

Projekt OP VpK

Terciární vzdělávání  
výzkum a vývoj  
Vysokoškolské vzdělávání

Marie Monsportová

**Metodika výuky  
křesťanské výchovy  
na II. st. ZŠ a SŠ  
z pohledu pedagogické praxe –  
náměty  
pro začínajícího  
učitele**

Tato studijní opora je spolufinancována  
Evropským sociálním fondem  
a státním rozpočtem České republiky



**SYNERGIE**

Registrační číslo projektu CZ.1.07./2.2.00/07.0355



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

# METODIKA VÝUKY KŘESŤANSKÉ VÝCHOVY NA II. ST. ZŠ A SŠ Z POHLEDU PEDAGOGICKÉ PRAXE

—  
NÁMĚTY PRO ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE

MARIE MONSPORTOVÁ

**SYNERGIE** reg. číslo: CZ.1.07/2.2.00/07.0355



OSTRAVA 2010

**Tento projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.**

**Recenzenti:** Jana Trčková

Eva Volná

**Jazyková korektura:** Lenka Bijoková

**Název:** Metodika výuky křesťanské výchovy na II. st. ZŠ a SŠ z pohledu pedagogické praxe – náměty pro začínajícího učitele

**Autor:** Marie Monsportová

**Vydání:** 1. vydání, 2010

**Počet stran:** 121 stran

**Tisk:** Ostravská univerzita v Ostravě

Studijní materiál pro distanční kurz: *Přípravný seminář k profesní praxi*

© Marie Monsportová

© Ostravská univerzita v Ostravě

ISBN 978-80-7368-895-0

## OBSAH:

Úvod.....	6
<b>1 Úvod do vztahu člověka k náboženství.....</b>	<b>7</b>
1.1 Co je to náboženství .....	8
1.2 Člověk a náboženství .....	10
1.3 Stěžejní životní situace.....	10
Shrnutí kapitoly .....	11
<b>2 Oprávněnost náboženské výchovy .....</b>	<b>13</b>
2.1 Ideál svobodné volby náboženství .....	14
2.2 Námitky proti náboženskému ovlivňování v raném dětství.....	14
2.3 Důvody pro oprávněnost náboženské výchovy.....	15
2.4 Náboženství a religiozita jsou chráněny zákonem .....	17
2.5 Obraz světa, člověka a Boha .....	18
Shrnutí kapitoly .....	19
<b>3 Náboženství a utváření osobnosti.....</b>	<b>23</b>
3.1 Inkulturace a socializace .....	23
3.2 Sociabilizace.....	24
3.3 Cíl náboženské výchovy z hlediska utváření osobnosti .....	25
3.4 Náboženská zralost.....	26
Shrnutí kapitoly .....	28
<b>4 Náboženská zkušenost.....</b>	<b>31</b>
4.1 Pochopení pojmu zkušenost .....	31
4.2 Ztráta zkušenosti a odcizení .....	33
4.3 Zkušenost a bible.....	33
4.4 Zkušenost a náboženská výchova .....	34
Shrnutí kapitoly .....	35
<b>5 Náboženská socializace .....</b>	<b>39</b>
5.1 Význam symbolů a rituů .....	40
5.2 Symboly a náboženská socializace .....	41
5.3 Slavnosti a svátky.....	43
Shrnutí kapitoly .....	44
<b>6 Identifikace a víra.....</b>	<b>47</b>
6.1 Kdo jsem? Odpovědi víry .....	47
6.2 Kdo mi může pomoci? (Společenství) .....	49
6.3 Problém hledání identity v náboženských sektách.....	49
6.4 Cesta k celistvosti.....	50
6.5 Prvky víry, které přemáhají úzkost a posilují osobnost .....	51
6.6 Církevní struktury posilující identitu .....	52
6.7 Náboženská výchova a nalezení identity .....	55
Shrnutí kapitoly .....	56
<b>7 Etické učení.....</b>	<b>59</b>
7.1 Etický požadavek: Co můžeme – co smíme dělat? .....	60

7.2	Etický pluralismus.....	60
7.3	Vymezení pojmů .....	62
7.4	Oblasti etického učení .....	63
7.5	Zkušenosti, z nichž může etické učení vycházet.....	67
7.6	Proces učení a utváření svědomí .....	70
7.7	Průběh etického učení .....	74
7.8	Role náboženství jako vyučovacího předmětu.....	78
7.9	Víra, naděje, láska .....	80
	Shrnutí kapitoly .....	81
<b>8</b>	<b>Prvky meditace a slavení v náboženské výchově.....</b>	<b>85</b>
8.1	Meditativní cvičení.....	87
8.2	O významu slavnosti v životě .....	90
	Shrnutí kapitoly .....	93
<b>9</b>	<b>Symbol jako náboženská forma řeči.....</b>	<b>95</b>
9.1	Symboly v lidském životě .....	95
9.2	Vnější a vnitřní .....	96
9.3	Symbol = spojený prsten .....	97
9.4	Symboly vyjadřující vztah Boha k člověku .....	99
9.5	Nábožensko-pedagogické důsledky .....	100
	Shrnutí kapitoly .....	104
<b>10</b>	<b>Osobnost učitele.....</b>	<b>107</b>
10.1	Učitel v procesu.....	108
10.2	Moje síly.....	111
10.3	Moje hranice.....	113
10.4	Podněty ke změně.....	117
	Shrnutí kapitoly .....	120

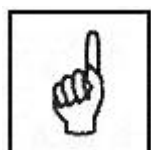
## Vysvětlivky k používaným symbolům



**Průvodce studiem** – vstup autora do textu, specifický způsob, kterým se studentem komunikuje, povzbuzuje jej, doplňuje text o další informace.



**Příklad** – objasnění nebo konkretizování problematiky na příkladu ze života, z praxe, ze společenské reality apod.



**K zapamatování**



**Shrnutí** – shrnutí předcházející látky, shrnutí kapitoly.



**Literatura** – použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků.



**Kontrolní otázky a úkoly** – prověřují, do jaké míry studující text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace a zda je dokáže aplikovat při řešení problémů.



**Úkoly k textu** – je potřeba je splnit neprodleně, neboť pomáhají k dobrému zvládnutí následující látky.



**Korespondenční úkoly** – při jejich plnění postupuje studující podle pokynů s notnou dávkou vlastní iniciativy. Úkoly se průběžně evidují a hodnotí v průběhu celého kurzu.



**Otázky k zamyšlení**



**Část pro zájemce** – přináší látku a úkoly rozšiřující úroveň základního kurzu. Pasáže i úkoly jsou dobrovolné.

# Úvod

Milé kolegyně, milí kolegové,

tato studijní opora je koncipována jako pomůcka k zamyšlení se nad otázkami a dilematy křesťanské výchovy a náboženství vůbec, na které si musí každý z nás sám za sebe nalézt odpověď.

Při tvorbě Metodiky výuky křesťanské výchovy jsem vycházela ze zkušeností svých i jiných kolegů, kteří vyučují náboženskou výchovu. Podle našeho názoru nemůžeme dobře předat nic, co sami neznáme, nezažili jsme nebo tomu nerozumíme. Z tohoto důvodu je tato opora koncipována jiným způsobem.

Neobsahuje praktické postupy co a jak učit – k tomuto účelu jsou zpracovány na základě schválených osnov velmi precizní metodiky, jejichž výčet je uveden v seznamu literatury za jednotlivými kapitolami. Uvedené metodiky jsou velmi podrobné a obsahují mimo daného učiva i postupy, jak učivo co nejvíce přiblížit a nejlépe předat Vaším studentům. Bylo by proto zbytečné se tím zabývat znovu.

V úvodních kapitolách se seznámíme vztahem člověka k náboženství, zhodnotíme oprávněnost náboženské výchovy, zaměříme se na vliv náboženství při utváření osobnosti člověka, na zkušenost člověka s náboženstvím a náboženskou socializací.

Následující kapitoly se věnují identifikaci člověka a víry, etickým učením, meditaci a slavnostem v náboženské výchově a v neposlední řadě se budeme zabývat symboly jako formami náboženské komunikace.

Poslední kapitola je zaměřena na Vás, milé kolegyně, milí kolegové, a Vaši osobní sílu. Snažila jsem se v ní ukázat nutnost pečovat o sebe a svou vlastní sílu. Předkládám i návrhy jak o sebe pečovat.

Nebudeme-li se dobře starat sami o sebe a své tělo, nebudeme mít dost sil starat se o druhé. Mnohdy totiž zapomínáme sami na sebe a své hranice, které často překračujeme, a tím naše nadšení rychle vyprchává a dostáváme se do stavu únavy a vyhoření.

Při zpracovávání tohoto textu jsem využívala poznatků Doc. PhDr. Ludmily Muchové, Ph.D., z katedry pedagogiky, teologické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

Přeji Vám mnoho úspěchů nejen ve studiu, v práci, ale také ve Vašem životě.

# 1 Úvod do vztahu člověka k náboženství

## V této kapitole se dozvíte:

- definici náboženství;
- významu náboženství v lidském životě.

## Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit obsah pojmu náboženství;
- objasnit význam náboženství pro život člověka;
- charakterizovat existenci náboženského rozměru v člověku.

**Klíčová slova kapitoly:** náboženství, náboženský život, náboženská dimenze života člověka, církve, společenství.

### Průvodce studiem

*Každá výpověď o náboženství je zabarvena subjektivními životními zkušenostmi a osobními hledisky. Různé vědní obory popisují náboženství z jejich specifických úhlů pohledu, to znamená, že popisují vždy jen dílčí aspekty celého jevu náboženství. Náboženství nejsou něčím uzavřeným, minulým, ale hýbou lidmi i celou společností, a mění je. A mění se tím také sama, protože jsou žita lidmi. Proto mohou být těžko popsána s odstupem, „objektivně“. Snadno lze pozorovat pouze jejich povrch.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



Náboženství tvoří pouto spojující člověka s Bohem jakožto zdrojem své existence, zejména v křesťanské tradici. Náboženství se projevuje zprvu jakožto niterný fenomén, totiž náboženský cit, který se zpravidla opírá o posvátné a předpokládá, až na výjimky (např. buddhismus), víru v nadpřirozené bytosti nebo v osobního Boha (velká monoteistická náboženství, jako křesťanství nebo islám), přičemž uznává božské transcendence implikující k uctívání a podrobení se Bohu.



## 1.1 Co je to náboženství

Několik příkladů vymezení pojmu náboženství.

„Náboženství označuje vztah, jenž má člověk k Bohu a který se v historii konkretizoval ve věroučných systémech a kultovních a obřadných úkonech, takže neexistuje náboženství samo o sobě, ale řada náboženství.

Byly zpracovány různé typologické hypotézy o náboženství:

- PŘÍRODNÍ, čili náboženství pocházející z lidské zkušenosti;
- ZJEVENÁ, ta která vzešla z Božího zjevení (židovství, křesťanství) či též z přesvědčení, že Bůh se zvláštním způsobem projevil (islám);
- ETNICKÁ, uzavřená v rámci skupin a národů;
- UNIVERZÁLNÍ, která překračují národní prostor, aby se šířila k jiným národům;
- MONOTEISTICKÁ, jen jednoho Boha;
- POLYTEISTICKÁ, která uctívají více božstev;
- NÁBOŽENSTVÍ KNIHY, židovství a křesťanství, protože mají bibli; islám, protože má korán; sionismus (kniha hymnů Ádigranth); pársismus (spis Vesta).“ (Petrosillo, 1998)

„Rozeznáváme náboženství PŘIROZENÉ, které se snaží dospět k poznání Boha a k etickému postoji, jenž z tohoto poznání plyne, pouze na základě rozumu (deismus), jak je vyznávají např. encyklopedisté v 18. století, a náboženství ZJEVENÉ, které je založeno na božském zjevení v posvátných textech (Bible, Korán).

Zjevná náboženství dávají zpravidla podnět k náboženstvím institucionalizovaným neboli NÁBOŽENSTVÍM POZITIVNÍM (židovství, křesťanství, islám). Jejich sociologickou definici podal Durkheim: „Soustava věroučných článků (dogmat) a obřadů (ritů) týkajících se posvátných věcí, které spojují všechny jejich vyznavače v jedinou obec zvanou církev.“

Specificky náboženský obsah, který směřuje k nadpřirozené spáse (záchraně) člověka, a bez něhož se žádné institucionalizované náboženství nemůže obejít, se dovolává souboru učení povahy metafyzické (např. rozbor prvotních a posledních příčin), mravní, a dokonce i politické a společenské, určených zajistit mu teoretické i praktické prostředky.“ (Durozoi, Roussel, 1994)

České slovo „náboženství“ vyjadřuje více méně jednoznačné zaměření cíle, souvislost s Bohem. Jedná se o vyjádření užšího, specifického smyslu. Pro nás by mohlo být užitečné srovnat tento pojem s latinským „religio“. Zde rozlišuje latinský slovník čtyři různé skupiny významu:

- ohled, uvažování, pochybnosti;
- vlastnost: bázeň boží, zbožnost;
- bohoslužba, uctívání;
- svatost, svaté, svatý slib nebo závazek.

Rozdělení náboženství podle vztahu k objektivitě:

**Subjektivní náboženství** – osobní úkon víry jednotlivce; víra (fides dua); religiozita.

**Objektivní náboženství** – „zpředmětnění“ nebo objektivizace osobních úkonů víry, které jsou tak nezávislé na jednotlivém subjektu (učení víry). Např. bible, kříž, kostel, klášter.

„Náš svět je mnohostranně určován objektivním náboženstvím. A protože úlohou učitele je, aby dítě uzpůsobil ke zvládnutí tohoto světa, ve kterém žije, je naše konfrontace s jevem náboženství nezbytná. Náboženská výchova nezačíná teprve tím, že se dítě uvádí do určitého náboženství nebo vyznání, ale tím, že se učiní citlivým v oblasti náboženství v širším smyslu. Náboženská výchova tedy není žádným „doplňkem“ všeobecné výchovy, ale začíná rozvíjením základních lidských sil. Každá oblast výchovy má své hluboké dimenze k náboženství.“ (Muchová, 1994)

## 1.2 Člověk a náboženství

Každý člověk má vlastní náboženskou dimenzi.

E. Fromm náboženstvím rozumí každý systém myšlení a činností, který je oddělen od skupiny a nabízí člověku rámec orientace a objekt oddanosti. V takto formulované definici je jasně obsažen názor, že v tomto smyslu nemůže být žádný člověk nenáboženský. Nikdo totiž neprochází životem bez nějakého měřítka pro svou orientaci a bez objektu oddanosti. Tam, kde je člověku odejmut smysl života tím, že mu byla odňata „oddanost úkolu“, jde téměř o nemoc. Na tomto tvrzení je založena celá psychoterapeutická škola V. E. Frankla – logoterapie.

## 1.3 Stěžejní životní situace

V průběhu lidského života se střídají období velmi rozdílné kvality. Životní historie člověka není pouze kvantitativní veličinou jako ve fyzice, v níž hodina je přesně definována a odpovídá stejným jednotkám naprosto jednoznačně. Ne každý den je stejný. I různá roční období podmiňují naše různé zkušenosti. Stejně tak se co do prožitku liší období života jako je dětství, mládí, střední věk a stáří. K tomu přistupují doby, v nichž život probíhá více zvykově a v obvyklém pořádku, a doby, kdy se jakoby zhušťuje a staví člověka před otázku (nebo ho nechá silněji si uvědomit), co to znamená být člověkem. Takové situace označujeme jako existenčně důležité nebo stěžejní, mezní situace našeho života. Kromě narození, sňatku a smrti to mohou být i zážitek těžké viny, život ohrožující nemoc, přerušování nebo ztroskotání vztahu a podobně.

Tyto situace prožívá člověk jako otevřenou otázku, která vyžaduje interpretaci rozhodnutí: „Jaký smysl má vlastně život? Odkud vezmu sílu, která je potřeba ke zvládnutí života? Komu se mohu svěřit se svými obavami a nadějemi?“  
Vezměme třeba v úvahu okamžik prvního setkání s druhým pohlavím v pubertě, vstup do zaměstnání, založení rodiny, mateřství – vždy je na začátku nebo před skutečností, která se má udělat poprvé, usazen také strach. Takový krok znamená vždy překročení hranic a vyžaduje od nás, abychom se zřekli něčeho navyklého a odvážili se něčeho nového.

Jinak řečeno: Jsou situace, které nelze pouze „přejít“, ale ke kterým je nutno „přistoupit“. Prožití takové slavnosti ukazuje zúčastněným směrem k naději a dovoluje jim svěžit se zkušenosti ostatních souvěrců. V tomto smyslu ritus a slavnost – zdůrazňují naději v neznámé situaci. I pro naši současnou společnost platí řada obřadů, které nesou prvky např. iniciačních obřadů. Církev jako společenství stejně smýšlejících lidí nabízí ve stěžejních životních situacích svou pomoc výkladem té které situace. Svátosti v tomto smyslu nejsou něčím zvnějšku na život naneseným, ale jsou odpovědí na životně důležité situace lidí.

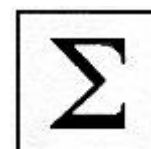
### Část pro zájemce

Pokuste se vytvořit vlastní (osobní) definici významu slova náboženství. Co pro Vás osobně znamená, jak byste jej vysvětlili.



### Shrnutí kapitoly

Náboženství je něco úplně jiného než čistě teoretická záležitost. Je to žitý život zapsaný do srdcí lidí, a proto pro všechny věřící nejvýše přítomná a všední den zcela určující záležitost. Člověk ho může žít povrchně, pasivně, ale také hluboce procítěně, angažovaně, dynamicky. Náboženství je vědomě-nevědomě věřící pohled na život, životní postoj, způsob života. Náboženství poskytuje konkrétní a obsáhlý smysl života, zaručuje nejvyšší hodnoty a nezbytná měřítká, vytváří duševní společenství a vlast.



### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Co je to náboženství?
2. Vyjmenujte rozdělení náboženství.
3. Definujte pojmy objektivní a subjektivní náboženství.



### Otázky k zamyšlení:

#### Odpovězte si sami za sebe na následující otázky:

- Jaký smysl má vlastně lidský život?
- Odkud vezmu sílu, která je potřeba ke zvládnutí života?
- Komu se mohu svěžit se svými obavami a nadějemi?





### Citovaná a doporučená literatura

- DUROZOI, G. – ROUSSEL, A.: *Filozofický slovník*. EWA Edition, Praha 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Porozumění světovým náboženstvím*. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998.
- SELF, D.: *Encyklopedie světových náboženství*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 2009.
- WEBER M.: *Sociologie náboženství*. Vyšehrad, spol. s r. o., Praha 1998.

## 2 Oprávněnost náboženské výchovy

### V této kapitole se dozvíte:

- zda ovlivňovat či neovlivňovat dítě nábožensky již v raném věku;
- zakotvení svobody náboženství v právním systému.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit důvody pro oprávněnost náboženské výchovy;
- objasnit zakotvení svobody náboženského vyznání v právních systémech;
- charakterizovat základní postoje k náboženské výchově v ranném dětství.

**Klíčová slova kapitoly:** náboženství, náboženská výchova, náboženské ovlivňování.

### Průvodce studiem

*Mají se děti „ovlivňovat“ nábožensky již v raném věku? Nejedná se o manipulaci? Nebo mají být vychovávány spíše neutrálně, aby nebyly žádným způsobem mentorovány a mohly se později „svobodně“ rozhodnout?*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



V praxi můžeme sledovat zhruba tři základní postoje k náboženské výchově v ranném dětství:

- Náboženství je neodmyslitelným aspektem lidského bytí. Náboženská výchova je tudíž součástí celkové výchovy, je určitou kvalitou výchovy a začíná narozením. Neboť i mlčením se dítěti předává určité „poselství“.
- I když v zásadě souhlasíme s názorem, že náboženská výchova má pro rozvoj celé osobnosti zásadní význam, je možné, že je během takové výchovy dítěti předáván obraz Boha, který brání rozvoji jeho osobnosti

a omezuje jeho samostatnost. Mnozí rodiče takovou výchovou trpěli v dětství a nyní by toho chtěli ušetřit své dítě.

- Uvádění do náboženství by mělo začít teprve s dostatečnou duševní zralostí.

Zatímco pro někoho jsou pojmy náboženství a náboženská výchova spojeny s pevně zakořeněnou důvěrou, obětavostí, odevzdaností a zodpovědností – tedy s hlubokým vztahem k prožitku a chování, pro jiného to může znamenat čistě vědecky orientovanou představu religiozity.

## 2.1 Ideál svobodné volby náboženství

Základní námitky proti ovlivňování v raném dětství jsou obsaženy v argumentech neautoritativní výchovy. Ty zdůrazňují, že dospělý člověk nemá právo přenášet své vlastní náboženské přesvědčení a svou náboženskou praxi na dítě.

V tomto způsobu argumentace je problém zasahování do svobodného rozvoje dětské osobnosti. Pozadím argumentů neautoritativní výchovy je učení J. J. Rousseaua, který tvrdí, že člověk je v zásadě dobrý a teprve v rukou člověka se kazí. Základním předpokladem tedy je, že se člověk vyvíjí bez vztahu k okolí sám od sebe k plnému určení. Protože děti nemohou abstraktně myslet, ani chápat ideje, vedlo by rané náboženské vzdělávání k antropomorfním představám o Bohu, a bylo by tudíž zkreslující.

## 2.2 Námitky proti náboženskému ovlivňování v raném dětství

První kritická otázka zastánců tohoto druhu argumentace zní: Jak dochází k této svobodě a schopnosti volby?

Druhý kritický aspekt by mohl znít asi takto: Kdo si myslí, že svěřené děti neovlivňuje v náboženském vztahu a že je jednoduše nechává svobodné, přehlíží, že je již svou němou přítomností ovlivňuje. Neuvědomuje si také, že v mlčení spočívá poselství a že mlčení může způsobit větší nedorozumění, než si ten, kdo mlčí, myslí. I když se náboženství z výchovy vyloučí, je jisté, že

děti přijdou s náboženstvím v každém případě bezprostředně do styku díky celkové náboženské kultuře, která je obklopuje (vyzvánění zvonů, náboženské svátky, apod.). O to více to platí dnes, kdy se snažíme navázat kontakt s Evropou, která disponuje křesťanskou kulturou.

Rodiče se předem dítěte také neptají, zda se chce učit nějakou řeč, zda chce mít rádo určité lidi nebo jim chce pomáhat. Každý okruh výchovy obsahuje rozhodnutí, které musí být učiněno, aniž bychom se dítěte ptali. Ve vztahu k jazyku, vzdělání, chování je to samozřejmé. Opak by byl naším výchovným selháním. A nikdo zde nemluví o žádném „násilí“, které je tak na dětech pácháno.

### **2.3 Důvody pro oprávněnost náboženské výchovy**

Náboženství jako skutečnost, která se nás bezprostředně týká, je součástí našeho životního procesu, je ústředním stavebním kamenem našeho interpretačního modelu, a tím naší identity. Výsledky výzkumů jednoznačně ukazují, že lidský vývoj není jen izolované seberozvíjení. Že představuje proces zrání a učení, na němž se od začátku rovnoměrně aktivně podílí jak individuum, tak společnost.

„Výchova víry“ je termín poněkud neobvyklý. Mnozí z našich současníků logicky i legitimně pocítují vůči němu rezervovanost, nedůvěru nebo alespoň rozpaky.

