

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Teologická fakulta

Bakalářská práce

VYUŽITÍ ZKUŠENOSTNÍHO UČENÍ V HODINÁCH NÁBOŽENSTVÍ

Autor práce: Tereza Hemerová

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Blažek Iňová, Ph.D.

Studijní obor: Pedagogika volného času (PS)

2021

**Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem autorkou této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

*Datum*

Podpis studenta

Děkuji paní Mgr. Veronice Blažek Iňové, Ph.D., za vedení a rady při zpracování mé bakalářské práce.

Ráda bych také poděkovala mé rodině, příteli a přátelům za podporu po celou dobu mého studia.

# Obsah

<b>Úvod</b> .....	<b>5</b>
<b>1 Zkušenostní učení</b> .....	<b>7</b>
1.1 <i>Zkušenost z hlediska pedagogických věd</i> .....	7
1.2 <i>Zkušenostní a zážitkové učení</i> .....	7
1.3 <i>David Kolb – zkušenostní učení</i> .....	8
1.3.1 <i>Teoretická východiska</i> .....	8
1.3.2 <i>Kolbův cyklus zkušenostního učení</i> .....	11
<b>2 Náboženská pedagogika</b> .....	<b>14</b>
2.1 <i>Předmět náboženské pedagogiky</i> .....	14
2.2 <i>Náboženská edukace</i> .....	15
2.3 <i>Specifické učební cíle pro náboženskou edukaci</i> .....	16
2.4 <i>Cíle náboženské edukace</i> .....	18
2.4.1 <i>Dílčí cíle náboženské výchovy</i> .....	19
2.4.2 <i>Obecné cíle náboženské výchovy dle osnov</i> .....	19
2.4.3 <i>Ročníkové cíle náboženské výchovy dle osnov</i> .....	20
2.5 <i>Metody náboženského vyučování</i> .....	21
2.5.1 <i>Velké vyučovací formy</i> .....	21
2.5.2 <i>Artikulační, sociální a akční formy vyučování</i> .....	23
2.5.3 <i>Didaktické principy</i> .....	24
2.6 <i>Zapojení náboženské výchovy do výchovy dítěte</i> .....	24
<b>3 Biblické příběhy</b> .....	<b>26</b>
3.1 <i>Dítě a jeho schopnost pochopení biblického textu</i> .....	26
3.2 <i>Metody pochopení biblických textů</i> .....	27
3.2.1 <i>Metody rozhovoru nad Písmem bez teologicky školeného moderátora</i> .....	27
3.2.2 <i>Metody biblické práce ve společenství s teologicky vyškoleným moderátorem</i> .....	31
<b>4 Praktická část</b> .....	<b>32</b>
4.1 <i>První hodina – Noemova archa</i> .....	32
4.2 <i>Druhá hodina – Útěk do Egypta</i> .....	35
<b>Závěr</b> .....	<b>38</b>
<b>Seznam literatury</b> .....	<b>40</b>
<b>Seznam obrázků</b> .....	<b>42</b>
<b>Abstrakt</b> .....	<b>43</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>44</b>

# Úvod

Tato bakalářská práce se bude zaměřovat na zkušenostní učení, náboženskou pedagogiku a jejich vzájemné propojení. Pro téma *Využití zkušenostního učení v hodinách náboženství* jsem se rozhodla po absolvování jednoho z předmětů při mém studiu, kde hrálo hlavní roli právě zkušenostní učení. Předmět mě zaujal natolik, že jsem se o tématu zkušenostního učení chtěla dozvědět více. V budoucí profesi, v níž chci pracovat jako pedagog volného času, považuji zkušenostní učení za jednu z alternativních metod, jak s dětmi provádět aktivity, aby si z nich odnesly něco nového. Propojení zkušenostního učení a náboženské výchovy mi přišlo zajímavé. Přemýšlela jsem nad tím, zda je možné tato témata vůbec propojit. Troufám si tvrdit, že toto propojení je ještě velice málo probádané. Náboženská výchova často bývá organizována jako nepovinný předmět na státních základních školách, proto částečně zasahuje i do práce pedagoga volného času. Dalším důležitým faktorem pro mě bylo, že může být mou vedoucí bakalářské práce doktorka Veronika Blažek Iňová, která vyučuje právě i náboženskou výchovu.

Zkušenostní učení nám pomáhá k tomu, aby děti zažily pomocí aktivity nové prožitky, pocity či situace, se kterými se ještě nesetkaly a mohly je následně pomocí diskuze převést do své vlastní zkušenosti. Pokud tuto zkušenost zažijí a dodrží se všechny kroky zkušenostního učení, nebudou příště zaskočení a budou vědět, jak se zachovat. Proto si myslím, že zkušenostní učení může velice pomoci při výuce náboženství. Pro děti bude biblický text lépe pochopitelný, pokud ho prožijí skrze zkušenostní učení.

Cílem této práce je zamyslet se nad tím, jaké změny přináší metoda zkušenostního učení do hodin náboženství. Nejprve je důležité vyjasnit si pojem „zkušenostní učení“. Dále se zeptáme, zda existují určité metody, jak využívat zkušenostní učení v hodinách náboženství. Pro naplnění tohoto cíle bude zapotřebí také popsat, jak v České republice probíhá výuka náboženské výchovy, jaké jsou její cíle a metody. Poté se mohou tyto dva pojmy propojit a nalézt změny, které přineslo zkušenostní učení do hodin náboženství.

V teoretické části se nejdříve zaměříme na pojem a definici zkušenostního učení, zejména v teorii Davida Kolba, a jeho pohled na zkušenostní učení. Nalezneme zde, z čeho vychází a jaké jsou jeho závěry. Dalším tématem v teoretické části je náboženská

pedagogika, kde si nastíníme definici tohoto pojmu. Dále také objevíme cíle a metody náboženské pedagogiky. Posledním tématem teoretické části jsou biblické příběhy, kde si především ukážeme možnosti, jak s nimi pracovat a předávat je dětem. Tato část práce byla vypracována hlavně na základě publikací Ludmily Muchové, Anneliese Hechtové a Davida Kolba.

V praktické části nalezneme vzorové přípravy na dvě hodiny náboženské výchovy. V jedné hodině bude téma zvolené na základě biblického textu ze Starého zákona a v druhé hodině se budeme zabývat textem z Nového zákona. Úvodní biblický text vždy propojuje následující aktivitu, která je tvořena pomocí zkušenostního učení. Také využijí metody předávání biblického textu.

# 1 Zkušenostní učení

První kapitola je věnována zkušenostnímu učení a jejím cílem je definovat a přiblížit tento pojem, především v díle Davida Kolba a jeho cyklu zkušenostního učení. Zaměřím(e) se zde také na to, z čeho tento autor při vytváření své koncepce vycházel a co bylo jeho inspirací.

## 1.1 Zkušenost z hlediska pedagogických věd

Kolektiv autorů Průcha, Walterová a Mareš vnímá zkušenost jednak obecně jako poznání světa, které zahrnuje smysly, sociální styk, praktickou činnost a prožitky. Dále ji vnímá jako individuální zkušenost, která zahrnuje naše individuální návyky, zájmy, dovednosti, ale například i vědomosti. Jako třetí možnost uvádí tito autoři kolektivní zkušenost, která zahrnuje naše skupinové návyky, zájmy, prožitky, vědomosti, ale i dovednosti. Tato zkušenost se předává dalším generacím. Naopak u individuální zkušenosti je velice obtížné ji předat někomu druhému. Poslední způsob chápání zkušenosti je, že zkušenost je prostředek a cíl některých pedagogických směrů. Do této zkušenosti zahrneme aktivitu žáků, kteří si zjišťují určité poznatky a činnosti. Nesmíme ale opomenout i pasivní zkoušení a přijímání důsledků.<sup>1</sup>

## 1.2 Zkušenostní a zážitkové učení

Zkušenost vychází z předchozího zážitku.<sup>2</sup> Zároveň náš další zážitek bude vycházet ze zkušenosti, jak to naznačuje následující obrázek.



Obr. 1 – Spirála zkušenostního/zážitkového učení<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, s. 384.

<sup>2</sup> Srov. SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*, s. 18.

<sup>3</sup> DOČEKAL, V. *Modality andragogiky optikou zkušenostní vědy*, s. 17.

Anglický výraz „experience“ je překládán do českého jazyka jako *zážitek*, ale i jako *zkušenost*. Dle Kirchnera můžeme ještě tento anglický výraz používat také pro *prožitek*. Kolb chápe „experience“ mnoha významy. Za prvé se jedná o význam, který poukazuje na vnitřní stav jedince, to znamená, že se jedná o význam subjektivní (např. zážitek radosti a štěstí). Naopak u druhého významu se Kolb přiklonil k objektivnímu významu, a to jako spojení s prostředím (např. 20letá zkušenost v této práci). Pokud tyto dva významy propojíme, tak nám podle Deweye vznikne situace, ve které získáváme dovednosti a znalosti. Právě dovednosti a znalosti jsou nástrojem pro porozumění a jednání v určitých situacích.<sup>4</sup>

### 1.3 David Kolb – zkušenostní učení

Cyklus zkušenostního učení Davida Kolba vychází z několika teoretických východisek, které si v této podkapitole představíme. Dále se zaměříme přímo na Kolbův cyklus zkušenostního učení.

#### 1.3.1 Teoretická východiska

Kolbův cyklus zkušenostního učení vychází z teorií různých autorů. Jedním z nich byl Kurt Lewin, americký zakladatel sociální psychologie. Lewinova teorie je považována za klíčový zdroj Kolbova cyklu učení. Sám Kolb pak tento cyklus řadí do samotného středu komplexního schématu, které nabízí ve své knize.<sup>5</sup>

Model zkušenostního učení podle Lewina staví na konkrétním zážitku. Po prožitém zážitku si zhodnotíme, co se událo. Konkrétní zážitek tedy vede k formování abstraktního pojetí a zevšeobecnění, jež následně testuje důsledky návrhů v nových situacích.<sup>6</sup>

Na obrázku č. 2 můžeme vidět Lewinův cyklus:

- concrete experience = konkrétní zkušenost;
- observations and reflections = pozorování a reflexe;
- formation of abstract concepts and generalizations = tvorba abstraktních pojmů a zobecnění;

---

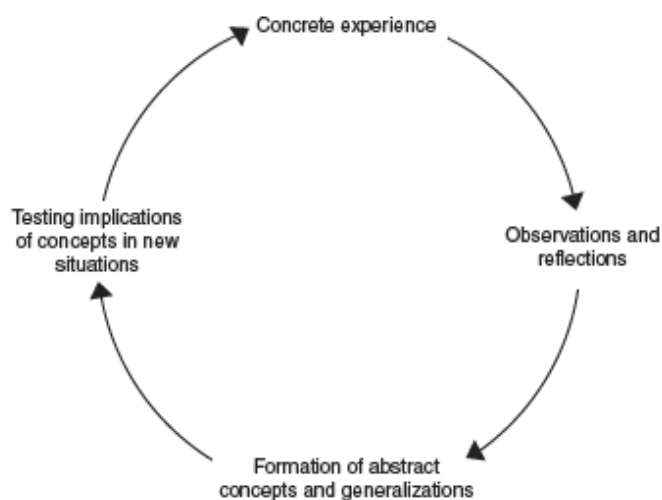
<sup>4</sup> Srov. DOČEKAL, V. *Modality andragogiky optikou zkušenostní vědy*, s. 17

<sup>5</sup> Srov. *tamtéž*, s. 23.

