



Spolufinancováno
Evropskou unií



Oborově specifický kompetenční rámec Náboženství

Podpora rozvoje učitelských kompetencí (PRoUK), Klíčová aktivita 2Reg. číslo: CZ.02.02.XX/00/23_019/0008385

OBOROVĚ SPECIFICKÝ KOMPETENČNÍ RÁMEC – NÁBOŽENSTVÍ

Oblast 1: Tabulka s otázkami pro využití při tvorbě specifických bodů kompetenčního rámce:

OBLAST 1: VYUČOVANÉ OBORY A JEJICH ZPROSTŘEDKOVÁNÍ ŽÁKŮM A ŽÁKYNÍM		
Kompetence 1.1: Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvívám		
Úroveň	Body specifikující kompetenci (převzato z obecného rámce, zůstává neměnné; specifický rámec toto neuvádí).	Nové body specifické pro konkrétní obor (vznikne 0 až 5 bodů pro každý bod uvedený v podbarveném sloupci vlevo. Pokud postačuje obecná formulace z obecného rámce, nepřidává se žádný bod. Pokud nepostačuje, přidají se specifické body.). Pro vznik specifických bodů doporučujeme využít níže uvedené výzkumné otázky:
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Mám ve vyučovaných oborech znalosti a dovednosti, které mi umožňují efektivně plánovat a realizovat výuku (viz 2. oblast kompetencí).	<i>Jaké znalosti a dovednosti specifické pro váš obor umožňují učitelům a učitelkám efektivně plánovat a realizovat výuku?</i> 1. Interpretuji religiozitu jako jednu ze základních složek lidské identity. Vlastními slovy popisuji její nezastupitelnou úlohu v dějinách i v současnosti. Uvádím příklady jejího vlivu na osobní a sociální rozvoj lidské osobnosti, na formování hodnot, morálního úsudku a životního stylu. 2. Vysvětluji a srovnávám významné náboženské tradice i alternativní formy religiozity prostřednictvím jejich formativních textů, charakteristických termínů, filozofických, sociálních, etických a spirituálních důrazů, symbolů, uměleckých vyjádření, rituálů, svátků, posvátných míst a každodenní praxe. Při jejich studiu i výuce zohledňuji, že náboženské tradice jsou interně různorodé, postupem času se vyvíjejí a mění a působí ve všech oblastech lidské kultury. 3. Popisuji zvláštnosti náboženské symbolické komunikace a symbolického jednání, dokládám jejich užívání v náboženských rituálech i v kulturní tvorbě (výtvarné umění, literatura, film, performativní umění) a vysvětluji jejich význam pro vyjádření existenciálních i náboženských zkušeností. 4. Zdůvodňuji a na příkladech dokládám význam Bible a křesťanských tradic při utváření identity evropských národů a států, v kulturních dějinách české společnosti a při formování duchovního života církví i jednotlivců. Uplatňuji při tom znalosti z biblistiky, církevních dějin, a praktické i systematické teologie. 5. Podporuji respekt k náboženské jinakosti, respektující dialog posuzuji jako základ mírového, spravedlivého a environmentálně odpovědného soužití lidí, a zajišťuji didaktickou nestrannost při zprostředkování různých náboženských tradic. Uvádím příklady z ekumenického a mezináboženského dialogu, které takové soužití podporují.
	2. Mám pozitivní vztah k vyučovaným oborům, zajímám se o jejich vývoj a budoucnost.	<i>Jak se ve vašem oboru projevuje, když má učitel či učitelka pozitivní vztah ke svému oboru? Jak se projevuje, že se zajímá o jeho vývoj a budoucnost?</i> 1. Provádím rešerši respektovaných oborových odborných periodik. Sleduji aktuální vědeckou, pedagogickou a popularizační činnost významných mezinárodních i domácích odborných oborových pracovišť. Seznamuji se s výsledky výzkumu v oblasti náboženského vzdělávání a jiných pro obor relevantních oblastí. 2. Zapojuji se do oborových konferencí a workshopů zaměřených na sdílení a osvojování aktuálních trendů a poznatků v náboženském vzdělávání v domácím kontextu. Sdílím své poznatky s kolegy a zapojuji se do profesních sítí. 3. Vytvářím a aktualizuji obsahy výuky s ohledem na nové vědecké poznatky, současné podoby religiozity a aktuální společenské otázky. 4. Reflektuji svá předporozumění náboženských obsahů, která vycházejí z mých životních zkušeností, mého vzdělání a spirituality.
	3. Rozumím tomu, jak ve vyučovaných oborech vzniká (vědecké) poznání, využívám spolehlivé oborové zdroje	<i>Jakými kompetencemi ve vašem oboru musí učitelé a učitelky disponovat, aby rozuměli tomu, jak v oboru vzniká (vědecké) poznání, aby využívali spolehlivé oborové zdroje informací a aby zdroje informací hodnotili kriticky?</i>

	informací a kriticky zdroje informací hodnotím.	1. Rozlišuji mezi teologií, jejíž přístupy jsou založeny zejména na kultivaci myšlení, etiky a spirituality v životě náboženského společenství, a religionistikou, která při studiu náboženských a symbolických systémů uplatňuje různé metodologické a teoretické přístupy ve snaze dosáhnout co nejkomplexnějších interpretací a průběžně zároveň reflektuje a analyzuje tyto přístupy samotné. 2. Aplikuji vybrané metody humanitních a sociálních věd pro rozvoj poznání v oblasti teologie a religionistiky. 3. Ovládám způsoby relevantní interpretace náboženských textů a uvědomuji si překážky, které mohou bránit jejich správnému porozumění. 4. Orientuji se v církevních dokumentech určených pro náboženské vzdělávání. Uvádím příklady odborné a popularizační literatury z teologie a religionistiky. 5. Rozlišuji mezi vlastním a odborným postojem k náboženství. Respektuji a oceňuji náboženské postoje věřících a jejich zkušenost.
	4. Umím ve vyučovaných oborech využívat moderní technologie.	<i>Jak se ve vašem oboru projevuje, že učitel/ka v daném oboru umí využívat moderní technologie?</i> 1. Užívám digitální nástroje včetně AI pro tvorbu a sdílení vzdělávacího obsahu z oblasti náboženství. 2. Vyhledávám a interpretuji digitální zdroje vytvořené pomocí nástrojů užívaných v digital humanities. 3. Pro účely sebevzdělávání vyhledávám a využívám online digitální obsah s náboženskými tématy. 4. Kriticky reflektuji prezentaci náboženských obsahů na sociálních sítích a na zpravodajských portálech a dokážu o ní diskutovat s žáky a žákyněmi tak, aby rozvíjeli svoji schopnost kritického myšlení, svoji odolnost vůči dezinformacím a manipulacím a svůj tolerantní a respektující postoj.
	5. Orientuji se ve vztahu vyučovaných oborů a kurikula na různých stupních vzdělávání.	<i>Jakými kompetencemi učitel/ka disponuje, když o něm/ní můžeme říci, že se dobře orientuje v tom, jak se obor a jeho kurikulum liší na různých stupních vzdělávání, a v tom, jaké mezi odlišnými kurikulárními dokumenty existují vztahy?</i> 1. Identifikuji vztah mezi rámcovým vzdělávacím programem (RVP) a školním vzdělávacím programem (ŠVP), a tyto dokumenty propojuji tak, aby odpovídaly jak náboženským specifikům, tak cílům vzdělávacího programu na jednotlivých stupních vzdělávání. 2. Analyzuji náboženská témata obsažená v RVP pro jednotlivé stupně vzdělávání a rozumím principům tvorby ŠVP pro vyučovací předmět náboženství s ohledem na vývojové potřeby žáků a specifika náboženské výuky. 3. Porovnávám různé vzdělávací úrovně a témata obsažená v ŠVP a reflektuji jejich vztah k formování osobní identity, spirituality a smyslu života žáků, používám poznatky z vývojové psychologie k pedagogické diferenciaci. 4. Vnímám mezipředmětové vztahy a propojuji náboženské otázky se vzdělávacími oblastmi uvedenými v RVP, aby výuka poskytovala ucelený pohled na život a hodnotovou orientaci člověka. 5. Reflektuji změny v kurikulárních dokumentech a přizpůsobuji výuku tak, aby respektovala aktuální pedagogické trendy a specifické potřeby žáků na různých stupních vzdělávání, zejména v kontextu náboženských, kulturních a etických otázek.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	6. Reflektuji úroveň vlastních kompetencí ve vyučovaných oborech, jsem si vědom/a limitů těchto oborů i svých vlastních a kontinuálně se ve vyučovaných oborech vzdělávám.	<i>Jak se projevuje, že začínající učitel/ka reflektuje úroveň vlastních kompetencí (tj. znalostí, dovedností a postojů) ve svém oboru a že si je vědom/a limitů svého oboru? Jak to vypadá, když se ve svém oboru kontinuálně vzdělává?</i> 1. Analyzuji vyučované poznatky v jednotlivých tématech, uvědomuji si úroveň vlastních znalostí a porovnávám je s aktuálním vědeckým, teologickým a společenským poznáním, čímž reflektuji vlastní kompetence, které je třeba dále rozvíjet. 2. Uvědomuji si své postoje a hodnoty ve vztahu k náboženským tématům a kriticky posuzuji jejich případný vliv na faktickou správnost a vyváženost prezentace náboženských tradic a jejich interpretací ve výuce.

		3. Identifikuji potenciální předsudky a stereotypy, které mohou ovlivňovat pojetí výuky náboženství, a hledám další příležitosti k učení (např. workshopy nebo literaturu a další informační zdroje) pro jejich překonání a prohloubení schopnosti vyučovat s kulturní a náboženskou citlivostí. 4. Reflektuji vztah mezi náboženskou praxí a duchovními motivacemi, aniž bych redukoval/a náboženství na pouhé sociální jevy, a tím prohlubuji porozumění hlubším duchovním a teologickým souvislostem. 5. Zapojuji se do profesního vzdělávání a rozvoje, vyhledávám příležitosti k dalšímu vzdělávání v oboru (např. konference, odborné publikace, setkání s odborníky) a integruji nové poznatky do výuky, aby zůstala aktuální a relevantní.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	7. Rozumím souvislostem vyučovaných oborů s jinými obory a průřezovým konceptům, které jsou společné více oborům.	<i>Jakým nejdůležitějším souvislostem a průřezovým konceptům mezi vaším oborem a jinými obory by měl/a zkušený/á učitel/ka rozumět?</i> 1. Rozumím konceptům sekularity, extremismu, náboženského práva, post-sekulární společnosti, pluralitní společnosti, společnosti vědění a společnosti sítí a objasňuji význam těchto konceptů pro interpretaci náboženství a religiozity v současném světě, a to zejména ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět, Člověk a společnost. 2. Objasňuji vztah mezi religiozitou a osobnostním a sociálním rozvojem, zejména ve vzdělávacích oblastech Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a svět práce. 3. Respektuji kulturní a vědeckou podmíněnost odborných termínů, rozumím tomu, jak terminologie a metodologie studia náboženství vychází z jiných vědních disciplín, jako je filozofie, antropologie, sociologie či teologie, a jak tato východiska ovlivňují užívání termínů, kterými náboženství a jevy s ním spojené popisujeme. 4. Používám koncept implicitních a explicitních náboženských projevů k interpretaci religiozity ve světě.
	8. Rozumím terminologii, konceptům a vnitřním souvislostem vyučovaných oborů natolik, že dokážu efektivně plánovat a realizovat výuku také pro nadané a mimořádně nadané žáky s hlubokým zájmem o daný obor.	<i>.Jaké kompetence v porozumění terminologii, konceptům a vnitřním souvislostem v oboru potřebuje zkušený/á učitel/ka mít, aby dokázal/a efektivně plánovat a realizovat výuku také pro nadané a mimořádně nadané žáky s hlubokým zájmem o daný obor?</i> 1. Uvádím do souvislostí vznik a postupné utváření teologických a religionistických konceptů v odborné interdisciplinární komunitě. 2. Rozumím a na příkladech dokládám, jak rozdílná teoretická východiska a různé metodologické přístupy vedou k odlišným interpretacím náboženských jevů. 3. Využívám své znalosti ze studia náboženství k rozpoznávání a k interpretaci nových náboženských jevů v různých oblastech osobního a společenského života. 4. S využitím interdisciplinarit, která se uplatňuje při studiu náboženství, nalézám souvislosti mezi různorodými aspekty religiozity v současném světě.
Kompetence 1.2: Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Srozumitelně a fakticky správně zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním na příslušném stupni vzdělávání v souladu s jejich vzdělávacími potřebami, tj. obsah didakticky transformují.	<i>Jak ve vašem oboru vypadá, když učitel/ka správně didakticky transformuje jeho obsah, tj. když obsah vyučovaného oboru žákům zprostředkovává srozumitelně (a fakticky správně) pro daný stupeň vzdělávání? Jak to vypadá, když je takový obsah zprostředkováván v souladu se vzdělávacími potřebami žáků?</i> 1. Charakterizuji rozdíly v přístupu k náboženským tématům z pohledu náboženského vzdělávání, katecheze a religionistiky. Rozlišuji jejich účel při stanovování vzdělávacích cílů, obsahů a metod v závislosti na identifikaci vzdělávacích potřeb žákyň a žáků. 2. Zohledňuji místo a kontext, ve kterých se žáci s jevy spojenými s náboženstvím ve vzdělávacím procesu setkávají (<i>veřejné školství, církevní školství, církevní společenství, rodina a digitální prostředí</i>).

		3. Zohledňuji kulturní a náboženskou rozmanitost školní třídy, míru náboženské socializace a předporozumění žáků a žákyň, jež ovlivňují jejich vzdělávací potřeby a volím v souladu s nimi cíle, metody, prostředky a obsah výuky tak, aby integrovaly uvedená specifika. 4. Představuji náboženská témata a podoby současné religiozity jak v jejich historické perspektivě, tak s využitím srovnávacích metod k porozumění shodám, podobnostem a rozdílům mezi náboženskými systémy způsobem, který zohledňuje vývoj jednotlivých konfesí a reflektuji aktuální stav poznání a vzdělávací potřeby žákyň a žáků. 5. Zohledňuji dotazy jednotlivých žáků a žákyň a vyhodnocuji účinnost použitých forem, metod a prostředků výuky na základě jejich zpětné vazby. Přizpůsobuji výukové strategie vzdělávacím potřebám žáků a žákyň, jejich psychosociálnímu vývoji, aby podporovaly jejich osobní duchovní rozvoj a schopnost kriticky myslet o náboženských otázkách v kontextu jejich každodenního života.
	2. V rámci didaktické transformace efektivně vytvářím příležitosti pro učení a využívám vhodné vyučovací metody a prostředky pro učení, např. učební úlohy, situace, modely a modelové příklady, a informační zdroje, včetně digitálních (viz také kompetence 2.2).	<i>Jak se ve vašem oboru projevuje, když učitel/ka (v rámci didaktické transformace oboru) vytváří příležitosti pro učení? Jaké vyučovací metody a prostředky pro učení* jsou ve vašem oboru vhodné pro to, aby učiteli/ce umožnily výuku plánovat tak, aby měl každý žák a žákyně možnost aktivně se zapojit a dosahovat cílů vycházejících z jejich vzdělávacích potřeb? (viz také kompetence 2.2)</i> 1. Vytvářím příležitosti pro aktivní zapojení žáků do výuky prostřednictvím metod, které podporují jejich kritické myšlení a osobní reflexi náboženských otázek, kdy žáci mají možnost zkoumat hlubší významy náboženských textů a osobních názorů. 2. Aplikuji základní didaktické přístupy k náboženství v současném světě, jako jsou fenomenologický, interpretativní, dialogický a kontextuální přístup, a užívám s nimi spojené metody, jako jsou dramatizace, hraní rolí či modelové situace, které žákům umožňují vcítit se do různých náboženských kontextů a morálních dilemat. 3. Vytvářím učební úlohy a modelové příklady, které zohledňují náboženskou rozmanitost a umožňují žákům prozkoumat různé perspektivy a postoje, například pomocí případových studií náboženských biografii či interview s odborníky a lokálními náboženskými osobnostmi. 4. Využívám mezipředmětové vazby a metody aktivního učení, jako jsou exkurze do míst náboženského a kulturního významu, aby si žáci mohli lépe propojit teoretické poznatky s reálnými prožitky a porozumět různým náboženským tradicím. 5. Využívám informační zdroje, včetně digitálních technologií, k vytváření interaktivních učebních materiálů a úkolů, které podporují samostatné učení žáků.
	3. Zprostředkuji žákům a žákyním souvislosti mezi oborovou teorií, reálnými jevy a životní praxí, včetně aktuálního dění (viz také kompetence 2.3).	<i>Jak se projevuje, když učitel/ka ve vašem oboru žákům a žákyním zprostředkovává souvislosti mezi oborovou teorií, reálnými jevy a životní praxí, včetně aktuálního dění?</i> <i>Vztáhněte také ke kompetenci 2.3 (Podporuji u žáků a žákyň zvědavost a motivaci k učení), tzn. na předchozí otázku odpovězte tak, aby odpověď reflektovala způsoby zprostředkování souvislostí (mezi oborovou teorií, ...), které současně podporují, aby u žáků byla podněcována zvědavost, motivace a vytrvalost v učení.</i> 1. Vysvětluji a demonstruji na příkladech vztahy mezi každodenním životem, vírou, náboženstvím a církví. Uvádím na příkladech, jak náboženské otázky působí na politické či kulturní dění, a propojuji tyto události s náboženskými teoriemi. 2. Spolupracuji s náboženskými komunitami, organizuji exkurze do živého náboženského prostoru, dokáži připravit žáky na poučený vstup do náboženského terénu, dokáži je vést ke zpracování získaného pozorování, dokáži moderovat reflektující diskuzi. 3. Využívám modelové situace a uvádím příklady reálných náboženských nebo etických dilemat, které žákům umožňují propojovat náboženské koncepty s jejich osobním životem a aktuálním děním ve společnosti. Tak podporují zvědavost a motivuji žáky k tomu, aby sami aktivně přemýšleli o tom, jak náboženství ovlivňuje jejich vlastní rozhodování a hodnotový systém.