Není divu. Vždyť víra je plodem setkání milosti Boží a tajemství svobody člověka. Křesťanská iniciace ve svém nejhlubším smyslu znamená především vnitřní a proměňující Boží působení ve svátosti křtu, biřmování, eucharistie. Je tedy možné plánovat a nějak „zvenčit“ řídit tajemné působení milosti Boží v lidském nitru? Není snad záměr vstoupit s lidskými nástroji do posvátného prostoru působení Ducha Svatého troufalou iluzí a současně rizikem, že bude tento dar v nitru člověka poškozen? Je vůbec možné chtít „vychovávat“ víru?



Víra je skutečností dynamickou, čili něčím, co zraje, nebo také nezraje spolu s tím, jak vyžívá, či nevyžívá osobnost člověka. Zrání člověka jako věřícího se tedy neděje izolovaně od zrání jeho osobnosti. Konkrétní formy tvořícího se postoje víry souvisejí s procházením jednotlivými etapami životního cyklu či s jejich dosažením.

Je-li pravda, že v životě člověka může sehrát rozhodující vliv určitý faktor z oblasti výchovy nebo určitá událost (např. slavení náboženského svátku, setkání s významnou osobou, přijetí některé svátosti), je na druhé straně ověřeno, že kromě toho existuje úzký vztah mezi obdobími změn v lidském životě a náboženským vývojem.

Existuje množství pokusů o zachycení tohoto vztahu. Odborná psychologická literatura zmiňuje dva hlavní proudy výzkumu náboženského vývoje člověka:

- **KONSTRUKTIVISTICKÉ TEORIE** – nabízí analýzu etap rozvoje víry založenou zejména na vnitřní logice psychického a duchovního vývoje člověka.
- **PSYCHOSOCIÁLNÍ TEORIE** – kdy je náboženský rozvoj člověka připodobňován k procesu zrání organismu z biologického hlediska. Ke změnám dochází v souvislosti s věkem a se situacemi, jimiž jedinec v průběhu života prochází. Duchovní zrání a rozvoj víry dospělého je údajně významně vázán právě na tyto situace a na způsob, jakým je osoba v období dospělosti prožívá.

Otázka zralosti v náboženské oblasti je aktuální přinejmenším ze dvou důvodů:

- Také dnes lze vnímat problematický fenomén strachu před zralostí a jejími požadavky. Zralost věřících probouzela v dějinách nezřídka strach, či alespoň obavy na straně společenských institucí i náboženských autorit, protože osoby schopné samostatného a kritického uvažování byly vnímány jako ohrožení, např. v souvislosti s výkonem moci v církevním společenství.

- V prostředí dnešní praxe náboženské výchovy neexistuje jednoznačná shoda názorů či přesvědčení o tom, v čem zralost v náboženské oblasti spočívá.

Cesta víry má směřovat ke zralosti víry. V souladu s učením pokoncilní církve vycházíme v této oblasti z přesvědčení, že Bůh má pro život člověka svůj plán a my se ho snažíme objevit a přijmout za svůj.

## 2.4 Náboženství a religiozita jsou chráněny zákonem

Jako ve všech ostatních oblastech svého života je člověk i vzhledem ke své příslušnosti k náboženskému vyznání, náboženské výchově a v provozování náboženství chráněn zákony a deklaracemi. Z množství právnických zdrojů uvedeme ty nejvýznamnější.

**Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech – 19. 12. 1966**, byl jednohlasně schválen valným shromážděním OSN.

V článku 13 se smluvní státy zavazují, že budou dbát na svobodu rodičů, případně zákonných zástupců, aby pro své děti mohli vybrat jiné než veřejné školy, které by odpovídaly minimálním normám politiky vzdělání, pevně stanoveným nebo povoleným státem, a svobodu zajišťovat svým dětem náboženskou a mravní výchovu v souladu se svým vlastním přesvědčením. Náš stát se k této smlouvě připojil v roce 1978.

10. 12. 1948 byla valným shromážděním OSN podepsána „**Všeobecná deklarace lidských práv**“. V článku 26 se zde uvádí, že v první řadě mají právo určovat způsob výchovy svých dětí rodiče.

20. 11. 1959 byla valným shromážděním OSN schválena „**Deklarace práv dítěte**“. V článku 7 je stanoveno: „Dobro dítěte je vůdčí myšlenkou pro všechny, kteří nesou zodpovědnost za jeho výchovu a vedení. Výchova a vedení spočívají především na rodičích.“

V naší poněkud nepřehledné legislativní situaci můžeme citovat alespoň dosud platnou ústavu a **Listinu základních práv a svobod**, která byla schválena parlamentem, a to formou ústavního zákona č. 23/1991 ze dne 9. 1. 1991, kterým se stanoví Listina základních práv a svobod ústavním zákonem Federálního shromáždění České a Slovenské federativní republiky. Citujeme článek 15 odst. 1: Svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání je zaručena. Každý má právo změnit náboženství nebo víru nebo být bez náboženského vyznání.

Odst. 3 téhož článku: Nikdo nemůže být nucen vykonávat vojenskou službu, pokud je to v rozporu s jeho svědomím nebo s jeho náboženským vyznáním.

Čl. 16, odst. 1: Každý má právo svobodně projevovat své náboženství nebo víru, buď sám, nebo společně s jinými, soukromě, nebo veřejně, bohoslužbou, vyučováním, náboženskými úkony nebo zachováváním obřadu.

Odst. 2 téhož článku: Církev a náboženské společnosti spravují své záležitosti, zejména ustavují své orgány, ustavují své duchovní a zřizují řeholní a jiné církevní instituce nezávisle na státních orgánech.

Odst. 3 téhož článku: Zákon stanoví podmínky vyučování náboženství na státních školách.

## 2.5 Obraz světa, člověka a Boha

Má-li být výchova úspěšná, je rozhodující jasné stanovení cíle. Výchovný cíl je určován kromě jiných faktorů podstatně obrazem člověka a obrazem světa vychovatele. Pod „obrazem světa“ se zde rozumí představa, kterou si člověk dělá o celé skutečnosti. S tím souvisí „obraz člověka“, který obsahuje rozsáhlou představu, kterou si člověk dělá o skutečnosti „člověka“.

Kde se nepřijímá žádná skutečnost odlišná od člověka, vlastní, nekonečná a absolutní, kde je boží existence popírána, tam je položen za základ ateistický obraz člověka. Tam se neusiluje o výraznou náboženskou výchovu ve vlastním smyslu slova. Jedná-li se naproti tomu o teistický obraz světa a člověka,

v němž se přijímá osobní, v současnosti jednající Bůh, je v zásadě intendována náboženská výchova.

Předpokládejme nyní teistický obraz člověka a s tím spojený zásadní souhlas s náboženskou výchovou. Spolurozhodující je obraz Boha, kterým je určována víra rodičů nebo vychovatelů a zkušenost dítěte s rodiči, protože v určitém ohledu lze jistě říci, že rodiče jsou pro dítě „první boží“. Obraz Boha rodičů razí určitým způsobem styl výchovy. Jestliže existuje představa, která vidí Boha jako zákonodárce, jako přísného soudce a jako morálního dozorce, pak bude styl výchovy sotva podporovat vznik svobodné osobnosti se samostatným sebeurčením. Tento předpoklad může později ztížit pozitivní příklon k Bohu. Jestli je naproti tomu představa Boha a vztah k Bohu u rodičů určován důvěryplným a láskyplným odevzdáním – což konečně odpovídá biblickým představám Boha – lze v zásadě předpokládat, že cíli náboženské výchovy odpovídá svobodná, samostatně se rozhodující osobnost.

### Část pro zájemce

Pro učitele středních škol doporučuji k přečtení knihu Marka Orko Váchy Tančící skály (o vývoji života na Zemi, o člověku a o Bohu). Jedná se o knihu, která vznikla z přednášek náboženství na Biskupském gymnáziu v Brně a je určena především středoškolským studentům.



### Shrnutí kapitoly

V této kapitole šlo o často pokládanou otázku, zda mají být děti nábožensky ovlivňovány již v raném věku nebo zda by mohly být vychovávány „bez interpretace“. Takzvané „nenásilí“ zní sice vznešeně, ale ve skutečnosti je vzdáleno realitě. My jsme viděli vlastní klíčové otázky v cílech a předpokladech, které jsou v souvislosti s náboženskou výchovou pokládány.



Mělo by být jasné, že právě obraz Boha, který je předáván, dále žít a vyprávěn, má velký význam. Vždy bude rozhodující vidět Boha jako toho, který volá lidi, který miluje a podporuje stále znovu obrácení, který stále znovu osvobozuje z různých forem otroctví, který člověka povzbuzuje silou svého ducha k rozvíjení jeho osobnosti ve službě jeho bratřím. Bůh, který nechává člověka

přijít k němu, přičemž ho vybízí mimo sebe, k lásce k bližnímu a k lásce k Bohu. Bůh, který chce získat člověka za partnera a přítele.

**Příklad:**

„Zdravé dospívání je vždy naplněno úzkostí, ale především úzkostí ze strany rodičů. Ve vztahu k rodičům je možné rozlišit dva velmi odlišné pojmy, a to úctu a poslušnost. Úcta náleží rodičům vždy a všude a s postupujícím časem jí má přibývat. Čím více rodiče stárnou, tím budou mít větší nárok na trpělivost, na čas, který jim věnujeme, a na toleranci k nim. My sami jiní nebudeme a naše děti si s námi rovněž užijí svoje.

Úplně jinak je to s poslušností. Když tříleté dítě úplně a ve všem poslouchá své rodiče, říkáme, že je dobře vychované. Kdybych ve svých pětatřiceti úplně, ve všem a na slovo poslouchal své rodiče, řekl bych, že v mé výchově bylo něco zásadního špatně. Poslušnost se tedy musí s věkem nějak měnit. Nějak souvisí s dospělostí, ale dospělost zase souvisí s věkem jen velmi volně. Možná znáte ze svého okolí někoho, komu je třináct a je dospělý. Stejně tak jistě znáte někoho, komu je padesát, a je to dítě.

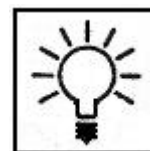
Až jednou budete rodiči Vy, budete se snažit vychovat své dítě k moudrosti a k dospělosti. Stejně jako my nejsme majetkem svých rodičů, ani moje dítě nebude mým majetkem. Ze všeho nejspíš se dá říci, že dítě mi bude svěřeno. Nějak mu dám život a ono vznikne skrze mne, ale nebude mou součástí, stejně jako já nejsem součástí svých rodičů a nepatřím jim. Moje veškerá výchova pak bude spočívat v tom, že těch osmnáct nebo dvacet let se mu budu snažit předat to nejlepší, co ve mně je, a pak mu nabídnu, že mu rád pohlídám děti, když to bude potřebovat, a že dveře jsou pro něj stále otevřeny. Výchova bude vždycky plná úzkosti.“ (Vácha, 2003)

**Kontrolní otázky a úkoly:**

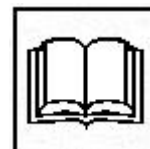
1. Vyjmenujte mezinárodní právní předpisy garantující svobodu náboženského vyznání.
2. Vyjmenujte české právní předpisy garantující svobodu náboženského vyznání.

**Otázky k zamyšlení:**

1. Je možné chtít vychovávat víru?
2. Zamyslete se nad tím, jak Vy osobně vnímáte náboženskou výchovu, její metody a význam v dnešním světě a dnešní škole.

**Citovaná a doporučená literatura**

- ALBERICH, E. – DŘÍMAL, L.: *Katechetika*. Portál Praha 2008.
- CAMPBELL, R.: *Potřebuji tvou lásku*. Návrat domů, Praha 2001.
- CAMPBELL, R. – LIKESOVÁ, P.: *Znáte mě vůbec*. Návrat domů, Praha 1999.
- HERCIKOVÁ, P. E.: *Křesťanská výchova*. Pastorační středisko při Arcibiskupství pražském, Praha 2002.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Portál, Praha 2002.
- TOMÁŠEK, F.: *Pedagogika*. Nibowaka, Brno 1992.
- VÁCHA, M. O.: *Tančící skály*. Cesta, Brno 2003.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- *Cesty katecheze 1/2010*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.
- <http://skola.archa.info/>





### 3 Náboženství a utváření osobnosti

#### V této kapitole se dozvíte:

- jak provádět náboženskou výchovu;
- jaké jsou cíle náboženské výchovy;
- jak se projevuje náboženská zralost.

#### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit význam náboženství pro utváření osobnosti;
- objasnit význam inkulturace, socializace, sociabilizace;
- charakterizovat náboženskou zralost.

**Klíčová slova kapitoly:** mravní normy, religiozita, inkulturace, socializace, sociabilizace, bazální důvěra

#### Průvodce studiem

*Půjde o to ukázat, jaké všeobecné předpoklady jsou žádoucí pro optimální náboženskou výchovu, jaký by měl být druh religiozity, k němuž se vychovává, aby se náboženství stalo také pomocí v životě, a konečně, jak by se mohla provádět náboženská výchova v užším smyslu, aniž by se vystavila námitce manipulace.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usad'te a nenechte se nikým a ničím rušit.*



#### 3.1 Inkulturace a socializace

Inkulturu můžeme chápat jako osvojení si kultury v širokém smyslu. V tomto procesu si člověk osvojuje pro společnost charakteristický kulturní způsob života, tedy schopnost a přístupnost ke zvládnutí kulturních úkolů. Inkulturací je však myšleno více než pouhé přizpůsobení se určité kultuře.

Socializace je vztažena na sociální dimenzi kultury; socializace je proces, v němž si člověk osvojuje sociální způsob života, který rovněž vyžaduje kultivaci.



## 3.2 Sociabilizace

Sociabilizací se rozumí proces získávání základních schopností, které jsou nezbytné pro vlastní proces inkulturace a socializace, a to proces osvojování si tří schopností:

- bazální důvěry,
- komunikačních schopností,
- morálních schopností.

**Bazální důvěra** je základní naladění člověka, pocit úplného umění spolehnout se na své bližní a okolní svět, které se člověk učí především v prvním roce svého života vztahem matka – dítě. V osvojení si bazální důvěry je pro náboženskou víru, která je ve své primární formě aktem důvěry v Boha, vytvořen důležitý, i když ne přímo bezpodmínečně nutný, předpoklad.

**Schopnost komunikace** – prvního stupně vztahu k objektu je dosaženo, když dítě opětuje schopnosti přijímat vztah já – ty. Jestliže se má dítě dostat později do vztahu k Bohu, jedná se zde o učení důležité základní schopnosti pro vytvoření takového vztahu, který je pojímán také jako vztah osobní. Všimněme si například, jak důležité je to pro modlitbu, jestliže ji chápeme jako dialog.

Schopnost udržovat **mravní normy** – vývoj našeho „nad-já“, který popisuje psychologie, ještě není identické se svědomím, ale při jeho vývoji hraje důležitou roli identifikace lásky. Právě když má identifikace svůj motiv v lásce, a ne ve strachu, dochází k vnitřnímu převzetí příkazů a zákazů v procesu, který zná psychologie pod pojmem interiorizace mravních norem. Kdo si osvojil tuto schopnost dodržovat morální normy, přináší důležitý předpoklad pro náboženskou socializaci. Neexistuje totiž žádné náboženství, které by nepředpokládalo také etické způsoby chování.

### **3.3 Cíl náboženské výchovy z hlediska utváření osobnosti**

B. Grom definuje jako cíl náboženské výchovy z hlediska utváření osobnosti „zralou religiozitu ve zralé osobnosti“.

Ve společném díle katolických a evangelických křesťanů „Nový katechismus“, který byl vydán v roce 1973 ve švýcarském Freiburgu, používají autoři pro proces náboženské výchovy výraz „pozvání k víře“. Tento pojem vyzdvihuje důležitý moment: Přivedení k víře a uvedení do víry musí být nabídkou, která vyžaduje později svobodný souhlas, a proto musí probíhat bez nucení. To však samozřejmě neznamená, že by se mělo s náboženskou výchovou čekat, až bude moci být vychovávaný dotázán, zda chce být nábožensky vychováván nebo ne.

Vycházejme z předpokladu, že dítě vyrůstá v rodině, která uskutečňuje náboženskou praxi a chce, aby se na ni její dítě podílelo. Dítě se postupně této praxe zúčastňuje, aniž by se ho někdo ptal, přičemž napodobuje a učí se určitým náboženským projevům. Dětská víra nebo dětská religiozita je zpočátku jednoduše účast na projevech víry dospělých.

Se zřetelem na duševní vývoj a na konfrontaci s okolním světem mají velký význam otázky dítěte. Předstádiem otázek je úžas, který se nejdříve projeví v postoji a pohledu dítěte. Vlastní ptaní (typická otázka „proč“) ukazuje na pokus dítěte okolní svět nejen pojmenovat, ale také uspořádat. Tak se pokládáním otázek vyjadřuje také neurčitý údiv. Pokud tedy podporujeme duševní rozvoj dítěte a snažíme se mu umožnit zvládnutí jeho životního prostředí, znamená to povzbuzovat ho k otázkám a podle stupně jeho možností mu na jeho otázky odpovídat. Co platí pro výchovu všeobecně, to platí stejným způsobem také pro náboženskou výchovu.

Čím více se vyvíjejí kognitivní schopnosti dítěte a čím více má možnost racionálního přístupu ke skutečnosti, má dítě právo, aby to, co dělá, případně dělat má, mu bylo vysvětleno a zdůvodněno.

Náboženská výchova jako pozvání k víře dosahuje svého předběžného ukončení tam, kde je vychovávaný schopen sám ratifikovat (potvrdit), k čemu byl v náboženské výchově veden. Kde je toto umožněno, nelze jistě náboženskou výchovu kvalifikovat jako manipulaci v negativním smyslu. Je třeba se také zamyslet nad tím, do jaké míry může vyjádřit tuto ratifikaci náboženské výchovy.

### 3.4 Náboženská zralost

Pokusme se nyní o přehled charakteristických rysů zrající víry:

- Zrající víra představuje ústřední rys osobnosti křesťana (na rozdíl od pouhé spontánní religiozity či zvykové praxe úkonů víry).
- Postoj víry, zakořeněný v samém středu osobnosti, je plodem vzájemného propojení a sladění celého žebříčku hodnot i veškeré motivace člověka.

#### ZRAJÍCÍ VÍRA V OBLASTI ROZUMOVÉ

Úsilí a zrání víry rozvíjí a prohlubuje vědomosti, které souvisejí s vytvářením hodnot a motivace. Člověk nemůže vyzrávat ke křesťanskému postoji bez obsahu, bez vědomostí, bez hodnotících soudů, týkajících se životních pravd a situací. Nestačí pouze city, nestačí pouze činnost, nestačí říkat: Já vím, že se to musí dělat tak a tak. Je třeba vědět proč.

Co znamená péče o zrání víry v této oblasti konkrétně? Znamená úsilí o víru informovanou, prohloubenou, tedy ne povrchní, dětinskou či naivní. Znamená učit se o své víře mluvit, rozvíjet schopnost objasnit, proč věřím, proč víru vyznávám tím či oním způsobem, zkrátka umět vyjádřit důvody své víry.

#### ZRAJÍCÍ VÍRA V OBLASTI CITOVÉ

Zralá víra rozvíjí celistvě emocionální dimenzi postoje, na rozdíl od dětiskosti nebo fanatismu (fanatismus je důsledkem přehnané citové angažovanosti, která zkresluje i práci rozumu; fanatik vidí jen důkazy, které mluví pro jeho přesvědčení).

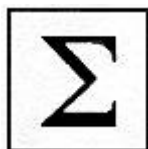
Pro zralou víru je charakteristická určitá autonomie, pokud se týká motivace: zralá víra je motivována výhradně vírou samou a ničím jiným. Člověk žije z víry právě proto, že věří; proto, že vidí vnitřní hodnotu víry, a tak žádné jiné důvody nepotřebuje.

Je vhodné připomenout, že zrající víra předpokládá určitou psychickou vyzrálou, zejména vnitřní svobodu a schopnost překonávat egocentrismus. Pouze osobnost vyrovnaná, osvobozená od úzkostí a frustrace, schopná svobodného sebedarování, může plně odpovědět na tak závažnou výzvu, jakou je křesťanská víra. Je zřejmé, že pouze člověk psychicky vyzrálý bude schopen poznat a uznat druhého skutečně takového, jaký je, a milovat ho pro něho samotného.

#### ZRAJÍCÍ VÍRA V OBLASTI JEDNÁNÍ

Stručně je možné říci, že je-li víra zrající, projevuje se skutky. Víra bez skutků je mrtvá (Jk 2,14–19). Co však rozumíme skutky? Bylo by poněkud zjednodušené chápat pouhou tzv. náboženskou praxi automaticky jako zralost víry. To neznámá, že by náboženské úkony jako takové nebyly projevem víry – obecně vzato jimi jsou. Avšak nejsou projevem jediným, a už vůbec nemusí být automaticky projevem víry zralé. Zralá víra se navíc neomezuje na pouhé náboženské úkony, byť pravidelně konané. Projevuje se také trpělivou a vytrvalou angažovaností pro společné dobro. Křesťan nepodléhá pocitu zdánlivé soběstačnosti a přijímá spoluzodpovědnost za svou farnost, za svou řeholní komunitu apod.

Důležitou charakteristikou zrající víry v oblasti aktivity je důslednost: nestačí aktivita jako taková. Je třeba, aby každá činnost byla důsledkem víry, kterou vyznáváme. Máme na mysli hlubokou jistotu vyznávaného a prožívaného, v níž nechybí radost a pokoj.



## Shrnutí kapitoly

Provázení člověka v procesu zrání víry nezbytně předpokládá a podporuje proces lidského růstu a zrání na přirozené rovině. Bez přiměřené zralosti na přirozené bázi není možná zralost víry. Tím není řečeno, že např. osoby s handicapem nemohou dosáhnout určitého stupně zralosti víry. Chceme však zdůraznit úzké vnitřní sepětí procesu vyzrávání v rovině přirozené s procesem vyzrávání víry.

Plně zralá víra není dosažitelná v určitém momentu pozemského života, ale je to otevřený úkol po celou dobu jeho trvání.



## Kontrolní otázky a úkoly:

1. Vysvětlete pojmy akulturace, sociabilizace.
2. Jak rozumíte pojmu bazální důvěra?
3. Co znamená zralost víry?



## Citovaná a doporučená literatura

- ALBERICH, E. – DŘÍMAL, L.: *Katechetika*. Portál Praha 2008.
- CAMPBELL, R.: *Potřebuji tvou lásku*. Návrat domů, Praha 2001.
- CAMPBELL, R. – LIKESOVÁ, P.: *Znáte mě vůbec*. Návrat domů, Praha 1999.
- HERCIKOVÁ, P. E.: *Křesťanská výchova*. Pastorační středisko při Arcibiskupství pražském, Praha 2002.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Portál, Praha 2002.
- TOMÁŠEK, F.: *Pedagogika*. Nibowaka, Brno 1992.
- VÁCHA, M. O.: *Tančící skály*. Cesta, Brno 2003.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.

- MURONŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- MURONŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- *Cesty katecheze 1/2010*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.
- <http://skola.archa.info/>



## 4 Náboženská zkušenost

### V této kapitole se dozvíte:

- významu pojmu zkušenost;
- zkušenosti víry v bibli;
- významu zkušenosti v náboženské výchově.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojem zkušenost;
- objasnit důležitost zkušenosti v náboženské výchově;
- charakterizovat zkušenost a náboženskou výchovu.

