

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrlometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské výchovy
Teologické nauky

Mgr. Bc. Renata Gehringer

METODY VEDOUcí K ROZVOJI KRITICKÉHO MYŠLENÍ
VE VÝUCE ETICKÉ VÝCHOVY A KŘEŠŤANSTVÍ
NA STŘEDNÍ ŠKOLE
Diplomová práce

vedoucí práce: doc. Dr. Rudolf Smahel, Th.D.

2020

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne 14. 4. 2020

.....

Mgr. Bc. Renata Gehringer

Děkuji vedoucímu práce doc. Dr. Rudolfu Smahelovi, Th.D. za přijetí, odborné vedení, a cenné podněty. Děkuji Ing. Pavle Hostašové, ředitelce Střední pedagogické školy a Střední zdravotnické školy svaté Anežky České v Odrách, za důvěru a podporu, kolegům za povzbuzení, studentům za pochopení, úsměv a lásku. Poděkování patří i manželovi, rodičům a dětem za trpělivost. Vnoučatům Filipovi, Vojtěchovi, Marii a Johance příslib náruče bez odříkání.

Obsah

ÚVOD.....	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	6
1 Aktivizační metody vedoucí ke kritickému myšlení	6
1.1 Kritické myšlení.....	6
1.2 Vzdělávací program RWCT.....	9
1.3 Třífázový model učení – EUR.....	9
1.4 Vybrané metody vedoucí ke kritickému myšlení.....	11
1.4.1 Analýza případu	12
1.4.2 Ano – Ne	13
1.4.3 Bingo	14
1.4.4 Brainstorming.....	15
1.4.5 Brainwriting	17
1.4.6 Čtení s předvídáním	17
1.4.7 Diamant.....	18
1.4.8 Diskuze.....	18
1.4.9 I.N.S.E.R.T.	20
1.4.10 Hon na vědomosti.....	21
1.4.11 Hraní rolí	21
1.4.12 Klíčová slova	23
1.4.13 Kolotoč	24
1.4.14 Kostka.....	25
1.4.15 Křížovka	26
1.4.16 Kmeny a kořeny	27
1.4.17 Pexeso.....	27
1.4.18 Pětílístek	28
1.4.19 Podvojný deník.....	28
1.4.20 R/A/F/T.....	29
1.4.21 Projekt.....	30
1.4.22 Řízené čtení	30
1.4.23 Skládankové učení.....	30
1.4.24 T – graf	31
1.4.25 Myšlenkové mapy	31

1.4.26	Otázka – odpověď	32
1.4.27	Volné psaní	33
1.4.28	Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se	33
1.4.29	Zpřeházené věty.....	34
1.4.30	635	35
1.5	Pracovní listy	36
1.6	Sebereflexe.....	37
2	Výuka etické výchovy a křesťanství na střední škole.....	39
2.1	Ethos školy, morální atmosféra.....	40
2.2	Specifika výuky	42
2.3	Charakteristika předmětu Etická výchova a křesťanství	43
2.3.1	Klíčové kompetence.....	43
2.3.2	Cíle etické výchovy.....	46
2.3.3	Vzdělávací obsah učiva a témata výuky	48
2.4	Prostředky ve výuce.....	50
2.5	Specifika výukových metod.....	50
2.6	Struktura vyučovací hodiny	51
2.7	Etické kompetence učitele	52
2.8	Aktivity střední školy v oblasti duchovního života	53
II.	PRAKTICKÁ ČÁST.....	55
3	Užití metod rozvíjejících kritické myšlení.....	55
3.1	Ježíš Kristus v evangeliích.....	56
3.2	Podobenství.....	58
3.3	Svátosti.....	60
3.4	Ctnosti.....	62
3.5	Představy o Bohu	63
3.6	Liturgické nádoby	65
3.7	Iniciativa a tvořivost	66
3.8	Vzory pro život	67
3.9	Prosociálnost a křesťanství	69
3.10	Původ Desatera a jeho smysl	70
3.11	Prosociálnost a světová náboženství.....	71
3.12	Ročníkový projekt.....	72

ZÁVĚR	75
Použitá literatura	77
Seznam tabulek	83
Seznam příloh	97

ÚVOD

Cílem diplomové práce je na základě studia dostupné odborné literatury a vlastních zkušeností sestavit ukázkové hodiny etické výchovy a křesťanství pro střední školy, které budou využívat metody vedoucí ke kritickému myšlení.

Diplomovou práci tvoří část teoretická a praktická. Teoretická část práce třídí, shrnuje a hodnotí poznatky o metodách výuky, které vedou čtením a psaním ke kritickému myšlení. Praktická část se zabývá tvorbou vzorových vyučovacích hodin, popisem průběhu výuky a následnou sebereflexí.

První kapitola je zaměřena na problematiku metod vedoucích ke kritickému myšlení, tedy k porozumění informacím, uchopení myšlenky, důslednému prozkoumání, konečnému zaujetí stanoviska a jeho obhájení. Metody zaměřené na rozvoj kritického myšlení zde zavádí projekt Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Důraz je kladen na vysvětlení třífázového modelu učení EUR. Zároveň je zde uveden přehled třiceti metod, vhodných pro jednotlivé fáze učebního procesu. Pro přehlednost jsou metody uspořádány abecedně.

Druhá kapitola popisuje specifika výuky etické výchovy a výchovy ke křesťanství. Uvádí klíčové kompetence, učební cíle, obsahy, témata a osnovy výuky. Popisuje média provázející výuku a strukturu etické výchovy s křesťanskou tematikou.

Praktická část práce je realizována jako komplex dvanácti vyučovacích hodin, ve kterých jsou využity metody vedoucí ke kritickému myšlení popsané v teoretické části. Vyučovací jednotky doplňují Pracovní listy a řada příloh s různorodou nabídkou úkolů. Součástí práce jsou vzorová řešení učitele doplněná tvorbou samotných žáků včetně ukázek vyplněných pracovních listů studenty. Předložené výukové celky byly vyzkoušeny v praxi.

Diplomová práce je výsledkem více než 25leté zkušenosti autorky. Je sice zaměřena na výuku křesťanské nauky na střední škole, díky rozsahu a osobní zkušenosti však může sloužit nejen jako didaktická pomůcka pro učitele katechismu, ale jako inspirace pro učitele jakéhokoliv předmětu na všech úrovních výuky ve školách i kurzech.

„Budu se ho jen ptát, ale neučit ho a on bude se mnou sdílet poznávání: a ty kontroluj, že mu nic nevysvětluji, ale rodím jeho vlastní názor.“

Sokrates

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Aktivizační metody vedoucí ke kritickému myšlení

1.1 Kritické myšlení

Co to je kritické myšlení? V odborné literatuře se vyskytuje množství definic tohoto pojmu. Ne vždy se však shodují.

Zastánce tradičních kognitivních metod vzdělávání sice připouští, že kritické myšlení je nezbytným cílem moderního vzdělávání pro 21. století a nepopírá možnost zlepšení učení. Za hlavní považuje faktické znalosti. Definuje: „Kriticky myslíte tehdy, když vymyslíte něco nového, něco, co není jen prostým vybavením myšlenky z paměti, když vaše myšlení je sebeřízené, to znamená, že jen nevykonává příkazy někoho jiného, a když je smysluplné, to znamená, že výsledek je v rámci našeho světa pochopitelný.“¹

Zde je upozorněno na rozdíly v kritickém přístupu k problémům. Různé obory jsou příliš rozsáhlé, proto nelze myšlenkové postupy vybudované v jednom oboru snadno přenášet do oboru jiného.

Ale větší problém je, že kritické myšlení se velmi liší. "Při hraní šachů, při navrhování produktu nebo při plánování strategie pro hokejový zápas je nutné kritické myšlení," napsal Willingham. "Neexistují však rutinní, opakovaně použitelná řešení těchto problémů."

„Kriticky myslící lidi nelze obloudit. Trvá dlouho, než něčemu uvěří. Dlouhou dobu dokáží chápat jevy jen jako záležitosti možné nebo pravděpodobné, aniž by potřebovali jistotu, aniž by je to trápilo. Na důkazy dokáží čekat a umějí je vážit. Dokáží odolat tlaku svých nejoblíbenějších předsudků.“²

¹ WILLINGHAM, D. T. *How to Teach Critical Thinking*. [online] 2019. [cit. 2020-03-11]. Dostupný z www: [<https://www.kqed.org/mindshift/54470/why-content-knowledge-is-crucial-to-effective-critical-thinking>]

² DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F., *Vzpouza deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, s 259.

„Kritické myšlení je výsledkem vzdělání a cviku. Je duševním zvykem a silou. Je základní podmínkou zdatu lidského konání. Měli by se v něm cvičit muži i ženy. Kritické myšlení je jedinou zárukou, která nás chrání před klamy, podvody, pověrami a mylným chápáním jak sebe samých, tak světa kolem nás. Vzdělávání je dobré jen do té míry, do které je pramenem dobře vyvinutého kritického myšlení.“³

Koukolík uvádí: „Principy kritického myšlení nevedou k nekonečnému světlu, ale zabraňují cestám do nekonečné tmy, nevedou k nekonečné pravdě, ale zabraňují cestám do nekonečných omylů.“⁴ Autor definice sice kritické myšlení prezentuje jako „obranu proti cestám do nekonečných omylů“ a burcuje k aktivnímu životu, což však jeho samotného před některými silně tendenčními stereotypy neochránilo.

Definice, která vysvětluje kritické myšlení v určité celistvosti a ideu kritického myšlení shrnuje pětibodová definice kritického myšlení od Davida Kloostera⁵:

- Kritické myšlení je nezávislé myšlení. Každá osoba si vytváří své vlastní názory, hodnoty a přesvědčení. Nikdo nemůže myslet za druhého. Práci lze vykonávat a myslet za sebe samé. Kritické myšlení nemusí být nutně originální. Lze přijmout myšlenku nebo přesvědčení od druhé osoby a přitom ji pořád vnímat jako svoji vlastní.
- Získání informace je východiskem, nikoliv cílem kritického myšlení. Nemůžeme přemýšlet s prázdnou hlavou. Potřebujeme fakta, nápady, texty, teorie, hypotézy, data a pojmy. Pouhé učení se faktům nelze považovat za dostatečné. Vedle kritického myšlení se žáci učí porozumět textům a podržet si podstatné informace. Výuka kritického myšlení je jednou z úloh. Kritické myšlení činí tradiční učení osobním, užitečným a trvalým.
- Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit. Vychází z lidské zvědavosti vůči okolnímu světu, kdy se po spatření nového, chceme o daném dozvědět více. Zvědavost je totiž základní lidskou vlastností. Z vlastního zájmu a potřeb žáka vyvstanou problémy, které se snaží řešit.

³ DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F., *Vzpouřa deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, s 259.

⁴ KOUKOLÍK F. *Češi. Proč jsme, kdo jsme – a jak dál?* Praha: Galén; 2016, s. 196.

⁵ David Klooster působí na Hope College v USA. Od roku 1997 do roku 2001 jako dobrovolný lektor přednášel, společně se svou manželkou Pat Bloemovou, program RWCT v České republice a později v Arménii.

- Kritické myšlení se pídí po rozumových argumentech. Kritičtí myslitelé si vytvářejí vlastní řešení problémů a snaží se je podpořit přesvědčivými argumenty a důvody. Přes existenci vícero řešení žáci musí usilovat o prokázání logičnosti a praktičnosti svého řešení a připouštět i pohledy na věc jiné.
- Kritické myšlení je myšlením ve společnosti. – Využitím výukových strategií se podněcuje dialog, diskuse, práce ve skupinách, debaty, zveřejňování psaných prací. Plodnou výměnu myšlenek, toleranci, zodpovědnost a naslouchání druhým podněcuje proces, který prohlubuje a třídí naše vlastní postoje a názory. Učitelé se snaží sblížit učení ve třídě se životem mimo třídu.⁶

Je nezbytné si také ujasnit, co kritické myšlení není:

- Memorování čili paměťové učení. Zapamatování je důležitá schopnost mysli, kterou potřebuje každý, kdo se učí. Je to však dovednost odlišná od kritického myšlení. Počítače mají paměť lepší než lidé a je jasné, že pouhé memorování není rovnocenné skutečnému myšlení. Avšak pro mnoho tradičních pedagogů je paměť něčím, co se ve škole oceňuje nejvíce.
- Porozumění složitým myšlenkám. I toto je velmi důležitá školní dovednost. Žáci se potřebují umět soustředit na sdělený výklad nebo text. Porozumění, zvláště obtížným textům, je velice komplexní myšlenková operace. Snaha porozumět úvahám druhých pak není myšlení pasivní. Jde o přijetí toho, co někdo jiný již vymyslel. Přípravná aktivita je učení nazpaměť a porozumění pojímům.
- Tvořivé nebo intuitivní myšlení. Umělci a sportovci používají svou mysl velmi komplexním způsobem, ale v momentech, kdy se jejich umění uplatňuje nejvíce, jejich myšlení je jen zřídka vědomé samo sebe. Ne zcela vědomě a záměrně používají komplexní myšlenkové operace. Jejich intuitivní myšlení je cenné, to jistě, ale není kritické.

⁶ Srov. KLOOSTER, D. *Co je kritické myšlení?* Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. Praha: Kritické myšlení [online]. 2000, č. 1-2 [cit. 2019-11-20]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty2_cojeKM

1.2 Vzdělávací program RWCT

Program RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) česky bývá překládán jako Čtením a psaní ke kritickému myšlení je inovativní programem. Od roku 1998 dává mnoho podnětů českým učitelům k čemu, proč, co a jak vyučovat. Jak zefektivnit proces a výsledky učení svých žáků. Významně se tímto podílí na vnitřní reformě našeho školství.⁷

Výukové metody projektu Čtením a psaním ke kritickému myšlení jsou zaměřeny na porozumění informaci, uchopení myšlenky, její důsledné zkoumání, porovnávání s jinými názory, s tím, co již o problému víme, jaké stanovisku zaujímáme a jak ho obhájíme.

Jedná se o formu aktivního přístupu k získávání nových informací, kdy si žáci efektivně rozvíjejí schopnost kritického myšlení. Tento analyticko-syntetický proces je charakteristický vlastním objevováním, porovnáváním, posuzováním a začleňováním nových informací do již existujícího znalostního systému, autonomním, individuálním rozhodováním o jejich využití nebo odmítnutí.⁸

1.3 Třífázový model učení – EUR

„Třífázový model učení je jedním z postupů konstruktivistické pedagogiky a odpovídá na otázku, jak strukturovat učení, které bude respektovat přirozené fungování mozku.“⁹

Charakteristickým znakem pro metody kritického myšlení je výuková metoda respektující přirozené pochody probíhající v mozku učícího se člověka. Třífázový model vyučování EUR sleduje potřeby učící se osoby, tím se stává efektivní a dává dostatek emocionálních a intelektuálních stimulů.¹⁰

Tři fáze spočívají v aktivizaci, udržení zájmu a upevnění nově získaných informací. Učení probíhá postupně jako evokace, uvědomění si významu a reflexe.

⁷ Srov. TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007, s. 66.

⁸ Srov. GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 9.

⁹ ČECHOVÁ, B. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: www.scio.cz, 2006, s. 29.

¹⁰ Srov. KOŠŤÁLOVÁ, H. Jak byl vyvinut třífázový model učení. Praha: Kritické listy, 2002, s. 15.

Cílem je, aby se každý žák podílel na výstavbě svého vlastního poznání a nebyl pouhým pasivním příjemcem informací. Jeho rozvoj není možný bez interakce s druhými lidmi. Učitel musí úkoly a otázkami navodit takovou činnost žáků, při které dítě dokáže propojit již známé s novým a dle potřeby své pojetí mění k odpovídající skutečnosti.

První fáze - evokace (E) má tři základní cíle:

- Samostatně si vybavit, co je již k probíranému tématu známo. Na rekonstrukci předchozích znalostí se staví vědomosti nové, čímž se rozšiřuje vědomostní základna.
- Aktivizaci učícího se jedince pro efektivitu učení.
- Motivace žáků, vzbuzení vnitřního zájmu učit se, řešení předloženého problému. Dovídání se odpovědí samotnými žáky stanovených konkrétních cílů formulací otázek, na které se hledají odpovědi ze znalostí z dřívějšíka.

Druhá fáze - uvědomění si významu (U) má dva základní cíle:

- Udržení zájmu žáka vyvolaného ve fázi evokace. Dochází zde k učení, expozici a fixaci učební látky. Žák zpracovává nové informace, srovnává s původními představami, a to např. prostřednictvím čteného textu, poslechem přednášky, zhlédnutím filmu nebo vlastním experimentováním.
- Podpora žáka v neustálém vnímání a sledování, zda novým informacím rozumí, zda souvisí s již osvojenými vědomostmi a zda odpovídají na žákovy otázky bez ztráty jejich orientace v podrobnostech.

Třetí fáze – reflexe (R) má tři základní cíle:

- Vyjádření nových myšlenek a získaných informací vlastními slovy žáka, čímž dochází k trvalejšímu upevnění nově nabytých vědomostí a dovedností.
- Výměna názorů mezi žáky sdělováním vědomostních schémat a názorů.
- Ohlédnutí se za právě uskutečněným procesem učení, formulace dalších cílů.¹¹

Podstatou reflexe, která je fází nejvýznamnější a shrnuje fáze předešlé, je prohloubení učiva poznaného, osvojeného a změněného. Žáci si sjednocují, třídí, systematizují a upevňují nově získané informace, čímž přetvářejí svou původní vědomostní základnu.

¹¹ Srov. ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 116.

Revidují změny, jak v oblasti kognitivní (co se naučil, co mu zůstává i nadále utajeno a co chce vědět?), tak i metakognitivní (jak myslí, jak se tomu naučit, jak zapadne nový poznatek do již dříve známého, jak zapůsobilo myšlení a učení na původní názory.

Třífázový model učení, který byl v našem vzdělávacím systému rozšířen zejména díky programu Čtením a psáním ke kritickému myšlení respektuje mechanismy přirozeného učení – objevování. Během výchovně-vzdělávacího procesu se nepracuje jen s reflexí žáka, ale sleduje se i efektivnost zvoleného postupu, v čem se nachází rezervy a co je potřeba změnit. Nezbytnou součástí učebního procesu je učitelovo vlastní sebehodnocení.¹²

Význam metody EUR lze vymežit následujícími body:

- žákům nabízí srozumitelně formulovat vlastní cíle učení,
- udržuje žakovu aktivní účast,
- podněcuje bohatou diskusi,
- povzbuzuje žáky k aktivní tvorbě kladení vlastních otázek,
- usnadňuje vyjadřování vlastních názorů žáků,
- udržuje motivaci žáků ke čtení,
- poskytuje atmosféru respektování názorů druhých,
- rozvíjí schopnost žáků sehrát se s hrdiny,
- vytváří prostředí pro úvahu nad hodnotami uznávanými žáky,
- svojí strukturou stimuluje změnu,
- vytváří atmosféru pocitu očekávání a angažování v procesu kritického myšlení,
- usnadňuje kritické myšlení vyššího řádu.¹³

1.4 Vybrané metody vedoucí ke kritickému myšlení

Pojem kritické myšlení¹⁴ značně rozvíjí aktivizační metody. Nejlépe ho vystihuje sousloví samostatnost a aktivní učení, který tvoří: „postupy a procesy, pomocí kterých žák (učící se jedinec) přijímá s aktivním přičiněním informace a na jejich základě

¹² Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S. *Plánování vyučovací hodiny. Příručka programu RWCT*. Praha: o. s. Kritické myšlení, 1997, s. 25-26.

¹³ STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psáním ke kritickému myšlení: Příručka II, Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 1997, s. 12.

¹⁴ anglicky: critical thinking, řecky: krinein – rozlišovat, posuzovat

si vytváří své vlastní úsudky. Tyto informace zpracovává a poté začleňuje do systému svých znalostí, dovedností a postojů¹⁵.

Myšlenku je potřeba pevně uchopit, důsledně ji prozkoumat, porovnat s tím, co již ke zvolenému tématu víme i protichůdnými názory druhých a zhodnotit dosaženou změnu. Žák při kritickém myšlení využívá všech úrovní logických myšlenkových postupů. Učitel záměrně rozvíjí žákovu schopnost práce s vlastní přirozenou zvědavostí a touhou po nalezení smyslu a cest k poznání. Myslet kriticky znamená být zvědavý, používat různé strategie zjišťování informací, klást otázky a systematicky hledat odpovědi, řídit se zdravou skepsí, nalézat alternativy k obvyklým ustáleným postupům a mít pochybnosti o hotových soudech¹⁶.

Níže jsou uvedeny příklady speciálních aktivizačních metod, které jsou převážně kategorizovány do metod kritického myšlení a řadí se do třífázového modelu učení.

1.4.1 Analýza případu

Synonymem názvu metody je „case study“. Je založena na prošetření, analýze a diagnóze podrobného popisu události, problému, či situace. Může to být událost skutečná i simulovaná, obecné teoretické principy se pak transformují do reálné podoby.

Metoda poskytuje zúčastněným aktivní poznání situace, umožňuje rychle se rozhodovat a přemýšlet pod tlakem, vzít v úvahu skutečné lidské i finanční ztráty. Metoda vyžaduje ponoření se do problému a jeho následné rozluštění.¹⁷

Hodnocení dané situace může učitel provést písemně či diskusí. Učitel musí být v pozici, kdo na konci práce vymezí nové vědomosti, které z průběhu hodiny vyplynuly. Síla metody spočívá v tom, že poskytuje spojení s realitou.¹⁸

Pro žáky je metoda motivující. Odráží skutečné životní situace daleko lépe než pouhá teorie. Proniká do celkové šířky a hloubky práce a životních zkušeností každého účastníka a získává velkého množství možných řešení dané situace.

¹⁵ SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 9.

¹⁶ Srov. GRECMANOVÁ, H.; NOVOTNÝ, P.; URBANOVSKÁ, E. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, s. 5-8.

¹⁷ Srov. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, s. 255.

¹⁸ Srov. GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E., NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, s. 56 – 57.

Pokyny pro použití metody analýzy případu:

- ujasnění cílů, stanovení průběhu pro příznivý studijní výsledek,
- výběr vhodného materiálu pro daný typ hodiny,
- příprava materiálu pro získání času k přečtení se zřetelem na komentář,
- rozdání materiálu před sezením s vysvětlením vyučovacího cíle,
- zjištění, jakému způsobu studia dávají žáci přednost,
- při dělení skupiny zjištění stejné úrovně znalostí a zkušeností,
- příprava plánu hodiny (detailním časový rozvrh) pro zopakování.

Metoda je obtížná na přípravu. Vyžaduje, aby se učitel s případem dobře seznámil, zjistil všechny potřebné údaje, udělal si poznámky týkajícího se celkového posouzení skupiny, které napoví, co žákům znovu zdůraznit.¹⁹

Aktivní práce žáků na úkolu je dobrou příležitostí k individuální angažovanosti každého člena skupiny a posouzení dynamiky skupiny.

1.4.2 Ano – Ne

Diskusní metoda spočívá v posouzení správnosti výroků k zadanému tématu. Je určena pro práci s textem a použitelná ve všech fázích třífázového modelu učení.

Postup aktivity:

- učitel si pro žáky připraví sadu výroků k probíranému tématu,
- vytvoří tabulku s výroky a dalšími třemi sloupečky,
- pravdivý výrok si žáci samostatně přečtou a označí „ano“,
- pokud je výrok nepravdivý označí odpověď „ne“,
- žáci si poté ověří, zda jejich odpovědi byly pravdivé.

Pokud se metoda zařadí ve fázi evokace, pak učitel zjistí žákovy znalosti ještě před čtením textu a mapuje rozptyl jejich odpovědí. Žáci si samostatně přečtou tvrzení v tabulce a rozhodnou se, zda jsou podle nich pravdivá či nepravdivá. Pak lze sloupečky tabulky doplnit pojmem „před přečtením“.

¹⁹ Srov. FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O. MELLANOVÁ, A. et al. Lemon 5. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996, s. 25 – 26.

Když se k vyplňování tabulky přistoupí až po přečtení textu, pak již dochází k fázi uvědomění si významu. Učitel nyní může zmapovat počet změněných odpovědí, které žáci ve své tabulce již mají a co je pro ně údajem novým po přečtení.

Pro kontrolu pak slouží využití metody ve fázi reflexe, kdy se správnost odpovědí dokazuje dohledáváním jednotlivých pasáží v textu. Prochází se jednotlivé výroky a žáci v textu hledají pro své odpovědi důkazy a diskutují o nich. Tím se žáci ubezpečí o správnosti svých odpovědí a vepíší je do pravého sloupečku a získávají zpětnou vazbu na svoji první volbu odpovědí.

Při použití metody pro mladší žáky zejména základních škol je vhodnější volit menší počet tvrzení, kdy text na sebe jednoznačně navazuje bez možných pochybností a odpověď je jednoznačná.

U starších žáků lze formulovat výroky tak, aby pro ně odpovědi v textu nebyly zcela jednoznačné. Tím se výborně rozvine diskuze, při níž je potřeba promýšlet, porovnávat různé informace, dohledávat odkazy k textu.

1.4.3 Bingo

Jedná se o soutěž použitelnou jako úvodní průzkum, co o daném tématu žáci vědí z dřívějšíka. Lze také použít pro průběžné či závěrečné opakování k danému tématu. Ideální použití je po probrání nové látky, čímž si žáci učivo lépe zapamatují. Vítězí žák, který první získá od svých spoluhráčů odpovědi na všechny otázky obsažené v hracím plánu. Tím má také automaticky maximální počet vyplněných linií.

Postup aktivity:

- žáci dostanou stejné hrací plán (rubem nahoru pro otočení všemi najednou),
- na plánu je tabulka s monotematickými otázkami. (např. 4 x 4, což je 10 řad),
- po podpisu plánu se odstartuje soutěž, žáci pokládají spolužákům otázky s cílem získat správnou odpověď do hracího pole,
- tázaný nabídne odpověď nebo řekne, že neví. Hlavně nezdržovat, jde o čas,
- domnívá-li se tázající, že je odpověď správná - zapíše do svého hracího plánu,
- pokud si žák uvědomí chybu v zapsaném poli, nemůže s tím už nic dělat,
- počet vyslovených otázek není limitován,
- od jednoho spoluhráče lze získat zápis maximálně 3 odpovědí,

- dotazovaný nesmí záměrně odpovídat mylně,
- učitel, který hraje také, smí odpovídat i přijímat mylnou odpověď,
- když někdo obdrží poslední chybějící odpověď, zvolá „BINGO“,
- tím hra končí a všichni se vracejí na svá místa k vyhodnocení.

Postup po skončení aktivity:

- spočítání všech řad, v nichž mají žáci všechny odpovědi,
- číslo prvního součtu řad si zapíše do herního plánu,
- učitel prochází otázky binga a porovnává s řešením žáků,
- vyzve žáky, aby spočítali všechny kompletní řady odpovědí,
- číslo součtu si žáci zapíše opět do herního plánu,
- žáci jsou vyzváni se hlásit, když souhlasí se zveřejněním svého součtu,
- kladou se otázky na reálný počet správných řad,
- bilancuje se, co ovlivnilo výsledek práce žáka, co by udělat příště jinak.

1.4.4 Brainstorming

Název je anglický a v překladu znamená „bouře mozků“, také „útok na myšlení“.²⁰ Je známá také pod názvem „burza nápadů“ užívaná ve výuce i při mimoškolních aktivitách.

V praxi se řadí mezi nejznámější a nejrozšířenější skupinové vyučovací metody. Není náročná na přípravu, ani organizaci. Je však poměrně náročná na zpracování výsledků a vedení žáků. Metoda se dá použít ve skupinách, které mohou být od čtyř, až po celou školní třídu. Metoda demonstruje znalosti žáků, shrnuje nápady, představy o řešení určitého problému, poskytuje konstruktivní možnost sdílet zkušenosti, pocity a potřeby žáků.²¹

Branistorming lze prezentovat jako krátké vyučovací formy – impulsy, jejichž smyslem je vyprovokovat žáky k co největšímu počtu myšlenek a sběru žakovských asociací. Může se jednat o jedno slovo, fotografii, dokonce i krátkou údernou otázku. Aktivita žáků je vysoce žádoucí a vychází se z předpokladu předcházejících znalostí.²²

²⁰ Srov. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 164.

²¹ Srov. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, s. 180 – 181.

²² Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 56.

Postup brainstormingu:

- zopakování pravidel a rozdělení skupin,
- zápis problému na tabuli nebo arch papíru,
- produkce nápadů spočívajících ve spontánní diskusi,
- zápis všech nápadů, aby byly všem přítomným na očích,
- vyvěšení nápadů na přístupném místě a podrobení posuzování,
- hodnocení nápadů na základě reálnosti jednotlivých navržených řešení.²³

Nezbytná je role zapisovatele odpovědí, vybraného z řad žáků. Variantou může být i způsob samostatného zápisu žáka, či zápis provádí sám učitel.²⁴ Žáci ve vymezeném čase heslovitě uvádí vše, co je k danému tématu napadne. Nemusí uvádět jen obecně platná fakta, ale i své pocity, domněnky, otázky, na které by rádi znali odpověď. Po vypršení limitu se protřídí vše nevhodné. Z údajů, které zůstávají, se formuluje odpověď.²⁵

Rozlišujeme brainstorming:

- skupinový k zadanému tématu kdokoliv ze skupiny vyjadřuje nápady, myšlenky i volné asociace. Všichni se vzájemně poslouchají, přijímají nápady druhých a zbytečně neopakují, co už bylo vysloveno.
- párový je využíván pro práci ve dvojicích, při které žáci blíže a aktivněji spolupracují, diskutují, navrhuji a nápady společně zapisují. Žáci, kteří mají zábrany při skupinovém brainstormingu, mohou při tomto způsobu práce získat větší sebejistotu a schopnost později promluvit i před širší skupinou.
- individuální je metodou, při které si své nápady zapisuje každý sám na svůj vlastní papír. Individuální práce dává čas a prostor pro klidné zamyšlení.²⁶

²³ Srov. KOTRBA, T., LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Společnost pro odbornou literaturu, 2007, s. 121.

²⁴ Srov. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál. 2013, s. 68-69.

²⁵ GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 81.

²⁶ Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S. *Další strategie k rozvoji kritického myšlení. Příručka programu RWCT*. Praha: o. s. Kritické myšlení, 1997, s. 37.

1.4.5 Brainwriting

Jedná se o velmi jednoduchou kreativní metodu psaní, která vychází z metody bouření mozků a ze stejných základních pravidel. Na papír pod nadpisem zapíše žák nebo dvojice žáků pocit vždy jedno heslo, myšlenku či pocit, který v něm zadané heslo vyvolá. Pak se papír posune k sousedovi, sousední skupině a pokračuje se až do té doby, pokud dříve nedojdou nápady nebo se papír vrátí k prvotnímu pisateli.

Metoda staví na předpokladu, že více nápadů než celá skupina, je schopno vymyslet dítě samostatně či ve dvojici. Všichni, i bázlíví žáci, takto získávají možnost zasáhnout do generování nápadů. Učitel tak získá rychlý přehled o tom, co děti o učivu ví.²⁷

Nápady vzniklé při brainstormingu a brainwritingu mohou být tříděny, sdružovány a zaznamenávány dle příbuznosti a podobnosti do skupin. Této aktivizační metodě se říká Laso. Fixem výrazné barvy je každý nápad „chycen do lasa“ (zakroužkován). Podobné a příbuzné nápady jsou zakroužkovány vždy stejnou barvou. Každá skupina nápadů může být pojmenována novým, výstižným názvem a napsána na nový list.²⁸

1.4.6 Čtení s předvídáním

Metoda čtení s předvídáním označuje čtení provázené otázkami. Soustřeďuje pozornost žáků na primární otázku: „Jak bude text dále pokračovat?“. Cílem metody je aktivně zapojit studenty do procesu čtení.

Metoda bývá uskutečňována nejčastěji následujícím způsobem:

- učitel zvolený text, který mají žáci číst, rozdělí na několik částí,
- ještě před čtením vyzve k načrtnutí tabulky (počet řádků shodný s počty textů),
- text se čte po částech a po každém úseku se do tabulky zapíše předpověď děje,
- předloží se důkazy pro myšlenky, co se stane v následující části,
- po přečtení navazujícího úseku se zapíše, co se opravdu stalo,
- sdělení svých úvah a důkazů ostatním žákům.²⁹

²⁷ Srov. MURŇOVÁ, E., MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009, s. 102.

²⁸ ČAPEK, R. *Moderní didaktika - Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 58.

²⁹ Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C.; WALTER, S.: *Čtením a psáním ke kritickému myšlení: Příručka IV, Čtení, psaní a diskuse ve všech předmětech*. Praha: Kritické myšlení, 2007, s. 9-12.

Metoda čtení s předvídáním rozvíjí zejména dovednost odlišení v textu podstatného od nepodstatného. Hledá indikátory změny vývoje textu, důkazy pro osobní tvrzení, písemnou či ústní formulaci myšlenek. Nabízí porovnání předvídání s nově nabytými informacemi a propojuje vodítka z textu se svou osobní či literární zkušeností.

1.4.7 Diamant

Metoda vede žáky k vybavení si nejpodstatnějšího, co si oni sami o tématu myslí: z pozitivního i negativního hlediska. Grafická podoba metody připomíná strukturu diamantu. Používá se v úvodní evokaci a závěrečné reflexi tématu.

Pozitivní stránka tématu				
• Téma:				(slovo)
• Vlastnosti tématu:				(slovo) (slovo)
• Co téma dělá:				(slovo) (slovo) (slovo)
• Syntaktické propojení:	(slovo)	(slovo)	(slovo)	(slovo)
• Syntaktické propojení:	(slovo)	(slovo)	(slovo)	(slovo)
• Co téma dělá:				(slovo) (slovo) (slovo)
• Vlastnosti tématu:				(slovo) (slovo)
• Obraz tématu:				(slovo)
Negativní stránka tématu				

1.4.8 Diskuze

Při diskusi skupina probírá danou záležitost nebo problém prostřednictvím volného toku argumentů a veřejného hodnocení nápadů a myšlenek. Podstatou metody je, že žáci syntetizují a analyzují své znalosti, nápady a myšlenky v průběhu společné práce a současně usilují o pochopení problému.³⁰

Metoda rozvíjí vzájemnou komunikaci mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem při řešení didaktického problému. Metoda předpokládá u všech zúčastněných určitou sumu vědomostí vztahujících se k řešenému problému. Jde o funkční metodu širšího významu, a to nejenom pro oblast vzdělávací, ale také pro rozvoj nižších poznávacích

³⁰ Srov. STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, C., WALTER, S. *Rozvíjení Kritického myšlení Příručka II. kurzu RWCT*. 1997, s. 18.

funkcí, získávání dovedností práce v týmu, pro rozvoj vzájemné komunikace, posilování sociálních vazeb mezi učitelem a žáky, mezi žáky navzájem.³¹

Pokyny pro použití diskuse:

- před zahájením výuky je podstatná kvalitní příprava, především výběr tématu,
- žáci musí být předem informováni o tématu diskuse,
- diskusní skupina musí mít daný cíl.

Obratnost a dovednost učitele je při řízení diskusních skupin nezbytná. Učitel udržuje diskusi v pohybu, povzbuzuje k vyjádření všechny členy skupiny. Musí také předejít situaci, kdy potenciálně dominantní osobnosti převzou vedení celé diskuse. Přerušování nebo nemístné poznámky mohou vést k ostré reakci učitele (žáka), což diskusi omezuje. Málomluvné a zamlklé žáky je potřeba motivovat, aby přispěli i svými myšlenkami. Specifickými otázkami může učitel rozeznat členy skupiny, kteří mají specifické znalosti od žáků, kteří se stydí. Tak může preventivně zabránit jednomu či dvěma členům skupiny, aby monopolizovali celé sezení pro sebe.³²

Se skupinou, která se často účastní diskusí, pravděpodobně nebudou žádné problémy. Při práci s méně zkušenou skupinou je účelné poskytnout žákům jasnou definici toho, co se po nich chce. Je vhodné si připravit předem napsané stimulující otázky k vedení a rozvoji diskuse.

Diskuse by se měla probíhat rychle po celém kruhu žáků. Důležité je udržovat tempo diskuse. Zavládne-li momentální ticho, nemusí být znamením oslabení diskuse. Může jít jen o pauzu na přemýšlení, která může být předzvěstí zlepšení kvality při pokračování započaté diskuse.³³

Souhrny argumentů se postupně zaznamenávají na tabuli, provede konečné shrnutí, v němž se nestranně zopakují nejdůležitější závěry.

³¹ Srov. FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O., MELLANOVÁ, A. et al. Lemon 5. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996, s. 26 – 27.

³² Srov. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, s. 165.

³³ Srov. FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O., MELLANOVÁ, A. et al. Lemon 5. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996, s. 26 – 27.

1.4.9 I.N.S.E.R.T.

Zkratka metody I.N.S.E.R.T.³⁴ znamená: I = interaktivní, N = poznámkový, S = systém pro, E = efektivní, R = čtení, T = myšlení. Věnuje pozornost čtení s porozuměním, analýze textu, ujasnění si myšlenek k probíranému tématu a práci se zdroji informací (odborná literatura, internet).

Metoda spočívá v samostatné práci žáků s textem. Učitel žákům předloží odborný text. Ten si žáci pozorně přečtou a během četby zaznamenávají nadefinované značky, se kterými je na začátku seznámil učitel. Značení informací žákem:

- rozumím „fajfka“ ✓
- pro mě nové znaménko +
- nesouhlasím znaménko –
- nerozumím otazník ?

Po přečtení textu a označení jednotlivými znaménky nastane diskuze mezi žáky. Vzájemně si sdělí, které informace a jak zaznačili. Pak proběhne diskuze s učitelem, který si tímto zanalyzuje, co již žáci vědí, kde mají mezery a co je potřeba vysvětlit.³⁵ Důležité je vrátit se k informacím, kterým žáci nerozuměli, nebo by se o nich chtěli dozvědět více. Je nutné, aby učitel zdůraznil chybné informace v textu, ty ostatní záležitosti hlavně na žácích, neboť každý má odlišné znalosti.

Metoda je motivační, kdy s přečteným textem se žáci setkávají v dalších hodinách, což upevňuje vědomosti. Lze dát podobný text a tím zjistit, co si žáci zapamatovali, co je potřeba zopakovat, zda si z hodin něco odnesli.

Jedná se o důkladný rozbor textu, který vyžaduje koncentraci žáků. Patrné je, že informace nejen vnímají, ale také vyhodnocují a třídí, systematizují a zasazují do původního schématu vědomostí a zkušeností. Znaménky vyjadřují svůj vztah k údajům. Možnost sdílet a vyjádřit odlišný názor než má autor textu, považujeme za významný moment. Čtenáři se učí být k obsahu kritičtí. Učitelem jsou žáci vedeni k uvědomění si změny ve svém dosavadním poznání“.³⁶

³⁴ Interactive Notting System for Effictive Reading and Writing

³⁵ Srov. ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012, s. 123.

³⁶ Srov. GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 79.

1.4.10 Hon na vědomosti

Cílem metody je získat co nejvíce informací z předložených materiálů. Tedy nejen z knih, časopisů, konkrétních předmětů, encyklopedií, ale především z počítačů s rychlým přístupem k internetu.

Metoda vede žáky k práci v časovém limitu, využití vhodných informačních zdrojů, hledání klíčových slov v dostupných materiálech a kritickému rozlišení podstatného od nepodstatného. Učení je takto mnohem více efektivní, pokud se aktivně zapojí, pak má metoda dlouhodobější výsledky.

Žáci mohou pracovat jak samostatně, tak ve dvojicích (max. čtveřicích), což podporuje jejich schopnost spolupráce, vzájemně si dělí úkoly, uspořádávají a čísují si pro vlastní orientaci jednotlivé informační zdroje, čímž získávají větší řád a přehlednost.