		4. Zprostředkovávám žákům poznatky o vztazích mezi vírou či náboženskými přesvědčeními a moderními technologiemi, vědeckými objevy nebo environmentálními problémy, a vedu je k tomu, aby tyto poznatky propojovali s náboženskými texty a tradicemi a kriticky přemýšleli o reakcích církví, náboženství a víry na současné globální výzvy. 5. Vytvářím prostředí, podporující diskusi žáků o aktuálních otázkách, jako jsou například náboženská tolerance, etické otázky spojené s umělou inteligencí či environmentální krizí a motivuji je k aktivnímu zkoumání těchto témat.
	4. Vyučované obory zprostředkovávám jako otevřené a stále se vyvíjející, a jako provázané s dalšími obory; ne jako uzavřené a izolované soubory vědění.	<i>Jak to vypadá, když učitel/ka váš obor zprostředkovává jako otevřený a stále se vyvíjející, a jako provázaný s dalšími obory; ne jako uzavřený a izolovaný soubor vědění?</i> 1. Vysvětluji a na příkladech dokládám důvody změn oborových pojmů, teoretických a metodologických přístupů i jejich přínos pro relevantní poznání a věcné porozumění náboženským tradicím. 2. Propojuji témata spojená s náboženstvím a náboženskou výchovou s životními situacemi žáků a jejich existenciálními otázkami. Volím formy, metody a prostředky výuky, které podněcují aktivní zapojení a vybízejí žákyně a žáky k otevřené diskuzi. Podporuji u žákyň a žáků rozvoj kritického myšlení a schopnost analýzy náboženských textů a tradic, což je klíčové pro jejich porozumění religiozitě. 3. Promýšlím náboženství v kontextu průřezových témat a vzdělávacích oblastí a při plánování výuky cíleně vycházím z mezipředmětových vztahů oboru s jinými vzdělávacími obory a předměty, zejména s dějepisem, zeměpisem, cizími jazyky, občanskou, výtvarnou a hudební výchovou. 4. Hodnotím přínosy i rizika využití pojmů, teoretických a metodologických přístupů jiných vědních oborů ve výuce, např. antropologie náboženství, sociologie náboženství nebo psychologie náboženství, pro reflexi vztahů mezi církví, společnostmi, osobnostmi a religiozitou.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Pracuji s prostředím pro učení žáků, včetně digitálního, tak, aby podporovalo jejich učení ve vyučovaných oborech (viz také 3. oblast kompetencí)	<i>Jak ve vašem oboru specificky vypadá prostředí (včetně digitálního), které u žáků podporuje učení?</i> 1. Vytvářím vhodné prostředí pro kombinování práce s psanými texty (např. základní texty některých náboženství), s náboženskými předměty, vizuálními reprezentacemi a s audiovizuálním digitálním obsahem, které náboženské tradice a kultury s nimi spjaté zpřítomňují. 2. V případě potřeby dokážu využít digitální prostředí k anonymizujícímu sdílení osobních prožitků a jako prostor pro vyjádření introvertnějších žáků. 3. Při výuce dokážu využít virtuální realitu, vzdělávací audiovizuální obsah a exkurzní vzdělávací hry v mobilních aplikacích. 4. Tvořivě propojuji školní i mimoškolní prostředí (exkurze, výlety, badatelské cesty) s využitím digitálních obsahů, včetně vlastního digitálního obsahu vytvořeného žáky a žákyněmi.
	6. Pracuji s předporozuměními (prekoncepty), včetně chybných porozumění (miskonceptů), která žáci a žákyně mají o klíčových pojmech ve vyučovaných oborech, a s častými chybami a překážkami pro porozumění obsahu.	<i>Jaké kompetence musí ve vašem oboru začínající učitel/ka mít, aby uměl/a pracovat s prekoncepty a miskoncepty, které žáci a žákyně mají o klíčových pojmech ve vyučovaných oborech, a s častými chybami a překážkami pro porozumění obsahu?</i> 1. Rozeznávám historickou podmíněnost projevů konkrétní religiozity. 2. Identifikuji a zdůrazňuji náboženskou motivaci a specifičnost v životě věřících. 3. Rozumím vlivu náboženské socializace na předporozumění žáků ve vztahu k náboženství a náboženské praxi a umím ji respektujícím způsobem aplikovat ve výuce. 4. Uvědomuji si působení sociálních sítí a médií na vytváření předporozumění, nekritických porozumění a falešných představ ve vztahu k náboženství a náboženským tradicím a na příkladech (novinové články, reportáže, posty apod.) dokládám tento vliv.

		5. Reflektuji biografickou zkušenost žáků a žákyň se zaměřením na kritické posouzení prekonceptů a miskonceptů, uvědomuji si jejich emocionální rozměr, a osobnostní dynamiku spojenou s jejich změnou.
	7. Vhodně využívám oborově-didaktické koncepty specifické pro vyučované obory, a to zejména při plánování, realizaci a reflexi výuky a v procesu zpětné vazby a hodnocení (viz 2. a 4. oblast kompetencí).	<i>Jaké kompetence musí ve vašem oboru začínající učitel/ka mít, aby uměl/a využívat oborově-didaktické koncepty specifické pro váš obor vhodně? Odpovězte zejména ve vztahu k plánování, realizaci a reflexi výuky a v procesu zpětné vazby a hodnocení.</i> <i>Vhodným užíváním konceptů se myslí takové užívání, které je v souladu s principy plánování, vedení a reflexe výuky popsány v 2. oblasti obecného kompetenčního rámce a v souladu s principy zpětné vazby a hodnocení popsány v 4. oblasti obecného kompetenčního rámce.</i> 1. Aplikuji základní oborově-didaktické přístupy specifické pro náboženské vzdělávání při plánování výuky tak, aby výuka odpovídala kurikulárním požadavkům, reagovala na potřeby žáků s ohledem na jejich spirituální a náboženské kompetence a rozvíjela jejich osobní autonomii. 2. Plánuji vyučovací hodiny tak, aby oborové koncepty byly prezentovány srozumitelně pro různé věkové skupiny žáků. Formuluji vzdělávací cíle, které odpovídají znalostní úrovni žáků, podporují rozvoj kritického myšlení, porozumění náboženským tradicím i jejich uplatnění v reálném životě. Přizpůsobuji vyučovací metody tak, aby naplňovaly formulované cíle a zároveň reflektovaly individuální vzdělávací potřeby žáků. 3. Využívám specifické vyučovací metody pro výuku náboženství (např. filozofování s dětmi, dramatizaci, případové studie), abych žákům umožnil/a aktivně se zapojit a prohloubit jejich porozumění náboženským otázkám. 4. Reflektuji svoji výuku a analyzuji, jak efektivně uplatňuji oborově-didaktické koncepty při výuce náboženství, zjišťuji míru porozumění u žáků, přičemž hledám způsoby, jak výuku zlepšit, aby odpovídala vzdělávacím potřebám žáků. 5. Poskytuji zpětnou vazbu, která zohledňuje pokrok žáků, a vedu je k hodnocení jejich vlastního učení. Pomáhám jim identifikovat a dále rozvíjet jak prakticky aplikovat náboženské principy v jejich každodenním životě.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	8. Vedu žáky a žákyně ve vyučovaných oborech ke kritickému uvažování a k tvůrčí činnosti a etickému jednání.	<i>Jak to ve vašem oboru vypadá, když zkušený/á učitel/ka vede žáky a žákyně ke kritickému uvažování, tvůrčí činnosti a etickému jednání?</i> 1. Vedu žáky a žákyně ke kritické reflexi vlastních postojů k náboženství tak, aby ve škole i ve společnosti podporovali otevřenost vůči náboženské a názorové pluralitě. 2. Rozvíjím a podporuji bezpečné a respektující klima třídy, ve kterém žáci mohou sdílet svá osobní přesvědčení, biografické (životní) zkušenosti, existenciální otázky a vést o nich rozhovor. 3. Sdílím s žáky a žákyněmi vlastní přesvědčení a postoje k náboženství způsobem, který je nevede k jejich převzetí, ale ke kritickému utváření jejich vlastních přesvědčení a postojů. 4. Efektivně moderuji diskuze týkající se odlišností vlastních náboženských přesvědčení žáků a etických dilemat a morálních konfliktů s nimi spojených. 5. Rozvíjím u žáků a žákyň diverzifikovaný přístup k náboženské a kulturní jinakosti, který není relativizující, kriticky hodnotí nábožensky či obecně symbolicky motivované jednání a uvažování, jež vede k násilným projevům, a je schopen tyto projevy odsoudit.
	9. Zprostředkovávám žákům a žákyním průřezová témata a koncepty, které jsou společné více oborům; případně vyučuji	<i>Jaké kompetence musí zkušený učitel/ka mít, aby mohl/a zprostředkovávat žákům a žákyním průřezová témata a koncepty, které jsou společné více oborům?</i> <i>Jaké kompetence musí mít, aby mohl/a vyučovat mezioborově, tematicky?</i>

	také mezioborově, tematicky.	1. Sleduji proměny oborových i společenských témat (např. pojetí spirituality, environmentální odpovědnost) a propojuji je s průřezovými tématy a globálními výzvami. Rozumím klíčovým pojmům společným více vědním oborům (např. mýtus, rituál, náboženství, spiritualita) a dávám je do souvislostí s poznatky z filozofie, sociologie, antropologie a dalších vědních disciplín. 2. Využívám interdisciplinární metody a přístupy, které propojují religionistiku a teologii s dalšími vědními disciplínami. Vedu k porozumění klíčovým pojmům jako mýtus, rituál, víra či náboženství v jejich historickém a kulturním vývoji. U pojmů jako mýtus a rituál dokážu vést výklad z perspektivy různých vědních oborů. 3. Vedu žáky a žákyně k porozumění explicitním i implicitním náboženským a kulturním projevům napříč různými oblastmi lidské zkušenosti a propojuji je s širšími společenskými tématy. Ukazuji, jak tyto přístupy přispívají k porozumění průřezovým tématům, jako jsou náboženství v globálních souvislostech, ekologická odpovědnost, multikulturní dialog. 4. Plánuji a realizuji výuku, která propojuje témata z různých oborů, například vztah mezi náboženstvím a udržitelným rozvojem nebo vliv náboženských tradic na společenské hodnoty. Dbám na to, aby výuka nebyla reduktivní, ale respektovala komplexnost kulturních a náboženských jevů. 5. Prostřednictvím témat spojených s náboženstvím podporuji osobnostní a sociální rozvoj žáků a žákyně. Vedu je k otevřenosti vůči jiným kulturám a přesvědčením, ke konstruktivnímu dialogu a hledání společných hodnot.
	10. Mám ucelenou koncepci výuky na příslušném stupni vzdělávání ve vyučovaných oborech, a to včetně koncepce výuky žáků a žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně nadaných a mimořádně nadaných.	<i>Jaké kompetence potřebuje zkušený učitel/ka mít, aby dokázal/a vytvořit ucelenou koncepci výuky ve vašem oboru jak pro žáky a žákyně se se speciálními vzdělávacími potřebami, tak pro nadané a mimořádně nadané žáky a žákyně?</i> 1. Vybírám vhodné metodické nástroje pro diferenciaci a individualizaci výuky s ohledem na specifika náboženského vzdělávání, a to včetně moderních digitálních technologií. 2. Soustavně využívám principy responzivní výuky k pravidelnému vyhodnocování vzdělávacích potřeb žáků a žákyně s ohledem na specifika vzdělávání v oblasti náboženství. 3. Umím diferencovat organizační formy a metody výuky užívané v náboženském vzdělávání s ohledem na cílové skupiny žáků a žákyně a na jejich speciální vzdělávací potřeby. Motivuji žáky a žákyně se speciálními vzdělávacími potřebami, aby se aktivně podíleli na tvorbě obsahu vyučovacích hodin. Ve skupinové výuce jim přiděluji adekvátně odpovědné role, jakými jsou organizátoři projektových skupin, moderátoři diskusních skupin apod. 4. Propojuji mimořádně nadané žáky a žákyně s odborníky, kteří se zabývají výzkumem v oblasti teologie i religionistiky, umožňuji jim návštěvy náboženských i výzkumných pracovišť, odkazuji je na probíhající odbornou debatu, motivuji je ke spolupráci na řešení badatelských projektů a pomáhám jim rozvíjet sebeřízené učení. 5. Při rozvíjení nadaných žáků a žákyně se zaměřuji na dovednosti spojené s reflexí vlastních náboženských postojů a představ a na rozvíjení jejich metakognitivních dovedností v oblasti studia náboženství.

Širší komentář (cílem je vysvětlit význam uvedených kompetencí a podložit jej výzkumnou evidencí, zejména empirickými výzkumy dokládajícími pozitivní dopad na učení žáků, či k osvědčené odborné praxi):
Kompetence 1.1: Rozumím vyučovaným oborům a dále se v nich rozvíjím
Komentář (max. 1500 slov): V současné Evropě existují mezi jednotlivými státy významné rozdíly ve způsobech, jakými regulují náboženské vzdělávání (<i>religious education</i>) a vzdělávání v náboženských tématech (<i>religious studies</i>), zejména v rámci svého veřejného školního vzdělávání/kurikula (Smyth, Lyons, & Darmody, 2013; von Brömssen et al., 2020). V kontextu českého školství vymezují RVP některá klíčová náboženská témata v relevantních vzdělávacích oblastech pro jednotlivé stupně vzdělávání, s přesahem do vyučovacích předmětů jako je český jazyk a literatura, dějepis, zeměpis, hudební výchova, občanská výchova, výtvarná výchova a další, a

předpokládají věcné, nepředpojaté, konfesně neutrální pojetí vzdělávání v náboženských tématech (srov. Wooley et al., 2023). Vědním oborem, na kterém je tento přístup založen, je religionistika (Štampach, 2007; Craig, 2017). Školský zákon (561/2004 Sb.) umožňuje v rámci školního vzdělávání také náboženské vzdělávání, které má nábožensko-formativní a konfesně orientovaný charakter. Vědním oborem, ze kterého toto náboženské vzdělávání vychází, je teologie (Muchová, 2016). Oborové kompetence k výuce náboženství reflektují tuto základní pluralitu přístupů k náboženským vzdělávacím obsahům v současném školním vzdělávání v ČR i v evropském kontextu (Jackson et al., 2007; Skeie et al., 2009; Muchová, & Štěch, 2008). Jsou založeny na předpokladu, že společným cílem těchto přístupů je skrze náboženské vzdělávací obsahy „pomáhat žákům na jejich cestě k vlastní identitě, pomoci jim v orientaci v životě a vést je k postoji odpovědnosti za vlastní život“ v nábožensky a světonázorově pluralitních evropských společnostech (Muchová, 2016). Pluralita přístupů k náboženským vzdělávacím obsahům reflektuje pluralitu postojů k náboženství, náboženským tématům a roli náboženství v současném světě mezi žáky, žákyněmi a vyučujícími (Knauth et al., 2009). To je perspektiva, ve které téma náboženství nahlíží některé významné mezinárodní evropské dokumenty zaměřené na školní vzdělávání (Jackson, 2014; Bondevik et al., 2020; Schola Europaea, 2023).

Evropské dokumenty zaměřené na vzdělávání, z nichž většina má své metodické východisko v *Toledských směrnicích pro učení o náboženstvích a přesvědčeních ve veřejných školách* (OSCE, 2007), zasazují téma náboženství do kontextu výchovy k občanství v pluralitních společnostech, v níž zdůrazňují multikulturní a interkulturní aspekty (Fujda, Klocová, & Kundt, 2011). Vzdělání v oblasti náboženství má přispět k rozvoji náboženské gramotnosti žáků a žákyň, která spočívá ve schopnosti rozpoznat, rozlišit a analyzovat základní vztahy mezi náboženstvím a sociálním, politickým i kulturním životem z různých perspektiv (Schweitzer et al., 2023; Chan et al., 2020; Hannam et al., 2020; Gearon, 2012). Je základem náboženské kompetence, jež záleží v otevřenosti, uvědomění si a náležité pozornosti ke zvnitřněným a institucionálním podobám jak náboženských přesvědčení, tak náboženské praxe v životě lidí i ve společnosti. Je také jedním z předpokladů utváření respektujícího a bezpečného prostředí, ve kterém je možné o náboženských tématech vést otevřený a smysluplný dialog (Whitley, 2012). Zejména v nábožensky pluralitních společnostech a školách hraje významnou roli mezináboženské vzdělávání (Pugliese, 2017; Moyaert, 2023). V anglosaském prostředí se také objevuje perspektiva multináboženské etické výchovy zaměřené na přínos vzdělávání v oblasti náboženských etických systémů pro morální rozvoj žáků a žákyň (Moulin-Stozek, & Matcalfe, 2020).