**Klíčová slova kapitoly:** zkušenost, náboženská zkušenost, náboženská výchova.

#### Průvodce studiem

*Člověk, který se setkává s vírou, se musí učit vstupovat do vztahu k této živé tradici. To se děje v dialogu mezi vlastní zkušeností a zkušeností víry vyjádřenou tradicí církve. Křesťanská tradice je svědectvím o zkušenostech, které lidé udělali s Bohem. Zkušenosti s Bohem, jak jí rozumí křesťanství, se dostává nejen jednotlivému člověku, ale potřebuje ji také společenství věřících. Tato zkušenost byla prožívána po staletí, byla promyšlena a konkretizována v knihách Starého a Nového zákona, v liturgii apod.*

*Náboženská výchova zachovává princip vzájemného vztahu mezi současným životem a vírou předávanou tradicí (korelace), inspiruje a udržuje dialog mezi oběma rovinami.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



### 4.1 Pochopení pojmu zkušenost

Představme si okolnosti, za nichž jsme prožívali nějakou zkoušku a pokusme se na tomto jednoduchém příkladu rozpoznat charakteristické prvky zkušenosti.



Zkouška spočívá v tom, že reprodukuji vědomosti, které jsem si dříve osvojil, pod určenou kontrolou. Ve stádiu přípravy, kdy si tyto vědomosti osvojuji, mohu s narůstající látkou pociťovat větší či menší odpor. I mé tělo na tuto situaci reaguje. Jsem nervózní, ztrácím chuť k jídlu, hůře spím.

Zkoušku jsem udělal, a tím jsem současně sám na sobě zakusil: Jsem hodnotný, velkolepý, zvládám problémy, život a svět jsou ke mně dobří. Toto vědomí se promítá do všech oblastí mé lidské existence. I do těch, ve kterých jsem měl možná dříve potíže. Jsem schopný velkorysosti, dokáži sdílet radost druhého, hluboce se angažuji i tam, kde jsem to dříve nepovažoval za nutné. Zakusit něco nového znamená opustit známou cestu. Vzdát se dosavadní existence. V první řadě je s takovým zážitkem spojená nejistota a nutnost připustit novou skutečnost.

Slovní obrat „udělat zkušenost“ neznamená to, že bychom onu zkušenost skutečně tvořili. S něčím, ať je to věc, člověk, Bůh, udělat zkušenost znamená, že se nám to stane, že nás to potká, že nás to porazí a změní. Něco se dělá, děje, my to přijímáme, podřizujeme se tomu.

„Udělat“ zde znamená: prodělat, protrpět, přijmout, podřídít se. Vzhledem k předcházejícím zkušenostem zažíváme a přijímáme novou, kontrastní skutečnost.

Rámec toho, co považuji za důležité, se mění v závislosti na mé předchozí zkušenosti. Dalším charakteristickým znakem zkušenosti je její jedinečnost. Zasahuje člověka jako jednotlivce a vyzdvihuje ho nad všechny ostatní. V tomto smyslu totiž zkušenost nemá žádné zastoupení a je prožívána vždy znovu.

Zkušenost s první láskou, která patří mezi elementární zkušenosti většiny lidí, je krásným příkladem toho, jak je prožitek spojen s tendencí nějakým způsobem ho vyjádřit. Ten, kdo takový svůj písemný pokus vzápětí neroztrhal a nespálil, přišel často většinou na to, jak málo je schopen jedinečnost svého citu vyjádřit slovy. To ukazuje, že naše individuální zkušenost je také vždy nesena díky možnosti slovního vyjádření zkušenosti někoho druhého. Není tedy pouze záležitostí intrapersonální, ale vždy také sociálně-interpersonální.

## 4.2 Ztráta zkušenosti a odcizení

„V souvislosti s popisováním moderní civilizace poukazují autoři v poslední době na proces socializace jednotlivců. Člověk se orientuje na podávání vysokého výkonu pouze v určité oblasti. Literatura hovoří o „lidech jedné dimenze“. Jako jediný horizont, k němuž člověk svou zkušenost vztahuje, je vědecká a technická tradice, jednání a konzum. Tuto ztrátu určitých součástí lidské skutečnosti označují vědci slovem odcizení. S oklešťováním prožitku (a z něho plynoucí zkušenosti) je spojeno i omezení v tvůrčích způsobech jednání a v konečném důsledku to ohrožuje naši lidskost.“ (Muchová, 1994)

## 4.3 Zkušenost a bible

Bible vychází ze dvou ústředních bodů zkušenosti víry: ze zkušenosti exodu ve Starém zákoně a ze zkušenosti zmrtvýchvstání v Novém zákoně. Obě situace mají společný zážitek extrémní nouze, na jehož základě vystupuje nosná síla boží velikosti: Bůh, který osvobozuje lid Izraele z otroctví Egyptanů, který osvobozuje Ježíše Krista ze smrti.

Tato zkušenost víry se potom stává výchozím bodem cesty víry každého jednotlivce. Proto se každý dospělý člověk ve starém Izraeli zapojuje při slavení Pachy do zkušenosti celého národa, když říká: „Byli jsme zajatci v Egyptě“ (srov. Dt 6, 20).

To, že ničící záměr Egyptanů nevedl k cíli, se už nedalo vykládat sérií náhod. To otevřelo lidské dějiny poznání Boží přítomnosti ve světě. Od této zkušenosti mohl potom každý věřící Žid odvodit svou vlastní zkušenost, že Bůh je ve světě skutečně přítomný a dává se poznat.

V biblických zprávách o zkušenosti se dává poznat Bůh. Zjevuje své jméno: Jahve. To znamená: Byl jsem s vámi, jsem s vámi a budu s vámi. Zkušenost, která by mohla připouštět různý výklad, se tak stává naprosto jednoznačnou.

#### 4.4 Zkušenost a náboženská výchova

Pozorujme lidský život v jeho všedních dnech, v jeho vrcholech i pádech. I v těch nejobyčejnějších úkonech můžeme náhle objevit něco, co přesahuje naši předchozí základní zkušenost. Zkušenost Boha je přístupná každému duchovně bdělému člověku, mající smysl pro tyto hodnoty. Není to dílčí zkušenost vedle zkušeností jiných, ale poslední hloubka každé duchovně osobní zkušenosti. Obzvláště často můžeme takovou zkušenost udělat v základních lidských aktech: v činu důvěry, naděje, odpuštění, sdílení. Je důležité poukázat na to, že takovéto zkušenosti umožňuje každý lidský život. A jsou to náboženské zkušenosti. Nezávisle na tom, zda je tímto názvem označíme, nebo ne. Rozebíráme-li samotnou zkušenost, nikoliv její pojmové pojetí, můžeme mluvit o teistické a neteistické náboženské zkušenosti.

Jde o zcitlivění člověka pro některou oblast jeho prožívání a o její interpretaci. V této základní zkušenosti se potom může lidem otevřít smysl a pravda. Jejich bytí se může projevit jako náboženské. Výchozím bodem náboženské výchovy se musí stát vždy určitá lidská zkušenost.

Každá vlastní zkušenost uvádí člověka na cestu, která ho vede mimo jeho dosavadní životní prostor. Na této cestě se setkává se zkušenostmi víry jiných lidí. Nabízí se mu nová možnost k poznání Boha, který mu jde vstříc a sdílí se mu.

To vše je potom novým východiskem pro spontánní, svobodný způsob vlastního, nového sebeutváření. Zkušenost a víra jsou zaměřeny na prohlubování velkého, vlastního, intenzivního člověčenství. Můžeme tedy říct, že není člověka bez zkušenosti. Není víry bez zkušenosti. Zkušenost se stává cestou, která vede člověka stále dále a mění jej.

„Předmět „náboženská výchova římskokatolické církve“ rozvíjí a podporuje základní předpoklady křesťanského životního postoje a jednání. Nabízí pomoc v orientaci v tomto světě a umožňuje přístup k biblickému poselství, ke křesťanské tradici a k nabídce křesťanského způsobu života“. (Muroňová, E., Muchová, L., 2004)

Náboženská výchova v širším slova smyslu se orientuje na obecně lidské jevy, jako jsou důvěra, vděčnost, odpouštění, radost, štěstí, ochota pomoci nebo schopnost tušení dimenzí, které člověka přesahují. V tomto pojetí není náboženská výchova pouze ve službách jedné církve, ale svým obsahem kultivuje to, co je vlastní každému člověku.

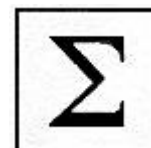
- Má pomáhat k uvědomění si a k vyjádření lidských zkušeností, otázek, potřeb a úsilí. V konkrétním vztahu k životu žáků má vysvětlovat odpovědi na tyto otázky, potřeby a úsilí, a to v jejich vztahu ke společnosti, k nalezení smyslu.
- Má vzhledem k lidským zkušenostem a ke konkrétním projevům náboženské zkušenosti probouzet otázky po Bohu.
- Má rozvíjet základní lidské schopnosti, jako je radost, úžas, vděčnost, důvěra.

Až náboženská výchova v užším smyslu nabízí určitou odpověď na předcházející jevy vzhledem k institucionalizovanému náboženství. Náboženská výchova římskokatolické církve je realizací náboženské výchovy v užším smyslu vycházející z náboženské výchovy v širším smyslu.

- Má kreativním a produktivním vyučovacím procesem prohlubovat propojení mezi konkrétními projevy náboženské zkušenosti a zkušenostmi dětí.
- Má spojit kontext dějin lidstva se zkušeností lidstva s Bohem a upozorňovat na jejich hodnotu a význam z pohledu zkušeností, otázek a potřeb dětí.
- Má motivovat k rozhodnutí se pro víru, k vytvoření živého vztahu k Bohu a k aktivnímu křesťanskému životu v církvi.

## Shrnutí kapitoly

O co tedy v procesu zkušenosti jde? Je to vlastně druh poznání, díky němuž objeví člověk v určitém okamžiku nějakou novou skutečnost nebo vztah. Objeví to, co už předem existovalo, tím, že si to prostě uvědomí. Neomezí se však pouze na tento bezprostřední poznatek, ale vyvozuje důsledky, usuzuje na zákonitosti, jde zpět k příčinám a snaží se o interpretaci.



**Příklad:**

„Anna vstala a šla před Hospodina. ...Měla hořkost v duši, modlila se k Hospodinu a plakala a plakala... Anna mluvila ve svém srdci, pouze rty se jí pohybovaly, hlas ale nebyl slyšet; Proto ji Eli pokládal za opilou a řekl jí: „Jak dlouho ještě budeš opilá?“ ...Anna odpověděla: „Ne můj pane, jsem žena s bolestí v duši... Jen jsem vylévala své srdce před Hospodinem,“ ...Eli jí na to řekl: „Jdi v pokoji a Bůh Izraele nechť ti dá, oč jsi ho tak prosila“ ... Žena pak odešla svou cestou. Jedla a nebyla už smutná.“ (1 Sam 1,9–18)

Modlitba Anny nebyla žádnou samomluvou. Přišla, aby se setkala s Hospodinem, nejen aby se vyplakala; měla odvahu přijít před Pána taková, jaká byla, i s tím, co jí po léta tížilo. Čekala, že se jí Bůh ujme. Proto také skrze Eliho dostala od Boha odpověď.

Je škoda, když Bohu říkáme fráze, a neodvážíme se s ním mluvit o všem, čím skutečně žijeme. Pak bychom šli od modlitby odlehčení a možná i se zkušeností s Božím slovem ve svém srdci, které má moc nás proměnit, tak jako proměnilo Annu.

**Kontrolní otázky a úkoly:**

1. Co je to zkušenost?
2. Jak lze rozdělit náboženskou výchovu?
3. Čím se jednotlivé typy náboženské výchovy od sebe liší?

**Citovaná a doporučená literatura**

- ALEXANDROVI, P. A D.: Průvodce Biblií. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- CAMPBELL, R.: *Potřebuji tvou lásku*. Návrat domů, Praha 2001.
- HERCIKOVÁ, P. E.: *Křesťanská výchova*. Pastorační středisko při Arcibiskupství pražském, Praha 2002.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.

- KODET, V.: *Učednictví*. Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Portál, Praha 2002.
- TOMÁŠEK, F.: *Pedagogika*. Nibowaka, Brno 1992.
- VÁCHA, M. O.: *Tančící skály*. Cesta, Brno 2003.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- <http://skola.archa.info/>



## 5 Náboženská socializace

### V této kapitole se dozvíte:

- významu socializace;
- významu symbolů v náboženské socializaci.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojem socializace;
- objasnit význam symbolů a ritů;
- charakterizovat důležitost slavení slavností a svátků v životě.

**Klíčová slova kapitoly:** slavnost, symbol, svátek, socializace, náboženská socializace.

### Průvodce studiem

*Člověkem se nestáváme sami od sebe. A nikdo nezačíná u nulového bodu vývoje svého lidství. Spíše každý z nás vzrůstá do již existujících zkušeností a výtvorů určité společnosti. O náboženské socializaci však můžeme uvažovat realisticky pouze tehdy, jestliže známe „atmosféru“, v níž se odehrává.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



V posledních letech se stále více prosazuje v rámci pedagogiky širší pojetí pojmu socializace, které bere v úvahu dvojí, dialektickou funkci socializace. Na jedné straně je nezbytné, aby byla dorůstající generace integrována do hodnot, norem a struktur současné společnosti. Jedinec má být v rámci své společnosti učiněn schopným života a funkce. Na druhé straně jde o „emancipaci“: Mládeži má být umožněn „samostatný vývoj a změna životního stylu, společenských poměrů, vědeckého a technologického stavu.“ Na základě původního významu sledovala pedagogika integraci do společenských hodnot, norem či tradic, převzetí rolí, pozic jedincem. Nebezpečím byl tlak na nekritické přejímání konformity, stereotypů a přílišný tlak na přizpůsobení se společnosti.



Socializace není totéž co výchova. Je jí míněn celý proces uvádění a vzrůstání do společnosti. V tomto procesu se neprojevují jen tradiční nositelé socializace (rodina, škola...), ale i průvodní jevy moderní společnosti (hromadné sdělovací prostředky, reklama...), přesto je často odkázán na konkrétní výchovnou nebo výukovou pomoc. Výchovou zde rozumíme spíše reflektivní, cílené působení osobami a institucemi, v určité pravidelnosti, podle určitých cílů a norem a při použití určitých prostředků. Oba procesy jsou spolu neoddělitelně spojeny. Výchovu lze přitom chápat jako sektor v celku socializace.

## 5.1 Význam symbolů a ritu

Všechna náboženství předávají náboženské postoje příští generaci v co největší celistvosti. Proto v nich hrají velkou úlohu interpretovaná gesta, slavnosti, zvyky, veřejné a osobní symboly víry.

Symboly hrají důležitou úlohu v každém socializačním procesu. Symboly jsou tedy slova, gesta, jednání, ale i věci, které znázorňují a koncentrovaně interpretují nenázorný obsah, případně jej činí sdělitelným. Milující dvojice se objímá a ví bez mnoha slov, že jeden s druhým může počítat. Kdo poklekne a sepne ruce, ukazuje, že sám sebe měří podle měřítka, které je větší než on sám. V této souvislosti jsou tedy rity symbolické konstrukce chování, jimiž jednotlivci, ale i celé společenské skupiny nejen názorně vyjadřují a zprostředkovávají své základní hodnoty, ale jejichž prováděním si je osvojují, případně prohlubují.

Především jde o emocionálně velmi silně obsažené situace: šťastný otec drží poprvé v náručí své dítě a ptá se na jeho budoucnost, dosud úspěšný člověk leží v bolestech a ptá se na smysl své existence.

„SYMBOL – z řec. *symbolon*, „poznávací znamení“ (ze slovesa *symballein*, „přikládat k sobě“). Ve starověkém Řecku sloužilo *symbolom* jako heslo. Jednalo se o jistý druh „hostitelského průkazu“, který se rozdělil na dvě poloviny, z nichž jedna se dala hostu nebo byla určena nějakému partnerovi, který se jí měl prokázat. Svou podobou se symbol chápe nejčastěji jako

znamení. Ve skutečnosti však označuje něco, čili není jen věcí samou o sobě, nýbrž sebou odkazuje na něco jiného. Tento vztažný charakter symbolu navzájem spojuje vjem a duchovní význam. Náboženský symbol leží uprostřed mezi posvátnou skutečností, smysly vnímatelným tvarem a člověkem.“ (Petrosillo, 1998)

„RITUS – z lat. ritus, z řec. kořene arithmos, a ze sanskrtu rtám, „to, co odpovídá řádu“. Tímto výrazem se chápe komplex úkonů a předpisů, kterými se řídí liturgické slavení. Termínu se používá k označení způsobu, jak probíhá posvátná činnost v různých církvích nebo také pro označení celé skladby liturgického obřadu (ritus křtu, mešní ritus atd.).“ (Petrosillo, 1998)

## 5.2 Symboly a náboženská socializace

Několik příkladů náboženských symbolů a rituů, které nás obklopují v běžném životě:

- V křesťanských rodinách zdobí byt náboženské ozdobné předměty (koutek s křížem, ikony, domácí požehnání...). Pro členy rodiny i pro jejich hosty to vyjadřuje, případně srozumitelně vypovídá, že víra patří k ústředním a trvalým životním postojům této rodiny.
- „Svěcení pokrmů“, které je časté dodnes na Moravě. Děti zažívají prostřednictvím modliteb, zpěvu, ale i posvěceného pokrmu na slavnostně ozdobeném velikonočním stole celistvě a intuitivně něco z pozitivní víry křesťanství ve stvoření a zmrtvýchvstání.
- Mládež pořádá noční poutě: vyměňují si cestou zážitky uplynulých týdnů, setrvávají na významných místech cesty, mlčky pozorují hvězdnou oblohu a soustřeďují se k rozjímání písněmi, texty a modlitbami. Taková zkušenost společenství potom může vést jednotlivce po dlouhou dobu, i když u něho ještě není vysloveno rozhodnutí pro víru.

Ovšem vždy záleží na tom, aby rituálně utvářené formy chování provozovali a předávali ti, kteří tak skutečně žijí, a které by jejich vlastní život neusvědčoval ze lži. Symbolické jednání je věrohodné jen tehdy, jestliže je v souladu s celým

životem. Uvedení do existujícího světa symbolů je důležitou nábožensko-pedagogickou úlohou. Ať už je to např. v modlitbě, v literatuře a písničkách, v náboženských slavnostech a v odpovídajících zvycích či v biblických podobnostech (např. o vinné révě, o hostině) nebo v církevních stavbách a dílech výtvarného umění.

Dalším úkolem náboženského pedagoga je přivádět dítě k aktivní tvorbě symbolů. Již v předškolním věku, a tím více ve věku mládeže, se mají děti učit uplatňovat gesta, řeč, umělecké schopnosti a morální fantazii pro vyjádření své úcty, ochoty k usmíření, svých nadějí a radostí.

Z velkého množství církevních rituů a symbolů je v katolické církvi v popředí sedm svátostí. Kryjí se do značné míry s tzv. „uzlovými body“, stěžejními situacemi života.

Církev se označuje jako „základní svátost“. Svým odpouštěním, svou péčí o nemocné a vyvržené, slavením večeře Páně atd. má umožnit Ježíšův život, a tím i Boží lásku – i nadále živou a prožitelnou (sv. Pavel: církev = živý Kristus). Pozor na nesnášenlivost, farizejství atd., které mohou z církve udělat odpuzující znamení...

Sedm svátostí katolické církve konečně symbolizuje celistvost lidského života, protože spočívá na jeho základních osách. V těchto ústředních bodech života je člověk spojen se silou, která jej transcenduje a současně nese. V nich poznává přítomnost Boha ve svém životě, a proto je ritualizuje jako vrcholné body své existence.

Svátosti jsou tedy základní formy společenství, v nichž člověk nachází vyjádření svého vztahu k Bohu, k životu a k ostatním lidem, sám ho může vyprávět, slavnostně vyjadřovat a předávat dále.

### 5.3 Slavnosti a svátky

Uskutečňováním slavností (např. zapalováním adventního věnce, nošením betlémského ohně, zapalováním velikonočního ohně, zdobení místností) získáváme přístup k výpovědím, které se za nimi skrývají.

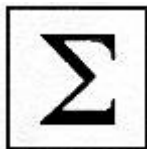
Pro člověka jsou slavnosti zcela nezbytné, protože slavením vystupuje ze svého všedního dne a v symbolických úkonech (tanec, hry) vyjadřuje pozadí své existence.

Význam rodinných i církevních slavností je možné shrnout do několika bodů:

- Jsou základním vyjádřením lidské existence. Ověřují a posilují důvěru v existenci a radost ze života ve spojení člověka se světem.
- Vytvářejí orientační body v čase. Rok se přehledně rozděluje do několika časových období. Vzniká duchovní napětí. Překonává se lhostejnost. Všední den se objevuje v novém světle. Vzpomeňme si na Exupéryho lišku, která prosí Malého prince, aby přicházel vždy ve stejnou dobu, neboť potom bude vědět, od kdy se na něho může těšit.
- Slavnosti se zprostředkovávají zakoušeným řádem. To dodává pocit jistoty a bezpečí.
- Představují v určité formě opakované a symbolické zpřítomňování minulosti. Opakováním zážitků (např. stavění jesliček), ale i chuťové zdůraznění (např. Mikuláš) jsou průrazné bez přílišné verbální interpretace.
- Poskytují prostor pro neúčelové jednání a podporují fantazii a kreativitu ve hře, tvoření a znázorňování.
- Oslovují všechny smysly. Např. čichové (vůně svíček), chuťové (speciální jídla) a sluchové (hudba) prvky dělají teprve slavnost skutečným zážitkem pro děti i dospělé.

Problémem mnoha dnešních mladých rodin je, že neumí dát svým slavnostem kromě neumělých pokusů správnou formu. Vlastně trpí nedostatkem tradice. Úkolem církevní práce je poskytnout pomoc: společné oslavy svátků rodičů

s jejich dětmi, poutě s prvky hry a kreativní tvorbou symbolů, nacházení nových forem slavností apod.



## Shrnutí kapitoly

Význam socializace je možné shrnout do 6 bodů:

- Žádný člověk nemůže být bez představ o hodnotném a účelném životě.
- Náboženství se vždy snaží vést člověka k hlubšímu smyslu, který ho nenese jen v dobách úspěchu a štěstí, ale i v situacích neúspěchu, utrpení a smrti.
- Ve světonázorově homogenních společnostech byly náboženské postoje, představy o správném životě (hodnoty) a závazná pravidla chování (normy) předávány z generace na generaci téměř samozřejmě prostřednictvím ritů, zvyků a symbolů.
- V naší světonázorově plurální společnosti tato samozřejmost (která mohla být ovšem pociťována jako nátlak), vymizela. Proto je nutno uvádět do základních hodnot víry mnohem diferencovaněji a kritičtěji. Rodina, škola, církve pomáhají dospívajícím v této situaci nejen poukazem na tradici, ale také probuzením k osobnímu rozhodnutí, k vlastnímu stylu a k samostatné víře.
- Víra vzniká pouze malým dílem z reflexe. Rozhodující jsou zde spíše celistvé zkušenosti vlastního konání a tvorby symbolů, společenského (ne izolovaného) zážitku a angažovaného otevřeného a skutečného příkladu náboženského chování.
- Rodičům není možno dát jejich církevním společenstvím pouze závazek náboženské výchovy a integrace jejich dětí (např. při přípravě na křest dítěte), a pak je s tímto úkolem nechat samotné. Právě vzhledem k výpadku všeobecného výchovného klimatu uvnitř společnosti, a z toho plynoucí nejistoty rodičů při výchově, mají škola a církve nabízet rodičům konkrétní možnosti vyzkoušení otevřeného náboženského výchovného stylu v různých životních situacích.