Učitel je sám informačním zdrojem, odpovídá žákům na položené otázky k tématu, které zapisují do záznamového archu. Jedná-li se např. o nějakou osobnost, pak je vhodná forma odpovědi metodou ANO - NE. Žáky při práci podporuje, vytváří prostor pro učení, podněcuje samostatné a tvořivé myšlení, facilituje, a pokud klade otázky, pak otevřené.

Po vypršení časové dotace žákovské honby za vědomostmi se společně prochází získanými informacemi, ověřuje jejich správnost a úplnost, a žáci si doplňují do archu informace, které zaznamenali až od jiných žáků. Proveďte se diskuze, se kterými informačními zdroji se nejlépe pracovalo, kde se dozvěděli nejvíce, jaké měl zdroj výhody či nevýhody. Získané informace pak mohou sloužit jako podklad k dalšímu učení a k domácí přípravě.³⁷

1.4.11 Hraní rolí

„Vyučovací metoda, která navozuje modelové sociální situace a vede žáky k tomu, aby v nich zastávali různé sociální role.“³⁸

³⁷ Srov. ČECHOVÁ, Barbara. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: www.scio.cz, 2006, s. 57.

³⁸ PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ E.; MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 78.

Inscenační metoda, také „role play“ spočívá v simulaci stanovených situací, kdy řešení se realizuje formou hraní rolí vzdělávaných žáků. Téma inscenace vyžaduje pochopení podstaty jednotlivými aktéry, prostor pro tvořivé rozvíjení jejich individuálních strategií a dostatečně silnou osobní motivaci. Hraní rolí napomáhá žákům vyjádřit osobní postoje a myšlenky. U této metody je důležité zajistit, aby si žáci dobrovolně mohli zvolit roli, případně od ní odstoupit nebo si ji vyměnit se spolužákem. Splněním uvedených podmínek dochází u většiny žáků k osobní identifikaci se svou rolí.

Známe tři stupně inscenace:

- Strukturovaná inscenace - účastníci znají pouze popis výchozí situace a aktéři navíc rámcovou charakteristiku své role.
- Nestrukturovaná inscenace - účastníci i aktéři znají pouze popis výchozí situace a inscenace se rozvíjí podle individuálních strategií aktérů.
- Mnohostranné inscenace - všichni účastníci jsou aktivními aktéry. Každá skupina dostane popis výchozí situace a pod dohledem pozorovatele realizuje odděleně inscenaci. Pozorovatelé potom stručně seznámí celé plénum s průběhem inscenace, následuje diskuse za účelem objasnění vztahů a příčin průběhu jednotlivých inscenací i celkového jejich zhodnocení. Herecké ztvárnění poskytuje účastníkům příležitost konfrontovat svoje dosavadní zkušenosti a poučit se ze zkušeností ostatních spoluherců.

Hraní rolí umožňuje žákům efektivní vypořádání s novými a obtížnými situacemi. Pokud žáci již jednou měli příležitost si takovou situaci nacvičit, mohou si zpětně uvědomit své chování, postoje a dovednosti.

Před zahájením techniky je třeba dobře jednotlivé role charakterizovat. Je nezbytné vytvořit během výuky povzbudivou a tvořivou atmosféru. Pokud žáci získají s touto metodou špatnou zkušenost, budou v budoucnu vůči ní „rezistentní“ a nebude možné ji vůbec dále použít.

Je několik možností, jak zahájit průběh této metody:

- Účastníci si vyberou situace, které chtějí předvést, učitel zadá role jednotlivcům a seznámí je s podrobnostmi a celou situací.
- Účastníci dostanou dvě věty z prvního dialogu na začátku a pak se již očekává, že sami dál svou roli rozvinou.

- Učitel dá účastníkům kompletní scénář a požádá je, aby jej sehráli, takže se žáci například dostanou přímo do kontaktu s určitým pocitem emocí, dovedností nebo situací, které navodí vyučující.

Pokyny pro vedení metody hraní rolí:

- výběr vhodného materiálu k přehrání (důležitost vhodného plánování),
- jasné vysvětlení (již na začátku sezení) cíle a průběhu aktivity,
- vytvoření a udržení atmosféry bezpečí a tvořivosti,
- důležitost přidělení rolí, soulad se schopnostmi,
- povzbuzení žáků během celého procesu.

Učitel musí vytvořit a udržovat atmosféru bezpečí a tvořivosti. Při přidělování rolí žákům je důležité, aby byly v souladu s jejich schopnostmi, žádný z nich se necítil v rozpacích. Po zadání tématu je vhodné vést žáky k zahájení akce, aby netrávili příliš mnoho času nad přípravou. Dáme jim příležitost se zeptat na to, co dobře nepochopili. Je třeba povzbuzení, aby během celé přehrávané situace zůstali co nejvíce sami sebou. Na začátku přehrávání situace dejte každému pár minut na to, aby si prostudoval svůj výstup (úlohu) popřípadě i úlohu svého partnera, pokud jde o přehrávání situace osobního rázu. Opěrné body v přehrávané situaci je potřeba zadat už hned na startu, akci nechat rozběhnout s tím, že další pokyny se poskytnou v průběhu dění. Zakončení akce je velmi důležité. Zpravidla se všichni účastníci do hrané situace vžijí. Musí však dostat čas na vniknutí do své role, a naopak po skončení musí z role, kterou představovali, vystoupit.

1.4.12 Klíčová slova

Metoda čerpá především z postihování vzájemných souvislostí mezi jednotlivými pojmy. Zároveň se stává východiskem pro tvořivou práci žáků.

Princip této metody spočívá v tom, že učitel vybere z textu, se kterým se bude pracovat, klíčové pojmy, které napíše na tabuli nebo rozdá předem připravené lístečky. Dvojice žáků pak promýšlí, jak spolu jednotlivé pojmy souvisejí (např. chronologicky). Učitel se žáků dotazuje na jejich hypotézy a zdůvodnění vzájemných vztahů. Pak vyzve žáky, aby si pozorně přečetli text a sledovali, jestli se jejich hypotézy potvrdí. Je vhodné doprovázet aktivitu kladením otázek, aby byli žáci nuceni formulovat své závěry.

Metoda klíčových slov rozvíjí dovednosti propojování nabízených slov navzájem se svou zkušeností a vede k tvorbě vlastních závěrů, obhajobě hypotéz, dobré argumentaci před ostatními, schopnosti ustoupit, když někdo nabídne a zdůvodní jinou, lepší hypotézu, formuluje vlastní žákovské otázky k tématu.³⁹

1.4.13 Kolotoč

Při metodě kolotoče sedí polovina žáků na židličkách uspořádaných do kruhu, obličejem míří ven z kruhu (vnější uspořádání). Druhá polovina žáků utvoří okolo nich druhý kruh tak, že obličejem míří do kruhu (vnitřní uspořádání).

Studenti sedí v párech a kontaktují se očima. Páry, které sedí proti sobě, spolu určenou dobu spolupracují. Vnitřní kruh se označí jako Hostitelé a vnější jako Návštěvníci. Návštěvníci jsou požádáni, aby se ve směru hodinových ručiček přesunuli do vedlejší skupiny. Po uplynutí stanovené doby, se vnější kruh posune o jedno místo, tím získá každý nového partnera. Hostitelé s novými návštěvníky sdílí informace, které nabyly z předchozí diskuse. Návštěvníci mohou klást svým hostitelům otázky a informovat je o nových poznatcích a dalších informacích, které získali v předchozí skupině. Po uplynutí stanoveného limitu jsou Návštěvníci opět požádáni o přesun k další skupině, zatímco Hostitelé zůstávají stále na svém místě. Nakonec se tedy původní členové skupiny opět spojí a diskutují znovu všechny otázky, které byly předloženy jako výchozí, ale tentokrát s odrazem všech nových znalostí.

Pro povzbuzení, vystupňování diskuse může učitel poskytnout doplňující, rozvíjející informace formou článků nebo výňatků z knih. Vede žáky k tomu, aby si vybrali jen podstatné informace a rychle tak zpracovali materiál ještě před začátkem diskusní práce ve skupinách.⁴⁰

Metoda kolotoče je náročná na prostor a čas. Účinnost metody spočívá v umožnění analyzovat, interpretovat a vyjasňovat si samostatně informace v malých skupinkách, vyzývat k diskusi ostatní žáky, diskutovat s nimi o jejich názorech, postojích, domněnkách. Metoda pak také vede k vzájemnému pochopení.

³⁹ STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka III: programu RWCT*. Praha: o. s. Kritické myšlení. 2007, s. 30.

⁴⁰ Srov. FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O. MELLANOVÁ, A. et al. *Lemon 5*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996, s. 23

Pokyny pro použití metody kolotoče:

- příprava spouštěcí, naváděcí otázky v časovém předstihu,
- příprava vhodného doplňujícího, rozvíjejícího materiálu,
- vysvětlení žákům průběhu této metody,
- rozdělení žáků do skupin (kruhů),
- rozdání spouštěcích otázek a doplňkového materiálu,
- důraz na rychlé zpracování doplňkového materiálu,
- stanovení skupin, určení Hostitelů a Návštěvníků,
- diskuse,
- posun „Návštěvníků“ ve směru hodinových ručiček,
- sledování času a dohled nad aktivní prací skupiny.

Po spojení s původní skupinou se žáci vyzvou k další diskuzi s nově získanými znalostmi a informacemi, nabytými v průběhu kolotoče, čímž se pokryje velký objem informací v relativně krátkém čase, zejména pokud je vše podpořeno vhodným poutavým materiálem a je podnětem k dalšímu prostudování a zpracování.⁴¹

1.4.14 Kostka

Kostka se řadí k metodám analytickým.⁴² Umožňuje nazírat na téma z mnoha úhlů pohledu. Kostka se zařazuje do fáze reflexe, kdy zadané téma je podrobněji rozpracováno z několika hledisek. K této aktivitě je zapotřebí kostka, se kterou hází učitel. Na jednotlivých stranách jsou otázky šesti úrovní, jimiž se žáci při práci řídí:

- popiš: jak to vypadá, barva, tvar, velikost,
- porovnej: čemu je to podobné, čím se liší,
- asociuj: co se ti vybaví, když se řekne,
- analyzuj: z čeho je to vyrobeno, složeno, jak to vzniklo,
- aplikuj: k čemu to slouží, jaké je využití,
- argumentuj: posouzení, zda je to dobré či špatné a proč.

⁴¹ Srov. FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O. MELLANOVÁ, A. et al. Lemon 5. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví, 1996, s. 24

⁴² Výborná metoda pro téma: Vzácné nádoby pro Ježíše (obětní miska, kalich, monstrance, patena).

Na každou otázku mají žáci 2 - 4 minuty. Doporučuje se postupovat od jednodušších myšlenkových operací ke složitějším: popis – analýza – argumentace. Po skončení psaní si žáci nejčastěji ve dvojicích čtou své práce a společně diskutují, anebo si kladou navzájem dotazy. Poté přichází zveřejnění práce žáků před třídou. Opět však nenutíme číst všechny žáky a ponecháme na nich, kterou z částí nám přečtou. Mnohdy doporučuje jeden z dvojice svého partnera ke čtení.⁴³

Využití metody bývá často po probrané látce jako opakování. Dá se však použít i před probíráním učiva, pokud není pro žáky učivo zcela nové. Ti si tak mohou utřídit své dosavadní znalosti o daném předmětu či jevu.⁴⁴

1.4.15 Křížovka

V této vyučovací metodě se doplňují slova za účelem vyluštění tajenky. Tajenkou by mělo být vždy nějaké klíčové slovo nebo název probíraného tématu. Na zvolené téma připraví křížovku, doplňovačku či osmisměrku vyučující sám, nebo tvorbou křížovky pověří žáky, co již mají zkušenosti a mohou ji samostatně vytvořit za domácí úkol.

Tvorba křížovky je aktivitou, která u žáků rozvíjí tvořivost. K vyluštění tajenky je potřeba znovu připomenutí dřívějších znalostí, integrace znalostí z jiných předmětů nebo odborných oblastí, se kterými se žák už měl možnost setkat. Mnohdy si na některé slovo nemůže vzpomenout a pak je nucen si tajenku domyslet. Na základě vyluštění tajenky si může zpětně zapomenuté slovo vybavit. Dochází ke tvoření nových asociací a písemnému zobrazení znalostí. Žáci také mohou vytvořit křížovku z klíčových pojmů daného tématu.

Pokyny pro tvorbu křížovky:

- výběr vhodné tajenky (téma, klíčové slovo),
- volba ze slov žákům již známých nebo dohledatelných,
- tvorba nebo luštění s požadavkem na samostatnou práci žáka či ve dvojici.

⁴³ GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 127.

⁴⁴ Výborná metoda pro vzácné nádoby pro Ježíše (obětní miska, kalich, monstrance, patena).

1.4.16 Kmeny a kořeny

Metoda kmeny a kořeny realizuje kooperativní činnost žáků během výuky. Žáci jsou rozděleni do skupin. Ideální počet představuje 5-6 žáků v jedné skupině. Každá skupina dostane od učitele zadané téma, kterým se bude zabývat. Žáci si ve skupinách musí rozdělit role. Jeden člen představuje tzv. kmen, tj. stává se zapisovatelem skupiny. Ostatní členové zastupují tzv. kořeny. Úkolem kořenů je obcházet po třídě kořeny ostatních skupin a ptát se jich, co ví o přiděleném tématu. Získanou informaci si musí každý kořen zapamatovat a následně ji jít sdělit svému kmenu, který jednotlivé informace zapisuje na papír. Úkolem kořene je položit otázku na své téma co nejvíce kořenům z jiných skupin tak, aby získal co nejvíce informací.

Jakmile skupina získá dostatek informací, sejdou se kořeny u svého kmene a společně si připraví prezentaci na dané téma. Získané informace nakonec prezentují před ostatními spolužáky.⁴⁵

1.4.17 Pexeso

Metoda vhodná při opakování učiva, při rekapitulaci pojmů a jejich synonym. Pexeso totiž není hra jen pro malé děti. Pokud se mezi kartičkami vymyslí zajímavé odborné vztahy, lze metodu použít i pro studenty středních škol.

Smyslem pexesa na rekapitulaci dvojic pojmů – synonym, antonym, definic, vysvětlení, příčin a důsledků je nacházet souvislosti, asociovat a propojovat si jednotlivé učivo.

Čím jsou žáci starší, tím může být vazba mezi pro rekapitulaci pojmů abstraktnější. Dvojici karet může učitel vytvořit předem sám, žáky rozdělit do skupinek dle počtu zhotovených sad a hrát dle běžných známých pravidel nebo dát kartičky v párech, kdy jedna je pojmem již předepsaná a druhá je žáky doplněna, prezentována ve vztahu ke kartě první.

Hledání souvislostí touto formou podporuje analytické myšlení a následná prezentace výstupů podává zpětnou vazbu ke komentářům, podporuje klíčovou kompetenci komunikativní, sociální a personální.⁴⁶

⁴⁵ ČAPEK, R. *Moderní didaktika - Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, s. 27.

⁴⁶ Srov. ČECHOVÁ, B. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: www.scio.cz, 2006, s. 74.

1.4.18 Pětílístek

Metoda je založena na asociaci podle kategorií. Lze ji klasifikovat jako metodu syntetickou, strukturovaného brainstormingu. Mívá různé grafické zpracování, od linek až po kresbu pětílístku, do nichž žáci vyplňují asociovaná slova. Učitel vysloví téma, žáci píší to, co je k danému tématu napadne. Žáci postupně vyplňují jednotlivé řádky:

- Téma: předeepsané podstatným jménem
- Popis: charakterizují dvě přídavná jména
- Dějová složka: pomocí tří sloves
- Pocit: slovní výraz ze čtyř slov dávajících smysl (bez slovesa)
- Rekapitulace: podstatné jméno⁴⁷

Žáci u této metody vyjadřují své představy. Převážně srovnávají, analyzují, zobecňují, mohou využívat metafor, synonym, u čtvrtého řádku se mnohdy otevrou i emotivně. Hodnotí se uchopení tématu a vybavení si co nejvíce souvislostí s ním spojených. Oceňuje se originalita a tvůrčí přístup.⁴⁸

Prezentace pětílístků může provádět buď každý jedinec samostatně, ve dvojici nebo ve skupinkách. Nejčastěji se volí postup, kdy každý žák vymyslí svůj pětílístek a poté diskutuje ve skupině s ostatními spolužáky – srovnávají své pětílístky a na závěr vyberou podle nich nejvhodnější výrazy, které charakterizují dané téma a vytvoří pětílístek pro celou skupinu, které pak prezentují před ostatními spolužáky a učitelem.

Pětílístek je univerzální metoda využitelná v každé fázi výuky. V úvodu před probíráním nového učiva, lze použít pro získání přehledu o znalostech žáků, uprostřed hodiny pro zjištění názorů a postojů žáků k určité problematice a v neposlední řadě je možností zadat jej žákům na konci vyučování jako zopakování učiva.

1.4.19 Podvojný deník

Podvojný deník napomáhá žákům najít osobní vztah k tomu, co čtou, uvědomit si, co pro ně samotný text znamená, s čím si dokáží informace spojit a jak to následně ovlivní vnímání světa.

⁴⁷ Srov. ČAPEK, R. *Moderní didaktika - Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, s. 46.

⁴⁸ Srov. GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 78.

Základem deníku je stránka rozdělena svislou čarou na dvě poloviny. Do levé půlky si žák zapíše slovo od slova části textu, který ho zaujmul a na druhou polovinu komentář ke zvolené pasáži. Úryvky mohou být vybrány z mnoha důvodů. Mohou evokovat nějaký zážitek, mít zajímavou techniku, styl, nebo s textem žák nesouhlasí. Do komentáře se uvede, proč byla tato část vybrána a jaké otázky po přečtení vyvolala. Pasáží textu by mělo být zvoleno několik.

Po této fázi žáci mezi sebou diskutují. Začínají žáci, kteří vybrali část z počátku textu. Pak se chronologicky postupuje dále. Žáci sdílejí své souhlasy i nesouhlasy, zdali zaznamenali stejné pasáže, či jim nevěnovali pozornosti.⁴⁹

1.4.20 R/A/F/T

Název metody má výstižnou zkratku, která znamená:

- „Role“ (role),
- „Audience“ (adresát),
- „Form“ (forma),
- „Topic“ (téma).

Postup R/A/F/T nabízí žákům procvičení široké škály vztahů při psaní. Díky této metodě mohou psát rozmanitým adresátům o různých tématech, s různorodým záměrem a v různých formách.

Metoda se uskutečňuje takto:

- učitel zadá třídě téma a všichni formou brainstormingu vymýšlejí různé role,
- pokračuje se vymýšlením adresáta, kterému by daná osoba psala.
- nakonec žáci uváží formu, jakou by měl text mít.

Mezi dovednosti rozvíjené metodou R/A/F/T se řadí postihování vzájemných vztahů a souvislostí, vnímání problému z jiné perspektivy, volba odpovídajících jazykových prostředků, tvoření vhodných otázek a aplikace nabytých zkušeností.⁵⁰

⁴⁹ STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Příručka III: Další strategie k rozvíjení kritického myšlení*. Praha: o. s. Kritické myšlení, 2007, s.

⁵⁰ Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka VIII, Dílna psaní – Od sebevyjádření k písemné argumentaci*. Praha: Kritické myšlení, 2007, s. 19-20.

1.4.21 Projekt

Jedná se o komplexní praktickou metodu spojenou se životní realitou. Řeší jakékoli otázky, které jsou pro žáky atraktivní nebo řeší globální problémy současného světa.⁵¹

Žádá si činnosti vedoucí k vytvoření adekvátního produktu. Průběh projektu musí mít:

- stanovený cíl
- vytvořený plán řešení
- být realizován uskutečněním všech aktivit pro očekávaný výsledek
- ve finále je vyhodnocen s objektivním posouzením přínosu a zveřejněním.⁵²

1.4.22 Řízené čtení

Jedná se o čtení, které je provázené pokyny učitele s cílem aktivně zapojit žáky do čtení. Pomocí efektivních otázek se tím žáci pobízejí ke kritickému myšlení. Do řízeného čtení lze zařadit ještě před samotným čtením prvotní fázi o autorovi textu, kontext vzniku textu a přemýšlení o obsahu textu samotném. Text čte postupně s přestávkami na zpracování jednotlivých informací a jsou proloženy otázky, které klade učitel. Žákům se ponechává dostatek času na promyšlení a diskuzi. Přijímají se různé názory a žáci se tak obohacují navzájem.⁵³

1.4.23 Skládankové učení

Kooperativní metoda využívá práci s textem a diskuzi. Učivo se rozdělí do několika částí, což odpovídá počtu vytvořených skupin žáků. Postupným skládáním správných částí k sobě vzniká celistvý nový poznatek.⁵⁴

Na startu vytvoří žáci domovskou skupinu, kdy učitel rozdává jednotlivým členům domovské skupiny dílčí úkoly. Členové se rozpočítají od 1 do 4. Členové v týmu samostatně zpracovávají a odpovídají na tu část textu, která jim byla číselně přiřazena. Pak se přemístí do tzv. expertní skupiny, kterou tvoří experti na daný dílčí úkol.

⁵¹ Srov. KOTRBA, T., LACINA, L. *Aktivizační metody ve výuce – Příručka moderního pedagoga*. Brno: Barrister&Principal, 2011, s. 156.

⁵² Srov. MAŇÁK, J.; ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003, s. 168.

⁵³ Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Příručka II: Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha: o. s. Kritické myšlení, 2007, s. ?

⁵⁴ Srov. ČAPEK R. *Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Nakladatelství Dr. J. Raabe s.r.o., 2017, s. 37.

Společně zvolí strategii, rozhodne, jak dobře nastudovat text, radí se a porovnávají svá řešení. Na místě je pocit aktérů, že všemu dobře rozumí. Vráť se do své domovské skupiny, a co nejlépe naučí své kolegy to, co nastudovali.

Učitel je neustále na blízku a sleduje vývoj skupinové práce. Zaznamená-li zásadní zkrslení informací, že nedojde ke správnému pochopení textu, pak pomůže, aby expertní skupina správně pochopila problém.

V závěru je vhodné žáky požádat o krátké shrnutí, čím oni sami přispěli do diskuze a přimět k zamyšlení, co by žáci dokázali do budoucna ve svém projevu vylepšit.

1.4.24 T – graf

Metoda spočívá v grafickém znázornění a zaznamenávání binárních, či srovnávacích, protikladných reakcí (ano/ne, pro/proti). Slouží po přečtení dvou úvodních textů.

Žáci si ve dvojicích vytvoří T-graf a v horizontu pěti minut do grafu zaznamenávají na levou stranu co nejvíc argumentů „pro“ a poté vepíší do pravé části vyobrazení co nejvíc argumentů „proti“. V dalším fázi porovnávají svůj T-graf s další dvojicí. Po zakončení tvorby může učitel užít model při práci s třídou jako celkem.

1.4.25 Myšlenkové mapy

Při mentálním mapování (myšlenkové mapy, pavučiny, vědomostní mapy) se způsob práce zaměřuje na grafické uspořádání myšlenek a pojmů v jejich souvislostech, zpřesňuje proces myšlení tím, že se přenáší verbální látka, i myšlenky do vizuální podoby a názorně zobrazují vzájemné vztahy mezi pojmy.⁵⁵

Myšlenkové mapy jsou považovány za královskou metodu kritického myšlení. Má mnoho výhod. Tvorba myšlenkových a pojmových map je myšlenkový proces, při kterém grafickým znázorněním hledáme souvislosti mezi poznatky. Přehledně uspořádává a vizuálně zprostředkovává komplexnost tématu do logického systému a uceluje je. Uvědomováním si klíčových pojmů se podněcuje přechod z krátkodobé

⁵⁵ Srov. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 113.

do dlouhodobé paměti, do vytvořené struktury poznatků, aby paměť nebyla jen útržkovitá a informace nezůstaly bez pochopení.⁵⁶

Při tvorbě myšlenkové mapy se postupuje tak, že se nejdříve do středu použité plochy umístí klíčový problém, od kterého se bude tvorba mapy žáky odvíjet. Vztah k ústřednímu tématu se vyznačuje pomocnými čarami a šipkami. Přínosné je používat též různé barevné symboly, obrázky a značky.

Tato metoda vyhovuje žákům s dobrou prostorovou orientací a rozvinutou schopností verbálně se vyjadřovat. Učitel vyžaduje stručnost textu, výrazovou přesnost a účelnost všech použitých prostředků. V průběhu práce nabízí pomoc, usměrňuje, udržuje tempo, a směřování k cíli. Skupiny po prezentaci svých myšlenkových map, vysvětlí důvody, které je ke způsobu uspořádání vedly. Po zhodnocení práce mohou mentální mapy sloužit jako učební pomůcka a prezentace práce skupin.⁵⁷

1.4.26 Otázka – odpověď

Ve výuce je často používaná dialogická diskuzní metoda „otázka – odpověď“. Učitel pomocí otázek a odpovědí žáků provádí žáky obtížným, kompaktním tématem tak, aby měli pocit, že na nový problém přišli sami. Snaží se vést každého žáka po jediné koleji krok za krokem (většinou pomocí řetězce otázek a odpovědí) k předem formulovanému cíli. Metoda vyžaduje stručnost a jasnost otázky a její přesné zaměření na zjištění předběžných znalostí, opakování dřívějších znalostí a vzbuzení zájmu žáka.⁵⁸

Dialogické forma výuky přináší vyrovnání se s různými světovými názory či důležitými existenciálními otázkami u žáků i u učitelů.⁵⁹

Překážku při odpovídání může působit strach, zábrany chybějící schopnost empatie, ovzduší chladu, nezájmu, pocity méněcennosti a nejistoty. Podpůrnou silou pak je pozorné naslouchání, ujištění o vzájemné blízkosti a důvěry.

⁵⁶ NOVOTNÁ, J., JURČÍKOVÁ, J. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s. 9.

⁵⁷ Srov. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 116.

⁵⁸ Srov. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 55.

⁵⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 57.

1.4.27 Volné psaní

Volné psaní je postup sloužící hlubšímu promýšlení tématu, částečně je podobné brainstormingu. Neřeší se stylistika, ale nalézání souvislostí a uspořádání myšlenek, což umožní chvílka soustředěného myšlení.

Učitel napíše na tabuli téma. Úkolem žáků je psát po stanovenou dobu vše, co souvisí s tématem. Mohou psát vše, co je napadne. Žáci by měli vždy předem vědět, že své psaní nebudou muset před ostatními spolužáky zveřejňovat a nebudou nijak klasifikováni. Zároveň by měl učitel seznámit žáky s časem, po který budou psát.⁶⁰

Když žáci dopíší, může učitel s touto metodou dále pracovat rozličnými způsoby. Žáci si ve dvojicích porovnají svoji tvorbu. S hlavními myšlenkami seznámí ostatní spolužáky. Podtrhávají nejdůležitější věty a přečítají je nahlas. Tím se zahajuje diskuze. Vždy by však mělo být na žácích, zda se s ostatními budou chtít podělit o své myšlenky. Učitel by nikdy neměl při této metodě vyvolávat žáky, kteří se nehlásí.

Volné psaní pomáhá žákům rozvíjet slovní zásobu, fantazii, formulovat slovní spojení a věty a přemýšlet nad tématem. Díky této metodě si žáci rozvíjí kompetence komunikativní, k učení, řešení problémů, ale i sociální a personální.⁶¹

Musí být dodržena určitá pravidla. Žáci musí psát bez přerušování. Pokud je v dané chvíli nic dalšího nenapadá, mohou využít věty: „Nevím, co dál napsat.“ Žáci píší ve větách, ne jen pouze v bodech. Tím se metoda volného psaní liší od brainwritingu. Žáci by se nikdy neměli vracet k tomu, co již napsali. Učitel žákům připomíná, že pravopis ani stylistika v tomto cvičení nehrají žádnou roli.⁶²

1.4.28 Vím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se

Metoda je používána ve všech třech fázích – evokace, uvědomění si významu i reflexe. Učitel rozdělí tabuli na tři sloupce: „Vím, Chci se dozvědět, Dozvěděl jsem se“. Stejnou

⁶⁰ Srov. RUTOVÁ, N. *Respekt neboli. Volné psaní* [online]. [cit. 2020-03-05]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/volne-psani>.

⁶¹ Srov. ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 138.

⁶² Srov. RUTOVÁ, N. *Respekt neboli. Volné psaní* [online]. [cit. 2020-03-05]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/volne-psani>.

tabulku si žáci nakreslí i do svých poznámek.⁶³ Učitel žáky informuje o tématu hodiny. Žáci přemýšlí, co již o tématu ví a své znalosti zapisují do prvního sloupce. Do druhého sloupce zaznamenávají, co by se chtěli nového dozvědět. Tímto se uzavírá fáze evokace a následuje fáze uvědomění si významu. V další části učitel rozdá žákům texty související se zvoleným tématem. Úkolem žáků je tento text přečíst, zapsat si nové poznatky do třetího sloupce tak, aby na stejném řádku měli otázku z druhého sloupce a odpověď ze třetího sloupce. Zde se již nacházíme ve fázi reflexe. Nejdříve žáci vyplňují tabulky samostatně. Nakonec zapíší společně s učitelem vše do tabulky na tabuli a porovnávají nově nabyté znalosti se znalostmi, které měli před čtením textu.⁶⁴

1.4.29 Zpřeházené věty

Velmi jednoduchá metoda s velkým přínosem k rozvoji kritického myšlení. Metoda spočívá v tom, že učitel rozdá jednotlivcům nebo dvojicím obálky, ve kterých je na ústřížky rozstříhaný text, událost po jednotlivých sekvencích určitého logického řetězce. Může se jednat o umělecký nebo odborný text, který je rozdělen buď po větách či odstavcích. Úkolem žáků je přečíst si ústřížky a poskládat je tak, aby jejich sled dával smysl. Jakmile jsou návrhy správného pořadí zaznamenány a shodne-li se skupina na konečném pořadí lístků, obdrží žáci text. Při pečlivém a pozorném čtení žáci zjistí, zda uspořádali jednotlivé věty správně.

Touto aktivitou se rozvíjí schopnost pro systematické a logické uspořádání informací. Pro správné poskládání textu se musí informace (myšlenky) analyzovat, srovnávat a hledat souvislosti. Vyžaduje to i účast procesů tvořivého myšlení. Metoda zpřeházené věty také usnadňuje zapamatování si informací, které tvoří text. Žáci si nejdříve opakovaně čtou myšlenky na ústřížcích a poté si několikrát procházejí svůj návrh. Seznamují se s původním textem a zase se vracejí ke své tvorbě. U odborného tématu se usiluje o co největší přiblížení se původnímu materiálu. V případě, že se jedná o umělecký text, upřednostňuje se tvořivost a vítá smysl pro originalitu.⁶⁵

⁶³ Nejeefektivnější pro úsporu času a konečnou reflexi žáků je zpracování metody do přílohy 11.

⁶⁴ Srov. ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2012, s. 138.

⁶⁵ Srov. GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, s. 77.

Metoda zpřeházených vět podporuje rozvoj mnoha dovedností. Soustředěnost na četbu, uspořádávání textu do logické posloupnosti podle vodítek v textu, čtenářské i životní zkušenosti posloupnost zdůvodnění a formulaci vlastní otázky.⁶⁶

1.4.30 635

Technika 635 je založena na hledání nových návrhů a nápadů formou písemných reakcí a doplňků členů skupiny. Tím, že se nápady neříkají nahlas a nejdůležitější fáze probíhá v tichosti, pak nevynikají jen dominantní jedinci jako při bouři mozků“, ale může se vyjádřit prakticky každý žák. Zásady práce s touto technikou jsou ukryty v čísle 635.

Každý ze skupiny šesti účastníků jedné skupiny vepíše do připraveného formuláře své tři návrhy související se zvoleným tématem v průběhu pěti minut. Ten poté předloží sousedovi k inspiraci a rozpracování myšlenek. Cyklus se opakuje nejméně pětkrát po směru hodinových ručiček. Vzniklé seznamy nápadů a řešení, kdy nápady vznikají v prvních fázích práce a řešení v dalších, procházejí ve skupině hodnocením a selekcí, když jsou pořizovány jejich seznamy pro závěrečnou prezentaci. Metoda je rozdílná od jiných brainstormingů tím, že žáci asociují nápady spolužáků, vznikají asociace druhého a třetího stupně, a také tím, že žáci ve skupině rozpracují nápady dříve, než je předkládají zbytku třídy.⁶⁷

Můžeme se setkat i s dalšími názvy a významy, např. číslovka 5 v názvu znamená pět minut na práci před posunutím papíru. Metoda mění i varianty, třeba metoda 543 znamená pět členů skupiny, čtyři pojmy a tři minuty činnosti. Vtip je v tom, že učitel může měnit varianty jakkoliv sám potřebuje. Pro žáky volba metody zní dobře, což je motivuje.

Formu práce s textem lze praktikovat jak individuálně, tak i prospěšnější práci v týmu. Je vhodnou metodou jak pro domácí práci v hodinách méně soustředěných žáků, tak pro získání praxe učení se samostudiu za aktivní pomoci učitele. Ve skupinách žáků

⁶⁶ STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka III: programu RWCT*. Praha: o. s. Kritické myšlení. 2007, s. 30-31.

⁶⁷ Srov. ČAPEK, R. *Moderní didaktika - Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2016, s. 51-52.

lze číst, posuzovat, hledat konkrétní informace, zpracovávat či sumarizovat předložený text různými způsoby vyjádření.⁶⁸

1.5 Pracovní listy

Metody práce vedoucí k rozvoji kritického myšlení je pro přehlednost vhodné zaznamenávat formou pracovních listů.

Listy by měly být co nejzajímavěji ztvárněny, obsahovat sérii otázek, příkladů či praktických úkolů. Učitel při tvorbě dbá o odstupňování obtížnosti, aby žáci mohli postupovat krok po kroku. Listy se nepřehlcují informacemi. Vždy se uvádí podstatné požadavky, která musí být uspořádány přehledně a srozumitelně.⁶⁹

Při tvorbě pracovního listu v textovém dokumentu je nedílnou samozřejmostí znalost práce s textovým dokumentem, správné vkládání, popisování obrázků, tabulek, hypertextových odkazů, poznámek pod čarou k přiblížení neznámých pojmů a odkazů na citované zdroje.

Pro přehlednost je vhodné vkládat záhlaví a zápatí s údaji o tématu, třídě, škole, žakově dataci práce s listem, při vícestránkové tvorbě řádně číslovat stany. Důležité pasáže graficky zdůraznit, materiál vhodně uspořádat v souladu s požadavky na normostranu.

Pracovní listy lze používat pro práci ve skupinách i pro práci samostatnou. Pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností potřebují poskytnutí podpůrných opatření, se formát listu i požadavky přizpůsobí.

Je-li počítačová učebna při výuce předmětu k dispozici, pak lze žákům pracovní list adresovat elektronicky přes systém vnitřních zpráv. Po dokončení práce, žák učiteli list odesílá zpět prostřednictvím praktické elektronické žakovské knížky.

Pracovní listy může připravovat učitel. Na střední škole a ve vyšších ročnících základních škole se žáci mohou na tvorbě listů spolupodílet, či je tvořit samostatně. Uplatní tím vlastní vědomosti nabyté z výuky, dohledaných zdrojů, postřehy a nápady.

⁶⁸ Tamtéž, s. 136-137.

⁶⁹ Srov. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, s. 145.

1.6 Sebereflexe

Průcha charakterizovat sebereflexi jako „obecné zamýšlení se jedince nad sebou samým, nad svou osobností, ohlédnutí se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, city, rekapitulování určitého úseku vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro daného člověka nezbytné.“⁷⁰

Cílem autodiagnostiky je proces hodnocení sebe sama, při kterém člověk rozhoduje, co změní, jak změní a jakou zvolí následující strategii. Jedná se o tzv. „vnitřní monolog“⁷¹.

V odborném významu se pojem sebereflexe používá v obdobném významu jako introspekci, zkoumající lidské prožitky, způsob uvažování, témata úvah. Z pohledu psychologie se jedná o zkoumání mentálních procesů, emocí, obsahu vědomí slovním popisem předem instruovaného člověka.⁷²

Profesionální sebereflexe je pro každého učitele nutnou podmínkou odborného růstu, pedagogických kompetencí i lidské odpovědnosti. Zahrnuje čtyři typy otázek:

- popisné (vztah k učivu),
- hodnotící (vztah k názorům),
- rozhodovací (změny učitelova jednání),
- kauzální (vztah k příčinám a způsobům jednání).

Nezbytná je sebereflexe i ze strany žáka. Jelikož není vrozená a musí se postupně osvojovat, pak vedení k vnitřnímu dialogu žáka nezbytně vyžaduje pomoc učitele. Důraz se stejně jako u učitele klade na otázky, které učí k zamyšlení:

- kauzální (rozbor žákova jednání),
- popisné (zpětný rozbor žákova jednání),
- rozhodovací (nové možnosti správného řešení).⁷³

⁷⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 196.

⁷¹ Srov. ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 114.

⁷² Srov. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s. 92.

⁷³ Srov. ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, s. 121.

Sebereflexe napomáhá utváření osobnosti jak učitele, tak i žáka. Pokud je pravidelná i u žáka, pak dochází k lepšímu chápání, jak se má žák učit, lépe si uvědomí své úspěchy i neúspěchy a dokáže analyzovat jejich příčiny.

2 Výuka etické výchovy a křesťanství na střední škole

Mohla by se škola vzdát zprostředkovávání morálních norem a hodnot? S jistotou ne. Výchova v oblasti školy obsahuje svůj normativní rozměr. Pro uplatnění získaných vědomostí žáka v praxi je nezbytný vstup do praktické filozofie.

Cestu k velké kurikulární reformě našeho školství otevřela Bílá kniha. Hovoří o úloze školy ve smyslu vyváženosti poznatkového základu a rozvoje kompetencí. Uvádí taktéž smysl osvojování postojů a hodnot. Úlohou školy je žáky učit myslet a hodnotit kriticky, naučit se jednat a žít společně, osvojit si týmovou práci, s ostatními otevřeně komunikovat, dokázat zvládat konflikty, respektovat názory druhých, chápat vzájemné závislosti, orientovat se v situacích a adekvátně reagovat, být schopen řešit problémy a plnohodnotně žít.⁷⁴

Školy všech druhů a stupňů musí vkládat ekumenický rozměr do výuky předmětu a mají způsobem sobě vlastním vychovávat srdce a rozum k lidským a náboženským hodnotám, k dialogu, míru a mezilidským vztahům.⁷⁵

Duch lásky, úcty a dialogu vyžaduje odbourání předsudků a výroků, které zkreslují obraz jiných křesťanských církví. To platí zejména pro katolické školy, v nichž má mládež růst ve víře, v modlitbě, v předsevzetí uskutečňovat křesťanské evangelium jednoty. Měl by jí být vštěpován ryzí ekumenizmus vycházející z učení katolické církve.⁷⁶

Je žádoucí spolupráce s učiteli jiných předmětů, např. dějepisu, literatury, informační a komunikační technologie, informatiky, hudební, dramatické a výtvarné výchovy pro pojetí výuky takovým způsobem, aby se ekumenické problémy znázorňovaly v duchu dialogu a jednoty. To platí i pro multináboženskou dimenzi současné globalizované společnosti, kterou provází multikulturalita spojená s všední zkušeností vyučujících, žáků i jejich rodičů.

⁷⁴ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Bílá kniha*. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Tauris, 2001, s. 10.

⁷⁵ Srov. DEKLARACE O KŘESŤANSKÉ VÝCHOVĚ. In Dokumenty II. vatikánského koncilu. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002, (GE), 6-9.

⁷⁶ Srov. PAPEŽSKÁ RADA PRO JEDNOTU KŘESŤANŮ. *Direktář k provádění ekumenických principů a norem*. Praha: Scriptum, 1995, článek 68, s. 29.

2.1 Ethos školy, morální atmosféra

V kontextu české školy je předmět etická výchova prostorem systematických vhledů a argumentací ve prospěch morálních rozhodnutí. Žáky i učitele v rámci odehrávajícího se děje morální výchovy obklopuje školní morální atmosféra, kdy je nezbytné pochopení morálky, etiky a ethosu.

