacím okruhu Člověk a jeho svět a tematickém oboru Lidé a čas, protože mezi jeho očekávané výstupy pro první období patří také to, že žák „rolišuje děj v minulosti, přítomnosti a budoucnosti“.¹⁷⁰ A mezi očekávané výstupy pro druhé období patří mimo jiné i to, že žák „rozeznává současné a minulé“.¹⁷¹ Můžeme zde jistě říci, že náš didaktický prostředek zprostředkovává realie minulosti.

V RVP ZV je v tomto tematickém okruhu pod pojmem učivo zařazeno také další téma vhodné pro práci s naším didaktickým prostředkem. Jedná se o téma „orientace v čase a časový řád – určování času, čas jako fyzikální veličina, dějiny jako časový sled událostí, kalendář, letopočet, generace, denní režim, roční období“.¹⁷² Tady můžeme využít časovou osu, na kterou umístíme rok narození Ježíše Krista a rok narození daného žáka.

Didaktický prostředek se, stejně jako RVP ZV, snaží také u žáků utvářet a rozvíjet klíčové kompetence, a umožnit jim získat vědomosti, které využijí v životě.¹⁷³ Pomáhá rozvíjet kompetence k učení: žák „uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí“.¹⁷⁴ Přispívá k rozvoji kompetencí k řešení problémů: žák „využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení“.¹⁷⁵ Podílí se na rozvoji kompetence komunikativní: žák „využívá informační a komunikační prostředky a technologie“.¹⁷⁶ Napomáhá rozvíjet kompetence sociální a personální: žák „chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu“.¹⁷⁷ Podporuje rozvíjet kompetence občanské: žák „respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen se vcítit do situací ostatních lidí“.¹⁷⁸

¹⁷⁰ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf, s. 46.

¹⁷¹ Srov. *Tamtéž*, s. 47.

¹⁷² Srov. *Tamtéž*, s. 47.

¹⁷³ Srov. *Tamtéž*, s. 8.

¹⁷⁴ *Tamtéž*, s. 10.

¹⁷⁵ *Tamtéž*, s. 11.

¹⁷⁶ *Tamtéž*, s. 11.

¹⁷⁷ *Tamtéž*, s. 12.

¹⁷⁸ *Tamtéž*, s. 12.

6.1 Příprava na vyučovací hodinu náboženství

Před popisem konkrétní vyučovací hodiny římskokatolického náboženství a návrhem postupů si ještě popíšeme přípravu na vyučovací hodinu, která je důležitá pro zdárný průběh hodiny.

Nezbytnou podmínkou je vybavenost odpovídajícím mobilním zařízením, jak jsme uvedli v 5. kapitole. Vlastní nastavení aplikace rozšířené reality jsme popsali v kapitole 5.3.

Na místnost pro vyučovací hodinu náboženství nejsou kladeny žádné specifické nároky, co se týká velikosti, vybavení nábytkem či uspořádáním, a je možné využít prostor, kde běžně probíhá hodina náboženství.

Doporučujeme si předem najít v učebně místo, kde se postaví chlapec nebo dívka pro snímání mobilním zařízením. Toto místo by mělo být u světlé stěny, aby vynikla postava s oděvem. Dále by neměly být v pozadí za postavou pověšeny například barevné obrázky a podobné, které by celou scénu narušovaly. V každém případě je nutné, aby ve vzdálenosti do dvou metrů od vybraného místa, nebyly žádné předměty ani nábytek jako jsou lavice či židličky. Pak by totiž nebylo možné snímat celou postavu.

V místnosti, kde probíhá vyučovací hodina náboženství, je výhodou vybavení datovým projektořem nebo jiným zobrazovačem, který lze propojit s mobilním zařízením a tím zpřístupnit obsah zařízení všem přítomným žákům.

Jakmile máme vše připraveno podle výše uvedeného popisu vyzkoušíme si pořízení testovací fotografie s oděvem Marie i Josefa, a to přímo na vybraném místě. I když na pozadí nebudeme snímat žádnou postavu, vyzkoušíme si tím funkčnost mobilního zařízení s aplikací, barevnost scény na fotografii a bezbariérovost jejího pořízení. V případě, že máme k dispozici datový projektor či monitor a chceme jeden z nich v hodině využít, můžeme k danému připojit mobilní zařízení a zobrazit si na něm například pořízenou fotografii.

Za předpokladu, že se vše zdárně podařilo, jsme připraveni na vlastní hodinu. Doporučujeme pro tuto přípravu a vyzkoušení minimálně 15 minut.

6.2 Návrh konkrétní vyučovací hodiny náboženství

V následující části diplomové práce se pokusíme nasadit do vyučovací hodiny náboženství didaktický prostředek „oděv Marie a Josefa“, využívající technologii rozšířené reality pomocí mobilních zařízení a popíšeme si dva návrhy postupů.