**Kontrolní otázky a úkoly:**

1. Vyjmenujte funkce socializace.
2. Co je to symbol?
3. Jaký význam mají slavnosti v životě člověka?

**Citovaná a doporučená literatura**

- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s.r.o., Kostelní Vydří 1998.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- <http://skola.archa.info/>





## 6 Identifikace a víra

### V této kapitole se dozvíte:

- pozici náboženské výchovy z hlediska vývoje osobnosti;
- problémech s hledáním identity v náboženských sektách.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit proces identity;
- objasnit společné rysy náboženských sekt;
- charakterizovat náboženské prvky, posilující osobnost.

**Klíčová slova kapitoly:** krize, identita, náboženské sekty, víra.

#### Průvodce studiem

*Krize identity zasahuje člověka s největší silou v období dospívání a relativizuje všechno to, co se zdálo být do té doby samozřejmým. Zákonitě tedy postihuje i přesvědčení o víře. Dospívající se dostává k odstupu vůči dosavadním identifikačním vzorům (rodič, učitel), vzdaluje se tradicím, představám o Bohu a svým dosavadním náboženským expresím. Nepřebírá už automaticky víru ve vše, čemu „se“ věří a nechce dělat to, co „se“ dělá (např. chodit do kostela).*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 2 hodiny; pohodlně se usad'te a nenechte se nikým a ničím rušit.*



„*Víra* – v běžném smyslu synonymum platné jistoty, záruky, anebo dodržení závazku („na mou věru“). „Věřit v někoho“ je projevem absolutní důvěry k nějaké osobě, důvěry založené na svědectví, jehož platnost nelze rozumem plně zaručit. Víra tedy znamená pevnou důvěru a spolehnutí, jistotu, jež se neopírá o rozumové důkazy.“ (Durozoi, Roussel, 1994)

### 6.1 Kdo jsem? Odpovědi víry

Dosud jsme hovořili obecně o hodnotě víry uvnitř nalezení identity. Nyní se pokusme vyjádřit, jak víra přispívá konkrétně a obsahově k tomu, aby člověk



porozuměl sám sobě. Je však nutné si uvědomit, že na rozdíl od minulosti lidé už nepřijímají výpovědi víry jednoduše jako samozřejmost prostřednictvím tradice a homogenního obrazu světa. Víra, a tím také porozumění sobě samým, se stává věcí vlastního rozhodnutí. R. Leitner charakterizuje podstatné odpovědi víry na lidské hledání identity:

### **1. Mám důstojnost, kterou nelze ztratit (zobrazení Boha v člověku)**

Člověk dostává svou vznešenost a důstojnost nikoliv pro své výkony. Jeho lidská důstojnost je mu dána zároveň s jeho bytím. Člověk smí mít o sobě vysoké mínění – má ho však mít i o ostatních. Tato myšlenka lidské důstojnosti může dávat důležité pomocné impulzy v procesu identifikace. Zvláště s ohledem na zkušenosti se zbavováním práv lidské důstojnosti, s nimiž je člověk konfrontován na základě událostí v celém světě.

### **2. Jsem Bohem volán a nesen (jedinečnost a závaznost)**

Vybvavme si v mysli známý Michelangelův obraz o stvoření člověka, na němž vyjádřil velkorysým způsobem něco z podstaty člověka: napřažené prsty Boží a Adamovy, které se vzájemně téměř dotýkají: věřící člověk se cítí Bohem povoláný a Bohem nesený. Dynamika jeho života přichází od tohoto napřaženého, vztah zakládajícího Božího prstu.

### **3. Jsem v nebezpečí promarnit svůj život (zlomená existence)**

Člověku neposloužíme tím, když mu zamlčíme jeho stinné stránky, když lidský obraz připouští jen pozitiva. V řeči o ohroženosti člověka jde o záchranné poznání: nejde o zbavení člověka odvahy, ale o uvědomění si solidarity také ve zlu a vině. Člověk, který našel svoji identitu, se stává celistvým. A tuto celistvost tvoří i přijetí vlastních stinných stránek. A právě bible chce ukázat, že lidská porušitelnost neznamená neuvolnitelnou spletnost a bezvýchodnost, nýbrž je výchozím bodem pro uzdravující jednání Boží.

### **4. Jsem osvobozen a vykoupen**

Antropologie Písma svatého ústí do výpovědi, že člověk je vykoupen a osvobozen. V této výpovědi je spojen současně sociální aspekt: kdo je osvobozen, může osvobozovat.

## 6.2 Kdo mi může pomoci? (Společenství)

Přílišné zaměření na vlastní nitro může vést od žádoucího procesu zrání k omezení v možnostech vývoje a může být i vyjádřením úzkosti z dospělosti. Pro mladého člověka se stává zvlášť důležitou skupina vrstevníků. Zde se odehrávají velice intenzivní vypořádání s vlastním životem i s vírou. Padají citové bariéry, které brání rozhovoru s dospělými. Mladý člověk zde může zažít sám sebe nejen jako objekt požadavků a napomenutí (jako v rodině a ve škole), ale jako součást společenství těch, kteří plují na téže lodi nejistot, úzkostí a snů o budoucnosti.

Místo omezení na zprostředkování vědění, je nutné se orientovat na osobní zkušenosti s vírou a zprostředkování svého postoje, aniž by bylo obojí vnucováno.

Mladý člověk už nemůže věřit dětskou vírou. Také tradice pro něho na čas ztrácí cenu. Význam má jen to, co sám objeví. Především však může mladého člověka vylákat ze zaběhaných postojů a předsudků setkání s člověkem, kterému se podařilo žít víru přesvědčivě a překvapivě jinak než ostatním.

Mladým by mělo být nejen dovoleno, ale mělo by být podporováno hledání jiných než obvyklých cest myšlení. Víra by jim měla být objevována jako schopnost, která přichází zevnitř a jako pohyb, který není nikdy u konce.

## 6.3 Problém hledání identity v náboženských sektách

Mládež se nadšeně hlásí k tzv. „náboženstvím mládeže“. Důvody shledávají odborníci v následujících skutečnostech: na jedné straně hrají určitou roli společenské a velkocírkevní podmínky (pluralita, nepřehlednost, anonymita), a na druhé straně je ve hře deficit dnešního mladistvého životního pocitu (úzkost před budoucností, pocit nepochopení, úzkost před svazkem a před rozhodnutím, přehnaná orientace na uspokojení vlastních přání a na vlastní zaopatření).

Ve vyjádření různých náboženských mládežnických sekt jsou rozdíly. Přesto lze najít některé jejich společné rysy:

- zakladatelé, budící nadšení;
- intenzivní život ve skupině;
- jednoznačné skupinové normy;
- předloha pro řešení sexuálních problémů;
- jednoduché učení a ideologie;
- myšlenkové schéma v alternativách „přítel – nepřítel“;
- vědomí elity, případně rodiny;
- vize budoucnosti snižující úzkost.

Jasná mravní a světonázorová úprava dává dezorientovaným mladým lidem stálost a jistotu, po kterých dnes toužebně vyhlíží. Za to jsou ochotni vzdát se své schopnosti kritického úsudku, ba i vlastní samostatnosti, a dokonce vazby na původní rodinu a ostatní dosavadní okolí. Nová rodina náboženského společenství poskytuje svým členům nabídku nové identity. Ve vůdci sekty se zrcadlí mateřské rysy.

Nebezpečnými tendencemi těchto hnutí jsou tlak na přizpůsobení se předloženým vzorům v myšlení i v životě a chybějící kreativní vypořádání se s těmito vzory, případně svolení ke zpětným kritickým otázkám.

Pro mnoho mladých lidí může být taková zkušenost pro další život velmi poučná. Vzniklá závislost však po opuštění ochranného prostoru skupiny vede k velkým problémům v rozvoji osobnosti.

## 6.4 Cesta k celistvosti

K nejhlubším a také nejobtížněji zpracovatelným ohraničujícím podmínkám našeho života patří hranice, před níž se dříve nebo později ocitá každý člověk: utrpení, nemoc, smrt, vina, ale i jevy k těmto kategoriím směřující: stárnutí, nemohoucnost, závislost na náhodách...

I když mladým lidem tento problém není většinou vlastní (hlavním bodem lidského zrání se stává ve druhé polovině života), mohou jím být sami postiženi. Často jde o mohutnou pohnutku na cestě k vlastní identitě.

Nezastupitelné místo zde má interpretace víry: bible od samého začátku s realitou omezenosti lidské existence počítá. Vidí ji však v pozitivním kontextu: Jako tvor Boží nemusí člověk troskotat na konečnosti svého života, protože může žít v naději, že dojde k Bohu, který je bez hranic.

V procesu identifikace se víra může projevit také buď jako podpora lidského zrání, nebo jako jeho brzda. Zatímco věta „Bůh všechno vidí“ může pro jednoho člověka znamenat stálou úzkost a špatné svědomí, pro jiného je to útěcha v obtížích. Obraz madony s dítětem nemusí u každého vyvolat představu osvobozující péče, plné tepla a bezpečí. To platí zásadně pro všechny obsahy víry a pro její zprostředkování. Aby momenty, které osobnost člověka v dospělosti určují, směřovaly ke kladnému vyjádření, musíme hledat při předávání víry prvky a symboly, které identitu podporují.

## **6.5 Prvky víry, které přemáhají úzkost a posilují osobnost**

**POŽEHNÁNÍ A POZDRAV** – jsou jedním z praposeství všech náboženství a jejich význam bychom mohli formulovat asi takto: jsi v bezpečí a provázen na všech cestách. Pozdravné formulace doprovázejí jak náš denní běh, tak i naši životní cestu...(kříž na čele dítěte). I v našem starém českém pozdravu „Pozdrav Pán Bůh“ zaznívá toto poselství.

„*Požehnání* – lat. *benedictio* je prosba směřovaná přímo nebo nepřímo k Bohu, aby zvláštním způsobem vylil svou milost na osoby a předměty.“ (Petrosillo, 1998)

Pocit nejhlubšího bezpečí, které prožívá dítě, když se nad ním sklání matka, jsou vysloveny ve starém Aronově požehnání (srov. Nu 6,24–26).

„Ať ti Jahve žehná a ať tě chrání!

Ať pro tebe Jahve rozzáří svou tvář a ať je ti milostiv!

Ať ti Jahve odkryje svou tvář a přinese ti pokoj!“

**MODLITBA** – žádné náboženství neexistuje bez praxe modlitby. V modlitbě člověk rozprostírá před Bohem svůj život. Přitom si je vědom své jedinečné a nezaměnitelné situace. Děkuje, prosí, nařiká a chválí. Nemusí přitom nic okrašlovat a potlačovat. Je docela sám sebou. Tím, že formuje svou situaci, činí první krok k jejímu přijetí.

„*Modlitba* je pozdvižení duše k Bohu nebo prosba k Bohu za příhodná dobra. Modlitba provází celé dějiny spásy jako vzájemná výzva mezi Bohem a člověkem.“ (Petrosillo, 1998)

**OBRÁTIT SE A VYJÍT** – to je výzva, která je ve spojení s motivem cesty vlastní také řadě náboženství. Život člověka je interpretován jako cesta, až k jeho dokonání. Patří k tomu však i nebezpečí, že člověk zůstane stát, nebo že se vydá na nesprávnou cestu, takže nedosáhne té svobody, k níž směřoval. Náboženství zdůrazňují nutnost neustálého obrácení a vycházení novým směrem. Apelují tak na svobodu a vůli člověka k proměnám. Velmi silným obrazem, kterého k tomu používá bible, je „nové srdce“: „A dám vám nové srdce a do nitra vám vložím nového ducha. Odstráním z vašeho těla srdce kamenné a dám vám srdce z masa.“ (srov. Ez 36, 26)

**OBEC** – pod pojmem náboženství nerozumíme soukromá sdružení jednotlivých lidí. Společenství vybízejí, aby se člověk nechal vylákat z pohodlné soukromé sféry a rozvíjel schopnost k ohleduplnosti, náklonnosti a solidaritě. Společenství působí mimo jiné tak dalece na posilování identity, jak svěřují jednotlivci nové úkoly a probouzejí v něm nadání.

## 6.6 Církevní struktury posilující identitu

Nalezení identity není nikdy výkonem jednotlivce, ale je závislé na okolí.

### **1. Zdůraznění individuality proti odcizující zkušenosti**

Nebezpečí, které hrozí celé společnosti, ohrožuje i církev. Je to nebezpečí tzv. „komunikačního nouzového stavu“. Člověk trpí pocitem, že o něm rozhodují anonymní instituce a prostor pro jeho osobní rozhodnutí se neustále zmenšuje.

Církev, která žije z příkladu Ježíše, má možnost se tomuto nebezpečí účinně bránit. A to atmosférou otevřenosti, „jmenovitosti“, ocenění hodnot, opravdovosti a respektu před míněním toho druhého. To všechno se může stát pro společnost znamením osvobozujícího prostředí a může vyzařovat do světa práce, politiky a dalších oborů.

### **2. Přehlednost**

Vztahy žijí z kvality, nikoliv z kvantity. To znamená z intenzity, nikoliv z počtu. Od určité velikosti skupiny dochází k „anonymizaci“ jejích členů. Člověk sice zná obličeje, ale nikoliv životní příběhy, které jsou za nimi. Vztahy začínají být povrchní, nezávazné, uvolňují se již při menších obtížích.

Odborníci na západě popisují atmosféru tzv. „základních“ nebo „bazálních“ obcí. Je to v podstatě zkušenost, kterou udělali mnozí křesťané u nás v období normalizace v sedmdesátých a osmdesátých letech, v malých skupinkách podzemní církve. Pokusíme se takovouto skupinu pro naše účely charakterizovat jako přehledné společenství, kde má každý své nezastupitelné místo a jméno, pocit vlastní hodnoty a příslušnosti, jehož členy spojuje daleko víc než společná návštěva bohoslužeb.

### **3. Vzájemná komunikace**

Vzájemná komunikace uvnitř církve je dána hierarchickým principem. Směr „shora dolů“ je však deklarován jako služba. Navíc pojetí autority v církvi by mělo vycházet z příkladu Ježíše, který svým jednáním a poselstvím ozřejmil nové pojetí autority: jestliže dají lidé ve svém životě prostor Bohu, potom už není otroků a svobodných, ovládaných a vládců. Ale všichni spolupracují se svými schopnostmi na výstavbě obce a světa.

Vědomí vlastní důstojnosti a povolání, a tím také vědomí vlastních práv může člověku pomoci nejen k tomu, aby se odvolával na svá křesťanská práva, ale aby se zasazoval o změnu politických poměrů tam, kde jsou potlačována práva jiných. Z takového dialogu vyrůstá nový postoj zodpovědnosti, díky němuž jednotlivec prostě neplní příkazy a slepě neposlouchá autoritu.

#### **4. Symbol – vyjádření základního rozhodnutí**

Život církve obsahuje velký počet znamení a jednání, která člověku pomáhají viditelně a živě vyjádřit svou vůli k víře, a to i tehdy, když mu chybějí slova. Např. svěcená voda vybízí ke vzpomínce na Boží ochranu a křest. Kříž ke vztahu k Ježíši a k realitě utrpení. Procesí a poutě vyjadřují naše hledání cesty a cíle.

Na druhé straně obsahují tato jednání a znamení projev zralosti: nenech se jednoduše vést, ale sám se rozhodni! Svátost biřmování je potom podnět ke kritickému zkoumání toho, co jsem dosud zažil a získal zkušeností a k rozhodnutí osobně a veřejně křesťansky žít. Církevní sňatek není pouze vyjádřením zvláštní slavnosti, ale vyjádřením rozhodnutí manželů: „Chci tě milovat a ctít a zachovávat ti věrnost v dobrých i špatných dnech.“, „Chceme v našem vztahu prožít to, v co věříme: Boží láska nebere nikdy zpět své slovo „ANO“.

#### **5. Objev a rozvíjení vlastního povolání (charisma)**

Sv. Pavel (srov. 1 Kor 12) vysvětluje, že obec je tím živější a silnější, čím mnohostranněji a pestřeji mohou do ní její členové přinášet svá nadání. Osobní nadání lze vnímat jako osobní dar, avšak také jako úkol, příp. dar pro ostatní. Protože tato charismata jsou všechna působena týmž Duchem Božím, přísluší jim všem táž důstojnost. Proto jsou všichni křesťané povoláni (srov. 1 Petr 2, 9: „Vy jste však lid vyvolený, královské kněžstvo.“).

Jednostranné vyzvedávání oficiálních funkcí vede lehce k ochromení obcí a k znevážení charismat ostatních křesťanů. Křesťanská existence není zvláštní

oblastí vedle práce, sportu a zálib, ale je pochopením toho, co bylo darováno a co vyjádří moji nezaměnitelnou identitu.

## 6.7 Náboženská výchova a nalezení identity

O tom, zda někdo nalezne svou identitu za pomoci víry, se nerozhoduje až v dospělosti, ale zakládá se spolu se zkušenostmi s náboženskou výchovou během dětství.

Rozhodující přínos je v tom, zda víra byla zažita jako základ kladoucí přísvědčení k životu a pomoc v životě. Jestliže bylo náboženství zakoušeno jen jako systém příkazů a rituálů, které mají být pasivně převzaty, pak to může člověka v určitém věku přímo nutit, aby tyto samozřejmosti ze svého života prostě vyškrtl.

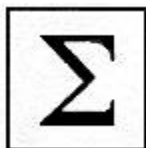
Náboženská výchova v rodině pomáhá vytvořit tento psychický „prazáklad“, na kterém může člověk zažít křesťanské poselství jako nabídku pomoci v životě. Takové „pranáboženské“ prvky jsou důvěra, slavnost, vděčnost, radost, odpuštění, velkorysost, odevzdanost, nezištnost, tvůrčí jednání, vůle k angažovanosti, odvaha objevovat neznámé, otevřenost ke vždy nové zkušenosti a setkání, naděje, pokoj atd.

Pro výuku náboženství platí v zásadě totéž. Jeho specifická úloha ve škole spočívá v posilování pocitu vlastní hodnoty, v podpoře vlastní odpovědnosti a k povzbuzování k otázkám. Deseti až patnáctiletým dětem klade učitel náboženství následující otázky a úkoly: sociální senzibilita ve skupině a třídním společenství, otázky kamarádství, přátelství, osamělosti, selhání, sexuality atd. Umožňuje o nich hovořit se vší vážností, pomáhá odkrýt a zvládnout konflikty, akceptuje také u žáků jejich „úsek cesty“, povzbuzuje je k otázkám o životě a o smyslu.

Můžeme tedy znovu zdůraznit to, na co jsme už několikrát narazili: „Vyšší požadavky mohou existovat natrvalo a dál se rozvíjet pouze tehdy, když jsou splněny požadavky nižší. Tak se může mladý člověk nasadit vlastnímu



sebeuskutečnění pouze v tom případě, že byla předtím adekvátně posílena jeho sebeúcta pozitivními zážitky.“



## Shrnutí kapitoly

V této kapitole jsme zkoumali pozici náboženské výchovy z hlediska dynamického vývoje osobnosti. Určujícím tématem tohoto vývoje je nalezení vlastního středu a sebevědomí ve hře sil určovaných vnitřními impulzy a vnějšími vlivy. Tento proces hledání identity je sice neukončitelný, přesto má své prvotní místo ve věku puberty a dospívání.

Výsledkem tohoto procesu může být zkušenost: chci přijmout sám sebe. Vím, kým se chci stát a jaké úkoly přede mnou stojí. Našel jsem své místo mezi ostatními. V účtování se sebou samým a s druhými lidmi jsem našel hodnoty pro svůj život. Můj vztah k Bohu není nyní nesen jen tradicí, ale i svobodným osobním rozhodnutím. Neodděluji již víru od života.

Jestliže se tento proces zdařil, uvolňuje to člověka pro nové úkoly. Ovládajícím tématem dalšího životního úseku se stane sociální komponenta:

- Partnerský vztah a rodina: člověk je nyní dost silný, aby se staral o druhého a aby převzal odpovědnost za děti. Život se stává sdílením starostí o sebe navzájem. Je hlubší a bohatší.
- Rozvoj povolání: protože člověk nestojí sám sobě takřkajíc v cestě, získává na spolehlivosti, která je předpokladem pro zvládnutí komplexních úkolů ve světě hospodářství a práce.
- Společensko-politická odpovědnost: když jsou vyjasněné v určité míře vztahy v osobním a blízkém okolí, musí člověk obrátit svou pozornost i k otázkám většího celku, protože se podstatně dotýkají jeho starostí o jiné lidi a o jeho povolání.

Nakonec stojí člověk před problémem nalezení vlastní identity v období stáří. Otázky, které toto hledání provázejí, zní: Jakou hodnotu má můj život vzhledem ke stáří, křehkosti a smrti? Člověk hledá poslední souhlas se

životem. Z počáteční nejistoty a neklidu vznikne možná životní moudrost, ze které budou čerpat i jiní...

### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Co je to modlitba?
2. Co je to požehnání?
3. Vyjmenujte společné rysy náboženských sekt.



### Otázky k zamyšlení:

1. Jak jsem na tom se zkušeností osobní víry?



### Citovaná a doporučená literatura

- ALEXANDROVI, P. a D.: *Průvodce Biblií*. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- DUROZOI, G. – ROUSSEL, A.: *Filozofický slovník*. EWA Edition, Praha 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998.



- MURONŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- <http://skola.archa.info/>

## 7 Etické učení

### V této kapitole se dozvíte:

- význam etického učení;
- roli náboženství jako vyučovacího předmětu.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit průběh etického učení;
- objasnit proces utváření svědomí;
- charakterizovat morálku, svědomí, mravnost.

**Klíčová slova kapitoly:** etika, etické učení, morálka, svědomí, mravnost.

### Průvodce studiem

*Vzpomeňme si, s jakými představami je u nás pojem „morální výchova“ spojen. Většinou ji považujeme za vyvíjení tlaku na přizpůsobení se, za donucování „být hodný“, za požadavek tlumit pocity hněvu nebo je přinejmenším neprojevat navenek. V paměti „katolické“ to má všechno ještě něco společného s náboženstvím, s církví a s Bohem. I když s dětmi jinak o Bohu rodiče nemluví, v tomto případě to dělají, aby dítě přiměli k poslušnosti. Pro mnohého mladého člověka je potom morálka spojena s pachtutí: berou mi něco, co má co dělat s mojí svobodou. Je potřeba protestovat. Jiným stačí ignorace... Nalézt sám sebe, svou identitu, to je mladým člověkem považováno za vysoký a důležitý cíl. „Morálka“ je vzhledem k těmto cílům pociťována jako něco omezujícího.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 2 hodiny; pohodlně se usad'te a nenechte se nikým a ničím rušit.*



„Chci žít a moci se rozvíjet“. Právě proto, že lidé – ať mladí nebo staří, zakoušejí stále znovu překážky na cestě k naplnění tohoto přání, narážejí také na problémy etiky: Jsou hodnoty, které mě zavazují? Čeho se musím držet? Přes co se chci přenést, kde se cítím být „morálkou“ provokován? Zvlášť mladí

lidé potom proti „morálce“, „dobrým mravům“, a „dobrým způsobům“ protestují v rámci hledání nové, uvědomělé identity.