Morálka není systematicky reflektovaná, je však argumentačně podloženým lidským jednáním z hlediska dobra a zla. Člověk ji přebírá projevy slušného chování z tradic, sociálních kontaktů a konvenčního jednání celých skupin.

Etika reflektovaně formuluje normy, vytváří kodexy jednání spojením tradic a všech oblastí určujících morálku. Provádí systematickou reflexi těchto hodnot. Vychází z praxe a dotazuje se na morální pravidla pro život a smysluplnost se jimi řídit.

Ethos⁷⁷ je mezistupeň mezi morálkou určité skupiny a etickou reflexí norem a hodnot panujících ve skupině. Vychází z žité zvykové morálky a je prvním reflektovaným kodexem. Na základě ethosu skupin vznikají „morální kodexy“.

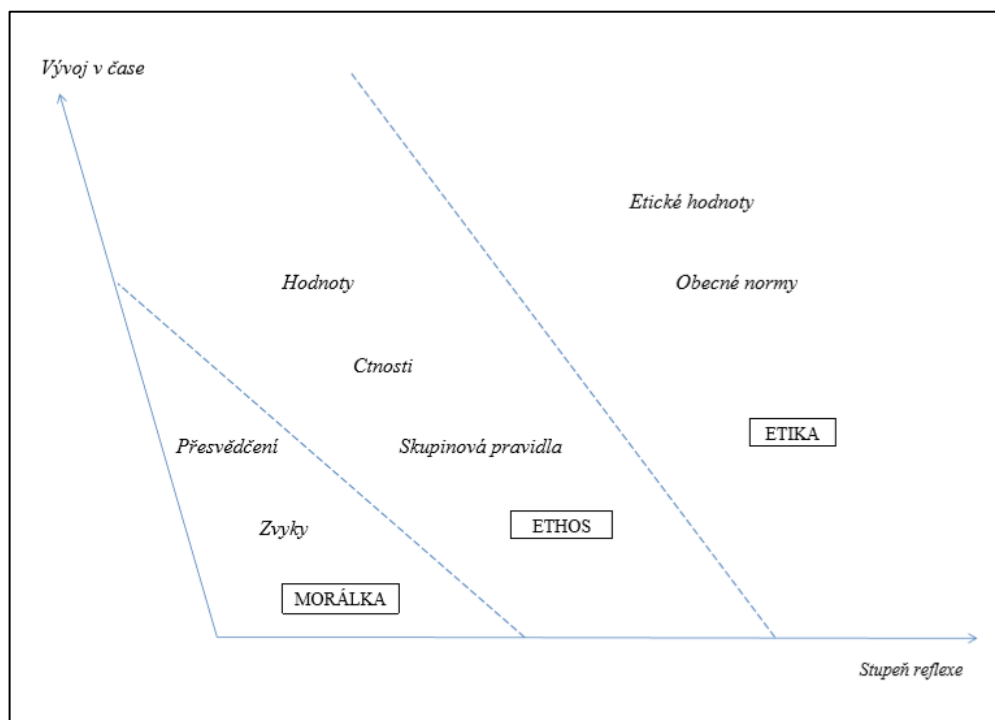
V České republice existuje morální kodex křesťanského učitele, ne však morální kodex pro učitelské povolání jako takové. Morální kodex určité školy lze sestavit jako reflexi a první normu vycházející z faktického ethosu školy. Skryté kurikulum školy nepsaných hodnot a pravidel oficiálním normám protiče, avšak k ethosu školy náleží stejnou měrou.⁷⁸

V životě školní instituce i samotného člověka se oblast morálky, ethosu a etiky od sebe liší, avšak v průběhu času se dynamicky vyvíjí, kdy se jedná o rozvoj v cyklickém procesu. V primárně socializační skupině se u dítěte rozvíjí žitá morálka, vedoucí k formování jeho ethosu. Čím hlubší a častější je reflexe ethosu skupiny, do které se dítě v životě dostává, tím je rychlejší dospívání mladého člověka do stadia oblasti etiky.

⁷⁷ V původním řeckém podání slova místem, kde byl člověk doma. Později pojem nabyl významu: obyčej, zvyk, mrav. V současnosti užití v souvislosti se standardy morálního jednání profesních skupin.

⁷⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 156-157.

Mění-li se morálka skupiny, či celé společnosti, má to vždy zpětný dopad na ethos a etiku.⁷⁹



Podle DIETZFELBINGER, D. Didaktik der Ethik: Ist Moral lehrbar? In: FRITZSCHE, A., KWIRAN, M. (Hrsg.). Ethos lernen – Ethos lehren, München: Bernward bei Don Bosco, 2001, s. 17. (vlastní tvorba)

Důležitou roli zejména pro mladé lidi vzhledem k ethosu hraje náboženství. V současné pluralitní a individualizované společnosti má církev velkou konkurenci v médiích a nepsaných pravidlech života v konzumní společnosti. Ethos v rodinách nabývá značné labilitu, proto se pozornost soustřeďuje na místa, která rodinu subsidiarizují. Určitý ethos a osobní autenticita učitelů může propůjčit velkou sílu vlastního přesvědčení a stát se pro své žáky vzory. Světonázor učitele však může narážet na světonázory jiných učitelů i žáků, což usměrňuje pravidlo vzájemného uznávání, tolerance a respektu vůči ethosu jiných aktérů školy.⁸⁰

⁷⁹ Srov. DIETZFELBINGER, D. Didaktik der Ethik: Ist Moral lehrbar? In: FRITZSCHE, A., KWIRAN, M. (Hrsg.). Ethos lernen – Ethos lehren, München: Bernward bei Don Bosco, 2001, s. 14 - 17.

⁸⁰ Srov. MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 159.

2.2 Specifika výuky

Výuka předmětu Etická výchova a křesťanství je na středních církevních školách povinná. Pro výuku je stanovena dotace jedné vyučovací hodiny týdně s celkovým počtem hodin učebního bloku pro jednotlivé postupové ročníky v rozmezí 30 – 34 hodin.⁸¹

Rámcové rozvržení obsahu vzdělávání předmět zařazuje do vzdělávací oblasti společensko-vědní. Je součástí průřezového tématu: Občan v demokratické společnosti.

Výchova k demokratickému občanství se zaměřuje nejen na vytváření a upevňování postojů a hodnotové orientace žáků, potřebné pro fungování a zdokonalování demokracie, ale také o budování občanské gramotnosti formou osvojení si normativní stránky jednání odpovědného občana. Demokratické občanství se netýká jen společenskovědní oblasti vzdělávání. Prostupuje celým vzděláváním. Podmínkou realizace je demokratické klima školy, otevřené rodičům a širší občanské komunitě.

Výuku etické výchovy je nezbytné praktikovat důsledně, promyšleně a cíleně směřovat k občanským ctnostem. Humanita, láska k lidem, soucítění, přátelství, odpovědnost, pomoc, vzájemná spolupráce úzce souvisejí s tím, jaký je člověk ve svém soukromí.

Ke skutečnému lidství a dobré morálce, projevující se v prosociálním chování, vedou všechny složky školního kurikula, a to především užitím prožitkové výukové strategie, která obsahuje přijetí žáka učitelem, skupinou žáků, pozitivní motivaci a prožitkem úspěchu. Za cíl se klade kladný přístup k sobě samému, k životu, k ostatním lidem, k živé i neživé přírodě, ke kulturním a jiným hodnotám, které lidé vytvářejí.

Promyšlenou a funkční strategií výuky předmětu významně obohacuje používání aktivizačních metod práce ve výuce jako je problémové učení, projektové učení, kooperativní učení, různé diskusní a simulační metody, metody směřující k rozvoji prosociálního chování, k rozvoji funkční gramotnosti žáků atd. Tedy schopnosti číst a interpretovat textový materiál s porozuměním, dokázat jen vyhodnotit a používat pro různé účely, čímž se významně rozvíjí kritické myšlení žáka.

⁸¹ Výuka probíhá ve čtyřech letech studia s rozvržením hodin dle rozvrhu a dle organizace roku. Vyučující na podkladě rozpisu učiva a kompetencí zpracuje tematický vzdělávací plán, který se pak za každé pololetí porovnává se skutečností a v předmětových komisích konzultuje.

2.3 Charakteristika předmětu Etická výchova a křesťanství

V předmětu Etická výchova a křesťanství si žáci osvojují základní etické zásady, upevňují si hodnotový systém a uvědomují si posvátnost a nedotknutelnost lidského života. Žáci se seznamují s poselstvím Bible, která se pro ně stává možností k rozvíjení duchovních hodnot. Žáci se rovněž učí formulovat své názory, postoje a respektovat názory a postoje ostatních. Učí se hodnotit své jednání z hlediska morálních zásad a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.

Výchovně vzdělávací cíle - žák:

- učí se chápat důležitost prosociálního jednání a v tomto duchu v životě jednat,
- má základní orientaci v biblické tradici,
- rozumí specifickým znakům křesťanské nauky a praxe,
- dovede utvářet svůj hodnotový systém a rozlišovat soustavu názorů a postojů vycházejících z odlišných světonázorů,
- cítí potřebu klást si v životě praktické otázky filozofického a etického charakteru a hledat na ně v diskuzi s jinými lidmi i se sebou samým odpovědi,
- je schopen zprostředkovat kontakt s charitativními a církevními organizacemi.⁸²

Výuka předmětu je vedena v ekumenickém duchu s cílem porozumět jednotlivým náboženstvím a náboženským směrům a naučit se rozlišovat potencionální nebezpečí náboženských extremistických směrů. Důraz je kladen na seznámení s křesťanským náboženstvím, které zásadním způsobem ovlivnilo historii a kulturní vývoj naší společnosti.

2.3.1 Klíčové kompetence

„Jedná se o soubor vědomostí, dovedností, schopností, hodnot a postojů, které jsou důležité pro aktivní zapojení do společnosti, osobní rozvoj jedince, jeho další vzdělávání a budoucí uplatnění v pracovním i mimopracovním životě.“⁸³

⁸² Srov. *Školský vzdělávací program*. Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola svaté Anežky České, Odry. Kód a název studijního oboru: RVP 78-42-M/03 Pedagogické lyceum č. j.: 115/2018, str. 66.

⁸³ SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2013, s. 50.

Žák jimi disponuje na konci vzdělávacího programu. Jsou formulovány obecně. Absolventi jich mají dosáhnout prostřednictvím veškerého výchovného a vzdělávacího úsilí školy.⁸⁴

Rámcově vzdělávací program rozlišuje šest základních kompetencí. Kompetence k učení, k řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní kompetence.

Mimo základní klíčové kompetence jsou žáci vedeni k naplňování rámcově vzdělávacího programu přínosně k tématu odpovědného a demokratického občanství tak, aby:

- dokázali být kriticky tolerantní k jiným,
- byli schopni odolávat myšlenkové manipulaci,
- snažili se chránit hodnoty a zachovat je dalším generacím,
- angažovat se pro veřejné zájmy a ve prospěch strádajících lidí,
- dovedli kriticky optimalizovat masová média pro své potřeby,
- hledali kompromisy mezi osobní svobodou, sociální odpovědností,
- vážili si materiálních, duchovních hodnot, dobrého životního prostředí,
- měli přiměřené sebevědomí, odpovědnost a schopnost morálního úsudku,
- byli připraveni si klást základní existenční otázky a hledat na ně odpovědi,
- dovedli jednat s lidmi, diskutovat o kontroverzních otázkách, volit kompromis.⁸⁵

Podpůrný charakter k předmětu Etická výchova a křesťanství mají dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií. Žáci se musí naučit používat základní i aplikační programové vybavení počítače, a to nejen pro účely uplatnění se v budoucí profesní praxi, ale i pro potřeby dalšího vzdělávání. Je velmi důležité naučit žáky pracovat s informacemi a s komunikačními prostředky.

Rozšíření využívání prostředků informačních a komunikačních technologií při výuce předpokládá vybavení škol odpovídající výpočetní technikou. Je nezbytné, aby měly školy počítačové učebny vybaveny dostatečným počtem pracovních stanic, tvořených

⁸⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 31.

⁸⁵ Srov. *Školský vzdělávací program*. Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola svaté Anežky České, Odry. Kód a název studijního oboru: RVP 78-42-M/03 Pedagogické lyceum č. j.: 115/2018, platnost od 1. 9. 2017, str. 15.

moderními multimediálními počítači, zapojenými v dostatečně propustné lokální síti s rychlým přístupem na Internet. V hodinách výuky musí počet pracovních stanic odpovídat počtu žáků s dodržováním pravidel hygieny a bezpečnosti práce.

Dle typu, prostředí a generace dětí střední školy se přihlíží ke specifickým žakovským kompetencím, vymezeným takto:

- probouzí a reflektuje otázky o Bohu a umožňuje dát na ně odpověď,
- uschopňuje k vytvoření důvěrného vztahu ke skutečnosti víry,
- uschopňuje k osobnímu rozhodnutí pro víru.
- motivuje k náboženskému životu.⁸⁶

Na rozvoj žakovských kompetencí vzhledem ke kompetencím učitele s inspirativní orientací na žáky a vlastním vyučovacím stylem se zaměřují čtyři dimenze náboženské profesní kompetence:

- etická, pomáhající žákům porozumět řeči symbolů, podobenství, prorockých protestů, křesťanského umění a duchovní hudby, vyžadující hluboký vhled učitele, vysokou jazykovou kulturu a zájem,
- hermeneutická, odvíjející se od učitelova umění být pozorný k otázkám náboženského, teologického a filosofického zaměření, obrazem profesního vzdělávání a osobního růstu v reflexi vlastní víry,
- komunikativní, související se světonázorovou pluralitou obklopující žáky, nezbytná znalost jiných náboženství, žádá si umění podat podstatu křesťanské víry a religionistické znalosti,
- pragmatická, zaměřená na soulad změn jednání s porozuměním nárokům křesťanství, učitel médiem zprostředkování zkušeností formou exkurzí, nebo možností podpory.⁸⁷

Klíčových kompetencí lze nabýt pouze ve skupinách, při vzájemném kontaktu a jednáním s ostatními, když rozdílné potenciály odlišné stylem učení a inteligencí pracují dohromady.⁸⁸

⁸⁶ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s. r. o., 1996, s. 43.

⁸⁷ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s.r.o, 2016, s. 174-175.

2.3.2 Cíle etické výchovy

Globální cíle etické výchovy poukazují na morální vyspělost a demokratický ethos školy jako celku, tak i žáků. Mezi hlavní zásady pro školy se řadí:

- podpora schopnosti zážitků,
- tvorba prostoru pro etickou reflexi,
- podpora náhledu na různé hodnotové orientace,
- péče o srozumitelné podání morálních norem a hodnot,
- rozvoj důvěry žáků ve férové zpracování konfliktu,
- tvorba prostoru pro získání sociální a morální zkušenosti.⁸⁹

Za výchovný cíl upřednostňující kooperativnost a cit pro druhé se označuje prosociálnost. Tedy takové jednání, které přináší prospěch druhým, nevyplývá z povinnosti a není provázeno očekáváním jakékoliv formy odměny.⁹⁰

Ke kvalitativním a kvantitativním změnám směřuje oblast poznávací, která je základem taxonomie učebních cílů zamýšlených k učební činnosti. Taxonomie slouží k lepší orientaci ve formálním dělení s kritérii afektivními a instrumentálními.⁹¹

Pro etickou výchovu lze úspěšně využít Bloomovu taxonomii. Ta klasifikuje proces učení do tří domén. Doménu intelektuálních dovedností a způsobilostí, doménu afektivní, spojenou s pozorností, zájmem a morálními postoji a doménu psychomotorickou, do jejíž oblasti patří senzomotorické dovednosti, činnosti spojené se smyslovým vnímáním a vzájemnou koordinací vjemů s pohyby. V rámci každé domény autor rozlišil schopnosti i dovednosti dle obtížnosti a typu.⁹²

S ohledem na charakter předmětu mají učební cíle rozvíjet všechny tři oblasti osobnosti:

- kognitivní (vzdělávací, poznávací) – získávání, vnímání, zpracovávání a reprodukování poznatků a znalostí (získání vhledů do obsahu jako jednodušší

⁸⁸ Srov. BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Portál: Praha, 2015, s. 139.

⁸⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 156.

⁹⁰ Srov. NOVÁKOVÁ, M.; VYVOZILOVÁ, Z. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, s.r.o., 2005, s. 8.

⁹¹ Srov. tamtéž, s. 16.

⁹² Srov. PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, s. 303-304.

forma než získání diferencované znalosti, porozumění, aplikace, analýza, syntéza a hodnotící posouzení),

- afektivní (postojové, hodnotové) – zaujetí hodnotících postojů a rozvíjení schopnosti morálních úsudků na zcitlivění žáků v emocionální a sociální oblasti jednání (záměry a stanoviska, zájmy, pocity, smýšlení a zvnitřnění postoje),
- instrumentální (výcvikové) – osvojování psychomotorických dovedností, zaměření na zacvičování do manuálních a duševních technik, práce, učení související s pohybem s koordinací a kombinací různých technik (psaní, řeč, imitace, zpřesňování, automatizace, manipulace).⁹³

Bloomova taxonomie stanovuje v oblasti vzdělávání šest cílů dle stoupající náročnosti psychických operací. Aktivní slovesa byla uspořádána do jednotlivých subkategorií. Pro dosažení vyšší cílové kategorie je nutno zvládnout učivo v rámci nižší kategorie ⁹⁴ (viz Tabulka 4).

Samozřejmě se předpokládá propojenost jednotlivých didaktických cílů. Jejich dosahování vyžaduje motivaci žáků k udržení jejich pozornosti. Hlavní důraz však etická výchova klade na cíle afektivní, což potlačuje direktivní metody práce. V kognitivní oblasti je nezbytné se vyvarovat nudnému a moralizujícímu výkladu novými strategiemi, jako je aktivní činnost s internetem, či zprostředkování poznatků jinými žáky. Instrumentální cíle podporuje práce spočívající na principu podmiňování, jako je metoda textové analýzy, strategie pro smírná řešení konfliktů, argumentační figury při etickém zdůvodňování. Samostatné jednání žáků je důležité v momentech, kdy mají dospět k vlastním morálním úsudkům a postojům. Pokud by byla etická výchova zaměřena jen na cíle afektivní, bez upevněných a ustálených znalostí, pak by byla zbytečně jednostranná.⁹⁵

⁹³ Srov. MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 205.

⁹⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole.* Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005, s. 19.

⁹⁵ Srov. MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 206.

2.3.3 Vzdělávací obsah učiva a témata výuky

Požadovaným výstupem po procesu vzdělávání v dané oblasti je pro žáka stát se mravně zodpovědným člověkem ve smyslu pozitivní hodnotové orientace. Očekává se jeho pomoc v budování harmonických vztahů v rodině, na pracovišti, mezi společenskými skupinami i mezi národy. Na základě vlastního názoru má u žáka dojít k osvojení přiměřených etických postojů, stojících na pevných základech pro přijetí etických hodnot, k prosociálnímu chování, tedy pomoc ve prospěch jiných osob, skupin nebo společenských cílů bez očekávání aktuální odměny. Charakteristické znaky prosociálního chování jsou:

- prospěch pro druhého nevyplývající ze služební povinnosti,
- neočekávání protislужby nebo vnější odměny,
- nenarušení identity subjektu.

Očekává se dále získávání zručnosti psychosociálních dovedností (komunikace, pozitivní sebehodnocení i hodnocení druhých, tvořivost, iniciativa, komunikace citů, empatie, asertivita) a působení faktoru reálných a zobrazených vzorů ve shodě s obecnými kompetencemi a cíli, které jsou vymezené rámcovým vzdělávacím programem.⁹⁶

Obsah učiva předmětu Etická výchova a křesťanství je uspořádán do naukových celků:

- výchova k prosociálnosti,
- biblistika,
- světová náboženství,
- křesťanská nauka,
- sekty a náboženská hnutí,
- člověk a svět.

Podrobný obsah středoškolského učiva a výsledky vzdělávání žáka v předmětu jsou uvedeny v tabulce (Tabulka 2A pro první a druhý ročník, Tabulka 2B pro třetí a čtvrtý ročník).

⁹⁶ NOVOTNÁ, M, J., VYVOZILOVÁ, Z *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Etické fórum České republiky, o. s., 2015, s. 15-16.

Při podání učiva nutno přihlížet na srozumitelnost řeči i pro žáky z prostředí mimo křesťanského vyznání víry. Důležité je použití synchronní metody, která umožní žákům zkoumat vztah náboženství ke světu jiných náboženství na rozdíl od metody čistě diachronní dovolující jen zkoumání historického vývoje křesťanství. Za nejvýznamnější se požaduje zvýraznění obsahů týkajících se porozumění náboženské formě řeči.⁹⁷

Díky předmětu Etická výchova a křesťanství v existujícím ethosu školy by žáci měli porozumět různým etickým systémům a svůj vlastní ethos budovat na základě argumentačně podloženého vzájemného dialogu. Křesťanské pojetí morálky vyvěrá z důvěry v poslední a absolutní zdroj morálky, z důvěry v Boha, v přesvědčení, že lidská schopnost morálního jednání je Boží dar. Ne každý však dospěje ke stejně vyspělému mravnímu ethosu a osvojení si všech kardinálních i jim podřízených ctností.

K morálnímu úsudku není potřebný argument náboženské víry. Morálka může existovat bez Boha. Když se v životních přesvědčeních však s Bohem počítá, dochází ke změně morálního vědomí. Morálka znamená víc, než jen rozumové zdůvodňování jednotlivých mravních rozhodnutí. Vyjadřuje celistvé přesvědčení o porozumění smyslu chovat se v životě mravně. Bůh není argumentem, který zdůvodňuje morální pravidlo.⁹⁸

Budování identity a otázek spojených se vztahem mezi Božím zjevením a lidskou mravností směřuje k porozumění vztahu mezi biblickou zvěstí, křesťanskou životní tradicí. Věnuje se tématům rozvíjejícím náboženskou identitu žáků, životem křesťanského společenství a morálními nároky na odpovědnost na straně druhé. Je nutné se zabývat pluralitou uvnitř křesťanství z pohledu ekumenismu a věnovat pozornost náboženské pluralitě.

Žáci musí v hodinách dostat možnost hodnotit různé morální situace reflektující hledání a nacházení nosných i skrytých základů porozumění hodnotovým postojům ve světě křesťanů i nekřesťanů. Je potřeba respektu jak v rozvoji náboženského vědomí, tak schopnosti morálního úsudku. Etické otázky lze rozdělit na témata vycházející z křesťanského pojetí mravnosti a témata vycházející z problémů současné společnosti. (Tabulka 3).

⁹⁷ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s.r.o, 2016, s. 97.

⁹⁸ MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: centrum pro studium demokracie a kultury. 2015, s. 273.

2.4 Prostředky ve výuce

Zakódovaná symbolická poselství transportují média. Poté jsou kódována a dekodována samotným člověkem. Cíl komunikace a porozumění má symbolicko-reprezentativní funkci. Disponuje však také vzdělávacím charakterem. Automaticky konfrontuje uživatele s nabídkami učebních obsahů. Prostřednictvím mnohostranné virtuální komunikace se vyplní volný čas dítěte zábavou, únikem z reality, což může vyvolat vlnu odporu či solidarity celé společnosti. Souběžně však jedinec ztrácí ochranu vlastního intimního prostoru pro snadnou kontrolovatelnost. Média ovlivňují vztahy žáků ke světu a výuka etické výchovy a křesťanství je nesmí opomíjet.⁹⁹

Nejsilnějším tradičním médiem je sám učitel. Způsob jeho jednání, atmosféra, kterou kolem sebe šíří, zápal, nadšení a otevřenost přispívají k aktivnímu učebnímu ději. Médii mohou být obrazové materiály, které mají ve výuce své specifické místo pro schopnost ztvárnit zážitek či zkušenost těžce zprostředkovatelnou slovy. K vyvolání diskuze či dialogu významně napomáhá filmová ukázka či videoklip, které lze díky svým symbolům chápat jako moderní podobenství.

Pro názornost představy existují postupy, jak pracovat s vizuálními, hudebními či vyprávěnými obrazy v hodinách s náboženskou tematikou metodou cvičení ticha, imaginace, rozměru meditace a kontemplace¹⁰⁰ (Tabulka 7).

2.5 Specifika výukových metod

Při specifikaci použitých výukových metod na úrovni vyučovacích hodin na střední škole lze uplatňovat metody:

- hra (pantomima, pohybové hry, hádanky),
- meditace (smysl pro symboly, práce s hudbou, obrazy, texty),
- problémové učení (nalezení a řešení problémů, odborné pokusy),
- věcné učení, samostatná práce (uvedení, vypracování, prohloubení).
- zážitkové učení (vyprávění příběhu, cvičení vcítění a smyslového vnímání).¹⁰¹

⁹⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 143.

¹⁰⁰ Srov. IŇOVÁ, V. *Eстетický rozměr výuk náboženství* [online] Bakalářská práce. České Budějovice: TF JU v Českých Budějovicích, 2010, s. 43-48. [online].

V praxi se ve výuce etické výchovy osvědčila metoda R. Olivara strukturovaná do třech kroků. Kognitivní senzibilizace vede k pochopení skutečností, smyslu a významu probíraného tématu. Nácvik ve třídě slouží k experimentálnímu chování. Třetím krokem je reálná zkušenost. Jde o důležitý prvek zpětné vazby pro upevnění postojů a způsobilostí osvojených v podmínkách třídy. Tento poslední krok se zaměří na aplikaci osvojené látky v reálném životě.¹⁰²

Ke specifikaci výuky náleží pojem estetika, která vedle racionality smyslového vnímání žákům otevírá odlišný přístup k realitě, založený na intuici a fantazii. Vzbuzuje pocity libosti, odporu či znechucení. Předmětem je zde krása, vnímaná jako určitá kvalita harmonie, bytostně přítomna v okolním světě a vnímatelná spojením rozumu a lidskými smysly. Člověk krásu vnímá a dokáže ji i vytvářet, což vede ke schopnosti krásu rozlišovat a posuzovat.¹⁰³

Krásu propojuje svět umění s náboženstvím prostřednictvím symbolů. Žáci se učí vyjadřovat vlastní originální symbolizaci v příbězích, v písních i tanci. Ztvárnění nábožensko-estetické skutečnosti se uskutečňuje vnímáním obrazů, pravoslavných ikon, biblickou hrou, živými sochami, hudební produkcí, pantomimou i prostřednictvím tvůrčího psaní (Tabulka 8).

2.6 Struktura vyučovací hodiny

Koncepcí je nezbytné vyučovací hodinu předmětu se zaměřením na křesťanství uvést nejen do obsahů, metod a cílů, které si žádají osnovy, musí se také nacházet prostor pro spontaneitu s momenty společného hledání a radosti. Je nezbytné dodržovat princip:

- interdependence jednotlivých prvků struktury vyučovací hodiny,
- variantnosti průběhu vyučovací hodiny,
- kontrolovatelnosti průběžného vyhodnocování.¹⁰⁴

¹⁰¹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005, s. 24.

¹⁰² LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova: metodický materiál. 1*, Praha: Luxpress, s. r. o., 2000, s. 7.

¹⁰³ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 102-103.

¹⁰⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 153-154.

Délka praxe a osobnosti učitele předurčuje rozsah tvorby podrobnějšího, či méně podrobné písemné přípravy. Pro výuku křesťanství je nezbytné disponovat profesní kompetencí skládající se ze znalostí teologie, psychologie, pedagogiky, komunikativní zralosti osobnosti a živý vztah ke křesťanské víře.¹⁰⁵

Schmid výukovou strukturu hodiny s náboženskou tematikou uspořádal do šesti fází. Každá fáze výuky je velmi důležitá, kdy jsou na ni kladeny úkoly, které je nezbytné respektovat.

Rozlišuje fázi přípravnou, pak motivační, kdy poté vzdělávací proces učení strmě stoupá. Žáci se otevírají novým informacím. Mají možnost rozvíjet vše nové, kdy mají k dispozici velké množství vnější energie. Ta je využita po dobu 20 minut. Následuje čas dekódování a rozvíjení, čímž končí první polovina tzv. „zlaté hodiny“. Pak se napětí žáků snižuje a expanduje pokles zájmu a vnější orientace¹⁰⁶ (Tabulka 10).

2.7 Etické kompetence učitele

Morální funkce učitele spočívá ve způsobu jednání, čímž je svým žákům příkladem. Tím se naplňuje etická kompetence učitele, na němž spočívá velká odpovědnost. Nesmí být vůči svým žákům v adolescenci ani morálním kazatelem, ani pouhým animátorem skupinových procesů ve třídě.

Úkolem učitele je posilovat praktický rozum svých svěřenců prostřednictvím vzájemných dialogů, a současným kladením požadavků na jednotlivce k seberegulaci. Cílem pedagogické práce je morální dospělost a autonomie žáků.

Důležitými východisky pro vědomé uvádění morálního aspektu výchovy jsou:

- ujasnění cíle v kontextu reálného ethosu školy,
- kontrola míry osvojení schopnosti žáků činit morální úsudky,
- odvaha nezústat svou snahou o vědomou morální výchovu v osamocení¹⁰⁷,
- přehled o strukturálních podmínkách, ve kterých se odehrává život školy (počet žáků, velikost a vybavení třídy, administrativní podmínky školy).

¹⁰⁵ Srov. tamtéž, s. 171-172.

¹⁰⁶ Srov. SCHMID, H. *Die Kunst des Unterrichtens: Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht*. Kösel-Verlag, 2012, s 65-66.

¹⁰⁷ Ideálem je Kohlbergova škola jako „spravedlivé společenství“.

Učitel s etickými kompetencemi podněcuje žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování, k řešení problémů, vedení k všestrannosti, svobodné, zodpovědné a účinné komunikaci. Rozvíjí schopnost ke spolupráci, pozitivní city v chování. Učí aktivnímu a zodpovědnému rozvoji a ochraně fyzického, duševního a sociálního zdraví. Vede žáky k duchovním hodnotám, k toleranci, ohleduplnosti k lidem a schopnosti společně žít.

Kompetence učitele s etickým rozměrem vyžaduje filosofický dialog a volbu takových didaktických metod, které vedou k zájmu svěřenců a k rozvoji kritického myšlení.¹⁰⁸

K morálnímu rozvoji žáka značně přispívá stálý afektivně pozitivní vztah s učitelem. Prosociální výchovný styl spočívá ve stabilní náklonnosti k dítěti prostřednictvím laskavého jednání, trpělivém vysvětlování následků lidských činů, usměrňování pozornosti při ublížení druhému. Dobrá humanistická výchova se může odehrávat jen v prostředí emocionálně pozitivní důvěry.¹⁰⁹

2.8 Aktivity střední školy v oblasti duchovního života

K naplňování výukových cílů mohou sloužit následující aktivity:

- Celoškolní mše svaté
- Třídní mše svaté
- Mše svaté konané v rámci Celostátních přehlídce studentů církevních škol
- Den církevních škol
- Bohoslužba slova - Památka zesnulých
- Mikulášské besídky
- Adventní zastavení
- Výroba a svěcení adventních věnců
- Roráty
- Tříkrálové sbírky
- Postní program
- Postní almužna

¹⁰⁸ MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: centrum pro studium demokracie a kultury. 2015, s. 311.

¹⁰⁹ OLIVAR, R., R. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis pictus Istropolitana, 1992, s. 198.

- Křížové cesty
- Křížové cesty ve vysílání rádia Proglas
- Živý růženec
- Biblické soutěže
- Soutěž Bible a my
- Poutě po stopách svatých
- Oslavy výročí narození svaté Anežky České
- Poutě (svatý Hostýn, sv. Kopeček, Velehrad, Panna Maria ve skále)
- Literární soutěž (svatá Anežka, Po stopách svatých)
- Duchovní obnovy
- Besedy a přednášky
- Svěcení křížů a kapliček v regionu
- Slavnosti Božího těla – hudební doprovod
- Májové pobožnosti - hudební doprovod
- Bohoslužby v nemocnici – doprovázení pacientů¹¹⁰

¹¹⁰ Srov. Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola svaté Anežky České. [online]. 200?, [cit. 2019-12-05]. Dostupné z <https://www.cssodry.cz/page.aspx>

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 Užití metod rozvíjejících kritické myšlení

V rámci praktické části diplomové práce je zpracováno dvanáct témat formou ukázkových hodin předmětu Etická výchova a křesťanství za použití vybraných aktivizačních metod. Témata vyučovacích hodin jsou zvolena napříč ročníky střední školy. Kromě tradičních témat jako jsou ctnosti, svátosti, podobenství nelze vynechat ani kontroverzní témata, ekumenické hnutí nebo světová náboženství jako součást světového kulturního dědictví. Ve vzorových hodinách je mimo četných inovativních metod vedoucích ke kritickému myšlení použito i metod pro etickou výchovu v kontextu s křesťanstvím specificky neodmyslitelných.

Ve strukturním vyjádření vyučovací hodiny je pro zachování co nejvíce rysů přirozeného učení použito třífázového modelu učení, který názorně poukazuje a vyžaduje intenzivní aktivní zapojování žáků do procesu výuky po celou vyučovací hodinu (EUR – evokace, uvědomění, reflexe – viz kap. 1.3.).

Jednotlivé vyučovací celky (hodiny) jsou zpracovány v podkapitolách, kdy každá z nich přibližuje základní informace o výuce. Uvádí téma, věkovou dotaci jedné vyučovací jednotky, které klíčové kompetence daná problematika rozvíjí, dílčí očekávané cíle a didaktické pomůcky využitelné pro výuku. Poté následuje popis průběhu a časové rozvržení hodiny do tří fází. V rámci evokace jsou vhodnou volbou aktivizačních metod žáci uvedeni do problematiky probíraného učiva. Ve fázi uvědomění si významu pak nabízí prostor pro získávání nových informací. Při reflexi se pak upevňují nové vědomosti, čímž se zdokonalují původní vědomosti žáka a průběh procesu učení přináší trvalý výsledek.

Součástí každé vyučovací jednotky je pracovní list (viz Příloha). Z mé dlouhodobé pedagogické zkušenosti vyplývá, že pracovní listy jsou oblíbenou a žáky vítanou aktivizační metodou. Nabízí předem stanovené úkoly formou doplňování textu, nedokončených vět, vepisování proseb do obrázků, kreslení s oslovením rozumu a celého nitra k vyjádření svých pocitů. Vhodně zvolený a sestavený pracovní list rozvíjí kreativitu a kritické myšlení studentů. Nabídku aktivit lze obohatit o práci s klíčovými slovy, přiřazovací a vyhledávací hry apod.

3.1 Ježíš Kristus v evangeliích

Téma:	OSOBNOST JEŽÍŠE KRISTA
Ročník:	druhý (opakování v každém ročníkú vyšším)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, osobnostní
Výukové cíle:	Žák si uvědomuje důležitost poznávání pro život, dokáže vlastními slovy vysvětlit pojmy svoboda, přátelství, řešení sporů, spravedlnost a je schopen aplikovat evangelijní text o těchto pojmech na dnešní dobu. Charakterizuje osobnost Ježíše s pomocí návodných otázek. Umí vysvětlit a obhájit svůj názor před ostatními žáky.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy s biblickými texty a otázkami (1A - 1D)
Použité metody:	brainstorming, skládankové učení, diskuze s otázkami
Předběžná fáze:	příprava pracovních listů (nakopírovat či zaslat do skupin)

FÁZE EVOKACE:

Brainstorming

Metoda se použije jako úvodní motivace pro celou pracovní skupinu ke zjištění znalostí žáků. Pojmy „OSOBNOST“ a „EVANGELIUM“ mimo vyvolání pocitů, postojů, názorů prezentovaných jazykem žáků, navodí spojitost s osobou Ježíše, existenci různých evangelií a různých pohledů na jeho osobu.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

Skládankové učení

Učitel rozdělí žáky na menší skupinky po čtyřech (dva bloky po čtyřech částech), kdy žáci se ve skupinách rozpočítají na číslo 1 - 4. Každá skupina obdrží 2 pracovní listy s texty z evangelií jednoho z bloku nabízejícího 4 charakteristiky Ježíšovy osoby¹¹¹ (Příloha 1A – 1D). Jedničky z bloku 1A – 1B se věnují textu (Mk 1,21-22), dvojky textu (J 15,12-15), trojky (Mk 12,14-17) a čtyřky (Lk 13,11-17) a přemýšlejí nad otázkami

¹¹¹ Žáci mohou vycházet i ze samotné Bible, ve které dohledávají dle odkazů pracovního listu k charakteristice Ježíšovi na vybrané evangelijní texty a ty ve skupinkách dohledávat a zpracovávat.

pod textem. Stejná pravidla platí i pro blok 1C-1D. Po přečtení textu se skupinky stejného bloku a stejných čísel seskupí, stávají se „expertní skupinou“. Pročítají text, společně diskutují, aby získali jistotu, že všemu v textu správně rozumí. Volí společnou strategii pro předávání informací dále.

Po vypršení učitelem centrálně stanoveného času se experti vrátí do svých domovských skupin a jeden po druhém učí ostatní ve skupině tomu, co prodiskutoval v expertní skupině. Co nejjednoduššími větami, či jen jednoslovnými a co nejuvýstižnějšími pojmy zaznačí do pracovního listu své závěry a každý písemně odpoví na otázky aktualizující evangelijní texty pro dnešní dobu.

FÁZE REFLEXE:

Diskuze s otázkami

Vyhodnocení procesu, sebereflexe žáků čím přispěli, co by se dalo při skupinové práci s texty ještě vylepšit, co žáky nejvíce zaujalo, či překvapilo. Závěry tvorby se v kmenové třídě zúčastněných vystaví na nástěnce, kde mohou sloužit jako motivace a ukázka práce pro žáky hostujících tříd.¹¹²

Meditativní zakončení hodiny:

Ztišení, zamyšlení se a poděkování za společně prožitý čas.

Doporučená literatura k hlubšímu studiu:

BIBLE: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad.

GRÚN, A. *50 x Ježíš*. Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2002, 200 s. ISBN 80-7192-482-2.

¹¹² Pokud pozorný žák texty evangelií důvěrně zná, pak mohl zaznamenat, že v textech pracovních listů 1A a 1C s přihlédnutím ke kapacitě strany listu, jsou některé verše z evangelijních příběhů opomenuty. Nedostatky může ve volném čase v tištěné či elektronicky zpracované Bibli dohledat, zpracovat do textového dokumentu, doplnit chybějící, označit číselně jednotlivé verše, barevně zdůraznit chybějící text a odeslat učiteli. Dodrží-li veškeré zásady pro práci s textem, pak může adresovat i učiteli informační a komunikační technologie, kde může být v rámci mezipředmětových vazeb bonusově oceněn na výbornou, a to stejnou měrou.

3.2 Podobenství

Téma: **BIBLICKÝ PŘÍBĚH**

Ročník: od druhého ročníku výše

Klíčové kompetence: k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální, personální

Výukové cíle: Žák chápe pojmy hřích a pokání, uvědomuje si možnost odpuštění hříchů každého člověka Bohem, zhodnotí chování prvního a druhého syna vůči otci a porovná je se vztahy v současné době. Dokáže pracovat s textem, upravit jej, posoudit jej a vyhodnotit.

Didaktické pomůcky: pracovní listy (2A - 2C), biblický text (k úpravě formátu)

Použité metody: **Ano-Ne, zpřeházené věty, otázka odpověď**

Předběžná fáze: domácí samostatná četba zadaného biblického textu, stažení, úprava, zálohování, přečtení vybraného textu dle vlastní volby

FÁZE EVOKACE

Ano – Ne¹¹³

Prověření domácí četby textu „Podobenství o marnotratném synu“ dle pracovního listu (Příloha 3A, úkol 2). Do připravené tabulky pracovního listu s tvrzeními k probíranému tématu žáci doplní odpovědi, zda je výrok pravdivý či nepravdivý. V kolonce vedle výroku si žáci samostatně přečtou a zaznačí „ano“, pokud je výrok pravdivý. V opačném případě označí odpověď „ne“.¹¹⁴

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU

Zpracování nových informací s cílem udržení zájmu žáků (učení, expozice, fixace učební látky) a podpora k neustálému vnímání, zda žák informacím rozumí a neztrácí orientaci v podrobnostech.