Zdá se, že vhodným konceptem, který propojuje osobní a institucionalizovaný rozměr náboženství, je religiozita ve významu náboženské interpretace sebe a světa (Rothgangel et al., 2014). Vzdělávání v náboženství pohlíží na religiozitu jako na legitimní podobu vztahu člověka k sobě, k druhým a ke světu. V kontextu školní výuky nabízí koncept religiozity mezioborový, resp. mezipředmětový přístup ke vzdělávání v náboženství, neboť klade důraz na úzké provázání politických, sociálních, kulturních i náboženských dimenzí lidského života. Pojetí religiozity jako osobního přesvědčení spojeného s určitým životním stylem je rovněž příležitostí ke kultivaci náboženských a světonázorových postojů žákyň a žáků v bezpečném a respektujícím prostředí názorově i nábožensky různorodého třídního kolektivu. Je příležitostí ke komplexnímu rozvíjení kognitivních, emočních i postojových aspektů náboženského vzdělávání. Zároveň je třeba mít na paměti, že religiózní funkci v současném světě neplní pouze tradiční institucionalizovaná náboženství, ale rovněž různé formy k nim alternativní spirituality i alternativní životní praxe, včetně religiozity utvářené kolem specifických aspektů jinak nenáboženských témat, událostí a jevů, k nimž v současném světě patří například AI, konspirační teorie či populární kultura.

K nejobtížnějším tématům v oboru náboženství a náboženské výchovy pak patří formy religiozity, které motivují, mobilizují a legitimizují násilné projevy ve veřejném prostoru (Shafiq, & Donlin-Smith 2021). Náboženské přesvědčení a praxe mohou zahrnovat vnější násilí, které má striktně expanzivní charakter (například „džihád mečem“), ale i násilí vnitřní, zaměřené dovnitř komunity (například dětské sňatky), které je často obtížně odlišitelné od procesu nábožensky a kulturně determinované socializace. Dalším rozměrem nábožensky motivovaného násilí je násilí diskurzivní, které reprodukuje myšlenkové stereotypy, jež mohou k násilnému jednání přímo vést a zasahují i do oblasti politického náboženství (například antisemitismus). Není tak možné opomíjet potencialitu širšího představení určitého náboženství, a to včetně kritiky jeho praxe. Předmětem této kritiky však může být pouze empirická skutečnost postavená do vztahu k právním normám. K náboženské a kulturní jinakosti je třeba přistupovat diverzifikovaně. Nábožensky či obecně symbolicky motivované jednání a uvažování, které vede k násilným projevům či k reprodukci stereotypů, jež mohou vést k násilným projevům, je třeba nahlížet nerelativizujícím způsobem, vysvětlovat mechanismy jejich vzniku, reprodukce a zabývat se společným uvažováním o postupech, které nábožensky motivovanému násilí brání.

Vzdělávání v náboženství v rámci školní výuky proto předpokládá celoživotní rozvoj kompetencí vyučujících k reflexi jak vlastních předsudků a předporozumění ve vztahu k náboženství, tak svých světonázorových či náboženských přesvědčení (Häusler et al., 2019; Nixon et al., 2021). Některé ze současných pedagogických výzkumů rozvíjejí koncept normativní profesionality, který zohledňuje význam pedagogické autonomie a svobody vyučujících v kontextu výuky a roli, kterou při výuce hrají hodnoty, postoje a přesvědčení, jež zastávají (Heimbrock et al., 2017a; Heimbrock, 2017b; Heimbrock, 2017c; Heimbrock, & Wyller, 2017d). Rozvoj postojové reflexivity jako schopnosti záměrné reflexe tohoto vlivu osobních hodnot a přesvědčení vyučujících na výuku v jejím celku, stejně jako ochota a schopnost sdílet reflexi vlastních postojů s žáky a žákyněmi způsobem respektujícím jejich přesvědčení, mají významné místo v rozvoji oborových kompetencí v oblasti náboženství. Informační důvěryhodnost vyučujících, jejich otevřená komunikace se žákyněmi a žáky a profesionalita při vedení diskuse o tématech spojených s náboženstvím jsou významnými podmínkami pro tvorbu respektujícího, bezpečného a vzdělávacího prostředí spolupráce a dialogu ve třídě (O'Grady, & Jackson, 2020). Vyučující v oboru náboženství a náboženská výchova přispívají k budování „odvážného prostoru“ ve výuce, školní třídě i škole za aplikace několika pravidel (Arao, & Clemens, 2013). Pravidlo „zdvořilé polemiky“ s akceptací možných různých názorů. Pravidlo „uvědomění si vlastních záměrů a dopadů vlastního jednání“, kdy si žákyně a žáci i vyučující uvědomují, že diskutují o případech, kdy dialog

ovlivňuje emocionální pohodu jiných osob. Pravidlo „výzvy vstupu do diskuse na základě volby“, kdy si žákyně a žáci i vyučující jsou vědomi, že mají možnost do náročných rozhovorů vstoupit i z nich vystoupit. Pravidlo „respektu“, kdy si žákyně a žáci i vyučující navzájem prokazují úctu k osobnosti toho druhého. Pravidlo „žádných útoků“, kdy se žákyně a žáci i vyučující dohodnou, že si nebudou úmyslně ubližovat.

Kompetence 1.2: Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami.

Komentář (max. 1500 slov):

Kompetence „Didakticky zprostředkují obsah vyučovaných oborů žákům a žákyním v souladu s jejich vzdělávacími potřebami“ představuje jeden z pilířů kvalitní výuky náboženství. Reflektuje nejen aktuální pedagogické přístupy, ale také potřebu respektovat individuální vzdělávací potřeby žáků a propojit výuku s reálným světem. Niže uvedené empirické výzkumy i odborná praxe potvrzují, že osvojení si této kompetence má pozitivní dopad na vzdělávací výsledky i osobnostní rozvoj žáků. Didaktická transformace obsahu představuje schopnost přizpůsobit složitá témata způsobem, který je srozumitelný a přístupný pro konkrétní věkovou a vzdělávací úroveň žáků. To zahrnuje nejen předání faktických informací, ale také podněcování hlubšího porozumění a kritického myšlení v souvislosti s náboženskými a kulturními otázkami.

Výuka přizpůsobená individuálním vzdělávacím potřebám zvyšuje míru zapojení žáků a podporuje jejich schopnost propojit nabyté znalosti s osobními zkušenostmi i širšími společenskými souvislostmi. Studie provedená ve Velké Británii (Jackson, & Everington, 2016) zkoumala vliv inkluzivních přístupů v náboženské výuce na zapojení žáků a zjistila, že reflektování kulturní a náboženské rozmanitosti zvyšuje u žáků pocit sounáležitosti a podporuje interkulturní dialog ve třídách. Náboženská výchova je akcentována jako přínos komunitě (Lundie et al., 2022), která se proměňuje v souvislosti s globalizujícím se světem a vystavuje vědce z oblasti studia náboženství a vyučující náboženské výchovy novým tématům, jako je dekolonizace, různé identity a jejich víry (srov. Cush, & Robinson, 2014; Roebben, & von Stosch, 2022). Objevují se přístupy k budování náboženské identity skrze dialog mezi žáky (Bauer, 2024), který je postaven na konceptualizaci výzev či problémů vyučujícími náboženské výchovy, což dokladuje příklad aplikace metody „paradoxu mezináboženské inkluzivity“ (paradox of interreligious inclusivity - PIRI) ukazuje ve Velké Británii (Moulin, 2023). Situace v oblasti náboženské výchovy je o to složitější, že existuje velké množství vzdělávacích cílů různých náboženských iniciativ (Visser et al., 2023).

Podobně výzkum výuky náboženství v evropských školách (Jackson, 2014) zdůrazňuje význam zohlednění různých úrovní předporozumění žáků náboženským konceptům a ukazuje, že interpretativní přístup k výuce náboženství, který vychází z respektu k individuálním náboženským či nenáboženským postojům žáků, přispívá k lepšímu porozumění a rozvoji tolerance mezi žáky. Výzkumy ze zahraničí ukazují, že učitelé náboženské výchovy nejsou v otázce účelu náboženské výchovy jednotní, což naznačuje, že dopad obratu ve znalostech v oblasti náboženské výchovy není tak silný (Wooley et al., 2023). Zjištění jsou významná zejména proto, že se málo ví o tom, jak znalosti fungují napříč oborovými hranicemi jednotlivých vyučovacích předmětů. Mají-li žáci plně pochopit, jak znalosti fungují, musí vyučující do určité míry rozumět tomu, jak jsou znalosti vytvářeny a využívány v jiných vyučovacích předmětech. Znalost zamýšleného účelu náboženské výchovy je důležitá pro respektující koexistenci předmětů v učebních plánech a je nezbytná, když náboženská výchova jako předmět na školách je méně významná (Georgiou, 2024).

Každý z přístupů, ať už jde o náboženské vzdělávání, katechezi, nebo religionistiku, má jiný účel a odlišné vzdělávací cíle, což ovlivňuje obsah i provedení didaktické transformace obsahu, která začíná důkladným porozuměním rozdílům mezi různými přístupy k náboženským tématům a religiozitě obecně. Georgiou (2024) vytvořil rámec, který by byl co nejpřístupnější pro všechny. Představuje způsob, jak mohou učitelé přejít od stávajících osnov náboženské výchovy (Religion Education) k přístupu náboženství a světový názor (Religion and Worldviews), a to zejména tam, kde mohou pracovat s místně schválenými osnovami nebo učebními plány, které to neusnadňují. Na základě počáteční fáze výzkumu byl rámec vytvořen se čtyřmi klíčovými oblastmi: 1) Osobní reflexivita při plánování učebního plánu; 2) Kurikulární rámování; 3) Výběr znalostí; 4) Rozvoj osobnosti – se zaměřením na pozici ve společnosti a zapojení do jejího života (Georgiou, 2024). Učitelé by při volbě vyučovacích metod měli reflektovat místo a kontext, ve kterém se žáci s náboženskými tématy a nejrůznějšími formami religiozity setkávají, a přizpůsobovat výuku prostředí veřejných nebo církevních škol, církevních společenství, rodiny či digitálního prostředí.

Dalším klíčovým prvkem je zohlednění kulturní a náboženské rozmanitosti ve třídě. Žáci přicházejí do výuky s různou mírou náboženské či sekulární socializace, s různými zkušenostmi s religiozitou a s různými předporozuměními náboženským tématům. Respektování těchto rozdílů ve vzdělávacích potřebách a přizpůsobení metod a cílů výuky konkrétní skupině žáků nejen podporuje porozumění, ale také vytváří inkluzivní prostředí, kde je rozmanitost vnímána jako obohacující prvek (Schreiner, 2007). Náboženské vzdělávání (*religious education*) i vzdělávání v náboženských tématech (*religious studies*) by měly klást důraz na kultivaci spirituální kompetence žáků a žákyň, která zahrnuje rozpoznání nezastupitelného vlivu religiozity na orientaci člověka ve světě a na mnohé aspekty kulturního života i společenského uspořádání.

Výuka by měla klást důraz na propojení teoretických poznatků s reálným životem. Učitelé by měli žákům představovat náboženská témata v historickém kontextu i v současné podobě, přičemž srovnávací metody mohou žákům pomoci porozumět podobnostem a rozdílům mezi různými náboženskými systémy. Při práci s pojmy jako je „mýtus“ nebo „rituál“ učitelé využívají příklady z každodenního života, což zvyšuje míru zapamatování a porozumění učivu (Čapek, 2019; Petty, 2013; Hattie, 2009).

Podstatnou součástí této kompetence je schopnost vytvářet učební příležitosti, které aktivně zapojují žáky do výuky. Empirické studie ukazují, že metody jako hraní rolí, dramatizace nebo případové studie podporují hlubší zapojení žáků a rozvíjejí jejich schopnost kriticky přemýšlet o náboženských otázkách (Freathy & Parker, 2010; Cézar, 2012). Takové aktivity umožňují žákům vcítit se do různých náboženských a kulturních kontextů a zároveň reflektovat vlastní názory.

Zpětná vazba hraje klíčovou roli při vyhodnocování efektivity výuky a úpravě výukových strategií. Učitelé by měli pravidelně reflektovat své metody, analyzovat zpětnou vazbu od žáků a podle potřeby upravovat obsah výuky, aby odpovídal jejich vzdělávacím potřebám, protože flexibilní přístup k výuce je zásadní pro její efektivitu (Čapek, 2019; Black & Wiliam, 1998).

Didakticky zprostředkovat obsah v souladu se vzdělávacími potřebami žáků není pouze technickou dovedností, ale klíčovým předpokladem pro smysluplnou a obohacující výuku náboženství. Úkolem učitele je nejen zprostředkovat znalosti, ale také vést žáky k hlubšímu porozumění sobě samým i světu kolem nich. Výuka by měla reflektovat rozmanité potřeby a zkušenosti žáků, podporovat inkluzivní prostředí a nabízet příležitosti propojit teoretické znalosti s reálným životem. To zahrnuje práci s příklady z každodenního života, aktuálními společenskými otázkami a metodami, které žáky aktivně zapojují. Využitím rozmanitých metod jako jsou např. digitální technologie, hraní rolí či případové studie, se otevírá prostor pro diskusi a osobní reflexi. Klíčem k neustálému zlepšování vlastní výuky slouží také vlastní evaluace a zpětná vazba od žáků. Každá třída a každý žák přináší specifické výzvy, ale i příležitosti k růstu. Je-li výuka vnímána jako dynamický proces, do kterého jsou učitelé zapojeni společně s žáky, stává se vzdělávání nejen efektivním, ale také inspirujícím procesem při porozumění otázkám náboženství a života.

Bibliografie

- Arao, B., & Clemens, K. (2013). From safe spaces to brave spaces: A new way to frame dialogue around diversity and social justice. In Landreman, L. (ed.). *The art of effective facilitation: Reflections from social justice educators* (s. 135–150). Stylus.
- Bauer, J. (2024). "Religious Education for All 2.0": The Hamburg Approach of Shared Religious Education. *Religions*, 15(8), 916. <https://doi.org/10.3390/rel15080916>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.
- Bondevik, J. H., Dautaj, A., O'Grady, K., & Vallianatos, A. (2020). *Signposts Teacher Training Module: Teaching about Religions and Non-Religious World Views in Intercultural Education*. Council of Europe. Dostupné z: <https://theewc.org/resources/signposts-teacher-training-module-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education>
- Cézar, J (2012). *Něco nad námi je: vesele a ilustrovaně o dějinách světových náboženství*. Edika.
- Craig, M. (2017). *A Critical Introduction to the Study of Religion*. Routledge.
- Cush, D., & Robinson, C. (2014). Developments in religious studies: towards a dialogue with religious education. *British Journal of Religious Education*, 36(1), 4–17. <https://doi.org/10.1080/01416200.2013.830960>
- Čapek, R. (2019). *Moderní didaktika*. Grada.
- Freathy, R., & Parker, S. G. (2010). Religious Education and Critical Realism. *Journal of Beliefs & Values*, 31(1), 1–12.
- Fujda, M., Klocová, E., & Kundt, R (eds.). (2011). *Identity v konfrontaci. Multikulturní výchova pro učitele/učitelky SŠ a ZŠ*. Masarykova univerzita.
- Gearon, L. (2012). European Religious Education and European Civil Religion. *British Journal of Educational Studies*, 60 (2), 151–169. <https://www.jstor.org/stable/23270125>
- Georgiou, G. (2024). *Teacher-led Framework. An exemplification of a Religion and Worldviews Approach in RE. Final Report*. Religious Education Council of England and Wales. <https://religiouseducationcouncil.org.uk/rec/wp-content/uploads/2024/04/24-25756-REC-Teacher-Led-Framework-Final-Report-DIGITAL-PAGES.pdf>
- Hannam, P., Biesta, G., Whittle, S., & Aldridge, D. (2020). Religious Literacy: A Way Forward for Religious Education? *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 214–26. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1736969>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Häusler, N., Pirner, M. L., Scheunpflug, A., & Kröner, S. (2019). Religious and Professional Beliefs of Schoolteachers – A Literature Review of Empirical Research. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(5), 24–41. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.5.3>
- Heimbrock, H.-G. et al. (2017a). *Taking Position: Empirical studies and theoretical reflections on Religious Education and worldview (Religious Diversity and Education in Europe)*. Waxmann Verlag.
- Heimbrock, H.-G. (2017b). A phenomenological approach. In Rothgangel M. et. al. (ed.), *Location, Space and Place in Religious Education* (s. 29–32). Waxmann Verlag.
- Heimbrock, H.-G. (2017c). Mapping inner Space. In Rothgangel M. et. al. (ed.). *Location, Space and Place in Religious Education* (s. 217–232). Waxmann Verlag.