## 7.1 Etický požadavek: Co můžeme – co smíme dělat?

„Žijeme v epoše dokonalých prostředků a zmatených cílů.“ A. Einstein

Velkolepé výkony techniky ve světě atomů, molekul i v oblasti života podávají svědectví o dokonalosti prostředků. Války, nepřátelská obrana, nespravedlivé rozdělení světa, dravé čerpání energetických zdrojů – to všechno svědčí o zmatenosti cílů. Svět volá po „nové etice“.

Můžeme dovozovat dále: jestliže byli dosud vědci přírodovědeckých a technických disciplín fascinováni otázkou: „Co ještě všechno můžeme dělat?“, musí si dnes všichni položit otázku: „Co smíme ještě dělat?“

Aby tuto otázku vyřešili, potřebují lidé hodnoty, základní postoje a přesvědčení, které přírodní vědy a technika sama nemohou poskytnout: solidarita lidí, vážný postoj k přírodě, ochota k míru, dodržování míry atd.

Jak se člověk naučí takovým postojům? Jaká musí být výchova, škola, veřejný život, aby nebyla vštěpována pouze slova, ale aby byly přijímány skutečné postoje? I v této souvislosti hovoříme o etice a morálce. Je však zřejmé, že zde v žádném případě nejde o něco negativního.

## 7.2 Etický pluralismus

Na několika místech jsme již konstatovali, že naše společnost je společnost pluralitní: rozumí se tím, že už neexistuje jednotný systém hodnot, který by zahrnoval všechny vrstvy a věkové stupně. Naopak existuje velký počet hodnotových postojů, které si vzájemně konkurují nebo proti sobě bojují. Neexistuje například žádný jednoznačný, společensky uznávaný postoj k takovým oblastem, jako je rozdělení majetku, ochrana života, emancipace, sexualita apod. Ačkoliv jde o oblasti, které mohou podstatným způsobem ovlivnit život člověka. Lidé, kteří se dostanou do problémů v takové oblasti, už

nemohou počítat jednoduše s tím, že mohou automaticky očekávat schválení svého počinání okolím. Jsou zákonitě konfrontováni i s jinými postoji a způsoby chování. Takový pluralismus není potom pro mnoho lidí osvobozující, ale zatěžkávající zkušeností.

Pluralismus nepronikl pouze do společnosti „profánní“. Uplatňuje se i uvnitř církví. Existuje tu celá řada názorů i tiché praxe třeba v oblasti ochrany před početím, názorů na sexualitu vůbec, na postavení ženy, rozvod apod.

„*Pluralismus* – z lat. *plura*, mnohá. Jedná se o učení protichůdné monismu i dualismu; podle něho jsou věci, která tvoří univerzum (vesmír), jsou mnohonásobná, nezávislá a nezjednodužitelná na jedinou substanci. Ze sociologického hlediska znamená pluralismus možnost současné existence různých postojů politických nebo náboženských v rámci určité skupiny nebo společnosti.“ (Durozoi, Roussel, 1994)

Představme si děti z jedné třídy. S kolika světovými názory se tu můžeme setkat, jak často dostává dítě jinou odpověď na stejnou otázku od otce a matky, jak často s ní nesouhlasí odpověď učitele, a to jsou ve hře ještě tety, strýcové, spolužáci...

Ukazuje se, jak etické učení zasahuje všechny dimenze a vrstvy člověka: rozum a vhled pro rozhodnutí mezi dobrem a zlem, cit pro umožnění celkového uvědomění, vůli a sílu osobnosti provádět to, co je dobré, a to i proti vnitřnímu a vnějšímu odporu.

Může naše společnost nabídnout nějakou orientaci v hodnotách? Neexistuje nějaký konsenzus, který by zahrnul všechny členy společnosti? Ústava nebo Deklarace lidských práv? Zkušenost ukazuje, že konflikty ve společnosti nevznikají primárně v názoru na existenci těchto hodnot, ale při jejich životní interpretaci.

Pokusme se najít něco pozitivního na hodnotovém pluralismu společnosti. Snad je v tom, že dobro se ozřejmuje v procesu aktivního hledání. Neexistuje

nic předem „lacino“ dosažitelného. Člověk se musí učit zacházet s různými názory druhých lidí, snášet konflikty, vyjadřovat svůj názor, nechat se opravovat, snášet odpor.

Etické jednání můžeme tedy považovat za komunikativní jednání. Pravda v dialogu se stává zřejmou, viditelnou. Život v pravdě potom člověka osvobodí.

Výchozí bod, za nějž nemůžeme společnost vracet, je skutečnost, že existují různá pojetí hodnot a přesvědčení. Je to osvobozující, ale také zatěžující zkušenost. Musí však být podnětem k trpělivému a chápajícímu dialogu. V mnohostranné a nenásilné výzvě nacházet v životní teorii a praxi to, co je dobré a správné.

Náboženství vnáší do dějin lidstva velký etický potenciál: úctu k životu v hinduismu, praxi očišťování a meditace v budhismu, přesvědčení o tom, že člověk je Božím obrazem v židovství, jednotu lásky k Bohu a bližnímu v křesťanství, posty a almužny v islámu.

Umění žít, to dává z pohledu náboženství člověku smysl a životní orientaci. Může však předpokládat důležité cíle celé společnosti.

### 7.3 Vymezení pojmů

Pro snadnější pochopení následuje vymezení pojmů etika, morálka a mravnost.

**Morálka:** v původním významu znamená podstatné a panující hodnotové postoje a přesvědčení člověka nebo společnosti o otázce po dobru a zlu, správnosti nebo nesprávnosti. V souvislosti s „krizí“ morálky je většinou míněno, že mnoho hodnotových postojů, které dosud platily za samozřejmé, jsou nyní vědomě či nevědomě zpochybňovány (autorita, slušnost...).

Slovo „morálka“ znamená ale také teologickou vědu, která se zabývá výrazně otázkou, jak vyplývají z víry v Boha a ze života ve společenství církve

konkrétní pokyny pro život člověka. Mnoho oblastí, které jsou pro náš život důležité, nejsou například vůbec zmíněny v Písmu svatém, nebo nebyly dříve akutní: přelidnění, trh práce, atomová energie... V mnoha oblastech se změnily názory (např. na ženu). Morální teologie se tedy pokouší vyvozovat konkrétní důsledky, které má pro člověka život z víry.

**Etika:** v minulosti byla tímto slovem především označována věda, která se bez vztahu k víře a náboženství snažila o zdůvodnění jednoznačného a zavazujícího jednání. Etika v tomto smyslu je součástí filozofie.

**Mravnost – mravný:** jestliže mluvíme o „mravném“ jednání člověka, myslíme tím takový způsob chování, v němž jde o postoje k hodnotám a přesvědčení člověka (např. „z mého mravního hlediska nemohu dovolit, abych byl nevěrný své ženě“). Tedy ve stejném významu jako slovo „morální“.

Význam slova „nemravný“ se naproti tomu často omezuje na skutky vztahující se k sexualitě: nemravná gesta, nemravný dotek...

## 7.4 Oblasti etického učení

Mezi hlavní oblasti etického učení patří okolní svět, životní prostředí a já.

G. Stachem hovoří o třech oblastech:

- **OKOLNÍ SVĚT** – Člověk žije od počátku ve vztahu: ochraňující nebo strach nahánějící blízkost prvních lidí, s nimiž je člověk ve vztahu, povzbuzující nebo zraňující blízkost sourozenců a kamarádů, naplňující nebo do zoufalství zahánějící setkání s partnerkou (partnerem), obdarovávající nebo pouze omezující vztah k dětem apod. Postupně se dítěti – a později dospělému – otevírají nové oblasti života, stále znovu se musí učit novým možnostem jednání: schopnosti vcítění, nebojácnému uvolnění, správnému posouzení blízkosti a odstupu, vyjadřování pocitů, darování místo výměny apod. Etické učení je vždy také sociálním učení, protože pouze v „ty“ se člověk stává svým „já“. (M. Buber)



- ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ – Náš svět nespočívá jen v lidech. Žijeme také v mnoha „hmotných“ vztazích. Máme byt, v němž se chceme cítit dobře, oblečení, které se k nám má hodit, knihy, jichž si zvláště ceníme. I zde se musíme učit přiměřenému chování. Současný hospodářský systém vchází do etapy spotřeby. Mnoha lidem jde zjevně především o to, aby „měli“ nebo co nejvíc produkovali.
- JÁ: Moje tělo, úloha mého pohlaví, můj vzhled, moje schopnosti: to všechno se může stát důvodem k radosti, sebevědomí a síly, právě tak jako nespokojenosti, sebeobviňování a zoufalství. Jak jsem sám vůči sobě svobodný v zacházení se svými pocity? Mám „místo“ pro velkou radost nebo také pro skutečnou „zlost“? Jak snadno nechám své city „vycháznout“? A konečně oblast meditativních sil: Žiji „soustředěně“ nebo „rozptýleně“? Kolik ticha ještě snesu? Umím si ještě hrát? Vychází ze mne horečný spěch nebo klid?

Zacházení se sebou samým, s životním prostředím a ostatními lidmi jsou vzájemně se prolínající oblasti. Kdo se už jednou naučil „být zodpovědný za svoji květinu“, nebude ani ty ostatní tak snadno pošlapávat.

Každá výchova, případně každý vychovatel, staví na určitém obrazu člověka a má před očima nějaký cíl. Pro etickou výchovu v rámci křesťanství představuje takový cíl osoba Ježíše, která znamená stálou pobídku a vždy přítomnou výzvu pro člověka. V něm vidí věřící člověk nejvyšším způsobem uskutečněné lidství, které stojí před očima každého člověka jako cíl a jako naděje. Ježíš vyhlásil „etický program“, který člověka zasahuje až do jeho kořenů. Je zajímavé sledovat, jak se s lidmi setkával a jak na něho reagovali – najdeme zde odpověď na otázku, jak vlastně Ježíš „pedagogicky“ působil.

### **Je důležité vidět to, co je pozitivní**

Ježíš v domě celníka Zachea (srov. Lk 19, 1–10)

To, že Ježíš trpěl společnost lidí, kteří platili v očích své doby z nějakého hlediska za méněcenné, je považováno za historicky zcela jisté. Proč to dělal? Byly mu celníkovy podvody lhostejné? Nestaral se o morálku a smysluplnou

společenskou konvencí? Měl na zřeteli něco důležitějšího. „Slez ze stromu! Chci být tvým hostem!“ To vyjadřuje: Zachee, jsi v mých očích nekonečně cenný! Teď je čas na přátelství a slavnost, ne na „morální kázání“! Ježíšova věta na konci hostiny: „Dnes přišlo spasení do tohoto domu, vždyť je to také syn Abrahámův“ znamená: Je Bohem vyvolený a milovaný člověk. To je teď důležité, a to je třeba vyjádřit.

Ti, kdo mluví o morálce a o hodnotách, se ocitají v nebezpečí, že budou vše líčit černě a pesimisticky. Od Ježíše se můžeme učit vidět člověka nejdříve od základu pozitivně a pak mu z této pozitivní pozice, nakloněné k jeho dobru, vyjít vstříc.

V tom, že se s tímto rozpolceným člověkem někdo setkává bez taktiky a bez postranních úmyslů, ale otevřeně a jednoznačně, že se někdo setkává s ohroženým zajatcem zcela volně a svobodně, že se nerovnému člověku stává hostem a přítelem, že tak onen člověk pochopí svoji vinu a zároveň zdroj pravého života, v tom spočívá tajemství tohoto osvobozujícího setkání Ježíše a Zachea. Tím přichází „spása do tohoto domu“. Rozpolcenému se dostává nabídky spasitelné celistvosti, ten, kdo ohrožoval jiné i sám sebe, setkává se s odzbrojující svobodou. Člověk bez vztahů se nachází v povzbudivém společenství. Hříšníkovi se otevírá nový život. Od té doby zkoumá svůj život a mění ho.

Čemu se zde může naučit pedagog? Často jsme jako vychovatelé zaměstnání mnoha nezbytnostmi všedního dne. Zapomínáme dítěti říci: „mám tě rád, je dobře, že jsi tady.“ A přitom právě v etickém učebním procesu se ukazuje síla pozitivního myšlení, které pokračuje slovy, gesty a jednáním.

### **Postav se doprostřed**

Uzdravení muže v sobotu (srov. Mk 3, 1–6)

To, co je nám nepříjemné, rádi odsouváme: rozhovor, termín, dopis... Čím méně nám to ostatní připomínají, tím jsme radši a často hledáme nejrůznější strategie, abychom se vyhnuli tomu, co jsme odsunuli. Co platí pro jednotlivce, platí také většinou pro skupiny a pro celé společnosti: nepříjemné je vysouváno

na okraj, zkreslováno, zastíráno, neinterpretováno (smrt, utrpení dětí, problémy starých lidí). Náš mechanismus sebeobrany nám tak dovoluje udržet si duševní rovnováhu. Tutéž situaci popisuje úryvek ze sv. Marka. V tehdejší společnosti byl rozšířen předsudek, že nemoc je přímý důsledek osobního hříchu. Pokud to šlo, byli nemocní odsouváni, i v modlitebně měli vyhrazen zvláštní prostor na okraji. Ježíšova reakce: Vstaň a pojď doprostřed! Nemocného přivádí z okraje do středu, vykazuje mu nové místo ve společenství, odvažuje se vytvářet strukturu posvátného prostoru jinak, než je to obvyklé. Jedny tím provokuje a znejišťuje, nemocného uzdravuje.

Co to znamená pro etické učení? Máme sklon k tomu buď chyby a nedostatky velmi rychle odsoudit, nebo dělat, jako by žádné nebyly. Ani v jednom případě tím ovšem dítěti nepomůžeme. Zde se musíme naučit hovořit beze strachu o sobě, o chybách a slabostech, na určitou dobu je „postavit do středu“. Z takového postoje pravdivosti a pravosti vůči sobě samému i vůči druhým vyrůstá schopnost přijmout sebe i ostatní.

### **Připustit blízkost**

Setkání Ježíše s hříšnicí (srov. Lk 7, 36–50)

Trapný případ: žena se špatnou pověstí překračuje meze společenských mravů. Vtrhne do společnosti mužů a přiblíží se čestnému hostu. Hostitel – zjevně zámožný teolog, právník a učitel – se ocitá v nepříjemné situaci: má nechat tu ženu vyvést násilím? Jenomže host Ježíš si to nechává líbit. Hostitel nemůže dost dobře zasáhnout.

Prožíváme zde scénu, jejíž účinek si umíme dobře představit. Od raného dětství se učíme, komu a při jaké příležitosti se můžeme přiblížit: matce, bratru, příteli, učiteli apod. Přitom je velký rozdíl v tom, kde se nacházíme. Jsme-li doma, můžeme si dopřát mnohem větší blízkost než na veřejnosti. V běžném životě už víme, „jak daleko“ můžeme jít, do jaké blízkosti se chceme vzájemně dostat a od kdy už je nám to nepříjemné nebo zakázané. Takové mechanismy, jimiž se učíme v socializaci, jsou všeobecně dobré a důležité. Někdy jsou ovšem na závalu. Před chvílí jsme viděli, jak může být prospěšné připustit blízkost, ačkoliv se to nepatří. Ale Ježíšův svět má široké pole působnosti. „Ježíš se

nemusí zjevně orientovat podle obvyklých pořádků a osvědčených autorit. Nemá zapotřebí stále zajišťovat svůj způsob myšlení a chování, nedělá žádné výhrady. Může s farizeem Šimonem a jeho přáteli ležet u stolu a současně bez rozpaků opětovat projev díky veřejně známé hříšnice. „Svět“ Ježíšův je zřejmě uspořádán jinak než „svět“ Šimonův.

Důsledky pro etické učení: rodiče a učitelé jsou vystaveni mnohým očekáváním ve svých rolích: mají být dítěti příkladem, mají ho „dobře“ vychovat, mají být vyrovnaní apod. Postupně tak mohou ztrácet na pružnosti, spontánnosti a bezprostřednosti. Je to právě ale zkušenost duševní blízkosti, bezprostřednosti a přímo něžnosti, která umožňuje lidem čerpat sílu a dává jim orientaci pro hodnoty a chování. Připustit blízkost – to není známkou slabosti nebo sentimentality, ale znakem osobní a živé síly.

## 7.5 Zkušenosti, z nichž může etické učení vycházet

**Zkušenost důvěry** – tříleté dítě smí poprvé servírovat misku s polévkou, pětileté dítě jde poprvé nakupovat, čtrnáctiletý chlapec může poprvé uspořádat oslavu se svými přáteli. To jsou případy, v nichž děti mohou zažít, že jim dospělí dávají důvěru. Cítí se být postaveni na vlastní nohy, ale ne opuštěni. Svěřená důvěra dodává sebedůvěru. I já nyní věřím více těm druhým. I já mohu důvěřovat.

Jestliže člověk na sobě nikdy nepocítil něčí dobrotu, sotva dojde k závěru, že i on by mohl být dobrý. Intuitivní jistotu, že dobro – a nikoliv zlo – je základem života, zažívá dítě na začátku života na základě zkušenosti s dobrotou matky. Tato bazální důvěra se stává spodní vodou, do které zasahují kořeny člověka, aby z nich čerpal svou vlastní dobrotu.

Jak ukázaly výzkumy R. Spitze a E. H. Eriksona, základní postoj důvěry je již sám o sobě darem, který si člověk nemůže jednoduše vlastní mocí darovat. Tato základní důvěra také není majetek, který bychom vlastnili jednou provždy. Důvěru je třeba stále „trénovat“, jakmile pocítíme, že v nás začíná ubývat.

Etická výchova má jako jeden ze svých cílů rozvíjet tuto schopnost důvěřovat. Nejdůležitější pomocí je zde rozhovor. V něm se nabízí možnost vyjasnit nedorozumění, vyslovit pocity, stále znovu navazovat kontakt.

### **Zkušenost kontrastu**

Dítě zažilo na cestě ze školy malé dobrodružství se svými kamarády a úplně zapomnělo na čas. Čeká na ně rozzlobená matka, která si o něho dělala velkou starost. O jaký zážitek tady jde? Přání a potřeby dítěte se zkrížily s přáními a potřebami rodičů. Obě strany měly své důvody, ale nemohou současně a ze stejného hlediska dostat svému právu. Stále jen trvat na svém právu, to vede k rozdělení a nakonec k porážce. Nemohu neustále prosazovat své nároky bez ohledu na nároky jiných. To je zkušenost, která se může stát důležitým krokem na cestě etického učení.

S. Freud popsal tento proces jako přechod od principu slasti k principu reality. V něm se dítě učí redukovat své ohromné pudové nároky na možnou míru. Pro etické učení se tato zkušenost stává hodnotou teprve tehdy, když je uplatňována vzájemně. Tedy jestliže dítě vidí, že i rodiče se mohou vzdát svých přání a pozměňovat je, chápe, že i dospělí jsou ochotni se na tomto učebním procesu podílet.

### **Zkušenost smyslu**

Jak se rozvíjí naše myšlení a jednání? Obvykle v malých krocích a v důsledném učebním postupu: od nejjednoduššího ke složitějšímu. Existuje však ještě jeden způsob učení, na nějž nás upozorňují psychologové: učení „vhledem“. Vhled nás náhle a zjevně zcela nečekaně zasáhne. Čech to komentuje slovy: „Rozbřesklo se mi“. Tento „AHA“ zážitek lze sice připravit, ale nemůže být vynucen. České výrazy „vysvitnutí, rozbřesknutí“ navozují souvislost s přírodou. Myslíme na východ slunce, měsíce, na prosvítání závojem mlhy, tím vyjadřujeme, že původci tohoto „rozsvícení“ nejsme my, že jsme spíše příjemci světla a těmi obdarovanými. Když hovoříme o „rozbřesknutí“ smyslu, vyjadřujeme tím, že nemůžeme smysl sami utvořit tak, jako se vytváří nějaký předmět, ale že musíme přispívat postojem připravenosti a ochoty.

Pro etické učení to znamená, že názory a přesvědčení se nezískávají výhradně cestou abstraktní argumentace. Z toho plyne obzvlášť velká obtíž etického vyučování: právě zde je nutno mnoho argumentovat, reflektovat a hovořit, zatímco na druhé straně je to právě to neplánovatelné, co člověka přivádí k přemýšlení a vhledu.

Tyto zkušenosti se zprostředkovávají pomocí SYMBOLŮ: gesta, mimika, jednání, která nás zasáhnou. Postavy dějin a současnosti, jejichž osud zpřítomňujeme a jejichž jednání nás fascinuje nebo odpuzuje. Příběhy, které nás vtahují do svého světa.

Nejde zde o abstraktní pravdy, ale o naslouchání, o poznání a o jednání. Jak to ukazuje zkušenost v každé dětské skupině i vědecké výzkumy, neexistuje jednoznačná souvislost mezi mravním úsudkem a mravním jednáním: tytéž děti, které právě dojemnými slovy hovořily o nutnosti ohleduplnosti a tolerance, se o přestávce s chutí poperou kvůli maličkosti. Jde o vhléd typu „to se mne týká“ – mě, v mé konkrétní a nezaměnitelné situaci. Kdo se cítí osloven ve svědomí a v zodpovědnosti, musí jednat poznáním způsobem, ne jiným. Hlas svědomí platí nezávisle na následcích a odmítnutí okolí. Jak však přejít od abstraktního vhledu ke konkrétnímu jednání? Je pro to specifická etická dispozice?

Vycházíme-li z toho, že morální jednání spočívá také v tom, že se člověk nestaví do středu zájmu, musíme konstatovat, že je k tomu nutné určité měřítko pro sílu „já“: Jen když se sám v sobě cítím do určité míry jistý, mohu takto jednat, aniž bych se stále bál, že utrpím ztrátu.

Síla vlastního „já“ roste z důvěry a lásky. Kdo miluje nějakého člověka, cítí se nucen být vůči němu dobrý. V takovém vztahu a z takového vztahu se vyvíjí dynamika vzájemné výměny, života spolu s druhými a pro druhé.

V etické výchově tedy nestačí stále znovu poukazovat na to, že se musí dělat dobro, protože by se jinak nestalo. Právě proto, že je tento apel důležitý a správný, musí se dostat do zásadních zkušeností žáků, aby se sami od sebe

cítili nuceni být dobří, brát ohled, vzájemně se chápat. Aby zde prožili, že se to týká jich samotných, a ne „těch druhých“. Škola může zprostředkovat jen velmi omezené zkušenosti takového existenčního zasažení. Příliš zde působí rozvrh hodin, tlak na probrání určité látky, složení třídy, neobjasněné skupinové vztahy.

## 7.6 Proces učení a utváření svědomí

Když se podíváme na velké a výrazné osobnosti duchovních a kulturních dějin, vidíme řadu lidí, kteří se postavili proti duchu doby a museli nést důsledky. Často zaplatili i životem: Sokrates v Řecku, Jeremiáš v Izraeli, Ježíš, František z Assisi, Tomáš More. Odkud vzali sílu k odporu? Jak dokázali plout proti proudu své doby?