První postup je určen pro žáky 1. a 2. ročníku ZŠ. V tomto postupu žáci a učitel sedí na svých místech jako při běžné vyučovací hodině náboženství. Mobilní zařízení může být pro moment překvapení dočasně uschováno. Žáci jsou dotázáni: „Kdo z vás by chtěl vypadat jako Marie nebo Josef?“ První přihlášený je pozván za vyučujícím. Společně přejdou na místo, které vyučující vybral pro snímání mobilním zařízením a žáka či žákyni vhodně nasměruje. Následně vybere vyučující v aplikaci pro rozšířenou realitu oděv Marie nebo Josefa, podle toho, jestli se jedná o dívku nebo chlapce. Poté podstoupí s mobilním zařízením a vytvoří fotografii, kterou uloží do interní paměti zařízení. Tento postup vyučující opakuje u žáků, kteří se přihlásili, ale může je vybrat i podle vlastního uvážení.

Druhý postup je sestaven pro žáky 3. až 5. ročníku ZŠ. V tomto postupu opět sedí žáci i učitel na svých místech jako při běžné vyučovací hodině náboženství. Stejně tak může být mobilní zařízení dočasně uschováno. Žáci jsou dotázáni: „Kdo z vás by chtěl být jednou z hlavních postav vánočního biblického příběhu?“ Dále jsou zbývající žáci dotázáni: „Kdo z vás by chtěl být fotografem?“ První, kdo se přihlásí v obou případech, jsou pozváni vyučujícím společně na místo, které vyučující vybral pro vytvoření fotografie. Nejdříve se postaví dívka nebo chlapec v roli Marie či Josefa na odpovídající místo. Poté vyučující s žákem či žákyní v roli fotografa podstoupí. Vyučující připraví mobilní zařízení s aplikací pro rozšířenou realitu a vybere oděv. V této aplikaci pak seznámí fotografa s ovládacím tlačítkem pro vytvoření fotografie a vysvětlí, jak fotografii správně zachytit přiblížením či oddálením mobilního zařízení. V případě, že se žákům nedaří správně nasnímat postavu, je učitel nápomocný s nastavením mobilního zařízení. Učitel si po vytvoření fotografie převezme zpět mobilní zařízení a uloží fotografii. Tento postup vyučující dále opakuje, ale může vybrat žáka nebo žákyni pro roli fotografa i postavy Marie či Josefa podle vlastního uvážení. Při tomto postupu doporučujeme v místě pořizování fotografií položit na podlahu měkkou podložku, jako ochranu před poškozením při možném pádu mobilního zařízení. Dále lze usnadnit fotografovi nastavení mobilního zařízení pro snímání postavy tím, že dáme do potřebné vzdálenosti židličku, na kterou si sedne a tím se také sníží riziko poškození při pádu zařízení.

U obou výše uvedených postupů lze prezentovat probíhající obsah na displeji mobilního zařízení celé třídě v případě, že je v místnosti dostupný datový projektor nebo monitor. Všichni žáci musejí mít dobrý výhled na zobrazovací plochu a v případě, že tomu tak není, je nutné změnit uspořádání míst v učebně. Vyučující může u obou postupů vyzvat celou třídu, aby každý ze svého úhlu pohledu

doporučil při pořizování fotografie ten nejlepší záběr pro snímání. Žáci mohou navigovat například povely „více dopředu“, „více dozadu“, „více nahoru“ nebo „více dolů“. Tím společně celá třída docílí nejlepšího umístění oděvu na postavě. Druhou možností je zobrazení pouze výsledné fotografie na datovém projektoru či monitoru. Minimálně lze fotografie ukázat žákům přímo na mobilním zařízení. Dále je možné fotografie vytisknout nebo poslat e-mailem.

V případě, že vybraný postup je uskutečněn v hodině náboženství před Vánoce, může vyučující pro následující hodinu fotografie barevně vytisknout a předat žákům jako malý vánoční dárek.

V případě, že není možné prezentovat průběh na zobrazovači a zapojit tak celou třídu, je možné v případě většího počtu žáků navrhnout, ať namalují podle vlastního názoru na čistý list papíru, jak vypadal oděv Marie anebo Josefa.

Během prezentování jednotlivých fotografií žákům, učitel provede syntézu popis oděvu s událostmi vánočního biblického příběhu. Například: „Oděv, který si jste si tímto způsobem vyzkoušeli každý z vás, mohli mít Marie i Josef na sobě, při své cestě z Nazareta do Betléma.“ Učitel může pro to využít informací z kapitoly 4. Bude přitom dbát, aby popis odpovídal věkové úrovni žáků.

