

METODY VEDOUcí K ROZVOJI KRITICKÉHO MYŠLENÍ

Pavel Lazárek

Předávání obsahu víry v hodinách náboženství či v katechezi s mladými lidmi dnes nemůže být pouze výkladem katechismu. Není již samozřejmostí, že jej starší žák či mladý člověk automaticky přijme. Spíše má tendenci jej brzy odložit, pokud jej pro sebe neshledá užitečným. A tak je na místě ptát se pedagogiky, jaké prostředky nám může nabídnout k probuzení zájmu o předkládaná témata, k jejich aktivnímu poznávání a vytváření postojů k nim.



**PAEDDR. PAVEL
LAZÁREK**

Studoval na CMTF UP a Papežské lateránské univerzitě v Římě. Od r. 2007 působí ve farnosti Olešnice na Moravě. Zahájil doktorské studium na Katolické univerzitě v Ružomberku (disertační práce na téma „Metoda jako cesta k zefektivnění katecheze“).

Jako dítě školou povinné jsem za dobu základní školní docházky navštěvoval pravidelně hodiny náboženství od druhé do osmé třídy. Z celé školy nás chodilo jen několik žáků. Kněz připevnil ve třídě vedle obrazu prezidenta Gustáva Husáka kříž, společně jsme se pomodlili a začalo vyučování. Pan farář převyprávěl určitou část Písma svatého a následně jsme si perikopu přečetli v katechismu. Do náboženství jsem chodil rád, neboť biblické příběhy byly zajímavé, ale nevzpomínám si, že bychom se my žáci nějak osobně zapojovali do výuky.

Po střední škole jsem nastoupil do semináře. Po základním teologickém studiu v Olomouci a v Římě jsem sám začal vyučovat náboženství. Znal jsem spoustu zajímavých informací, ale nevěděl jsem, jak je účinně předávat. Pedagogiku ani didaktiku jsme v Římě nestudovali, a tak mi praxe i pozdější studium pedagogiky ukázaly, že i tyto poznatky je nutné stále rozvíjet, aby žáci na předávaném učivu sami participovali a tím se vědomosti staly jejich trvalým majetkem.

Postupně jsem hledal nové pedagogické modely uplatnitelné ve výuce náboženství. Inovativní pro mě bylo kritické myšlení vycházející z metod RWCT (Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Kritické myšlení aktivně zapojovalo žáky ve výuce, nabízelo skupinovou činnost, učilo práci s textem a bralo zřetel na individualitu osobnosti žáka. Těchto několik počátečních důvodů ve mně probudilo touhu po hlubším studiu metod kritického myšlení.

Název kritického myšlení v nás může na první pohled vyvolat pochybnost: „kritizovat, pochybovat, podezírat, rozvracet“, to všechno jsou pojmy, které moc důvěry nevzbuzují. Slovo kritické, pocházející z řeckého *krinein*, zde ale znamená rozlišovat, posuzovat. Kritické myšlení je tedy schopnost posoudit nové informace, pozorně a kriticky je prozkoumat z více perspektiv, tvořit si úsudky o jejich věrohodnosti a hodnotě, posoudit význam nových myšlenek a informací pro vlastní potřeby.¹

Kriticky myslet znamená uchopit myšlenku a důsledně ji prozkoumat, porovnat s opačnými názory a s tím, co už o tématu víme, a na tomto základě zaujmout určité stanovisko.

Pro snazší pochopení kritického myšlení nabízím pětibodovou definici od Davida Kloostera, probíranou na kurzech RWCT.