Následující úvahy jsou převzaty z myšlenkového postupu A. Schretta. Jednoduše můžeme takové jednání komentovat slovy: řídili se svým svědomím. Co se tím vlastně myslí? Nejdříve velká síla: vzdorovat zstrašování všeho druhu, nechat se zesměšnit, a přesto jít dále zvolenou cestou – to vyžaduje sílu a pevnou páteř. Ale takovýmto lidem nešlo o odpor sám o sobě: odporovali, protože podle rozhodnutí svého svědomí došli k jinému názoru, vhledu. Šlo jim o lepší cestu. Disidenti všech dob byli lidé, kteří jasným rozumem poznali proudy své doby a nasazením vlastní osoby chtěli vytvořit protiváhu. Cítili, že tak jednat „museli“, že jinak „nemohli“, jestliže nechtěli totálně zklamat. A konečně vidíme u těchto lidí velkou lásku k jejich bližním: cítili ke svým pronásledovatelům soucit a nestali se cynickými fanatiky.

„*Svědomí* – znamená schopnost individuálního vědomí posoudit se zřetelem k pojmům dobra a zla různá chování, ať už jde o chování vlastní nebo chování druhých. Není-li takové posouzení bezprostředně jasné, mluví se o otázce svědomí, kdy soudnost váhá mezi hodnotami zdánlivě stejně žádoucími, ačkoli si navzájem odporují.“ (Durozoi, Roussel, 1994)

**Je svědomí vrozené nebo naučené?** Klasická tradice vzniklá v období zhruba kolem doby působení Tomáše Akvinského rozlišuje vlohu svědomí a konkrétní utváření svědomí. První je jako všeobecná vloha schopnosti morálky podstatně dána s lidství jako takovým a druhá se vyvíjí v konkrétní životní historii. Především F. Nietzsche a S. Freud pohlíželi na svědomí téměř výlučně jako na produkt výchovy okolím, jako na „nad-já“, které představuje uložené normy a hodnocení společnosti. V podrobnější reflexi se ukazuje alternativa vrozeného nebo naučeného svědomí jako chybně položená otázka: je téměř charakteristické pro lidství, že specifické akty lidství – řeč, myšlení, vzpřímená chůze – existují pouze v nerozlučitelném propojení vlohy a rozvíjení okolím.

**Je svědomí hlasem zvenku nebo vnitřním hlasem?** I zde je více pokusů o odpověď. Nereflektované hledisko vidělo v hlasu svědomí přímo a bezprostředně hlas Boží, který člověka zasahuje zvenku a konfrontuje ho s Božím soudem o zlých a špatných skutečích. V zásadě stejně, i když v důsledcích zcela odlišně, považuje S. Freud hlas svědomí za přicházející zvenku, tentokrát ovšem ne od Boha, ale od společnosti, která vyžaduje poslušnost.

**Nebo je hlas svědomí jednoduše jen vnitřně psychický jev jako mnoho jiných?** Také zde se ukazuje, že je třeba vyvarovat se chybné alternativy. Ve svědomí se setkáváme na jedné straně zcela a úplně sami se sebou: „Z hloubky svého já volám na sebe, když se chystám ztratit sebe, propadnout: zadrž, vzpamatuj se! Svědomí v tomto smyslu, vztaženo na vlastní „já“ je vlastně záporným hlasem, který vychází ze mě samotného a proti každému druhu úpadku mé osoby tam, kde by se člověk nechal ovládat pudy a prostředím. Je ale také – viděno z druhé strany – kladným hlasem: hlasem pro mne, pro mé nejvlastnější uchování, pro moji důstojnost člověka.“ Na druhé straně se v hlasu svědomí ukazuje, že člověk má v zásadě vlohy pro dialog, že jeho existence spočívá ve volání a v tom být volán, že tak není nikdy izolovanou bytostí, která existuje jen sama pro sebe.



### **Svědomy a zodpovědnost**

Můžeme rozlišit zhruba dvě souvislosti, v nichž se vyskytuje řeč o svědomí, a které jsou ve vzájemném napětí. Na jedné straně v souvislosti s lidmi, kteří „se řídili svým svědomím“ – jak bylo uvedeno na začátku kapitoly. Zde je myšlena schopnost lidí k odporu proti každému tlaku zvenku. Svědomí se v této souvislosti chápe jako nejvyšší a poslední „kompetence rozhodování“, kterou může člověk uskutečnit jen v konečné subjektivitě. V tomto smyslu reklamují např. politici své svědomí proti frakci, ten, kdo se odchyluje od panujících norem tak zdůvodňuje svůj odlišný postoj, jednotlivci svá práva vůči nárokům všeobecným. Na druhé straně se ale také mluví o úkolu, podle něhož lidé musí utvářet své svědomí, proto jsme také zodpovědní za své svědomí. Apelujeme na svědomí druhých, a myslíme tím, že to jsou objektivní a závazné hodnoty: svědomí má povinnost tyto hodnoty sledovat a rozpoznávat.

*V obou případech je vždy člověk postaven před zodpovědnost, kterou musí prokázat.*

### **Utváření svědomí**

Svědomy není nějaký staticky předem daný obsah vědomí, ale dynamický proces v souvislosti s utvářením osoby. Z toho vyplývá možnost, ale také nezbytnost utváření svědomí. Jak se to děje? Především požadavkem vcítit se. Tento prožitek svědomí je také určitým druhem „zážitku rezonance“, jak jej nazývá Engelmayer. Je to společné nasazení vlastních duševních sil se životem druhých.

Tak se svědomí zakládá na schopnosti vnitřní identifikace s druhým, který je takový jako já. Mohu svého bližního prožívat jako sám sebe – a jen proto mu pomoci jako sám sobě. Bez této schopnosti být zasažen osudem jiných jako svým vlastním, mnou nemůže vlastně nikdo pohnout. Nechá mě bez pohnutí. Ten, koho se nic nedotkne, je bez svědomí.

## Co je svědomí

A. Schrettle popisuje pojetí Sokratovo, který ho nazýval „Daimonio“ – božský prvek ducha – a myslel tím, že „duchovní já individua (...) nese pečeť moci mimo tento svět a její přítomnost zachycuje rozum a svědomí“.

Bible hovoří méně o svědomí, ale spíše o srdci člověka jako centru osoby, z něhož vycházejí skutečná rozhodnutí. Křesťanská tradice hovoří o svědomí jako o hlasu Božím v člověku.

V našem století hovoří C. G. Jung o svědomí jako o „archetypu“, to znamená o dynamice zakořenění v lidské bytosti, která je založena na celistvosti a integraci lidských duševních sil. E. Fromm rozlišuje mezi „autoritním“ a „humanistickým“ svědomím, které nazývá „reakcí“ našeho já na naše „já“ a „hlas naší milující starostlivosti o nás samotné“.

Nejčastěji se dnes hovoří o svědomí jako o „středu“ osoby člověka. Můžeme ho srovnat se středem květu, z něhož okvětní lístky ukazují do všech stran a opět ze všech stran směřují ke středu. Tento střed drží květinu pohromadě, chrání ji před rozpadem. Svědomím v tomto smyslu pak myslíme identitu „já“, která se nese všemi rolemi a situacemi a je posledním důvodem našich svobodných rozhodnutí.

Obraz „středu“ je blízký myšlence růstu. Růst květiny obsahuje sílu a život shora i zdola, od slunce a od země. Středem potom myslíme místo, v němž se tyto síly mění ve dvojí růst směrem nahoru a dolů. Vycházíme-li z tohoto obrazu, pak je svědomí jednota plná napětí: sledování všech životních sil, v nichž jsme zakořeněni, a které nám poskytují sílu a vitalitu na jedné straně, na druhé straně naslouchání volání transcendence.

Etické učení je trvalý celoživotní proces integrace: afektivity a racionality, svázanosti se zemí a vztahu k transcendenci. To vše se má v tomto učebním procesu prolínat a obohacovat život. ***Etické učení je tak podstatně víc, než přejímání objektivních hodnot a norem do vlastní duše. Mnohem spíše tu jde o celistvé nacházení „dobré podoby“ pro vlastní nezaměnitelný život.***

### **Vývoj svědomí**

Ještě jednou se zastavme u obrazu rostliny, která roste směrem vzhůru i dolů. Rostlina v sobě nese svoji podobu: genetickou výbavu v každé buňce. Přesto potřebuje podmínky životního prostředí, které podporují růst, zrání: slunce, minerální látky, vzduch. Podle kvality těchto faktorů životního prostředí bude růst rychleji, nebo pomaleji. Pořadí jednotlivých faktorů je však stanoveno pevně.

Pro člověka platí podobná analogie: i on potřebuje pomáhající a podporující prostředky, aby mohl to, co odpovídá jeho bytosti, rozvíjet. A i pro něho platí rychlejší, nebo pomalejší duševní, duchovní nebo etický růst. Přesto je zde vnitřní struktura vývoje, kterou je nutno respektovat.

## **7.7 Průběh etického učení**

Shrňme, o co v oblasti etického učení jde. Jde o postoj, přesvědčení, dispozice jednání, které zasahují všechny dimenze člověka. Nejde tedy o specializaci určité izolované dovednosti, nýbrž o integraci všech oblastí. Když se proto ptáme, jak toto učení probíhá, můžeme předem předpokládat, že pro úspěch nebo neúspěch není rozhodující jediný způsob učení, ale že jsou spíše důležité všechny způsoby učení.

Odměna a trest jsou v nejširším smyslu klasickými výchovnými prostředky „lidové pedagogiky“. Co znamenají pro utváření dětské morálky?

A. Schrettle konstatuje, že většina učebních modelů, ať jsou jakkoliv jinak rozdílné, vyházejí z toho, že pozitivní (pochvala, odměna) i negativní (trest, odepření lásky) „posílení“ spolehlivě navozují určité chování a při dostatečném opakování udržují toto chování stabilní. U dítěte to má vést k odpovídajícímu chápání dobra a zla.

Zároveň se však můžeme ptát, zda tímto chováním přicházejícím zvenku získá dítě určitý vnitřní postoj a smýšlení. Například když se dítě naučí způsobně a

důsledně říkat „děkuji“, protože na to bylo neustále upozorňováno, získá tím samo od sebe takový vnitřní postoj vděčnosti, o jaký vlastně jde?

Na takovou otázku zřejmě nelze odpovědět jednoduše. Obecně můžeme konstatovat, že odměna a trest v nejrůznějších formách mají velký význam ve výchově, značnou roli tedy budou hrát i při získávání morálních postojů.

Zde je třeba poukázat na psychologii učení, která naznačila jeho zvláštní aspekt zavedením pojmu „posílení“. Přímá odměna je jen malým úsekem toho, co psychologie učení označuje jako „posílení“. Jeden příklad: když dítě nedosáhne rodičovského zájmu jinak než „špatnými skutky“, pak výprasky a výčitky rodičů představují pro dětské jednání vždy nové posílení. Zde si alespoň může být jisto, že mu rodiče „věnují“ pozornost.

V poněkud jiném smyslu se tento jev může stát důležitým ve třídě: dítě je za svoji drzost obdivováno spolužáky a zaujímá tak vedoucí roli. Je to pro ně působivější motiv jednání než napomínání, poznámky nebo jiné tresty učitele. Pokud vydrží toto „posilování“ žáky, bude učitel působit dvojnásobně jako „posilující“.

Ve způsobu odměňování musíme ještě diferencovat:

Peníze, čokoláda, slíbený pořad nebo hračka? Opět je třeba položit si otázku, jaké postoje taková odměna u dítěte podporuje. „Odměnit“ můžeme dítě i tím, že mu věnujeme pozornost, slíbíme vyprávění pohádky nebo příběhu apod. Zatímco v prvním případě šlo o další věc, kterou dítě dostávalo, ve druhém případě jde o novou formu vztahu a komunikace. Odměna není něco doneseného zvnějšku, ale vztah sám. Tato forma „odměňování“ má bezesporu pro etické učení největší význam.

Z hlediska psychologie učení poukažme ještě na jeden způsob učení: učení metodou pokusu a omylu. Zdar nebo nezdar určitého jednání je zároveň vnitřní kontrolou samotného učebního procesu. Jakou roli hraje takové učení v etické

výchově? Smíme v oblasti morálky experimentovat? Neplatí zde spíše normy, které musíme jednoduše převzít?

Jestliže mají děti dělat v morálním učení pokroky, potřebují dospělé, kteří jim jsou trpělivostí a důsledností nápomocni, a to právě po chybách. Vychovatelé se zde ovšem dostávají často rychle na hranice svých možností – nesnesou, že právě toto dítě lhalo nebo se chovalo jinak špatně. Přitom právě taková situace se nemůže stát pro dítě šancí: učit se beze strachu hovořit o chybách, bez nátlaku a hrozeb prosit o odpuštění a odpouštět, přemýšlet o jiných možnostech jednání. Jde zde jen o to, jak hledá vychovatel společně s dítětem opět pozitivní východisko z pochybené situace. Neboť „morální výchova se neposkytuje perfektním, ale defektním!“

Metody etického učení:

### **Modelové učení**

Odjakživa velmi často používaná metoda v morální výchově. Na druhé straně se v průběhu času dostalo užívání příkladů i do záporného hodnocení: pro některé odborníky je to nepřiměřený způsob, pro jiné jde o manipulování. Přehnaný příklad působí odpudivě...

Je však mimo jakoukoliv pochybnost, že člověk se učí na příkladu. V tomto učení se projevuje základní skutečnost našeho života: vzájemnost, spojitost s druhými, odvozování od druhých.

Je ovšem zřejmé, že nemůže jít o mechanické imitování určitých způsobů jednání, ale o učení ve vztahu a prostřednictvím vztahu. Učení na modelu je osobní výměna, dynamika vzájemných vztahů, a pro toho, kdo přijímá model do svého života, jde o tvůrčí akt.

Pokud je základem tohoto učení pozitivní vztah mezi modelem a dítětem, má model charakter výzvy: dítě je vzorem vyzýváno, aby ve své nezaměnitelné situaci uskutečňovalo dobro, jako uskutečňoval jeho vzor ve své situaci. Učení na modelu nemůže být vynuceno, protože vztah ve svobodě nemůže být vynucen. Modelem můžeme agitovat, motivovat, argumentovat.

## Učení vhladem

Každé skutečně lidské učení je spojeno s vhladem. Přitom existují některé faktory, které vhlad podporují.

Z tvarové psychologie je známá řada zajímavých výzkumů a experimentů, v nichž jsou nám před oči stavěny zákonitosti celku a částí: dvojznačné figury, neúplné figury a pozadí apod.

V konečném důsledku jde vždy o poznatek, že celek vykazuje tendenci ke smyslovému obsahu a je přenosný i do jiných oblastí.

Morální vhlad má souvislost s poznatkem: „Tak by to mělo být!“ V návaznosti na tvarovou psychologii to lze označit jako „tendenci k dobré podobě“: „Tak by se to mělo stát!“ I sami na sobě můžeme snadno tuto tendenci k dobré podobě pozorovat, např. když hodnotíme druhého člověka z určité perspektivy.

K. Joerger upozorňuje na možnosti, jak můžeme takové „etické vhlady“ podporovat:

- **Zkušeností:** kdo ve svém životě zakusil přátelství a ohleduplnost, ten dospěje snáze k názoru, že takové způsoby chování platí i pro něho. Kdo nikdy nezakusil něžné zacházení s lidmi a s věcmi, bude zřejmě považovat něžnost za slabost nebo sentimentalitu.
- **Opakováním:** často dělají lidé velké a snad i šťastné zkušenosti s krásou, dojetím, láskou. Takové zážitky mohou sice na nějakou dobu člověka změnit, pokud však neprijdou žádné další zkušenosti v tomto směru, dojde opět k původnímu utváření těchto postojů. Opakování může být často bez užitku a ubíjet ducha, na druhé straně zůstávají i největší zkušenosti bez opakování často jako oheň z rychle vznícené slámy.
- **Přenosem:** dítě se naučilo, že má na svého malého sourozence mluvit potichu, protože by se jinak polekal. Za svou ohleduplnost je rodiči chváleno. Potom přijede dědeček, který už špatně slyší, na toho teď dítě musí mluvit hlasitě. To je ohleduplnost v tomto případě. Dítě se učí převádět, co je skutečně důležité. To je tvůrčí akt dítěte, ne kopie a imitace určitého chování, ale použití základního jednání v různých

situacích. Pro etickou výchovu z toho vyplývá požadavek, že se nejedná o „vtloukání“ morálních pravidel, ale o podporování morální fantazie v uskutečňování dobra.

- **Souladem uvědomění a zážitku se zamýšleným cílem:** kdo chce vést dítě k uctivému úžasu nad přírodou, ten mu asi sám založí květinový záhon, aby vytvořil „prostor“, kde může růst vzhled do velkoleposti života. Vychovatel, který má za cíl etické výchovy položenou schopnost vytvářet pokoj, ten pustí ke slovu při konfliktu i slabší stranu, a vytvoří tak pole zážitků, v němž není vítěze ani poražených, ale lidí, kteří mohou spolu žít.

Kdo se snaží o dosažení čestnosti a pravosti jako etického cíle, bude děti povzbuzovat, aby hovořily o svých negativních pocitech beze strachu, že za to budou potrestány, a bude se především také sám snažit, aby komunikoval bez masky.

Kdo považuje za etický cíl odvrácení od jednostranného konzumního myšlení, vytvoří ve své školní třídě nebo ve své rodině takové klima, v němž je skutečně uznáváno, co někdo sám udělal, kde je tedy vytvořen prostor, v němž se může rozvíjet tvořivost.

## 7.8 Role náboženství jako vyučovacího předmětu

Náboženství disponuje bezesporu důležitou etickou dimenzí. (Desatero přikázání ze židovství, láska k Bohu a k bližnímu v křesťanství atd.) Přesto nesmíme náboženství redukovat jenom na etiku. V náboženství jde především o to, co život nese, co dává naději. Náboženství se vztahuje na zkušenost člověka s Bohem a s důsledky takové zkušenosti. ***Náboženství nechápeme jako závazek, ale vždy pouze jako dar.*** Morální jednání naproti tomu může být do jisté míry chápáno jako závazné: tam kde lidé žijí vedle sebe a spolu, tam vzniká povinnost být ohleduplný, respektovat druhé atd.

Vyučování náboženství musí dnes více než dříve dbát na to, aby vyjadřovalo to, co tvoří podstatu náboženství: transcendentní vztah člověka, zkušenosti

s Bohem, symboly lidské celistvosti, probuzení a posílení sil, které dávají naději proti veškeré beznaději.

Neříká tedy náboženství člověku přesně, jak se má chovat a jaké hodnoty má zastávat? Neříká náboženství přesně, co je dobré a co je špatné?

A. Schrettle odpovídá na tuto otázku takto:

„Věřící lidé v minulosti poznali svým rozumem a z vlastní zkušenosti, že je smysluplné – a dobré – chránit manželství, majetek, mezilidské vztahy atd. (Desatero přikázání!) Pochopení toho, že je to tak, není však závislé na víře. Morálka víry je morálkou rozumu, který bere v potaz vzájemnost lidí. Právě proto se musí věřící vychovatelé snažit o to, zprostředkovat vhled, přijímání zkušeností a naučit dítě zodpovědnému jednání. To znamená, že se musí snažit argumentovat skutečností života, a ne primárně autoritou Boha nebo církve. Manželství např. není hodno ochrany pouze proto, že to Bůh přikázal, ale protože představuje nejvyšší formu lidského partnerství. Etická argumentace musí proto být vždy argumentací rozumu. Existuje mystérium víry, nemohou být ale dány žádné mystické normy jednání, jejichž správnost v mezilidském jednání by nebyla posuzována pozitivně. Jinak by šlo pouze o pouhý rozkaz, a ne o mravní normu.

Náboženství především ukládá člověku něco do jeho vědomí a zostřuje to, co je mu v zásadě přístupné i bez víry: „Jsi zodpovědný za svůj život! Máš přispívat ke zdaru společenství, ve kterém žiješ! Nesmíš libovolně disponovat dobrem a zlem! Lidská důstojnost je nedotknutelná. Všichni lidé mají stejné právo na rozvíjení svého života, protože mají stejnou důstojnost.“

Etická výchova se uskutečňuje mezi dvěma póly. Posílením individuality na straně jedné a upevněním mezilidského propojení na straně druhé. Viděno z této perspektivy neplatí alternativa „buď rostu já (ve svém lidství, ve své seberealizaci), nebo ti druzí“, ale „buď rosteme všichni, nebo zakrňujeme“. V konkrétním výchovném všedním dnu je tento problém zřetelnější v otázce, jak dalece jsou děti a dospělí schopni se radovat s druhými: z dárku,



z vyznamenání, z dobrého výkonu. Takovéto příležitosti mohou být podnětem k rivalitě, k závisti a k impulzu druhého „trumfnout“.

V podobenství o marnotratném synu (srov. Lk 15) nastavuje Ježíš zrcadlo lidem, kteří radost druhého považují vždy za ohrožení své vlastní identity a nejsou ochotni se společně radovat a zúčastnit se hostiny.

## 7.9 Víra, naděje, láska

Teologická tradice hovoří o „třech božských ctnostech“, protože se tyto základní postoje jednak vztahují k Bohu jako k poslednímu vztažnému bodu, a protože na druhé straně konečně nejsou založeny na lidském výkonu, ale na Boží milosti.

Závěrem této kapitoly naznačme důsledky těchto základních postojů pro morální učení.

**Víra** – Tím se nemyslí primárně obsah víry, ale základní důvěra, která člověku umožňuje orientaci, oporu a smysl. Víra v tomto smyslu člověku říká, že je dobré žít, že je smysluplné důvěřovat bytí, že existuje poslední skutečnost, která nás nese a drží.

Pro etickou výchovu z toho vyplývá důležitý závěr: dříve než člověku řekneme, jaký má být a k jakému cíli se má vyvíjet, musíme mu říci, kdo je. Morálka musí stát na této poslední nerozborné základní důvěře.

Jak již bylo zdůvodněno, náboženství a etika nejsou totéž. Jsou ale na sebe neoddělitelně odkázány. Žádná bezpodmínečná povinnost určitého jednání se neobejde bez přijetí bezpodmínečně zavazující autority. To znamená: žádné bezprostředně morální jednání, žádný bezpodmínečně závazný étos není bez náboženství.

**Naděje** – v postoji víry vyjadřuje člověk svoji základní důvěru. Ve „ctnostech“ naděje je základní důvěra nesena v čase. Naděje je důvěra v budoucnost a pro

budoucnost. Doufající člověk není iluzionista, který slepě a bez vztahu k realitě utíká do budoucnosti, protože současnost není k vydržení. Je to člověk, který z naplněné přítomnosti získává důvěru a odvahu, že v přítomnosti není řečeno poslední slovo. Co to znamená pro etickou výchovu?

Etická výchova má mnoho společného s cestami a s cílem: Takový bych chtěl být, tak bych chtěl jednat, tak bychom mohli společně růst.

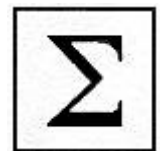
Právě zde ale zkušenost říká, že tohoto cíle není nikdy dosaženo, etický učební proces je principiálně neuzavřený, otevřený směrem vpřed: můžeme se stávat stále lepšími lidmi, stále hlouběji a silněji milovat. Nikdy jsme nedosáhli cíle, dokud dýcháme. Není to beznadějně? Ano, je, ale jen pro lidi bez naděje. Doufající člověk vidí v přítomnosti klíč k růstu a zrání, tak jako vidí v malém množství kvasu sílu, která prokvasí všechno těsto.