<sup>6</sup> Srov. HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitkově pedagogické učení*, s. 39

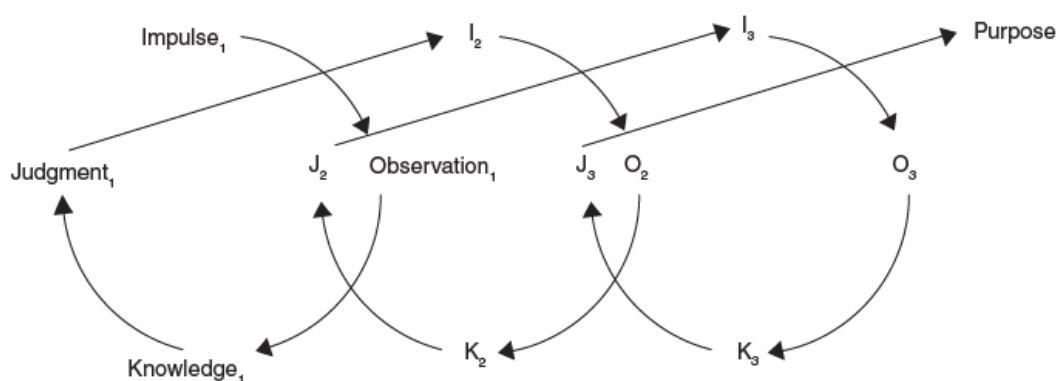


- testing implications of concepts in new situations = testování důsledků konceptů v nových situacích.<sup>7</sup>



Obr. 2 – Lewinův model<sup>8</sup>

Další inspirací pro Kolbův cyklus byl americký filosof, pedagog a psycholog John Dewey, který je považován za zakladatele experimentalismu. Centrálním bodem jeho učebního procesu je zkušenost. Jeho model zahrnuje impuls (*impulse*), úsudek (*judgment*), pozorování (*observation*) a znalosti (*knowledge*). Je tedy zřejmé, že i tento model se shoduje s obrázkem č. 1.<sup>9</sup>



Obr. 3 – Deweyho model zkušenostního učení<sup>10</sup>

<sup>7</sup> Srov. KOLB, David A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, s. 32.

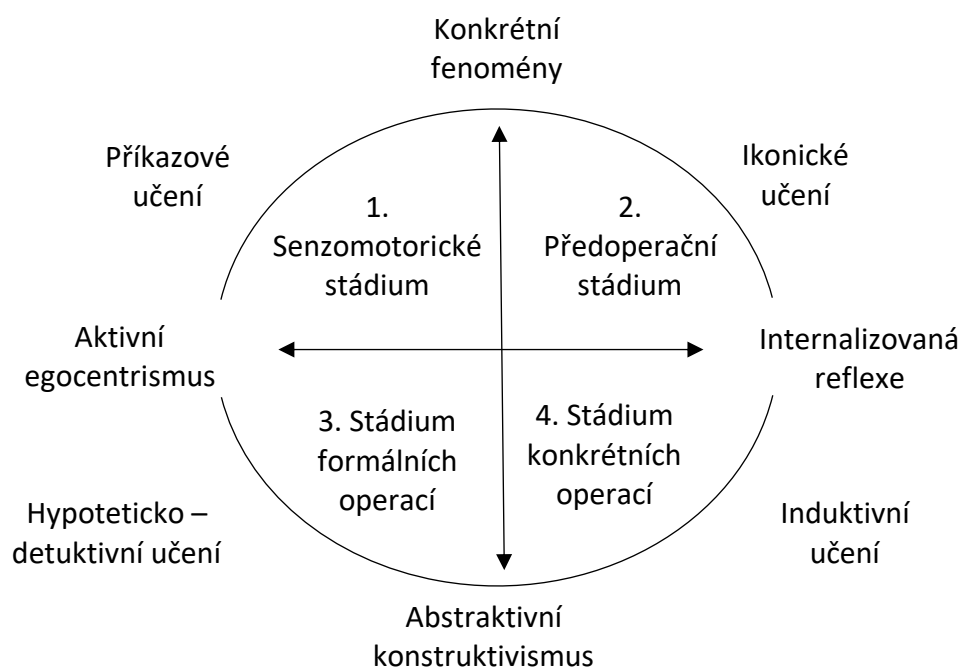
<sup>8</sup> *Tamtéž*, s. 32

<sup>9</sup> Srov. *tamtéž*, s. 33–34.

<sup>10</sup> *Tamtéž*, s. 34.

Tento model využívá konkrétní cíl a záměr (*purpose*). Dosažení tohoto cíle se odvíjí od celého procesu tohoto modelu, tedy získávání zkušenosti s předpokládaným řešením.<sup>11</sup>

Další z teoretických inspirátorů Kolba je Jean Piaget. Proslavil se zejména jeho teorií genetické epistemologie. V této teorii nalezneme čtyři stádia vývoje dítěte, a to senzomotorické stádium, předoperační (reprezentační) stádium, konkrétně operační stádium a formálně operační stádium. Piaget zastává názor, že znalosti jsou i aktivně budované, nikoliv jen pasivně získané z prostředí. Adaptaci (s jejíž pomocí si zvykáme na prostředí) dělí na asimilaci a akomodaci. V asimilaci se informace začlení do stávající kognitivní struktury. Akomodací Piaget popisuje změny v kognitivní struktuře využívané pro zpracování informací. Kognitivní struktury se promítají v různých vývojových stádiích dítěte. Asimilaci a akomodaci Kolb zmiňuje ve své typologii stylů učení.<sup>12</sup>



Obr. 4 – Piagetův model učení a kognitivního rozvoje  
(vlastní tvorba, na základě – Kolb, 2015, str. 36)

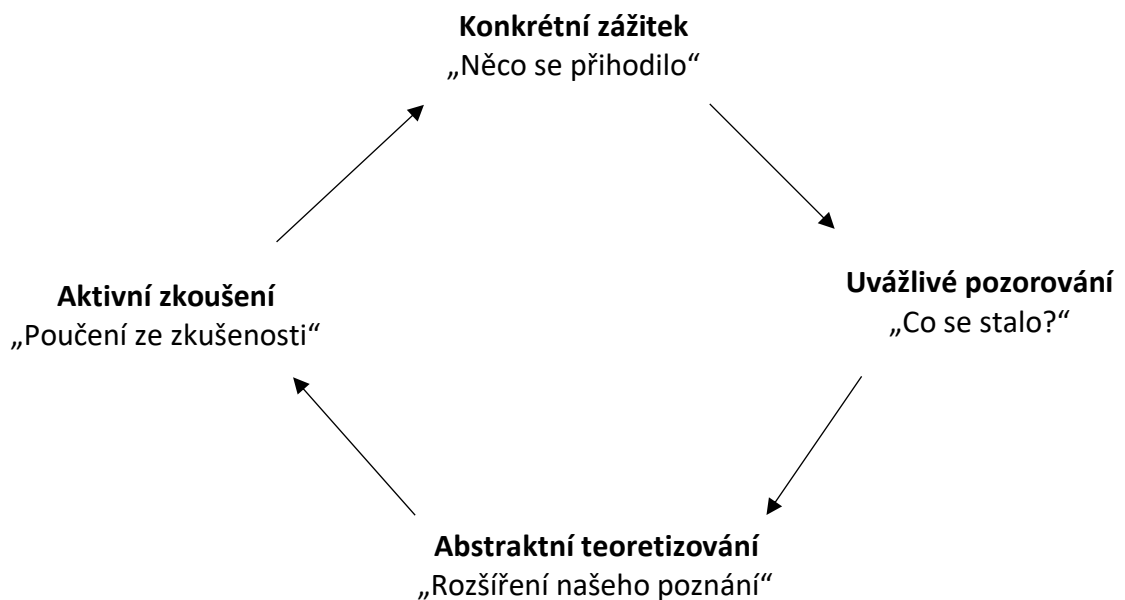
<sup>11</sup> Srov. DOČEKAL, V. *Modality andragogiky optikou zkušenostní vědy*, s. 21.

<sup>12</sup> Srov. ŠIMEČEK, K. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise*.

### 1.3.2 Kolbův cyklus zkušenostního učení

Tento cyklus vychází z osobní zkušenosti, a proto byl nejdříve zamýšlen pro osobnostně sociální rozvoj. V cyklu zkušenostního učení je důležitá snaha člověka dělat něco nového. Nenalezneme v něm zásadní rozdíly od modelu Lewinova.

Kolb definuje učení jako vývojový proces, pomocí něho získáváme znalosti ze zkušeností. Proces učení se skládá ze čtyř dimenzí, a to: afektivní (emocionální složka), symbolické (proces myšlení, kognitivní schopnost), behaviorální (činy) a percepční. Tyto dimenze definují čtyři učební schopnosti: konkrétní zážitek, uvážlivé pozorování, abstraktní teoretizování a aktivní zkoušení (viz obrázek č. 5).<sup>14</sup>



Obr. 5 – Kolbův učební cyklus (vlastní tvorba)

#### 1.3.2.1 Etapy a styly zkušenostního učení

Zkušenostní učení zahrnuje několik etap. První z nich je „konkrétní zážitek“. Nabytá osoba, která ho neplánovaně prožila, to znamená, že zde probíhá samotný zážitek. Tato etapa se zaměřuje na *učební styl prožívání*. Následující etapa se nazývá „reflektující pozorování“, ve které je zážitek, který jsme prožili, zkoumán. Zaměřuje se na přemýšlení o zážitku, který se právě stal. Snaží se ho pojmenovat/popsat díky sebereflexi. Tato etapa

<sup>14</sup> Srov. SKALICKÁ, V. *Genderové determinanty studijních stylů a zvládání stresu souvisejícího se studiem na vysoké škole*, s. 32

se zaměřuje na *učební styl vnímání*. Další navazující etapa je „abstraktní teoretizování“. Osoba zde hledá logické závěry, ze kterých tvoří či doplňuje své teorie. Pomocí nich se může v budoucích podobných situacích zachovat jinak. Zaměřuje se na *učební styl myšlení*. Následující etapa se zaměřuje na „aktivní zkoušení“. Pomocí zážitku se zde aktivně zkusí činnost. Z té se získá nová zkušenost, kterou jí zážitek pomohl vytvořit. Zkušenost se aktivně zkoumá a následuje pozitivní zlepšení v následných situacích. Kolbův učební cyklus je spirálový, proto na základě této fáze začíná další Kolbův učební cyklus. Zaměřuje se na *učební styl konání*.<sup>15</sup>

### 1.3.2.2 Typy učebních stylů

Kolb tvrdí, že existují čtyři typy učebních stylů, ze kterých vychází i jeho dotazník učebních stylů (LSI). Při jeho vytvoření byl určen pro vysokoškolské studenty, ale po jeho aktualizaci jej mohou využít i středoškolští studenti. Po vyplnění dotazníků se nám dostane výsledek, který nám říká, jaký typ učení je pro nás vhodný.

1. Divergentní typ – styl učení je prožívat a vnímat;
2. Asimilující typ – styl učení je vnímat a myslet;
3. Konvergující typ – styl učení je myslet a konat;
4. Akomodující typ – styl učení je konat a prožívat.<sup>16</sup>

### 1.3.2.3 Dimenze v Kolbově cyklu zkušenostního učení

V Kolbově cyklu jsou vymezeny také dvě dimenze. Kolbova teorie říká, že nelze „konat“ a „vnímat“, nebo „myslet“ a „prožívat“ v jeden a ten samý okamžik. Kolb vidí důležitost ve vzájemném působení těchto dvou učebních stylů, protože dle jeho slov je učení proces, pomocí učebních stylů pak vzniká poznání.