- 1. Kritické myšlení je nezávislé** – každý žák si vytváří své názory, hodnoty a přesvědčení. Nikdo nemůže myslet za toho druhého. Žáci se učí myslet za sebe samé. Kritické myšlení nemusí být nutně originální, mohu přijmout myšlenku nebo přesvědčení od druhé osoby a přitom je pořád vnímat jako své vlastní.
- 2. Získání informace je východiskem, a nikoli cílem kritického myšlení.** Nemůžeme myslet s prázdnou hlavou, potřebujeme fakta, nápady, texty, teorie, data a pojmy, ale nesmíme se u nich zastavit. Vedle kritického myšlení učíme žáky porozumět textům, podržet si podstatné informace. Výuka kritického myšlení je jednou z učitelových úloh, vedle několika dalších.
- 3. Kritické myšlení začíná otázkami a problémy, které se mají řešit.** Vycházíme z lidské zvědavosti, kdy se chceme o daném dozvědět víc. Zvědavost je zde základní lidskou vlastností. Máme před žáka vystavit problém a zapojit jej do jeho řešení.
- 4. Kritické myšlení se pídí po rozumových argumentech.** Myslitelé si vytvářejí vlastní řešení problémů a snaží se ho podpořit přesvědčivými argumenty. Často existuje více řešení, a proto žáci musejí usilovat o prokázání logičnosti a praktičnosti svých řešení.
- 5. Kritické myšlení je myšlením ve společnosti.** Diskusí, čtením, debatou, nesouhlasem se zapojujeme do procesu, který prohlubuje a třídí naše vlastní postoje a názory. Učitelé se snaží sblížit učení ve třídě se životem mimo třídu.²

Kritické myšlení není **opakováním určitých statí**, např. katechismu. Zapamatování je jistě důležitým předpokladem učení, ale přesto je tato dovednost odlišná od kritického myšlení. Pouhé memorování nemůže být rovnocenné skutečnému myšlení. Když se snažíme jen **porozumět myšlenkám jiných**, je nejprve naše myšlení pasivní, jen přijímáme to, co už někdo druhý vymyslel. Můžeme říci, že jak učení se nazpaměť, tak i porozumění pojmům jsou nebytné přípravné aktivity pro kritické myšlení.

Pojem kritického myšlení a interaktivní učení tedy představuje sled různých učebních aktivit a činností, v nichž si student uvědomuje vztahy v poznaném, hledá vlastní řešení problému, zpracovává poznané či nalezené informace, vyjadřuje se, porovnává a hodnotí dosaženou změnu. Žák při tomto způsobu výuky využívá všech úrovní logických myšlenkových postupů. Učitel u žáků zá-

měrně rozvíjí schopnost pracovat s vlastní přirozenou zvědavostí a touhou po nalezení smyslu. Vede žáky k používání poznatku jako cesty k poznání, nikoli jen k předání nehybných faktů. Při procesu rozvoje kritického myšlení se od žáků požaduje, aby se aktivně zapojili do učebního procesu, s respektem naslouchali různým názorům a byli připraveni formulovat své úsudky nebo je pozměnit.³

Třífázový model – EUR

Důležitou součástí rozvoje kritického myšlení je třífázový model vyučování a učení se EUR (evokace, uvědomění si významu, reflexe). Jde v něm především o kontinuální sled různých učebních aktivit a činností, v nichž žák rekognoskuje vlastní poznání, uvědomuje si vztahy v poznacích, hledá vlastní východisko problému, zpracovává informace, vyslovuje se, hodnotí, porovnává dosaženou změnu.

Modelů pro plánování výuky existuje celá řada. Model EUR považují za jednoduchý a účinný, pomáhající učitelé, aby výuka měla co nejvíce rysů přirozeného učení.

Evokace (E)

Účinná evokační strategie má tři základní cíle:

- 1. Vybavit si, co již o tématu vím, co se jen domnívám, jaké mám k tématu otázky.** Žák je přinucen, aby o tématu začal samostatně přemýšlet, což je velmi významná aktivační činnost. To, co mají žáci na začátku učení v hlavě a vybavují si, se v procesu vybavování (evokování) strukturuje a díky tomu se v další fázi mohou nové informace zařadit na vhodné místo v jejich mysli. Znalosti, které nepřijímáme nahodile, nýbrž jako součást nějakého kontextu, jsou trvalé. Při učení se spojuje nové s již známým. Základem pro nové, hlubší porozumění se žákům stává soustava předchozích znalostí.
- 2. Druhým cílem fáze evokace je zaktivizovat žáka.** Efektivní učení předpokládá aktivitu samotného učícího se jedince. Aby byli žáci schopni porozumět výkladu a dokázali z něj trvale čerpat, musejí se aktivně zapojit do procesu učení. Aktivním zapojením rozumíme to, že žáci přemýšlejí samostatně a užívají vlastního jazyka k vyjádření svých myšlenek. Ve fázi evokace si žáci sami ujasňují, na jaké úrovni jsou jejich znalosti tématu.