Pořízené fotografie, které jsou uloženy v mobilním zařízení, může vyučující poslat e-mailem do archivu základní školy anebo farnosti k možnému dalšímu zpracování. Následně je vymaže z mobilního zařízení. V této souvislosti je třeba upozornit na nutnost splnění zákonných požadavků pro zpracování osobních údajů a pořizování fotografií, které jsou obvykle vyřešeny již na začátku školního roku v ZŠ i pro vyučovací hodiny náboženství. Jestliže tomu tak není, je nutné se obrátit na ředitele základní školy a administrátora dané farnosti.

U obou výše uvedených postupů může vyučující dělat jejich úpravy a může se jimi volně inspirovat k naplnění cíle vyučovací hodiny náboženství. Je také možné využít první postup pro žáky 3. až 5. ročníku ZŠ. Nejkratší délka postupu je deset minut při počtu dvaceti žáků ve třídě, a to pro první postup. Tato délka se mění dle skutečného počtu žáků ve třídě, podle případného způsobu využití zobrazovačů a dle provedených úprav postupu vyučujícím. Po skončení vyučovací hodiny náboženství uvede vyučující v učebně vše do původního stavu.

6.3 Praktické vyzkoušení didaktického prostředku ve vyučovací hodině náboženství

Praktické vyzkoušení didaktického prostředku provedl autor této práce v ZŠ Moravany u Brna dne 27.2.2019. Vyzkoušení proběhlo celkem ve dvou vyučovacích hodinách náboženství. První hodinu navštívilo celkem osm žáků 1. ročníku. A druhé hodiny se zúčastnilo celkem sedm žáků 2. a 3. ročníku. V obou hodinách byla také přítomna vyučující náboženství jako přísedící.

Před vlastní vyučovací hodinou náboženství jsme si připravili mobilní zařízení. Nastavili jsme si aplikaci dle popisu v kapitole 5.3. Při tomto vyzkoušení jsme postupovali dle kapitoly 5.4. Při přípravě jsme zachovali uspořádání místnosti, které bylo vyhovující a neprováděli jsme žádné úpravy. Dále jsme si našli vhodné místo u bílé stěny pro snímání žáků, jak jsme si uvedli v postupu v kapitole 6.1., a vytvořili jsme zkušební fotografie pro oba oděvy. Výhodou této místnosti bylo vybavení datovým projektořem, který jsme si připravili pro prezentování pořizovaných fotografií.

První postup jsme vybrali pro vyučovací hodinu náboženství pro 1. ročník a postupovali jsme podle jeho popisu v kapitole 6.2. Jakmile jsme měli vytvořeny fotografie všech žáků prezentovali jsme je přes datový projektor celé třídě, a přitom uváděli vybraný popis z kapitoly 4.

Druhý postup jsme použili pro vyučovací hodinu náboženství pro 2. a 3. ročník a opět jsme postupovali, jak je uvedeno v kapitole 6.2. Žáci 2. třídy zvládli ovládání mobilního zařízení a pořízení fotografie s pomocí vyučujícího. I v tomto případě jsme využili datový projektor pro prezentaci pořizovaných fotografií celé třídě s potřebným popisem.

Po skončení obou vyučovacích hodin náboženství jsme urovnali vše na původní místo. Vyučující si následně vyžádal z vlastní iniciativy zaslání všech pořizovaných fotografií pro jejich vytisknutí a předání žákům jako dárku na konci školního roku.

6.4 Hodnocení praktického vyzkoušení didaktického prostředku

Po praktickém vyzkoušení didaktického prostředku ve vyučovacích hodinách římskokatolického náboženství v ZŠ Moravany u Brna jsme položili nejdříve všem žákům a následně i vyučující několik otázek písemnou formou s doplňujícími rozhovory. Vzhledem k věkové skupině žáků bylo položeno celkem pět uzavřených

otázek v níže uvedeném znění. Místo pojmu rozšířená realita jsme použili zjednodušený název aplikace.

1. Jak hodnotíš část vyučovací hodiny náboženství, kdy jsme pracovali s aplikací na telefonu? Líbila se ti nebo nelíbila.
2. Čím pro tebe byla část vyučovací hodiny náboženství, kdy jsme pracovali s aplikací na telefonu? Učením nebo hrou.
3. Jaké pro tebe bylo vyzkoušení oděvu pomocí aplikace na telefonu? Zajímavé nebo nezajímavé.
4. Byla pro tebe práce s aplikací na telefonu? Jednoduchá nebo složitá.
5. Chceš i někdy příště využít ve vyučovací hodině náboženství práci s podobnou aplikací na telefonu? Ano nebo ne.