1. **Dimenze transformování zážitků** (horizontální osa – viz obrázek č. 6)

Tuto dimenzi nalezneme na horizontální ose, která nám udává, jakým stylem chce student věci konat a jak vstřebávat informace. V této dimenzi se setkáváme se sporem mezi učebními styly „konat“ a „vnímat“. „Konat“ chápeme jako aktivní připojení ke

---

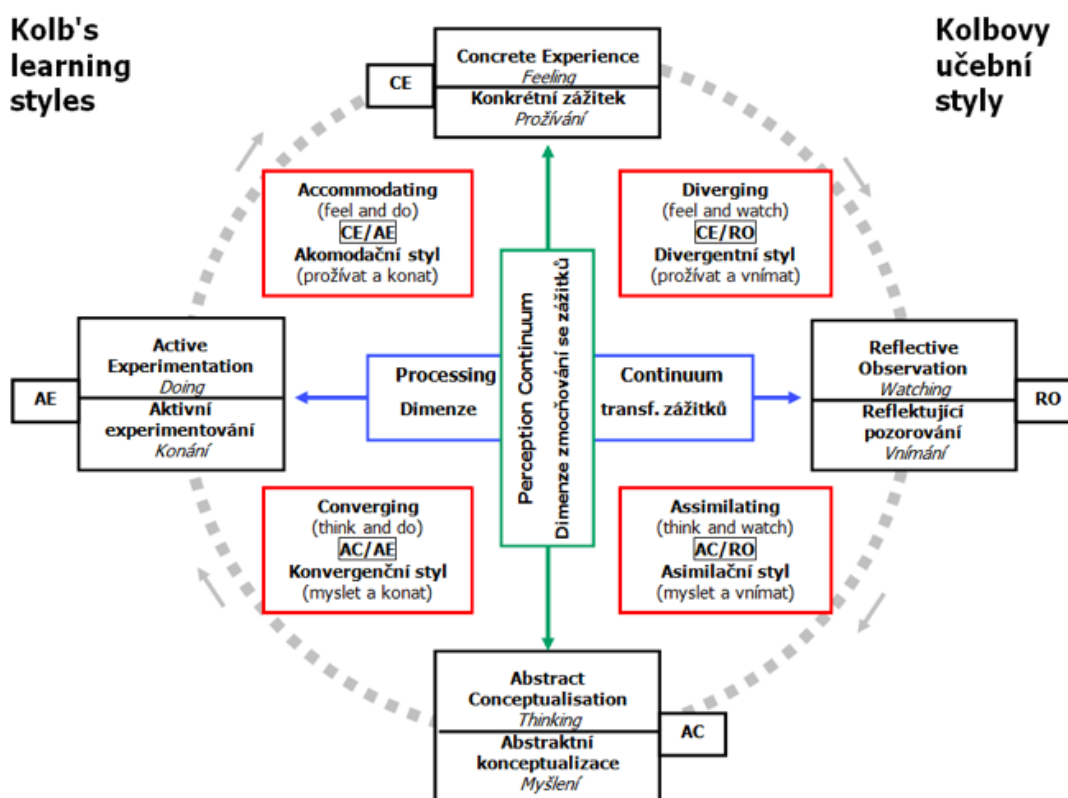
<sup>15</sup> Srov. ŠIMEČEK, K. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise.*

<sup>16</sup> Srov. *tamtéž*

konané činnosti. Nachází se na levé části osy. „Vnímat“ naopak nalezneme na pravé části osy, která sleduje děj konané činnosti.

## 2. Dimenze zmocňování se zážitků (vertikální osa – viz obrázek č. 6)

Tuto dimenzi nalezneme na vertikální ose. Jejím významem je, čemu dává student přednost, ve stylu zmocnění se nových zážitků a způsobů, jak dosáhnout nových informací. Opět se zde setkáváme se sporem učebních stylů, a to mezi „myslet“ a „prožívat“. V učebním stylu „myslet“ je klíčové logické myšlení. Tento styl nalezneme v dolní části osy. Naopak v učebním stylu „prožívání“ je klíčové přímé prožívání pocitů a nalezneme ho v horní části osy.<sup>17</sup>



Obr. 6 – Kolbovy učební styly<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Srov. ŠIMEČEK, K. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise*. [online] 2014 [cit. 2021-02-27]. Dostupné na WWW: [http://it.pdf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek\\_html\\_edu/](http://it.pdf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek_html_edu/)

<sup>18</sup> Tamtéž

## 2 Náboženská pedagogika

V této kapitole se budeme zabývat náboženskou pedagogikou, protože se praktická část této bakalářské práce bude odehrávat v hodinách náboženství. V úvodu této kapitoly je důležité objasnit si pojem „náboženství“ a „pedagogika“. S pojmem „náboženství“ je dle Muchové spojeno několik těžkostí. Jako první těžkost uvádí, že výpovědi o náboženství jsou vždy zabarveny subjektivními životními zkušenostmi. Dále zmiňovaná těžkost poukazuje na vědní obory, které náboženství popisují z jejich specifického úhlu pohledu. Poslední zmiňovaná těžkost nám sděluje, že náboženství je to, co dokáže s lidmi hýbat a měnit je, ale to samé dokáže i s celou společností.<sup>19</sup>

Náboženství je „žitý život zapsaný do srdcí lidí“. Konkrétní a obsáhlý smysl života, nejvyšší hodnoty a měřítko vytváří duševní společenství. Náboženství nám umožňuje dosáhnout všech těchto vyjmenovaných bodů.<sup>20</sup>

Náboženství se dle Holma zabývá hlavně velkými životními událostmi, jako je například sňatek, narození, nemoc a smrt. Také se o něm vyjadřuje jako o systému, který propůjčuje význam těžko pochopitelným výrazům.<sup>21</sup>

A v neposlední řadě je důležitá i definice pojmu pedagogika. Kolektiv autorů Průcha, Walterová a Mareš vnímá pedagogiku jako vědu, která se zabývá výchovou a vzděláváním v různých sférách života společnosti.<sup>22</sup>

Pedagogika může mít normativní či explanativní charakter. Normativní charakter nám udává, jak realizovat edukaci, tvoří různé normy, vzory a doporučení, které se týkají právě realizace edukace. Pedagogika v explanativním charakteru zjišťuje a popisuje jevy edukační reality.<sup>23</sup>

### 2.1 Předmět náboženské pedagogiky

Podle Muchové rozlišujeme dva předměty náboženské pedagogiky. Za první – náboženská pedagogika jako věda má za předmět člověka. Za druhé – pokud je náboženská pedagogika chápána jako studijní obor, obsahuje hlavní úkoly předmětu náboženské pedagogiky a jsou jimi:

---

<sup>19</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 18–19.

<sup>20</sup> *Tamtéž*, s. 19.

<sup>21</sup> Srov. HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*, s. 20.

<sup>22</sup> Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*, s. 198.

<sup>23</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*, s. 22.

- poukázat na fundamentální náboženské cítění, které se nachází v člověku, a na jeho utváření a formování v rámci křesťanství;
- poukázat na důležitost náboženského cítění v celkovém úkolu pedagogiky a pokládat toto náboženské cítění za neodmyslitelné stanovisko celistvé výchovy;
- předat společně s ostatními pedagogickými a didaktickými disciplínami následující obsahy:
  - výchova a náboženství;
  - antropologický počátek náboženské pedagogiky;
  - náboženské učební a vývojové procesy;
  - pole nábožensko-pedagogické výchovy a vzdělávání;
  - křesťanské a církevní dimenze náboženské pedagogiky.<sup>24</sup>

Dle osnov k výuce náboženské výchovy se v širším pojetí zaměřuje na lidské jevy, kterými jsou například důvěra, vděčnost, odpuštění či ochota pomoci. V tomto pojetí svým obsahem vzdělává to, co je každému člověku blízké, to znamená, že není spojená jen s jednou církví. Pokud se zaměříme na užší pojetí, tak to nám dává odpovědi na lidské jevy vzhledem k institucionalizovanému náboženství.<sup>25</sup>

## 2.2 Náboženská edukace

Pojem „náboženská edukace“ používáme pro spojení tradičního pojmosloví s pojmoslovím současné obecné pedagogiky. Zahrnuje náboženské vzdělávání a náboženskou výchovu a poukazuje na těsnou souvislost mezi vzděláváním a výchovou obecně. Muchová v knize uvádí Průchovu definici pro pojem „edukace“ a tou je činnost lidí, kdy se jeden subjekt učí a druhý subjekt ho vyučuje. Tento pojem má spojit výchovu a vzdělávání do jednoho výrazu.<sup>26</sup>

Věnujme chvílku pozornosti pojmu „výchova“. Dle Dřímala vychovávat znamená „vychovávat především ke skutečné svobodě, k svobodné a odpovědné volbě, k pravé odpovědnosti, tedy daleko od jakékoli determinace, či dokonce (byť jemného) nátlaku“.<sup>27</sup>

<sup>24</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 34.

<sup>25</sup> Srov. MURŮŇOVÁ, E.; MUCHOVÁ, L. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*, s. 7.

<sup>26</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Náboženská edukace v současné společnosti*, s. 8–10.

<sup>27</sup> DŘÍMAL, Ludvík. *Katecheze jako výchova víry*, s. 31.

Náboženská výchova má podporovat skutečnost člověka bez všech přetvářek a schovávání se. Má také dopomoci člověku uvědomit si sebe sama jako tázané osoby v problematičtém světě, to znamená uvědomit si vlastní religiozitu, která se má teprve rozvíjet.<sup>28</sup> Vyhledává takové situace, kde je v historii objevována víra pomocí různých postav tak, aby je žáci mohli prožít. Nemusí dojít k pochopení ihned, s tím je potřeba počítat a otevírat víru pomalu.<sup>29</sup>

### 2.3 Specifické učební cíle pro náboženskou edukaci

Hierarchii učebních cílů si lze představit na modelu pyramidy. Na úplném vrcholku pyramidy nalezneme vůdčí cíle, které jsou zároveň těmi nejvyššími cíli (např. schopnost zodpovědného nakládání s lidskou svobodou apod.). O patro níže nalezneme normativní cíle, ty upřesňují cílové oblasti, kde se budou konat pedagogické úkoly. Dále pokračují hrubé cíle, které nalezneme v ročníkových osnovách a popisují výsledky učení. Na nejnižším bodě pyramidy nalezneme jemné cíle stanovené pedagogem. Jsou to cíle jedné učební hodiny.<sup>30</sup>

Vyučování zaměřené na učební cíle klade důraz na úspěch velkého počtu dětí při výuce. To je pro nás zpětná vazba, zda je cíl naplněn. Znalosti musí směřovat k jednání, proto se ptáme: „Co má žák vědět? Co si má žák s tímto věděním počít?“<sup>31</sup> Dále také vyučování zaměřené na učební cíle klade důraz na celkový rozvoj žáků a plánuje na základě schopností a znalostí žáků. Učební cíl vždy obsahuje materiální složku (co se má učit) a formální složku (jak se má s naučeným zacházet).<sup>32</sup>

---

<sup>28</sup> Srov. SMAHEL, Rudolf. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte v křesťanské rodině*, s. 5.

<sup>29</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 37.

<sup>30</sup> Srov. *tamtéž*, s. 39.

<sup>31</sup> *Tamtéž*, s. 29–30.

<sup>32</sup> Srov. *tamtéž*, s. 31.



Při tvoření učebních cílů se rozhodujeme, jakou oblast osobnosti žáka chceme rozvíjet. Buď oblast kognitivní (vědomosti), afektivní (postoje), nebo psychomotorickou (dovednosti). Cíle formulujeme pomocí různých taxonomií:

#### *Bloomova taxonomie kognitivních cílů*

Bloomova taxonomie se začíná nejméně náročnými procesy a končí těmi nejnáročnějšími. Obsahuje šest stupňů: zapamatování, porozumění, aplikace, analýza, syntéza a hodnocení.