- Heimbrock, H.-G., & Wyller, T. (2017d). Critical Ubuntu: Rethinking the role of subjectivity. In Dreyer, J. et al. *Practicing Ubuntu. Practical Theological Perspectives on Injustice, Personhood and Human Dignity* (s. 169–180). LIT Verlag.
- Chan, W. Y. A., Mistry, H., Reid, E., Zaver, A., & Jafralie, S. (2019). Recognition of context and experience: a civic-based Canadian conception of religious literacy. *Journal of Beliefs & Values*, 41(3), 255–271. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1587902>
- Jackson, R., Miedema, S., Weisse, W., & Willaime, J.-P. (eds.) (2007). *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates. Religious Diversity and Education in Europe 3*. Waxmann.
- Jackson, R. (2014). *Signposts - Policy and Practice for Teaching about Religions and Non-Religious World Views in Intercultural Education*. Council of Europe. Dostupné z: <https://theewc.org/resources/signposts/>
- Jackson, R., & Everington, J. (2016). Teaching inclusive religious education impartially: an English perspective. *British Journal of Religious Education*, 39(1), 7–24. <https://doi.org/10.1080/01416200.2016.1165184>
- Knauth, T., Jozsa, D.-P., Bertram-Troost, G., & Ipgrave, J. (eds.) (2009). *Encountering Religious Pluralism in School and Society: A Qualitative Study of Teenage Perspectives in Europe. Religious Diversity and Education in Europe, volume 5*. Waxmann.
- Lundie, D., Ali, W., Ashton, M., Billingsley, S., Heydari, H., Iqbal, K., McDowell, K., & Thompson, M. (2022). A practitioner action research approach to learning outside the classroom in religious education: developing a dialogical model through reflection by teachers and faith field visitors. *British Journal of Religious Education*, 44(2), 138–148. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1969896>
- Moulin, D. (2023). Religion and worldviews education and the paradox of inclusivity. *Journal of Religious Education*, 71(3), 269–278. <https://doi.org/10.1007/s40839-023-00212-1>
- Moulin-Stožek, D., & Metcalfe, J. (2020). Mapping the moral assumptions of multi-faith religious education. *British Journal of Religious Education*, 42(3), 253–262. <https://doi.org/10.1080/01416200.2018.1556605>
- Moyaert, M. (2023). Towards a New Program for Interfaith Learning: Reflections from an Interreligious Educator Working in the Netherlands. *The Journal of Interreligious Studies*, 38, 3–15. <https://irstudies.org/index.php/jirs/issue/view/53>
- Muchová, L., & Štěch, F. (2008). Rozpaky nad pluralitou v české náboženské výchově? *Studia Theologica*, 10(2), 73–87.
- Muchová, L. (2016). *Cíle a cesty k hlubšímu lidství: didaktika náboženství v České republice pro 21. století*. Petrinum.
- Nixon, G., Smith, D., & Fraser-Pearce, J. (2021). Irreligious Educators? An Empirical Study of the Academic Qualifications, (A)theistic Positionality, and Religious Belief of Religious Education Teachers in England and Scotland. *Religions*, 12(3), 184. <https://doi.org/10.3390/rel12030184>
- O’Grady, K., & Jackson, R. (2020). “A touchy subject”: teaching and learning about difference in the religious education classroom. *Journal of Beliefs & Values*, 41(1), 88–101. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1614755>
- OSCE (Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě). (2007). *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools*. Online. Dostupné z: <https://www.osce.org/odihr/29154>
- Petty, G. (2013). *Moderní vyučování*. Portál.
- Pugliese, M. A. (2017). *Teaching Interreligious Encounters*. AAR Teaching Religious Studies Ser. Oxford University Press USA - OSO.
- Roebben, B., & von Stosch, K. (2022). Religious Education and Comparative Theology: Creating Common Ground for Intercultural Encounters. *Religions*, 13(11), 1014. <http://doi.org/10.3390/rel13111014>
- Rothgangel, M. (2014). *Basics of Religious Education*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schola Europaea. (2023). *Syllabus for Protestant Religious Education – Secondary cycle 1 (S1-S3)*. Online. Dostupné z: <https://www.eursec.eu/Syllabuses/2022-07-D-30-en-2.pdf>
- Schreiner, P. (2007). *Religious Education in a Plural, Secularised Society*. Waxmann.
- Schweitzer, F., Osbeck, C., Räsänen, A., Rutkowski, M., & Schnaufer, E. (2023). Current Debates about (Inter-)Religious Literacy and Assessments of the Outcomes of Religious Education: Two Approaches to Religion-Related Knowledge in Critical Review. *Journal of Beliefs & Values*, 44(2), 254–266. <https://doi.org/10.1080/13617672.2022.2099684>
- Shafiq, M., & Donlin-Smith, T. (eds.) (2021). *The (De)Legitimization of Violence in Sacred and Human Contexts*. Palgrave Macmillan.
- Skeie, G., Everington, J., ter Avest, I., & Miedema, S. (eds.) (2013). *Exploring Context in Religious Education Research: Empirical, Methodological and Theoretical Perspectives. Religious Diversity and Education in Europe 25*. Waxmann.
- Smyth, E., Lyons, M., & Darmody, M. (eds.) (2013). *Religious Education in a Multicultural Europe*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9781137281500>.
- Štampach, I. O. (2007). Náboženství ve školách v souladu s rámcovými vzdělávacími programy. Online. In: NPI – Metodický portál RVP.CZ. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/1746/NABOZENSTVI-VE-SKOLA->
- Visser, H. J., Liefbroer, A. I., Moyaert, M., & Bertram-Troost, G. D. (2023). Categorising interfaith learning objectives: a scoping review. *Journal of Beliefs & Values: Studies in Religion & Education*, 44(1), 63–80. <https://doi.org/10.1080/13617672.2021.2013637>
- von Brömssen, K., Ivkovits, H., & Nixon, G. (2020). Religious literacy in the curriculum in compulsory education in Austria, Scotland and Sweden - a three-country policy comparison. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 132–149. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1737909>
- Whitley, R. (2012). Religious Competence as Cultural Competence. *Transcultural Psychiatry*, 49 (2), 245–260. <https://doi.org/10.1177/1363461512439088>
- Woolley, M., Bowie, R. A., Hulbert, S., Thomas, C., Riordan, J., & Revell, L. (2023). Science and RE teachers’ perspectives on the purpose of RE on the secondary school curriculum in England. *Curriculum Journal*, 34(3), 487–504. <https://doi.org/10.1002/curj.191>
- Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Zákony pro lidi* [online]. AION CS, 2010-2024. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Oblasti 2 až 6: Tabulka pro vytvoření konkrétních příkladů ve výuce oboru:

OBLAST 2: PLÁNOVÁNÍ, VEDENÍ A REFLEXE VÝUKY		
Kompetence 2.1: Nastavuji cíle výuky a vedu k nastavování vlastních cílů také žáky a žákyně.		
Úroveň	Body specifikující kompetenci (převzato z obecného rámce, zůstává neměnné; specifický rámec toto neuvádí):	Ilustrace formou konkrétního příkladu/příkladů, jak se daná kompetence projevuje ve výuce daného oboru (co dělá učitel, co dělají žáci): <i>(Poznámka: příklady není nutné uvádět za každou cenu, uveďte je jen tam, kde to je z pohledu vašeho oboru podstatné.)</i>
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Jsem přesvědčen/a o potenciálu každého žáka a každé žákyně postupně dosáhnout stanovených cílů.	Podporuji každého žáka a každou žákyni v hledání vlastních odpovědí a cest k porozumění náboženství a duchovním otázkám. Nerozlišuji je na věřící a nevěřící a nezpochybňuji jejich schopnost porozumět náboženskému nebo duchovnímu obsahu ani tehdy, když někteří z nich projevují negativní postoj k náboženství nebo s výukou bojují.
	2. Cíle výuky nastavuji na základě znalostí oboru a způsobů jeho zprostředkování (kompetence 1.1 a 1.2), reflexe předchozí výuky (kompetence 2.5) a vzdělávacích potřeb žáků a žákyň (kompetence 2.2).	Upravuji dílčí cíle výuky na základě své reflexe průběhu učení žáků a žákyň tak, aby lépe odpovídaly jejich způsobu uvažování a dosavadním zkušenostem. Pokud se jim např. v předchozí hodině nepodařilo zcela porozumět vzdělávacímu obsahu v symbolické nebo náboženské rovině, volím následující hodinu přístup, který pracuje s obrazem, příběhem a vlastními asociacemi žáků, upravím cíl hodiny z „umět vyjmenovat“ na „porozumět významu“ a hledám další vhodné didaktické postupy k dosažení cíle.
	3. Cíle nastavuji tak, aby vedly k naplnění očekávaných výstupů a rozvoji klíčových kompetencí a gramotností v souladu s ŠVP/RVP. Zařazuji také cíle průřezových témat.	Při plánování výuky propojuji témata náboženství, např. stvoření světa, s etickými, občanskými či environmentálními otázkami. Diferencuji výuku pomocí aktivit různé náročnosti směřujících ke stejnému cíli. Aktivně podporuji každého žáka a každou žákyni, aby si zvolili přiměřeně náročnou cestu k porozumění obsahu výuky a byli motivováni k překročení vlastní komfortní zóny. Začleňuji do výuky i rozměr multikulturního porozumění jako součást průřezového tématu a plánuji skupinovou debatu na témata související s mezináboženským nebo mezikonfesním dialogem.
	4. Vedu žáky a žákyně k porozumění cílům výuky.	Na začátku hodiny formuluji společně se žáky a žákyněmi otázky, na které během výuky hledají a formulují odpovědi, a vysvětluji, jak jim úvodní otázky pomáhají pochopit probírané učivo. Žáci a žákyně sami navrhnou, jak by mohli zjistit, že cíle dosáhli – například tím, že zvládnou někomu jinému aktuální učivo vysvětlit.
	5. Plánuji sekvence navazujících vyučovacích hodin směřujících k dlouhodobým cílům.	Připravuji výuku tak, aby jednotlivé hodiny na sebe logicky navazovaly a vedly žáky a žákyně k hlubšímu pochopení náboženských témat i jejich osobního významu. Například od seznámení s příběhem přes porozumění jeho symbolice až k vlastnímu vyjádření, co pro ně téma osobně znamená.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	6. Formuluji postupné kroky k naplnění cílů (či více možných úrovní naplnění cílů) a podporuji žáky a žákyně podle jejich vzdělávacích potřeb tak, aby dosahovali maximálního pokroku a aby postupně mohl každý žák a žákyně stanovených cílů dosáhnout.	Rozlišuji základní a rozšiřující úroveň porozumění danému náboženskému tématu a nabízím žákům a žákyním různé způsoby, jak se k cíli přiblížit podle jejich možností – např. diskusí, kresbou, psaním nebo prací s textem.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	7. Zapojuji žáky a žákyně do nastavování cílů a vedu je k formulaci vlastních cílů učení. Rozumím terminologii, konceptům a vnitřním souvislostem vyučovaných oborů natolik, že dokážu efektivně plánovat a realizovat výuku také pro nadané	Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si sami stanovili, co chtějí během výukového bloku lépe v náboženské rovině pochopit nebo promyslet, a pomáhám jim v tématu hledat jeho význam pro jejich osobnostní rozvoj.

	a mimořádně nadané žáky s hlubokým zájmem o daný obor.	
	8. Nastavuji náročné a zároveň splnitelné vzdělávací cíle pro každého žáka/žákyni a nabízím cesty k jejich dosažení.	Například při práci s tématem odpuštění zadávám žákům úkol analyzovat přístupy a pohledy různých náboženských tradic k tomuto tématu. Podle úrovně volí buď práci s připravenými texty, nebo samostatné vyhledávání a interpretaci. Cíle přizpůsobuji individuálním možnostem a nabízím podporu při zpracování.
Kompetence 2.2: Poznávám vzdělávací potřeby žáků a žákyní a plánuji výuku tak, aby každému žákovi a žákyni umožňovala aktivně se zapojit a dosahovat stanovených cílů.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Poznávám žáky a žákyně, jejich vzdělávací potřeby a aktuální úroveň jejich kompetencí. Vědomě při tom pracuji s vlastními předsudky.	Pozoruji a všímám si, jak různí žáci a žákyně během diskuse přemýšlejí o víře a morálních otázkách, oceňuji jejich diskusní dovednosti, formulaci a zdůvodnění názoru i kladení otázek; teologickou přesnost nepokládám za rozhodující nebo výhradní kritérium pro jejich hodnocení. Nepředpokládám, že žáci a žákyně z rodin, kde je víra praktikována, rozumí tématu víc než jiní, a ptám se jich stejně jako ostatních, co potřebují ke svému učení.
	2. Plánuji výuku tak, aby vedla k aktivnímu zapojení žáků a žákyní.	Úkoly zadávám v kontextu kooperativního učení tak, aby každý žák a každá žákyně měli v týmu jasně vymezenou roli a mohli se zapojit podle svých schopností. Ve výuce využívám různé metody, například brainstorming, práci s obrazem, dramatizaci nebo individuální reflexi, v závislosti na cíli hodiny a složení skupiny. Výuku zpravidla zahajují úvodní tematickou otázkou nebo jiným podnětem k zamyšlení, který si žáci a žákyně nejprve promyslí individuálně a následně sdílejí v malých skupinách ve vztahu ke svým dosavadním znalostem a zkušenostem. Na tuto fázi navazují výkladem.
	3. Využívám různorodé výukové postupy ve fyzickém i digitálním prostředí (výukové metody, organizační formy práce, výukové prostředky, způsoby hodnocení a reflexe výuky), které směřují ke zvoleným cílům a jsou vhodné vzhledem k vyučovanému oboru a potřebám žáků a žákyní (viz také kompetence 1.2).	Při výuce propojuji biblické texty s multimediálními podněty, například s krátkým animovaným videem. Žáci a žákyně vytvářejí online myšlenkové mapy a pomocí anonymního dotazníku ověřuji míru porozumění probíranému tématu. Využívám pestrou škálu výukových metod, mezi které patří dramatizace biblických příběhů, práce se symboly, meditační techniky, i digitální nástroje podporující tvořivost, jako jsou vizuální editory nebo online myšlenkové mapy.
	4. Plánuji výuku tak, aby všechny její součásti byly logicky provázané a směřovaly k naplňování vytyčených cílů.	Výuku plánuji jako promyšlený sled kroků směřujících k jasně vymezeným cílům. Žáci a žákyně nejprve identifikují klíčovou otázku v biblickém nebo duchovním textu, následně ji zkoumají z různých perspektiv a reflektují její význam ve vztahu k vlastnímu životu. Například při práci s tématem milosrdenství propojuji osobní zkušenosti žáků s konkrétními situacemi z každodenního života, analyzujeme příběh z literatury nebo filmu, diskutujeme o možných postojích a reakcích. Jednotlivé aktivity navrhuji tak, aby postupně vedly k naplnění stanovených výukových cílů.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Rozpoznávám speciální vzdělávací potřeby žáků a žákyní, podle potřeby je konzultuji (viz kompetence 5.1 a 5.2) a jednám tak, aby se jim dostalo včasné podpory a hlubší diagnostiky jejich vzdělávacích potřeb.	Identifikuji speciální vzdělávací potřeby žáků a žákyní ve vztahu k cílům výuky a jejím jednotlivým složkám. Při přípravě výuky systematicky zohledňuji individuální potřeby konkrétních žáků a žákyní, například v oblasti porozumění textu, čtení nahlas či vnímavosti k duchovním otázkám. V případech, kdy žák nebo žákyně vyžaduje specifické úpravy, konzultuji vhodné postupy s příslušným školním poradenským pracovištěm nebo s asistentem pedagoga.
	6. Volím postupy v souladu s doporučeními školských poradenských zařízení a školního poradenského pracoviště pro vzdělávání konkrétních žáků a žákyní (v návaznosti na bod 5). Poskytuji autonomně podporu v 1. stupni podpůrných opatření.	Podporuji žáky a žákyně v 1. stupni podpůrných opatření. Přizpůsobuji tempo práce i formu zadání tak, aby odpovídaly jejich individuálním potřebám. Namísto ústního projevu umožňuji písemné vyjádření nebo výtvarné ztvárnění. Například tematické celky s biblickým obsahem zprostředkovávám prostřednictvím vizuálně přístupnějších forem, jako jsou komiksové adaptace nebo animované materiály.
	7. Využívám předem promyšlené vhodné výukové postupy pro jednotlivé skupiny žáků a žákyní podle jejich vzdělávacích potřeb (v návaznosti na body 1 a 5).	Diferencuji výuku podle skupin. Ve výuce pracuji se třemi úrovněmi úkolu: základní otázka (porozumění příběhu), hlubší otázka (smysl a souvislosti), tvořivý výstup (vlastní parafráze, rozhovor nebo scénář).