Brainstorming⁴

Cílem této metody je získání co největšího počtu návrhů, postojů, názorů a myšlenkových nápadů žáků v co nejkratším čase.

Na začátku je třeba zadat téma, otázky nebo nedokončené věty, na které se má skupina zaměřit. Během dalších několika minut se členové skupiny vyjadřují – sdělují vše, co je na dané téma napadne, a zapisovatel všechna vyjádření postupně zaznamenává na tabuli. Zapisuje vše, co je řečeno, ať je to jakkoliv irelevantní – mimo téma, hloupé nebo vyzývající. Během této doby se nevede žádná diskuse, protože účelem je vyprodukovat maximum různorodých nápadů, myšlenek a představ.

Během tohoto vyburcovaného myšlení se nic necenzuruje ani nehodnotí. Teprve po uplynutí vymezené doby mají účastníci možnost se k návrhům vyjádřit a vyvolat diskusi ke všem vyprodukovaným myšlenkám a nápadům. Jestliže je tok nápadů a myšlenek pomalý, může učitel napsat na tabuli i některé své nápady a názory, ale měl by před tímto krokem vždy počkat.⁵

- 3. Třetím cílem evokační fáze je vzbudit vnitřní zájem žáků řešit předložený problém – tedy učít se.** Učení se zřejmým smyslem je daleko efektivnější než takové, kdy učící se jedinec smysl svého učení nevidí nebo se s ním nedokáže ztotožnit. Zde mají žáci před sebou konkrétní cíl, k němuž jejich práce směřuje, a tento cíl si stanovili sami tím, že si zformulovali vlastní otázky, na které je třeba hledat odpovědi. **Již v této fázi se žáci učí (nejde jen o přípravu na učení).**

V evokaci je možné využít např. brainstorming...

Pokyny pro použití metody brainstormingu:

- Dobře se připravte, myšlenkově zaměřte žáky na vybrané téma (musí být vhodné a přiměřené).
- Vysvětlíte postup a účel daného úkolu.
- Všechny nápady a myšlenky nechejte zaznamenávat tak, jak byly vysloveny – jazykovým stylem žáků.
- Ani ze strany učitele, ani ze strany členů skupiny není přípustné žádné negativní hodnocení myšlenek nebo nápadů.
- Skupina pracuje s kvantitou, ne s kvalitou příspěvků; čím je počet jednotlivých návrhů vyšší, tím lépe.
- Povzbuzujte i ty nejméně vhodné příspěvky, i když jsou mimo téma.

Po shrnutí všech příspěvků by měli být žáci schopni vypracovat komentář a hodnocení, nebo by měli vyvolat další diskusi k případným dalším příspěvkům.

Při procházení a vyhodnocování jednotlivých příspěvků je užitečné jejich roztřídění do skupin nebo rozřazení do určitého pořadí.⁶

Metoda brainstormingu sjednocuje skupinu. V dobře vedených skupinách má každý člen příležitost se vyjádřit a přispět svým nápadem tak, že skupina cítí, že nápad a myšlenka každého z nich stojí přinejmenším za záznam na tabuli. Skupina se zaměřuje na hromadné (společné) řešení problémů a zabraňuje tak vytvoření rivalitní soutěživé atmosféry, kdy se členové prou o své vlastní nápady a myšlenky a vynucují si jejich akceptaci. Skupina naopak spěje k vytvoření atmosféry spolupráce se společným vkladem myšlenek a názorů, kdy je primárním protivníkem samotný řešený problém, ne jiný člen skupiny.⁷

Ukázka brainstormingu:

S žáky druhého stupně jsem vedl hodinu na téma „Peníze – jejich hodnota“. Nejprve jsem jim ukázal svazek bankovek a na tabuli napsal otázku: „Co se dá za peníze koupit?“ Po dobu několika minut jeden přes druhého přidávali odpovědi, které jsem zaznamenával na tabuli. Následně měli své odpovědi roztřídit na skutečnosti nevyhnutelné, potřebné a zbytečné. U třídění docházelo mezi samotnými žáky k výměně názorů podle důležitosti priorit, které jednotlivým věcem přikládali. Tato činnost zaktivizovala žáky a motivovala je pro druhou část třífázového modelu výuky EUR – uvědomění si významu.