Nejméně náročný stupeň „zapamatování“ spočívá v uložení informací do paměti, abychom si je v případě potřeby dokázali vybavit. Používáme zde například tato aktivní slovesa: vyjmenuj, popiš, napiš. Stupeň „porozumění“ je schopnost sdělit zapamatované informace jinými slovy a umět je vysvětlit. Používaná aktivní slovesa jsou například: zkontroluj, změř, jinak formuluj, objasni. V následujícím stupni „aplikace“ dokáže žák pracovat v konkrétních situacích se získanými informacemi, zkušenostmi a znalostmi. Objevují se zde tyto aktivní slovesa: vyzkoušej, navrhní, naplánuj. Stupeň „analýza“ požaduje po žákovi roztrždit informace do logicky posloupných částí. Do aktivních sloves v tomto stupni zahrnujeme například: rozliš, analyzuj problém, proved' rozbor. Opak předchozího stupně je „syntéza“. Žák má umět roztrždění informace složit do smysluplného celku. Používáme zde například tato aktivní slovesa: klasifikuj, shrň, napiš postup. Nejnáročnější stupeň je „hodnocení“. Žák dokáže zhodnotit smysl informace, její věcnost a správnost. Objevují se zde například tato aktivní slovesa: oponuj, argumentuj, zdůvodni, posuď.<sup>33</sup>

#### *Kratwohlova taxonomie afektivních cílů*

Obsahuje pět stupňů: přijímání, reagování, hodnocení, integrace hodnot, zvnitřnění hodnot v charakteru. V „přijímání“ požadujeme od žáka pozornost při výkladu a při psaní na tabuli, ochotu přijímat a vnímat podněty. Druhý stupeň je „reagování“, kdy se má žák aktivně zapojit do výuky. Následuje stupeň „hodnocení“, při kterém žák oceňuje jevy a chování a dokáže je rozdělit na žádoucí, užitečné a nevhodné. „Integrace hodnot“ má

---

<sup>33</sup>Srov. *Taxonomie* [online] Starost z.s. [cit. 2021-03-03]. Dostupné na WWW: <https://skolni.eu/didaktika/taxonomie/>

za požadavek vytvoření žebříčku hodnot. Poslední stupeň „zvnitřnění hodnot v charakteru“ znamená, že žák si svůj hodnotový žebříček začlení do svého charakteru.<sup>34</sup>

#### *Daveova taxonomie psychomotorických cílů*

Opět obsahuje pět stupňů: nápodoba, manipulace, zpřesňování, koordinace, automatizace. „Nápodoba“ následuje po pozorování. Při „manipulaci“ žák koná nějakou činnost dle návodu, při které umí zhodnotit potřebu jednotlivých úkonů. „Zpřesňování“ je opakování potřebných úkonů, kdy pomocí opakování žák získá zručnost. Při „koordinaci“ žák umí navazovat jednotlivé úkony na sebe. Při posledním stupni „automatizace“ má už žák zautomatizované jednotlivé úkony při činnosti.<sup>35</sup>

## **2.4 Cíle náboženské edukace**

Cíl náboženské edukace dle Muchové zní takto: „uschopňovat mladé lidi více a více k dialogu s jejich bližními a s Bohem“.<sup>36</sup> Z tohoto tvrzení je zřejmé, že náboženská výchova má dialogickou strukturu.

Jeden z pohledů říká: „Víra je Božím darem člověku“, ten ji nikomu nemůže dát. Vychází z jeho osobní svobody a jeho postoje právě k Božímu daru. Boží dar je určen k růstu a vyžaduje součinnost člověka. Dřímál poukazuje na to, že výchova víry není manipulací. Její cíl je „usnadnit bližnímu jeho cestu k víře i cestu ve víře: disponovat jej k svobodnému ANO vůči Bohu a jeho naplňování“ například odstraňováním překážek, předsudků, prezentací obsahu víry přiměřenými formami a podobně.<sup>37</sup>

Náboženská výchova si vždy zakládá na nácviku a učení, ale také si zakládá na náboženské kreativě.<sup>38</sup> Také by nejdříve měla učit děti k pozornosti jejich cesty životem, a až poté by tuto cestu měly pochopit ve světle víry.<sup>39</sup>

---

<sup>34</sup>Taxonomie [online] Starost z.s. [cit. 2021-03-03]. Dostupné na WWW: <https://skolni.eu/didaktika/taxonomie/>

<sup>35</sup> Srov. Tamtéž

<sup>36</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 36.

<sup>37</sup> DŘÍMAL, Ludvík. *Katecheze jako výchova víry*, s. 30.

<sup>38</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 34.

<sup>39</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Náboženská výchova ve službě české škole*, s. 23.

## 2.4.1 Dílčí cíle náboženské výchovy

Quadflieg znázorňuje cíle pro náboženskou elementární výchovu do dvou oblastí. První z nich je oblast „já“ – „lidé“ – „věci“. Tato tři slova značí důraz na vztah k sobě samému, mezilidské vztahy a na celé Boží stvoření.<sup>40</sup> První zahrnuje tyto cíle: „schopnost rozumět sám sobě, schopnost utvářet svůj život, schopnost vycházet s bližními lidsky, schopnost rozumět druhým a respektovat je, schopnost zacházet se zvířaty a věcmi přiměřeně zvířatům a věcem“.<sup>41</sup> Druhá oblast „já a Bůh – Bůh a já“ označuje důraz na vzájemný osobní vztah člověka a Boha.<sup>42</sup> Druhá oblast zahrnuje tyto cíle: „schopnost znázorňovat náboženské výrazové formy, schopnost objevovat a interpretovat skryté nebo otevřené výpovědi o Bohu, schopnost uvědomit si zvláštní nárok bible jako zdroje výpovědi o Bohu“.<sup>43</sup>

Leuenberger formuloval cíle pro celou oblast náboženského vzdělávání a výchovy. Jsou to například tyto cíle: „umět vysvětlovat vlastní náboženské zkušenosti, umět odhadovat zneužívání náboženských pojetí, která jsou v rozporu s vlastním pojetím, neagresivně hovořit o náboženských pojetích, která jsou v rozporu s vlastním pojetím“.<sup>44</sup>

Křesťanská výchova má formulované ještě další cíle, které znějí: „schopnost svědčit o naději spočívající v Ježíši Kristu, angažovat se pro důstojnost člověka, pro mír a sociální spravedlnost na základě poselství o stvoření a spáse, podle něhož jsme milováni Bohem“.<sup>45</sup>

## 2.4.2 Obecné cíle náboženské výchovy dle osnov

Dítě má být schopno: vnímat a otevírat skutečnosti světa, který ho obklopuje, vnímat život tak, aby viděl jeho rozdílnosti, rozvíjet jeho základní existenciální zkušenosti a dokázat je prohloubit do elementárních náboženských zkušeností ve světle víry, kterou vyznává, k meditaci a k modlitbě, k zodpovědnému chování vůči druhým, k respektu

---

<sup>40</sup> Srov. PŘÍBORSKÁ, T. *Křesťanská etika jako téma náboženské výchovy mentálně handicapovaných osob*, s. 34.

<sup>41</sup> MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 38.

<sup>42</sup> Srov. PŘÍBORSKÁ, T. *Křesťanská etika jako téma náboženské výchovy mentálně handicapovaných osob*, s. 34.

<sup>43</sup> MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 38.

<sup>44</sup> *Tamtéž*, s. 39.

<sup>45</sup> *Tamtéž*, s. 39.

k lidem s jiným náboženským vyznáním, k porozumění významu křesťanských svátků a jejich důležitosti pro život lidí, k ocenění křesťanství.<sup>46</sup>

### **2.4.3 Ročníkové cíle náboženské výchovy dle osnov**

Ročníkové cíle jsou formulovány v rovině teologické a antropologické. Výjimkou je třetí ročník, protože jeho učivo se neshoduje s liturgickým rokem.<sup>47</sup>

K popisu cílů jsem vybrala 2.–6. ročník, protože se v mé bakalářské práci zaměřuji na děti ve věku 8 až 11 let.

#### *2. třída – ročníkové cíle*

Ve druhé třídě v teologické rovině má dítě získat znalost o tom, jak Bůh vstupuje do dějiny spásy. Také má poznat potřebu záchrany světa a vnímat Ježíše Krista jako toho, který jedná tak, aby k záchraně světa došlo.

V antropologické rovině má dítě vidět vztah lidí s Bohem, a to například pomocí setkávání s lidmi, vyprávění biblických příběhů, ve svátcích či slavnostech. Svět mají chápat jako Boží dar.<sup>48</sup>

#### *3. třída – ročníkové cíle*

Ve třetí třídě v teologické rovině má dítě poznat pravidla (Desatero Božích přikázání), která platí pro komunikaci s Bohem a lidmi.

V antropologické rovině se dítě má připravit na setkání s Kristem ve svátosti smíření a svátosti eucharistie.<sup>49</sup>

#### *4. třída – ročníkové cíle*

Ve čtvrté třídě v teologické rovině má dítě prohloubit zažívání přijatých svátostí a rozpoznávat své místo ve farnosti. Děti mají také pochopit, že jsou na cestě, která směřuje k cíli, či ve společenství církve, z ní si mohou brát nebo do ní přispívat.

---

<sup>46</sup> Srov. MURŮŇOVÁ, E.; MUCHOVÁ, L. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*, s. 9–10.

<sup>47</sup> Srov. *tamtéž*, s. 10.

<sup>48</sup> Srov. *tamtéž*, s. 31.

<sup>49</sup> Srov. *tamtéž*, s. 46.

V antropologické rovině děti rozvíjí společné žití ve společenství a Bůh vždy stojí při nich. S tím souvisí to, že děti mají být vyzvány k navázání vztahu s Bohem a k životu ve společenství církve.<sup>50</sup>

#### *5. třída – ročníkové cíle*

V páté třídě v teologické rovině by mělo dítě umět reagovat na návrh následování Ježíše Krista. Děti si uvědomují, že je na místě, kde se cítí v bezpečí. Měly by se umět ptát, hledat řešení a umět odpovídat. Zároveň po celou dobu ví, že jsou součástí církve.

V antropologické rovině má být dítěti ukázáno, že víra je jakási schopnost vnímat výzvy, ptát se a hledat řešení a zároveň na to nalézt odpověď v následování Ježíše Krista.<sup>51</sup>

#### *6. třída – ročníkové cíle*

V šesté třídě v teologické rovině má mít dítě přehled o základních oblastech křesťanské víry a umět je dále prohlubovat. Základní linií v těchto oblastech je Krédo (Vyznání víry).

V antropologické rovině dítě prohlubuje vztah k sobě, ke druhým a pomocí těchto vztahů může objevit vztah k Bohu, který by měl být důvěryhodný a přátelský. Všechny tyto kroky dopomáhají k další cestě víry.<sup>52</sup>

## **2.5 Metody náboženského vyučování**

V této podkapitole si rozčleníme metody vyučování z praktického hlediska. Dle Muchové rozlišujeme tři rozměry zasažení. Zasažení se týká různě velkých vyučovacích situací.<sup>53</sup>

### **2.5.1 Velké vyučovací formy**

Velké vyučovací formy považujeme za první rozměr. Rozdělujeme v něm přímé (direktivní) vyučování a otevřené vyučování. Přímé (direktivní) vyučování je

---

<sup>50</sup> Srov. MUROŇOVÁ, E.; MUCHOVÁ, L. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*, s. 59.

<sup>51</sup> Srov. *tamtéž*, s. 75.

<sup>52</sup> Srov. *tamtéž*, s. 94.

<sup>53</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 54.

charakteristické tím, že je vykonáváno učitelem či učitelským systémem, neustálou kontrolou provedení a výsledků, v průběhu je řízeno zvenku, komunikace se zpravidla uskutečňuje jen jednou cestou, a to od učitele k žákovi. Otevřené vyučování se vyznačuje tím, že zcela či částečně přenechává podstatné prvky učebního procesu samostatnému řízení a vlastní zodpovědnosti žáků. Cíl otevřeného vyučování je zvládnout samostatným jednáním životní situace. Počátek je datován na začátek 20. století, kdy je otevřené vyučování prosazováno reformními pedagogy.<sup>54</sup>

Důležité je zmínit i koncepty, které pomáhají k rozvoji otevřeného vyučování. Nalezneme zde objevující vyučování, vyučování řešící problémy, vyučování zaměřené na žáky, vyučování spočívající na zkušenostním učení, vyučování zaměřené na komunikaci, vyučování zaměřené na projekt a vyučování zaměřené na jednání. Tři z nich si přiblížíme. Vyučování řešící problémy má za cíl samostatné myšlení a jednání žáka při každodenních problémech. Jsou to tedy situace, které nemohou být vyřešeny rutinním jednáním. Důležité je vyhledat a rozpoznat problém, přijít na to, jak ho řešit, a na závěr zveřejnit výsledek a zhodnotit použitelnost nalezeného řešení. Ve vyučování zaměřeném na žáky nemá být žák v roli přijímače informací, ale má být veden ke schopnosti zjišťovat si informace samostatně. Vyučování spočívající na zkušenostním učení má za cíl klást důraz na zkušenostní svět žáků a učitelů. Tento svět je tematizován a rozšiřován. Do tohoto vyučování jsou vloženy pocity a nálady.<sup>55</sup>

V tomto rozměru nesmíme opomenout obecné vyučovací formy. Jsou charakterizovány propojením učitel – žáci a aktivitami vycházejícími ze vzájemné kooperace žáků. Do obecných vyučovacích forem zahrnujeme produkční formu vyučování, rozvíjející formu vyučování: vyučování otázka-odpověď, impulzovou formu vyučování, formu vyučování, která zadává úkoly, vyučovací formy, které nechají žáky objevovat

a dialogickou formu vyučování.<sup>56</sup>

Tato oblast se uskutečňuje pomocí metodického jednání, které působí v druhém rozměru. Do druhého rozměru patří artikulační forma vyučování, sociální forma vyučování a akční forma vyučování.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 54.–58.