¹¹³ Metoda prostupující všemi fázemi třífázového modelu učení EUR. Pokud se metoda zařadí ve fázi evokace, pak učitel zjistí žákovy znalosti ještě před čtením textu. V toto případě prověří, zda se žáci na hodinu připravili a dění v podobenství je jim již znám. Když se k vyplňování tabulky přistoupí až po fázi řízeného čtení, pak již dochází k fázi uvědomění si významu. Pro kontrolu pak slouží využití této metody ve fázi reflexe, kdy se správnost odpovědí dokazuje dohledáváním jednotlivých pasáží v textu.

¹¹⁴ Žáci si ověří, zda jejich odpovědi byly pravdivé až po dohledání v konkrétní pasáži biblického textu.

Zpřeházené věty

Žáci se rozdělí do dvojic, rozstříhají zpřeházené sekvence biblického textu rozděleného do osmi částí. Úkolem dvojic je pak pročitat texty jednotlivých částí a poskládat je tak, aby jejich sled dával smysl. Jakmile jsou návrhy správného pořadí zaznamenány a shodně-li se dvojice na konečném pořadí lístků, výsledek tvorby vyfotí a přihlásí se.¹¹⁵ Žáci pak dohledají text ve zdrojích a porovnají. Při pečlivém a pozorném čtení zjistí, zda uspořádali jednotlivé věty správně a zda jsou ve shodě s fotografií.

FÁZE REFLEXE

Otázka - odpověď

Žáci vyplní úkol 3, který je zaměřen na vlastnosti otce, rozmařilého a hněvajícího se syna. Tato fáze si klade za cíl vyjádření nových myšlenek a informací vlastními slovy žáka, výměnu názorů mezi žáky a ohlédnutí se za uskutečněným procesem učení. V tomto případě jde o pochopení, že Pán Ježíš ukazuje jednání Boha.

- Je pro židovskou společnost představitelný prodej majetku a dělení dědictví?¹¹⁶
- Když Izraelec pase pohanům vepře, je to pro něho toto chvályhodná činnost?
- Uvědomil si nevděčný, rozmařilý a sobecký syn své hříchy?
- Projevil syn upřímnou lítost a snahu o pokání?
- Jak se staví pilný, zodpovědný a pracovitý syn k návratu zahálčivého bratra?
- Projevuje hořkost a výčitky nad těžko pochopitelným chováním otce?

Závěrečné sdělení učitele:

Ježíš zde otevírá představu vlastního soudu. Vychází za námi, když se ztrácíme ve svém sobectví a svých zásluhách. Nebeský Otec chce, abychom dokázali žít a radovat se ve společenství církve. Přijetím syna, který litoval svých hříchů, chtěl se polepšit, poznáváme, že jednání Boha, odpouštějícího hříchy a viny je dobrotou a milosrdností nejlepšího Otce.¹¹⁷

Domácí úkol: Volba jiného podobenství a zpracování dle vzoru (Příloha 3B).

¹¹⁵ Skládání lze pojmut jako třídní soutěž o prvenství. Pořízená fotografie je důležitá pro kontrolu, že po přihlášení se nejrychlejší dvojice, již s lístečky dodatečně nebylo nemanipulováno.

¹¹⁶ Farizeové vedli s Ježíšem polemiku a byli velmi ostražití vůči všem jeho slovům.

¹¹⁷ V mnoha rodinách role pozemského otce není plněna, proto je potřeba postupovat citlivě.

3.3 Svátosti

Téma:	SVÁTOSTI DLE KODEXU KANONICKÉHO PRÁVA
Ročník:	první (opakování v každém ročníku vyšším)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žák umí vyjmenovat a vlastními slovy vysvětlit jednotlivé svátosti a jejich význam. Chápe nutnost kanonického práva, dokáže se orientovat v Kodexu kanonického práva, najde hlavu a kánony týkající se svátostí. Získané znalosti je schopen žák uplatnit při tvorbě hry Bingo.
Didaktické pomůcky:	počítače s připojením k Internetu, pracovní listy (3A - 3E)
Použité metody:	V - CH - D, I.N.S.E.R.T, otázka-odpověď, bingo
Předběžná fáze:	příprava tabulek, technického zázemí, vzoru řešení

FÁZE EVOKACE:

V – CH – D

Žáci se rozdělí do sedmi skupin (nejlépe do dvojic). Dle zadání v tabulce (příloha 11) zaznamenají, co ví o jedné ze svátostí a co se chtějí dovědět nového.¹¹⁸ Po vypršení učitelem stanoveného časového limitu rozpracovanou tabulku odloží.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

I.N.S.E.R.T.

V této fázi žáci ve dvojicích dohledávají na Internetu požadovaný dokument, pracují s textem kánonu dle instrukcí uvedených v pracovním listu (příloha 3A), vyplní na úkoly 1-3. Zaznamenávají postřehy a případné nejasnosti do tabulky (příloha 14).

FÁZE REFLEXE:

Otázka – odpověď, tvorba kooperativní hry Bingo

Z textů jednotlivých kánonů žáci dle požadavků úkolu 4 vytváří vhodné otázky, zaznamenávají do hracího plánu znalostní kooperativní aktivity „Bingo“ (příloha 3B). Odpovědi na otázky průběžně vepisují také do stejného řádku i sloupce hracího plánu duplicitního.¹¹⁹

¹¹⁸ K neopomenutí pojmů může dopomoci metoda Brainstorming a zápis výčtu svátostí na tabuli.

S dostatečným předstihem před ukončením hodiny učitel práci s textem zastaví. Kánon, ke kterému žáci dospěli, si poznačí a doplní poslední sloupec tabulky v-ch-d. Co jim činilo potíže, lehce dohledají pomocí symbolů metody I.N.S.E.R.T. Společně s učitelem se činnost vyhodnotí.

Práce s textem kánonů je rozsáhlá. Tvorba otázek časově náročná, činnost vyžaduje značné soustředění, vyspělost žáků a velkou dávku trpělivosti. Byť jsou žáci střední školy sebevíce aktivní, nelze vytvořit 16 otázek do pracovních polí v jedné vyučovací hodině. Proto je vhodné práci s textem rozčlenit do dvou učebních bloků.¹²⁰

Plánované kooperativní **Bingo** lze realizovat se třídní skupinou za podmínek, že si učitel sjedná prostornou učebnu bez lavic a důkladně žáky obeznámí s pravidly skupinové hry, při které dochází ke značnému pohybu. Vzorový hrací plán z tvorby učitele ke svátosti křtu se nabízí v příloze 3C. Odpovědi na otázky s číselným upřesněním z Kodexu kanonického práva jsou zaznamenány v příloze 3D.

Doporučená literatura k hlubšímu studiu:

KATECHISMUS KATOLICKÉ CÍRKVE. 2. vyd. Kostelní vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2001. 824 s. ISBN: 978-80-7192-488-1.

YOUCAT: česky: *Katechismus katolické církve pro mladé*. Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2011. 301 s. ISBN: 978-80-7195-495-8.

¹¹⁹ Po učitelem plánované realizaci hrací aktivity v další hodině bude tabulka s výsledky sloužit ke kontrole správných odpovědí spoluhráčů v jednotlivých liniích hracího plánu.

¹²⁰ Práci s textem je možno zadat jako týdenní domácí práci. Motivace je však nezbytná. Mezipředmětové propojení s výukou informační a komunikační technologie, kde je práce s texty a tabulkou zcela na místě, se taktéž nabízí jako prostor pro dohotovnění. Žáci spolu osobně či elektronicky komunikují, předávají si informace, dotváří tak své společné dílo. Dokončené hrací pole odesílají jak vyučujícímu, tak i všem spolužákům, kteří pracovali na jiných částech kánonu. Výborná pomůcka pro přípravu na opakovací test, který bude stavěn na otázkách vytvořených samotnými žáky. Pro iniciační svátosti je výbornou metodou použití ve fázi evokace královská metoda kritického myšlení: **pětílístek**. Ve fázi uvědomění si významu: **hon na vědomosti**. Ve fázi reflexe opětovný návrat k metodě: **pětílístek**, při vyšších požadavcích: metoda **diamant** (příloha 4D – 4E).

3.4 Ctnosti

Téma:	CTNOSTI KARDINÁLNÍ A BOŽSKÉ
Ročník:	čtvrtý
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žák dokáže pojmenovat ctnosti, rozlišuje kardinální, božské a mravní ctnosti. Vyjadřuje pocity heslovitě a strukturovaně. Chápe význam ctností pro život a význam Krista jako vzoru a míry všech ctností.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (4A - 4D), literatura, Bible
Použité metody:	volné psaní, hon na vědomosti, diamant
Předběžná fáze:	příprava pracovních listů

FÁZE EVOKACE:

Volné psaní

Učitel napíše na tabuli téma „CTNOST“. Žáci formou volného psaní na papír ve větách píšou příběh o ctnosti, který je první napadá. Píšou bez přerušení vše, co je napadne v souvislosti se zvoleným tématem. Neví-li, co psát dále, pak využije větu: „Nevím, co dál psát.“ Svá psaní nebudou muset před spolužáky zveřejňovat, pravopis nehraje roli, nejde o klasifikování. Když žáci dopíšou, ve dvojicích zhodnotí tvorbu a porovnávají myšlenky a podtrhávají nejdůležitější větu. V případě zájmu přečtou text nahlas.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

Hon na vědomosti (diskuze)

Žáci se v rámci efektivnosti rozdělí do spolupracujících čtveřic pro kardinální ctnosti a trojic pro ctnosti božské. Vzájemně si rozdělí úkoly a v časovém limitu využívají doporučených informačních zdrojů, hledají klíčová slova tak, aby dospěli k co nejvíce informacím a dokázali kriticky rozlišit podstatné od nepodstatného. Informace žáci uspořádávají a získávají přehled. Pak se společně s učitelem prochází získané informace, ověřuje jejich správnost, a vyhodnotí se pracovní listy. Provede se diskuze, jaké měly doporučené zdroje i zdroje vlastní výhody a zda budou sloužit jako podklad k dalšímu studiu k tématu.

FÁZE REFLEXE:

Pětilístek a diamant

Samostatná práce (pracovní list 4D)

3.5 Představy o Bohu

Téma:	BŮH – JAKÝ JE A JAKÝ NENÍ
Ročník:	první (opakování v každém ročníkú vyšším)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci dokáží vlastními slovy charakterizovat svoji představu o Bohu. Umí rozlišit falešnou a nesprávnou představu. Uvědomují si, že náš rozum omezuje představu Boha, je potřeba jej vnímat skrze skutky.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (5A - 5B), doplňovačka (5C - 5D)
Použité metody:	brainstorming, laso, kmeny a kořeny, diskuse

FÁZE EVOKACE:

Brainstorming, laso

Učitel uvede hodinu otázkou „Co je Bůh?“ nebo „Jak si představuji Boha?“ Žáci odpovídají jednoslovně. Učitel (žák) zapisuje hesla na tabuli. V dalším kroku hledají žáci mezi hesly spojitost (metoda lasa). Další evokace může směřovat k vybavení si první zmínky o Bohu a prvních představ Boha v dětství. Zápis je možné využít ve fázi reflexe, kdy se lze k jednotlivým bodům vrátit a doplnit je.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

Kmeny a kořeny

Druhá část hodiny vede k srovnání správného a falešného pohledu na Boha (příloha 5A, 5B). Žáci pomocí hesel v pracovních listech zjišťují, jak vnímají správnou a chybnou představu o Bohu ostatní spolužáci. Výsledky zapisují.

FÁZE REFLEXE:

Diskuse

Po aktivitě vedoucí k vymezení správného a falešného pohledu na Boha následuje diskuse o zjištěných charakteristikách. Lze se vrátit zpět k úvodnímu brainstormingu a upřesnit jednotlivé pojmy a představy. Je vhodné zařadit diskusi o tzv. „něcismu“¹²¹ a pomocí hraní rolí (něcista – věřící) si vymežit, co opravdu znamená věřit v Boha. Lze

¹²¹ Pojem, který používá Tomáš Halík pro víru lidí v „něco nad námi“, přičemž se tito lidé nehlásí k žádnému náboženství nebo církvi.

diskutovat o pojetí Boha podle Starého a Nového zákona. Tato část hodiny je velmi náročná na učitele, jeho takt a znalosti, protože nelze předvídat, kterým směrem se diskuse bude ubírat a v jaké fázi zkušenosti s Bohem žáci právě jsou. Výsledkem této fáze je uvědomění, že Boha lze poznat prostřednictvím jeho skutků.

Zakončení hodiny:

Vyplnění doplňovačky s náboženskými pojmy (příloha 5C). Kontrola správnosti (příloha 5D). V případě časové tísně lze zadat jako domácí úkol.

Doporučená literatura k hlubšímu studiu:

LACHMANOVÁ, K.: *Karikatury Boha*. 2014. Karmelitánské nakladatelství. 88 s. ISBN 978-80-7195-767-6.

3.6 Liturgické nádoby

Téma:	VZÁCNÉ NÁDOBY PRO JEŽÍŠE
Ročník	první (opakování v každém ročníku vyšším)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žák vyjmenuje, popíše a vysvětlí funkci jednotlivých liturgických předmětů (kalich, monstrance, obětní miska, patena). Při zkoumání a charakteristice objektu postupuje od nejjednoduššího (popis), k složitějšímu (analýza, porovnání).
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (6A - 6D)
Použité metody:	kostka, volné psaní, I.N.S.E.R.T., diskuze
Předběžná fáze:	příprava hrací kostky s popisy stěn slovy nebo čísly

FÁZE EVOKACE:

Kostka, volné psaní

Učitel nebo někdo z žáků hodí kostkou. Všichni se pak budou jednotně řídit pokynem, který jim kostka určí. Metodou volného psaní žáci píšou, co je k pokynu k tématu napadá. Poté každý přečte, co napsal.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

I.N.S.E.R.T.

V této fázi žáci ve dvojicích pracují s textem o vybrané vzácné nádobě, kde do sítě kostky dle instrukcí uvedených v pracovním listu (příloha 6A) a do tabulky (příloha 14) odpovídají na úkoly 1-3. Na předmět opět písemně reagují, ale nyní po čtení textu.

FÁZE REFLEXE:

Diskuze

Učební strategii dle různých aspektů zkoumaného předmětu završí cílené otázky:

Jak se vám s kostkou pracovalo? Která část kostky se ti nejvíce líbila? Co ses díky kostce dověděl nového? Co nového víš o tématu hodiny?

Domácí úkol: doplnění neúplných vět v úkolu 4.

3.7 Iniciativa a tvořivost

Téma:	TÍŽIVÁ TÉMATA DNEŠNÍ DOBY
Ročník	první - čtvrtý
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci vytvoří dopis, ve kterém reflektují vlastní problémy v kontextu současné doby. Žák umí popsat situaci, vyjádřit svůj postoj a požadavky, které je schopen obhájit.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (příloha 7A - 7E)
Použité metody:	myšlenková mapa, R/A/F/T, sebereflexe

FÁZE EVOKACE:

Myšlenková mapa

Společně žáci zkusí vyjmenovat problémy současnosti, s nimiž se osobně potýkají. Pro přehlednost je lze uspořádat do myšlenkové mapy, která bude dělit tíživá témata podle oblastí (ekologie, charita, koronavirus, sociální jistoty, zdravotní péče apod.).

V první fázi je vhodné připomenout zásady psaní dopisu, formální stránku, způsob členění dopisu.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

R/A/F/T

Žáci pracují dle pokynů stanovených v pracovním listu (příloha 7A) na úkolech 1-2.

Role, adresát, forma a téma jsou předem dané, pokud žákům nějaká z uvedených položek chybí, může si ji sám doplnit. Úkolem je napsat dopis tak, aby odpovídal zvoleným rolím a tématu.

Žáci se naučí vyjádřit své potřeby ve formální rovině. Zároveň si uvědomí, jak lidé mohou situaci vnímat a řešit a na koho se mohou v případě potřeby obrátit.

FÁZE REFLEXE:

Tuto fázi je vhodné zařadit až následující hodinu po napsání dopisů. Učitel by měl nejprve vyhodnotit témata, role, adresáty, použité formy a sebereflexi k další práci s tématem. Dopisy lze zveřejnit nebo číst nahlas před třídou, aby se mohli ostatní vyjádřit k dané problematice. Mohou být použity také jako evokace k dalším hodinám podle témat (např. práce uvedená v příloze 7D by mohla být vhodná pro úvod k hodině Prosociálnost a křesťanství).

3.8 Vzory pro život

Téma:	VDĚČNOST ZA TY, KTERÍ NÁS PŘEDEŠLI
Ročník	první - čtvrtý
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci si prostřednictvím popisu významné osobnosti uvědomí, které vlastnosti a ctnosti jsou pro ně určující. Získají představu o hodnotě člověka, o obětavosti a konání dobra, o tom, jak je důležité být sám k sobě náročný a překonávat překážky. Potřebné informace o zvolené osobnosti vyhledají na internetu. Kriticky zhodnotí životní styl zvoleného vzoru. Podle pokynů formátují text vytvořený v textovém editoru.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (8A - 8D), nástěnka, počítač s text. editorem
Použité metody:	branistorming, I.N.S.E.R.T., volné psaní
Předběžná fáze:	příprava nástěnky s vyobrazením významných osobností, Boží ruce

FÁZE EVOKACE:

Branistorming, otázka – odpověď

Metoda probíhá mimo učebnu ve vestibulu školy, kde je vyobrazena nástěnka k projektu s fotografiemi významných osobností s heslem: „VZOR“. Jako projev vzpomínky a úcty vloží barevný otisk prstu do vyobrazených „Božích rukou“.¹²² (příloha 23A - fotopříběh). Po přesunu se téma vzpomínek zaměří na vzory z dětství (úkol 1).

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

I.N.S.E.R.T., tvorba ano-ne

V této fázi žáci ve dvojicích pracují s texty dohledanými v technických médiích k vybranému tématu. Symboly k textu si značí (tabulka 11). Pracují dále s pracovním listem 8A (úkol 2). Z informací vytváří otázky a tím si připravují hádanku k osobnosti.

¹²² Kresbu vyhotovila Martina Pělová, žákyně 1. ročníku oboru předškolní a mimoškolní pedagogika při konání adaptačního kurzu ve dnech 9.-11. září 2019 v Diecézním středisku mládeže ve Staré Vsi nad Ondřejnicí. Do projektu kaplana školy, se zapojili průběžně i ostatní žáci napříč obory i ročníky.

FÁZE REFLEXE:

Volné psaní

Žáci formou volného psaní napíší příběh o pravé, čisté osobnosti, ke které chovají úctu, prosí o přímluvu a pomoc (úkol 3). Pokud chtějí, přečtou text nahlas. Text pak doma upraví, doplní a přepíše do elektronické podoby (úkol 4). Zamyslí se také nad rčením (úkol 5).¹²³

¹²³ K negativním reálným vzorům je vhodné přistoupit až po odhalení a využití pozitivních hodnot.

3.9 Prosociálnost a křesťanství

Téma:	KŘESŤANSKÉ CÍRKVE
Ročník:	třetí (opakování ve čtvrtém ročníku)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci se orientují ve třech velkých odnožích církve, jsou schopni tyto církve charakterizovat pomocí klíčových slov. Uvědomují si nutnost dialogu a odbourání předsudků. Jsou schopni diskutovat svůj vlastní názor o procesu vzájemného sblížení.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (9A - 9B), technická média
Použité metody:	metoda 635, klíčová slova, hon na vědomosti, diskuze

FÁZE EVOKACE:

Metoda 635, klíčová slova

Žáci jsou rozdělení do tří skupin. Vylosují si pracovní list s jednou z církví. Během vymezeného času (2 minut) každý ze skupiny napíše 3 klíčová slova. Další ve skupině je dál rozvíjí. Vyhrává skupina s největším množstvím klíčových slov, které se k dané církvi váže.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

Hon na vědomosti

Pomocí klíčových slov z první fáze výuky žáci ve skupinách získávají informace z médií nebo od vyučujícího a doplňují další informace k vybrané církvi.

FÁZE REFLEXE:

Diskuze

Cílem diskuse má být především hledání společných prvků všech církví a možnosti dialogu.

Doporučená literatura k hlubšímu studiu:

NEUNER, Peter. *Ekumenická teologie. Hledání jednoty křesťanských církví*. Praha: Vyšehrad, 2001, 312 s. ISBN 80-7021-408-2.

MÁDR, Oto. *Dokumenty II. vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství 2002, 606 s. ISBN: 80-7192-438-5.

3.10 Původ Desatera a jeho smysl

Téma:	DESATERO (NÁBOŽENSTVÍ A ŽIVOT)
Ročník	první – čtvrtý ročník
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci zaujmou postoje ke svobodě, ochraně harmonických vztahů, dovedou posoudit pravidla pro život společnosti, seznámí se s moudrostí první deklarace lidských práv
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (10A - 10C), Bible (do každé lavice)
Použité metody:	myšlenková mapa, I.N.S.E.R.T., otázka-odpověď
Předběžná fáze:	příprava klíčových slov a pracovních listů

FÁZE EVOKACE:

Myšlenková mapa

Žáci se rozdělí do osmi skupin¹²⁴, učitel jim přidělí jedno z témat přikázání a skupinky z obdržené nabídky vybraných klíčových slov (příloha 10A), tvoří mapu, která pojmy propojuje do částečných systémů. Tvorbě nových, nezaznamenaných hesel vystihujících jednotlivá přikázání se meze nekladou. Pokud se mapy přenášejí žáky na tabuli¹²⁵, je na místě upozornit na specifikace hesel příslušejících přikázání Bohu a člověku.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

I.N.S.E.R.T., Otázka-odpověď

Do každé pracovní dvojice učitel rozdělí pracovní listy 10B a 10C. Dle instrukcí v nich uvedených si vyberou text a každý pracuje na svých úkolech 1 - 4. Úkol 5 (pracovní list 10 B) pak vypracovávají společně ve dvojicích.

FÁZE REFLEXE:

Otázka-odpověď (diskuze)

Žáci se vyjadřují k otázkám: Kam chce Bůh přivést člověka? Koho provází starozákonní smlouva? Když Ježíš říká, že dvě přikázání jsou největší, kde je důležitost zbylých? Jak toto můžeme vnímat? Co je Ježíšovým poselstvím? Jakou úlohu v životě moderního člověka hraje tato základní deklarace lidských práv?

¹²⁴ Lze pracovat i společnou tvorbou jako doplněk brainstormingu či diskuze a tím utvářet společné dílo.

¹²⁵ Mapu lze tvořit na interaktivní tabuli, či použít počítačový program pro tvorbu těchto map.

3.11 Prosociálnost a světová náboženství

Téma:	PROSOCIÁLNOST VE VZTAHU K NÁBOŽENSTVÍ
Ročník:	napříč všemi postupovými ročníky (opakování)
Klíčové kompetence:	k učení, řešení problémů, komunikativní, personální
Výukové cíle:	Žáci vyjmenují světová náboženství, charakterizují je, jsou schopni vysvětlit pojmy, které se váží ke světovým náboženstvím. Chápu nutnost prosociálnosti. Mají potřebu poznat podstatu světových náboženství.
Didaktické pomůcky:	pracovní listy (15A - 20D), nůžky, mobilní telefon
Použité metody:	brainstorming, pexeso, diskuze, mnemotechniky
Předběžná fáze:	volba prostor (dle počtu žáků, termín uskutečnění), impulzy (obsah, emoce), elektronické odeslání souboru „Pexeso“ s požadavkem úprav a přehlednosti pro stažení do mobilního telefonu ke konečnému vyhodnocení

FÁZE EVOKACE:

Branistorming

Úvodní impulzy k získání myšlenek a asociací vycházejících z předpokladu již nabytých znalostí z pojmu „NÁBOŽENSTVÍ“.

FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:

Pexeso

Rozdělení žáků do tří skupin podle počtu, v případě herního zaměření jen na náboženství monoteistická. Jeden žák se stane rozhodčím a zároveň zapisovatelem do pracovního listu hodnocení (Příloha 15A). Ideální volba pro 13 žáků. (3x4+1).¹²⁶

FÁZE REFLEXE:

Diskuze

Zapisovatel spolu s učitelem ve skupinkách vyhodnotí počet správně nalezených dvojic.

¹²⁶ Pokud je třída početnější, pak lze pracovat souběžně i s hracími poli náboženství polyteistických. Při počtu 30 žáků (např. dvouoborové) třídy je vhodné obory rozdělit.

3.12 Ročníkový projekt

Název projektu: HLAVNÍ SVĚTOVÁ NÁBOŽENSTVÍ

Ročník: druhý (studijní obor: Pedagogické lyceum)

Realizace projektu: školní rok 2019/2020

Cíl projektu:

Cílem projektu je aplikace a rozšíření dosavadních poznatků studentů o světových náboženstvích a jejich předání mladším žákům formou přednášky na spřátelené základní škole. Žáci formou dotazníkového šetření zjišťují znalosti náhodně vybraných občanů o světových náboženstvích. Výsledky své práce prezentují vhodnou formou před spolužáky i veřejností.

Rozvíjené kompetence:

Projekt rozvíjí kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a personální, občanské i pracovní. Důraz je kladen na schopnost pracovat v týmu, vytvořit si role s danou odpovědností za odvedenou práci. Podstatné je společné řešení problémů, umění diskuse, obhájení vlastních názorů. K řešení projektu je nutné využití nástrojů výpočetní techniky kvůli zpracování velkého množství dat, vyhledávání informací, systematizace, třídění. Dlouhodobost projektu vede žáky k nutnosti si umět rozvrhnout práci do etap s danými termíny ukončení jednotlivých etap.

Harmonogram projektu:

Termíny schůzek: 2. pondělí v měsíci (září – květen, čas: 10:20 – 10:40 hod)

Realizace praktické části: březen – duben 2020 (dotazník, prezentace v ZŠ, článek)
výjezd projektové skupiny se svým vedoucím projektu

Završení projektu: červen 2020 (prezentace před komisí, žáky a veřejností)

Očekávaný výstup:

Jednotlivé fáze projektu budou dokumentovány v elektronické podobě (texty, přílohy, fotografie uložené na disku) a budou k dispozici správci sítě. Prezentace výsledků projektu bude na webových stránkách školy. O projektu bude napsán článek do novin.

Celkový projekt v psané podobě bude určen k archivaci ve škole, kopie v elektronické formě bude zaslán správci sítě.

Ukončení projektu, certifikace:

Žáci dostanou OSVĚDČENÍ o zpracování, pokud bezezbytku splní dané podmínky.

Podmínky pro získání certifikátu: osobní i on-line komunikace ve skupině, domácí práce s texty, jejich zpracovávání do textového dokumentu, průběžné předkládání materiálů učitelům ke kontrole, příprava prezentace pro žáky, aktivní spolupráce při formulaci otázek do dotazníku pro veřejnost i žáky školy, příprava prezentace před komisí, příprava podkladů, popř. kompletace závěrečné práce.

Metodika projektu

1) Fáze – příprava projektu

Žáci se rozdělí do skupin, každá skupina si vylosuje jedno ze světových náboženství. Skupiny se domluví na způsobu získávání informací, prezentaci, výstupech projektu, formě. Zvolí koordinátora celého projektu. Cílem této fáze je sjednotit formu a způsob práce, včetně zodpovědnosti za jednotlivé části projektu.

Metody: analýza případu, otázka – odpověď, diskuze, brainstorming

2) Fáze – získávání informací

Každý z týmů zpracovává texty týkající se vybraného náboženství. Členové využívají texty v tištěných i elektronických médiích. Tým členů projektu aplikuje práci s textem metodou **I.N.S.E.R.T.** průběžně po dílčích částech v domácím prostředí. Zaznamenává si přímo do textu systémem uvedených značek: +, -, ?, ✓ pokud se jedná o okopírované texty z učebnice nebo tištěné materiály. Značky k textům v podání knižním si žáci zapisují do tabulky k dořešení ve fázi reflexe (příloha 13).

Metoda: I.N.S.E.R.T.

3) Fáze – shrnutí, příprava podkladů pro prezentaci

V této fázi končí práce s informacemi. Vhodnými metodami učitel pomáhá žákům doplnit, zpřesnit a konkretizovat získané znalosti. Společně všechny skupiny vytvoří dotazník pro veřejnost. Zároveň dochází k ohlednutí se za uskutečněnými etapami a formulaci další strategie.

Metody: otázka – odpověď, v – ch – d, t – graf (příloha 11-13)

4) Fáze projektu – Projektový den

Při projektovém dni jedna skupina zjišťuje pomocí dotazníku (příloha 21A - 21B) znalosti o světových náboženstvích mezi náhodnými respondenty. Druhá skupina prezentuje jednotlivé světové náboženství před žáky základní školy. V závěru projektového dne se jednotlivé skupiny podělí o své poznatky. Projektový den je vhodné zdokumentovat (příloha 24A – 24D).

Metoda: diskuse, t-graf

5) Fáze projektu – zpracování výstupu, shrnutí

V závěrečné fázi by každý žák měl vyjádřit své pocity z práce na projektu. Formou sebereflexe by měl vyhodnotit, čím jej projekt obohatil. Celkové výsledky projektu budou zveřejněny na stránkách školy a místním tištěném médiu. Žákům budou předány certifikáty. Samotné ukončení projektu by mělo mít slavnostní charakter.

Metoda: sebereflexe

Doporučená literatura ke studiu:

GEHRINGER, R. *Využití aktivizačních metod ve výuce náboženství na základní škole*, Bakalářské práce, Olomouc: CMTF v Olomouci, 2018. (pracovní listy s. 117-121)

KEMP127 s. ISBN 978-80-87287-65-1., HUGH P. *ABC světových náboženství*. Praha: Česká biblická společnost. 2014,

LENCZ, L. a kolektiv, *Etická výchova: metodický materiál. 2*, Praha: Luxpress, s. r. o., 2005, 92 s. ISBN: 80-7130-116-7. (nakopírované učivo s. 63-68)

PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998, 233s. ISBN 80-7192-365-6.

SELF, D. *Encyklopedie světových náboženství*. Karmelitánské nakladatelství, s.r.o., Kostelní Vydří, 2009. 128 s. ISBN 978-80-7195-282-4.

ZÁVĚR

Předložená diplomová práce se zabývá aktivizačními metodami výuky vedoucími k rozvoji kritického myšlení využitelnými při výuce Etické výchovy a křesťanství na střední škole.

Dnešní doba je typická celou řadou politických, ekonomických i sociálních změn. Mění se hodnotová orientace společnosti. Spolu s přemírou často protichůdných informací a nemožností se opřít o tradiční postoje vede tato situace k nejistotě a pochybnostem. Jedním ze způsobů, jak předejít hrozící krizi společnosti, je výchova k etice, morálce a ke křesťanským hodnotám. Nezbytným předpokladem pro zdravou společnost je kritické myšlení, které by mělo být součástí výuky na všech úrovních škol.

V poslední době se mění charakter vztahu mezi učitelem a žákem. Role žáka se posouvá z pasivního příjemce informací na aktivního činitele výuky. Tomu odpovídá stále rostoucí zájem učitelů o nejrůznější formy a metody výuky tak, aby byly naplněny nejen klíčové kompetence, ale také prostá touha žáků po poznání. Řada zkušených učitelů upozorňuje na rostoucí neklid a neschopnost žáků se soustředit. Zaujmout je a udržet jejich pozornost je stále obtížnější. Jednou z cest, jak nežádoucím jevům při výuce zabránit, je právě vhodná volba výukových a vyučovacích metod.

Se snahou o progresivní výuku však přichází riziko nadbytečného využívání metod. Učitel musí neustále myslet na to, aby použití metod nebylo samoúčelné. Aktivita žáka bez definovaného výukového cíle nemá být výsledkem edukace. Velké množství lákavých metod k tomu však svádí. Některé metody jsou navíc náročné na dokonalou přípravu a zralost či zkušenost učitele. Řadu aktivit učitelé do své výuky zařazují intuitivně, aniž by věděli, že jde o výukovou metodu. Nevyužívají tedy její celý potenciál. Proto diplomová práce obsahuje přehled vybraných třiceti metod, které jsou univerzální a většinu z nich lze použít v každé fázi vyučovací jednotky podle potřeby.

Stěžejní část diplomové práce obsahuje 11 ukázkových hodin. Ukázkové hodiny jsou koncipovány s použitím třífázového modelu EUR. V každé hodině je použito několik na sebe navazujících metod. Dvanáctou část tvoří projekt, který lze sám o sobě vnímat jako výukovou metodu. Uvedený projekt shrnuje nejen učivo, ale také metody, které lze použít a částečné výstupy (projekt stále trvá a bude ukončen až v červnu 2020).

Výukové celky jsou doplněny řadou podpůrných materiálů, především pracovních listů, ale také dokumentací formou fotopříběhu a ukázkami úloh vyřešených studenty. Jsou zde i doporučení pro modifikaci ukázkových hodin a odkazy na vhodnou literaturu. Vyplněné pracovní listy obsahují sebereflexi studentů.

Nejen podle těchto textů, ale i z pozorování a dialogu se studenty je zřejmé, že studenti aktivizační metody vítají. Vnímají je jako způsob, jak rozvíjet vlastní potenciál. Různorodost metod jim umožňuje vnímat tutéž věc z různých pohledů. Často je nutí proniknout do tématu mnohem hlouběji, než při klasických formách výuky. Navíc je od studentů vyžadována mnohem větší angažovanost. Námitkou proti aktivizačním metodám je jejich časová náročnost. Uvedené ukázky však tento argument vyvracejí. Časově náročná je příprava učitele, ale provedení většiny aktivit lze stihnout v čase běžné výukové hodiny.

V ukázkových hodinách není uvedena časová dotace. Záměrem nebylo zpracovat písemné přípravy na hodinu, ale poskytnout inspiraci pro další vyučující. Většina celků je zpracována pro jednu vyučovací hodinu, ale lze použít jen části jako doplnění a oživení klasické hodiny, jako domácí úkol apod. V každé ukázkové hodině je použito několik výukových metod, které lze nahradit nebo modifikovat.

Všechny uvedené hodiny byly ověřeny v praxi. Práce je přínosná především tím, že jsou zde shrnuty výsledky dlouholeté práce autorky, její zkušenosti, zpracované hodiny, know-how.

Použitá literatura

- ANZENBACHER, A. *Úvod do filosofie*. Praha: Portál, 2009, 392 s. ISBN 978-80-7367-727-5.
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Portál: Praha, 2015. 376 s. ISBN 978-80-262-0846-4.
- BIBLE: *Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad*. 16., (7. opr.) vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2008, 1387 s. ISBN 978-80-85810-80-6.
- ČAPEK, R. *Moderní didaktika - Lexikon výukových a hodnoticích metod*. Praha: Grada, 2015, 624 s. ISBN 978-80-247-3450-7.
- ČAPEK R. *Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s.r.o., 2017, 140 s. ISBN: 978-80-7496-344-5.
- ČECHOVÁ, B. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: www.scio.cz (firma), 2006, 177 s. ISBN 80-86910-53-9.
- DRTILOVÁ, J., KOUKOLÍK, F., *Vzpouza deprivantů. Nestvůry, nástroje, obrana*. Praha: Galén, 327 s. ISBN 978-80-726-2410-2.
- FRÝDECKÁ, H., JEDLIČKOVÁ, O., MELLA, NOVÁ, A., et al. *Lemon 2*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví v Brně, 1997, 134 s. ISBN 80-7013-238-8.
- GEHRINGER, R. *Využití aktivizačních metod ve výuce náboženství na základní škole*, Bakalářské práce, Olomouc: CMTF v Olomouci, 2018, s. 53- 58 [online]. Dostupné z https://theses.cz/id/01aha9/BP_Mgr._RG.txt
- GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E.; NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: Hanex, 2000, 160 s. ISBN 80-85783-28-2.
- GRECMANOVÁ, H.; URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007, 180 s. ISBN 80-857-83-73-8.
- GRŮN, A. *50 x Ježíš*. Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2002, 200 s. ISBN 80-7192-482-2.

- HORÁK, F. *Aktivizující didaktické metody*. Olomouc: rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1991, 101 s. ISBN neuvedeno.
- KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika: Sekundární škola* 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, 192 s. ISBN 80-244-0217-3
- KATECHISMUS KATOLICKÉ CÍRKVE. 2. vyd. Kostelní vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2001. 824 s. ISBN: 978-80-7192-488-1.
- KEMP, HUGH P. *ABC světových náboženství*. Praha: Česká biblická společnost. 2014, 127 s. ISBN 978-80-87287-65-1.
- KLÍČOVÉ KOMPETENCE V ZÁKLADNÍM VZDĚLÁVÁNÍ. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 75 s. ISBN 978-80-87000-07-6.
- KLOOSTER, D. *Co je kritické myšlení?* Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. Praha: Kritické myšlení [online]. 2000, č. 1-2 [cit. 2019-11-20]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty2_cojeKM
- KODEX KANONICKÉHO PRÁVA. Praha: Zvon, 1994, 814 s. ISBN 80-7113-082-6.
- KOTRBA, T.; LACINA, L. *Praktické využití aktivizačních metod ve výuce*. Brno: Barrister&Principal, 2007, 188 s. ISBN 978-80-87029-12-1.
- KOTRBA, T., LACINA, L. *Aktivizační metody ve výuce: Příručka moderního pedagoga*. 2. vyd. Brno: Barrister&Principal, 2011, 188 s. ISBN 978-80-87474-341.
- KOŠŤÁLOVÁ, H. STEELOVÁ, J. *Jak byl vyvinut třífázový model učení*. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. Praha: Kritické myšlení, 2002, (9). ISSN 1214-5823.
- KOUKOLÍK F. *Češi. Proč jsme, kdo jsme – a jak dál?* Praha: Galén; 2016. 430 s. ISBN 978-80-7492-129-2.
- KULIČ, V. *Psychologie řízeného učení*. Praha: Academia, 1992, 188 s. ISBN 80-200-0447-5.
- LAUDÁTOVÁ, M., VIDO, R. *Současná česká religiozita v generační perspektivě*. Sociální studia, Brno: Fakulta sociálních studií MU v Brně, 2010, roč. 7, č. 4, s. 37-61. ISSN 1214-813X.
- LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova: metodický materiál. 1*, Praha: Luxpress, s. r.o., 2000, 92 s. ISBN: 80-7130-091-8.

- LENCZ, L. a kolektiv, *Etická výchova: metodický materiál. 2*, Praha: Luxpress, s. r. o., 2005, 92 s. ISBN: 80-7130-116-7.
- LENCZ, L., IVANOVÁ, E., *Etická výchova: metodický materiál. 3*, Praha: Luxpress, s. r.o., 2003, 92 s. ISBN: 80-7130-107-8.
- MÁDR, Oto. *Dokumenty II. vatikánského koncilu*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství 2002, 606 s. ISBN: 80-7192-438-5.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994, 245 s. ISBN neuvedeno.
- MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*. Olomouc: Matice cyrilometodějská s. r. o., 1996, 138 s. ISBN neuvedeno.
- MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005, 37 s. ISBN 80-901943-7-0.
- MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: centrum pro studium demokracie a kultury. 2015, 334 s. ISBN 978-80-7325-386-8.
- MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství. Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, 248 s. ISBN 978-80-87900-05-5.
- MONSPORTOVÁ, M. *Metodika výuky křesťanské výchovy na II. st. ZŠ a SŠ z pohledu pedagogické praxe*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 121 s. ISBN 978-80-7368-895-0.
- NEUNER, P. *Ekumenická teologie. Hledání jednoty křesťanských církví*. Praha: Vyšehrad, 2001, 312 s. ISBN 80-7021-408-2.
- NOVÁKOVÁ, M.; VYVOZILOVÁ, Z. *Etická výchova pro základní a střední školy*. Praha: Luxpress, s.r.o., 2005, 26 s. ISBN 80-7130-122-1.
- NOVOTNÁ, J., JURČÍKOVÁ, J. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, 211 s. ISBN: 978-80-7315-239-0.
- OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: UP v Olomouci, 2006, 195 s. ISBN 80-244-1360-4.