*Láska* – jestliže se mluví o lásce jako o základním postoji, nesmí se zaměřovat s krásným citem zamilovanosti, i když tato zkušenost může představovat jednu cestu náboženské zkušenosti. Milovat znamená v jazykovém úzu náboženství především a velmi jednoduše *pomáhat*. Ve velkém podobenství o milosrdném Samaritánovi jde o otázku, co znamená milovat. Odpověď podobenství: „Byl pohnut soucitem, přistoupil k němu, ošetřil jeho rány olejem a vínem a obvázal mu je, posadil jej na svého mezka, zavezl do hostince a tam se o něho staral.“ (srov. Lk 10, 25–37)

*Etika a náboženství dospívají ke svému konečnému cíli v postoji lásky.*

## Shrnutí kapitoly

Shrňme, o co v oblasti etického učení jde: o postoj, přesvědčení, dispozice jednání, které zasahují všechny dimenze člověka. Nejde tedy o specializaci určité izolované dovednosti, nýbrž o integraci všech oblastí. Když se proto ptáme, jak toto učení probíhá, můžeme předem předpokládat, že pro úspěch nebo neúspěch není rozhodující jediný způsob učení, ale že jsou spíše důležité všechny způsoby učení.



*Etické učení je tak podstatně víc než přejímání objektivních hodnot a norem do vlastní duše. Mnohem spíše tu jde o celistvé nacházení „dobré podoby“ pro vlastní nezaměnitelný život.*



### Kontrolní otázky a úkoly:

1. Co je to pluralismus?
2. Co je to etika?
3. Co je to morálka?
4. Co je etické učení?



### Úkoly k textu

1. Jaký etický potenciál vnášejí jednotlivá náboženství do dějin lidstva?



### Otázky k zamyšlení:

1. Jak jsem sám vůči sobě svobodný v zacházení se svými pocity? Mám „místo“ pro velkou radost nebo také pro skutečnou „zlost“? Jak snadno nechám své city „vybuchnout“? A konečně oblast meditativních sil: Žiji „soustředěně“, nebo „rozptýleně“? Kolik ticha ještě snesu? Umím si ještě hrát? Vychází ze mne horečný spěch nebo klid?
2. Mám ve svém životě hodnoty, které mě zavazují?
3. Může naše společnost nabídnout nějakou orientaci v hodnotách?



### Citovaná a doporučená literatura

- ALEXANDROVI, P. A D.: *Průvodce Biblí*. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- DUROZOI, G. – ROUSSEL, A.: *Filozofický slovník*. EWA Edition, Praha 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005.

- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- *Psychologie Dnes 10/2010*, Portál, s. r. o.
- *Cesty katecheze*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.
- <http://skola.archa.info/>



## 8 Prvky meditace a slavení v náboženské výchově

### V této kapitole se dozvíte:

- významu a metodách meditace v náboženské výchově;
- významu slavnosti v životě.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojem slavnost;
- objasnit pojem meditace;
- charakterizovat význam meditace v náboženské výchově.

**Klíčová slova kapitoly:** slavnost, meditace, svátek.

#### Průvodce studiem

*Mezi řadu problémů, jimiž trpí náš současný výchovný systém, patří přehlušení. Třídy, přeplněné dětmi, výklady učitelů přeplněné informacemi, televizní pořady nabitě dějem, denní programy dětí, v nichž střídají jednu zájmovou činnost za druhou, neboť nikdy nesmí mít dlouhou chvíli. Ze života dětí se stále více vytrácí ticho. Do školy přicházejí děti, které skutečné „ticho“ neznají a jen stěží je dokáží snášet.*

*Čím jsou potom děti starší, tím více se odcizují samy sobě. Smysl jejich práce, jejich volného času, se vyprazdňuje. Jakmile nemají činnost, umí se prostě nudit, činnosti jsou pro ně spíše nahodilé, zaměnitelné, nic se jich nedotýká bytostně.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 2 hodiny; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



Náboženská výchova je z tohoto pohledu pole pro pedagogické působení proti tomuto odcizení. Zkušenost ukazuje, že meditativní metody ve vyučování jsou nejen proveditelné, ale mají viditelně pozitivní účinky. Prostor pro nejrůznější meditativní formy je široký. Od krátkých cvičení ticha přes meditativní formy

vázané na objekt (meditativní kreslení, malování, pohyb, tanec, hudba) až po cvičení uvolňování – přizpůsobené ovšem určitému vývojovému stupni.

Přinejmenším stejně podstatné jako předávání meditativních praktik a zkušeností je to, co pedagog sám zprostředkuje beze slov tím, že i on sám se cítí „být na cestě“. Učitel, který pojme žáky do ticha své vlastní meditace, samozřejmě nikdy způsobem manipulačním, shledá brzy účinek této meditace.

Meditace (z latinského *meditatio*) je přemýšlení, rozjímání, promýšlení, zacvičování, cvičení, které má vést k nalezení nejvnitřnějšího prostoru v sobě samém. Je to navázání kontaktu s transcencí, obrácení k vlastnímu středu a vědomé bytí zde a v přítomném okamžiku. Meditace odpovídá dětské prapotřebě. Pokouší se zachytit pozorování a zážitky, zpracovat je a uspořádat, svět se tak stává dítěti stále přehlednějším.

Vedení k meditaci začíná už v klidné žádosti, aby byly děti potichu, když předčítá učitel báseň. Jinak nemá šanci, že jí děti porozumí. Při předčítání nebo vyprávění musí vůbec učitel vyžadovat ticho. Vysvětlí prostě, že nemůže vyprávět, když mluví jiní. A také vyprávění přeruší, jakmile někdo začne rušit.

Poté, co se podaří ve třídě zažívat ticho jako samozřejmý prvek, je dán první předpoklad k meditativním cvičením.

J. Perstling uvádí následující podněty pro osobní cvičení a pro rozmluvy ve skupině:

- Kde mohu ještě najít ticho?
- Co dělám, kam jdu, když potřebuji najít prostor, abych mohl být sám sebou?
- Co mohu udělat pro to, abych vytvořil ticho pro sebe, ale také abych ho umožnil druhým?
- Co ruší ticho?
- Jak si ticho udržet?
- Kdy bych chtěl být sám?

- Chtěl bych vůbec být sám?
- Meditace je cesta, která vede k poznání, že jsme. Chce vést do středu našeho bytí, do vlastní hloubky k pramenům života, skrytým hluboko v nás, ke kreativním silám, k novému tvůrčímu vzniku.

## 8.1 Meditativní cvičení

- Meditovat můžeme pouze se skupinou, nikoliv proti skupině. Přátelská a partnerská atmosféra podporují meditativní práci.
- Ticho u žáků začíná tichem učitele. Učitel, který se snaží o vnitřní klid, začíná jinak vidět a nově slyšet. Je citlivější k sobě samému, na svůj hlas, své pohyby.
- Důležitá je pravidelná doba cvičení (např. 2× týdně několik minut). S přibývajícými zkušenostmi se učiteli daří najít správný okamžik pro takové minuty soustředění. Při pravidelném cvičení si vyvine učitel časem cit pro to, zda je třída vnitřně ke cvičení ochotná nebo ne.
- Od vnější činnosti směřuje cvičení k vnitřnímu soustředění.

*Cesty do ticha – cvičení sensibility*, jedná se o meditativní prvky, které mohou být začleněny do vyučování.

### *Učíme se naslouchat*

- Sedět zpříma a pohodlně.
- Zavřít oči.
- Naslouchat všem zvukům (kroky, švitoření ptáků, déšť...) 1–3 minuty.
- Žáci pak vypravují o svých pozorováních.
- Totéž cvičení lze provádět za použití hudby nebo náboženských textů.

### *Můj vnitřní sluch*

- Zavřít oči.
- Dávat pozor na vlastní dech – vědomé zažívání vdechu a výdechu (1–3 minuty).



- Zvuky různého druhu přehrávané na kazetě (šum motoru, zvonění budíku nebo telefonu, hlasy zvířat, rozeznění kytarové struny, kroky přicházející i odcházející, voda...).
- Střídání obtížnějších a lehčích zvuků až k těm, které vyžadují jemnější rozeznávací schopnosti.
- Se zavřenýma očima se soustředíme na zvuk, necháme jej několik sekund doznívat a na dané znamení otevřeme oči, abychom popsali, jaký zvuk jsme vnímali.
- Výsledky mohou být znovu přezkoušeny s pomocí magnetofonu.
- Společný rozhovor o zkušenostech během tohoto sluchového cvičení.

### *Naslouchám pocitům*

- Ztišíme se a pokoušíme se představit si hlas člověka, který pro nás znamená mnoho: jak zní, když má radost, když se zlobí, když je smutný nebo zklamaný, když mne chválí.

### *Vzájemně si naslouchat*

- Rozmluva s Orffovými nástroji: 2–6 žáků obdrží po jednom nástroji a rozdělí se v prostoru třídy. Pokoušejí se vzájemně si svými nástroji něco sdělit (radost, hněv, smutek...). Děti si vzájemně naslouchají a „odpovídají“ svým nástrojem. Tím vyvolávají novou reakci. Může se rozvinout harmonický „rozhovor“, ale i „spor“ apod.
- Němý partnerský rozhovor: dva partneři kreslí společně obraz, aniž by spolu mluvili. Žák „A“ začne jedním tahem, žák „B“ pokračuje také jedním tahem. Nyní pracují na kresbě střídavě tak dlouho, až shledají své dílo za ukončené nebo učitel cvičení ukončí (cca 10 minut).
- Materiál: list papíru, dvě různě barevné tužky.
- Navazující rozhovor mezi oběma partnery má být reflexí „pracovního postupu“.

### *Textová meditace*

- Učitel přečte náboženský text (příběh, báseň, místo z bible...). Žáci opakují ty verše nebo slova, kterých si zvláště povšimli, které se jim zalíbily.

### *Učíme se dívat*

- „Pozorujeme kousek světa“: děti svinou kousek papíru na „dalekohled“ a pozorují jím kousek světa: tvář spolužáka, korunu stromu, květinu na okně, učitele.

### *Díváme se vnitřním zrakem*

- Pohodlně se usadit.
- Zavřít oči.
- Myslíme na člověka, kterého máme velmi rádi. Představujeme si, jak vypadá, jak ke mně přichází, jak se zdravíme, mluvíme spolu, říkám mu něco milého, naslouchám jeho odpovědi. Potom se s ním loučím, odchází...
- Pomalé otevírání očí.
- Eventuální rozmluva o zkušenostech během tohoto cvičení.

### *Obrazová meditace*

- Krátká vstupní a uvádějící rozmluva, která probouzí ochotu k vidění a která eventuálně také poskytuje informaci o umělci a stylu obrazu.
- Spontánní vnímání, tiché pozorování.
- Putování očima: oči běží pomalu od okraje obrazu, spirálovitě ke středu a zpět. Při tom nikdo nic neříká.
- V další fázi mohou děti zavřít oči a představovat si podstatné prvky obrazu, potom je zase otevřít a srovnávat představu se skutečností.
- Vnitřní soustředění: Jaké pocity, myšlenky ve mně obraz vyvolává? Cítím se jím osloven? Probouzí mou zvědavost?
- Identifikace: Kde, kým, čím bych chtěl být na tomto obraze? Co říkají, jak myslí postavy na obraze?

- Výklad smyslu: analýza obsahu obrazu, jaký text, jaké místo např. z bible by se hodilo k obrazu?
- Nebezpečí při pozorování obrazu.
- Obtížnost slov.
- Nevkládat vlastní komentář, najít taková slova, aby se mohl druhý člověk dívat sám.
- Obtížnost pocitů.
- Nevkládat příliš rychle vlastní pocity do obrazu – učít se nejprve dívat se na obraz.
- Netrpělivost.

### *Hra důvěry*

- Partner „A“ vede partnera „B“, který má zavřené oči, drží jej přitom za rameno, a tak ho „řídí“.
- Odstupňování od pevného vedení (držení) až k sotva citelnému vedení.
- Když si takové cvičení předem vyzkouší učitel sám na sobě, pozoruje na vlastním nejistém kroku, jak těžké je nechat se druhým vést.

### *Přírodní meditace*

- Každé dítě přinese s sebou do školy kámen. Děti mohou udělat sbírku kamenů také během výletu. Sbírají kameny malé i velké.
- Se zavřenýma očima mohou děti „poznávat“ svůj kámen.
- Děti si vymýšlejí „příběh svého kamene“...

## **8.2 O významu slavnosti v životě**

Čas nemá žádné přirozené záchytné body, žádnou rytmickou strukturu. Běží bez přestávky, „bez dechu“, bere člověka do zajetí, pohlcuje ho. „Čas jsou peníze“, říká takový člověk. Příroda však zná čas cyklický: věčné střídání ročních dob, řazení dne a noci, setí a žně, narození a smrti.

J. Perstling přirovnává událost slavnosti v životě člověka ke stromu. Svazek kořenů, který je skryt našemu pohledu, zasahuje hluboko do země, dává stromu oporu a potravu. Stejným způsobem sahají kořeny slavnosti do minulosti, z níž čerpá svoji životní sílu, které se však vyhybají našemu analyzujícímu pohledu.

A jako se koruna stromu koupe ve světle a naplňuje nebe, předjímá svátek budoucnost, dává odvalu a novou lásku k životu.

Svátky jsou místy setkání. Nikdo totiž nemůže slavit svátek sám pro sebe. Slavnost volá po společenství a setkání. Zkuste s dětmi obejmout starou lípu. Několik si jich bude muset podat ruce, aby se jim to podařilo.

Slavením vystupuje člověk ze své každodennosti. V symbolických úkonech spojených se slavností vyjadřuje vědomě či podvědomě základ svého bytí. Svátek se tak může pro člověka stát „cestou k nebi“.

Pro náboženskou výchovu mají slavnosti několikanásobný význam:

- Dosvědčují a zesilují důvěru v bytí zde a radost ze života ve spojení s člověkem a světem.
- Zprostředkovávají pocit jistoty a dávají výklad zážitkům všedního dne.
- Opakováním zážitků a oživováním postav minulosti vtiskují ráz napojení na tradici, a to bez obširných slovních výkladů.
- Dávají možnost k oslovení všech dětských smyslů (čich – vůně svíček, sluch – hudba, hmat – hry, tanec atd.).

### **Patří slavnost do vyučovacího předmětu?**

Má-li se život vyučované skupinky stát „zrcadlem života“, pak k němu patří rozvíjení slavnostní kultury. Děti totiž dnes již zřídka poznávají atmosféru a zvyky malých nebo velkých svátků. Ze života rodin se vytrácejí jak svátky rodinné, tak církevní. Tím spíše je potřeba, aby byl dětem smysl pro slavnostnost zprostředkován. Aby mohly prožít podstatné prvky svátku.

Slavnost umožňuje, aby se děti společně sešly a prožívaly ji společně. Již určitou dobu předem děti žijí se zřetelem na svátek a těží ještě dlouho ze skutečností, které v něm udělaly.

Jak při přípravě, tak při provádění se počítá s každým jednotlivcem. Každý je důležitý, každý ví, že musí poskytnout vlastní příspěvek ke zdaru svátku. Dítě poznává, že je částí celku.

Slavnost přerušuje a okouzlí každou rutinu. Ti učitelé a děti, kteří odkryli kouzlo slavnosti, hledají velké i malé podněty ke slavení svátku. Právě oním

poukázáním na hlubší skutečnost je zkušenost slavení náboženskou zkušeností v nejšířším slova smyslu.

### **Podněty pro svátky a slavnosti ve školní třídě**

Následující podněty se mohou zdát na první pohled vhodnější spíše pro děti mladšího školního věku. Ale při troše odvahy a kreativity je lze aplikovat i s dětmi staršího školního věku.

#### ***Narozeniny jednoho dítěte***

Základní myšlenka – gratulace k začátku nového roku života – je starý zvyk. Má především „ochrannou funkci“. Tento charakter zřetelně ukazuje řada her. Např. děti se uchopí za ruce a vytvoří kruh. V něm dítě slavící narozeniny pocítí ochranu, uzavřenost, jistotu a důvěru. Doporučuje se dodržovat určitý slavnostní ritus.

Možností je mnoho. Na začátku školního roku obstarat společně se skupinkou dětí slavnostní svíci, eventuálně ji společně vyzdobit.

- V den narozenin zpívají děti vždy stejnou píseň jako pozdrav tomu, kdo slaví narozeniny.
- Svíci rozsvěcuje také dítě – oslavenec.
- Učitel i děti osobně blahopřejí.
- Na začátku školního roku mohou děti sestavit kalendář, do něhož vyznačí každé dítě datum svých narozenin. Hned na začátku školy také přinese každé dítě malý dárek. Všechny dárky se shromáždí do koše nebo krabice. V den narozenin dítěte se uspořádá slavnost, jejíž součástí je „dárek z krabice“.

#### ***Jmeniny***

- Základní myšlenka: Jsi jedinečný, originální, nezaměnitelný. Člověk naší kultury vlastní dvě jména: křestní jméno (neboť je dáno křtem) a příjmení, které přistoupilo v době kolem 12. století jako jméno sjednocující rodiny. Den jmenin je svátkem světce, jehož jméno člověk nosí. Proto se k tomuto faktu vztahuje i přání, které by mohlo znít:

„Přeji ti, aby tě tvůj křestní patron ochraňoval a aby se ti dařilo napodobovat jeho příklad“.

Návrhy pro slavnost:

- kroužek sedících dětí rozsvítí svíci,
- učitel vypráví krátce životní příběh křestního patrona dítěte,
- píseň a blahopřání,
- úvahy na téma „máš jméno“: co to pro mě znamená, znám původní význam svého jména?

S přípravou takových slavnostních chviliek bývá spojena velká námaha. Hodnota takových malých zkušeností, kterou vyjadřují dětské rozzářené oči po zdařilé slavnosti, jsou však každému učiteli dostatečnou odměnou.

## Shrnutí kapitoly

Otázka, zda meditace ve vyučovacím předmětu je smysluplná a proveditelná, závisí nakonec vždy na tom, jaký poměr k meditaci má dotyčný učitel. Zda je sám meditace schopen. Přesvědčivě totiž můžeme předat jenom to, co jsme sami zažili.

Přinejmenším stejně podstatné jako předávání meditativních praktik a zkušeností je to, co pedagog sám zprostředkuje beze slov tím, že i on sám se cítí „být na cestě“. Učitel, který pojme žáky do ticha své vlastní meditace, samozřejmě nikdy způsobem manipulačním, shledá brzy účinek této meditace. Svátky jsou místy setkání. Nikdo totiž nemůže slavit svátek sám pro sebe. Slavnost volá po společenství a setkání. Zkuste s dětmi obejmout starou lípu. Několik si jich bude muset podat ruce, aby se jim to podařilo. Slavením vystupuje člověk ze své každodennosti. V symbolických úkonech spojených se slavností vyjadřuje vědomě či podvědomě základ svého bytí. Svátek se tak může pro člověka stát „cestou k nebi“.

## Kontrolní otázky a úkoly:

1. Co je to meditace?
2. Jaké jsou důležité podmínky pro meditaci?





### Citovaná a doporučená literatura

- ALEXANDROVI, P. A D.: *Průvodce Biblií*. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- *Cesty katecheze*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.

## 9 Symbol jako náboženská forma řeči

### V této kapitole se dozvíte:

- významech symbolů v lidském životě;
- nábožensko-pedagogických důsledcích práce se symboly.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojem symbol;
- objasnit význam symbolu v lidském životě;
- charakterizovat tvorbu a použití symbolu v životě.

**Klíčová slova kapitoly:** symbol, slavnost, voda, chléb, kříž.

### Průvodce studiem

*V malých slavnostech a v gestech, která je provázejí, prožíváme intenzivněji, „zhuštěně“, svůj život. Chceme druhému sdělit svou přítomnost a blízkost, vyměnit si s ním životní moudrost, a děláme to tak, aby toto naše vědomí blízkosti ke druhému došlo, aby ho pocítil a aby v něm zůstalo. Proto odíváme tuto blízkost do darů. V daru totiž můžeme druhému zůstat nablízku, i když to fyzicky nebude dávno možné. Náš běžný všední den probíhá zdánlivě jednotvárně, jako stále znovu se opakující pohyb. Ať je to studium, práce, přátelství nebo manželství. Nové, oživující akcenty dostává všední den znamením smysluplnosti a uzlovými body, které prolamují zdoluhavou, otupující monotonii: stisknutí ruky, pozdrav, rozhovor, společné jídlo, slavení. I tato jednání se opakují. Ale nabízejí nám smysl, který dovoluje vidět všední den v novém, smysluplném světle.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



### 9.1 Symboly v lidském životě

Náš běžný všední den probíhá zdánlivě jednotvárně, jako stále znovu se opakující pohyb. Ať je to studium, práce, přátelství nebo manželství. Nové, oživující akcenty dostává všední den znamením smysluplnosti a uzlovými



body, které prolamují zdlouhavou, otupující monotonií: stisknutí ruky, pozdrav, rozhovor, společné jídlo, slavení. I tato jednání se opakují. Ale nabízejí nám smysl, který dovoluje vidět všední den v novém, smysluplném světle. Když někdo řekne: „Ani mi ruku nepodal“, vyjadřuje tím zápornou zkušenost, chybělo to, co potřeboval ke koncentraci a zakotvení tohoto setkání.

I při zpětném pohledu na určitý úsek života zjišťujeme, že se naše zážitky mohou soustředit do několika málo bodů. Když si dva zamilovaní darují navzájem prsteny, stávají se pro ně tyto předměty vyjádřením společného příběhu, který v pohledu na předmět ožívá. Když potom takový prsten ztratím, nemohu ho prostě nahradit novým, stejně cenným hodnotou nebo vzhledem.

## 9.2 Vnější a vnitřní

Společnou známkou oblastí života, o nichž jsme právě uvažovali, je pozorování vnějšku a vnitřku, viditelného a neviditelného. Jejich krajní póly spolu hraničí a navzájem k sobě vedou.

Můžeme si to ukázat na příkladu fotografie. Portrétní fotografie ukazuje obličej člověka. Ale říká o něm mnohem víc, než dokáže slovní popis. Proto mohu o některé své fotografii říci, že je zdařilá, i když mému zevnějšku nijak nelichotí. Portrétní fotografie je tak obtížné umění, ve kterém jde o znázornění viditelné podstaty, charakteru a individuality člověka. Jde o to, ukázat něco z nitra člověka.

Z tohoto úhlu pohledu můžeme to, co se prezentuje jako „vnějšek“ člověka vidět pouze jako hranici, která přetváří nebo zabraňuje v přístupu k tomu, čím člověk skutečně je.

Na druhé straně to však může znamenat i varování: to, co je na člověku viditelné, je hranice, která naznačuje, že uvnitř jde o něco více. Že je proto klamné chápat první dojem, který na nás člověk dělá svým zevnějškem, jako dojem vypovídající o něm již vše. Každé setkání s druhým člověkem pro nás znamená cestu od vnějšího k vnitřnímu.

Symbyly se v našem životě mohou stát pramenem, z něhož čerpáme sílu ke každodennímu životu. Každý pramen však může občas vyschnout. V takové chvíli nás náhle ponechává dar bez pohnutí, naopak sám nechci něco darovat. Totéž se může stát ve vztahu k náboženským znamením a jednáním. A tak závěr těchto úvah může znít takto: když jde o to vyzvednout nebo sdělit to, co má pro náš život význam, uvědomit si životní smysl, který nebyl ve všedním životě vysloven, byl však vytušen nebo pocíťován, pak volíme znamení a gesta, která říkají více, když v nich dovedeme číst.