<sup>55</sup> Srov. *tamtéž*, s. 59–68.

<sup>56</sup> Srov. *tamtéž*, s. 70–78.

<sup>57</sup> Srov. *tamtéž*, s. 54.

## 2.5.2 Artikulační, sociální a akční formy vyučování

Za artikulační formu vyučování považujeme členění jedné učební a vyučovací jednotky do vyučovacích kroků. Průběh vyučovací hodiny je hlavně vymežován procesem učení žáků, až poté věcně logickými hledisky obsahu učení. Proces vyučování vždy znázorňuje nebývalý sled jednání. Tento proces schematizujeme, ale tím ho připravujeme o kreativní rozvoj. Artikulační schémata vyučování jsou druhem bezpečnostního rámce („značení cesty“) pro plánování vyučování. Tato schémata jsou připravena pracovat i s alternativními cestami, buď už přímo v plánu nebo vzniklými z aktuálních situací ve vyučování.<sup>58</sup>

V sociální formě vyučování se musí vyučování uskutečňovat v určitém sociálním rámci. V něm se líčí způsob spolupráce mezi učitelem a žáky při zpracování učebních obsahů. Běžné druhy sociálních forem vyučování jsou frontální vyučování, partnerská práce, kruhová situace vyučování, individuální práce, práce v malých skupinách a týmové vyučování. Některé z těchto výše uvedených druhů si přiblížíme. Frontální vyučování pochází z jednoho zdroje informací, dostává se ke každému žákovi ve třídě, a to současně. Zároveň náročnost je na stejné úrovni pro všechny, také vyučování probíhá ve stejném tempu, během stejně dlouhé doby a za plného řízení z vnějšku. V individuální práci se žáci samostatně věnují zadaným učebním úkolům. Řeší ho na základě zadané nebo samostatně nalezené metody. Partnerská práce znamená práci dvou žáků, kteří spolu spolupracují a dle přesného návodu vypracují určitý úkol. Navzájem se u toho kontrolují. Pokud využíváme práce v malých skupinách, tak třídu rozdělíme do skupin po 4 až 6 žácích. Skupiny opět musí zvládnout zadané úkoly. Učitel zde má roli poradce.<sup>59</sup>

Akční formy ve vyučování označují všechny akce, aktivity, všechno jednání, které se vztahuje k vyučování, k učení a během vyučování také probíhá. Veliká váha je kladena na cíl výuky, v něm chtějí dosáhnout toho, aby z učitele přecházela aktivita na žáky. Tyto formy přinesou efekt tehdy, pokud na ně žáci dokáží adekvátně odpovědět. To znamená, když poslouchají, reprodukují a jednají podle návodu učitele. Nejčastěji používané akční formy jsou přednáška, vyprávění příběhů, společné psaní, práce s pracovními listy, otázky, impulzy, rozhovor, experiment, demonstrace, učební hry, rolové hry, dialogové

---

<sup>58</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 79.

<sup>59</sup> Srov. *tamtéž*, s. 84–91.

hry, simulace, plánovaná hra, volná hra, týmové vyučování, odborně specifické akční formy (např. práce s mapou). U přednášky je důležité, aby byla jednoduchá, pochopitelná a názorná. Musí obsahovat jen podstatné informace a vyhýbat se v ní detailům. Měla by také zaujmout pozornost všech posluchačů, to je možné například pomocí udržení očního kontaktu či vložení humorné poznámky.<sup>60</sup>

Didaktické principy jsou posledním rozměrem, ten zasahuje do obou předchozích rozměrů.

### 2.5.3 Didaktické principy

Vyučování je vytvářeno podle didaktických zásad, a těmi jsou právě didaktické principy. Jejich působení nelze pozorovat přímo, ale můžeme je odvodit z průběhu vyučování. Jsou využívány k nejintenzivnějšímu a nejefektivnějšímu setkávání žáků s obsahem vyučování. Za didaktické principy se považuje například princip přiměřenosti, princip náležitosti, princip blízkosti životu, princip samostatné činnosti, princip vnitřní diference a individualizace, princip elementarizace. Tyto principy se projeví v každém učebním procesu. Dva z principů si objasníme. U principu přiměřenosti je důležité, aby se při výuce respektovaly individuální schopnosti žáka, ale zároveň se má orientovat rovnoměrně na průměr třídy. Může nastat situace, že některý žák bude málo vytížen, ale i s tím musí učitel počítat a mít připravené další materiály, které udrží jeho pozornost. Naopak u žáka, který průměrnou úroveň výuky nezvládá, je důležitá podpora ze strany učitele. Princip věcné přiměřenosti znamená, že předmět vyučování nesmí být zkreslován. To se může stát, pokud učitel bude informace příliš zjednodušovat.<sup>61</sup>

## 2.6 Zapojení náboženské výchovy do výchovy dítěte

Kdy s náboženskou výchovou začít, aniž by se jednalo o manipulaci? Tento problém řeší rodiče už od dětství svých dětí. Záleží na tom, jak rodiče vnímají náboženskou výchovu. Někteří ji vnímají jako hluboký vztah k prožitku a chování, a jiní v ní vidí zase pouze vědeckou představu religiozity.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*, s. 91–97.

<sup>61</sup> Srov. *tamtéž*, s. 97–103.

<sup>62</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 43.



Existují určité námitky proti začínání s náboženskou výchovou již v raném dětství. Jedna z nich uvádí, že by dospělý člověk neměl ovlivňovat náboženské přesvědčení dítěte dle svého přesvědčení. Dítě by mělo mít možnost volby. Na tuto námitku ale jsou již podávány argumenty, které ji vyvrací. Například dítě přeci ovlivňujeme už jen tím, že s ním trávíme čas. Ovlivňujeme ho již od narození, neptáme se ho, zda chce chodit do mateřské školy či nikoli.<sup>63</sup>

Člověk ale potřebuje výchovu. Aby se mohlo stát dítě uvědomělou a odpovědnou osobou, je zapotřebí právě výchovy, jež zahrnuje i náboženskou výchovu. Ta se stává účelnou a zodpovědnou, pokud ji vytváříme pro dobro vývoje dítěte a pro rozvoj jeho nejhlubších dimenzí osobnosti.<sup>64</sup> Při výchově je důležité uvědomění si směru, jakým se výchova bude realizovat. Jak budeme nahlížet na obraz člověka. Obraz člověka může být ateistický či teistický. Výchova člověka k ateistickému obrazu v sobě nezahrnuje velký důraz na náboženskou výchovu, kdežto v teistickém obrazu je náboženská výchova chápána jako celek.<sup>65</sup>

---

<sup>63</sup> Srov. MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 44–45.

<sup>64</sup> Srov. *tamtéž*, s. 46.

<sup>65</sup> Srov. *tamtéž*, s. 50–51.

### 3 Biblické příběhy

Třetí kapitola se zabývá předáváním biblických příběhů dětem a hledáním metod, pomocí nichž je můžeme dětem předávat.

#### 3.1 Dítě a jeho schopnost pochopení biblického textu

Holm uvádí, že děti ve věku mezi třemi a šesti lety nevidí rozdíl mezi pohádkami a náboženskými příběhy. V tomto věku dominuje fantazie a emoce nad racionálními a intelektuálními představami. Ve věku od sedmi do deseti let jsou už děti schopny odlišit pohádku od náboženského příběhu a představa o Bohu přechází do realističtější podoby. Často děti vyobrazují Boha jako faráře.<sup>66</sup>

Dle Eriksona u dětí mezi třemi a šesti lety má velkou váhu iniciativa. Dítě v tomto věku rozvíjí svou schopnost prožívat vinu a vnitřní sebekontrolu. Důležité je upevnit etickou citlivost, ke které dojde právě mezi iniciativou a vinou. V mladším školním věku se náboženství u dětí rozvíjí plynule. Problémem je vnitřní konflikt mezi snaživostí a pocitem méněcennosti u dětí. Dítě je schopno uznávat poskytnuté pravdy i rituály. Náboženské vyznání dítěte může být radostné a šťastné, jestliže jsou činnosti adekvátní k jeho zájmům a vývoji. Do rozporu se může dostat s vědeckými poznatky, které získá ve škole, ale dokáže se s tím vyrovnat.<sup>67</sup>

Na kognitivní vývoj náboženského úsudku se zaměřil i Piaget, který uvádí, že děti od dvou do sedmi let si osvojují první náboženské pojmy. Myšlení dítěte je konkrétní a ireverzibilní, to znamená že „dítě, které již jednou započalo určitý myšlenkový pochod, se už nevrátí k jeho výchozímu bodu“.<sup>68</sup> V tomto věku ještě není dítě schopno pochopit dlouhé etické příběhy. Od sedmi asi do dvanácti let je již dítě schopno myslet „reverzibilně, to znamená ve zpětném časovém sledu. Dokáže kombinovat, vyvozovat jednoduché závěry a začíná používat abstraktní pojmy.“<sup>69</sup>

Holm v knize uvádí výzkum Ronalda Goldmana, který se zamyslel nad tím, jak děti rozdílného věku chápou různé biblické příběhy. Dle jeho výzkumu existuje před-náboženská fáze, subreligiózní fáze a osobní stádium. V před-náboženské fázi dítě nedokáže pojmově uchopit náboženskou skutečnost. Zde si pouze pohrává s fantazií

---

<sup>66</sup> Srov. HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*, s. 75.

<sup>67</sup> Srov. MICHŇOVÁ, Z. *Vliv víry v transcendentno na subjektivní vnímání kvality života*, s. 10.

<sup>68</sup> HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*, s. 81.

<sup>69</sup> *Tamtéž*, s. 82.

a city. V subreligiózní fázi dítě chápe, co je konkrétní a co je materiální. Poté následuje osobní stádium, kde je dítě již schopno srozumitelně vyjádřit představy o náboženství. Dle Goldmana je důležité uzpůsobit výuku náboženství kognitivním schopnostem dětí.<sup>70</sup>

## 3.2 Metody pochopení biblických textů

V bibli nalezneme mnoho textů, které jsou obtížně pochopitelné. K porozumění je často zapotřebí znát podmínky, za kterých text vznikl, proto pro porozumění biblických příběhů je potřeba určitá pomůcka, a tou jsou právě metody.<sup>71</sup>

Na prvním místě je vždy důležité zapojit všechny účastníky do rozhovoru a motivovat je ke sdělení osobního názoru. V tuto chvíli je každý „odborníkem“.<sup>72</sup>

Dle Anneliese Hechtové takto rozdělujeme metody: metody rozhovoru nad Písmem bez teologicky školeného moderátora a metody biblické práce ve společenství s teologicky vyškoleným moderátorem.