- OLIVAR, R., R. *Etická výchova*. Bratislava: Orbis pictus Istropolitana, 1992. 216 s. ISBN 80-7158-001-5.
- OURODA, S. *Oborová didaktika*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2000, 117 s. ISBN 80-7157-477-5.
- PAPEŽSKÁ RADA PRO JEDNOTU KŘESŤANŮ. *Direktář k provádění ekumenických principů a norem*. Praha: Scriptum, 1995. 98 s. ISBN 80-85528-36-3.
- PASCH, M., GARDNER, T. G.; LANGER, G. M.; STARK, A. J.; MOODY, CH. D. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. 416 s. ISBN 80-7367-054-2.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998, 233s. ISBN 80-7192-365-6.
- PEREIRA, A. *Myšlenky a modlitby: Mladí lidé a Bůh*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2014, 308 s. ISBN 978-80-87864-21-0.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996, 384 s. ISBN 80-7178-070-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
- RUTOVÁ, N. *Respekt neboli. Volné psaní* [online]. [cit. 2018-03-09]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/volne-psani>
- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 2. vyd. Praha: Portál. 2013, 152 s. ISBN 978-80-262-0404-6.
- SELF, D. *Encyklopedie světových náboženství*. Karmelitánské nakladatelství, s.r.o., Kostelní Vydří, 2009. 128 s. ISBN 978-80-7195-282-4.
- SCHMID, H. *Die Kunst des Unterrichtens: Ein praktischer Leitfaden für den Religionsunterricht*. Kösel-Verlag, 2012, 288 s. ISBN 978-3-466-37046-7.
- SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*. 2. vyd. Olomouc: Matice cyrilometodějská s. r. o., 1997, 133 s.
- STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka I, Co je kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 1997.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka II, Rozvíjíme kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 1997.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka III, Další strategie k rozvíjení kritického myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 2007.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka IV, Čtení, psaní a diskuse ve všech předmětech*. Praha: Kritické myšlení, 2007.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka V, Kooperativní učení*. Praha: Kritické myšlení, 2007.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka VII, Dílna čtení – Vychováváme přemýšlivé čtenáře*. Praha: Kritické myšlení, 2007.

STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka VIII, Dílna psaní – Od sebevyjádření k písemné argumentaci*. Praha: Kritické myšlení, 2007.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

ŠIMANDL, J; MÁDR, O; BARTOŇ, J; HLAVSOVÁ, H. *Jak zacházet s náboženskými výrazy. Pravopis, slovesnost, tvary, význam*. Praha: Academia. 2004, 116 s. ISBN: 80-200-1193-5.

ŠVEC, V. *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita, 1998, 178 s. ISBN 80-210-1937-9.

TOMKOVÁ, A. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007, 97 s. ISBN 97880-7290-315-3.

TROCHTOVÁ, L., ZEHNALOVÁ J., *Úvod do didaktických a katechetických metod*. [online]. [cit. 2019-12-08]. Dostupné z: <https://anzdoc.com/1-vyuovaci-metody-uvod-do-didaktickyh-a-katechetickyh-meto.html>

URBANOVSÁ, E. *Sociální a pedagogická psychologie*. Učební texty k distančnímu vzdělávání. Olomouc: VUP, 2006. 97 s. ISBN 80-244-1410-4.

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, 155 s. ISBN 978-80-247-4100-0.

WINTER, D. *ABC křesťanství*. Praha, Česká biblická společnost, 2010. 127 s. ISBN 978-80-87287-05-7.

YOUCAT: *Katechismus katolické církve pro mladé*. Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2011. 301 s. ISBN: 978-80-7195-495-8

ŽÁK, V. *Metody a formy výuky. Hospitační arch*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, 27 s. ISBN 978-80-87063-61-3.

Seznam tabulek

Tabulka 1A	Metody Třífázového modelu učení
Tabulka 1B	Metody Třífázového modelu učení
Tabulka 2A	Učivo 1. a 2. ročníku v předmětu Etická výchova a křesťanství
Tabulka 2B	Učivo 3. a 4. ročníku v předmětu Etická výchova a křesťanství
Tabulka 3	Zaměření didaktických forem etické výchovy
Tabulka 4	Bloomova taxonomie podle kritéria poznávací náročnosti
Tabulka 5	Témata vycházející z křesťanského pojetí mravnosti
Tabulka 6	Témata vycházející z problémů současné společnosti
Tabulka 7	Prostředky ve výuce etické výchovy a křesťanství
Tabulka 8	Specifika výukových metod etické výchovy a křesťanství
Tabulka 9	Plánování vyučovací hodiny k rozvoji kritického myšlení
Tabulka 10	Průběh vyučovací hodiny s náboženskou tematikou
Tabulka 11	Metodický list vyučovací hodiny modelu učení E-U-R

Tabulka 1A Metody Třífázového modelu učení (vlastní tvorba)

Metoda	E	U	R	Rozvoj klíčové kompetence
ANALÝZA PŘÍPADU	✓	✓	✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
ANO – NE	✓	✓	✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
BINGO			✓	K UČENÍ
BRAINSTORMING	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
BRAINWRITING	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
ČTENÍ S PŘEDVÍDÁNÍM		✓		KOMUNIKATIVNÍ
DIAMANT	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
DISKUZE	✓		✓	KOMUNIKATIVNÍ
I. N. S. E. R. T.		✓	✓	K UČENÍ
HON NA VĚDOMOSTI		✓		K UČENÍ
HRANÍ ROLÍ		✓		SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ
KLÍČOVÁ SLOVA				K UČENÍ
KOLOTOČ	✓	✓	✓	KOMUNIKATIVNÍ
KOSTKA	✓		✓	KOMUNIKATIVNÍ
KŘÍŽOVKA	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ
KMENY A KOŘENY	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU

Tabulka 1B Vhodnost použití metod ve Třífázovém modelu učení (vlastní tvorba)

Metoda	E	U	R	Rozvoj klíčové kompetence
LASO	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
PEXESO		✓	✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
PĚTILÍSTEK	✓		✓	K UČENÍ
PODVOJNÝ DENÍK		✓		K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
R/A/F/T	✓	✓	✓	KOMUNIKATIVNÍ
PROJEKT	✓	✓	✓	VŠECHNY
ŘÍZENÉ ČTENÍ		✓		K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
SKLÁDANKOVÉ UČENÍ	✓	✓	✓	KOMUNIKATIVNÍ
T – GRAF		✓	✓	K UČENÍ
MYŠLENKOVÉ MAPY	✓		✓	K UČENÍ
OTÁZKA – ODPOVĚĎ				KOMUNIKATIVNÍ
VOLNÉ PSANÍ	✓		✓	KOMUNIKATIVNÍ
V – CH – D	✓	✓	✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
ZPŘEHÁZENÉ VĚTY	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU
635	✓		✓	K ŘEŠENÍ PROBLÉMU

Tabulka 2A Učivo 1. a 2. ročníku v předmětu Etická výchova a křesťanství

Učivo – 1. ročník	Výsledky vzdělávání žáka
<p>VÝCHOVA PROSOCIÁLNOSTI (dotace učebního bloku 34 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Komunikace • Důstojnost člověka, sebeúcta • Pozitivní hodnocení druhých • Tvořivost, iniciativa • Vyjádření a komunikace citů • Empatie • Asertivita • Uvolnění agresivity • Reálné a zobrazené vzory • Spolupráce, pomoc • Darování se • Charitativní organizace 	<ul style="list-style-type: none"> • využívá osvojené formy komunikace • přijímá odpovědnost za vlastní rozhodnutí • je schopen vyrovnat se s vlastními chybami • cíleně posiluje pozitivní stránky druhých • navrhuje řešení úkolů originálního rázu • přispívá k obohacování společného dění • rozpoznává a usměrňuje své city • je schopen pochopit jednání a reakce druhého • využívá repertoár asertivních způsobů jednání • rozlišuje vzory pozitivní a negativní • vnímá morální rozměr své činnosti • aplikuje prosociálnost na problémy života • posiluje míru sebevědomí, morální úsudek • poznává činnosti prospěšné společnosti
<p>Učivo – 2. ročník</p>	<p>Výsledky vzdělávání žáka</p>
<p>BIBLISTIKA (dotace učebního bloku 22 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biblické reálie (jazyky, dělení Bible, překlady) • Starý zákon (postavy a příběhy, Desatero) • Nový zákon (evangelium, osobnost Ježíše Krista) 	<ul style="list-style-type: none"> • zná základní biblické reálie • orientuje se v Bibli, dovede vyhledat odkaz • poznává historii a životní podmínky Izraele • dovede převyprávět biblické příběhy • poznává původ Desatera a jeho smysl • zná autory evangelií, vznik, charakteristiku • poznává osobu Ježíše Krista, učení, skutky • umí uplatnit poselství evangelia v životě
<p>SVĚTOVÁ NÁBOŽENSTVÍ (dotace učebního bloku 11 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Budhismus • Hinduismus • Islám • Křesťanství • Židovství 	<ul style="list-style-type: none"> • charakterizuje základní světová náboženství

Tabulka 2B Učivo 3. a 4. ročníku v předmětu Etická výchova a křesťanství

Učivo – 3. ročník	Výsledky vzdělávání žáka
<p>KŘEŠŤANSKÁ NAUKA (dotace učebního bloku 22 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Křesťanské církve v ČR • Bůh, Boží vlastnosti • Představy o Bohu • Osoba Ježíše Krista • Modlitba, důležitost v životě • Svátosti, smysl a jejich forma • Křesťanské slavení • Národní světci 	<ul style="list-style-type: none"> • objasní postavení církvi a věřících v ČR • poznává osobu Ježíše Krista, učení, skutky • rozlišuje skutečné a falešné představy o Bohu • poznává smysl a formu svátostí • uvědomuje si důležitost modlitby v životě • je vtažen do prožívání liturgického roku • poznává důležitost křesťanského slavení • poznává původ Desatera a jeho smysl • objevuje národní světce, vzory pro svůj život
<p>SEKTY, NÁBOŽENSKÁ Hnutí (dotace učebního bloku 11 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nová náboženská hnutí • Sekty • Náboženský fundamentalismus 	<ul style="list-style-type: none"> • rozezná metody manipulativního působení • vysvětlí nebezpečnost náboženských sekt a náboženského fundamentalismu
Učivo – 4. ročník	Výsledky vzdělávání žáka
<p>ČLOVĚK A SVĚT (dotace učebního bloku 11 hod)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etika, její předmět, základní pojmy, zdroje • Životní postoje a hodnotová orientace • Angažováním se pro dobro a touha po štěstí, pomoc lidem • Morálka (heteronomní, autonomní, mravní hodnoty, normy, rozhodování, svědomí, odpovědnost, vina) • Ctnosti (božské a kardinální) • Ekonomické hodnoty • Rodina, ve které žiji • Odpovědné rodičovství • Křesťanství a evropská civilizace 	<ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí otázky filozofie, filozofická etika • dovede používat vybraný pojmový aparát • dovede pracovat s obsahově a formálně dostupnými texty • debatuje o praktických otázkách filozofických a etických (ze života kolem sebe, ze známých kauz z médií, z literatury a umění) • vysvětlí, proč jsou lidé za své názory, postoje a jednání odpovědni jiným lidem • charakterizuje úlohu svědomí, viny, morálky, mravnosti či volního jednání v lidském životě • rozliší autonomní a heteronomní morálku • posiluje vhodnou míru sebevědomí, sebeodpovědnosti a schopnost morálního úsudku • učí se hledat kompromisy mezi osobní svobodou a sociální odpovědností • dovede jednat s lidmi i o citlivých otázkách¹²⁷

¹²⁷ Srov. Školský vzdělávací program, Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola svaté Anežky České, Odry. Kód a název studijního oboru: RVP 78-42-M/03 Pedagogické lyceum č. j.: 115/2018, str. 67-68.

Tabulka 3 Zaměření didaktických forem etické výchovy (vlastní tvorba)

Zaměření didaktických forem	Metody a techniky
<p>KOGNITIVNÍ METODY rozvoj paměti, vědomostí, myšlení, porozumění, pochopení morálních hodnot, principů, norem a vztahů k lidskému jednání</p>	<ul style="list-style-type: none"> informace, vzdělávání, poučování (zprostředkování od učitele, z internetu, práce s textem – metoda RWCT) monologicko-asymetrický vztah metod rozhovor: dialogicko-verbální komunikace (zábavné rozprávění, odlehčení konverzace, až diskuze na vážné téma) vyjasňování hodnot morální výchovy (důraz kladen na rozumovou stránku osobnosti žáka v procesu utváření hodnot, zvyklostí a úcty, k vyjádření postoje, pocitů) techniky: autobiografický dotazník, veřejné interview, nedokončené věty
<p>EMOCIONÁLNÍ METODY vyvolání empatické reakce podmiňováním, napodobováním, zpětnou vazbou, asociace pláče s bolestivostí zážitku, imaginace situace druhých lidí</p>	<ul style="list-style-type: none"> zážitková metoda (podpora a rozvoj emocionality, kultivace citů, stabilizace pozitivních pohnutek, rozvoj emocí vedoucích k empatii, soucitu, sebeúctě) učení pozitivním posilováním (pochvala a uznání pro otevření morálních hodnot, pozitivní posilování) učení na modelech (vyprávění dobrodružných příběhů, využití taktu a vynalézavosti pro setkání s příkladným člověkem z literatury či internetu)
<p>OBLAST JEDNÁNÍ opakované a úmyslně nacvičované jednání významné pro morální vývoj</p>	<ul style="list-style-type: none"> simulace situací pro nácvik morálního jednání (hry v roli, cvičení citlivosti pro druhé lidi) využití přirozených situací pro morální výchovu ve škole (každodenní život školy, pozadí její povahy, výuka, nedirektivní výchovné prostředky)¹²⁸

¹²⁸ MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 208-247.

Tabulka 4 Bloomova taxonomie podle kritéria poznávací náročnosti (vlastní tvorba)

Stupeň náročnosti	Ukázka sloves ¹²⁹	Otázky
ZNALOST vybavení informací v obdobné podobě, jak byly předány	<ul style="list-style-type: none"> • napište • definujte • vyjmenujte 	Kdo? Co? Kdy? Kde? Jak?
POROZUMĚNÍ převod formy komunikace, interpretace, extrapolace	<ul style="list-style-type: none"> • vysvětlete • formulujte • předložte 	Co znamená? Vysvětlete...
APLIKACE výběr, přeměna a použití znalostí (teorie, zákony, principy, pravidla, metody, techniky, myšlenky)	<ul style="list-style-type: none"> • použijte • spočítejte • vyřešte 	Jaké jsou další předpoklady?
ANALÝZA rozlišení, třídění do vzájemného vztahu, předpoklady, hypotézy, důkazy, struktura otázky či výroku	<ul style="list-style-type: none"> • porovnejte • kontrastujte • identifikujte 	Jaké jsou pro toto důkazy?
SYNTÉZA schopnost vytvořit nový návrh, skládání prvků v celek, umění vyhledávat části z pramenů	<ul style="list-style-type: none"> • vytvořte • navrhňte • sestavte 	Jak bychom mohli přispět k...? Jak zlepšit...?
EVALUACE schopnost zhodnocení myšlenek, kriticky soudit standardy a kritéria	<ul style="list-style-type: none"> • posuďte • doporučte • kriticky zhodnoťte 	Co si myslíte o...? Dle čeho soudíte či hodnotíte...? ¹³⁰

¹²⁹ Srov. GEHRINGER, R. *Využití aktivizačních metod ve výuce náboženství na základní škole*, Bakalářské práce, Olomouc: CMTF v Olomouci, 2018, s. 89 [online].

¹³⁰ ČECHOVÁ, B. *Nápadník pro rozvoj klíčových kompetencí ve výuce*. Praha: www.scio.cz, 2006, s. 28.

Tabulka 5 Témata vycházející z křesťanského pojetí mravnosti (vlastní tvorba)

Témata mravnosti	Impulsy a příběhy ze světa Bible
<p>SVĚDOMÍ výchova svědomí, sladění hodnot (láska k bližnímu, odpovědnost, lidská důstojnost, solidarita), princip, apriorní norma důstojnosti, ukázka hodnot ztroskotání, hledání, návratu a obrácení, svědomí jako nejskrytější střed a svatyně v srdci člověka, ve které je sám s Bohem a v nejvnitřnějším nitru naslouchá jeho hlasu (Adam, Schweitzer)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Starý zákon svědomí nezná, obsah v charakteristický v pojmech: „ruach“ Duch – vůle a úsilí člověka, „leb“ srdce – vhled, poznání, rozhodování, za celistvé činy odpovědnost Bohu • Nový zákon svědomí souvislost se srdcem, teologie sv. Pavla (Řím 2,14-15) svědomí – přirozená mravnost člověka schopnost prožít zkušenost a učinit morální úsudek, O ztracené ovci (Lk 15,1-10)
<p>VINA A ODPUŠTĚNÍ přesun viny do pozadí posunem reflexí viníka (egoismus, únava, konkurence), personální a strukturální vina - radikalizace kolektivní viny, zadostiučinění, odpuštění a smíření, přesun viny, pěstění citu ke spoluvině, zvěcnění (konzumismus, internet, PC hry)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • první hřích (Gn 3), snaha být jako Bůh • příběh Kaina a Ábela (Gn 4) nenávisť, žárlivost, mocichtivost, ctižádost • Ježíšova výzva k pravdivosti přiznání viny a následnému odpuštění • O marnotratném synu (Lk 15,11-32) • O milosrdném služebníkovi (Mt 18, 23-35)
<p>DESATERO dokument o svobodě Izraelitů, základní charakteristika křesťanů, kladení hranic bez omezení svobody, spojení morálního jednání s vírou</p>	<ul style="list-style-type: none"> • vyvedení izraelitů z Egypta (Ex 20,1-17), souvislost s Božím zjevením na hoře Sinaj, putování lidu do zaslíbené země • O bohatém mladíkovi (Mk 10,17-22)
<p>HORSKÉ KÁZÁNÍ naplnění desatera v přikázání lásky, výzva k ochraně lidského života, osvobození k víře v Boží lásku dospění naplnění Božího záměru¹³¹</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ježíšovo kázání na hoře (Mt 5-7) • 8 blahoslavenství – ocenění hodnot (tichost, mírnost, touha po spravedlnosti) • antiteze souvislostí mezi přikázáními • výzva k lásce k nepřítelům (Mt 5,43) • Zlaté pravidlo (Mt 7,12)

¹³¹ MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 281-289.

Tabulka 6 Témata vycházející z problémů současné společnosti (vlastní tvorba)

Téma problému	Impulzy a příběhy ze světa Bible
<p>ZACHÁZENÍ S CIZINCI globalizovaná společnost, příprava na život v multikulturní zemi s multikulturními situacemi, mezináboženskými dimenzemi, s vlivem mediálních informací, nezávislost, stejná práva, dopad komunistického režimu, xenofobie, multikulturnost křesťanství, obecné učení K. F. Hagga (6 mezikulturních snah)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Starý zákon ve zprávě o stvoření (Gn 1) rovnost všech lidí stvořených Bohem, ochrana lidí bez domova, sirotků a vdov (Ž 146,9) • Duch svatý – překročení hranice jazykové, národní i náboženské (Sk 2,5-10), misijní činnost stavěna na neomezené Boží lásce, cizinec „spoludědic“ (Ef 3,4-6), linie úsilí křesťanů ke společnému životu
<p>LIDSKÁ PRÁVA právo náležející každému člověku z důvodu jeho lidství, stát s povinností obránce, ale ne dárce (svoboda, rovnost, účast všech), ochrana před mocenskou zvlášť politických a hospodářských sil, víra k ethosu práv jako funkce integrující, prorocko-kritická, a motivující (W. Simon)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Starozákonní prorocké texty (Amos, Izaiáš, Jeremiáš), ostrý výstup proti bezpráví na bezbranných obětech s odvoláním na Boží právo, soud a spravedlnost na konci časů, bezpráví z Egypta (Dt 10,17-19) • Ježíšovo vykreslení Božího království (pokoj, mír, spravedlnost) v plnosti uskutečnění až ve věčném společenství s Bohem (eschatologický charakter),
<p>SEXUALITA propojenost s láskou jako samotné jádro lidské existence, momenty lásky: eros, ludus, storge, styly lásky: mánie, pragma, agapé, (J. A. Lea) láska není ohraničitelná sexualitou, manželství jako svátostný tvalý svazek lásky mezi mužem a ženou, Boží řád stvoření vztah k manželství, místo celistvé lásky a radosti z ní,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ježíšovo varování před rozvody (Mt 19,6), varování svatého Pavla před smilstvem snižujícím lidskou důstojnost, svobodu a posluhování zlu, kritériem dobra láska ve společenství, dávající se do služby druhým lidem¹³²

¹³² MUCHOVÁ, L. *Morální výchova v nemorální společnosti?* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015, s. 293-305.

Tabulka 7 Prostředky ve výuce etické výchovy a křesťanství (vlastní tvorba)

Prostředek	Práce s obrazy
<p>CVIČENÍ TICHÁ pro humánní pracovní atmosféru, pro obnovení sil, utěšení a podporu myšlení, pro soulad ducha s materií, čímž se jedinec stává lepším¹³³</p>	<ul style="list-style-type: none"> • práce s meditací, intuicí, imaginací • estetické prostředky k vnitřnímu naladění • ztišení při setkání s uměleckým dílem • navození klidu, mírnosti, trpělivosti • přizpůsobení podmínkám a potřebám žáků • přihlídnutí k atmosféře ve skupině • dodržení zásad pravidelnosti a časování • tělesné zklidnění ve vyhovující poloze
<p>IMAGINACE navození atmosféry cvičení smyslů, zrak společně se sluchem zdrojem hlubokého estetického prožitku, receptivita základní předpoklad pro setkávání žáků s uměním</p>	<ul style="list-style-type: none"> • nácvik schopnosti přenosu uměleckého díla z vnějšího světa do vnitřního • cvičení „vnitřního“ zraku (jednoduchým předmětem se symbolikou středu) • aktivní pomoc vytvářet obrazy vycházející ze středu ke krajům, tzv. mandaly • až poté představení uměleckého díla
<p>ROZMĚR MEDITACE A MEDIÁLNÍ KONTEMPLACE meditace jako součást náboženského setkání s estetickou a transcendentní zkušeností, mediální kontemplace úzce souvisí s výukou ve světě nových médií, vlastní identitu netvoří různorodost, ale hloubka a důkladnosti práce s médii, úspěch zaručí ochota se něčemu novému učit a vzít na vědomí důležitost koncentraci stěžujících obsahů.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • přeladění smyslu z vnějšího intelektového a smyslového vnímání na vnitřní, tělesné a afektivní vjemy (dech, pocity, teplo) • zvýšení pohotovosti k zážitku pro vjem díla a přírodní krásy ve vnitřním světě žáka • růst afektivně-kognitivního sebeovládání, schopnosti sebezpozorování, sebehodnocení • otevření dialogu modlitby a krásy¹³⁴ • písemné a obrazové tzv. duální kódování zlepšuje formu myšlenky, která má být zapamatována¹³⁵

¹³³ Srov. SMAHEL, R. Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte. Olomouc, 1997, 82 s.

¹³⁴ Srov. IŇOVÁ, V. *Estetický rozměr výuky náboženství* Bakalářská práce. České Budějovice: TF JU v Českých Budějovicích, 2010, s. 43-48.

¹³⁵ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty k hlubšímu lidství - Didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. České Budějovice: Petrinum s. r. o., 2016, s. 148.

Tabulka 8 Specifika výukových metod etické výchovy a křesťanství (vlastní tvorba)

Metoda a její náplň	Kritéria a výklad
<p>VYPRÁVĚNÍ PŘÍBĚHU příběhy Starého i Nového zákona, příběhy světců, vyprávění Ježíšova příběhu (podobenství, uzdravení nemocných, vyhánění zlého ducha, pozdvižení lidi z okraje společnosti, povolání následovníků, přijmutí hříšníků a celníků, kontext jeho utrpení, smrti, vzkříšení, společenství)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • učení se rituálu • dobrá znalost cíle a vrcholu • sebekázeň pro zvýšení efektivity • přizpůsobení se věku posluchačů • používání krátkých vět a přímé řeči • zrakový kontakt kvůli zpětné vazbě • kreslení obrazů před zraky posluchačů • využití a tvorba materiálních didaktických pomůcek (obraz, vystřihovánka, loutka)
<p>PRÁCE S BIBLICKÝMI TEXTY setkání s náboženským rozměrem, jazyk hlubokých rozměrů osobnosti, komunikace se světem, spektrum zkušeností, vzbuzení představ, pocitů, fantazie, směřování k životní plnosti, prorocké protesty proti zlu</p>	<ul style="list-style-type: none"> • nácvik schopnosti přenosu uměleckého díla • historicko-kritický výklad pro porozumění, • jazykově uzavřený lingvistický výklad textu, • hlubinně psychologický výklad s odvoláním na „kolektivní nevědomí“ a obraz růstu, • interakční výklad textu v několika rovinách
<p>VIZUÁLNÍ METODY použití názorně demonstrační pomůcky působící na zrak (obraz, kresba, fotografie)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • vstup subjektivity do objektivitu obrazu, • společně sledování obrazu (ticho, obdiv) • Imanentní popis zdánlivě nedůležitého, samozřejmého (barvy, tvary, gesta) • průzkum skrytých informací zvenčí • interpretace obsahu obrazu • uzavření obrazu vedoucí k zaujetí • rozvinutý výklad, interpretace v kontextu • utváření zkušeností (meditativní návrh)
<p>MODLITBA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • cíl životního styku s Bohem • nezbytnost vhodné nenásilné atmosféry • naslouchání vlastnímu nitru • vidění srdcem a zaujetí správného postoje¹³⁶

¹³⁶ Srov. GEHRINGER, R. *Využití aktivizačních metod ve výuce náboženství na základní škole*, Bakalářské práce, Olomouc: CMTF v Olomouci, 2018, s. 53- 58 [online].

Tabulka 9 Plánování vyučovací hodiny k rozvoji kritického myšlení (vlastní tvorba)

Fáze před hodinou	Kladené otázky
MOTIVACE	<ul style="list-style-type: none"> • Proč je právě toto téma významné? • Jak souvisí s tím, co se bude učit? • Jaké příležitosti kritického myšlení se nabízí?
CÍLE	<ul style="list-style-type: none"> • Co konkrétního se naučí a čemu se porozumí? • Jak se naloží s novými poznatky a využití?
NEZBYTNÉ PŘEDCHOZÍ ZNALOSTI A DOVEDNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • Co musí žáci předem vědět a umět, aby plánovaná vyučovací hodina měla smysl?
HODNOCENÍ	<ul style="list-style-type: none"> • Jaké jsou důkazy, že se žáci něčemu naučili?
TÝMOVÁNÍ	<ul style="list-style-type: none"> • Do jakých skupin budou žáci rozdělení?
Fáze vlastní hodiny	
EVOKACE	<ul style="list-style-type: none"> • Jak docílit správné formulace otázek? • Jak stanovit cíle učení a zjistit znalosti?
UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU	<ul style="list-style-type: none"> • Jak zkoumat téma a obsah vyučovací hodiny? • Jak se bude sledovat, zda se obsahu rozumí?
REFLEXE	<ul style="list-style-type: none"> • Jak se použije obsah a smysl naučeného? • Jak docílit úvahy na nezodpovězené otázky? • Jak řešit to, co ještě není jasné?
ZÁVĚR	<ul style="list-style-type: none"> • K jakým závěrům na konci hodiny dospějeme? • Jaká míra řešení daných problémů je žádoucí?
Fáze po hodině	
DALŠÍ VÝSLEDKY	<ul style="list-style-type: none"> • Jaké další učení může výuka vyprovokovat? • Co by se mělo zvládat po učebním celku, jehož součástí je i nyní plánovaná hodina?¹³⁷

¹³⁷ Srov. STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Kritické myšlení napříč osnovami - Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručky programu RWCT*. Praha: o. s. Kritické myšlení. 2007, s. 3-4.

Tabulka 10 Průběh vyučovací hodiny s náboženskou tematikou (vlastní tvorba)

<p>PŘEDBĚŽNÁ FÁZE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • návrh třídy (prostor, estetika) • otevřený a rovnovážný vztah se žáky • úcta k sobě a fyzická synchronizace • přívětivost k žákům a předkládaným textům
<p>MOTIVACE</p> <p>dramaturgické umístění, zaměření zájmu na obsah, prospěch vnější operace, mobilizace energie.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • výchozí strategie z tematického textu (dřívější zakotvení souvislostí v žácích) • zkušenosti studentů • hlavní média hodiny (síla obrazu a textu)
<p>VÝVOJ</p> <p>obsah média není okamžitě zřejmý, pouze prostřednictvím určitých procesů porozumění z celku.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • prezentace (prostor, osvětlení, pomůcky) • dekódování (opakované čtení, porozumění) • interpretace imanentní - propojování textu • v dekódovaném podání (kontextuální tlumočení nehmataelných významností).
<p>ZÁLOHOVÁNÍ</p> <p>žákům pomáhající energie odklonu od vlastní osoby k něčemu novému</p>	<ul style="list-style-type: none"> • subjektivita žáka • požadavek na vnější zdvořilost • investice energie do potíží s disciplínou
<p>VÝRAZ</p> <p>zajištění reprodukčního procesu, přenos zahájený svým vývojem a interpretací učitele získává novou formu vlastnictví žákem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sebevyjádření žáků • kódování pokračuje zálohováním • individuální zkušenost žáka • tvůrčí rekodifikace k integraci • zpracování životních horizontů žáka
<p>UKONČENÍ</p> <p>okamžik bez návratu k dynamice</p>	<ul style="list-style-type: none"> • nové impulzy již nemožné • nesoulad při kladení souhrnných otázek • poděkování učitele kolektivu za pozornost¹³⁸

¹³⁸ Srov. GEHRINGER, R. *Bakalářské práce*, 2018. In Schmid, Hans. *Die Kunst des Unterrichts: Ein praktischer Leitfadens für den Religionsunterricht*. Kösel-Verlag, 2012, s 22 – 63.

Tabulka 11 Metodický list vyučovací hodiny modelem učení EUR (vlastní tvorba)

Téma:
Ročník:
Klíčové kompetence:
Výukový cíl: (afektivní, kognitivní, psychomotorický)
Didaktické pomůcky:
Použité metody:
Předběžná fáze:
FÁZE EVOKACE:
FÁZE UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU:
FÁZE REFLEXE:
Meditativní zakončení hodiny:
Doporučená literatura k hlubšímu studiu:

Seznam příloh

- Příloha 1A Skládankové učení: Ježíš Kristus v evangeliích (texty z evangelií, otázky)
- Příloha 1B Skládankové učení: Ježíš Kristus v evangeliích (pracovní list)
- Příloha 1C Skládankové učení: Ježíš Kristus v evangeliích (texty z evangelií, otázky)
- Příloha 1D Skládankové učení: Ježíš Kristus v evangeliích (pracovní list)
- Příloha 1E Skládankové učení: Ježíš v evangeliích (ukázka řešení)
- Příloha 2A Ano – Ne, Otázka – odpověď: Biblický příběh (pracovní list)
- Příloha 2B Zpřeházené věty: Biblický příběh
- Příloha 2C Ano – Ne, Otázka – odpověď: Biblický příběh (pracovní list – řešení)
- Příloha 3A I.N.S.E.R.T., Otázka - odpověď: Svátosti a jejich forma (pracovní list)
- Příloha 3B Bingo: Soutěž ke znalostem o svátostech (hrací plán)
- Příloha 3C Bingo: Soutěž ke znalostem o svátosti křtu (hrací plán – vzor zadání)
- Příloha 3D Bingo: Soutěž ke znalostem o svátosti křtu (hrací plán – vzor řešení)
- Příloha 3E Zpřeházené věty: Svátosti (pracovní list)
- Příloha 4A Hon na vědomosti: Ctnosti kardinální (pracovní list)
- Příloha 4B Hon na vědomosti: Ctnosti božské (pracovní list)
- Příloha 4C Hon na vědomosti: Ctnosti kardinální (pracovní list - řešení)
- Příloha 4D Hon na vědomosti: Božské ctnosti (pracovní list - řešení)
- Příloha 4E Pětílístek a Diamant (princip metod)
- Příloha 4F Pětílístek: svátosti (pracovní list)
- Příloha 4G Pětílístek, Diamant: Svátosti (pracovní list - vzor řešení)
- Příloha 4H Diamant: Ctnosti (pracovní list)
- Příloha 4I Diamant: Ctnosti kardinální a božské (pracovní list - vzor řešení)
- Příloha 4J Diamant: Ctnosti kardinální a božské (pracovní list - ukázka řešení 1)
- Příloha 4K Diamant: Ctnosti kardinální a božské (pracovní list - ukázka řešení 2)


- Příloha 5A Kmeny kořeny: Falešné představy o Bohu (pracovní list)
- Příloha 5B Kmeny kořeny: Skutečné představy o Bohu (pracovní list)
- Příloha 5C Doplnovačka: Představy o Bohu (pracovní list - zadání)
- Příloha 5D Doplnovačka: Představy o Bohu (pracovní list – řešení)
- Příloha 6A Kostka: Vzácné nádoby pro Ježíše (pracovní list)
- Příloha 6B Kostka: Vzácné nádoby pro Ježíše (pracovní list – síť krychle A)
- Příloha 6C Kostka: Vzácné nádoby pro Ježíše (pracovní list – síť krychle)
- Příloha 6D Kostka: Vzácné nádoby pro Ježíše (pracovní list – řešení)
- Příloha 7A R/A/F/T: Iniciativa a tvořivost (pracovní list)
- Příloha 7B R/A/F/T: Iniciativa a tvořivost: (pracovní list – ukázka 1)
- Příloha 7C R/A/F/T: Iniciativa a tvořivost: (pracovní list – ukázka 2)
- Příloha 7D R/A/F/T: Iniciativa a tvořivost: (pracovní list – ukázka 3)
- Příloha 7E R/A/F/T: Iniciativa a tvořivost: (pracovní list – ukázka 4)
- Příloha 8A Volné psaní, otázka – odpověď, ano – ne: Vzory pro život (pracovní list)
- Příloha 8B Volné psaní: Vzory pro život (přepis žákovských textů)
- Příloha 8C Volné psaní: Vzory pro život (přepis žákovských textů)
- Příloha 8D Volné psaní: Vzory pro život (přepis žákovských textů)
- Příloha 9A Metoda 635: Křesťanské církve
- Příloha 9B Metoda 635: Křesťanské církve (klíčová slova)
- Příloha 10A Klíčová slova: Desatero
- Příloha 10B I.N.S.E.R.T., Otázka - odpověď, Nedokončené věty (pracovní list)
- Příloha 10C I.N.S.E.R.T., Otázka - odpověď, Nedokončené věty (pracovní list)
- Příloha 11 V - CH - D (pracovní listy)
- Příloha 12 ANO - NE (pracovní listy)
- Příloha 13 T - GRAF (pracovní listy)
- Příloha 14 I.N.S.E.R.T (pracovní listy)

- Příloha 15A Pexeso: hodnocení – monoteistická náboženství (pracovní list)
- Příloha 15B Pexeso: hodnocení – polyteistická náboženství (pracovní list)
- Příloha 15C Pexeso: hodnocení (vyplněný pracovní list)
- Příloha 16A Pexeso: Budhismus A (klíčová slova)
- Příloha 16B Pexeso: Budhismus A (symboly)
- Příloha 16C Pexeso: Budhismus B (význam klíčových slov)
- Příloha 16D Pexeso: Budhismus B (počáteční písmeno)
- Příloha 17A Pexeso: Hinduismus A (klíčová slova)
- Příloha 17B Pexeso: Hinduismus A (symboly)
- Příloha 17C Pexeso: Hinduismus B (význam klíčových slov)
- Příloha 17D Pexeso: Hinduismus B (počáteční písmeno)
- Příloha 18A Pexeso: Islám A (klíčová slova)
- Příloha 18B Pexeso: Islám A (symboly)
- Příloha 18C Pexeso: Islám B (význam klíčových slov)
- Příloha 18D Pexeso: Islám B (počáteční písmeno)
- Příloha 19A Pexeso: Judaismus A (klíčová slova)
- Příloha 19B Pexeso: Judaismus A (symboly)
- Příloha 19C Pexeso: Judaismus B (význam klíčových slov)
- Příloha 19D Pexeso: Judaismus B (počáteční písmeno)
- Příloha 20A Pexeso: Křesťanství A (klíčová slova)
- Příloha 20B Pexeso: Křesťanství A (symboly)
- Příloha 20C Pexeso: Křesťanství B (význam klíčových slov)
- Příloha 20D Pexeso: Křesťanství B (počáteční písmeno)
- Příloha 21A Ročníkový projekt: hlavní světová náboženství (dotazník)
- Příloha 21B Ročníkový projekt: hlavní světová náboženství (řešení dotazníku)
- Příloha 21C Projekt: Článek do novin

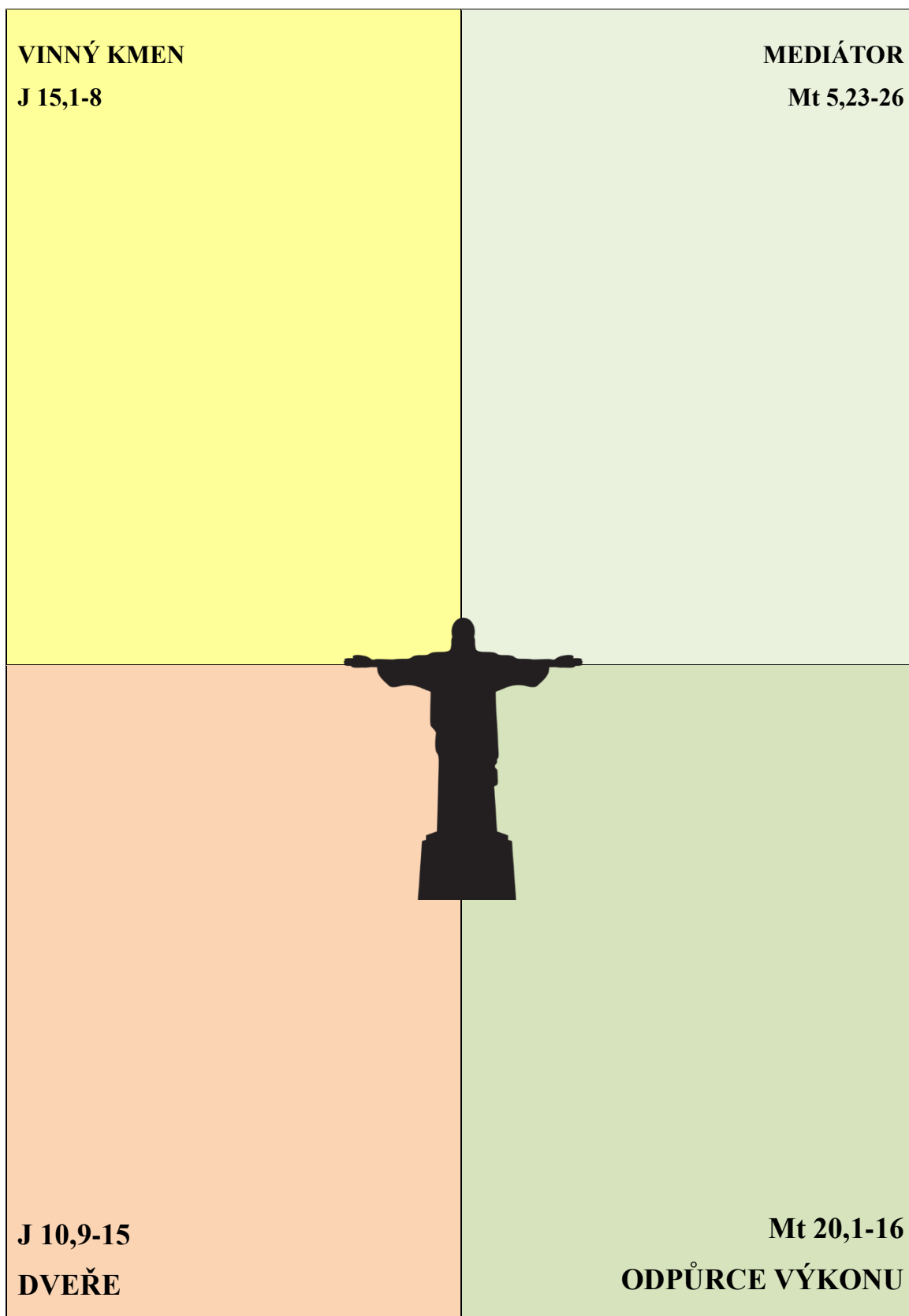
- Příloha 22A Pexeso : monoteistická náboženství (fotopříběh A)
- Příloha 22B Pexeso : monoteistická náboženství (fotopříběh B)
- Příloha 23A Projekt: Vzory pro život (fotopříběh A)
- Příloha 23B Projekt: Vzory pro život (fotopříběh B)
- Příloha 24A Ročníkový projekt: dotazník (fotopříběh A)
- Příloha 24B Ročníkový projekt: dotazník (fotopříběh B)
- Příloha 24C Ročníkový projekt: prezentace v základní škole (fotopříběh A)
- Příloha 24D Ročníkový projekt: prezentace v základní škole (fotopříběh B)