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	8. Volím výukové postupy tak, aby každý žák a každá žákyně bez ohledu na sociální postavení, etnicitu či pohlaví/gender nebo znevýhodnění naplňoval/a zvolené cíle v co nejvyšší míře vzhledem ke svým individuálním možnostem, a to včetně žáků a žákyň se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných a mimořádně nadaných.	Například při výuce na téma významu svátků nabízím žákům a žákyním různé způsoby zpracování výstupu (výtvarné ztvárnění, prezentaci, práci s textem nebo osobní reflexi), aby se mohl zapojit každý podle svých možností, včetně žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Podporuji je v hledání osobního významu daného svátku a zohledňuji jejich kulturní i náboženské zázemí (žáci a žákyně ze zahraničí mohou sdílet své tradice). Pro mimořádně nadané žáky připravuji rozšiřující aktivity, jako je rešerše kořenů svátku v různých náboženských kulturách nebo prezentace o jeho liturgickém významu. V hodině využívám příklady z různých sociokulturních kontextů a citlivě reaguji na předsudky, které mohou ve třídě zaznít (diskuse o svobodě svědomí, o náboženské rozmanitosti či o předsudcích vůči náboženství).
Kompetence 2.3: Podporuji u žáků a žákyň zvědavost a motivaci k učení.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Zjišťuji, co už žáci a žákyně umí a vědí, a nově vyučovaný obsah a kompetence s tím propojuji. Cíleně navazuji na předchozí výuku.	Navazuji na předchozí zkušenosti žáků a žákyň. Před zahájením nového tematického celku, například při výuce o Bibli, zjišťuji, co již žáci vědí, čemu rozumějí a jaké mají představy. Využívám k tomu metody aktivního učení, jako je brainstorming, strategie „mysli, piš, sdílej“ nebo digitální nástroje typu Padlet či Mentimeter.
	2. Propojuji výuku se zkušeností žáků a žákyň a zprostředkovávám jim smysl vyučovaného obsahu (proč se konkrétní obsah či kompetenci učí). Viz také kompetence 1.2.	Propojuji výuku náboženství s každodenními zkušenostmi žáků a žákyň. Při probírání témat spojených s vírou, hodnotami a mezilidskými vztahy pracuji s příklady ze života, například s rozhodováním v obtížných situacích nebo s hledáním způsobů, jak zvládat konflikty a odpouštět. Vysvětluji smysl probíraných témat v kontextu osobního i společenského života a podporuji žáky a žákyně v tom, aby dokázali reflektovat vlastní postoje, hledat souvislosti a rozvíjet porozumění základním lidským hodnotám.
	3. Povzbuzuji a inspiruji žáky a žákyně k dalšímu učení tím, že oceňuji jejich silné stránky, jejich snahu a pokrok a zprostředkovávám jim konkrétní příklady výstupů úspěšného učení.	Oceňuji pokrok a aktivní zapojení žáků a žákyň. Vytvářím prostor pro různorodé formy vyjádření, které respektují individuální preference a silné stránky jednotlivých žáků. Někteří volí výtvarné ztvárnění, jiní pracují s textem nebo se zapojují do diskuse. Poskytuji zpětnou vazbu, která podporuje sebereflexi a propojení učiva s osobní zkušeností, například oceněním dovednost navázat na téma příběhu vlastním pohledem.
	4. Motivuji žáky a žákyně tím, že se sám/sama neustále učím, a to také od žáků a žákyň a spolu s nimi.	Podporuji otevřenou a partnerskou atmosféru ve výuce, ve které se učím společně se žáky a žákyněmi. Pokud narazíme na otázku, na kterou neznám odpověď, přiznávám to a společně hledáme možná vysvětlení nebo zdroje informací. Tím posiluji postoj k učení jako celoživotnímu procesu a vedu žáky a žákyně k aktivnímu zapojení, zvědavosti a ochotě přehodnocovat vlastní pohledy.
	5. Projevuji zájem o vyučované obory a jejich smysl pro jednotlivce i společnost. Viz také kompetence 1.1.	Vyjadřuji vnitřní motivaci pro výuku náboženství a její smysl. Sdílím s žáky a žákyněmi, proč jsou pro mě některá témata důležitá a jaký význam pro mě osobně mají. Tím podporuji otevřenou atmosféru a vytvářím prostor pro hledání smyslu, formulaci hodnot a vedení dialogu. Výuku vnímám jako příležitost k rozvoji osobní reflexe a porozumění různým životním postojům.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	6. Podporuji u žáků a žákyň postoje (nastavení mysli), které jim pomáhají rozvinout a udržet motivaci (např. mé schopnosti nejsou fixní, ale mohu je rozvinout a rostou s mým úsilím; mohu uspět a už jsem v minulosti mnoho krát uspěl/a; překonávám překážky a to mě posiluje).	Rozvívám u žáků a žákyň růstové nastavení mysli. Povzbuzuji je k tomu, aby vnímali chyby jako příležitosti k učení, a vedu je k formulaci postojů, které odrážejí otevřenost k vlastnímu rozvoji, například prostřednictvím vyjádření typu „zatím to neumím“. Jako ilustraci tohoto přístupu využiji např. biblický příběh o Petrově zapření, který slouží jako podnět k reflexi lidské nedokonalosti a možnosti změny.
	7. Podporuji odpovědnost žáků a žákyň za jejich učení tím, že jim vytvářím příležitosti aktivně využívat to, co se naučili, autonomně	Podporuji autonomii žáků a žákyň a rozvívám jejich schopnost učit se vzájemně. Vytvářím podmínky, ve kterých mohou samostatně objevovat a interpretovat, například při práci se symboly, vizuálními podněty nebo při formulaci vlastních

	při výuce objevovat a učit se mezi sebou navzájem, a to ve fyzickém i digitálním prostředí.	otázek. Do výuky zařazuji krátkodobé projektové aktivity, v nichž žáci a žákyně pracují ve dvojicích nebo skupinách a společně vytvářejí výstup na zadané téma, například co by sdělili neznámému člověku o naději. K podpoře spolupráce a sdílení využívám digitální prostředí, jako jsou interaktivní nástěnky nebo společné dokumenty.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	8. Výuku cíleně propojuji se souvislostmi z jiných předmětů.	Propojuji výuku náboženství s dalšími vzdělávacími oblastmi a předměty. Navazuji na témata z historie, například při probírání vzniku církve, dále na literaturu při srovnávání podobností a bajky, na etickou výchovu při diskusích o hodnotách a na výtvarnou výchovu při práci se symbolikou. Vedu mezipředmětové projekty, které podporují komplexní porozumění tématu a spolupráci mezi žáky a žákyněmi. Příkladem může být projekt zaměřený na ztvárnění obrazu dobra v různých historických obdobích.
	9. Motivuji efektivně také žáky a žákyně z málo podnětného prostředí a ty dosud málo motivované.	Pracuji s různorodou motivací. U méně motivovaných žáků a žákyň začínám výuku otázkou z běžného života (např. „Proč někteří lidé pomáhají, i když z toho nic nemají?“). Využívám zážitkové metody (hra na role, audio příběh, filmový klip). Pracuji s malými úspěchy a bezpečným prostorem pro sebevyjádření. Motivaci stavím na přijetí a důvěře: „Nečekám správné odpovědi, ale tvůj pohled na věc.“
Kompetence 2.4: Efektivně vedu výuku a v jejím průběhu zjišťuji míru porozumění žáků a žákyň a reaguji na jejich potřeby.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Formuluji srozumitelná a stručná zadání úkolů či výukových situací a po zadání ověřuji, do jaké míry jim žáci a žákyně porozuměli.	Před skupinovou prací stručně vysvětlím zadání a požádám jednoho ze žáků nebo jednu ze žákyň, aby vlastními slovy zopakovali, co mají dělat. Tím ověřuji porozumění celé třídy. Při práci s biblickým textem kontroluji, zda žáci a žákyně vědí, co mají v textu hledat, například klíčovou myšlenku, a jak mají odpověď formulovat, například vlastními slovy nebo podle předem stanovené struktury.
	2. V průběhu výuky sleduji potřeby žáků a žákyň a vhodně na ně reaguji.	Když vidím, že se někteří ze žáků nebo některé ze žákyň dlouho nehlásí, oslovím je méně náročnou otázkou, a tak vytvářím bezpečné prostředí pro zapojení. Pružně zařazuji příklady, ukázky či přirovnání, pokud vidím, že žáci a žákyně obtížněji chápou symbolické a abstraktní pojmy.
	3. Vedu výuku tak, abychom já i žáci a žákyně efektivně nakládali s časem.	Plánuji výuku náboženství tak, aby byl čas ve vyučovací hodině využit smysluplně a přiměřeně potřebám žáků a žákyň. Jasně strukturuji jednotlivé části hodiny a sdílím s žáky očekávaný průběh i cíle. Při skupinové práci stanovím časový rámec a podporuji žáky v jeho dodržování.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	4. V průběhu výuky uplatňuji postupy, díky nimž jsme já i žáci a žákyně schopni vyhodnocovat, jak se jim aktuálně daří v procesu učení. Učím žáky a žákyně pracovat s nástroji (fyzickými i digitálními), které umožňují sledovat a zaznamenávat jejich pokrok.	V průběhu výuky zařazuji krátká reflexní zastavení, která žákům a žákyním umožňují zamyslet se nad probíraným obsahem. Pokládám otázky typu „Co mi v tom dává smysl?“ nebo „Co je pro mě zatím nejasné?“ a nabízím různé formy vyjádření, například zápis na lístek nebo anonymní sdílení prostřednictvím online nástroje. Pravidelně využívám reflexní škály, které žákům pomáhají vyjádřit míru porozumění a mně poskytují zpětnou vazbu pro další vedení výuky.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	5. V průběhu výuky upravuji podle možností podmínky pro učení každého žáka/žákyně a poskytuji mu/jí potřebnou podporu.	Pokud si během práce ve skupinách všimnu, že se jeden z introvertních žáků nezapojuje do diskuse, nabídnu mu možnost připravit si písemnou reakci, kterou pak za skupinu přečte někdo jiný. Rychleji pracujícím žákům a žákyním nabízím možnost rozšířit téma, například hledáním paralel v jiných náboženských tradicích, zatímco ostatním poskytuji více času a podpůrné otázky k porozumění základnímu významu textu.
Kompetence 2.5: Reflektuji výuku a vyhodnocuji dosahování stanovených cílů.		

Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Rozumím procesu reflexe výuky, jeho fázím a významu pro zlepšování učení žáka a žákyň i pro můj vlastní profesní rozvoj. Výsledky reflexe využívám pro plánování navazující výuky (kompetence 2.1 a 2.2).	Po každé vyučovací hodině si zaznamenávám stručnou reflexi, ve které se zaměřuji na to, co ve výuce fungovalo, co bylo méně efektivní, co lze upravit nebo vést v příští výuce jinak. Porovnávám plánované cíle s reálným průběhem a výstupy hodiny. Při přípravě navazující výuky zohledňuji reakce žáků a žákyň a kladu si otázky, co je potřeba zopakovat, upravit nebo rozšířit, aby výuka lépe odpovídala jejich potřebám a podpořila jejich učení.
	2. Průběžně získávám různorodé důkazy o učení žáků a žákyň (projev nebo produkt jeho/její práce, který dokládá posun v učení) a eviduji je.	Stanovuji si konkrétní cíle učení pro jednotlivé hodiny a témata a vybírám odpovídající důkazy o učení (např. písemné práce, prezentace, ústní odpovědi, sebehodnocení, pozorování zapojení). Důkazy pravidelně eviduji v jednoduché tabulce s krátkými poznámkami (např. „dobré vysvětlení pojmu“, „chyby v klíčových výrazech“) a doplňuji je složkou prací žáků a žákyň. Po hodině si zapisuji, co se dařilo a co bylo třeba znovu vysvětlit, a na základě toho upravuji další výuku. Žáky a žákyně vedu k sebereflexi (např. lístek: „Dnes jsem se naučil/a...“) a důkazy pravidelně sdílím s kolegy či mentorkami pro zpětnou vazbu.
	3. Pravidelně získávám zpětnou vazbu na svou výuku od žáků a žákyň a kolegů a kolegyň (případně spolužáků a spolužaček v průběhu studia učitelství); jsem otevřený/á jejich zpětné vazbě. Dávám zpětnou vazbu kolegům a kolegyním na jejich výuku a reflektuji ji spolu s nimi.	Pravidelně sbírám zpětnou vazbu od žáků a žákyň pomocí jednoduchých nástrojů, jako jsou exit ticket, dotazník nebo reflexe na konci hodiny, a na základě těchto podnětů upravuji výuku. Žádám také kolegy a kolegyně o zpětnou vazbu na svou výuku, zejména po hospitacích nebo sdílených hodinách, přičemž kladu důraz na konkrétní a upřímné poznatky. Současně poskytuji kolegům a kolegyním věcnou zpětnou vazbu na jejich výuku. Zaměřuji se na konkrétní jevy a nabízím podněty k zamyšlení, nikoli hodnotící soudy. Reflektuji jak přijatou, tak poskytnutou zpětnou vazbu, zapisuji si, co mohu zlepšit, a začleňuji tyto poznatky do další výuky.
	4. Na základě bodů 2 a 3 analyzuji svou výuku, identifikuji příčiny, proč docházelo či nedocházelo k pokrokům v učení žáků a žákyň, a navrhuji změny pro svůj budoucí postup, které následně aplikuji v praxi.	Používám doporučené a efektivní nástroje pro podporu procesu sebereflexe, například reflexní deník učitele, do kterého si po každé vyučovací jednotce zapisuji: Co se povedlo? Co mě překvapilo? Co zkusit jinak? Kromě toho si vypracuji plán sebereflexe ve formě jednoduché tabulky, která obsahuje oblasti k hodnocení a sloupce: Co fungovalo? Co nefungovalo? Proč? Co změním? Jak to ověřím?
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Vyhodnocuji dopad svého působení na žáky a žákyně ve více rovinách (kompetence, trvalé porozumění, motivace, aspirace, sociální vztahy ad.).	Plánuji výuku s důrazem na různé dimenze dopadu mého působení na žáky a žákyně. Stanovuji si nejen znalostní, ale i sociálně-emoční a motivační cíle a předem si určuji, jaké indikátory mi pomohou dopad vyhodnotit. Data o dopadu výuky získávám prostřednictvím různých forem, jako jsou výstupy žáků a žákyň, projektové práce, testy zaměřené na aplikaci, diskuze ve výuce, rozhovory, písemné či ústní reflexe, sledování angažovanosti, skupinová práce, vzájemná zpětná vazba a vlastní pozorování. Používám k tomu nástroje jako pozorování, dotazníky, sebereflexní listy a konzultace. Získané informace zaznamenávám a vyhodnocuji ve výukovém deníku nebo reflexním formuláři, kde si poznamenávám silné a slabé stránky dopadu výuky a identifikuji vzorce a souvislosti. Závěry sdílím s kolegy nebo mentorem v rámci profesního rozhovoru či mentoringu a kreativně pracuji se zpětnou vazbou.
	6. Na základě výsledků reflexe si stanovuji svůj rozvojový cíl a využívám je pro sebepoznání a svůj profesní rozvoj (kompetence 6.1).	Stanovuji si oblast pro zlepšení na základě reflexe výuky, například „Potřebuji zlepšit otázky podporující hlubší porozumění evangelijnímu příběhu“. Formuluji konkrétní rozvojový cíl pomocí SMART metody, například: „V průběhu příštích 4 týdnů zařadím do každé hodiny alespoň 2 otevřené otázky vyšší kognitivní náročnosti a vyhodnotím jejich vliv na diskusi.“ Navrhuji si vlastní plán profesního rozvoje, který může zahrnovat četbu odborné literatury, hospitace u zkušenější kolegyně, konzultace s mentorem nebo experimentování s novou metodou ve výuce. Sleduji naplňování rozvojového cíle tím, že zaznamenávám pokroky a změny, a získávám zpětnou vazbu od žáků a žákyň nebo kolegů a kolegyň ohledně dané oblasti. Po určitém čase hodnotím, co jsem se naučil/a, vyhodnocuji efekt změny na kvalitu výuky i na vlastní profesní růst a stanovuji si další navazující rozvojový cíl.

Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	7. Dlouhodobě získávám různorodé důkazy o učení každého žáka a žákyně, systematicky je eviduji a vyhodnocuji pokrok každého žáka a žákyně.	Vedu záznamy o učení žáků a žákýň, které zahrnují výstupy jejich práce, pozorování, zpětnou vazbu a sebehodnocení. Zároveň si vedu přehlednou evidenci, kde dokumentuji výchozí stav, průběžný pokrok a dosažené cíle. Pravidelně vyhodnocuji rozvoj žáků a žákýň v čase, a to nejen v oblasti znalostí, ale také dovedností, motivace, samostatnosti a spolupráce. Identifikuji oblasti, kde žáci a žákyně potřebují podporu nebo výzvu, a závěry implementuji do praxe prostřednictvím individuálního přístupu. Sdílím pokrok se žáky, žákyněmi i s jejich rodiči, přizpůsobuji strategie učení a s pokrokem každého žáka a každé žákyně pracuji cíleně a dlouhodobě.
OBLAST 3: PROSTŘEDÍ PRO UČENÍ		
Kompetence 3.1: Vytvářím bezpečné prostředí pro učení.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Naplňuji základní předpoklady pro vznik pozitivních vztahů a prostředí důvěry (znám žáky a žákyně jménem, jednám s nimi konzistentně a předvídatelně, sám/sama dodržuji dohodnutá pravidla, uznávám vlastní chyby).	Uvědomuji si, že budování důvěry a předvídatelného prostředí ve výuce začíná tím, že se naučím jména všech žáků a žákýň a pravidelně je používám při komunikaci s nimi. Společně s žáky a žákyněmi stanovuji pravidla třídy, která jasně dodržuji, čímž podporuji pocit bezpečí a spravedlnosti. Jednám konzistentně – reaguji spravedlivě a předvídatelně v různých situacích, což pomáhá vytvářet stabilní prostředí. Přiznávám vlastní chyby a tím modeluji zodpovědnost za vlastní chování, čímž podporuji otevřenost a vzájemný respekt.
	2. Komunikuji s žáky a žákyněmi s respektem, tj. partnersky, vstřícně a otevřeně. Projevuji zájem o každého žáka a žákyni, nabízím mu/jí dialog a spolupráci, respektuji jeho/její sebepojetí, identitu a potřebu autonomie v jednání	Vědomě používám respektující jazyk, který zahrnuje aktivní naslouchání, empatii a komunikaci bez ponižování. V rozhovoru s žákem nebo žákyní se nezaměřuji pouze na jejich výkon, ale zajímám se také o jejich pocity a názory. Podporuji autonomii žáků a žákýň tím, že jim nabízím možnosti volby a naslouchám jejich návrhům. Vedu také krátké neformální rozhovory s jednotlivými žáky a žákyněmi během přestávek nebo před výukou, čímž buduji osobní vztah a posiluji vzájemnou důvěru.
	3. Vedu žáky i žákyně k tomu, aby se vzájemně poznávali a budovali mezi sebou pozitivní vztahy.	Zařazuji do výuky aktivity, které podporují seznamování mezi žáky a žákyněmi, jako jsou kruhy sdílení, seznamovací hry nebo tandemové práce. Podporuji spolupráci a hodnotím týmovou spolupráci, nejen konečný výsledek. Povzbuzuji žáky a žákyně, aby mezi sebou sdíleli své zkušenosti a spolupracovali s různými spolužáky a spolužačkami. Vytvářím bezpečný prostor pro vyjadřování názorů, kde se každý cítí slyšen a respektován.
	4. Dávám jasně najevo svůj respekt k lidem různého pohlaví či genderu, barvy pleti, národnosti či etnické příslušnosti, náboženství, sexuální orientace, socioekonomického statusu či původu a vedu k respektu také žáky a žákyně. Vědomě pracuji s vlastními předsudky a rozvíjím své interkulturní kompetence.	Používám jazyk, který zohledňuje různorodost žáků a žákýň, včetně jejich vzhledu, původu nebo genderové identity. Reaguji citlivě na stereotypní výroky a otevírám téma rozmanitosti například prostřednictvím literatury, filmů nebo diskusí. Reflektuji své vlastní předsudky nebo o nich diskutuji s kolegy a kolegyněmi. Pracuji se zdroji a metodikami, které podporují rozvoj interkulturních kompetencí.
	5. Cíleně reaguji na rizikové chování žáků a žákýň, včetně projevů ohrožujících pozitivní vztahy a důvěru ve třídě, zejména na projevy verbální agrese (včetně výsměchu, ponižování apod., a to ve fyzickém i digitálním prostředí) nebo i fyzické agrese; rozpoznávám projevy šikany i v zárodečné fázi a řeším je ve spolupráci s provázejícím učitelem či učitelkou či dalšími kolegy a kolegyněmi.	Vnímám atmosféru ve třídě a aktivně si všímám signálů napětí mezi žáky a žákyněmi. Na projevy agrese, jako je výsměch nebo ponižování, reaguji okamžitě a klidně – popisuji, co se děje, a jasně nastavuji hranice. Tím přispívám k bezpečnému a respektujícímu prostředí pro všechny žáky.

Úroveň 2: Začínající učitel/ka	6. Podporuji žáky a žákyně v tom, aby projevovali své názory a potřeby a nebáli se při svém učení chybovat, o chybách přemýšleli a dále se z nich učili. Vlastní chyby odkryvám žákům a žákyním jako příležitosti k učení.	Vytvářím ve třídě prostředí, ve kterém se žáci a žákyně mohou svobodně vyjadřovat bez obav z odsouzení. Aktivně je povzbuzuji k tomu, aby sdíleli své názory, otázky i nejistoty. Verbálně oceňuji chybu jako přirozenou součást učení a využívám ji jako příležitost k dalšímu porozumění, například komentářem, který ukazuje, co si ještě potřebujeme společně ujasnit. Sdílím i vlastní zkušenosti s chybou, například při výkladu nebo přípravě, a ukazuji, jak se z nich mohu poučit.
	7. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali společné zájmy a hodnoty skupiny a vhodně reagovali na projevy ohrožující pozitivní vztahy ve třídě a respekt k odlišnostem.	Ve výuce cíleně zařazuji aktivity, které rozvíjejí spolupráci, empatii a vzájemný respekt, například skupinové hry. Diskutuji s žáky a žákyněmi o hodnotách, jako jsou férovost, otevřenost, bezpečí a rovnost. Například formou třídního kodexu nebo projektového dne. Podporuji žáky a žákyně, aby sami reagovali na projevy neúcty, a vedu je k tomu, aby slušně upozornili na nevhodné chování. Věnuji pozornost i drobným konfliktům a předsudkům. Nebagatelizuji je, ale využívám jako příležitost k výchově.
	8. Všímám si fyzických znaků či projevů u dítěte či dospívajícího, které mohou naznačovat, že je s ním špatně zacházeno. Pokud se objeví, umím postupovat dle platných předpisů a doporučení, např. podle metodiky KID.	Identifikuji příznaky zneužívání, zanedbávání či špatného zacházení, jako jsou změny v chování, výrazná únava, agresivita nebo izolace. V případě podezření na špatné zacházení se obracím se na metodika prevence, výchovného poradce nebo vedení školy. Postupuji podle školních předpisů a doporučení, například podle metodiky KID. Důvěrné informace chráním a sdílím je pouze s oprávněnými osobami.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	9. Systematicky pracuji se třídou s cílem předcházet rizikovému chování a projevům šikany ve fyzickém i digitálním prostředí. Rozpoznávám projevy šikany i v zárodečné fázi a neprodleně je řeším samostatně i ve spolupráci s kolegy/němi, vedením školy či dalšími odborníky a odbornicemi.	Začleňuji témata jako respekt, hranice, spolupráce a bezpečná komunikace do dlouhodobého plánu prevence. Spolupracuji se školním metodikem prevence i na projektových dnech. Pravidelně sleduji třídní klima, např. pomocí anonymních dotazníků. Včas reaguji na známky šikany a řeším je ve spolupráci s kolegy a odborníky. Témata prevence propojuji také s hodnotovým a náboženským vzděláváním, kde posiluji u žáků a žákyň citlivost k druhým, odpovědnost a respekt k odlišnosti.
Kompetence 3.2: Vedu žáky a žákyně k chování podporujícímu učení a ke spolupráci.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Vedu žáky a žákyně ke spolupráci a vzájemné podpoře při učení. S prvky konkurence a soutěživosti při výuce nakládám tak, aby nebyla narušena spolupráce a vzájemná podpora ve třídě.	Zařazuji do výuky kooperativní aktivity, při nichž žáci a žákyně pracují ve dvojicích nebo skupinách a vzájemně si pomáhají při dosahování společného cíle. Vysvětluji, že soutěžení může mít ve výuce své místo, ale hlavním smyslem je spolupráce a sdílené učení. Oceňuji projevy vzájemné podpory a respektu, a to i prostřednictvím konkrétní zpětné vazby, která posiluje pozitivní sociální klima ve třídě.
	2. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby si uvědomovali emoce a potřeby sebe sama i druhých a aby si uvědomovali dopady vlastního chování na sebe i ostatní. Podporuji žáky a žákyně v rozvoji socioemočních dovedností.	Pravidelně zařazuji krátké reflexe emocí a potřeb, například otázkou: „Jak ses dnes cítil v hodině?“ Při konfliktech pomáhám žákům a žákyním pojmenovat jejich pocity a společně hledáme řešení. Využívám nástroje jako „emoční barometr“, „deníky emocí“ nebo hry zaměřené na rozvoj empatie.
	3. Vedu žáky a žákyně k efektivní organizaci práce, k osvojování strategií a návyků, které usnadňují učení.	Vedu žáky k plánování práce, například pomocí tabulek kroků nebo odhadů času. Podporuji vytváření dobrých návyků a rituálů na začátku a konci hodiny, při práci ve skupině nebo při přechodu mezi činnostmi.
	4. Předcházím chování žáků a žákyň, které ohrožuje prostředí vhodné pro práci, a cíleně na něj reaguji, když se objeví. Vyjasňuji očekávané chování, oceňuji a upevňuji chování podporující učení. Využívám přitom popisnou zpětnou vazbu a opírám se o komunikovaná očekávání a pravidla.	Vyjasňuji, co je očekávané chování, například pomocí názorného modelování. Na nevhodné chování reaguji klidně, konkrétně a popisně, například: „Vidím, že si povídáš, a ruší to ostatní.“ Pravidelně oceňuji chování, které podporuje učení, například: „Děkuji, že ses přihlásil a dal prostor ostatním.“

Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Stanovuji spolu se žáky a žákyněmi pravidla pro jednání ve třídě (vč. digitálního prostředí), jejichž cílem je vytváření prostředí vhodného pro učení a bezpečného prostředí (viz kompetence 3.1). Dávám žákům a žákyním prostor pravidla spoluvytvářet. Pracuji se sankcemi za porušení pravidel transparentně a v souladu s pravidly školy. Usiluji, aby co nejvíce odpovídaly přirozeným důsledkům přečinu.	Společně se třídou vytvářím pravidla, například pomocí hlasování nebo diskuse, čímž podporuji pocit zodpovědnosti a sounáležitosti. Stejným způsobem stanovujeme pravidla i pro digitální prostředí, jako je online výuka nebo komunikace v chatu. Pravidla jsou viditelně vyvěšena ve třídě a pravidelně se k nim vracíme, kdykoli je to potřeba.
	6. Pravidelně se žáky a žákyněmi hovořím o očekávaném chování při výuce a věnuji se praktickému nácviku vhodného chování se žáky (v návaznosti na bod 5), oceňuji a upevňuji chování podporující učení.	Při práci s tématy jako odpuštění, spravedlnost nebo soužití v různorodé společnosti vytvářím prostor pro rozhovor o tom, jak tyto hodnoty žít ve školním prostředí. Spolu se žáky a žákyněmi si pojmenováváme konkrétní projevy respektu a ohleduplnosti ve třídě a v modelových situacích nacvičujeme, jak reagovat v konfliktních chvílích. Pozitivní projevy (např. vstřícnost vůči názorové odlišnosti) oceňuji a ukazuji, jak přispívají k bezpečné atmosféře pro sdílení i učení.
	7. Důsledně reaguji na případné chování žáků a žákyň, které závažně narušuje prostředí pro učení nebo vztahy ve třídě i se mnou. Opírám se přitom o spolupráci s kolegy/němi a vedením školy. Využívám výzkumně podložené strategie reagování na náročné chování.	O nevhodném chování mluvím otevřeně, jak s celou třídou, tak individuálně s konkrétními žáky a žákyněmi. Snažím se, aby moje reakce byly předvídatelné, spravedlivé a vycházely z přirozených důsledků, například ztráty možnosti spolupráce místo trestu. U složitějších situací spolupracuji s kolegy a kolegyněmi a konzultuji vhodný postup.
	8. Pokud jsem v roli třídního učitele či učitelky, pracuji se třídou jako s týmem a usiluji o rozvoj kvalitních vztahů ve třídě. Vedu cílené třídnické hodiny/aktivity se zaměřením mj. na body uvedené výše.	Zařazuji pravidelné třídnické hodiny, během nichž se věnujeme vztahům, spolupráci a komunikaci mezi žáky a žákyněmi. Pracuji s nástroji jako je třídní kruh, mapa vztahů nebo sociometrické aktivity, které pomáhají budovat pozitivní klima a posilovat týmového ducha ve třídě.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	9. Systematicky vedu žáky a žákyně k samostatnosti a odpovědnosti. Při komunikaci jim dávám prostor pro autonomii; direktivnější způsoby komunikace využívám jen v opodstatněných případech (např. nebezpečí) jako vědomý nástroj.	Podporuji autonomii a odpovědnost žáků a žákyň tím, že jim předávám část odpovědnosti. Nechávám je, aby si sami rozdělili role ve skupině nebo hodnotili svou práci. Dávám jim prostor navrhnout formu výstupu podle vlastních preferencí, například plakát, prezentaci nebo esej. Direktivu používám vědomě a výjimečně, zejména v situacích, kdy je ohrožena bezpečnost.
Kompetence 3.3: Zajišťuji vhodné uspořádání fyzického prostoru i digitálního prostředí, kde se učení odehrává.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Uvědomuji si vliv prostředí a prostorového uspořádání třídy, vybavení a pomůcek na učení žáků a žákyň.	Pozoruji, jak uspořádání lavic a prostoru ovlivňuje chování a spolupráci žáků, a podle typu aktivity měním jejich rozvržení – například lavice do kruhu při diskusi nebo do skupin při týmové práci. Vytvářím také specifické zóny, jako je klidová zóna, prostor pro výstavy nebo pomůcky, které podporují soustředění, zvědavost a samostatnost žáků.
	2. Uvědomuji si dopady nastavení digitálních nástrojů, digitálního prostředí a jeho uživatelské přístupnosti a použitelnosti na učení žáků a žákyň.	Mám připravené alternativy pro žáky s různou úrovní digitální gramotnosti. Vytvářím bezpečné digitální prostředí, zvláštní pozornost věnuji ochraně jejich soukromí a rozvoji kritického myšlení při práci s online informacemi. Udržuji rovnováhu mezi využíváním moderních technologií a tradičními přístupy, aby digitální nástroje podporovaly, ale nepřevážily nad osobním prožitkem a společenstvím skupiny.

	3. Efektivně využívám různé možnosti přizpůsobení prostorového uspořádání třídy, vybavení a pomůcek v závislosti na zvolených cílech.	Pomůcky (fyzické i digitální) vybírám vědomě tak, aby konkrétně podporovaly výukový cíl. Dbám na to, aby byly snadno dostupné a žáci i žákyně věděli, jak s nimi pracovat, čímž podporuji jejich samostatnost a efektivní využití času ve výuce.
	4. Efektivně využívám dostupné digitální nástroje a prostředí pro podporu učení žáků a žákyní v souladu s pravidly školy a digitálními kompetencemi žáků a žákyní (např. informační systém školy, Learning Management System – LMS, apod.).	Při práci s digitálními nástroji, jako jsou LMS systémy nebo sdílené dokumenty, ověřuji, zda jsou přehledné a dostupné pro všechny žáky a žákyně. Nastavuji bezpečné a srozumitelné online prostředí. Používám jasně pojmenované složky, jednotné názvy souborů a pravidla chování v chatu či při online výuce.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Volím vhodná venkovní a mimoškolní prostředí pro výuku v závislosti na cílech výuky zejména s ohledem na možnost fyzického pohybu a zážitkového učení pro žáky a žákyně.	Využívám venkovní a mimoškolní prostředí jako přirozenou součást výuky. Zařazuji učení mimo třídu, například v přírodě, knihovně, muzeu, kostele nebo komunitním prostoru. Zohledňuji také pohybové potřeby žáků a žákyní. Využívám například stanoviště nebo jiné pohybové aktivity, které vnímám jako plnohodnotnou součást učení.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	6. Ve spolupráci s kolegy a vedením školy zajišťuji, aby prostorové uspořádání třídy, nastavení digitálního prostředí, vybavení a pomůcky poskytovaly žákům optimální podmínky pro učení.	Spolupracuji na úrovni školy tím, že s kolegy a kolegyněmi sdílím zkušenosti s efektivním uspořádáním třídy a využitím prostoru. Zapojuji se do dlouhodobých změn, jako je návrh nového uspořádání učeben, vybavení specializovaných prostor nebo optimalizace školního LMS systému. Aktivně se podílím na reflexi využití fyzického i digitálního prostředí v rámci školy, a to buď jako iniciátor, nebo jako člen pracovního týmu.
OBLAST 4: ZPĚTNÁ VAZBA A HODNOCENÍ		
Kompetence 4.1: Hodnotím na základě kritérií a vedu k tomu také žáky a žákyně.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Pro hodnocení práce žáků a žákyní a jejich pokroku v učení využívám popisná kritéria. Tato kritéria jsou jim srozumitelná a korespondují s cíli výuky. Při nastavování kritérií zohledňuji nejen očekávané výstupy, ale i evidenci o dosavadním pokroku žáků a žákyní. S cíli učení i s kritérii pro hodnocení je včas seznamuji.	Vytvářím a využívám popisná kritéria pro hodnocení míry dosažení cílů v doméně kognitivní (např. žák charakterizuje základní prvky křesťanského náboženského prostoru – kostela), psychomotorické (např. žákyně se umí s respektem pohybovat v křesťanském náboženském prostoru) i afektivní (např. žákyně oceňuje význam náboženského prostoru pro utváření religiozity). Kritéria formuluji písemně, seznamuji s nimi žáky a žákyně v úvodu výuky či plánované činnosti a jejich srozumitelnost ověřuji v rozhovoru na příkladech.
	2. Vedu žáky a žákyně k sebehodnocení na základě kritérií, kterým rozumějí, a podporuji tím jejich odpovědnost za vlastní učení. Poskytuji jim k tomu nástroje, vč. digitálních.	Společně se žáky a žákyněmi vytvářím ve výuce jim srozumitelná popisná kritéria pro hodnocení míry dosažení dílčích vzdělávacích cílů výuky ve všech třech klíčových doménách a vedu je k tomu, aby svůj pokrok hodnotili jak pomocí kvantitativních nástrojů (např. škála), tak popisnou charakteristikou. Zvláštní pozornost věnuji celkovému sebehodnocení na závěr ucelené vzdělávací činnosti (např. na konci pololetí nebo školního roku), k němuž jim nabízím ucelený evaluační digitální nástroj (např. formulář k individuálnímu vyplnění).
	3. Vedu žáky a žákyně k vzájemnému hodnocení pokroku v učení na základě jim srozumitelných kritérií, a to za předpokladu, že se při tom daří zachovávat bezpečné prostředí (kompetence 3.1).	Popisná kritéria prezentuji žákům a žákyním jako základ jejich vzájemného hodnocení míry pokroku v učení a spolu s nimi formuluji základní pravidla pro jejich užívání k vzájemnému hodnocení, k nimž patří zejména důraz na vyváženost, věcnost a doložení konkrétními příklady z učení. Zvláštní pozornost věnuji kritériím a pravidlům pro hodnocení pokroku v učení v afektivní doméně cílů, k níž patří např. sdílení osobního přesvědčení, náboženského prožitku nebo individuální náboženské praxe a kladení otázek směřující k jejich hlubšímu porozumění spolužáky a spolužákyněmi.
	4. Využívám různorodé metody a formy hodnocení v závislosti na oborových i dalších cílech vzdělávání a sleduji jejich dopad na	Umožňuji žákům a žákyním ukázat svůj pokrok různými formami. Mohou si zvolit například esej, plakát, video nebo dramatizaci biblického příběhu. Hodnocení probíhá na základě předem známých kritérií, jako jsou srozumitelnost, osobní nasazení a porozumění tématu.