Uvědomění si významu (U)

V průběhu této fáze se aktivně zpracovává nový zdroj informací, prochází novou zkušeností, a to například prostřednictvím čteného textu, zhlédnutím filmu, poslechem přednášky nebo exkurzí a pokusem. Nové informace si žák propojuje s těmi, jež si vybavil a utřídil už v první fázi učení. Je to fáze učení, během níž

má učitel na žáka nejmenší vliv. Žák jí prochází s plným vnitřním nasazením.

Základními úkoly této fáze je:

- udržet zájem žáka vyvolaný ve fázi evokace;
- podnítit žáky, aby sledovali, jak se vyvíjí jejich vlastní chápání nových poznatků.

Jakmile žáci textu rozumějí, začnou si nové informace ukládat do vlastních vědomostních schémat, která pak zdokonalují a upevňují. Zdroj nových informací by měl být učitelem dobře promyšlený, aby přinesl něco nového, zajímavého a uceleného. Nové informace musejí zodpovědět hodně z žákových otázek, a přitom jej nesmějí zahltnout detaily tak, že ztratí orientaci.

Nově získávané informace nebo formulované myšlenky se propojují s vlastní dosavadní vědomostní strukturou žáka. Dochází k rekonstrukci žákova původního schématu podle objevování a pochopení vztahů. Žák si uvědomuje, co potřebuje zjistit a doplnit. Tato potřeba se projevuje vznikem otázek, na něž hledá odpověď. Žák pracuje samostatně nebo v kooperaci s ostatními. Kooperace přispívá ke zpětné vazbě i k hodnocení vlastního poznání, aktivně vytváří spojení mezi starým a novým poznáním. Tato fáze přispívá kontinuálně k fázi třetí.

V této fázi je možné využít např. R/A/F/T...

R/A/F/T⁸

Postup R/A/F/T, vyvinutý Carol Santovou (1988), nabízí procvičování celé škály řečnických vztahů: o různých tématech, pro různá obecní, s různým záměrem. Přidává ještě jeden rozměr: psaní v různých formách. Učitel zadá celé třídě téma a potom všichni pracují formou brainstormingu – volně vymýšlejí různé role lidí, kteří by o takovém tématu mohli psát. Potom je každý účastník požádán, aby specifikoval obecní, pro které by daná osoba psala. Nakonec mají účastníci ještě vymyslet formu, jakou by text měl mít.

Ukázka metody R/A/F/T:

Žáky jsem seznámil s textem Markova evangelia o chudé vdově (Mk 12,41–44). Na dalších příkladech z Písma svatého jsem ukázal, kam až může vést touha po penězích, jakým způsobem je možné peníze získávat a jaké výhody i rizika pro člověka znamenají. Neopomněl jsem zmínit několik příkladů lidí, kteří se dovedli rozdělit s druhými.

Žáky jsem následně vyzval, aby přemýšleli, k jakým dobrým účelům by se v církvi daly peníze použít. K dosažení cíle jsem zvolil metodu již zmíněného RAFTu. Žáci se pak ztotožnili každý s jinou rolí, vybrali si formu a adresáta.

TÉMA: Peníze jako finanční pomoc

Ukázka brainstormingu možných odpovědí:

ROLE	AUDITORIUM	FORMA
kněz	farníkům	ohlášky
biskup	věřícím	pastýřský list
Charita	všem lidem	kázání
papež	vládě	grant
Matka Tereza	sponzorům	prosba
chudá vdova	starým lidem	kritika
žák 7. třídy	prezident	dopis

Ukázka zvoleného R/A/F/Tu:

Kněz vyzývá farníky formou ohlášek ke sbírce na bohoslovce. Biskup prostřednictvím pastýřského listu vybízí věřící k podpoře církevního školství.