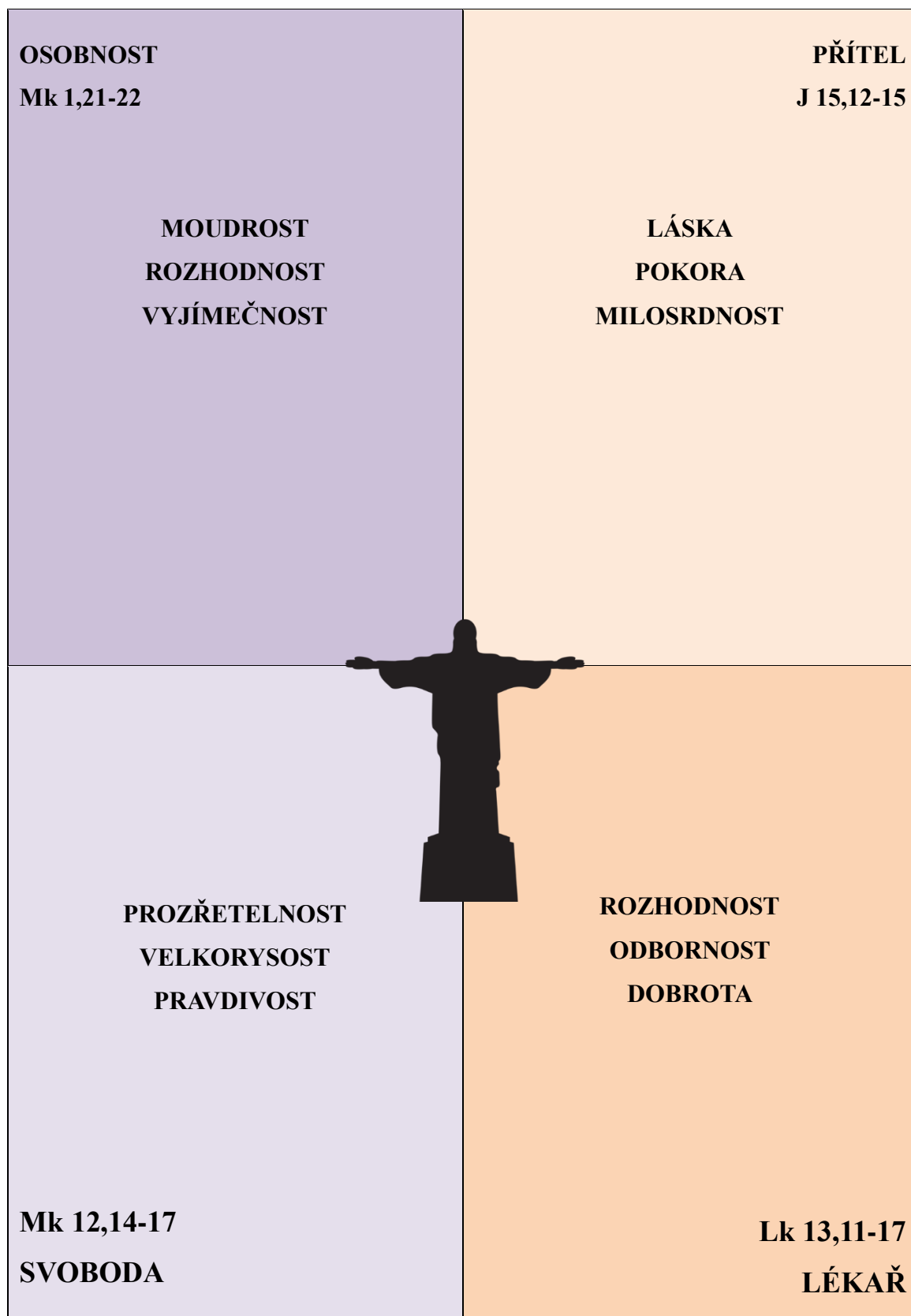
JEŽÍŠ OSOBNOST	Uzdravení posedlého v Kafarnaum
<i>²¹Když přišli do Kafarnaum, hned v sobotu šel do synagogy a učil.²² I žasli nad jeho učením, neboť je učil jako ten, kdo má moc, a ne jako zákoníci. (Mk 1,21-22)</i>	
Co charakterizuje Ježíšovu osobnost?	
Kdo je pro Tebe osobností?	
JEŽÍŠ PŘÍTEL	O poslání učedníků
<i>¹²To je mé přikázání, abyste se milovali navzájem, jako jsem já miloval vás. ¹³Nikdo nemá větší lásku než ten, kdo položí život za své přátele. ¹⁴Vy jste moji přátelé, činíte-li, co vám přikazuji. ¹⁵Už vás nenazývám služebníky, protože služebník neví, co činí jeho pán. Nazval jsem vás přáteli, neboť jsem vám dal poznat všechno, co jsem slyšel od svého Otce... (J 15,12-15)</i>	
Co je dle Ježíše největším projevem přátelství mezi lidmi?	
Které hodnoty jsou pro Tebe součástí přátelství?	
JEŽÍŠ SVOBODA	Spor o daň císaři
<i>¹⁴Šli a řekli: Mistře, víme, že jsi pravdivý a že se na nikoho neohlížíš. Ty nebereš ohled na postavení člověka, nýbrž učíš cestě Boží podle pravdy. Je dovoleno dávat daň císaři?¹⁵ On však prohlédl jejich úskok a řekl jim: „Co mě pokoušíte? Ukažte mi denár!“ ¹⁶Když mu jej podali, zeptal se jich: „Čí je tento obraz a nápis?“ Odpověděli: „Císařův.“ ¹⁷Ježíš jim řekl: „Co je císařovo, odevzdejte císaři, a co je Boží, Bohu... (Mk 12,14-17)</i>	
Jaké vlastnosti má Ježíš v tomto úryvku?	
Co dle Tebe patří k svobodě člověka?	
JEŽÍŠ LÉKAŘ	Uzdravení v sobotu
<i>„¹¹Byla tam žena, která byla stížena nemocí už 18 let; byla úplně sehnutá a nemohla se vůbec napřímit. ¹²Když ji Ježíš spatřil, zavolal ji a řekl: „Ženo, jsi zproštěna své nemoci“ a vložil na ni ruce; ¹³ona se ihned vzpřímila a velebila Boha. ¹⁴Avšak představený synagogy, pobouřen tím, že Ježíš uzdravuje v sobotu, řekl zástupu: "Je šest dní, kdy se má pracovat; v těch tedy přicházejte, abyste byli uzdravováni, a ne v den sobotní." Na to Pán odpověděl: "Pokrytci! Neodvazuje každý z vás v sobotu vola nebo osla od žlabu a nevede ho napájet?¹⁶ A tato žena, dcera Abrahamova, kterou držel satan spoutanou po 18 let, neměla být vysvobozena z těchto pout v den sobotní?" (L 13,11-17)</i>	
Koho a čím Ježíš zahanbil?	
Jaké preferuješ priority Ty?	

<p>OSOBNOST Mk 1,21-22</p>	<p>PŘÍTEL J 15,12-15</p>
<p>Mk 12,14-17 SVOBODA</p>	<p>Lk 13,11-17 LÉKAŘ</p>

A black silhouette of the Christ the Redeemer statue is centered in the middle of the table, overlapping the four quadrants. The statue has its arms outstretched horizontally.

JEŽÍŠ VINNÝ KMEN	O kmeni a ratolestech
<p>¹Já jsem pravý vinný kmen a můj Otec je vinař. ²Každou mou ratolest, která nenese ovoce, odřezává, a každou, která nese ovoce, čistí, aby nesla hojnější ovoce. ³Vy jste již čisti pro slovo, které jsem k vám mluvil. ⁴Zůstaňte ve mně, a já ve vás. Jako ratolest nemůže nést ovoce sama od sebe, nezůstane-li při kmeni, tak ani vy, nezůstanete-li při mně. ⁵Já jsem vinný kmen, vy jste ratolesti. (J 15,1-5)</p>	
Co je nejdůležitější z Ježíšovy řeči k učedníkům?	
Co znamená pojem „nést hojné ovoce“?	
JEŽÍŠ MEDIÁTOR	O zabítí
<p>²³Přinášíš-li tedy svůj dar na oltář a tam se rozpomeněš, že tvůj bratr má něco proti tobě, ²⁴nech svůj dar před oltářem a jdi se nejprve smířit se svým bratrem; potom teprve přijď a přines svůj dar. ²⁵Dohodni se se svým protivníkem včas, dokud jsi s ním na cestě k soudu, aby tě neodevzdal soudci a soudce žalářníkovi, a byl bys uvržen do vězení. ²⁶Amen, pravím, že odtud nevyjdeš, dokud nezaplatíš do posledního haléře. (Mt 5,23-26)</p>	
Co radí Ježíš lidem, aby se nedostávali do sporů?	
Čemu může pomoci mediátor?	
JEŽÍŠ DVEŘE	O dobrém pastýři
<p>⁹Já jsem dveře. Kdo vejde skrze mne, bude zachráněn, bude vcházet i vycházet a nalezne pastvu. ¹⁰Zloděj přichází, jen aby kradl, zabíjel a ničil. Já jsem přišel, aby měly život a měly ho v hojnosti. ¹¹Já jsem dobrý pastýř. Dobrý pastýř položí svůj život za ovce. ¹²Ten, kdo není pastýř, kdo pracuje jen za mzdu a ovce nejsou jeho vlastní, opouští je a utíká, když vidí, že se blíží vlk. A vlk ovce trhá a rozhání. ¹³Tomu, kdo je najat za mzdu, na nich nezáleží. (J 10, 9-13)</p>	
Co vše je ochoten udělat Ježíš pro lidi?	
Znáte někoho, kdo jedná nezištně?	
JEŽÍŠ ODPŮRCE VÝKONU	Podobenství o dělnících na vinici
<p>¹⁰Když přišli ti první, měli za to, že dostanou víc; ale i oni dostali po denáru. ¹¹Vzali ho a reptali proti hospodáři: ¹²Tihle poslední dělali jedinou hodinu, a tys jim dal stejně jako nám, kteří jsme nesli tíhu dne a vedro! ¹³On však odpověděl jednomu z nich: 'Příteli, nekřivdím ti! Nesmluvil jsi se mnou denár za den? ¹⁴Vezmi si, co ti patří, a jdi! Já chci tomu poslednímu dát jako tobě; ¹⁵nemohu si se svým majetkem udělat, co chci? Nebo snad tvé oko závidí, že jsem dobrý?' ¹⁶Tak budou poslední první a první poslední."</p>	
Jak si představuješ spravedlnost?	
Jaké uctíváš priority Ty?	





Úkol 1:

- Vyber text z Ježíšova podobenství a vyhledej ve vhodném zdroji.
- Znění příběhu vlož do dokumentu jako „neformátovaný text“.
- Rozděl do několika sekvencí a poté umísti do přehledné tabulky.
- Barevně rozliš části, vytiskni, rozstříhej a příběh opět uspořádej.
- Zpřeházený text uspořádej, vyfotografuj a pošli elektronicky učiteli. ☺

Úkol 2:

Vytvoř otázky z textu a doplň odpovědi (dbej na barevné rozlišení)			
Tvrzení	Ano	Ne	Text

Úkol 3:

Vytvoř vhodné otázky z informací nabytých v textu o vlastnostech aktérů příběhu.

Úkol 4:

Učiň závěr, co ti obsah textu přináší.

Úkol 1: PODOBENSTVÍ O MARNOTRATNÉM SYNU

<p>Vrátil se tvůj bratr, a tvůj otec dal zabít vykrmené tele, že ho zase má doma živého a zdravého.' I rozhněval se, nechtěl jít dovnitř. Otec vyšel a domlouval mu. Ale on mu odpověděl: ‚Tolik let už ti sloužím a nikdy jsem neporušil žádný tvůj příkaz; a mně jsi nikdy nedal ani kůzle, abych se poveselil se svými přáteli.</p>	<p>a já tu hynu hladem! Vstanu, půjdu k svému otci a řeknu mu: Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě. Nejsem už hoden nazývat se tvým synem; přijmi mne jako jednoho ze svých nádeníků. I vstal a šel k svému otci. Když ještě byl daleko, otec ho spatřil a hnut lítostí běžel k němu, objal ho a políbil.</p>
<p>Ale když přišel tenhle tvůj syn, který s děvkami prohýřil tvé jmění, dal jsi pro něho zabít vykrmené tele.' On mu řekl: ‚Synu, ty jsi stále se mnou a všechno, co mám, je tvé. Ale máme proč se veselit a radovat, poněvadž tento tvůj bratr byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.'“¹³⁹</p>	<p>Syn mu řekl: ‚Otče, zhřešil jsem proti nebi i vůči tobě. Nejsem už hoden nazývat se tvým synem. ‘Ale otec rozkázal svým služebníkům: ‚Přineste ihned nejlepší oděv a oblečte ho; dejte mu na ruku prsten a obuv na nohy. Přiveďte vykrmené tele, zabijte je, hodujme a buďme veselí,</p>
<p>protože tento můj syn byl mrtev, a zase žije, ztratil se, a je nalezen.' A začali se veselit. Starší syn byl právě na poli. Když se vracel a byl už blízko domu, uslyšel hudbu a tanec. Zavolał si jednoho ze služebníků a ptal se ho, co to má znamenat. On mu odpověděl:</p>	<p>Řekl také: ‚Jeden člověk měl dva syny. Ten mladší řekl otci: ‚Otče, dej mi díl majetku, který na mne připadá.' On jim rozdělil své jmění. Po nemnoha dnech mladší syn všechno zpeněžil, odešel do daleké země a tam rozmařilým životem svůj majetek rozházel.</p>
<p>A byl by si chtěl naplnit žaludek slupkami, které žrali vepři, ale ani ty nedostával. Tu šel do sebe a řekl: ‚Jak mnoho nádeníků u mého otce má chleba nazbyt,</p>	<p>A když už všechno utratil, nastal v té zemi veliký hlad a on začal mít nouzi. Šel a uchýtil se u jednoho občana té země; ten ho poslal na pole pást vepře.</p>

¹³⁹ Evangelium podle Lukáše (15,11-32)

Úkol 2: Zpracuj text metodou: ANO - NE

Vytvoř otázky z textu a doplň odpovědi (barevně vyznač v textu dle umístění)			
Tvrzení	Ano	Ne	Text
1. Podíl z majetku chtěl vyplatit starší syn milujícího otce?		✓	
2. Pásl v daleké zemi neposlušný syn vepře?	✓		
3. Vzpomínal nevděčný syn na chleba nádeníků?	✓		
4. Přivítal milosrdný otec syna s lítostí a políbením?	✓		
5. Zpytoval pyšný syn své svědomí?	✓		
6. Starší bratr se při návratu z pole zaradoval?		✓	
7. Chtěl vstoupit do domu oslav poslušný a skromný druhý syn?		✓	
8. Radoval se otec z návratu ztraceného a znovunalezeného syna?	✓		

Úkol 3: Jaký vztah měl:

- Otec k synovi?
- Mladší syn k otci?
- Starší syn k otci?

Úkol 4: Příběh o milosrdném otci nám ukazuje, jak je Bůh dobrý a milosrdný.
Na každého z nás Bůh čeká a odpouští nám hříchy.
Litujme hříchů a chtějme být lepšími!

Úkol 1:

- Vyhledej na internetu text: KODEX KANONICKÉHO PRÁVA.
- Zjisti, kde se v zákoně nachází témata o svátostech.
- Okopíruj text s kánony vybrané svátostí.
- Vlož jako „neformátovaný text“ do nově otevřeného textového dokumentu.
- Rozděl vzhled stránek pro přehlednost kánonů do dvou sloupců a ulož.

Úkol 2: Na základě pátrání v kodexu dohledej a vepiš údaje do tabulky:

Vybraná svátost z Kodexu kanonického práva:.....			
Stat' V nese název?	Kniha IV je služba?	Kolik má hlav?	Které kánony?

Úkol 3: Pročti individuálně text příslušných kánonů vybrané svátosti, opatři systémem uvedených značek: +, -, ?, ✓ přímo do textu vytištěného dokumentu nebo do předpřipravené tabulky (příloha TABULKA 14).

Úkol 4: Z textů jednotlivých kánonů utvářej vhodné otázky, zaznamenávej do tabulky (příloha 3B). Odpovědi na otázky průběžně vepisuj do stejného řádku i sloupce tabulky duplicitní. K čemu to bude sloužit? Pokud miluješ hry, o čemž nepochybují, pak se nechej překvapit! ☺

Úkol 5: Ve školní poště dohledáš další malé překvapení. Až najdeš volnou chvíli, pak poštu otevři, vytiskni, text rozstříhej na proužky, zpřeházej, přiřazuj. Uspořádej seskupení textů do dvou sloupečků, kdy v jednom se budou nacházet svátosti iniciační. Pokud Ti bude chtít poradit nějaké snaživý malý školák ve tvé blízkosti, pak se mu určitě nebraň a pošli foto, jak se vám společné dílo zadařilo. ☺

Příloha 3B Bingo: Soutěž ke znalostem o svátostech (hrací plán)

Příloha 3C Bingo: Soutěž ke znalostem o svátosti křtu (hrací plán – zadání - vzor)

Může křtít ten, kdo není křesťan?	Může být někdo pokřtěn podruhé?	Kdo jsou dva řádní udělovatele křtu?	Kdy se obnovuje křestní slib?
Pro který den se doporučuje křest?	Může se křest udělit doma, v nemocnici?	Kdo je způsobilý k přijetí křtu?	Potřebuje dítě souhlas ke křtu?
Křest se uděluje jen politím nebo i jinak?	Může být nekatolík kmotrem?	Napiš názvy tří iniciačních svátostí?	Kde je vlastní místo pro křest?
Co to je „Křest krve“?	Kdy se nepoužívá při křtu svěcená voda?	Kolika let musí dosáhnout kmotr?	Jaké se dává jméno při křtu? (KKP kánon 855)

Příloha 3D Bingo: Soutěž ke znalostem o svátosti křtu (hrací plán – řešení – vzor)

<p>Může křtít ten, kdo není křesťan? (KKP kánon 861)</p> <p>ANO</p> <p>v případě nutnosti kterýkoliv člověk s náležitým úmyslem</p>	<p>Může být někdo pokřtěn podruhé? (KKP kánon 864)</p> <p>NE</p> <p>způsobilý k přijetí křtu je pouze člověk dosud nepokřtěný</p>	<p>Kdo je řádným udělovatelem křtu? (KKP kánon 861)</p> <p>BISKUP KNĚZ JÁHEN</p>	<p>Kdy se obnovuje křestní slib?</p> <p>při slavnosti VELIKONOČNÍ VIGILIE „noc nocí“</p>
<p>Pro který den se doporučuje křest? (KKP kánon 856)</p> <p>NEDĚLE nebo BÍLÁ SOBOTA</p>	<p>Může se křest udělit doma, v nemocnici? (KKP kánon 860)</p> <p>ANO</p> <p>v případě nutnosti z vážného důvodu</p>	<p>Kdo je způsobilý k přijetí křtu? (KKP kánon 864)</p> <p>KAŽDÝ DOSUD NEPOKŘTĚNÝ ČLOVĚK</p>	<p>Potřebuje dítě souhlas ke křtu? (KKP kánon 868)</p> <p>ANO</p> <p>v nebezpečí smrti křest i proti vůli rodičů</p>
<p>Křest se uděluje jen politím nebo i jinak? (KKP kánon 854)</p> <p>PONOŘENÍM</p>	<p>Může být nekatolík kmotrem? (KKP kánon 874,3)</p> <p>NE</p>	<p>Napiš názvy tří iniciačních svátostí?</p> <p>KŘEST BIŘMOVÁNÍ EUCHARISTIE</p>	<p>Kde je vlastní místo pro křest? (KKP kánon 857)</p> <p>KOSTEL nebo KAPLE</p>
<p>Co to je „Křest krve“?</p> <p>MUČEDNICKÁ SMRT PRO VÍRU v JEŽÍŠE KRISTA</p>	<p>Kdy se nepoužívá při křtu svěcená voda? (KKP kánon 853)</p> <p>V PŘÍPADĚ NUTNOSTI</p>	<p>Kolika let musí dosáhnout kmotr? (KKP kánon 874,2)</p> <p>16 pokud biskup nestanovil jiný věk, nebo farář výjimku</p>	<p>Jaké se dává jméno při křtu? (KKP kánon 855)</p> <p>JMÉNO KŘESŤANSKÉHO SMÝŠLENÍ</p>

KŘEST
Nejdůležitější svátost, cesta ke všem ostatním svátostem, zbavení dědičného hříchu. „Voda studánky“ otevírá oči a omývá srdce k hledání studánky další.
<i>„Patřím Bohu i do rodiny Božích dětí – církve.“</i>
BIŘMOVÁNÍ
Svátost křesťanské dospělosti, uděluje biskup pomazáním na čelo olejem. Ovoce: láska, radost, pokoj, trpělivost, laskavost, dobrotu, věrnost.
<i>„Jsem zodpovědný křesťan a dostávám nové dary Ducha Svatého.“</i>
EUCCHARISTIE
Nejsvětější Svátost, dává sílu k dobrotě s podmínkou čistého srdce. Příchod ke svatému přijímání provází upřímná lítost všeho špatného.
<i>„Pán Ježíš mi dává sám sebe za pokrm ve způsobech chleba a vína.“</i>
SVÁTOST SMÍŘENÍ
Setkání s Pánem, nejlepší lék na bolest a neklid pro zatížené svědomí hříchem. Pomoc od hříchů.
<i>„Bůh mi odpouští hříchy.“</i>
SVÁTOST POMAZÁNÍ NEMOCNÝCH
Nabízí sílu všem vážně nemocným a starým lidem, uzdravuje duši od hříchů, posiluje nemocného, dodává důvěru a útěchu.
<i>„Bůh mě posílí v nemoci.“</i>
KNĚŽSTVÍ
Povolání Bohem některých mužů ke zvláštní službě Bohu slovy: „Jdi, hlásej moji radostnou zprávu! Říkej lidem, že je mám rád! “
<i>„Kněz mi ukazuje cestu k Bohu a pomáhá očistit mé srdce.“</i>
MANŽELSTVÍ
Slib věrnosti muže a ženy před Bohem, spolu v dobrém i zlém až do smrti. Kněz při udělování této svátosti žehná, zastupuje Ježíše a společenství církve.
<i>„Co Bůh spojil, člověk nerozděluj.“</i>

Příloha 4A Hon na vědomosti: Kardinální ctnosti (pracovní list)

Úkol 1 Význam cizího slova

„cardo“

Úkol 2 Etika Nikomachova

autor	žánr	jazyk	místo	počet knih	vydání

Úkol 3 Hledání protipólů (příklady z dohledaného textu)

nedosahování míry	správná míra	překračování míry

Úkol 4 Doplnění chybějících slov ve větě

..... chápe ctnost jako mezi dvěma protichůdnými

Bez není možno dosáhnout.....

Úkol 5 Uspořádání kardinálních ctností v křesťanství

kardinální ctnosti	KKC	synonymum	příklady

Úkol 6 Chvála ctností v Bibli

Najdi v Bibli verš, který oslavuje hlavní ctnosti:.....

Příloha 4B Hon na vědomosti: Božské ctnosti (pracovní list)

Úkol 1 Božské ctnosti v Bibli („Láska nejvyšším“)

„A tak zůstává víra, naděje a láska, ale největší z té trojice je láska.“

autor	list	adresát	kapitola	verš	

Úkol 2 Doplnění chybějících slov ve větě

Křesťanství mluví o Božím, převyšujícím přirozené lidské

Úkol 3

Božské ctnosti	KKC	Příklady

Úkol 4 Otázka - odpověď

Co Tě na ctnostech hlavních a vlitých zaujalo?

Co potřebujeme k dosažení ctnostní?

Znáš další koncept ctností?

Co je protipólem ctností?

Úkol 5 Ryze biblické ctnosti (dohledání textu v bibli)

Bdělost srdce (Mk 13,35)	Vytrvalost (Lk 21,17-19)	Bezelstnost (J 1,47)

Příloha 4C Hon na vědomosti: Kardinální ctnosti (pracovní list - řešení)

Úkol 1 Význam cizího slova

„cardo“

Úkol 2 Etika Nikomachova (původní název Ἠθικὰ Νικομάχεια)

autor	žánr	jazyk	místo	počet knih	vydání
Aristoteles	traktát	starořecký	Řecko	10	349 př. Kr.

Úkol 3 Hledání protipólů

nedosahování míry	správná míra (rovnováha)	překračování míry
lakota	štedrost	rozhazovačnost
zbabělost	statečnost	nerozvážnost
slabošství	laskavost	hněvivost
svárlivost	přívětivost	lichocení

Úkol 4 Doplnění chybějících slov ve větě

ARISTOTELES chápe ctnost jako **DAR** mezi dvěma protichůdnými **KRAJNOSTMI**.
Bez **PŘÁTELSTVÍ** není možno dosáhnout **BLAŽENOSTI**.

Úkol 5 Uspořádání kardinálních ctností v křesťanství¹⁴⁰

kardinální ctnosti	KKC ¹⁴¹	synonymum	příklady
MOUDROST	1806	rozvážnost	uplatnění mravních zásad
SPRAVEDLNOST	1807	rozumnost	respekt práv druhých lidí
STATEČNOST	1808	umírněnost	přemáhání překážek
MÍRNOST	1809	odvaha	vyrovnané uvážení dobra

Úkol 6 Oslava čtyř ctností v Bibli

„A miluje-li kdo spravedlnost, jejím dílem jsou ctnosti; ona vyučuje rozvaze a rozumnosti, spravedlnosti a statečnosti.“ (Mdr 8, 7)

¹⁴⁰ AKVINSKÝ Tomáš, Summa theologiae II (I). 61. 2. 3

¹⁴¹ KATECHISMUS KATOLICKÉ CÍRKVE. 2. vyd. Kostelní vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2001.

Příloha 4D Hon na vědomosti: Božské ctnosti (pracovní list - řešení)

Úkol 1 Božské ctnosti v Bibli („Láska nejvyšším darem“)

„A tak zůstává víra, naděje a láska, ale největší z té trojice je láska.“

autor	list	adresát	kapitola	verš	
sv. Pavel	1	Korint	13	13	

Úkol 2 Doplnění chybějících slov ve větě

Křesťanství mluví o Božím, převyšujícím přirozené lidské

Úkol 3

Božské ctnosti	KKC	příklad
VÍRA	1814	vše co Bůh zjevil a co církev k věření předkládá
NADĚJE	1817	touha po nebeském království jako po svém štěstí
LÁSKA	1822	láska k Bohu nade všechno pro něho samého

Úkol 4 Otázka - odpověď

Co Tě na ctnostech hlavních a vlitých zaujalo?

Co potřebujeme k dosažení ctnostní?

Znáš další koncept ctností?

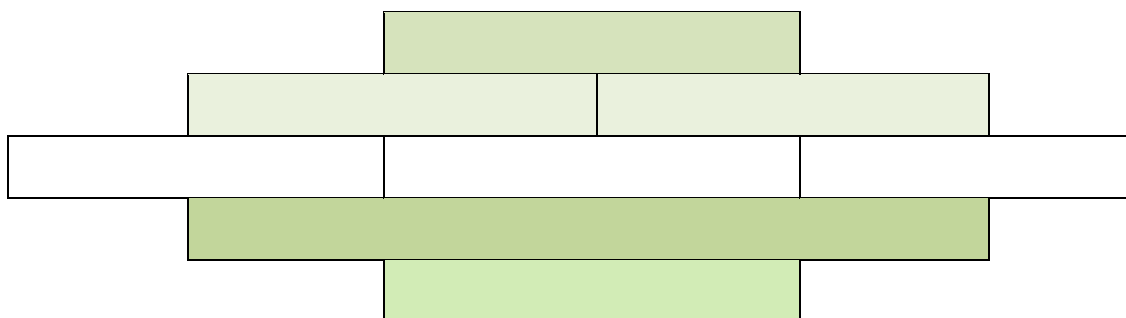
Co je protipólem ctností?

Úkol 5 Ryze biblické ctnosti (dohledání textu v bibli)

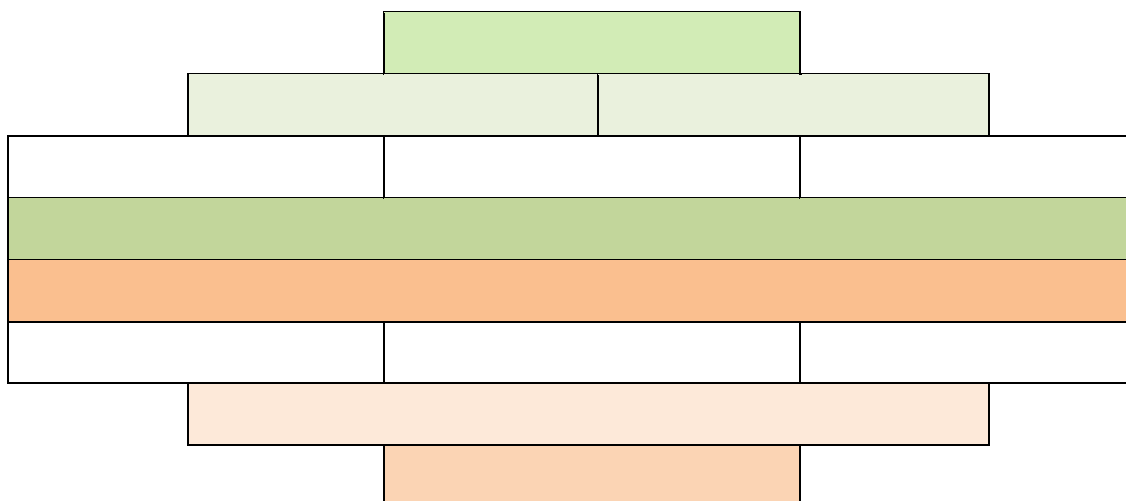
Bdělost srdce (Mk 13,35)	Vytrvalost (Lk 21,17-19)	Bezelstnost (J 1,47)
Bděte tedy, neboť nevíte, kdy pán domu přijde, zda večer, či o půlnoci, nebo za kuropění, nebo ráno.	A všichni vás budou nenávidět pro mé jméno. Ale ani vlas z vaší hlavy se neztratí. Když vytrváte, získáte své životy.	Ježíš spatřil Natanaela, jak k němu přichází a řekl o něm: „Hle, pravý Izraelita, v němž není lsti.

PETILÍSTEK

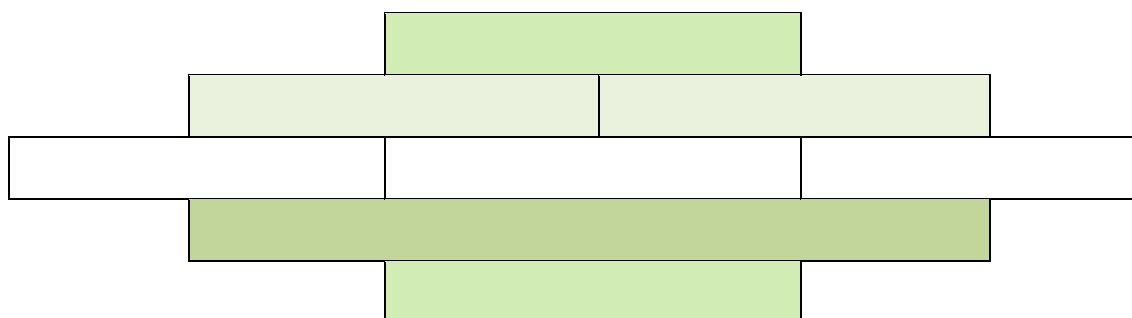
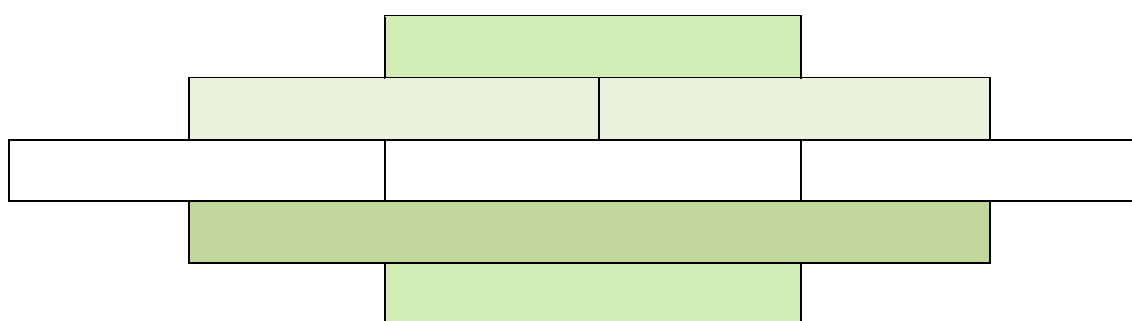
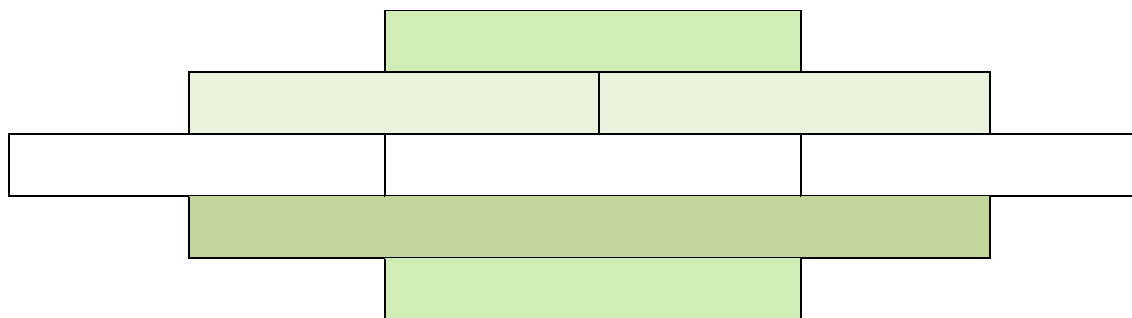
- | | |
|----------------------------|-------------------------------|
| 1. řádek: TÉMA | (1 x podstatné jméno) |
| 2. řádek: POPIS | (2 x přídavné jméno) |
| 3. řádek: DĚJOVÁ SLOŽKA | (3 x sloveso) |
| 4. řádek: POCIT | (1 x krátká věta bez slovesa) |
| 5. řádek: SYNONYMUM tématu | (1 x podstatné jméno) |

**DIAMANT**

- | | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| 1. řádek: TÉMA | (1 x podstatné jméno) |
| 2. řádek: Vlastnosti tématu | (2 x přídavné jméno) |
| 3. řádek: Co téma dělá | (3 x sloveso) |
| 4. řádek: Syntaktické propojení | (1 x krátká věta bez slovesa) |
| 5. řádek: Syntaktické propojení | (1 x krátká věta bez slovesa) |
| 6. řádek: Co téma dělá | (3 x sloveso) |
| 7. řádek: Vlastnosti tématu | (2 x přídavné jméno) |
| 8. řádek: OBRAZ TÉMATU | (1 x podstatné jméno) |



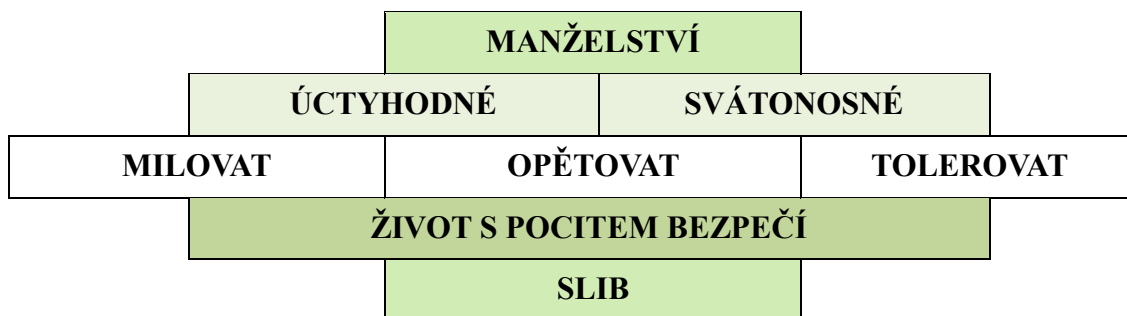
Úkol 1 Iniciační **svátosti** popiš metodou: PĚTILÍSTEK



Úkol 2 Jaké znáš další svátosti?

--	--	--	--

Úkol 1 Svátost charakterizuj metodou: PĚTILÍSTEK



Úkol 2 Svátost zpracuj metodou DIAMANT.