V první vyučovací hodině náboženství pro 1. ročník odpověděli tři žáci na první otázku negativně, tedy že se jim práce s aplikací na telefonu nelíbila. Ostatní žáci odpověděli pozitivně a práce na telefonu se jim líbila. Na druhou otázku odpověděla celá třída jednohlasně, že jim byla práce s aplikací hrou. Třetí otázka byla také zodpovězena všemi žáky stejně a to tak, že pro ně bylo vyzkoušení oděvu pomocí aplikace zajímavé. Na čtvrtou otázku odpověděli dva chlapci, že byla pro ně práce s aplikací složitá. Ostatní žáci odpověděli, že práce pro ně byla jednoduchá. Závěrečnou, pátou otázku všichni žáci zodpověděli kladně, tedy že chtějí i někdy příště využít ve vyučovací hodině náboženství práci s podobnou aplikací.

Ve druhé vyučovací hodině náboženství pro 2. a 3. ročník odpověděli všichni žáci na první otázku kladně a práce s aplikací na telefonu se jim líbila. Druhou otázku odpověděla celá třída jednomyslně, že jim byla práce s aplikací hrou. Na třetí otázku všichni žáci odpověděli totožně a vyzkoušení oděvu pomocí aplikace bylo pro ně zajímavé. Čtvrtou otázku zodpověděli žáci opět shodně, že práce pro ně byla jednoduchá. A pátá otázka byla všemi zodpovězena kladně, tedy že chtějí i v budoucnu využít v hodině náboženství práci s podobnou aplikací.

Následně byly položeny přítomné vyučující náboženství tři otázky, které také uvádíme níže:

1. Jak hodnotíte práci s rozšířenou realitou na mobilním zařízení ve vyučovací hodině náboženství?
2. Uveďte nejvýznamnější didaktické aspekty použité rozšířené reality ve vyučovací hodině náboženství?
3. Uveďte možné problémy a překážky při využití ve vyučovací hodině náboženství?

Odpovědi vyučující na všechny otázky uvádíme doslovně. Na první otázku byla reakce následující: „Hodnotím jako velmi zajímavé a vítané zpestření vyučování.“ Druhá otázka byla zodpovězena takto: „Fotografování je neobvyklá aktivita ve vyučování, navíc, když sami fotí druhého jsou aktivně zapojeni. Motivací je, že jsou zvědaví, jak fotky dopadnou a názorně vidí oblečení na fotce.“ A odpověď na třetí otázku zněla: „Možné problémy jsou selhání techniky, dále zatímco dva se fotí, ostatní mohou zlobit nebo se nudit.“

Na závěr přinášíme hodnocení výše uvedených odpovědí. Nejprve se zaměříme na odpovědi všech žáků z 1., 2. i 3. ročníku, kterých bylo celkem 15. Na první otázku odpovědělo 12 žáků pozitivně, že se jim práce na telefonu líbila. Tři žáci z 1. ročníku s negativní odpovědí byli dodatečně dotázáni, co se jim konkrétně nelíbilo, ale na tuto otázku již nenašel žádný z nich odpověď. V této souvislosti je také důležité uvést, že na třetí otázku, která je částečným ověřením odpovědi na otázku první, byla odpověď všech tří žáků kladná, tedy že pro ně bylo vyzkoušení oděvu pomocí aplikace zajímavé. Odezva žáků na druhou otázku nám říká, že pro každého z nich byla práce s rozšířenou realitou spíše hrou než učením. Můžeme tedy i na základě tohoto zjištění didaktický prostředek „oděv Marie a Josefa“, využívající technologii rozšířené reality, zařadit mezi didaktické hry. Stejně tak na třetí otázku měli všichni žáci stejný názor a bylo pro ně vyzkoušení oděvu pomocí rozšířené reality zajímavé. To může být způsobeno faktorem novosti rozšířené reality ve výuce, kdy žáci jsou zaujati novým prostředkem, resp. novým způsobem výuky. I na základě pozorování při samotné vyučovací hodině můžeme potvrdit, že všichni žáci bez výjimky pracovali se zájmem. Díky čtvrté otázce jsme se dozvěděli, že pro 13 žáků byla práce s „oděvem Marie a Josefa“ jednoduchá. Tato odpověď je velmi povzbuzující při zjištění, že se jedná o nový didaktický prostředek a děti jsou schopny se na něj již při prvním kontaktu adaptovat. V poslední páté otázce všichni žáci odpověděli kladně a preferují i další využití didaktického prostředku v rámci vyučovací hodiny náboženství.