Charita pomocí darů od lidí pomáhá budovat hospic.

Žáci postupně vytvořili: R – role, A – auditorium, F – formu. Téma bylo zadáno. Následně jsem jim zadal jednotlivě zpracovat úkol. Výsledné práce byly zdařilé a v mnohém předčily má očekávání.

Ukázka: Žák 7. třídy píše dopis prezidentu republiky.

Pane prezidente,
můj spolužák Standa Novák je ochrnutý na dolní polovinu těla. Úraz se mu stal před rokem po autohavárii, při které zahynul jeho otec. Standa by potřeboval elektrický vozík, aby se mohl dopravovat do školy i na jiná místa. Jeho rodina mu ho nemůže koupit, protože nemají peníze. Ve farnosti jsme udělali sbírku, peníze však nestačí. Je mi líto, že na tak důležitou věc nedává stát příspěvky. Mohl byste prosím nějak mému spolužákovi pomoci? S pozdravem Jarda Škorpík, Olešnice

Ukázka: Kněz formou ohlášek vyzývá farníky ke sbírce na bohoslovce.

Vážení farníci, příští neděle bude sbírka na bohoslovce naší diecéze. Připomínám, že z naší farnosti studuje ve čtvrtém ročníku zdejší rodák Karel Adamec. Děkuji vám, kteří na naše bohoslovce myslíte v modlitbách, a prosím, pokud můžete, přispějte i finančním obnosem. Peníze budou využity pro studijní účely.

Zpočátku mé zkušenosti se žáci ostýchali, zvláště při výběru role. Následně se do role vžili a uvědomili si, jak lze peníze využít pro dobro druhých lidí. Do R/A/F/Tu se všichni žáci velmi aktivně zapojili.

Pokyny pro vedení R/A/F/Tu:

- Zadejte téma. Přemýšlejte o tématu, které je předmětem místního zájmu – nějaké kontroverzní téma, ale ne příliš vyostřené. Napište je na tabuli.
- Přemýšlejte o tom, jací lidé by o takovém tématu mohli psát. Každý si vybere jednu roli, takže ve skupině bude rolí pro psaní na jedno téma více. (Jako alternativu můžete zvolit brainstorming šesti rolí a pak mohou studenti pracovat ve skupinách po čtyřech až šesti – každý v jiné roli).
- Každý účastník si představí, pro koho by text měl být určen.
- Každý si vymyslí formu, jakou by text měl mít.

Diskuse by měla proběhnout společně, aby se účastníci mohli navzájem podněcovat v představitosti. Čas na psaní musí být omezen (asi patnáct až dvacet minut).

V závěru hodiny mohou žáci číst své texty v malých skupinách, vyvěsit je na zeď pro ostatní nebo je nabídnout k publikaci v třídním časopise na dané téma.

Reflexe (R)

Je reflexí poznání, osvojení, změnění. Žák si reviduje, co nového se naučil, reviduje změny v oblasti:

- kognitivní** – co se naučil, co mu zůstává nadále utajeno a chce vědět?
- metakognitivní** – jak se tomu naučil, jak myslí, jak zapadá jeho poznatek do dříve známého, jaký účinek mělo učení a myšlení na jeho původní názory?

Tyto fáze tvoří kostru vyučovacího postupu. Učitel volí podle vzdělávacích cílů a charakteru tématu metody, jimiž budou probíhat poznávací procesy odpovídající modelu EUR.

Výuka směřuje ke struktuře vzdělávacích cílů – kognitivních, afektivních a výcvikových.

Na reflexi se při výuce často zapomíná, ač je stejně závažná jako ostatní fáze. Během ní si žáci **třídí, sjednocují, systematizují vše nové, čemu se naučili, a nové poznatky si upevňují, přetvářejí svá původní vědomostní schémata.**

Pro reflexi je důležité, že si ji dělá každý žák za sebe. Učitel v ní nemůže sledovat sjednocení žákovských názorů nebo ujednocení údajů, které si musejí zapamatovat všichni žáci. Nechce-li učitel, aby si žáci vybírali věci nepodstatné, nemůže jim ty důležité jen tak nadiktovat. Učitel musí žáky naučit, jak se podstatná věc pozná. To se bude žákům hodit po celý život, i když si v dané chvíli různí žáci jako podstatné vyberou rozličné informace.