### 3.2.1 Metody rozhovoru nad Písmem bez teologicky školeného moderátora

#### *Metoda Västerås*

Tato metoda je vhodná spíše pro malé skupiny účastníků. Je zapotřebí, aby každý z účastníků měl před sebou text a mohl si do něj dělat poznámky. Účastníci do textu zakreslují tyto symboly: vykřičník, otazník, šipku. Otazník označuje místa, která účastník nepochopil, nebo ho vedou k otázkám. Vykřičníkem označuje místa, pomocí nichž došel k důležitému poznatku. Šipka znamená osobní zasažení účastníka. Následně účastníci společně projednávají text a jejich zapsané symboly. U symbolu šipky nikdo nesmí účastníka nutit, aby řekl jeho důvod, proč je tam zapsaná. Je to pouze na jeho svobodném rozhodnutí, zda důvod sdělí či nikoli. Moderátor do diskuze vstupuje pouze tehdy, pokud rozhovor mezi účastníky vážne nebo v případě, že je zapotřebí sdělit další informace. Určitou nevýhodou může být málo teologických znalostí, protože nemusí být vždy vše vyjasněno.<sup>73</sup>

---

<sup>70</sup> Srov. HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*, s. 82–83.

<sup>71</sup> Srov. HECHT, Anneliese. *Přístupy k Bibli: metody pro skupiny: úvodní kurs*, s. 4–5.

<sup>72</sup> Srov. *tamtéž*, s. 5.

<sup>73</sup> HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*, s. 30–31.

### *Metoda sedmi kroků*

Metoda sedmi kroků se hojně využívá v biblických kroužcích. V této metodě nasloucháme textu, necháme ho do sebe pronikat, podělíme se s ostatními o naše pocity a posloucháme ostatní účastníky. Každý z účastníků by měl mít před sebou text, o kterém se přemýšlí. Nejlepší počet je mezi 6 a 8 účastníky.

Představme si všech sedm kroků. V prvním kroku zveme Pána, aby byl mezi námi. Jeden z účastníků pomocí modlitby pozve Pána. Ostatní se rozhodnou, jestli se připojí či nikoli. Ve druhém kroku moderátor řekne přesnou část textu, která se bude číst. Následně vyzve jednoho z účastníků, aby text přečetl. Důležitá je chvíle ticha po přečtení textu, pomůže k urovnání myšlenek a přemýšlení nad textem. Třetí krok spočívá ve společném zamyšlení se nad textem. Účastníci přečtou slovo či větu, která je pro ně významná. Po každém vyjádření účastníka nastává chvíle ticha, kde si každý v duchu zopakuje právě tu větu či slovo. Moderátor zde dohlíží nad délkou ticha, protože často je tato chvíle příliš krátká. Nakonec si zadanou část textu přečteme ještě jednou. Ve čtvrtém kroku mlčíme. Délku mlčení stanoví moderátor. Dopomůže nám to k hlubšímu přemýšlení nad textem. V následujícím kroku, tedy pátém, si účastníci navzájem oznámí, co je v textu zasáhlo. Začínají se zde navazovat vztahy mezi slyšeným a promeditovaným slovem Písma a vlastními zkušenostmi. Moderátor nesmí nikoho nutit k tomu, aby se vyjádřil. Dohlíží také na to, aby nikdo nekomentoval správnost myšlenky toho druhého. Šestý krok se často vynechává, protože v naší zemi křesťané často nežijí ve společenstvích. Mělo by se zde diskutovat o každodenních problémech ve světle radostného poselství a podávat návrhy, co v rámci společenství udělat. V posledním kroku se modlíme – děkujeme, chválíme, prosíme. Nejdříve se účastníci modlí spontánně, a až na úplný závěr se pomodlíme společně známou modlitbou nebo si zazpíváme píseň.

V této metodě pouze čteme bibli a snažíme se pochopit biblické poselství. Pokud ale moderátor není teologicky školený, mohou nám některé otázky zůstat nezodpovězené, proto je vhodné občas pozvat školeného moderátora.<sup>74</sup>

### *Metoda Bludesch*

Tato metoda je vhodná pro mladé i dospělé, kteří se nebojí vyjádřit své myšlenky písemně. Metoda má stanovené jednotlivé kroky. Setkání zahajujeme krátkou modlitbou,

---

<sup>74</sup> Srov. HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*, s. 33–38.

kteřou vysloví moderátor nebo některý z účastníků. V následujícím kroku čteme předem zadaný text, čteme ho pomalu, nasloucháme, ale důležité je nečíst si ho v duchu sám pro sebe, ale opravdu jen naslouchat. Třetí krok probíhá v úplném tichu. Každý z účastníků pomocí zadaného textu odpoví na těchto 5 otázek: *Co je hlavní výpověď textu? Čemu nerozumím? Které souvislosti lze poznat? S čím mohu souhlasit či s čím nesouhlasím? Co konkrétního mohu/můžeme udělat?* Až účastníci zodpoví na všechny tyto otázky, přecházíme k dalšímu kroku. Tím je výměna názorů. Účastník se opět rozhodne, jestli chce své odpovědi přečíst nahlas. Důležité je naslouchat. Pouze takovýmto chováním pocítíme, co chce Boží Duch říci. Po tomto kroku se můžeme opět zabývat zpracovaným textem, a to pomocí mlčenlivé meditace nad obrazem. Opět tuto metodu zakončíme modlitbou či písní. Výhoda spočívá v intenzivnější práci s biblickým textem. Nevýhoda může být práce v tichu, kdy člověku není příjemná délka ticha. Je vhodné tuto metodu střídat s metodou sedmi kroků, ale nikdy by se tyto metody neměly překrývat.<sup>75</sup>

#### *Metoda biblických kroužků*

Biblický kroužek se pravidelně opakuje v jednotlivých domácnostech účastníků. Kroužek začíná pozdravy, pohovořením mezi účastníky, navozením přátelského klimatu. Poté se pomodlíme nebo zazpíváme píseň. Následně se uvedeme do tématu buď pomocí nějakého zážitku, výstižného slova, nebo pomocí nějakého předmětu. Po této motivaci začneme pracovat s textem. Text si přečteme, klidně i několikrát, a začneme pokládat otázky: *Co se vám v textu líbilo? S čím byste nesouhlasili? Co je dle vašeho názoru hlavní výpověď textu? Co celkově soudíte o textu?* Následuje rozhovor a výměna názorů. Pomocí odpovědí na otázky moderátor dokáže zrekapitulovat výsledky a závěry pro každodenní život. Na závěr se opět pomodlíme. V této metodě je důležité prohlubovat vztahy mezi účastníky, aby nebyli závislí na moderátorovi. Pro moderátora je tato metoda složitější, musí mít připravený text, umět motivovat, vést rozhovor a shrnout výsledky diskuze z hlediska individuálních potřeb účastníků.<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> Srov. HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*, s. 39–43.

<sup>76</sup> Srov. *tamtéž*, 44–46.

### *Od života k textu: Vidět – slyšet – jednat*

Předpokladem je dobrá znalost Bible, abychom zvládli vidět, interpretovat a chápat zkušenost ostatních účastníků ve světle Slova a Boží vůle, ale i tak jednat. Vychází z osobní zkušenosti účastníků.

Rozhovor se uskutečňuje ve třech krocích: vidět – slyšet – jednat. Než začne první krok, skupina se pozdraví, pomodlí a moderátor ji seznámí s touto metodou. První krok je „vidět – naše každodenní zkušenost“. Všichni účastníci se podělí se skupinou o svou nedávnou zkušenost, které se přímo účastnili nebo je hluboce zasáhla. Po vyjádření všech účastníků se vybere jedna, která se stane tématem k rozhovoru. Druhý krok se nazývá „slyšet – naslouchat tomu, co nám Bůh říká“. Účastníci v tomto kroku přemýšlí o vybrané zkušenosti, a to pomocí tiché modlitby. Měli by se snažit odpoutat od vlastních myšlenek. Po tiché modlitbě účastník uvede část z Bible, která by se mohla stát odpovědí na uvedenou zkušenost, a začne o té části z Bible rozhovor mezi účastníky. „Jednat – milovat jako projev společného jednání“, takový je název třetího kroku. Společenství se zde snaží pomocí činů něco změnit. Nemusí dojít k souladu mezi účastníky, jejich pohled na potřebné jednání může být rozdílný, ale je zapotřebí pomocí společných úvah a modliteb naleznout Boží vůli.<sup>77</sup>

### *Metoda „text – slovo – odpověď“*

Postup biblické práce začíná modlitbou. Následuje krok „text“, kde se čte text z Písma, následuje ticho, po kterém se podělíme s ostatními o výrazné slovo nebo verš. Ostatní účastníci si to slovo či verš znovu přečtou. „Slovo“ začíná opět čtením úryvku z Písma, následně ten stejný text přečte znovu někdo jiný. Následuje ticho, ve kterém každý naslouchá sám v sobě textu a ptá se na tyto otázky: „Bože, co osobního mi chceš říci pro můj konkrétní život?“ Následně účastník vyjádří, jaký ohlas to v něm vyvolává. „Odpověď“ opět začíná čtením textu, po kterém následuje ticho. V tichu se pokouším odpovědět na „slovo“, které by mělo mít vztah k „odpovědi“. S odpovědí, která musí být formulována jako modlitba, aby po jejím vyslovení nahlas mohla být stvrzena slovem „amen“ od ostatních účastníků, se poté podělí účastník s ostatními. Na závěr opět proběhne společná modlitba.<sup>78</sup>

---

<sup>77</sup> Srov. HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*, s. 47–51.

<sup>78</sup> Srov. *tamtéž*, s. 52–55.

### 3.2.2 Metody biblické práce ve společenství s teologicky vyškoleným moderátorem

Teologicky vyškolený moderátor nemusí absolvovat studium teologie. Stačí, pokud má základní biblické znalosti a dokáže teologické výpovědi textů správně zhodnotit a rozeznat. Dále musí umět vést rozhovor a převzít na sebe zodpovědnost za něj. Důležité také je, aby uměl zaujmout účastníky rozhovoru. Měl by se jim dívat do očí, mluvit přirozeným tónem a do svého projevu zapojit řeč těla.<sup>79</sup>

Moderátor může použít analytické metody práce s biblí. Všechny tyto metody mají za úkol zapojit co nejvíce účastníků. Jsou to například: „členění textu podržením některých slov, vyjádření textu pomocí symbolů, členění pomocí tabulky zachycující průběh děje, vyjádření vztahů pomocí náčrtku, braní ohled na souvislost, určení literárních žánrů apod.“<sup>80</sup>

Další metody se nazývají „metody biblické práce propojené se zkušeností“. Práci s textem nám zde ovlivňují osobní zkušenosti a zážitky účastníků. Nalézáme zde například tyto metody: „napsat nebo vyprávět závěr, napsat dopis, hledat slovní obraty, nechat se oslovit fotografií, vytvořit společně kresbu, plastické ztvárnění hlinou apod.“<sup>81</sup>

Dále může moderátor použít model tří fází, kdy v první fázi přistupujeme k biblickému textu, ve druhé fázi dochází k jeho pochopení, a ve třetí fázi s ním pracujeme dál. Moderátor může pracovat i s biblickými symboly.<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> Srov. HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*, s. 58–61.

<sup>80</sup> *Tamtéž*, s. 63–67.

<sup>81</sup> Srov. *tamtéž*, s. 71–76.

<sup>82</sup> Srov. *tamtéž*, s. 85–100.

## 4 Praktická část

V této pandemické situaci nebylo možné použít akční výzkum, proto na základě odborné literatury navrhuji tuto podobu dvou hodin náboženské výchovy, kde využiji metody práce s biblickým textem a zakomponuji také zkušenostní učení. První hodina bude zaměřena na biblický příběh ze Starého zákona a druhá hodina bude zaměřena na biblický příběh z Nového zákona.

### 4.1 První hodina – Noemova archa

#### *Příprava na hodinu*

Má příprava začíná stanovením cílů. Mé cíle zní: *Děti se naučí vyjadřovat své názory vlastními slovy. Dítě prožije pomocí vlastní zkušenosti pozici záchranáře.* Následně vyberu vhodný biblický příběh. Poté se zamyslím nad aktivitou, která je spojená s tímto biblickým příběhem a je možné ji realizovat do časové dotace devadesáti minut. Stanovím si potřebný materiál na tuto hodinu. Budu potřebovat úryvek z biblického příběhu, který budu dětem předčítat, také potřebuji malý míček, tužky, papíry, pytlíky a vytištěné obrázky zvířat. Hodina je navržena pro 10 až 15 dětí.