Nyní se podíváme na odpovědi vyučující náboženství, která díky otevřenosti otázek mohla vyjádřit i své osobní postoje a dojmy z využití didaktického prostředku. Ve své odpovědi na první otázku hodnotí rozšířenou realitu jako velmi zajímavou. Tento názor nám mimo jiné potvrzuje, že didaktický prostředek „oděv Marie a Josefa“ má své místo ve výuce náboženství. To koresponduje i s výzkumem Jeřábka, jehož výsledky jsme si prezentovali v kapitole 2.2, kde uvádí, že pedagogové si uvědomují značný význam rozšířené reality pro výuku. Vyučující v reakci na druhou otázku uvádí didaktické aspekty rozšířené reality, kupříkladu

názornost či podporu učení s aktivní činností žáka. Na základě tohoto můžeme také usuzovat, že vyučující vidí využití rozšířené reality jako přínosné. Na druhé straně uvádí v poslední odpovědi i potenciální rizika, jako je například možné selhání techniky. Proto také navrhujeme v přípravě na vyučovací hodinu vyzkoušení zařízení.

Závěr

V této práci jsme dosáhli cíle, který jsme si vytýčili již v úvodu. Podařilo se nám navrhnout a vyzkoušet didaktický prostředek „oděv Marie a Josefa“ využívající technologii rozšířené reality ve výuce náboženství.

Navržený didaktický prostředek pomáhá umožnit přístup k vánočnímu biblickému příběhu s cílem, aby žák na 1. stupni ZŠ byl uschopněn ke vnímání křesťanského svátku Vánoc a pochopilo jeho význam.

Na základě provedených bibliografických rešerší se jedná o svého druhu unikátní didaktický prostředek pro výuku náboženství, který dosud nebyl nejen v České republice realizován. I když je technologie rozšířené reality ve výuce u nás i ve světě již využívána.

Učitelům náboženství jsou v jednotlivých kapitolách nabídnuty podklady k co nejlepšímu uchopení didaktického prostředku. V první kapitole jsme si charakterizovali pojem výuky náboženství, jeho cíl a účel. Zaměřili jsme se také na vzájemné vymezení pojmů výuka náboženství a katecheze, které se u nás často ztotožňují.

Druhou kapitolu jsme zacílili na didaktické prostředky, což nám pomohlo k lepší orientaci v dané problematice. Uvedli jsme si základní kategorie materiálních didaktických prostředků a kritéria jejich výběru. Detailně jsme si přiblížili technologii rozšířené reality, kterou jsme využili při návrhu didaktického prostředku.

Ve třetí kapitole jsme se věnovali období mladšího školního věku a prezentované informace nám posloužily lépe zohlednit požadavek přiměřenosti navrhovaného didaktického prostředku adekvátně k věku žáků.

Nosnou částí čtvrté kapitoly je vánoční biblický příběh, který jsme pro náš účel vybrali z Lukášova evangelia (L 2,1-7). Z tohoto příběhu jsme použili pro praktickou část diplomové práce postavy Marie a Josefa, a cestu z Nazareta do Betléma.

V následujících kapitolách je obsažen hlavní přínos této práce. V páté kapitole jsme se zaměřili na vlastní návrh didaktického prostředku. Technologii rozšířené reality jsme aplikovali na vánoční biblický příběh.

V šesté kapitole jsme představili dva postupy pro nasazení didaktického prostředku ve vyučovací hodině římskokatolického náboženství na prvním stupni ZŠ. Postupy autor úspěšně prakticky vyzkoušel ve výuce náboženství se dvěma skupinami žáků. Hodnocení didaktického prostředku žáky bylo velmi pozitivní.

Didaktický prostředek však neslouží výlučně pro výuku římskokatolického náboženství. Kněží jej mohou využít například při setkáních dětí na faře. Přivítají jej i rodiče, kteří mají zájem dětem představit vánoční biblický příběh. Prostředek lze využít kromě výuky náboženství například i ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět (dle RVP ZV). Může také sloužit pro Vstupy do škol a další projekty.

Žáci mohou mimo výuku náboženství sdílet výstupy tohoto didaktického prostředku, jako jsou například vlastní fotografie s oděvem Marie nebo Josefa, se svými příbuznými či kamarády a šířit tak poselství křesťanských Vánoc.

V práci jsme však uvedli jen základní rekonstrukci běžného oděvu Marie a Josefa, ale je možné pro větší autenticitu a vypovídací hodnotu tyto oděvy doplnit, například o závoj Marie a podobně.

Uvedli jsme zde i návrh interaktivní „3D mapy Izraele“, jako možného pokračování pro výuku náboženství na druhém stupni ZŠ. Můžeme však pokračovat dalšími návrhy didaktických prostředků využívajícími rozšířenou realitu pro výuku náboženství. Mohou pro to být vybrány například jiné biblické reálie či příběhy.

Pokud by se podařilo s pomocí didaktického prostředku „oděv Marie a Josefa“ dosáhnout při práci s žáky alespoň některého z výše uvedených cílů, bylo by to naplněním této práce.

Seznam zkratek

Zkratky biblických knih

Názvy biblických knih, včetně jejich zkratek, jsou citovány dle užívání v českých liturgických knihách.