V této fázi má být splněno několik základních cílů:

- žáci vyjadřují myšlenky a získané informace **vlastními slovy**;
- žáci si **mezi sebou vyměňují názory**, čímž získávají jiná vědomostní schémata;
- žáci se **ohlížejí za procesem učení**, kterým právě prošli, a formulují si svůj nový obraz tématu (co teď o něm vědí, co si potvrdili, opravili, jaké otázky zůstaly nezodpovězeny, čemu by se chtěli v daném tématu příště naučit).

Pětílístek (Cinquains)

Schopnost shrnout stručně téma, názor, postoj je velmi důležitá. Vyžaduje důkladnou úvahu založenou na bohatých vědomostech. Cinquains je „básnička“, která vyžaduje slučování informací a názorů do stručných výrazů, které popisují námět nebo o něm uvažují.

Cinquains pochází z francouzského slova „pět“. Cinquains je tedy pětiřádková básnička. Tato metoda se zpočátku může zdát náročnou, a tak je lépe začít ve dojcích.

Pokyny pro tvoření pětílístku:

- Zadejte téma.
- Každý bude mít 5 až 7 minut na napsání svého cinquains na papír.
- Potom se obrátí ke svému partnerovi a dohodou společně vytvoří z obou cinquains jeden.
- Partneři budou muset hovořit o tom, proč napsali právě ten či onen výraz, navzájem se obohatí, ujasní si své chápání tématu a obohatí si slovní zásobu. Cinquains vytvořené v párech mohou být sdíleny s celou skupinou pomocí meotaru a fólie. Tak dojde k další diskusi.

První řádek je jednoslovné téma, námět (obvykle podst. jméno):

NÁZEV

Druhý řádek je dvouslovný popis námětu, jaký je:

POPIS

Třetí řádek vyjadřuje třemi slovy dějovou složku námětu:

CO DĚLÁ

Čtvrtý řádek je čtyřslovný výraz ukazující vztah k námětu:

POCIT

Poslední řádek je jednoslovné synonymum, které rekapituluje podstatu námětu:

OPĚTOVNÁ FORMULACE PODSTATY⁹



foto: Pavel Lazárek

Pro fázi reflexe jsem použil metodu pětílístku. Další aktivitou byla vlastní modlitba za správné užívání peněz. Zde uvádím několik zdařilých i méně zdařilým příkladů:

Bože, děkujeme ti za tuto bankovku, prosíme, ať souží k dobrým účelům, ať není předmětem falšování a intrik, nebo dokonce machinací. Prosíme též na našeho faráře, aby nebyl stíhán za falšování bankovek.

Pane, děkujeme ti za tyto peníze, prosíme, abychom je správně užili, aby se dostaly tam, kam je potřeba. Aby nás peníze nezaslepily. Děkujeme ti, že se na bankovku dostal i obrázek sv. Anežky České.

Otče náš, jenž peníze dáváš, smiluj se nad námi a obdaruj nás penězi, jež rozptyluješ mezi lid, abychom si mohli koupit všechno, co chceme až do smrti. Amen.

Náš Pane, děkuje Ti za tyto peníze, které jsi nám dal k užívání. Dej nám, prosíme, moudrost správně je využívat, aby se nestaly cílem a smyslem našeho života, ale prostředkem ke konání dobra. Amen.

Vyučovací hodina využila výše popsaných metod programu RWCT v jednotlivých částech třífázového modelu výuky. Žáci byli po celou dobu aktivně zapojeni do procesu výuky, nejprve jsem se v rámci evokace pokusil je vtáhnout do dané problematiky, následně ve fázi uvědomění načerpali nové informace, které zpracovali v krátkém příběhu, a jako závěr vytvořili modlitbu za správné využívání peněz.