#### *Představení biblického příběhu*

Pro tuto hodinu náboženské výchovy jsem zvolila biblický příběh *Noemova archa*, který pochází ze Starého zákona. Dětem budu předčítat tento úryvek:

*Když Hospodin viděl, že je mnoho lidské špatnosti na zemi a že veškeré myšlení a snažení jejich srdce stále jen směřuje ke zlému, litoval Hospodin, že udělal člověka na zemi, a trápil se ve svém srdci. Řekl: „Zahubím lidi, které jsem stvořil, z povrchu země: s lidmi i krotká zvířata, drobné živočichy i nebeské ptáky. Mrzí mě, že jsem je udělal.“ Noe však našel milost v Hospodinových očích. Toto je rodokmen Noemův: Noe byl muž spravedlivý a bezúhonný mezi svými vrstevníky a chodil s Bohem. Noe zplodil tři syny: Sema, Chama a Jafeta. Bůh řekl Noemovi: „Rozhodl jsem se skoncovat se vším živým, neboť země je plná bezpráví, které lidé páchají. Zahubím je i se zemí. Udělej si archu z pryskyřičného dřeva, udělej v ní komůrky a vymaž ji smolou uvnitř i zvenku. Já sešlu potopu, vody na zemi, abych zničil pod nebem vše, co žije, v čem je duch života. Zahyne vše, co je na zemi. S tebou však uzavřu smlouvu. Vejdeš do archy ty, tvoji synové, tvá žena*



*a tvé snachy s tebou. Ze všeho, co žije, co má tělo, ze všeho vezmeš po dvou do archy, aby zůstali s tebou naživu; bude to samec se samicí. Ze všeho druhu ptactva, krotkých zvířat i drobných pozemských živočichů, ze všeho po dvou přijdou k tobě, aby zůstaly na živu. Ty pak si obstarvej veškerou potravu k obživě a zásob se jí; tobě i jim bude za pokrm.“ Noe všechno udělal právě tak, jak mu Bůh poručil.*

*Hospodin řekl Noemovi: „Vstup do archy ty a celá tvá rodina, neboť jenom tebe jsem viděl jako spravedlivého před sebou mezi tímto pokolením.“ Neboť již za sedm dní sešlu na zemi dešť po čtyřicet dní a čtyřicet nocí a zničím z povrchu země všechny tvory, které jsem stvořil.“ Noe tedy udělal všechno, co mu Hospodin poručil.*

*Vešel tedy Noe a jeho synové, jeho žena a jeho snachy s ním do archy před vodami potopy. Z čistých i nečistých zvířat, z ptáků a ze všeho, co se plazí po zemi, přišli k Noemovi po dvou do archy, samec se samicí, jak mu Bůh poručil. Po sedmi dnech přišla na zemi voda potopy. Po čtyřicet dní a čtyřicet nocí přšelo na zemi. A Hospodin za ním zavřel.<sup>83</sup>*

Tento příběh jsem zvolila na základě věkového rozmezí skupiny dětí. Jsou to děti ve věku od 8 do 11 let, myslím si, že dokáže oslovit mladší, ale i starší děti z této věkové skupiny. Příběh není náročný na pochopení. V této hodině využiji zkušenostní učení a jako inspiraci metodu sedmi kroků, která je jednou z metod rozhovoru nad Písmem bez teologicky školeného moderátora.

### *Průběh hodiny náboženské výchovy*

#### Krok 1: Vstupní motivace (5 min.)

Na začátku hodiny náboženské výchovy se všichni společně pozdravíme a pomocí jednoho slova si povíme, jak se dneska máme. Při této činnosti nám pomůže malý míček, který si děti budou předávat. Jeho význam označuje „Já mám slovo“. To znamená, že ten, kdo drží míček, má slovo, a ostatní jsou potichu a poslouchají. Následně jednoho z žáků požádám o modlitbu, která pozve Pána mezi nás.

#### Krok 2: Čtení biblického příběhu (5 min.)

V dalším kroku přečtu text, ze kterého budeme vycházet. Viz text výše.

---

<sup>83</sup> Noe [online] Arcibiskupství pražské, Posl. úpravy 11. 11. 2019 [cit. 2021 – 03 – 15]. Dostupné na WWW: <https://deti.vira.cz/bible-pro-deti/stary-zakon/noe>

### Krok 3: Povídání o příběhu (15 min.)

Zeptám se jich, zda tento příběh znají a pokud ano, jestli by mi někdo dokázal říci, jak to celé skončilo. Jestliže nikdo tento příběh znát nebude, přiblížím jeho konec já. Následně dětem rozdám papír a tužku. Požádám je, aby napsaly na papír alespoň dvě slova, která jsou spojená s tímto příběhem. Poté si je nahlas přečteme.

### Krok 4: Práce ve skupině (15 min.)

Dalším krokem bude děti seznámit s nadcházející aktivitou, při které použijeme metodu zkušenostního učení. Děti v tomto kroku zažijí pocit záchrany. Požádám je, aby vytvořily skupiny po čtyřech. Zadání by znělo takto: „Pomozte Noemovi uspořádat vámi zachráněná zvířata do skupin tak, aby v arše mezi nimi nevznikaly spory a mohli spolu poklidně žít, než voda opadne a oni budou moci opustit archu. Přemýšlejte nad tím, proč se k sobě daná zvířata hodí a proč ne“. Dětem následně rozdám pytlíky, ve kterých by se ukryvaly obrázky různých zvířat.

### Krok 5: Prezentace výsledků skupinové práce (15 min.)

V momentě, kdy každá skupina bude mít rozdělená zvířata do jednotlivých skupin, tak nastane čas pro představení jejich pohledu, který nám musí zdůvodnit. V tomto kroku děti reflektují jejich kroky při předchozí aktivitě.

### Krok 6: Rozluštění poselství (25 min.)

Po prezentaci výsledků poprosím děti, aby se zamyslely, zda je napadá nějaká otázka k tomuto příběhu, o které bychom mohli diskutovat. Pokud nebudou vědět, jako příklad položím mou otázku, která mě během hodiny napadne. Účel je, aby děti vyjádřily své názory a dokázaly rozluštit poselství biblického příběhu.

### Krok 7: Závěrečné shrnutí (10 min.)

V posledním kroku si shrneme, co jsme se dneska dozvěděli a zažili. Na závěr celé hodiny si děti budou opět předávat míček a sdělí jedním slovem jejich pocity po hodině. Po této činnosti se rozloučíme společnou modlitbou.

## 4.2 Druhá hodina – Útěk do Egypta

### *Příprava na hodinu*

Má příprava na hodinu náboženské výchovy začíná stanovením cílů. Mé cíle zní: *Děti se naučí vyjadřovat své názory vlastními slovy. Dítě prožije díky vlastní zkušenosti pocit strachu, ale prožije i zkušenost ochrany.* Poté zvolím vhodný biblický příběh. Zamyslím se nad aktivitou, která souvisí s tímto biblickým příběhem a je možné ji realizovat do časové dotace devadesáti minut. Stanovím si potřebný materiál. Pro tuto hodinu budu potřebovat úryvek z biblického příběhu, který budu dětem předčítat. Dále potřebuji pastelky, papíry, šátky, švihadla, kužely, žíněnky a velké prostěradlo. Hodina je navržena pro 10 až 15 dětí.

### *Představení biblického příběhu*

Na druhou hodinu náboženské výchovy jsem si zvolila biblický příběh *Útěk do Egypta*, který je součástí Nového zákona. Průběh hodiny se odrazí od tohoto úryvku:

*Josef se posadil na posteli, polekaný a poděšený. Ve tmě se upřeně rozhlížel po světnici. Vedle něho spala pokojně Panna Maria. Anděl už odešel.*

*Josef ještě chvíli seděl a usilovně přemýšlel. Měl asi sen – uvažoval – ale byl to sen velice živý. V této jizbě stanul Boží anděl a mluvil k němu. Ovšem, nebylo to poprvé. Anděl mluvil k Josefovi ve snu už tenkrát, když mu řekl, že Maria bude mít syna.*

*A pak se opravdu narodil Ježíš. Ale teď přinesl anděl docela jinou zprávu. „Král Herodes prohledává celý Betlém,“ upozornil ho anděl. „Chce nalézt Ježíše a usmrtit ho. Ihned vstaň, vezmi dítě a jeho matku, a uteč s nimi do Egypta. Zůstaňte tam dokud ti neřeknu, že se můžete bezpečně vrátit.“*

*Maria se ve spánku pohnula, když jí vzal Josef jemně, ale naléhavě za rameno. Potom byla v mžiku na nohou, když jí Josef pověděl o svém snu. Věděli, co mají udělat.*

*Zanedlouho v temné ulici zaskřípaly dveře. Maria a Josef tiše vyklouzli z domu. Dlouho předtím, než zakokrhla kohout, byli pryč z města a spěchali na jih cestou vedoucí do Egypta. Josef nesl zavazadlo a Maria děťátko. Vždycky, když si vzpomněla na krále Heroda a na jeho žoldnéře, přitiskla Ježíše úžeji k sobě v chladném ranním vzduchu a modlila se v srdci, aby je Bůh všechny chránil. Egypt byl neznámá země.*

*Budou bydlet mezi cizinci a daleko od domova a přátel. Ale konec konců budou v bezpečí.*

*Takto putovali tři nebo čtyři dny, jídali na okraji cesty a spali tam, kde mohli najít nějaký útulek, až se dostali k velké řece. Za ní ležela nová země, ale také nový život. Neopustili Betlém ani o den předčasně. Herodes zuřil, že ho mudrci oklamali, a poslal do města vojáky s rozkazem usmrtit každého chlapečka do dvou let. Nebýt andělova varování, byl by Ježíš mezi nimi.*

*Když byli Josef a Maria v Egyptě, našli si místo k bydlení, kde by mohl i Josef pracovat jako tesař, protože to bylo jeho řemeslo. Aspoň na nějakou dobu skončilo jejich cestování. Ježíš rostl a sílil jako jiné malé děti a jeho maminka Maria jistě nad ním bděla, když běhal a hrál si na sluníčku, a ptala se sama u sebe, zda synek někdy spatří domov, který nechali za sebou v Galileji.*

*A pak jedné noci přišel anděl znovu a řekl jim, že Herodes zemřel, a že se mohou klidně vrátit domů. Brzy nato se tedy vydali znovu na cestu. Celé hodiny putovali po prašné a kamenité silnici, až začali poznávat svahy svých rodných kopců a našli malé zelené údolí, které je přivedlo do Nazareta.*

*Konečně byl Ježíš doma.<sup>84</sup>*

Příběh byl vybrán na základě zvoleného cíle, protože mi dopomůže k jeho naplnění. Také dokáže oslovit mladší, ale i starší děti ve skupině (8 až 11 let). Opět není příběh nijak náročný na pochopení. V této hodině využiji zkušeností učení a metodu sedmi kroků.

#### *Průběh hodiny náboženské výchovy*

Tato hodina bude probíhat v tělocvičně, kde budou mít děti dostatek prostoru a vybavení na zvolenou aktivitu.

#### Krok 1: Vstupní motivace (5 min.)

Opět se na začátku hodiny všichni společně pozdravíme a pomocí jednoho pohybu si ukážeme, jak se dneska máme. Jeden po druhém se pohybově vyjádří. Vyjádřit se může pouze ten, kdo bude mít před sebou švihadlo, které si děti budou podávat. Ostatní děti koukají. Následně jednoho z žáků požádám o modlitbu, která pozve Pána mezi nás.

---

<sup>84</sup> *Útěk do Egypta* [online] Arcibiskupství pražské, Posl. úpravy 11. 11. 2019 [cit. 2021 – 03 – 15]. Dostupné na WWW: <https://deti.vira.cz/bible-pro-deti/novy-zakon/utek-do-egypta>

### Krok 2: Čtení biblického příběhu (5 min.)

V této části hodiny rozdám dětem text, který dnes budeme číst, a namátkově zvolím dva zástupce, kteří text přečtou. Budou se střídát po odstavci.