Ostatní zkratky

CIC	Kodex kanonického práva
ČR	Česká republika
Km	kilometr
Kr.	Kristus
po Kr.	po Kristu
př. Kr.	před Kristem
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
s.	strana
srov.	srovnej
ŠVP	Školní vzdělávací program
VDK	Všeobecné direktorium pro katechezi
ZŠ	základní škola

Seznam literatury

Tištěné dokumenty

AGASSO, Domenico, TARZIA, Antonio, ed. *Svatí na každý den: historie, spiritualita, umění : leden - únor - březen*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009. 429 s. ISBN 978-80-7195-290-9.

ALBERICH, Emilio a DŘÍMAL, Ludvík. *Katechetika*. 1. vydání. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-382-6.

Bible: český studijní překlad. Přeložil Michal KRCHŇÁK. 1. vydání. Praha: KMS, 2009. 1562 s. ISBN 978-80-86449-61-6.

Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona : ekumenický překlad. 1. vydání. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1979. 978 s.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.

DOUGLAS, James Dixon, ed. *Nový biblický slovník*. 2. vydání. Přeložil Alena KOŽELUHOVÁ. Praha: Návrat domů, 2009. 1243 s. ISBN 978-80-7255-193-4.

FILKA, Jaroslav. *Metodika tvorby diplomové práce: praktická pomůcka pro studenty vysokých škol*. 1. vydání. Brno: Knihař, 2002. 224 s. ISBN 80-86292-05-3.

FOJTÍKOVÁ ROUBALOVÁ, Marcela a JABLONSKÝ, Tomáš. *Didaktické pomůcky ve výuce náboženství a katechezi*. Ružomberok: Verbum, 2015. 187 s. ISBN 978-80-561-0207-7.

GESCHWINDER, Jan a kolektiv. *Metodika využití materiálních didaktických prostředků*. 1. vydání. Praha: SPN, 1987. 264 s.

GESCHWINDER, Jan, RŮŽIČKA, Evžen a RŮŽIČKOVÁ, Bronislava. *Technické prostředky ve výuce*. 1. vydání. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. 58 s. ISBN 80-706-7584-5.

Gravissimum educationis: prohlášení o křesťanské výchově. 1. vydání. Praha: Scriptum, 1992. 19 s.

HECHTOVÁ, Anneliese. *Kreativní přístupy k Bibli.* Z německého originálu přeložila Marie Zouharová. 2. přepracované vydání. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2008. 184 s. ISBN 978-80-8695-320-5.

Jeruzalémská bible: Písmo svaté vydané Jeruzalémskou biblickou školou. Přeložili František X. Halas a Dagmar Halasová. 1. vydání. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2009. 2229 s. (Karmelitánské nakladatelství: Krystal OP). ISBN 978-80-7195-289-3.

JOHNSON, Luke Timothy, HARRINGTON, Daniel J., ed. *Evangelium podle Lukáše.* Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2005. Sacra pagina. 458 s. ISBN 80-7192-560-8.

Katecheze v církvi: Apoštolská exhortace Catechesi Tradendae. Řím: Velehrad – Křesťanská akademie, 1982. 68 s.

Katechismus katolické církve. Přeložil Josef Koláček. 2. doplněné a opravené vydání. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. 818 s. ISBN 80-7192-473-3.

Kodex kanonického práva: úřední znění textu a překlad do češtiny. Latinsko-české vydání s věcným rejstříkem. Z latiny přeložil Miroslav Zedníček. 1. vydání. Praha: Zvon, české katolické nakladatelství a vydavatelství, 1994. 816 s. ISBN: 80-7113-082-6.

KROLL, Gerhard. *Po stopách Ježíšových.* Přeložil Vladimír PETKEVIČ. 2. vydání. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. 486 s. ISBN 80-7192-711-2.

KURELOVÁ, Milena a kolektiv. *Kapitoly z obecné didaktiky z hlediska řízení vyučovacího procesu.* 3. vydání. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1990. 271 s. ISBN 80-704-2019-7.

KURELOVÁ, Milena, KANTORKOVÁ, Hana, KOZELSKÁ, Zora, MALACH, Josef a JURDIN, Radomír. *Pedagogika II.: kapitoly z obecné didaktiky*. 2. upravené vydání. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 1999. 168 s. ISBN 80-704-2156-8.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 2. vydání. Brno: Pedagogická fakulta MU v Brně, 2001. 108 s. ISBN 80-210-1661-2.

MIKLÍK, Josef. *Život blahoslavené Panny Marie*. 6. vydání. Frýdek-Místek: Martin Železník, 2005. 183 s.

MUROŇOVÁ, Eva a MUCHOVÁ Ludmila. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy*. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 2004, 168 s.

Náboženský rozměr výchovy v katolické škole. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1994. 48 s.