I složitá témata (jako víra, eucharistie, křest...) byla žáky velmi dobře přijata a pomohla jim samotným k novému uchopení, pohledu na tyto pravdy víry. Pro názornost uvádím několik reflexí žáků (pětílístek na daná témata).

eucharistie
tichá, posilující
odpouští, žehná, miluje
živý Kristus mezi námi
tajemství

hřích
lákájící, slibující
lže, ubližuje, zabíjí
sopka chrlící horkou lávu
hroznýš

víra
posilující, naplňující
zachraňuje, osvobozuje, chrání
lano spuštěné z nebe
cesta

křest
osvobozující, nesmazatelný
očisťuje, zachraňuje, přijímá
všel příjemci do rodiny
vstupenka

U jednotlivých aktivizačních metod podle projektu RWCT se můžeme přesvědčit, že obsahují celý systém pedagogických zásad: zásadu komplexního rozvoje osobnosti žáka, zásadu vědeckosti, individuálního přístupu k žákům, spojení teorie s praxí, uvědomělosti a aktivity, názornosti, soustavnosti a přiměřenosti.

Lze v těchto metodách najít i zcela nové principy: princip zpětné vazby, problémovosti, motivace, emocionálnosti aj.

Úskalí aktivizačních metod RWCT spatřuji v tom, že učitelé nejsou s jejich používáním dostatečně seznámeni. Aplikace jednotlivých metod neuspořádaných do rámce třífázového modelu může svěst k pouhému vyplnění prostoru v jednotlivých hodinách. Pro učitele náboženství nebo katechetu se pak metoda stane samotným cílem, pro děti jakýmsi prvkem zábavy. Jednotlivé metody pak mohou zastínit cíl i obsah katecheze.

Dalším argumentem proti je překročení hranice projevu emocí, kdy aktivizační metody mohou být u žáků příčinou nedostatku disciplíny a chaosu. Učitel s žáky zůstane u jedné části třífázového modelu a nevládně doporučený časový harmonogram jednotlivých fází výuky zaručující didaktickou celistvost vyučovací jednotky.

Správné využívání aktivizačních metod obnáší zpočátku vyšší časovou náročnost v přípravě materiálů, vytváření formulářů a dalších podkladů potřebných pro využití jednotlivých metod. Mnohé třídy nejsou uzpůsobené pro práci ve skupinkách a ne vždy je možné veřejně prezentovat výtvary žáků na nástěnkách, jejich práce tak zůstává bez možnosti poukázání na její efektivitu.¹⁰

Pro učitele náboženství a katechety doporučuji některý ze seminářů kritického myšlení RWCT, který je prakticky seznámí s jednotlivými metodami, s jejich výhodami i možnými úskalími při výuce. Aktivizační metody programu RWCT se tak mohou stát jednou z cest k předávání křesťanského poselství s vážností a hloubkou, s jakou ostatní předměty předávají svůj obsah. Výuka náboženství se tak stává řádným partnerem v dialogu, který kritickým myšlením utváří osobnost žáka.¹¹

Kritické myšlení je nástrojem, jehož užíváním můžeme předejít slepému přejímání pouček a názorů. Nejde tedy o to jen znát a porozumět, ale objevit souvislosti se životem, umět analyzovat, vyhodnocovat, vysvětlovat, co všechno může zkušenost víry znamenat pro konkrétní život. Jako starozákonní a nakonec i novozákonní postavy udělaly prostřednictvím životních dějin zkušenost víry s Bohem, tak i tyto metody kritického myšlení mohou svým tázáním a hledáním souvislostí pomoci k osobnímu uchopení víry. Metody RWCT jsou samy o sobě pouze cestou, příspěvkem k pluralitě metod v náboženském vzdělávání, podporují jeho životaschopnost a tvořivost.

Tyto postřehy jsem napsal na základě absolvování semináře kritického myšlení a několikaleté praxe jejich používání v hodinách náboženství a katecheze.

Summary: The Methods leading to the Development of Critical Thinking

In this article the RWCT program that promotes active learning and independent thinking of students is initially characterized. After which the three-phase model of teaching and learning is illustrated and the lesson's plan focused on developing critical thinking of students is described. In the third part the examples of the planning lessons with using the selected activation methods are described. These examples could become an inspiration for those catechists who reflect the effectiveness of teaching and the ratio of formative and informative content of education, and which are looking for ways how to teach students to assess informations, to examine them from multiple perspectives, to form judgments about their value and to assess their significance. Knowledges and skills acquired during ontogenetic development of the individual, the younger generation may have to take responsible positions in life.