### Krok 3: První aktivita (15 min.)

V dalším kroku se přesuneme k aktivitě. Děti se mezi sebou rozdělí do dvojic. Pokud bude dětí lichý počet, tak jeden z nich bude hrát krále Heroda, pokud ne, budu jím já. Ve dvojici si děti sváží ruce k sobě, aby se z nich stalo „jedno tělo“. Král Herodes se může pohybovat po tělocvičně pouze skákáním na jedné noze. Hlavním úkolem aktivity bude překonání překážkové dráhy tak, aby je u toho nechytil král Herodes.

### Krok 4: Zhodnocení aktivity (15 min.)

Po ukončení hry se děti zeptám na jejich pocity: „Co jste zažívaly při útěku do bezpečí?“ Nechám dětem dostatek času, aby zhodnotily jejich pocity. Zeptám se jich také, jestli je napadá ještě nějaká otázka k aktivitě, či chtějí ještě něco sdělit.

### Krok 5: Druhá aktivita (15 min.)

Při druhé aktivitě se děti na krátký okamžik schovají pod prostěradlo. Mohou jít ve dvojici, či si vzít nějakou věc, se kterou se cítí v bezpečí a ochrání je. Děti budou z pod prostěradla vystrkovat ruce a my se jich opatrně budeme dotýkat. Po nějaké době ukážu zvolené dítě, aby ho vysvobodilo. Všichni se postupně vystřídají. O svých pocitech v této části děti nemluví.

### Krok 6: Vyjádří se a popiš (30 min.)

V tomto kroku děti nakreslí své pocity. „Jak ses cítil schovaný pod prostěradlem?“ Následně svou práci představí a můžeme si o některých obrázcích promluvit.

### Krok 7: Závěrečné shrnutí (5 min.)

Připomeneme si, co jsme dneska zažili a na čem jsme se shodli. Opět si pomocí pohybu ukážeme, jak se cítíme po této hodině. Změnila se někomu nálada? Na úplný závěr se rozloučíme modlitbou.

## Závěr

Hlavními cíli této bakalářské práce bylo zjistit, jaké změny přináší metoda zkušenostního učení do hodin náboženství a zda lze metodu zkušenostního učení propojit s prací s biblickými texty v rámci hodin náboženství. Myslím si, že vzhledem k pandemické situaci nebyl cíl splněn na sto procent. Pro úplné naplnění by bylo zapotřebí uskutečnit hodiny, které jsou popsány v praktické části. Přesto pár změn nalezneme i bez praktického uskutečnění hodin s dětmi.

Pro naplnění tohoto cíle bylo nejdříve zapotřebí vyjasnit si pojem zkušenostní učení. To bylo splněno v rámci teoretické části, kde se tomuto pojmu věnovala celá jedna kapitola. Další krok nás vedl ke zjištění, zda existují určité metody, jak provádět zkušenostní učení. Po prozkoumání mnoha zdrojů jsem došla k závěru, že tyto metody nejsou stanoveny. Vždy je ale nutné u malých dětí prožitek zprostředkovat a následně reflektovat v diskuzi, aby došlo k jeho uvědomění si. Pedagogové se často dopouštějí chyby, kdy předpokládají, že dítě už tuto zkušenost zažilo, ale často tomu tak není. Pokud ale přeci jen již zkušenost prožily, nedokáží ji reflektovat. Tady poté začíná práce pedagoga, aby děti nasměroval k zamyšlení se nad prožitkem, a ty si dokázaly uvědomit, co se právě stalo, jaký to mělo význam, co si z toho mohou odnést do budoucna a jak těžit z této zkušenosti dále. Vždyť z jedné zkušenosti vzniká nová zkušenost, takto pokračuje celá spirála dále a dále, vše se na sebe nabaluje. Musíme také klást velký důraz na to, aby byl prožitek co nejvíce viditelný. Pokud je moc schovaný, dětem se bude špatně rozpoznávat a následně pro ně bude těžká i samotná reflexe a uvědomění si prožitku. Pokud nenastane uvědomění, není možné mluvit o zkušenostním učení. Pro naplnění cíle bylo následně zapotřebí pochopit, jak v České republice probíhá výuka náboženské výchovy, jaké jsou její cíle a metody. Tento krok se podařilo splnit v rámci teoretické části.

V praktické části se podařilo propojit zkušenostní učení s biblickými příběhy, a tím jej začlenit do hodin náboženství. V přípravě na hodinu náboženské výchovy jsem použila poznatky z teoretické části této bakalářské práce. Při vytváření jsem se inspirovala metodou „sedmi kroků“, ale protože jsem se zaměřila na děti ve věku osm až jedenáct let, musela jsem pozměnit tak zvané „časy na přemýšlení“. Děti v tomto věku

většinou nezvládají v klidu sedět a rozmýšlet nad tématem či problémem. Je důležité toto přemýšlení podpořit nějakou činností, jako je například pohyb či kreslení. Myslím si, že propojení zkušenostního učení a náboženství nabízí určitou atraktivitu i pro děti, které nepocházejí z věřících rodin. Zkušenostní učení dokáže vnést do hodiny náboženské výchovy nový náboj, pomocí něhož se hodina stane více zábavnou a přitažlivou, právě i pro děti z nevěřících rodin. Kdyby toto pomohlo ke zvýšení zájmu dětí o tyto hodiny, byl by to veliký úspěch. Myslím si, že každé dítě i dospělý by měl mít všeobecný přehled o náboženství, které nám je schopno předat mnohé poznatky, a právě i prožitky a zkušenosti do našeho života.

Pedagog volného času by měl zkušenostnímu učení věnovat pozornost. Je to jeden ze způsobů, jak děti rozvíjet a připravit je na strasti a radosti, které je nejspíše v jejich životě čekají. V případě, když dítě již udělalo zkušenost s nějakým pocitem, bude v budoucnu lépe vědět, jak se v určitých situacích zachovat. Také dítěti občas pomůžeme vystoupit z jeho komfortní zóny. Mimo jeho komfortní zónu získává nejvíce zkušeností. Nikdy bychom ale neměli dítě násilím tlačit do aktivity. Vždy bychom měli zachovat princip dobrovolnosti. Dítě si z aktivity nesmí odnést trauma. Proto je důležité poznat, kdy je to pouhé vystoupení z komfortní zóny, a kdy už je to za hranicí snesitelnosti pro dítě. Pokud jsme se za tuto hranici snesitelnosti dostali, dokážeme pomocí zkušenostního učení s těmito pocity pracovat. Pomůže nám k tomu společná diskuze, kde si své pocity tematizujeme a diskutujeme o nich.

## Seznam literatury

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

DOČEKAL, V. *Modality andragogiky optikou zkušenostní vědy*. Olomouc, 2011. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filosofická fakulta. Katedra sociologie a andragogiky. Školitelka H. Bartoňová.

DŘÍMAL, Ludvík. *Katecheze jako výchova víry*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2002. ISBN 80-7266-122-1.

HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ. *Zážitekově pedagogické učení*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2816-2.

HECHT, Anneliese. *Kreativní přístupy k bibli*. Přeložil Marie ZOUHAROVÁ. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86953-20-5.

HECHT, Anneliese. *Přístupy k Bibli: metody pro skupiny: úvodní kurs*. Přeložil Marie ZOUHAROVÁ. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1997. ISBN 80-7192-013-4.

HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 1998. Studium. ISBN 80-7178-217-3.

KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.

KOLB, David A. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. 2nd ed. Upper Saddle River: New Jersey, 2015. ISBN 0-13-389240-9.

MICHŇOVÁ, Z. *Vliv víry v transcendentno na subjektivní vnímání kvality života*. České Budějovice, 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce L. Dastlík.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské vydavatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0.

MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*. 2. přeprac. vyd. Olomouc: Matice cyrilometodějská



MUROŇOVÁ, E.; MUCHOVÁ, L. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Praha: Česká biskupská konference, 2004.

Noe [online] Arcibiskupství pražské, Posl. úpravy 11. 11. 2019 [cit. 2021 – 03 – 15]. Dostupné na WWW: <https://deti.vira.cz/bible-pro-deti/stary-zakon/noe>

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Čtvrté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-262-0456-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PŘÍBORSKÁ, T. *Křesťanská etika jako téma náboženské výchovy mentálně handicapovaných osob*. České Budějovice, 2009. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

SKALICKÁ, V. *Genderové determinanty studijních stylů a zvládání stresu souvisejícího se studiem na vysoké škole*. Brno, 2013. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita. Fakulta sociálních studií. Katedra psychologie. Vedoucí práce V. Smékal

SMAHEL, Rudolf. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte v křesťanské rodině*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1993

SVATOŠ, Vladimír a Petr LEBEDA. *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, 2005. Edice Manažer. ISBN 80-247-0318-1.

ŠIMEČEK, K. *Komparace modelů zkušenostního učení Davida Kolba a modelu zážitkové pedagogiky Petra Jarvise*. [online] 2014 [cit. 2021-02-27]. Dostupné na WWW: [http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek\\_html\\_edu/](http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2014-Simecek_html_edu/)

*Taxonomie* [online] Starost z.s. [cit. 2021-03-03]. Dostupné na WWW: <https://skolni.eu/didaktika/taxonomie/>

Útěk do Egypta [online] Arcibiskupství pražské, Posl. úpravy 11. 11. 2019 [cit. 2021 – 03 – 15]. Dostupné na WWW: <https://deti.vira.cz/bible-pro-deti/novy-zakon/utek-do-egypta>

## Seznam obrázků

Obrázek 1 – Spirála zkušenostního/zážitkového učení.....	7
Obrázek 2 – Lewinův model .....	9
Obrázek 3 – Deweyho model zkušenostního učení.....	9
Obrázek 4 – Piagetův model učení a kognitivního rozvoje.....	10
Obrázek 5 – Kolbův učební cyklus.....	11
Obrázek 6 – Kolbovy učební styly.....	13

## Abstrakt

HEMEROVÁ, T. *Využití zkušenostního učení v hodinách náboženství*. České Budějovice 2021. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce V. Blažek Iňová.

**Klíčová slova:** biblické příběhy, náboženství, náboženská výchova, zkušenost, zkušenostní učení

Bakalářská práce s názvem „Využití zkušenostního učení v hodinách náboženství“ se zabývá aplikací zkušenostního učení do hodin náboženské výchovy. Zaměřuje se na děti ve věku osm až jedenáct let. Práce obsahuje teoretickou část a praktickou část. Cílem práce je zjistit, jaké změny přináší metoda zkušenostního učení do hodin náboženství.

Teoretická část práce se věnuje charakterizaci zkušenostního učení, při které se zaměřujeme zejména na poznatky D. Kolba. Dále v této práci pronikáme do náboženské pedagogiky, zkoumáme její předmět, cíle a metody. Zabývá se také biblickými příběhy a možnostmi jejich předání dětem.

Praktická část obsahuje dvě modelové hodiny náboženské výuky. V rámci praktické části byly tyto dvě hodiny naplánované a popsány, vč. přípravy a popisu obsahu, který tyto dvě hodiny tvoří.

# **Abstract**

The Use of Experiential Learning in Religious Education

**Key words:** bible stories, experience, experiential learning, religion, religious education

The bachelor thesis is called „The use of experiential learning in religious education“ deals with the applications of experiential learning to religious education. The thesis focuses on children aged from eight to eleven years. The bachelor contains a theoretical part and a practical part. The aim of the thesis is to find out what changes the method of experiential learning brings to the lessons of religion.

The theoretical part of the thesis is devoted to the characterization of experiential learning, in which we focus on the findings of D. Kolb. Furthermore, in this thesis we penetrate into religious pedagogy, we examine its subject, goals and methods. It also deals with biblical stories and the possibilities of passing them on to children.

The practical part contains two model hours of religious teaching. In the practical part, these two hours were planned and described, incl. preparation and description of the content of these two hours.