NEUMAJER, Ondřej, ROHLÍKOVÁ, Lucie a ZOUNEK, Jiří. *Učíme se s tabletem: využití mobilních technologií ve vzdělávání*. 1. vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2015. 192 s. ISBN 978-80-7478-768-3.

NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. 2. zcela přepracované a rozšířené vydání. Praha: Kalich, 1992. 1405 s.

PORTER, J. R. *Ilustrovaný průvodce k Bibli*. Bratislava: Perfekt, a. s., 1997. 288 s. ISBN 80-8046-074-4.

POSPÍŠIL, Ctirad Václav. *Ježíš z Nazareta, Pán a Spasitel*. 4. vydání. Praha: Krystal OP, 2010. 462 s. ISBN 978-80-7195-394-4.

PRŮCHA, Jan (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. 328 s. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7178-772-3.

RAMBOUSEK, Vladimír a kol. *Technické výukové prostředky*. Praha: SPN, 1989. 304 s.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. 2. vydání. 390 s. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007. 326 s. ISBN 978-80-7367-312-3.

SURMA, Barbara a BIEL, Krzysztof. *Já jsem dobrý pastýř: průvodce programem Katecheze Dobrého pastýře*. Přeložil Terezie Eisnerová. 1. vydání. V Praze: Stanislav Juhaňák – Triton, 2016. 208 s. ISBN 978-80-7553-044-8.

ŠPIDLÍK, Tomáš. *Prameny světla: (Příručka křesťanské dokonalosti)*. 1. vydání. Velehrad: Refugium Velehrad-Roma, 1995. 416 s. ISBN 978-80-86045-33-7.

TUREK, Ivan. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. 2. doplnené vydanie. Bratislava: Edukácia, 1998. 328 s. ISBN 80-887-9689-X.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vydání, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Všeobecné direktorium pro katechizaci. Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1998. 239 s.

ZIMMERMANNOVÁ, Marie, Jana KOBYLÍKOVÁ a Michal CAPKO. *Poselství křesťanských svátků: využití křesťanského dědictví: modul A : příručka pro pedagogy základních a středních škol*. Hradec Králové: Biskupství královéhradecké, Katechetické a pedagogické centrum, 2012. 50 s. ISBN 978-80-8764-800-1.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. 1. vydání. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). 160 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

Internetové zdroje

BOCAN, Miroslav. *Děti v ringu dnešního světa: hodnotové orientace dětí ve věku 6 až 15 let* [online]. 2012 [cit. 12.1.2019]. Dostupné z <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1384255447.pdf>.

Didaktické (androdidaktické) zásady [online]. 2019 [cit. 25.3.2019]. Dostupné z <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/didakticke-androdidakticke-zasady>

JEŘÁBEK, Tomáš. *Využití prostředků rozšířené reality v oblasti vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 25.1.2018]. Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/download/150025755>. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Vladimír Rambousek.

KOMENSKÝ, Jan Amos. Velika didaktika. In: *Digitální knihovna* [online]. 2017 [cit. 29.1.2018]. Dostupné z <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/view/uuid:c9650370-9aeb-11e4-a808-005056827e52?page=uuid:c18ea4d0-a72f-11e4-94a8-005056827e51>

Listina základních práv a svobod [online]. 2018 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2016 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jak vyplývá z pozdějších změn. In: *Sbírka zákonů* [online]. 2008 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z www.mvcr.cz/soubor/sb103-08-pdf.aspx

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. 2012 [cit. 22.1.2018]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

Přílohy

Příloha č. 1 – Klasifikace materiálních didaktických prostředků

Příloha č. 2 – Návrh a použití rozšířené reality

Příloha č. 1 – Klasifikace materiálních didaktických prostředků

Níže uvádíme členění materiálních didaktických prostředků, které vychází z pojetí více autorů (Rambousek a kol., Třebišovský a kol.):

- I. učební pomůcky,
 1. originální předměty a reálné skutečnosti,
 - a) přírodniny – v původním stavu – minerály, rostliny,
– upravené – vycpaniny, lihové preparáty,
 - b) výtvořky a výrobky – v původním stavu – vzorky výrobků,
přístroje, umělecká díla,
 - c) jevy a děje – fyzikální, chemické, geologické aj.,
 - d) zvuky – reálné zvuky, hlasové a hudební projevy,
 2. zobrazení a znázornění předmětů a skutečnosti,
 - a) modely – statické, funkční, stavebnicové aj.,
 - b) zobrazení – prezentovaná přímo – školní obrazy, fotografie,
mapy,
– prezentovaná pomocí didaktické techniky –
statické, dynamické, například pomocí
audiovizuální a výpočetní techniky,
 - c) zvukové záznamy – magnetické, optické,
 3. textové pomůcky,
 - a) učebnice – klasické, programované,
 - b) pracovní materiály – pracovní sešity, studijní návody, sbírky
úloh, tabulky, atlasy,
 - c) doplňková a pomocná literatura – časopisy, encyklopedie,
 4. pořady a programy prezentované didaktickou technikou,
 - a) pořady – diafonové, televizní, rozhlasové,
 - b) programy – pro vyučovací stroje, výukové soustavy či počítače,
 5. speciální pomůcky – žakovské experimentální soustavy,
– pomůcky pro tělesnou výchovu;
- II. technické výukové prostředky,
 1. auditivní technika – magnetofony, gramofony, školní rozhlas,
sluchátková souprava, přehrávače CD desek,
 2. vizuální technika – pro diaprojekci,
– zpětnou projekci,
– dynamickou projekci,