Sebereflexe:

„Jedná se o výborné a velmi důležité metody kritického myšlení použitelnou ve fázi evokační nebo reflektující. Slouží k syntéze komplexních informací, kdy žák vyjadřuje pocity, představy a vzpomínky. Vyžaduje důkladnou úvahu a je podmíněna bohatými vědomostmi. Jsou to v podstatě básničky poukazující na dosavadní znalosti žáků.“

Příloha 4H Ctnosti kardinální a božské (pracovní list)

Úkol 1 Vyber si jednu z kardinálních ctností a vyplň metodou: PĚTILÍSTEK

Úkol 2 Vepiš další kardinální ctnosti:

--	--	--

Úkol 3 Vyber si jednu božských ctností, vyplň dle pravidel metody: DIAMANT

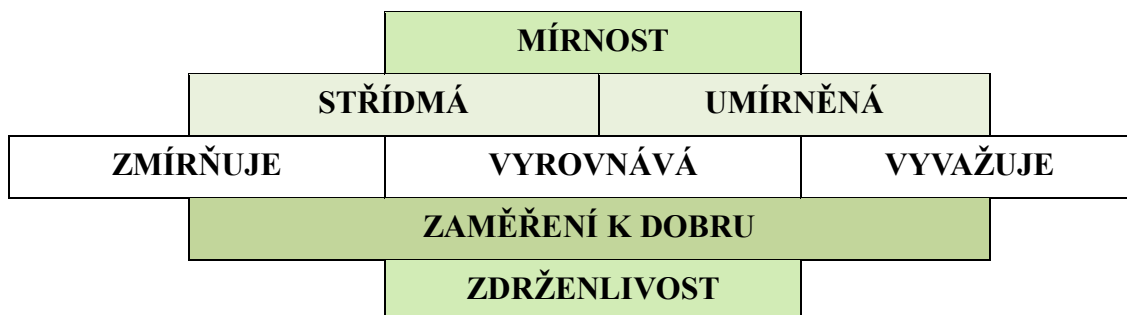
Úkol 4 Vepiš další božské ctnosti:

--	--

Sebereflexe:

Příloha 4I Ctnosti kardinální i božské (pracovní list – vzorové řešení)

Úkol 1 Vyber si jednu z kardinálních ctností a vyplň metodou: PĚTILÍSTEK



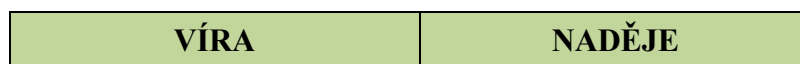
Úkol 2 Vepiš další kardinální ctnosti:



Úkol 3 Vyber jednu z božských ctností, vyplň dle pravidel metody: DIAMANT

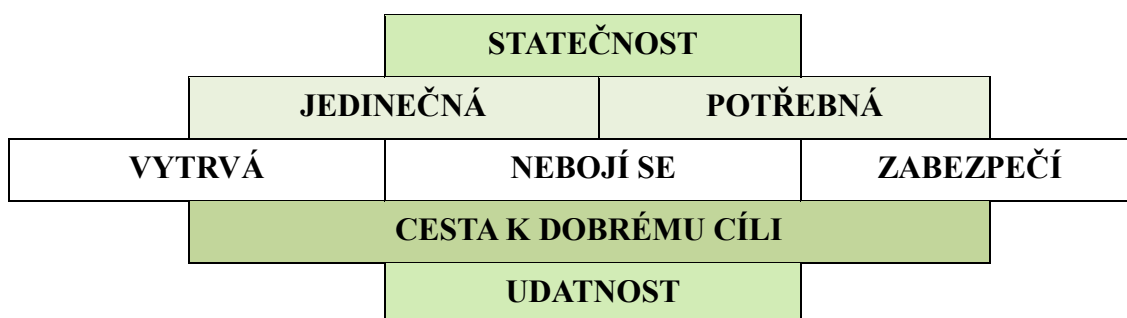


Úkol 4 Vepiš další božské ctnosti:



Příloha 4J Ctnosti kardinální a božské (pracovní list – řešení)

Úkol 1 Vyber si jednu z kardinálních ctností a vyplň metodou: PĚTILÍSTEK



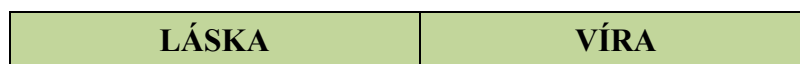
Úkol 2 Vepiš další kardinální ctnosti:



Úkol 3 Vyber si jednu božských ctností, vyplň dle pravidel metody: DIAMANT



Úkol 4 Vepiš další božské ctnosti:



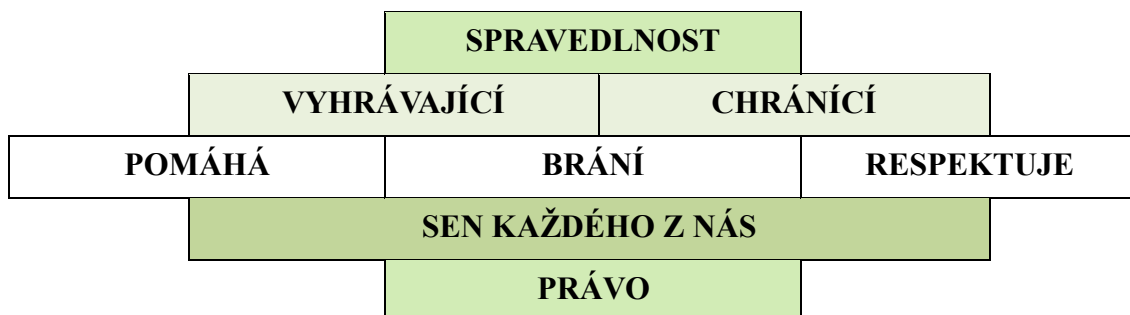
Sebereflexe:

„Díky pedagogice a psychologii metodu pětilístku znám a myslím si, že jako aktivizační metoda je to skvělá volba. Metoda diamantu byla pro mě osobně nová, ale také dobrá, leč trochu složitější na myšlení. Aktivita mě nutila k práci s texty, hledání a uvažování.“

Jiřina Jančíková, 3. ročník, pedagogické lyceum

Příloha 4K Pětílístek: Ctnosti kardinální i božské (pracovní list - řešení)

Úkol 1 Vyber si jednu z kardinálních ctností a vyplň metodou: PĚTILÍSTEK



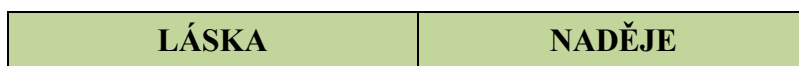
Úkol 2 Vepiš další kardinální ctnosti:



Úkol 3 Vyber jednu z božských ctností, vyplň dle pravidel metody: DIAMANT



Úkol 4 Vepiš další božské ctnosti:



Sebereflexe:

„Metodu pětílístku už delší dobu znám. Je zábavná, pro výuku přínosná. Jakožto student pedagogického oboru ji budu zcela jistě užívat. Metoda diamantu pro mě taky nebyla novinkou, ale je náročnější. Aktivity mě vedly k zamyšlení a k práci s textem.“

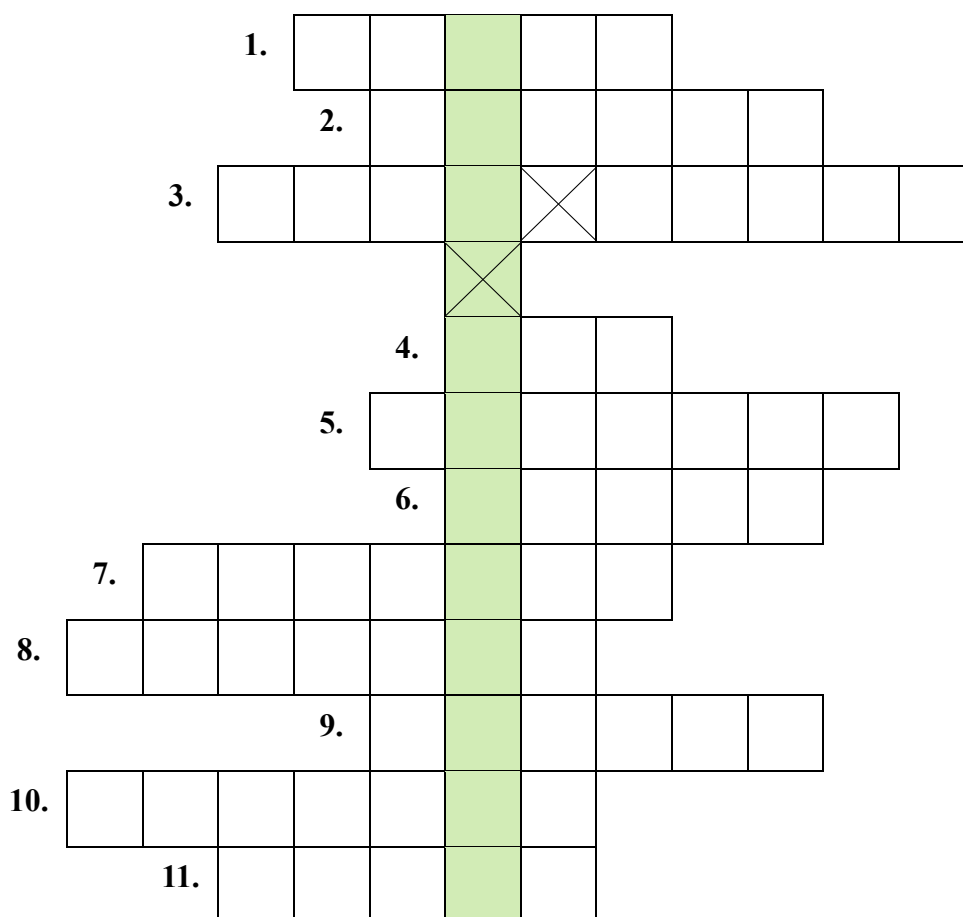
Vendula Cibulková, 3. ročník, pedagogické lyceum

Příloha 5A Kmeny kořeny: Falešné představy o Bohu (pracovní list)

STAROMÓDNÍ	VZDÁLENÝ
VODIČ LOUTEK	TRAPIČ
PŘÍPAD NOUZE	DĚDA MRÁZ
"NĚCO" NAD NÁMI	POLICISTA

BŮH NESTÁRNE	BŮH JE S NÁMI!
"Není zemdlený, není znavený, jeho rozumnost vystihnout nelze" (Iz 40,28b)	"Bůh s námi" (Mt 1,23)
BŮH RESPEKTUJE SVOBODU	UTRPENÍ NENÍ DOBRÉ
"Nenazývám vás služebníky, ale přáteli" (J 15,15)	" Z rozmaru lidské syny nepokoří ani nezarmoutí" (Ž 3,33)
BŮH PŘÍTEL I OTEC ZÁROVEŇ	BŮH DOBROTA A MILOSRDNOST
„Hleďte, jak velikou lásku nám Otec projevil, že se nejen smíme nazývat Božími dětmi, ale že jimi také jsme!“ (1 Jan 3,1)	Nekonečně milosrdný Bůh nás miloval svou velikou láskou, ... Za to, že jste zachráněni, máte co děkovat Boží dobrotě. (Ef 2,4)
BŮH OSOBA A PŘÍTEL	BŮH MILUJÍCÍM BOHEM
"V něm je přece vtělena všechna plnost božství" (Kol 2,9)	„On je tak věrný a spravedlivý, že nám hříchy odpouští a očisťuje nás od každé nepravosti!“ (1. list Janův 1,9).

Příloha 5C Doplnovačka: Představy o Bohu (zadání)



- 1) Písmo svaté.
- 2) Když někomu věřím, mám v něj ...
- 3) Jedno ze zpodobnění Boha.
- 4) Kdo postavil archu?
- 5) Kdo nosí dárky na Vánoce?
- 6) Jak se jmenuje ztělesnění nepřátelských sil?
- 7) Kdo hlásal evangelium?
- 8) Jak se jmenuje stát, který je v Římě?
- 9) Jedna z karikatur Boha.
- 10) Synonymum od slova muka.
- 11) Hlavní představitel katolické církve.

Příloha 5D Doplnovačka: Představy o Bohu (řešení)

1.	B	I	B	L	E					
	2.	D	Ů	V	Ě	R	A			
3.	D	U	C	H	X	S	V	A	T	Ý
			X							
	4.		N	O	E					
	5.	J	E	Ž	Í	Š	E	K		
	6.		S	A	T	A	N			
7.	A	P	O	Š	T	O	L			
8.	V	A	T	I	K	Á	N			
			9.	T	R	A	P	I	Č	
10.	U	T	R	P	E	N	Í			
	11.	P	A	P	E	Ž				

- 1) Písmo svaté.
- 2) Když někomu věřím, mám v něj ...
- 3) Jedno ze zpodobnění Boha.
- 4) Kdo postavil archu?
- 5) Kdo nosí dárky na Vánoce?
- 6) Jak se jmenuje ztělesnění nepřátelských sil?
- 7) Kdo hlásal evangelium?
- 8) Jak se jmenuje stát, který je v Římě?
- 9) Jedna z karikatur Boha.
- 10) Synonymum od slova muka.
- 11) Hlavní představitel katolické církve.

Příloha 6A Kostka: Vzácné nádoby pro Ježíše (pracovní list)

Úkol 1 Vyber si jeden z předmětů, který tě nejvíce zaujme:

KALICH	MONSTRANCE	OBĚTNÍ MISKA	PATENA
--------	------------	--------------	--------

Úkol 2 Narýsuj síť krychle (strana $a = 5$ cm), popiš, vystřihni a slož v hrací kostku.

Úkol 3 Na šesti úrovních odpověz na podněty:

1. popiš: jak daný předmět vypadá, barva, velikost, tvar,
2. porovnej: čemu je to podobné, čím se liší,
3. asociuj: co se ti vybaví, když se řekne,
4. analyzuj: z čeho je to vyrobeno, složeno, jak to vzniklo,
5. aplikuj: k čemu to slouží, jaké je využití,
6. argumentuj: posouzení, zda je to dobré či špatné a proč.

Úkol 4 Doplň neúplné věty:

Zlacená nádoba na víno ke konsekraci je:

Konsekrace je v Tělo a Krev Krista při Nejsvětější oběti.

Schránka pro uctění Nejsvětější Svátosti je:

Hostie je chléb ve tvaru proměňovaný při

Patena slouží jako tácek či miska pro:

KALICH

popiš

porovnej

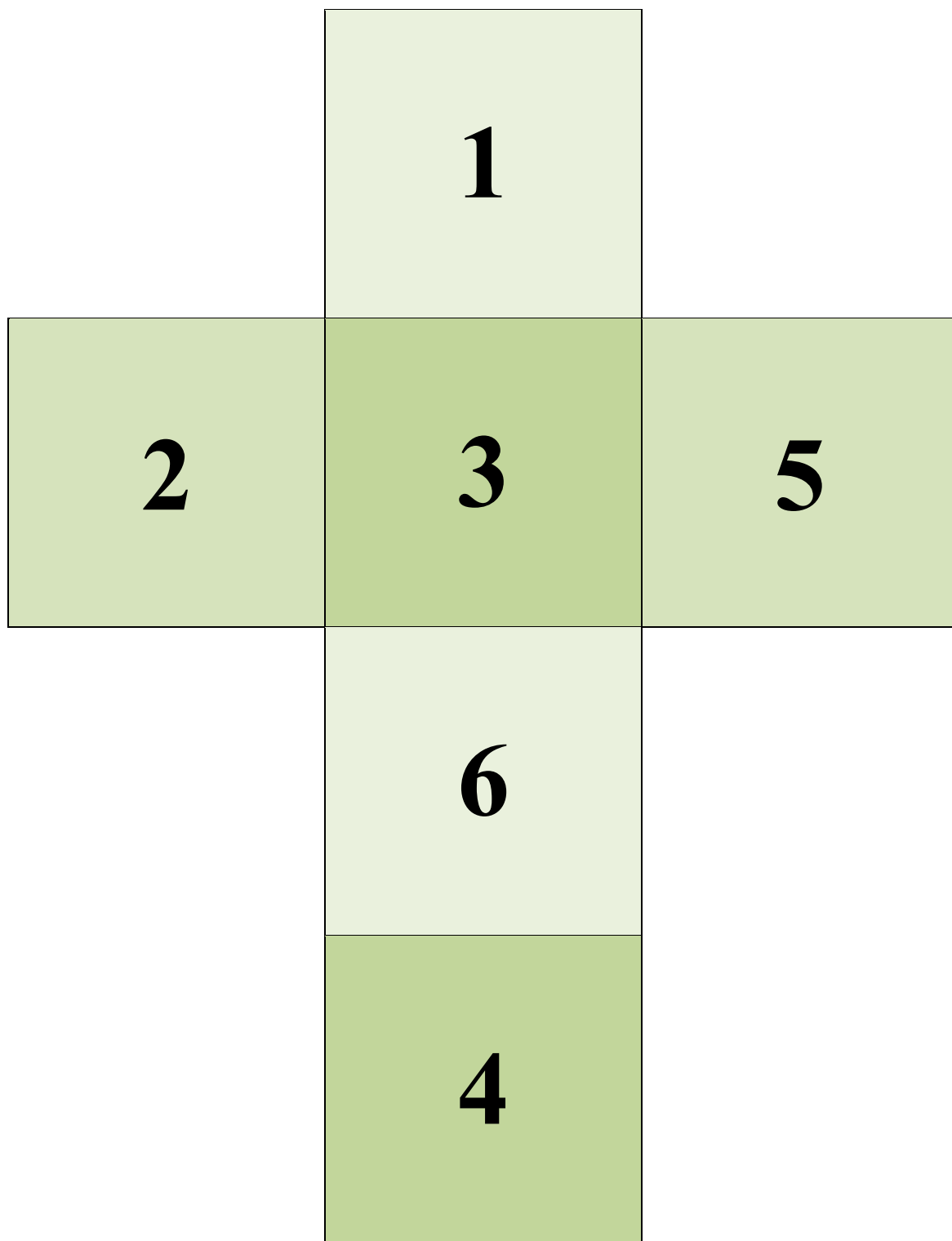
asociuj

aplikuj

argumentuj

analyzuj

KALICH



KALICH

	slavnostní a cenný pohár barva zlatá (stříbrná) velikost 20-30 cm tvar válcový	
pohár, nádoba na pití jiný materiál, účel zdobení i velikost	nádoba v rukou kněze <i>"Vezměte a pijte z něho všichni: toto je kalich mé krve, která se prolévá za vás a za všechny,"</i>	použití při bohoslužbě na odpuštění hříchů úkon památky Ježíše
	slavnost při proměňování majestátnost umocňuje slavnost obětování	
	noha (stopka) ořech (s drahokamy) kopa (číše uložená v koši)	

Příloha 7A Iniciativa a tvořivost: metoda R/A/F/T (pracovní list)

Úkol 1 Vyber si jednu z nabízených možností v každém řádku tabulky. Pokud Tě po uvážení napadne další nová role, adresát, forma a téma, pak vepiš do stažené tabulky, pro přehlednost barevně zdůrazni a svoji volbu použij k vlastní textové tvorbě.

ROLE	student	rodič	občan	zaměstnanec	
ADRESÁT	prezident	ministr	lékař	biskup	
FORMA	žádost	petice	sdělení	stížnost	
TÉMA	zdraví	ekologie	pandemie	vztahy	

Úkol 2 Vytvoř text na základě kombinace role, obecnstva, formy a tématu:

- pracuj v textovém editoru,
- rozsah psaného textu ½ - 1 normostrana,
- odešli v přenosném formátu dokumentu: pdf.
- odešli učitelé také ve formátu aplikace Microsoft Word: docx,
- dbej na pravidla pro normostranu (velikost a styl písma, zarovnání aj.).

Úkol 3 Vyhodnoť, jak se Ti pracovalo, k čemu tě vedly myšlenky při tvorbě?

Malá nápověda: Jaké dovednosti můžeš metodou R/A/F/T získat?

- naučíš se vnímat problém z jiné perspektivy,
- pochopíš vzájemné vztahy a souvislosti,
- volíš odpovídající jazykové prostředky,
- tvoříš vhodné otázky k tématu,
- aplikuješ nabyté zkušenosti.¹⁴²

Úkol 4 Schopnost dívat se, zvažovat, vyjadřovat argumenty očima druhého je:

	E			T			I			C	
--	----------	--	--	----------	--	--	----------	--	--	----------	--

¹⁴² STEELOVÁ, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C; WALTER, S.: *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Příručka VIII, Dílna psaní – Od sebevyjádření k písemné argumentaci*. Praha: Kritické myšlení, 2007, s. 19-20.

Úkol 1

ROLE	student	rodič	občan	zaměstnanec	skaut
ADRESÁT	prezident	ministr	lékař	biskup	
FORMA	žádost	petice	sdělení	stížnost	nabídka
TÉMA	zdraví	ekologie	pandemie	vztahy	

Úkol 2 Nabídka pomoci s výsadbou stromů

Vážený otče biskupe,

obracím se na Vás jménem skautů z 26. dívčího oddílu z Ostravy, který sídlí u katedrály na faře. Velmi nám záleží na budoucnosti naší země, na zdravém ovzduší, kráse a zdraví lesů i na životním prostředí dalších generací.

Chceme se připojit k obnově biskupských lesů ČR a pomoci se sázením nových stromků. Pokud se budeme moci skutečně zapojit, tak upřesněte, kdy můžeme nastoupit?

Požehnané dny a pevné zdraví za tým skautů, Markéta H.¹⁴³

Úkol 3

Sebereflexe:

„Metoda může být pro někoho náročná, ale když jsem ji hrála jako pohybovou hru ve skautu ji, byla to velká legrace. A moc jsem si to užila i nyní K tématu ekologie jsem se vžila do role, která je mi nejbližší. Moc jsem si psaní užila. Děkuji.“

Úkol 4 Schopnost dívat se, zvažovat, vyjadřovat argumenty očima druhého je:

R	E	N	A	T	A	L	I	Z	A	C	E
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

¹⁴³ Žákyně 2. ročníku, obor: Předškolní a mimoškolní pedagogika.

Úkol 1

ROLE	student	rodič	občan	zaměstnanec	
ADRESÁT	prezident	ministr	lékař	biskup	ředitelka
FORMA	žádost	petice	sdělení	stížnost	
TÉMA	zdraví	ekologie	pandemie	vztahy	

Úkol 2 Žádost o přerušení studia ze zdravotních důvodů

Vážená paní ředitelko,

žádám o přerušení studia mé dcery Ivany Kubrické, žákyně 1. ročníku oboru sociální činnost z důvodu vážného zdravotního stavu. Ivana již delší dobu trpí onemocněním ledvin, kvůli kterému často nebyla přítomna ve vyučování a nastala dlouhodobá absence. V brzké době bude muset absolvovat další pobyt v nemocnici se speciální léčbou kvůli zhoršujícímu se zdravotnímu stavu.

Situaci jsem konzultovala s lékařem a možné přerušení studia se jeví jako jediné možné řešení. Zatím není jisté, jak se situace bude dál vyvíjet, zda bude návrat dcery v brzké době do školy možný.

Věřím, že žádosti vyhovíte a v příštím roce bude moci dcera ve studiu pokračovat.

S pozdravem a přáním hezkého dne zákonný zástupce žákyně, Jana K.¹⁴⁴

Sebereflexe:

„Zvolila jsem formu žádosti, se kterou se v životě určitě mnohokrát setkám. Vžít se do role rodiče se mi líbilo, téma nemoci již trochu méně. Neštěstí nechodí jen po horách, ale i po lidech a bohužel i po dětech, tak proto tato volba.

Vzhledem k tomu, že zpracování metody musí mít úroveň, viděla jsem v zadání výzvu, kterou jsem, dle mého názoru, docela zvládla. Použila jsem vhodné jazykové prostředky a řeč. Celkový text žádosti jsem sepsala formálně, což bych v běžné mluvě příliš nepoužila. Jsem ráda za zkušenost s metodou, kdy jsem si hrála textem a přitom si silně uvědomovala, jak moc si vážím svého zdraví bez potíží.“

¹⁴⁴ Žákyně 2. ročníku, obor: Sociální činnost.

Úkol 1

ROLE	student	rodič	občan	zaměstnanec	dcera
ADRESÁT	prezident	ministr	lékař	biskup	
FORMA	žádost	petice	sdělení	stížnost	
TÉMA	zdraví	ekologie	pandemie	vztahy	smrt

Úkol 2 Stížnost na postup zdravotního personálu

Dobrý den, paní primářko,

Vzhledem k tomu, že jste byla ošetřující lékařkou mé maminky, chtěla bych podat stížnost na ošetřující personál Vašeho oddělení neurologie. Moje maminka zde ležela po cévní mozkové příhodě. Byla jsem uvedena jako kontakt k poskytování informací ke zdravotnímu stavu. Nikdo mě neinformoval o tom, že se zdravotní stav rapidně v podvečer zhoršil, kdy smrt nastala ráno. Tato informace mi byla personálem sdělena až v odpoledních hodinách. Situace způsobila, že jsem se se svou maminkou nestihla důstojně rozloučit. Kdyby mi danou skutečnost sloužící lékař zatelefonoval hned, určitě bych na oddělení dojela ihned a mohla maminku při umírání držet za ruku. Píšu Vám proto, aby personál oddělení v daných kritických situacích jednal bezodkladně.

S pozdravem Natálie P.¹⁴⁵

Sebereflexe:

„Pohled na zvolené téma okem jiného byl pro mě přínosný a kladla jsem si řadu otázek. Věřím, že nemocniční personál má hodně práce, ale myslím si, že i v dnešní uspěchané době by se umírání nemělo stát rutinou a jen číslem statistiky. Personál má informovat včas a tím pacientovi umožnit klidnější odcházení.

Téma i role mi nebyla příjemná. Smrt však k životu patří. S touto situací jsem se naštěstí ještě osobně nesetkala, ale znám paní, která si tímto prošla a velmi litovala. Klidu paní nabyla až poté, kdy měla její maminka důstojný pohřeb za účasti kněze.“

¹⁴⁵ Žákyně 1. ročníku, obor: Předškolní a mimoškolní pedagogika

Úkol 1

ROLE	student	rodič	občan	zaměstnanec	lékař
ADRESÁT	prezident	ministr	lékař	biskup	
FORMA	žádost	petice	sdělení	stížnost	
TÉMA	zdraví	ekologie	pandemie	vztahy	

Úkol 2 Žádost o pomoc zdravotnímu personálu

Vážený pane ministře zdravotnictví,

jsem lékařkou na plicním oddělení ve Fakultní nemocnici Brno. Byla jsem pověřena jako zástupce oddělení, abych Vám přednesla prosbu, která souvisí se současnou situací. Oddělení se potýká s každodenním příjmem pozitivních pacientů na Covid-19 a nedostatkem ochranných pomůcek pro zdravotní personál.

Naši lékaři, zdravotní sestry, my všichni pracujeme dnem i nocí a jsme ohroženi nákazou a ve stavu totálního vyčerpání. Plníme si vše, jak nám profese velí. Potřebujeme si uchovat pevné fyzické i psychické zdraví.

Žádám Vás o okamžitou dodávku ochranných pomůcek, kdy není nutnou podmínkou, aby se vyčkávalo na předraženou leteckou dodávku z Číny.

Děkuji za kladné vyjádření mé žádost.

MUDr. Veronika B.¹⁴⁶

Sebereflexe:

„Pokusila jsem se vžít do role lékařky, která se snaží chránit zdraví nemocných v době pandemie a nezapomíná na přetížení, únavu a ohrožení zaměstnanců pro nedostatek ochranných pomůcek. Bylo mi z toho moc smutno... Sama jsem se do ochrany zapojila. Šila jsem s maminkou doma roušky pro potřebné. Modlím se za zdraví nás všech.“

¹⁴⁶ Žákyně 2. ročníku, obor: Praktická sestra.

Příloha 8A Volné psaní, otázka – odpověď, ano – ne: Vzory pro život (pracovní list)

Úkol 1 Vzácný člověk dětství (otázka – odpověď)

Koho jsi obdivoval, když jsi byl dítě v první třídě?

Jaké jsi z něho vnímal vlastnosti?

Která byla nejvýraznější?

Úkol 2 Hádej, kdo jsem? (ano – ne) vzor pro tvorbu

Jsem muž?

Žiji ve 13. století?

Jsem dcera českého krále?

Mám hodně nabídek k sňatku?

Sloužím s láskou nemocným a chudým?

Jsem významná představitelka dynastie Přemyslovců?

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Úkol 3 Vzory pro život (volné psaní)

vyber jedno z témat a piš metodou volného psaní o obdivu a úctě:

- k českému světci či světici
- k osobnosti veřejného života
- ke vzoru ve Tvém okolí

Úkol 4 Přepis a doplnění textu

Rukou sepsaný text přepiš do textového dokumentu¹⁴⁷.

Budu se moc těšit, až se s námi o Tvoji tvorbu podělíš. 😊

Úkol 5 Zamyšlení:

„Kdo chodí do mlýna, ten se pomouční.“

¹⁴⁷ Respektuj požadavky normostrany (písmo Times New Roman, velikost 12, řádkování 1,5, okraje 2,5 cm, zarovnání do bloku), záhlaví - vlevo: jméno, příjmení a třída, uprostřed: EVK + IKT, vpravo: datum vyhotovení, zápatí – název a adresa školy, umísti na střed.

„Svatý Josef pro mě výjimečný světec. Obdivuji lidi, kteří mají tak velkou víru. Josef, jak se dozvěděl, že Marie čeká dítě a přitom byla panna, uvěřil ji, nepochyboval, opravdu miloval. Udělal pro svou dívku všechno. Křesťani byli pronásledováni, a tak se vydali na dalekou cestu a Josef stál po boku své ženy, kdyby se stalo cokoliv. Nebyl to obyčejný člověk, byl výjimečný, nejen svou vírou, ale i láskou. Co člověk může mít víc, než takovou obrovskou víru a lásku?

Václav Havel byl skutečný Pan prezident. Pro někoho jen prezident, ale pro mě velmi dobrý člověk, který se nebál. Celý svůj život věnoval boji proti diktatuře. Dobře věděl, že každý člověk je nějaký, má svá pozitiva i negativa. Chtěla bych, aby jednou přišel zase takový prezident, protože si myslím, že prezident by měl jít příkladem svému lidu a reprezentovat naši zemi po celém světě. Nebál se projevit svůj názor, bojoval za správnou věc, nepohlížel jen po penězích, jako většina našich politiků dnes.

Otec Lukáš Dořičák je člověk, který mě zná od plenek. Můj velký vzor. Kluk, který má 27 roků, vloni se z něho stal kněz. Má neskutečně dobré srdce. Je strýc mých kamarádek, díky kterým ho znám. Když jsem byla mladší, brala jsem ho jako dalšího staršího kamaráda, ale cítila jsem z něj vždy jen to dobro. Čím jsem starší, tím více ho poznávám a vnímám na něm více věcí. Je jeden z nás ve skautu a to se s ním nikdy sranda nezapře. Naopak někdy je velmi citlivý, když se s tebou něco děje, pozná to, zeptá se, chceš o tom mluvit? A z takového člověka vycítím, že mu můžu říci vše. Umi vždy ve správnou chvíli říct to správné slovo. Nechce obdiv, pomalu bych řekla, že ani nechce slyšet, jak je skvělý. Mrzí mě, že si to neuvědomuje. Už párkrát mi napsal na messengeru, že jsem skvělá, božská, super prostě z ničeho nic mě chtěl potěšit. Má neuvěřitelně čisté srdce a nevím o tom, že by někdy někomu ublížil. Chtěla bych být v mnoha věcech jako on. Neodsuzovat lidi, protože jsou jiní, mít všechny rád stejně, protože Bůh říká, že máme milovat i své nepřátelé. Jsem ráda, že umím naslouchat lidem a беру si z něho velký příklad. Mám ho moc ráda.“

Johanka Cváčková (2. ročník, obor předškolní a mimoškolní pedagogika)

Příloha 8C Volné psaní: Vzory pro život (přepis žákovských textů)

„Edmund Kampián je světec, kterého obdivuji nejvíce. A to hned z několika důvodů. Byl to člověk vysoce inteligentní, který měl pro své názory a ilegální misijní činnost velmi těžký život. Pocházel ze země, kde probíhala persekuce katolíků. Právě to bylo jedním z důvodů, proč odešel k nám, do Čech. Zde působil několik let jako katolický duchovní, příslušník řádu jezuitů, byl jmenován profesorem. Vyučoval filozofii a rétoriku nejen latinsky, ale i v češtině. Nejsmutněji vnímám konec jeho života, který je připisován roku 1581. Pro své názory byl při svých misijních cestách na základě zinscenovaného procesu anglikánskou církví popraven. Poté bylo jeho tělo ještě rozčtvrceno. Mučednická smrt mnohé popravě přihlízející diváky přiměla k přestupu ke katolické církvi. Blahořečen byl roku 1886 papežem Lvem XIII. V roce 1970 jej papež Pavel VI. svatořečil.

Tändzin Gjamccho je 14. tibetský dalajláma, duchovní vůdce, žijící od politických nepokojů Tibetanů v indickém exilu. Do své funkce byl uveden 17. listopadu 1950, kdy právě 17. listopad je tolik významný i pro naši zemi. Pan prezident Václav Havel byl ten, který se přes protesty českých a čínských komunistů zasadil o to, aby naši zemi začal dalajláma navštěvovat. Cestoval s mírovými aktivitami po celém světě, setkával se s významnými politiky i dvěma papeži. V roce 1970 s Pavlem VI. a mnohokrát s Janem Pavlem II. V roce 1989 obdržel Nobelovu cenu míru. Člověka odvážného a moudrého, který tak intenzivně bojuje za nezávislost své rodné země, by si měl vážit každý člověk.

Alena Večeřová moje babička, je mi člověk nejbližší. Žena, která je pro mě velmi statečná a moudrá. Pojí nás velmi silné pouto, neboť se mi stala matkou v dobách, kdy dítě matku nejvíce potřebuje. Je to také člověk, který mě dovedl k mé víře, k bylinkářství apod. Také mi ukázala, že v životě je víra nejdůležitější. Vždy mi říká, že člověk, který nevěří, daleko nedojde.“

Daniel Kolesa (2. ročník, obor sociální činnost)

Otec Michal František Jadavan, ač pokřtěn, našel svou víru v Boha až v době, kdy se stal studentem Biskupského gymnázia v Ostravě. Poté, co školu úspěšně dokončil, začal se věnovat univerzitnímu studiu matematiky a fyziky. Jednoho dne se během přednášky rozhodl odejít, protože pocítil touhu zaslíbit svůj život Bohu. Nastoupil tedy do semináře, aby se mohl stát knězem. V roce 2010 přijal v Ostravě-Pustkovci jáhenské svěcení, o rok později byl vysvěcen na kněze. Začal působit na Diecézním středisku mládeže ve Staré Vsi nad Ondřejnicí. Současně vyučoval na gymnázium, které kdysi studoval. V roce 2014 přišel ve funkci kněze i učitele na Střední pedagogickou školu a Střední zdravotnickou školu sv. Anežky České v Odrách. Milován jak studenty, tak učiteli, působil zde až do smrti v roce 2018. Zemřel v den, kdy se při bohoslužbě při mši svaté čtou slova svatého Simeona: „*Nyní můžeš, Pane, propustit svého služebníka v pokoji*“.¹⁴⁸

„Otec Michal byl jako můj tatínek, kterého jsem nikdy neměla. U něj jsem vždy našla útěchu, dobré slovo, lásku, pochopení a spoustu dalších věcí, které jsou v dnešní uspěchané době tolik vzácné. Vedl nás jako animátor a také v hodinách náboženství. Když říkám, že vedl, tak tím myslím, skutečně vedl! Když mám slabou chvíli, nebo si nevím s něčím rady, podívám se do nebe a řeknu: „Co by mi na to řekl otec Michal?“ V tu chvíli cítím obětí kolem ramen. Když jsme šli průvodem, ještě než byl otec Michal vložen do hrobu, začali padat překrásné sněhové vločky. Bylo to tolik něžné a přišlo mi, jako by nám všem tady na zemi chtěl Bůh svou láskou naši bolesti z převeliké ztráty odlehčit. Otec Michal je tady stále s námi. Tancuje v nebi spolu s anděly, kde se za nás přimlouvá.“

Wiwiana Kubicová (1. ročník, obor praktická sestra)

¹⁴⁸ Text vepsaný na dveřích učebny „MiJa“, která byla věnována památce zesnulého kaplana školy.

Příloha 9A Metoda 635: Křesťanské církve (pracovní list)

1. skupina		
KATOLICKÁ CÍRKEV		
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18

2. skupina		
ORTODOXNÍ CÍRKEV		
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18

3. skupina		
REFORMOVANÁ CÍRKEV		
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10	11	12
13	14	15
16	17	18

1. skupina		
KATOLICKÁ CÍRKEV		
svaté přijímání	Druhý vatikánský koncil	Tomáš Akvinský († 1274)
apoštolská posloupnost	štóla (jáhenská, kněžská)	„ <i>Filioque</i> “ („i Syna“)
svatodušní svátky	Bazilika svatého Petra	kompletář-před spaním
Kodex kanonického práva	Svatý Jan Pavel II.	presbyter-katolický kněz
Petrův primát (Mt 16,18)	uctívání svatých	relikvie, relikviář
Římská (papežská) kurie	Jorge Mario Bergoglio	Katedrála sv. V. + V. + V.

2. skupina		
ORTODOXNÍ CÍRKEV		
pravoslavná církev	autokefální (samosprávná)	věrnost tradici 1. Tisíciletí
tajina eucharistie	patriarchové, metropolité	uznání sedmi ek. Koncilů
padesátnice	parochie – farnost	šestižalmí k utreně
pravoslavná eparchie	monastýr, lávra	velké povečeří
sakkos ¹⁴⁹ -biskupské roucho	cerkev, laura	Chrám svatého Vladimíra
ikona, ikonodulie	Chrám svatého Gorazda	Chrám svaté kněžny Olgy

3. skupina		
REFORMOVANÁ CÍRKEV		
Martin Luther († 1546)	95 tezí (31. října 1517)	překlad Bible do němčiny
„ <i>Nezobrazíš si Boha</i> “	švýcarské reformace 16. st.	sola skriptura-pouze Písmo
Ulrich Zwingli († 1534)	popření církevní tradice	sola fide - pouze vírou
Jan Kalvín, kalvinismus	vysluhování večeře Páně	presbyter - člen staršovstva
luteráni, evangelíci	absence modliteb za mrtvé	Česká Jednota bratrská
reformační – reformovaná	ordinace žen	

¹⁴⁹ ŠIMANDL, J; MÁDR, O; BARTOŇ, J; HLAVSOVÁ, H. *Jak zacházet s náboženskými výrazy. Pravopis, slovesnost, tvary, význam.* Praha: Academia. 2004, s. 88.

ROZMLUVA	LÁSKA	LAKOTA
CHAMTIVOST	POMLUVA	CHVÁLA
ÚCTA K OBRAZŮM	ÚCTA KE KŘÍŽI	HNĚV
MŠE SVATÁ	VRAŽDA	POMOC
ODPOČINEK	MODLITBA	BITÍ
SVÁTEK	POSLUCH	HÁDKA
NEPŘÁTELSTVÍ	ÚCTA KE JMÉNU	SLUŠNOST
NEDĚLE	STYDLIVOST	VĚRNOST
MANŽELSTVÍ	ZÁVIST	DRZOST
UBLIŽOVÁNÍ	ČISTOTA	ŽALOVÁNÍ
KRÁDEŽ	PODĚKOVÁNÍ	PROSBA
DŮVĚRA	LHANÍ	PŘEKRUČOVÁNÍ¹⁵⁰

¹⁵⁰ Srov. GEHRINGER, R. *Využití aktivizačních metod ve výuce náboženství na základní škole*, Bakalářské práce, Olomouc: CMTF v Olomouci, 2018, s. 105. [online].

Úkol 1 Čtení jednoho z vybraných biblických textů (zakroužkuj)

(Ex 20, 3-6)	(Ex 20, 4-7)	(Ex 20, 8-11)
--------------	--------------	---------------

Úkol 2 Otázka - odpověď (zakroužkuj a doplň)

Před čím Tě vybrané přikázání Bohu chrání?

- Před otroctvím jiných bůžků, sektou, závislostí na lidech, věcech.
- Před formální zbožností, zneužitím Božího jména k manipulaci.
- Před fyzickým a duchovním vyčerpáním a rozpadem vztahu.

Co Ti přikázání nabízí?

- Ochraňující Boží lásku, využití věcí k pomoci a ne otročení.
- Správné vnímání Boha a jeho vůle, úctu k sobě i k druhým lidem.
- Blízkost k Bohu, k lidem, k rodině, radost z práce.

Úkol 3 Volba pozitivní hodnoty

Který z pojmů nejlépe vystihuje dané přikázání Bohu?

VÍRA	ÚCTA	ČAS
------	------	-----

Úkol 4 Nedokončené věty

V mém životě mě omezuje:

Věci, co mě zotročují, jsou:

Svoji úctu k Bohu projevuji:

Ve volném čase odpočívám:

Úkol 5 Vyhledej v Bibli text, urči autora, kapitolu, verše a odkazy na texty

Když se farizeové doslechli, že umlčel saduceje, smluvili se a jeden jejich zákoník se ho otázal, aby ho pokoušel: „Mistře, které přikázání je v zákoně největší?“

On mu řekl: „Miluj Hospodina, Boha svého, celým svým srdcem, celou svou duší a celou svou myslí.“ To je největší a první přikázání. Druhé je mu podobné: Miluj svého bližního jako sám sebe.’

Evangelium podle:: Kapitola Verš: Odkazy na další texty:

Úkol 1 Čtení z vybraných biblických textů (zakroužkuj)

(Ex 20,12)	(Ex 20,13)	(Ex 20,14)	(Ex 20,15)	(Ex 20,16)	(Ex 20,17)
------------	------------	------------	------------	------------	------------

Úkol 2 Otázka - odpověď (zakroužkuj a doplň)

Před čím Tě vybrané přikázání chrání?