	žáky a žákyně. Dávám tak žákům a žákyním příležitost různým způsobem prokázat a ověřit si, co se naučili.	
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Zapojuji žáky a žákyně do tvorby kritérií pro hodnocení jejich učení.	Společně se žáky a žákyněmi vytvářím kritéria hodnocení, která podporují respekt a srozumitelnost. Například při projektu „Světová náboženství“ se podílejí na formulaci kritéria: „Prezentace je jasná, srozumitelná, nikoho neuráží a ukazuje úctu ke konkrétní víře.“ Tím posiluji jejich odpovědnost za kvalitu práce i za atmosféru ve třídě.
	6. Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi na formulaci či sladování kritérií pro hodnocení učení žáků a žákyň.	Sdílím a porovnávám kritéria hodnocení s kolegy a kolegyněmi, například pro práci s texty, reflexe nebo dramatické výstupy. Společně si ujasňujeme, jak citlivě a spravedlivě posuzovat témata jako osobní přesvědčení nebo světonázorové otázky.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	7. Samostatně vytvářím a využívám vhodná kritéria pro průběžné dlouhodobé hodnocení pokroku žáků a žákyň v učení a v osvojování kompetencí.	V rámci výuky vytvářím dlouhodobá hodnotící schémata, která umožňují sledovat duchovní a osobnostní rozvoj žáků a žákyň. Příkladem může být duchovní portfolio, kde si žáci i žákyně zaznamenávají své postoje, názory, otázky a výstupy. Dále využívám kompetenční mapy, které sledují například rozvoj postojů ke světonázorové pluralitě nebo empatie vůči věřícím jiných tradic.
Kompetence 4.2: Poskytuji a přijímám zpětnou vazbu a vedu k tomu také žáky a žákyně.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Rozumím významu zpětné vazby pro učení žáků a žákyň a uvědomuji si význam chyb pro učení.	Uvědomuji si význam i limity zpětné vazby v náboženském vzdělávání i ve vzdělávání o náboženství, zejména specifika práce s chybou v oblasti osobního přesvědčení, rodinné náboženské tradice a praxe a nábožensky založených morálních zásad. Otevřeně mluvím o tom, že chyba je přirozená součást duchovního i poznávacího zrání. Sdílím příklady vlastních „učebních“ chyb, včetně těch týkajících se víry a postojů, například: „Dřív jsem si myslel, že...“, čímž podporuji otevřenost a důvěru.
	2. Poskytuji zpětnou vazbu tak, aby byla efektivně využitelná pro další učení žáků a žákyň, tj. aby ukazovala další krok ke zlepšení, byla respektující, konkrétní, včasná a konstruktivní. Preferuji pozitivní zpětnou vazbu, tj. oceňuji to, co se daří, a zároveň nezamlčuji slabší stránky. Vedu k poskytování takové zpětné vazby také žáky a žákyně.	Při prezentacích, dramatizacích nebo duchovních reflexích poskytuji převážně pozitivní zpětnou vazbu a na slabší místa žáky a žákyně citlivě navádím nabídkou jiného pohledu. Využívám jednoduchý model „Líbilo se mi... – Mohlo by pomoci, kdybys...“, který podporuje jejich růst zejména v oblastech osobních postojů, náboženského přesvědčení a reflexe existenciálních témat. Zavádím pravidla pro bezpečné a věcné hodnocení bez ironie a s důrazem na vzájemnou úctu a vedu žáky a žákyně k ohleduplné zpětné vazbě s respektem k odlišnosti při skupinové práci.
	3. Rozlišuji mezi popisným a hodnotícím jazykem, využívám popisný jazyk jako podstatnou součást zpětné vazby a vedu k tomu žáky a žákyně.	Namísto hodnotících výroků typu „Byl jsi slabý řečník“ používám popisný jazyk, například: „Při prezentaci jsi mluvil tiše – možná by pomohlo více trénovat hlasitost.“ K tomuto způsobu vzájemného hodnocení vedu žákyně i žáky, například pomocí kartiček typu „Všiml jsem si, že...“, které podporují kulturu respektující zpětné vazby.
	4. Vytvářím dostatek příležitostí k tomu, aby mi žáci a žákyně dávali zpětnou vazbu na mou výuku.	Aktivně se ptám žáků a žákyň na jejich zkušenost z výuky, například: „Co vám dnes pomohlo porozumět?“ nebo „Co byste příště chtěli dělat jinak?“ Používám jednoduchý reflexní lístek nebo digitální formulář, který zadávám přibližně jednou až dvakrát měsíčně, abych mohl svou výuku dále rozvíjet.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	5. Opírám zpětnou vazbu o kritéria (viz kompetence 4.1) tak, aby žáky a žákyně vedla k porozumění tomu, co je v hodnocené činnosti důležité, a jak je možné ji zlepšovat, a tím posilovala jejich vnitřní motivaci k učení.	Při hodnocení duchovní úvahy spolu se žáky a žákyněmi vytvářím srozumitelná a předem sdílená kritéria, která podporují jejich orientaci v zadání i ve způsobu vyjádření. Zaměřujeme se například na to, zda je úvaha srozumitelná, zda vyjadřuje osobní pohled a zda zohledňuje různorodost náboženských přesvědčení. Tato kritéria slouží jako opora při poskytování zpětné vazby a pomáhají žákům lépe porozumět očekáváním i hodnotě jejich vlastního přemýšlení.

	6. Využívám různé způsoby poskytování zpětné vazby žákům a žákyním na jejich práci tj. od rychlých a okamžitých forem zpětné vazby (např. ústní ocenění, palec nahoru, úsměv) po podrobnější a časově náročnější zpětnou vazbu (např. písemná zpětná vazba, slovní hodnocení apod.).	Zpětnou vazbu poskytuji různými způsoby v závislosti na situaci a potřebách žáků a žákyně. Využívám okamžité neverbální i verbální podněty, jako je úsměv, přikývnutí nebo krátké ocenění během diskuse. Průběžně reaguji také ústně, například komentářem, který vyzdvihuje hloubku nebo originalitu myšlenky. Písemnou zpětnou vazbu zaznamenávám do osobního pracovního listu nebo na reflexní lístky. Využívám rovněž digitální nástroje, například sdílené dokumenty nebo online aplikace, které umožňují rychlou, přehlednou a bezpečnou komunikaci mezi učitelem a žáky i žákyněmi
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	7. Systematicky analyzuji chyby žáků či žákyně i vlastní a využívám je jako příležitosti pro další učení.	V afektivní oblasti poskytuji zpětnou vazbu vždy s respektem a vědomím hranic osobního přesvědčení žáků a žákyně. Pomáhám jim růst ve schopnosti vyjádřit, co pro ně duchovní zkušenost znamenala. Nehodnotím její „pravost“, ale zaměřuji se na způsob vyjádření, otevřenost a úctu k tématu.
Kompetence 4.3: Vedu žáky a žákyně k reflexi jejich učení.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Rozumím významu reflexe učení žáků a žákyně pro efektivitu jejich učení.	Žákům a žákyním vysvětluji, že reflexe je důležitou součástí duchovního i učebního růstu. Podporuji žáky a žákyně v reflexi pomocí krátkých otázek, jako například: „Co mi dnes pomohlo lépe porozumět tématu?“, „Co mi nešlo a proč?“, „Jak to souvisí s mým životem?“ K tomu využívám různé pomůcky, jako jsou kartičky, barevné lístky, „teploměr porozumění“ nebo emoji škálu, které žákům a žákyním usnadňují vyjádření.
	2. Vedu žáky a žákyně v průběhu výuky, případně po jejím skončení, k vyhodnocování procesu vlastního učení, tj. k vyhodnocování toho, co jim pomáhá či naopak brání v učení. Vedu žáky a žákyně k tomu, aby na základě této reflexe lépe řídili vlastní učení.	Během výuky pravidelně zařazuji různé formy reflexivní práce, např. exit poll, volné psaní či techniku 3-2-1 (3 věci, které jsme se naučili; 2 nejobtížnější věci a proč takové byly; 1 otázka, kterou si kladu). Podporuji žáky a žákyně ve sdílení svých reflexí a návrhů na zefektivnění učení. Věnuji pozornost zejména reflexi afektivních aspektů výuky, které se vztahují k vyjadřování a sdílení osobních přesvědčení a osobní spirituality či religiozity a rozhovoru o nich ve výuce.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	3. Vedu žáky a žákyně k vyhodnocování výsledků jejich učení, tj. k vyhodnocování toho, co se naučili, kde se v procesu dlouhodobého učení nacházejí, na čem mohou stavět a jak mohou v učení směrem k vytyčeným cílům nejlépe postupovat dál.	Zařazuji pravidelné reflexní výstupy, které pomáhají žákům uvědomit si, co si z výuky odnášejí. Příklady otázek zahrnují: „Tři věci, které si odnáším z dnešního tématu“, „Jedna otázka, kterou si z hodiny odnáším“ nebo „Kdybych měl/a téma vysvětlit mladšímu sourozenci, řekl/a bych...“. Tyto aktivity podporují aktivní zapojení a hlubší porozumění.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	4. Systematicky využívám různorodé metody a formy vedení žáků a žákyně k reflexi vlastního učení (tj. od rychlých metod a forem v průběhu výuky, po časově náročnější písemné formy, jako jsou např. mapy pokroku, kompetenční schémata apod.).	Žáci a žákyně si průběžně sbírají výstupy své práce spolu s reflexemi, čímž vzniká jejich osobní portfolio. Využívám reflexní otázky, které jim pomáhají uvědomit si vlastní růst a směřování. Portfolio může mít i digitální podobu, což usnadňuje dlouhodobé sledování pokroku a sdílení s učitelem.
OBLAST 5: PROFESNÍ SPOLUPRÁCE		
Kompetence 5.1: Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi ve prospěch žáků a žákyně a společného profesního růstu.		
	1. Zvu kolegy a kolegyně (či spolužáky a spolužačky v průběhu studia učitelství) na pozorování své výuky a chodím pozorovat	Spolupracuji s kolegy a kolegyněmi na rozvoji výuky náboženství prostřednictvím vzájemného pozorování a sdílení zkušeností. Zvu je do svých hodin a sám navštěvuji jejich výuku, abych získal nové podněty a pohledy. Společně

Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	výuku také k nim. Výuku společně reflektujeme, poskytujeme si zpětnou vazbu a vzájemně se inspirujeme.	reflektujeme průběh výuky, poskytujeme si zpětnou vazbu a hledáme cesty, jak lépe podporovat žáky v porozumění tématům víry, religiozity, hodnot a smyslu.
	2. Podle možností vyučuji v páru (tandemu) s kolegou či kolegyní (či se spolužákem nebo spolužačkou nebo provázejícím učitelem/učitelkou v průběhu studia učitelství) nebo s uvádějícím učitelem/učitelkou. Společně výuku plánujeme, vedeme a vyhodnocujeme.	Na výuce spolupracuji s dalším člověkem, například s knězem, studentem, katechetou nebo odborníkem na náboženství. Každý z nás přináší svou perspektivu: teologickou, religionistickou, pedagogickou nebo didaktickou. Někdy vedu aktivitu já a druhý moderuje reflexi, jindy společně připravujeme obsah a výstupy žáků a žákyň.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	3. Pokud je ve třídě asistent/ka pedagoga, spolupracuji s ní/ním ve prospěch žáků a žákyň. Podle možností spolupracujeme na přípravě, vedení a reflexi výuky.	S asistentem pedagoga se domlouvám, jak nejlépe podpořit konkrétní žáky a žákyně v porozumění duchovním a kulturním tématům. Po výuce společně reflektujeme, kdy žák nebo žákyně reaguje, kdy se stahuje a co ho dokáže zapojit do dění ve třídě.
	4. Se svými kolegy a kolegyněmi, s asistenty/kami pedagoga a/nebo s pracovníky a pracovníci školního poradenského pracoviště či dalšími (externími) odborníky a odbornicemi komunikuji o vzdělávacích potřebách konkrétních žáků a žákyň a hledám s nimi řešení pro jejich naplňování.	V případě žáků a žákyň, kteří mají zkušenost s traumatem, pocházejí z citlivého náboženského prostředí nebo vyznávají méně zastoupené náboženské přesvědčení, konzultuji se školním poradenským týmem, jak upravit výuku tak, aby byla bezpečná, respektující a vstřícná pro všechny.
	5. Jsem aktivním členem/členkou školního týmu a s ohledem na své zkušenosti se zapojuji do rozvoje školy či profesní komunity a získávám tak podněty pro svůj rozvoj. Na úrovni školy či širší profesní komunity se například zapojuji do společných projektů, kolegiálních rozvojových skupin, podílím se na společných úpravách nebo tvorbě ŠVP či didaktických materiálů.	Aktivně se zapojuji do tvorby tematických akcí školy, jako je například „Týden duchovní kultury“, adventní projekt nebo charitativní akce.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	6. Podle možností podporuji studenty a studentky učitelství či dalších pedagogických programů a začínající pedagogy a pedagožky i další kolegy a kolegyně, a to zejména tím, že jim dávám příležitost účastnit se mé výuky a společně ji reflektovat, vyučuji s nimi v páru nebo tím, že se účastním jejich výuky a reflektuji ji s nimi.	Studentům a studentkám oboru „učitel náboženství“ nabízím možnost sledovat mou výuku, sdílet přípravu a společně vést část hodiny. Poskytuji jim konstruktivní a respektující zpětnou vazbu, sdílím osvědčené nástroje a příklady dobré praxe, které mohou využít ve svém dalším profesním rozvoji.
Kompetence 5.2: Spolupracuji s rodiči a širší komunitou školy v zájmu žáků a žákyň.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Uvědomuji si důležitost komunikace s rodiči či zákonnými zástupci žáka či žákyně. Jsem schopen/schopna využívat komunikační dovednosti tak, aby komunikace probíhala partnersky a aby co nejefektivněji vedla k cíli spolupracovat v zájmu žáků či žákyň.	Uvědomuji si význam náboženských svobod, které jsou garantovány ústavním pořádkem a zákony České republiky, a také specifickou roli rodičů či zákonných zástupců žáků a žákyň v oblasti náboženského vzdělávání a výchovy, jak ji vymezují právní předpisy. Proto věnuji zvláštní pozornost rozvoji komunikačních dovedností potřebných pro dialog s rodiči nebo zákonnými zástupci o oblastech výuky, které se dotýkají jejich náboženského přesvědčení. Zároveň se seznamuji s náboženskými aspekty rodinného zázemí žáků a žákyň. Dbám na to, aby žáci a žákyně měli možnost svobodně utvářet a vyjadřovat své názory ve všech záležitostech, včetně těch, které se mohou lišit od názorů a přesvědčení jejich rodičů či