Poznámky:

- 1 GAVORA, P. Učenie sa z textu a metakognitívne procesy. *Pedagogika*, 1988, roč. 38, č. 6, s. 661–672.
- 2 Srov. KLOOSTER, D. *Co je kritické myšlení*. [online]. [cit. 2012.04.01.] Dostupné na internetu: <www.p4c.cz/repository/co-je-kriticke-mysleni-4c299bb13818a.doc>.
- 3 Srov. GRECMANOVÁ, H. – URBANOVSKÁ, E. – NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: HANEX, 2000, s. 5–8.
- 4 Sběr nápadů na základě „vyburcovaného“ myšlení
- 5 Srov. KALHOUS, Z. – OBST, O. *Školní didaktika*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001, s. 104.
- 6 Srov. FRÝDECKÁ, H. – JEDLIČKOVÁ, O. – MELLANOVÁ, A. a kol. *LEMON 5*. Brno: IDVPZ, 1996, s. 21.
- 7 Srov. GRECMANOVÁ, H. – URBANOVSKÁ, E. – NOVOTNÝ, P. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*, s. 79.
- 8 R/A/F/T – Pojem je složen z prvních písmen uvedených slov: R – role, A – auditorium, F – forma, T – téma.
- 9 Srov. STEELOVÁ, J. L. – MEREDITH, K. S. – TEMPLE, C. – WALTER, S. *Rozvíjení kritického myšlení. Příručka II. kurzu RWCT*. 1997, s. 25–26.
- 10 Srov. KOSTELANSKÝ, A. *Aktivizační a tvorivé metody ve vyučování náboženské výchovy*. Ružomberok: Edičné stredisko Pedagogickej fakulty, 2008, s. 69–70.
- 11 Srov. KONGREGACE PRO KLÉRUS. *Všeobecné direktorium pro katechizaci*, Praha: Sekretariát České biskupské konference, 1998, čl. 73 a 75.

ROK BIŘMOVÁNÍ – PODNĚTY K OBNOVĚ SVÁTOSTI BIŘMOVÁNÍ PRO TY, KTEŘÍ JI UŽ PŘIJALI

Pastorační středisko Arcibiskupství pražského uveřejnilo na internetových stránkách arcidiecéze a www.pastorace.cz některé podněty k Roku biřmování (viz levý sloupec titulní stránky zmíněného webu). V dokumentu se uvádí, že téma biřmování se ve farnosti může promítnout ve dvou základních rovinách:

1. příprava biřmovanců na přijetí svátosti biřmování a slavení této svátosti;
2. obnova svátosti biřmování pro ty, kteří ji už přijali.

V komentáři k druhému bodu programu se uvádí, že jde zejména o věřící, kteří svátost biřmování přijali před mnoha lety, často v provizorních podmínkách socialismu. Je proto dobré, když se ve farnostech, kde se udělování svátosti biřmování uskutečňuje, může slavení účastnit celá farní obec, neboť již sama účast na slavení svátosti obnovuje vztah k ní.

Pastorační středisko nabízí také metodický materiál s názvem „Seminář obnovy života ze svátosti biřmování“, který je možné uplatnit při duchovní obnově.

Další podnět představuje nabídka zabývat se v rámci biblických hodin knihou Skutky apoštolů, která je koncipovaná jako svědectví o životě církve prožívaném v síle Ducha svatého.

Je nabízena také svatodušní nověna, kterou lze připravit a prožít jako obnovu života ze svátosti biřmování v období před slavením slavnosti Seslání Ducha svatého. Součástí této obnovy je i aktivní účast na mši svaté, jejíž texty čtení pro mše svaté i orace po Nanebevstoupení Páně mají charakter přípravy na Letnice podobně jako nešpory této doby. Přímluvy mají být koncipovány jako prosba o Ducha svatého. Na závěr lze připojit hymnus k Duchu svatému.