- Před neustálými a zbytečnými hádkami s rodiči.
- Před válkami, špatnými myšlenkami, nenávisí, sebevraždou.
- Před nezávazným životem, nevěrou a nemocemi
- Před vykořisťováním a tím, že nikdo nezcizí, co není jeho.
- Před pomluvou, odsouzením, záhubou nevinného.
- Před závistí, touhou, trápením a okradením.

Co Ti přikázání nabízí?

- Poklidný život v bezpečí a harmonii rodiny.
- Světový mír bez válek a násilí, úctu k lidskému životu.
- Jistotu, stabilitu, věrnost v manželství, úctu k vlastnímu tělu.
- Dobré mezilidské vztahy, neohroženost základních prostředků k životu.
- Svobodný život, cestu pravdivosti, víře ve spravedlnost, zastání se druhého.
- Klid v duši, zachování rodiny, majetku, oproštění se dychtivosti, vášně a zla.

Úkol 3 Volba pozitivní hodnoty

Který z pojmů nejlépe vystihuje vybrané přikázání člověku?

DOMOV	POKOJ	VĚRNOST	ŠTĚDROST	PRAVDA	SVOBODA
--------------	--------------	----------------	-----------------	---------------	----------------

Úkol 4 Nedokončené věty

Dobrým vztahům v rodině napomáhám:

Svůj život tvořím a chráním své zdraví:

Za základ existence rodiny považuji:

Druhému člověku dávám lásku a pravdivost:

Porušení lidských práv znamená:

Z vlastní zkušenosti se chci osvobodit:

Příloha 11 V - CH - D (pracovní listy)

Téma:

vím	chci se dovědět	dověděl jsem se

Téma:

vím	chci se dovědět	dověděl jsem se

Téma:

vím	chci se dovědět	dověděl jsem se

Příloha 12 ANO – NE (pracovní listy)

Téma:

text s jednoznačnou odpovědí	před čtením	po čtení	v textu
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE

Téma:

text s jednoznačnou odpovědí	před čtením	po čtení	v textu
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE

Téma:

text s jednoznačnou odpovědí	před čtením	po čtení	v textu
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE
	ANO – NE	ANO – NE	ANO – NE

Příloha 13 T - GRAF (pracovní listy)

Téma:

důvody PRO	důvody PROTI

Téma:

důvody PRO	důvody PROTI

Téma:

důvody PRO	důvody PROTI

Příloha 14 I.N.S.E.R.T (pracovní listy)

Téma:

text	znám ✓	pro mě nové +	rozporuji -	nerozumím ?

Téma:

text	znám ✓	pro mě nové +	rozporuji -	nerozumím ?

Téma:

text	znám ✓	pro mě nové +	rozporuji -	nerozumím ?

PEXESO – HODNOCENÍ – POLYTEISTICKÁ NÁBOŽENSTVÍ

BUDHISMUS		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

HINDUISMUS		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

PEXESO – HODNOCENÍ MONOTEISTICKÁ NÁBOŽENSTVÍ

JUDAISMUS		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

KŘESŤANSTVÍ		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

ISLÁM		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy

PEXESO – HODNOCENÍ MONOTEISTICKÁ NÁBOŽENSTVÍ

JUDAISMUS		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy
Vendula C.	5	MIŠNA
Hana G.	7	KIPA
Jiřina J.	5	SUKOT
Anna L.	3	PURIM

KŘESŤANSTVÍ		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy
Michaela F.	3	-
Barbora G.	4	-
Kristýna P.	8	-
Veronika V.	5	-

ISLÁM		
Jméno soutěžícího	Počet nalezených dvojic	Problematické pojmy
Richard D.	5	HADŽDŽ
Kateřina L.	5	SÚRA
Sabina P.	6	ŠAHÁDA
Tereza S.	4	KÁBA

Vyhodnocení nalezených dvojic:

Veronika M. (3. ročník, obor: Pedagogické lyceum)

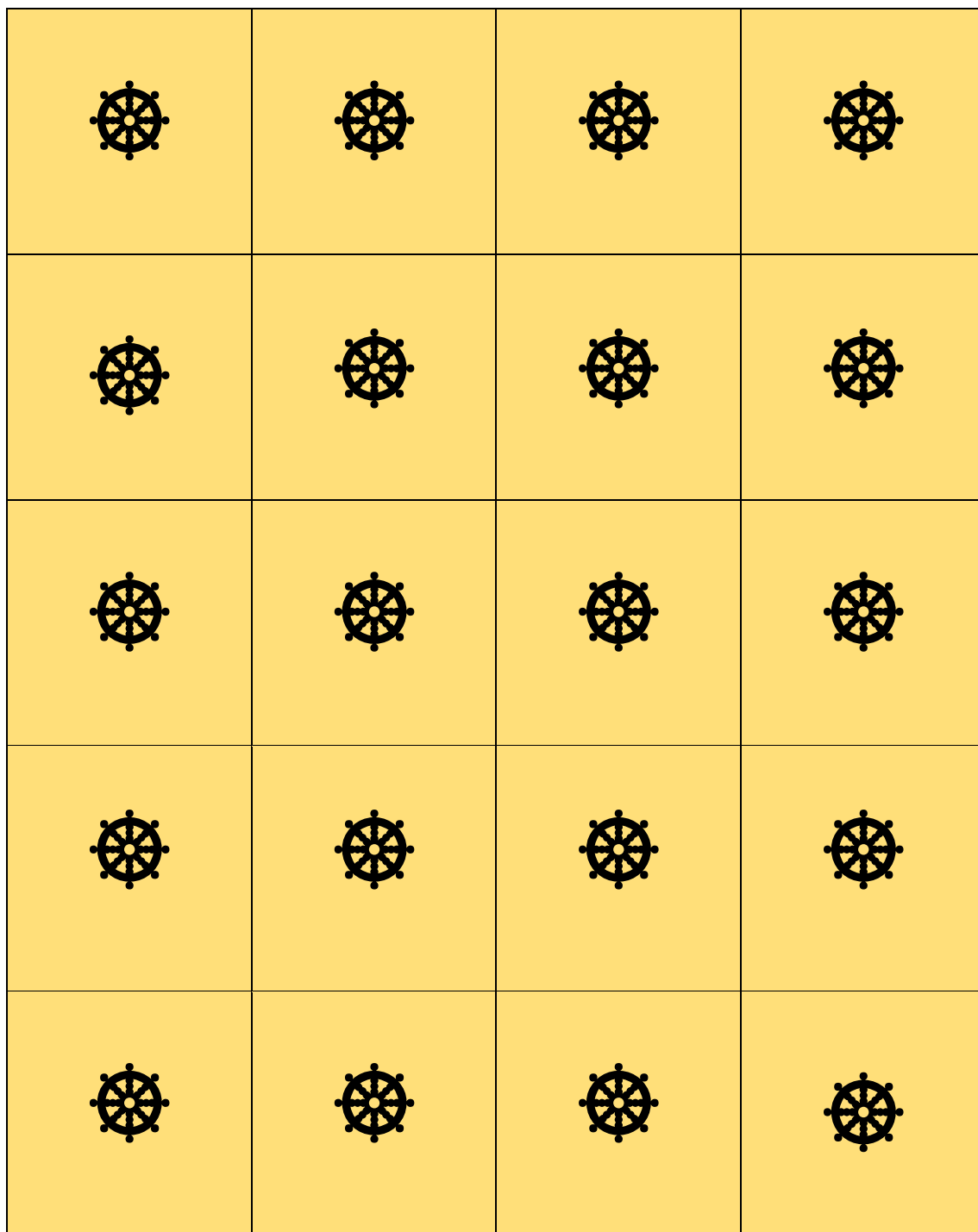
Kontrola správnosti:

Mgr. Bc. Renata Gehringer

PEXESO

BUDDHA	NIRVÁNA	OSVÍCENÍ	NEPÁL
SIDDHÁRTA GAUTAMA	STAV POKOJE	RE- INKARNACE	FILOSOFIE BEZ BOHA
ŠÁLKA	OBRÁCENÍ	POMÍJIVOST	LOSAR
POMÍJIVOST	UTRPENÍ	MEDITACE	KARMA
POMALÉ DÝCHÁNÍ	STAV POKOJE	UŠLECHTILÁ OSMIDÍLNÁ CESTA	KRUH BEZ KONCE

PEXESO



PEXESO

SIDDHÁRT PO „PROBUZENÍ“	CESTA K SVOBODĚ	PROBUZENÍ V MEDITACI	MÍSTO NAROZENÍ BUDDHY
ZAKLADATEL BUDHISMU	ZKLIDNĚNÍ MYSLI	ZNOVU- ZROZENÍ	OBJEVOVÁNÍ SMYSLU ŽIVOTA
KMEN SIDDHÁRTA GAUTAMA	SETKÁNÍ TROJÍHO DRUHU	ŠTĚSTÍ NETRVÁ VĚČNĚ	SVÁTEK MÁSLA (3 týdny)
ŠTĚSTÍ NETRVÁ VĚČNĚ	SOBECKOST HAMIŽNOST	OSVOBOZENÍ MYSLI	SOUHRN VŠECH SKUTKŮ
NUTNOST PRO MEDITACI	ZKLIDNĚNÍ MYSLI	CESTA ZÁNIKU UTRPENÍ	NAROZENÍ KE SMRTI A ZPĚT

PEXESO

B	B	B	B
B	B	B	B
B	B	B	B
B	B	B	B
B	B	B	B

PEXESO

DÍVÁLÍ	VIŠŇA	VÉDY	ŠÚDROVÉ
VAJŠA	HÓLÍ	BRAHMA	ČAKRA
ŠIVA	KASTY	KŠÁTRIOVÉ	DÓŠA
KRIŠNA	HINDUS	BRAHMÁN	MÓKŠA
KRÁVA	MEDITACE	VEGETARIÁN	GURU

PEXESO

ॐ	ॐ	ॐ	ॐ
ॐ	ॐ	ॐ	ॐ
ॐ	ॐ	ॐ	ॐ
ॐ	ॐ	ॐ	ॐ
ॐ	ॐ	ॐ	ॐ

PEXESO

SVÁTEK SVÍTILNY	OCHRÁNCE VESMÍRU	ZÁVAZNÉ SPISY	NEJCHUDŠÍ VRSTVA
ŘEMESLNÍCI	VZDÁT VDĚK VIŠŇOVI	JEDEN Z HLAVNÍCH BOHŮ	ENERGET. MÍSTA
BŮH ZKÁZY I PLODĚNÍ	4 TŘÍDY HINDU	ÚŘEDNÍCI	PORUCHA
HRDINA MILENEC	VYZNAVAČ VÍRY	KNĚZ	UKONČENÍ SAMSÁRY
POSVÁTNÉ ZVÍŘE	ZPŮSOB ÚCTY	OCHRÁNCE ŽIVÉHO	DUCHOVNÍ UČITEL

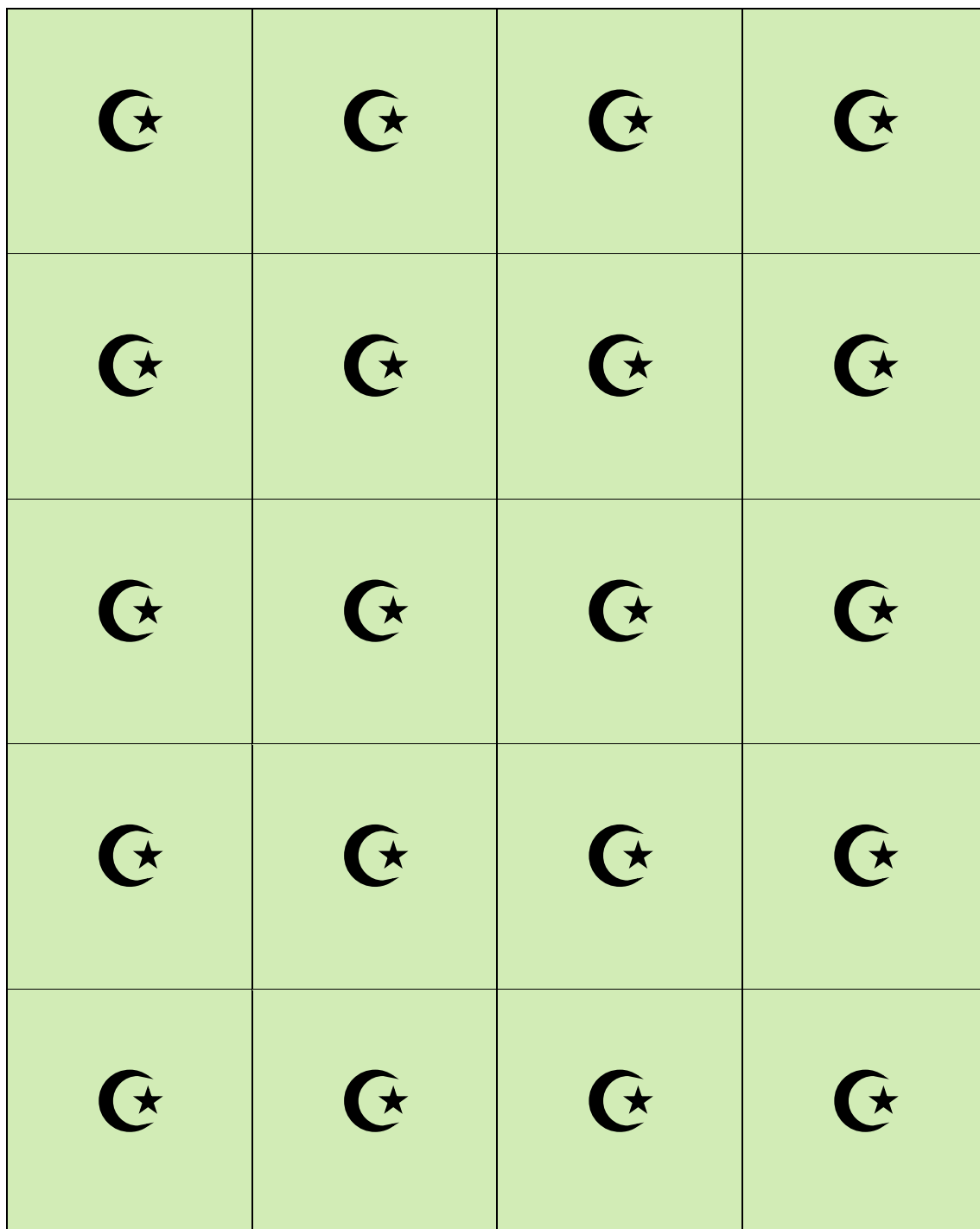
PEXESO

H	H	H	H
H	H	H	H
H	H	H	H
H	H	H	H
H	H	H	H

PEXESO

ALLÁH	SAWN	KORÁN	MINARET
MUSLIM	DŽIBRÍL	SUNNA	HADŽDŽ
MUHAMMAD	IMÁM	RAMADÁN	MUEZZIN
SÚRA	SALÁT	MEŠITA	SALAM
IBRAHÍM MÚSA ÍSA	ZAKÁT	ŠAHÁDA	KÁBA

PEXESO



PEXESO

JMÉNO BOHA	DODRŽENÍ PŮSTU	SVATÁ KNIHA	VĚŽ SVOLÁVÁ K MODLITBĚ
VĚŘÍCÍ ISLÁMU	ANDĚL GABRIEL	SBÍRKA PŘEDPISŮ	POUŤ DO MEKKY
NEJVĚTŠÍ PROROK ISLÁMU	UČITEL KORÁNU	MĚSÍC PŘÍSNÉHO POSTU	MUŽ SVOLÁVÁ K MODLITBĚ
KORÁN 114 KAPITOL	MODLITBA 5x DENNĚ	MODLI- TEBNA	POKOJ PODŘÍZENÍ BOHU
ABRAHÁM MOJŽÍŠ JEŽÍŠ	POMOC POTŘEBNÝM	VYZNÁNÍ VÍRY	POUTNÍ MÍSTO

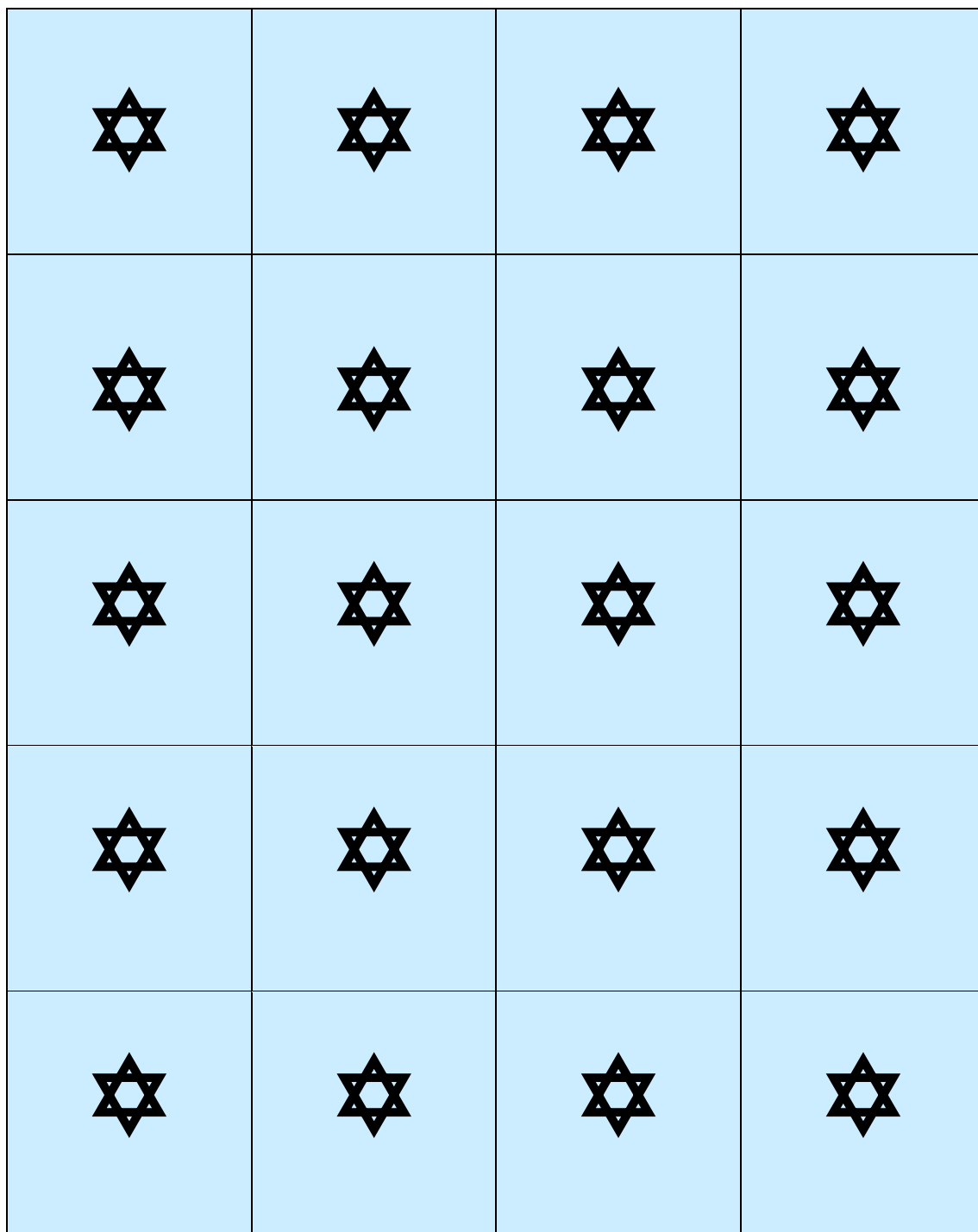
PEXESO

I	I	I	I
I	I	I	I
I	I	I	I
I	I	I	I
I	I	I	I

PEXESO

JAHVE	DESATERO	ŠABAT	NADĚJE
SINAJ	SYNAGOGA	PASCHA	MOJŽÍŠ
ŽIDOVSKÁ BIBLE	ZEĎ NÁŘKŮ	TÓRA	IZRAEL
OBŘÍZKA	SIÓN	MIŠNA	KIPA
EXODUS	PURIM	SUKOT	MENORA

PEXESO



PEXESO

HOSPODIN	PŘIKÁZÁNÍ OD HOSPODINA	SEDMÝ DEN ODPOČINKU	OČEKÁVÁNÍ PŘÍCHODU MESIÁŠE
BIBLICKÁ HORA	MÍSTO ČETBY TÓRY	ŽIDOVSKÉ VELIKO- NOCE	PROROK VŮDCE
TÓRA PROROCI SPISY	POSVÁTNÉ MÍSTO ŽIDŮ	5 KNIH MOJŽÍŠE	ZASLÍBENÁ ZEMĚ
INICIAČNÍ OBŘAD MUŽE (8. den života)	POSVÁTNÝ VRCH	SOUČÁST TALMUDU (tradice)	ČEPIČKA ŽIDA (projev úcty)
2. KNIHA MOJŽÍŠOVA	SVÁTEK ŽIDŮ (kniha Ester)	SVÁTEK STÁNKŮ	SVÍCEN (9 ramen)

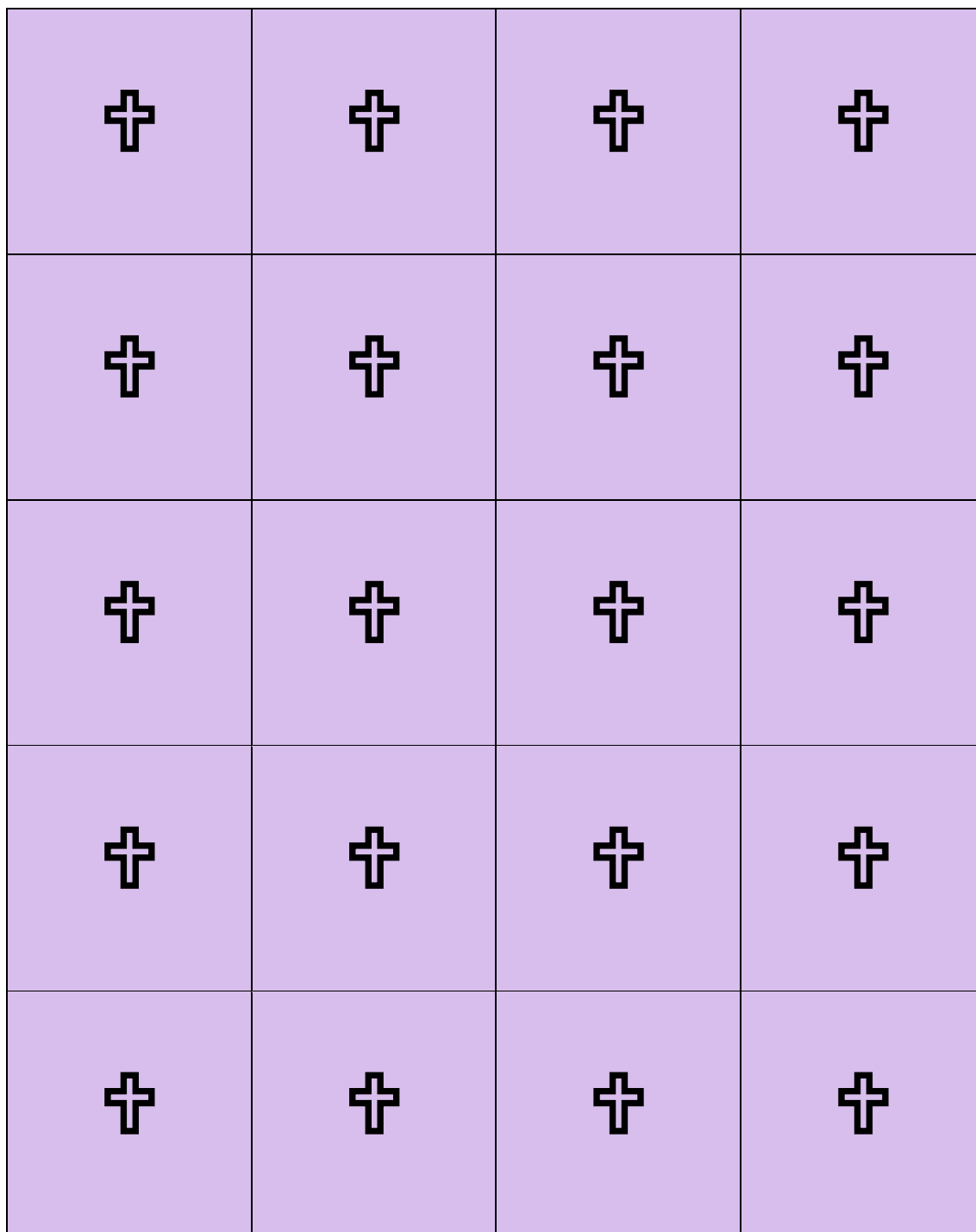
PEXESO

J	J	J	J
J	J	J	J
J	J	J	J
J	J	J	J
J	J	J	J

PEXESO

JEŠUA	TROJEDINÝ BŮH	KŘESŤANSKÁ BIBLE	DUCH SVATÝ
PODOBENSTVÍ	EUCCHARISTIE	LETNICE	VÁNOCE
„MODLITBA PÁNĚ“	CHRISTOS	LETNICE	VZKŘÍŠENÍ
KNIHA ŽALMŮ	SYMBOL	KOSTEL	VÁNOCE
KŘEST	BIŘMOVÁNÍ	SVÁTOST SMÍŘENÍ	ADVENT

PEXESO



PEXESO

SYN BOŽÍ MESIÁŠ PÁN	OTEC, SYN a DUCH SVATÝ	STARÝ a NOVÝ ZÁKON	OSOBA SVATÉ TROJICE
PŘIROVNÁNÍ	TĚLO a KREV (chléb a víno)	POTUPNÁ POPRAVA	RADOSTNÁ ZPRÁVA
„OTČENÁŠ“	KRISTUS	SESLÁNÍ DUCHA SVATÉHO	ZMRTÝCH VSTÁNÍ JEŽÍŠOVO
150 MODLITEB STARÉHO ZÁKONA	KŘÍŽ	SAKRÁLNÍ STAVBA (chrám)	VTĚLENÍ JEŽÍŠE KRISTA
SVÁTOST OČIŠTĚNÍ od HŘÍCHŮ	PEČEŤ DARU DUCHA SVATÉHO	SVATÁ ZPOVĚĎ (pokání)	RADOSTNÉ ČEKÁNÍ KRISTOVA PŘÍCHODU

PEXESO

K	K	K	K
K	K	K	K
K	K	K	K
K	K	K	K
K	K	K	K

Příloha 21A Projekt: Hlavní světová náboženství (dotazník)

1. Jaké náboženství vyznávám?
 - a) jsem křesťan
 - b) jsem ateista
 - c) jiné náboženství:

2. Kdo stojí v čele katolické církve?
 - a) kněz
 - b) papež
 - c) patriarcha

3. Kdo je představeným mužského a ženského kláštera?
 - a) abatyš, abatyše
 - b) mnich, mniška
 - c) opat, abatyše

4. Smí buddhisté vlastnit pozemek?
 - a) nesmí
 - b) smí, ale v malém množství
 - c) smí

5. Které zvíře je podle hinduistů posvátné?
 - a) kráva
 - b) koza
 - c) kachna

6. Jak se jmenují tři nejvyšší bohové hinduistů?
 - a) Budha, Višnu, Alláh
 - b) Brahmá, Višnu, Šiva
 - c) Pankrác, Servác, Bonifác

7. Ve kterém státě se hinduismus vyznává nejvíce?

- a) Německo
- b) Indie
- c) Japonsko

8. Židovská modlitebna se nazývá:

- a) kazatelna
- b) mešita
- c) synagoga

9. Kdo je židovský kazatel?

- a) rabín
- b) kněz
- c) opat

10. Jak se nazývá posvátná kniha islámu?

- a) Korán
- b) Bible
- c) Tóra

11. Kde leží největší islámská modlitebna?

- a) Dubai
- b) Mekka
- c) Medína

Za vaši pozornost děkuje projektový tým¹⁵¹

KATRIN, NATÁLIE, TEREZA, VENDULA, VRATISLAV
pod vedením Mgr. Bc. Renata Gehringer

¹⁵¹ Střední pedagogická a střední zdravotnická škola sv. Anežky České v Odrách, 1. máje 249/37, 742 35
Odry, obor: Pedagogické lyceum, 2. ročník, školní rok 2019/2020

1. Jaké náboženství vyznávám?
 - a) jsem křesťan
 - b) jsem ateista
 - c) jiné náboženství:

2. Kdo stojí v čele katolické církve?
 - a) kněz
 - b) papež
 - c) patriarcha

3. Kdo je představeným mužského a ženského kláštera?
 - a) abatyš, abatyše
 - b) mnich, mniška
 - c) opat, abatyše

4. Smí buddhisté vlastnit pozemek?
 - a) nesmí
 - b) smí, ale v malém množství
 - c) smí

5. Které zvíře je podle hinduistů posvátné?
 - a) kráva
 - b) koza
 - c) kachna

6. Jak se jmenují tři nejvyšší bohové hinduistů?
 - a) Budha, Višnu, Alláh
 - b) Brahmá, Višnu, Šiva
 - c) Pankrác, Servác, Bonifác

7. Ve kterém státě se hinduismus vyznává nejvíce?

- a) Německo
- b) Indie
- c) Japonsko

8. Židovská modlitebna se nazývá:

- a) kazatelna
- b) mešita
- c) synagoga

9. Kdo je židovský kazatel?

- a) rabín
- b) kněz
- c) opat

10. Jak se nazývá posvátná kniha islámu?

- a) Korán
- b) Bible
- c) Tóra

11. Kde leží největší islámská modlitebna?

- a) Dubai
- b) Mekka
- c) Medína

VÝJEZDNÍ DEN S ROČNÍKOVÝM PROJEKTEM¹⁵²

Dne 10. března 2020 se vydal náš pětičlenný tým studentů 2. ročníku oboru pedagogické lyceum ve složení: Natálie Gellnerová, Katrin Slaná, Vendula Suffnerová, Tereza Škutová, Vratislav Vahalík pod vedením paní učitelky Mgr. Bc. Renaty Gehringer do Nového Jičína.

Na programu dne byl veřejný výzkum a prezentace praktické části ročníkového projektu na téma „Hlavní světová náboženství“.

Na náměstí a v přilehlých obchůdkách jsme se obraceli na občany s dotazníkem obsahujícím 11 otázek, vztahujících se k tematice světových náboženství. Respondenti byli velmi vstřícní jak při osobním kontaktu, tak ve svých odpovědích na položené otázky. Oslovili jsme tímto způsobem celkem 51 osob.

Poté jsme se přemístili na ZŠ J. A. Komenského v Novém Jičíně, kde jsme žákům osmého ročníku ve výuce dějepisu prezentovali studiem nabyté vědomosti ke světovým náboženstvím (judaismus, křesťanství, islám, hinduismus a buddhismus).

Žákům základní školy velké poděkování za jejich pozornost, spolupráci, bedlivý poslech pro ně nových informací, což potvrdili svým výkonem při společné závěrečné aktivitě - vědomostní hře „Riskuj“.

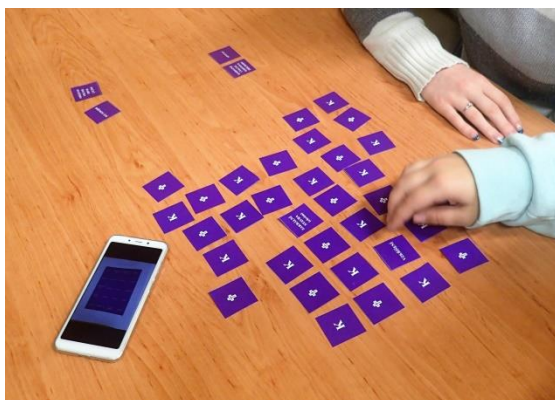
Chtěla bych za celý tým poděkovat vedoucí ročníkového projektu, paní učitelce Renatě Gehringer za cenné rady a oporu, kterou nám poskytuje od začátku naší práce na ročníkovém projektu, který se završí v červnu 2020, prezentací před hodnotící komisí i studenty naší střední školy.

V Odrách dne 10. března 2020

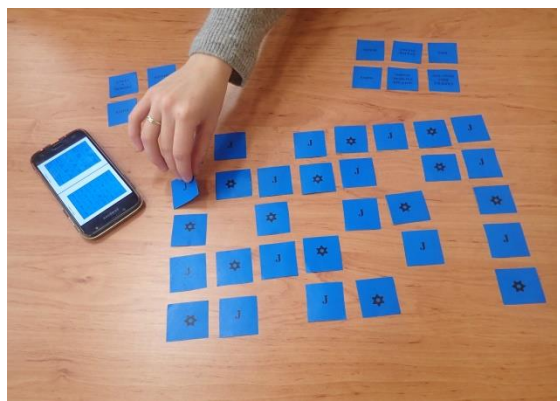
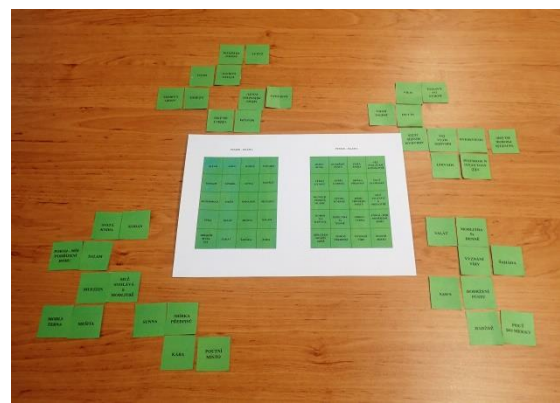
Za celý projektový tým Natálie Gellnerová

¹⁵² "Materiály ke zveřejnění informací o uskutečněném výjezdním dni ročníkového projektu byly paní ředitelkou střední školy, Ing. Pavlou Hostašovou, dne 11. 3. 2020 odeslány do periodik: "Oderský zpravodaj", "Okno" a "Novojičínský region". Nebyly zveřejněny všude, protože s tímto datem vstoupila v platnost mimořádná opatření vyhlášená Ministerstvem zdravotnictví ČR. Redaktoři se proto soustředili na nastalou tíživou situaci a upřednostnili článek s ohlasy studentů školy s vyjádřením jejich ochoty v čase pandemie COVID-19 pomáhat. V dubnu 2020 byly materiály zveřejněny ve zpravodaji města Oder. Aktualizovaná verze k projektu se ostatním redakcím bude odesílat na konci května.."

Příloha 22A Pexeso : monoteistická náboženství (fotopříběh)



Příloha 22B Pexeso: monoteistická náboženství (fotopříběh)



The image shows several printed sheets and cards for the board game. The sheets include:

- Two sheets with blue grids, each containing a 4x4 grid of blue squares.
- Two sheets with purple grids, each containing a 4x4 grid of purple squares.
- Two sheets with green grids, each containing a 4x4 grid of green squares.
- A sheet titled "PŘÍLOHA 22B" containing three tables of names and professions for different religions.

The tables are:

náboženská skupina	První náboženský představitel	Profesionální povolání
Yamaoka G.	5	základní škola
Yamaoka M.	6	základní škola
Yamaoka P.	7	základní škola
Yamaoka S.	8	základní škola

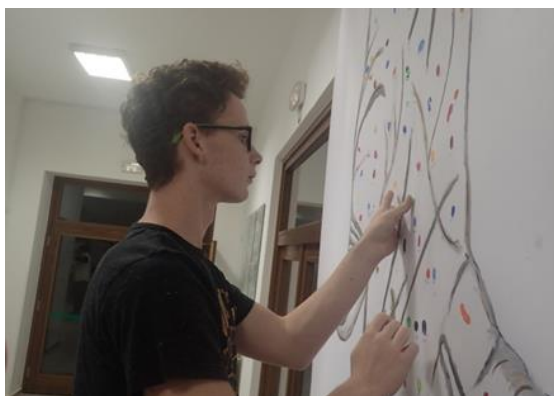
náboženská skupina	První náboženský představitel	Profesionální povolání
Mikolajec F.	1	-
Mikolajec G.	2	-
Mikolajec P.	3	-
Mikolajec S.	4	-

náboženská skupina	První náboženský představitel	Profesionální povolání
Kolář D.	1	základní škola
Kolář L.	2	základní škola
Kolář P.	3	základní škola
Kolář S.	4	základní škola

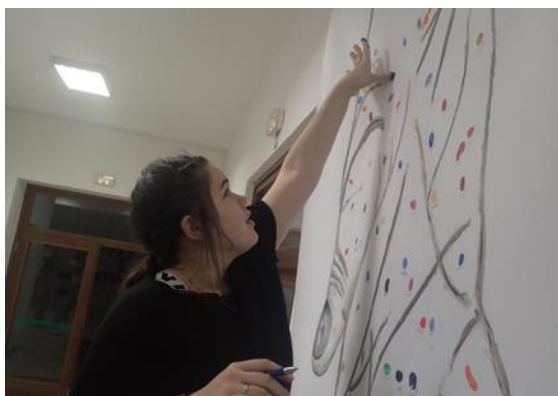
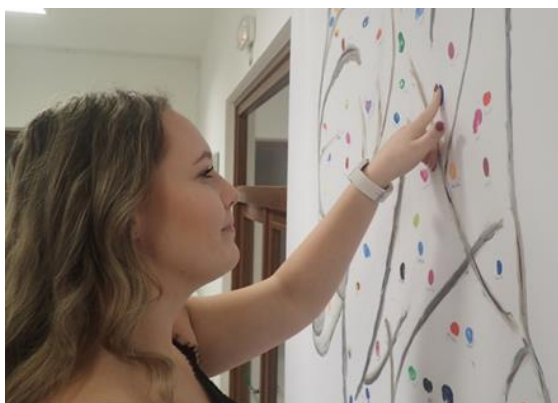
Yahwehová náboženská skupina: Yamaoka M.
Křesťanská náboženská skupina: Mgr. Bc. Renata Ondříčková

Škola: pedagogická škola a střední odborná škola sv. Anny v Olomouci, I. nápl. 249/91, 782 01 Olomouc

Příloha 23A Vzory pro život: Boží ruce (fotopříběh)



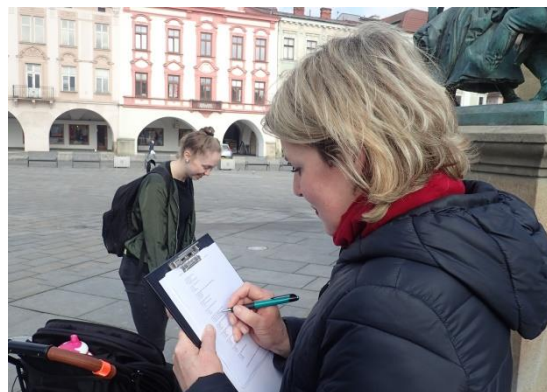
Příloha 23B Vzory pro život: Boží ruce (fotopříběh)



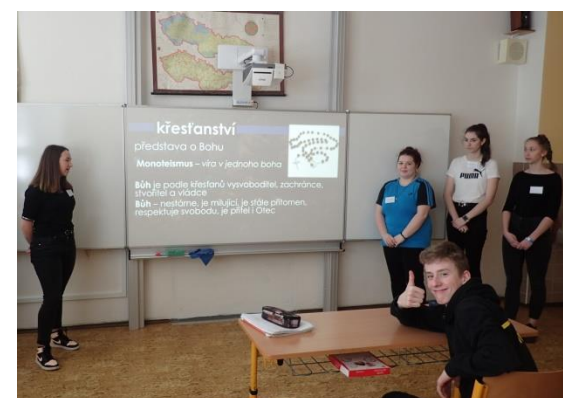
Příloha 24A Ročníkový projekt: dotazník (fotopříběh A)



Příloha 24B Ročníkový projekt: dotazník (fotopříběh B)



Příloha 24C Ročníkový projekt: prezentace v základní škole (fotopříběh)



Příloha 24D Ročníkový projekt: prezentace v základní škole (fotopříběh)