		zákonných zástupců. Těmto názorům je třeba věnovat patřičnou pozornost odpovídající věku a úrovni dítěte, jak to stanovuje Úmluva o právech dítěte.
	2. Zapojuji se (pod vedením provázejícího učitele/ky) do komunikace s rodiči či zákonnými zástupci na podporu rozvoje jejich dětí.	Ve spolupráci se zkušenějším kolegou nebo kolegyní se účastním setkání s rodiči, kde předávám informace o obsahu výuky, doporučuji aktuální literaturu, sdílím tipy na vhodné materiály k domácímu využití a zároveň naslouchám tomu, co rodiče se svými dětmi čtou nebo jaké duchovní podněty v rodině sdílejí.
	3. Využívám komunikaci s rodiči či zákonnými zástupci (bod 2) k seznámení se s rodinným zázemím žáků a žákyň tak, abych mohl/a tuto znalost využít k efektivnímu vzdělávání žáků a žákyň.	Při rozhovorech s rodiči si všímám jejich postojů k náboženským, kulturním a hodnotovým otázkám. Tyto poznatky zohledňuji při výběru témat, formulaci diskusních otázek nebo zadávání úkolů, aby výuka co nejlépe odpovídala potřebám, možnostem a hodnotovému zázemí žáků a žákyň.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	4. Podílím se na aktivitách, které zapojují širší komunitu školy a externí aktéry do vzdělávání žáků a žákyň (např. společné školní projekty a akce s rodiči a dalšími členy širší komunity školy).	Spolupracuji s náboženskou obcí, farností, knihovnou, charitou nebo komunitním centrem. Podílím se na organizaci besed s hosty různých vyznání, společných adventních akcí pro děti a rodiče nebo přípravě výstav, například na téma „Vánoce ve světě“.
	5. Vhodně komunikuji o průběhu vzdělávání, vzdělávacích potřebách a rozvoji žáků a žákyň tak, aby měli rodiče či zákonní zástupci dostatek informací pro efektivní podporu vzdělávání žáka/žákyně z jejich strany. Podporuji rodiče v tom, aby hráli aktivní roli v podpoře vzdělávání svých dětí.	Rodiče informuji o pokroku žáků a žákyň v poznání i postojích, například prostřednictvím reflexních zápisů nebo výstav výtvarných prací. Povzbuzuji je, aby o tématech s dětmi doma mluvili formou otevřených otázek, bez tlaku či hodnocení.
	6. V situaci, kdy chybí základní podpora žáka/žákyně ze strany rodičů, usiluji o kompenzaci chybějící podpory žáka/žákyně ze strany školy (např. zajištění pomůcek apod.) a komunikuji o tom s vedením školy.	V případě, že žákům a žákyním chybí potřebné pomůcky, jako jsou učebnice náboženství, Bible nebo jiné náboženské texty, hledám dostupná řešení, například možnost jejich zapůjčení, podporu ze strany náboženské obce, farnosti nebo jiné vzdělávací instituce. V případech, kdy je potřeba cílená podpora konkrétního žáka, spolupracuji s vedením školy.
	7. Nastavuji a udržuji pravidla komunikace tak, aby probíhala s respektem k potřebám mým i rodičů a vedla co nejefektivněji k cíli spolupracovat v zájmu žáků a žákyň. V případě potřeby vhodně zapojuji do komunikace také další kolegy/ně či vedení školy.	Předem nastavuji formu a hranice komunikace, například prostřednictvím konzultačních hodin nebo písemného shrnutí. I při nesouhlasu reaguji klidně a s respektem, aby komunikace zůstala otevřená a konstruktivní.
	8. V závislosti na potřebě a na své roli ve škole (zejm. třídní učitel/ka) spolupracuji s rodiči nebo zákonnými zástupci žáků a žákyň v zájmu jejich vedení k samostatnosti a odpovědnosti za jejich chování (viz kompetence 3.2).	S rodiči sdílím svůj pohled na rozvoj samostatnosti a odpovědnosti žáků a žákyň, zejména v oblastech, které se týkají osobních hodnot, vnitřní motivace nebo duchovního rozměru učení. Společně hledáme způsoby, jak děti v těchto oblastech citlivě podporovat, s ohledem na rodinné zázemí a individuální potřeby.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	9. Zapojuji experty a expertky z praxe či širší komunitu školy do vzdělávání žáků a žákyň, a to efektivně vzhledem k cílům učení. Vhodně využívám externí příležitosti pro rozvoj žáků a žákyň.	Organizuji nebo zprostředkovávám setkání s lidmi různého vyznání, návštěvy kostela, synagogy či jiných duchovních míst. Do výuky také zvu hosty, jako jsou katecheté, řeholníci, sociální pracovníci, lékaři, záchranáři či kaplani, aby žákům a žákyním přiblížili své životní zkušenosti a význam náboženského přesvědčení pro jejich působení.
OBLAST 6: PROFESNÍ SEBEPOJETÍ ROZVOJ, ETIKA A DUŠEVNÍ ZDRAVÍ		

Kompetence 6.1: Systematicky pracuji na utváření svého sebepojetí v roli učitele či učitelky a na svém profesním.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Vědomě pracuji na utváření svého profesního sebepojetí, tj. formuluji či upravuji svou učitelskou vizi, jakým učitelem chci či nechci být a proč. Svou učitelskou vizi opírám o reflektovanou zkušenost, poznání sebe sama a svých silných i slabých stránek v roli učitele/ky, o odborné poznatky a další zdroje. Vysvětlím přínos své učitelské vize pro učení a rozvoj žáků a žákyň.	Utvářím si pojetí náboženství jako otevřeného a pluralitního oboru, který žákům zprostředkovává porozumění náboženským tradicím, hodnotám a otázkám smyslu. Učím se chápat náboženství jako komplexní kulturní, historický, společenský, existenciální a spirituální fenomén a směřuji k dialogické a reflektivní výuce s respektem k různorodosti zkušeností a přesvědčení žáků. Kriticky zpracovávám své miskoncepce (např. zúžené chápání víry jako morálky) a formuluji si osobní vizi. Pravidelně reflektuji vlastní výuku i reakce žáků, získávám zpětnou vazbu od kolegů a kladu si otázky o svých silných a slabých stránkách.
	2. Na základě svých rozvojových potřeb a své učitelské vize si stanovuji rozvojové cíle. Systematicky pracuji na jejich naplňování a využívám k tomu široké škály prostředků (např. vzdělávání, odborná literatura, kolegiální spolupráce, rozvojové komunity, mentoring).	Pro svůj profesní rozvoj využívám odbornou literaturu zaměřenou na katechezi, náboženskou výchovu, teologii, religionistiku, etiku a další příbuzné obory. Sdílím přípravy a aktivity s kolegy a zapojuji se do nabídek univerzitního či církevního celoživotního vzdělávání.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	3. Vyhodnocuji naplňování svého rozvojového cíle. Cíl pravidelně přehodnocuji a nastavuji si cíl nový. Vyhodnocuji účinnost prostředků, které využívám pro svůj profesní růst. Usiluji o maximalizaci pozitivního dopadu na učení žáků a žákyň skrze svůj profesní růst.	Vedu si stručné měsíční záznamy, ve kterých si ujasňuji, co se mi v práci dařilo, co méně a co bych příště mohl/a zkusit jinak. Pomáhá mi to učit se z vlastních zkušeností, vracet se k původnímu nastavení cílů a zvažovat, jestli jsou stále aktuální a odpovídají potřebám žáků a žákyň. Když se výuka nebo situace ve třídě změní, upravuji si i své cíle. Například přesunu se od zaměření na výklad k větší podpoře zapojení žáků do diskuse.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	4. Systematicky využívám reflexi (kompetence 2.5) a profesní spolupráci (kompetence 5.1 a 5.2), včetně pravidelné zpětné vazby od žáků/žákyň a kolegů/kolegyň, k vyhodnocování svého vlivu na žáky/žákyně, svých vlastních silných a slabých stránek a svých vzdělávacích potřeb.	Pravidelně reflektuji, jak mé jednání ovlivňuje atmosféru, vztahy i celkové klima ve třídě, včetně toho, jak se ve výuce projevuje respekt k náboženským postojům a hodnotám. Sleduji, co si žáci skutečně odnášejí po obsahové, duchovní a lidské stránce. Sbírám zpětnou vazbu od žáků a žákyň a organizuji návštěvy ve výuce a sdílení zkušeností s ostatními kolegy. Dlouhodobě se zapojuji do profesního rozvoje v oblasti náboženského vzdělávání prostřednictvím účasti na odborných setkáních, sdílení metodických materiálů a publikace vlastních výukových příprav.
Kompetence 6.2: Odpovědně pracuji s informacemi, vedu žáky a žákyně k demokratickým hodnotám a jednám v souladu s profesní etikou.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Respektuji vědecká fakta, tzn. odlišuji informace založené na vědeckém poznání od informací, které tento základ nemají.	Ve výuce kladu důraz na to, aby se žáci a žákyně naučili rozlišovat mezi různými typy poznání: vědeckým, filozofickým, náboženským či intuitivním. Vědecké poznání prezentuji jako systematický proces založený na metodě, důkazech nebo dokladech, experimentech a opakovatelnosti či jiných formách ověřitelnosti, zatímco náboženské jako poznání vycházející ze zkušenosti transcendence, tradice, příběhu nebo života ve společenství. Při probírání témat jako je vznik světa, lidská identita nebo etika společně analyzujeme, jak k nim přistupuje věda, jak je reflektuje náboženství a jak se tyto pohledy mohou vzájemně doplňovat nebo vést k hlubší diskusi.
	2. Respektuji duchovní život, náboženství a duchovní tradice.	Ve třídě nikoho neoznačuji jako „správně věřícího“. Uznávám rozmanitost náboženského přesvědčení žáků a žákyň a podporuji jejich náboženské postoje.

	3. Orientuji se na mediální scéně, využívám informace z důvěryhodných zdrojů, jednám odpovědně při využívání médií a sociálních sítí, mj. nešířím neověřené zprávy a dezinformace, odpovědně využívám umělou inteligenci.	Pečlivě vybírám zdroje, ze kterých čerpám, a zároveň učím žáky a žákyně pracovat s kvalitními materiály z oblasti teologie, religionistiky a kulturní antropologie. Vedu je k ověřování informací ze sociálních sítí, posuzování důvěryhodnosti webových stránek a kritickému hodnocení výstupů nástrojů umělé inteligence.
	4. Ctím odbornost a význam znalostí pro utváření názorů a rozvoj kompetencí.	Rozšiřuji své odborné znalosti a žákům a žákyním předkládám různé interpretační přístupy k náboženským tématům, aby si mohli vytvářet vlastní, argumentačně podložené názory. Vedu je ke kritickému čtení náboženských textů, k rozlišování mezi empirickými fakty a hodnotovými soudy a k reflexi různých kontextů, v nichž náboženské myšlení vzniká a působí. Ukazuji, že odborné znalosti v oblasti náboženství přispívají k hlubšímu porozumění náboženským tradicím a podporují schopnost vést informovaný a respektující mezináboženský dialog.
	5. Vyznávám demokratické hodnoty zakotvené v Ústavě ČR a podporuji roli veřejných institucí a občanské společnosti pro jejich naplňování. V rámci svého občanského života, studia či práce se aktivně zapojuji do demokratických procesů (ve škole např. volby do školské rady, spolupráce s žákovskými parlamenty apod.).	Usiluji o vytváření demokratického prostředí, kde mají každý žák a každá žákyně prostor vyjádřit svůj názor a být vyslyšeni. Podporuji otevřený dialog a respekt k odlišným postojům k náboženství. Témata jako spravedlnost, rovnost nebo lidská práva propojuji s náboženskou i občanskou perspektivou, aby žáci a žákyně mohli vnímat souvislosti a rozvíjet vlastní hodnotové postoje.
	6. Jednám v souladu s profesní etikou učitele a učitelky, tj. v souladu s hodnotami a postoji obsaženými v tomto kompetenčním rámci nebo v jiných platných etických kodexech spojených s učitelskou profesí.	Řídím se profesní etikou učitele náboženství. Nepředávám své osobní přesvědčení jako jedinou pravdu. Dbám na rovný a spravedlivý přístup ke všem žákům a žákyním bez ohledu na jejich víru, pohlaví nebo sociální zázemí. Vytvářím prostředí, ve kterém se každý žák a každá žákyně mohou cítit respektovaní a bezpečně sdílet své otázky i názory.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	7. Vedu žáky a žákyně k respektu k vědeckým faktům (bod 1) i duchovnímu životu a tradicím (bod 2) a k orientaci na mediální scéně a odpovědné práci s informacemi, sociálními sítěmi a umělou inteligencí (bod 3).	Do výuky zařazuji aktivity, které žákům a žákyním umožňují porovnávat různé pohledy na náboženská témata. Systematicky je vedu k hodnocení důvěryhodnosti zdrojů, rozpoznávání manipulativních sdělení v médiích i v náboženském diskurzu a k samostatnému, kritickému myšlení s respektem k odlišným názorům. Náboženství vyučuji vysvětlujícím způsobem, s důrazem na jeho kulturní a hodnotový rozměr. Vybírám témata, která přibližují duchovní tradice, zejména křesťanské, jako součást kulturního dědictví a podporují porozumění náboženské pluralitě.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	8. Vedu žáky a žákyně k rozvoji charakteru, osvojování demokratických hodnot a k podpoře veřejných institucí a občanské společnosti, a to zejména tím, že dávám žákům a žákyním příležitost zažívat uskutečňování těchto hodnot ve výuce a životě školy.	Ve výuce vytvářím prostředí, v němž si žáci a žákyně mohou volit témata svých projektů, podílet se na formulaci pravidel diskuze a reflektovat vlastní přínos k výuce. Podporuji je v tom, aby dialog vnímali jako nástroj porozumění a spolupráce, čímž posiluji jejich aktivní zapojení a odpovědnost za společné vzdělávání. Do výuky pravidelně zvu hosty z různých náboženských tradic, aby žáci a žákyně mohli poznávat názorovou a kulturní rozmanitost. Spolupracuji s organizacemi, jako je Člověk v tísni, charitativními a diakonickými zařízeními na vzdělávacích projektech, které propojují duchovní témata s občanskou angažovaností.
Kompetence 6.3: Systematicky pracuji na svém duševním zdraví a psychohygieně.		
Úroveň 1: Absolvent/ka učitelství	1. Věnuji odpovídající pozornost sám/sama sobě; sleduji svůj psychický stav (i na základě reflexe, viz kompetence 2.5), vedle svého studia či práce věnuji odpovídající pozornost také svým	Sleduji svůj psychický stav a respektuji vlastní limity. Po každé vyučovací hodině si kladu otázku, co mi výuka přinesla a co mi případně i vzala, což mi umožňuje lépe vnímat vlastní duševní rovnováhu a udržovat zdravý poměr mezi profesními povinnostmi, osobním životem a odpočinkem. Systematicky pracuji na tom, abych nepřetěžoval/a své kapacity a dokázal/a si nastavovat funkční a udržitelné hranice.

	fyzickým potřebám (spánek, strava, odpočinek, pohyb), jiným potřebám, osobním zájmům, vztahům a sociálním kontaktům.	
	2. Pojmenovávám svá očekávání, obavy a potřeby spojené s učitelskou rolí a aktivně s nimi pracuji. Umím je sdílet s druhými a říci si o pomoc.	Pracuji se svými obavami a očekáváními. Když cítím nejistotu nebo tlak, sdílím své pocity s důvěryhodným kolegou, kolegyní nebo mentorem. Učím se otevřeně říkat „nevím“ nebo „potřebuji podporu“ bez studu a s vědomím, že i to je součástí profesního růstu a lidské zralosti.
Úroveň 2: Začínající učitel/ka	3. Při plánování a realizaci výuky kladu důraz také na rovnováhu mezi pracovním a osobním životem, využívám již hotové materiály a inspiraci od kolegů a kolegyně, přenáším odpovědnost a aktivitu na žáky a žákyně tam, kde je to možné, vhodné a podstatné pro mou psychohygienu.	Ve výuce náboženství přenáším odpovědnost za učení na žáky a žákyně tam, kde je to pedagogicky přínosné. Využívám metody, které podporují jejich tvořivost, samostatnost a schopnost interpretace. Například projektové zpracování náboženských témat, analýzu případových situací souvisejících s etikou nebo vírou, či tvorbu multimediálních výstupů reflektujících duchovní tradice. V těchto aktivitách přebírám roli facilitátora, který podporuje proces kritického myšlení, dialogu a osobní reflexe. Tento přístup přispívá ke snížení pedagogického přetížení a zároveň posiluje vnitřní motivaci žáků a žákyně k hlubšímu porozumění náboženskému obsahu.
	4. Při péči o své psychické zdraví aktivně a podle potřeby využívám dostupné prostředky, jako je kolegiální rozhovor, mentoring, intervize, supervize nebo jiná laická i odborná pomoc.	Využívám podpůrné prostředky. Vyhledávám supervizi, kolegiální sdílení a duchovní doprovod jako oporu pro svou práci. Učím se řídit vlastní očekávání a netlačit na perfektní výkon v každé hodině. Důležité je pro mě udržet rovnováhu mezi kvalitou výuky a osobní udržitelností.
Úroveň 3: Zkušený/á učitel/ka	5. Umím dlouhodobě sledovat stav svého psychického zdraví a vykonávat svou práci tak, aby to pro mne bylo dlouhodobě udržitelné a naplňující.	Vytvářím udržitelný styl práce. Mám nastavený dlouhodobý režim práce, který zahrnuje pravidelnou reflexi a vnímání vlastních potřeb. Vím, kdy je čas zpomalit. Své zkušenosti sdílím i s mladšími kolegy a pomáhám jim hledat zdravý vztah k výuce náboženství, včetně práce s duchovními postoji, emocemi a vztahy.