- 3. audiovizuální technika – pro projekci diafonu,
 - filmové projektory;
 - magnetoskopy, videorekordéry,
 - videotechnika, televizní technika,
 - multimediální systémy na bázi počítačů,
- 4. technika řídicí a hodnotící – zpětnovazební systém,
 - výukové počítačové systémy,
 - osobní počítače,
 - тренаžéry;

- III. organizační a reprografická technika – fotolaboratoře,
 - kopírovací a rozmnožovací stroje,
 - rozhlasová studia,
 - videostudia,
 - počítače, počítačové sítě,
 - databázové systémy (CD ROM disky);

- IV. výukové prostory a jejich vybavení – učebny se zařízením pro reprodukci audiovizuálních pomůcek,
 - odborné učebny,
 - počítačové učebny,
 - laboratoře,
 - dílny, školní pozemky,
 - tělocvičny, hudební a dramatické sály;

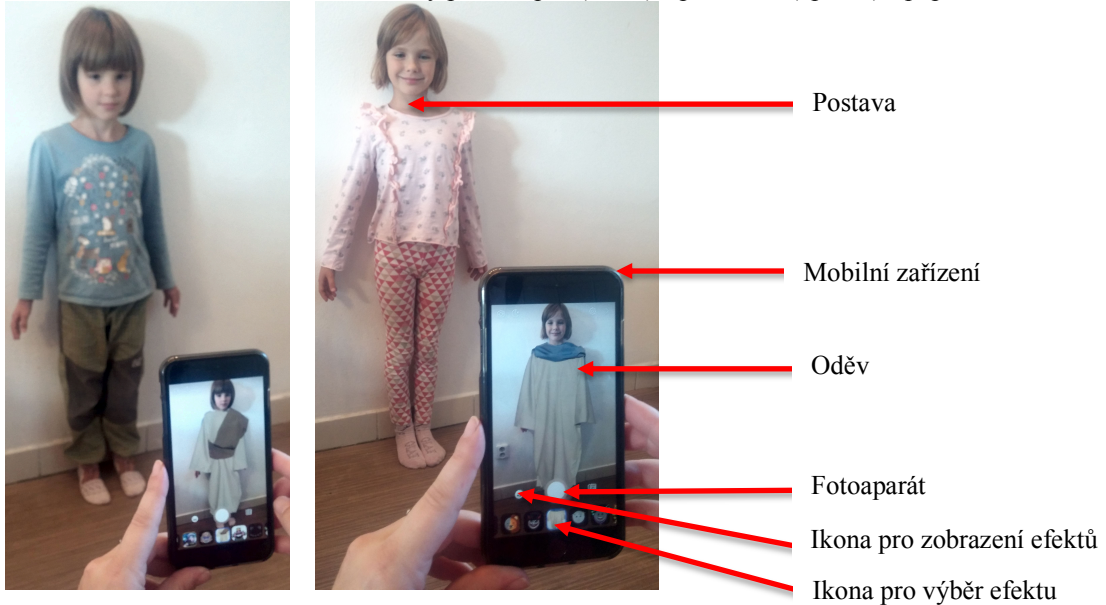
- V. vybavení učitele a žáka – psací potřeby,
 - kreslicí a rýsovací potřeby,
 - kalkulatory, přenosné počítače – notebooky, laptopy,
 - cvičební úbor, pracovní oděv.

Příloha č. 2 – Návrh a použití rozšířené reality

Obrázek č. 1: Návrh oděvu Josefa (vlevo) a Marie (vpravo)



Obrázek č. 2: Nastavení rozšířené reality pro chlapce (vlevo) a pro dívku (vpravo) s popisem



Zdroj: Fotografie autora.

Obrázek č. 3: Příklad použití rozšířené reality s oděvem pro chlapce jako Josefa (vlevo) a pro dívku jako Marii (vpravo)



Zdroj: Fotografie autora.

Obrázek č. 4: Ilustrativní příklad interaktivní „3D mapy Izraele“ s využitím technologie rozšířené reality



Zdroj mapy: <https://earth.google.com/> (ze dne 8.10.2018, 15:48 hodin).