### 9.3 Symbol = spojený prsten

V době, která neznala výhody občanských průkazů s identifikačními fotografiemi, konkrétně v antickém Řecku, byla důležitá možnost prokázat se u cizince jako přítel. A tak vznikl následující zvyk: na znamení uzavřeného přátelství rozlomili přátelé prsten a každý si vzal jednu polovinu. Když po letech například přišel vyslanec jednoho z obou přátel k druhému, mohl přinést polovinu prstenu. Když se obě části k sobě hodily, bylo jasné, že poselství pochází od přítele. Řecké slovo pro spojení obou polovin se nazývá „symballein“. Odtud náš výraz symbol. Dvě poloviny prstenu daly dohromady prsten celý. Ten sám byl obrazem a znamením přátelství, které spojovalo nositele obou polovin. Jedna polovina prstenu přátelství naznačovala, ale nemohla ho ukázat úplně, protože pouze spojený prsten byl znamením a obrazem pro přátelství.

Proto, když mluvíme o symbolu, máme na mysli vždy to, že máme v ruce něco konkrétního, předmětného, hmatatelného, co je viditelné, je však jen „polovičkou“ a potřebuje doplnění.

„A tak se v symbolu setkávají jedno i druhé: postava a idea, popředí a pozadí, zjevné i skryté, vědomé a nevědomé, tělo a duše, světské a božské. Nebylo by žádným symbolem to, co by bylo po ruce pouze předmětově, bez hlubšího smyslu nebo transcendence. Symbolickým může být jen to, co v jedné danosti zahrnuje ještě jinou danost.“ (H. Halbfas)

V symbolu dostáváme možnost nově interpretovat naši dosavadní zkušenost. Tak můžeme pochopit nově svůj život, své jednání, lidi kolem nás, jako jednu polovinu, která je viditelná a působivá, která však zároveň ukazuje nad to, na něco, co je přítomno za věcmi. Z toho vyplývá cenění hodnot a úcta před vším viditelným. Protože se v něm představuje to, co je na druhé straně (nemůžeme proto světem a člověkem opovrhovat). Současně nám to dává možnost udržovat si určitý odstup od hodnot vnějšího světa, možnost vzdávat se jich s poukazem na to, co je „na druhé straně“ (nemůžeme proto hmotné hodnoty přeceňovat až k otrocké závislosti). Je to nerozlučitelné prolínání imanentního a transcendentního.

### **Symbol a znak**

Je mnoho různých způsobů použití pojmu symbol. Mluví se o nich např. v matematice, antropologii, psychologii, filozofii, v umění apod. Základem těchto použití je nejširší význam symbolů:

- *Symbol* je to, co zastupuje nějakou hodnotu a poukazuje na ni. Je však zásadní rozdíl v tom, jak se tento poukaz děje. Např. snubní prsten ukazuje lásku dvou lidí. Proto se budeme snažit rozlišit mezi výrazem znak a symbol.
- *Znakem* máme na mysli zcela vnější, také náhodný a měnitelný odkaz. Např. v matematice místo „x“ můžeme s úspěchem použít třeba „y“ nebo „z“. To se řídí racionální domluvou mezi lidmi.
- *Symbolem* naproti tomu mají podíl na tom, co naznačují nebo na co ukazují. Tvoří skutečnost, ale tato skutečnost jimi není představována zcela. Dotýkají se člověka celkově. Např. voda jako symbol života, nebo růže jako symbol lásky. Jsou obtížněji zaměnitelné a bývají všude podobně chápány.

### **Cesty k symbolu**

Tvoření symbolů je charakteristicky lidskou činností. Všechny symboly jsou stopami člověka, který se v nich dává poznat. Současně ukazují symboly za tyto stopy, na skutečnost ležící před člověkem, skutečnost, která se člověka dotýká, která k němu přísluší.

Světlo, vycházející z určitého zdroje, je viditelné až na částech na něž dopadne. Předměty tedy poznáváme, až když na ně dopadne světlo. Světlo samo viditelné není. Předměty bez světla však také ne. K takovému světlu můžeme přirovnat symbol. Stává se mostem, který spojuje stejnou měrou subjektivní, lidskou skutečnost s objektivní skutečností, která člověka potkává.

Charakter, který je pro symbol rozhodující, spočívá v tom, že otevírá nové obory, které by nám jinak nebyly přístupné.

Ponechme stranou zužující výklad symbolů v životě člověka podle S. Freuda, nebo naopak „archetypové symboly“ C. G. Junga, který zdůrazňoval jejich integrující charakter.

Otevírající význam symbolu v oblasti náboženské zdůrazňuje protestantský teolog P. Tillich. Ukazuje, že lidský život a božská skutečnost se vzájemně otevírají a existuje mezi nimi neoddelitelná souvislost. Pro tuto „souvislost“ používá slova „korelace“. Reprezentativní symbol charakterizuje: Prvním fundamentálním znakem všech reprezentativních symbolů je jejich vlastnost, pomocí níž ukazují ven, nad sebe... Druhým znakem je, že mají účast na skutečnosti, na kterou poukazují. To je vyjádřeno slovem „reprezentativní“... Tato myšlenka přivádí ke třetímu znaku, nelze si je svévolně vymýšlet. Čtvrtý znak je jejich moc otevírat dimenze skutečnosti, které bývají obvykle zakryty nadvládou jiných dimenzí.

Např. slib věrnosti při uzavírání sňatku je doprovázen navlékáním prstenu. Slovo a prsten se přitom na sebe vztahují a vzájemně se doplňují.

Také symbolická jednání ukazují myšlení a cítění celého člověka. Například v pozdravu v běžném životě nebo v pozdravení pokoje při bohoslužbě.

#### **9.4 Symboly vyjadřující vztah Boha k člověku**

Jestliže je člověk schopen transcendence, je to, co je na něm viditelné, pouze jeho částí. On sám je symbolem.

Stavitelé gotických katedrál viděli ve skleněném okně obraz poměru Boha a světa. Barevné obrazy na skle zářily ve vnitřním prostoru kostela, jakmile proniklo tabulemi světlo. Tak je i svět oknem, kterým zároveň „prosvítá“ Bůh. Světlo samo o sobě nelze vidět. Ani Boha nelze vidět takového, jaký je, je však viditelný lidským dějinným, konkrétním životem. Boha poznáváme v pohledu na člověka a svět.

## 9.5 Nábožensko-pedagogické důsledky

### *Symboly otevírají smysly*

Kdo hovoří o odpovědném zacházení s přírodou a okolním světem, dělá mnoho. Kdo k tomu ještě sází strom, pozoruje jeho růst a opatruje ho, dělá více a dosahuje také většího užitku.

Toto „více“ nespočívá v první řadě v tom, že nyní strom lépe roste, ale v tom, že v člověku, který strom zasadil a učinil ho symbolem svého vědomí zodpovědnosti k okolnímu, se něco mění, že se mu otevírá něco nového.

Symboly otevírají schopnost smyslů a vedou k celistvému pozorování. Otevřené smysly jsou naopak předpokladem pro správné poznání a vidění. Teprve „okem srdce“ (Antoine de Saint Exupéry) můžeme vidět svět a lidi správně. Toto udržování smyslů v bdělosti se děje tím, že náš život doprovázejí symboly.

### *Symboly čas darují a zároveň čas potřebují*

A mnozí z nás si možná vzpomenou, jak by uspořené čas na pití naplnil Exupéryho Malý princ: „Kdybych já měl 53 minut nazbyt, šel bych docela pomalu ke studni...“.

Symboly dávají novou míru času, když máme čas se na ně spolehnout. Proto můžeme vyslovit větu, která zdánlivě odporuje: symboly čas darují a zároveň čas potřebují. Umožňují zakusit nové měřítko času – a to času naplněného. Věta staré moudrosti – když chceš jít rychle, kráčeš pomalu – platí pro všechny symboly. Symboly tak z našeho života vyřazují stres.

***Symboly otevírají nové prostory***

Symboly mají charakter otevírající. Kdo např. sází se školáky strom, bude často překvapen v rozhovorech a v postojích dětí, kolik nových oblastí bylo zároveň odkryto. Co jsme si mysleli a umínili, bývá v různých směrech překonáno a překročeno. Výsledkem je spojení vědeckých poznatků s dimenzemi osobními a sociálními, historickými i budoucími.

***Tradice a kreativita***

Tradice jsou srovnatelné s kořeny naší společnosti. Společensky a individuálně stojíme vždy před otázkou, jak můžeme přejímat odkazy tradice a současně žít individuálně a jedinečně.

Symboly otevírají tradici a umožňují v individuálním přisvojení také individuální kreativitu. Kdo například vyřezává vánoční jesličky, vrůstá do tradice, která začíná biblí a vtělením.

Může však zároveň v postavičkách betlému ztvárnit svůj vlastní příběh a svou vlastní naději. Např. pastýřům, Josefovi, Marii nebo malému Ježíši dá konkrétní podobu postav, které utvářely jeho život.

***Lidské a náboženské vzdělání***

Náboženství nabízí lidské zkušenosti s Bohem v textech, obrazech a symbolech, ve kterých je vyjádřeno lidské poznání a náboženský život ve vzájemné podmíněnosti.

A. Exeler proto náboženskou výchovu označuje za „pomoc, jak se stát člověkem“. „Nejprve musí člověk sám sebe vrátit, aby se stal stupněm, z něhož by se otevřel a byl zvednut k Bohu“ (podle sv. Augustina). Rozvinutí lidského života v nové dějinné situaci otevírá zároveň nové pochopení a novou zkušenost Boha. Udržet tento vzájemný vztah kvůli člověku znamená nabídnout člověku bohatství náboženské zkušenosti k jeho vlastnímu „zlidštění“. Vzhledem k Bohu to znamená chránit víru před strnulou fixací.

### ***Náboženství a svět symbolů***

Ztráta působnosti náboženských symbolů, to není problém pouze člověka žijícího v postkomunistické zemi. Odborníci se shodují v názoru, že tato ztráta postihla i člověka prosperujícího západu.

Při tom pozorují dvě tendence:

#### ***Jednostranná emocionální vazba při současné ztrátě intelektuálního smyslu dění.***

Křest, první svatě přijímání, sňatek nebo pohřeb, to všechno jsou pro mnohé lidi důležité události. Proto chtějí církevní sňatek, církevní pohřeb apod. Zvláštní cenu přikládají slavnostnímu, oslovujícímu utváření, zvláštnímu prostoru kostela, zvláštní hudbě, zvláštní promluvě kněze apod. Svědčí to o silné emocionální vazbě k těmto náboženským symbolům. Účast na nabídce smyslu těchto symbolů je však nepatrná. V mnoha případech ani nepátrají po významu těchto symbolů. Od tohoto zúžení na emocionální vztah musíme při práci s těmito lidmi hledat most k celistvému porozumění symbolům.

#### ***Intelektuální pochopení náboženských symbolů při současném vymezení vědomí síly, s jakou utvářejí náš život***

Např. pozdravení pokoje je symbolickým vyjádřením nabídky uskutečnit mír, který nám daroval Kristus, také v konkrétním životě. Na to mnozí reagují tvrzením, že přece všichni víme, že máme Kristův mír vnášet do života, a není potřeba to naznačovat pokaždé v pozdravení pokoje. Zvlášť když všichni zúčastnění ani nemíní uskutečňovat to, co tímto úkolem naznačují. Lidé takto argumentující dávají najevo přednost znalostem o víře před konáním. I zde musíme hledat most od intelektuálního chápání víry ke konkrétní každodenní formě vyjádření v činech.

Náboženství jako svět symbolů žije ze vzájemného vztahu mezi tím, co „vím“, a tím, co „činím“. Slavení a jednání vede k lepšímu pochopení významu a ke smyslu, lepší pochopení zase vede k přesvědčivějšímu výrazu v utváření života a víry.

*To, co jsme o symbolech řekli teoreticky, pokusíme se nyní doložit na třech konkrétních příkladech.*

### **CHLÉB**

Chléb patří v mnoha kulturách k prasymbolům. Je potravou, která byla připravena z mnoha rozemletých zrn. Spojuje nás s tajemstvím růstu ze země, které je viditelné v růstu, zrání, sklizni a v rozemletí. Zvláštním způsobem symbolizuje chléb lidské společenství, naše vzájemné soužití a spojení. Muž přispívá rodině svým dílem potravou, žena tím, že připravuje pokrm. Nejvroucnější je rodinný svazek tam, kde lidé spolu nejčastěji jedí. Klasický obraz, který se nám vybaví při vzpomínce na vlastní rodinu, je obraz rodičů a dětí, shromážděných okolo jednoho stolu. Přijetí ke stolu se rovná prakticky přijetí do rodiny.

Chléb se stává symbolem pro tajemství života a symbolem pro život Kristův.

V symbolu chleba je obsažen i symbol kruhu. Spolu s jinými symboly tvoří „archetyp“ kruhu: mateřský klín, v němž jsme byli utvořeni, nebe, které obklopuje zemi, kruh přátel, „hnízdo“, které tvoříme ve formě domu...

### **VODA**

Ve svém pozitivním elementárním charakteru je voda základem a pramenem života. Veškerý život pochází z vody. Rostliny, zvířata i člověk z ní žijí. Voda se stává symbolem celé naší životní síly. Tak, jako ve dvoranách klášterů stojí v jejich středu studna, tak může i z mého nitra vyvěrat pramen, jestliže do středu svého srdce umístím studnu.

Voda se stává symbolem života, který nepřestává, který nám byl darován Kristem jako pramen života: křestní voda. (srov. Jan 4, 14)

V negativním charakteru můžeme objevit ve vodě symbol porušení povodní a potopou.



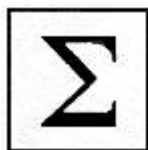
Každý symbol obsahuje tento pozitivní a negativní elementární charakter. Je ambivalentní. Souvislostí nebo výkladem můžeme dát symbolu jednoznačný směr.

### **KŘÍŽ**

Symbol kosmu a univerza, který spojuje sever – jih, východ – západ.

I v době před křesťanstvím byl často používán k symbolickým ornamentům. Kristův kříž je symbolem smrti a života.

Je historickým místem Ježíšovy smrti. Zmrtvýchvstáním se z něho stává symbol života. Symbolizuje však také celý životní postoj Ježíšův, který z kříže otevírá náruč, vše objímá a říká: „Až budu vyvýšen ze země, potáhnu všechno k sobě.“ (srov. Jan 4, 14)



### **Shrnutí kapitoly**

Člověk je z jedné strany obkloповán samozřejmě mnohvrstevnou plností lidské a náboženské skutečnosti, z druhé strany souvisí se schopností a svobodou člověka, aby tuto plnost přijímal, uchopil a spolehl se na ni. Lidský život se tím může nejrůznějšími způsoby vždy znovu otevírat jako okno nebo dveře neznámým dimenzím. Ve skutečnosti se jím vždy také otevírá.



### **Kontrolní otázky a úkoly:**

1. Definujte rozdíl mezi symbolem a znakem.



### **Citovaná a doporučená literatura**

- ALEXANDROVI, P. A D.: *Průvodce Biblií*. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- DUROZOI, G. – ROUSSEL, A.: *Filozofický slovník*. EWA Edition, Praha 1994.

- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- PETROSILLO P.: *Křesťanství od A do Z*. Karmelitánské nakladatelství, s. r. o., Kostelní Vydří 1998.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- *Psychologie Dnes 10/2010*, Portál, s. r. o.
- *Cesty katecheze*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.



## 10 Osobnost učitele

### V této kapitole se dozvíte:

- osobnosti učitele;
- hranicích a životní síle učitele.

### Po jejím prostudování byste měli být schopni:

- vysvětlit pojem osobnost;
- objasnit význam osobních hranic;
- charakterizovat možnosti změny ve vnímání vlastních hranic.

**Klíčová slova kapitoly:** osobnost učitele, osobní hranice.

#### Průvodce studiem

*Bylo by zřejmě snadné vyplnit tuto kapitolu typologií učitelských osobností. Není to však její účel. Následující odstavce spíše chtějí nabídnout zkušenost „tvořivého křesťanství“, které umožňuje křesťanskému učiteli vytušit v jeho osobním životě Boží doprovod, obdivovat „zázraky“, které se mu otevrou, jakmile uvěří v šanci každodenního zmrtvýchvstání a milosti.*

*Na zvládnutí této kapitoly budete potřebovat asi 1 hodinu; pohodlně se usadte a nenechte se nikým a ničím rušit.*



Není náhoda, že mnozí učitelé jsou každodenním koloběhem po letech vyčerpáni, mají pocit rezignace, jiní zůstávají po celý život bdělými srdcem a s otevřenými očima pro druhé, dokáží dodávat odvalu a povzbuzení.

Každý učitel je osobnost. Každá osobnost má své působení. Nezdá se důležité, zda je někdo „pravá osobnost“. Důležitější je, zda je jako osobnost pravdivý, nebo zda běhá stále s maskou, za kterou něco skrývá, co sám nezná: svou osobu. Co dělá pro odkrytí potenciálu své osobnosti, pro rozšíření konceptu své osobnosti?

Zřejmě neexistuje taková učitelská osobnost, jejíž charakterové vlastnosti můžeme s normativní jistotou popsat. Ale jsou dobří a zajímaví učitelé, kterých

si děti váží a na něž budou dlouho vzpomínat. Žádné návody však nepomohou k tomu, aby se někdo takovým stal. Ať vezmeme v úvahu výchozí podmínky, životní příběhy nebo osobní vztahy a podmínky na různých školách, vždy dospějeme k závěru, že to vše je příliš rozdílné, než abychom mohli dávat univerzálně platné recepty.

Dvojice rakouských náboženských pedagogů R. Leitner a A. Schrette nabízí zamyšlení spíše nad konkrétními životními okolnostmi každého z nás. Můžeme se spolu s nimi ptát:

- Jak vypadají moje pedagogické sny? Co jsem z nich již mohl uskutečnit? Jak zacházím s očekáváními společnosti, která se týká školy, učitelů a žáků?
- Co je šancí („milostí“) mé nynější životní situace jako osamělého, žijícího v manželství, zdravotně zdatného nebo zdravotně postiženého, jako začátečníka atd.?
- Napomáhá mi moje víra k jinému zornému úhlu, z něhož bych mohl vidět sám sebe a své problémy?
- Co mohu změnit hned, co výhledově, později, s pomocí jiných lidí?

Znovu je třeba zdůraznit, že při promýšlení těchto a podobných otázek je zřejmé, že nám nepůjde o objektivní znalosti na téma učitelská osobnost, ale o odvahu a ochotu k subjektivnímu vypořádání se s vlastní životní osobou.

## 10.1 Učitel v procesu

Na jedné straně zažívá začínající učitel výsostný pocit ze síly své výkonnosti. Umí žáky nadchnout, může prosadit své názory, pozoruje, jak s ním žáci a ostatní učitelé spolupracují. Zažívá pocit z bohatství změn, z nutnosti se angažovat, ale i první pocity osamělosti a zklamání spojené s velkou námahou. Po několika letech se dostávají první známky únavy. Život a povolání učitele dostávají vždy nové zabarvení novými úkoly, situacemi, konflikty. Školní každodennost provokuje mnoho pozitivních schopností (kreativita, solidarita s kolegy i se žáky, smích, humor a srdečnost, uspokojení z vykonané práce).

Učitel se tak zapojuje díky mnohostranným lidským kontaktům do procesu, který mu může pomoci udržet si pocit vnitřní pružnosti a svěžesti.

- Na začátku své učitelské dráhy obdrží mnoho mladých učitelů od zkušenějších kolegů poučení: „Když chceš ve škole obstát, musíš na to od začátku tvrdě. To, co ses naučil ve škole, jsou sice krásné teorie, ale nyní nastává realita, která je poněkud drsnější.“ Idealismus začátečníka je poněkud nahlodán, cesta k profesionální i k lidské únavě a k rezignaci zahájena.
- Tlak na přizpůsobení je výsledkem nejen zkušenosti ztroskotání vlastních nároků ve vyučování, nýbrž také stoupajícího posunu relevance skupin, k nimž má mladý učitel vztah. „Milníku“ v profesní socializaci je pak dosaženo, když se učitel rozhodne, že pouze on je důležitý. Jeho integrace do kolegia pak pokročí dopředu rozhodným způsobem v okamžiku, když z důvodu přežití začne stavět na prioritě dlouhodobých vztahů ke kolegům, místo aby se postavil na stranu žáků, které po dvou třech letech asi sotva kdy uvidí.

### ***Mnohé musí nastávající učitel přijmout ve škole jako realitu***

- Příliš mnoho výnosů a vyhlášek, málo spolupráce přesahující obor.
- Příliš málo možností k osobním rozhovorům s kolegy.
- Příliš velké počty žáků při měnících se pedagogických požadavcích.

### ***Mnohému se však může naučit***

- Odhadovat osobní možnosti ke změnám.
- Nezraňovat se neřešitelnými problémy.
- Udržovat si před očima četné pozitivní stránky svého povolání: radost z kontaktu s dětmi, oživující výzva v jejich nehotovosti, v potřebnosti pomoci, v jejich vitální převaze, v jejich osobitém stylu, v jejich slabostech, půvab stále se měnících situací s často promíchanými skupinami, možnost utvářet čas novým způsobem, tím, že druhým pomáhám, aby lépe porozuměli sobě a světu, fascinace rizikem,

vznikajícím tím, že se člověk vystavuje posouzení polodospělými lidmi, přičemž může stejně dobře ztroskotat jako zvítězit...

### **Proces mezi úzkostí a důvěrou**

- Zdá se, že postoj, se kterým se učitel staví ke svému životu ve škole, má ústřední význam: úzkost brzdí fantazii pro dobrá řešení, zveličuje maličkosti, omezuje možnost reakce, je upnuta na minulost a zkresluje budoucnost.
- Důvěra a sebedůvěra překonávají bariéry úzkosti a aktivizují pozitivní duševní síly: odvahu, nesobeckost a solidaritu. Spontánnost potlačuje nebezpečí jednotvárnosti. Vědomé vystoupení z izolace podporuje schopnost navázat vztahy.

### **Proces akceptování svých lidských možností**

- Často se stává, že dobré práci nestojí v cestě vnější podmínky, ale přehnané nároky na vlastní osobu. Proč například má starší učitel závidět mladší kolegyni její uvolněnost a nepředpojatost? Na něm mohou žáci ocenit vyváženost, jasnost podání, mírnost a současně převahu při řešení konfliktů.
- Nikdo asi nemůže vyhovět všem nárokům. Proto bychom měli hledat pozitivní možnosti, které nám nabízí právě ta fáze života, v níž se nalézáme.
- Mladý učitel se může zaměřit zvlášť na děti v pubertě a vzbudit jejich nadšení pro různé zájmy.
- Mladá matka může názorně hovořit o zkušenostech těhotenství a vést děti k ohleduplnosti.
- Učitel, který má právě rozestavěný dům, může mluvit s dětmi o zkušenostech s řemeslníky, s financováním apod.
- Učitel se zdravotními problémy může lépe pochopit, ale i lépe zastupovat zájmy žáků zdravotně postižených.

### Proces víry

- Kdo věří, je osvobozen od úzkosti a osamělosti, může oceňovat tradice, může je i relativizovat, odolá spíše tlaku na přizpůsobení a může jít vědomě vlastní cestou. Od Abraháma až k Janu XXIII., od Davida až k M. L. Kingovi, od Jeremiáše až k dnešním pronásledovaným křesťanům je vždy znovu prožívána tzv. „zkušenost exodu“.
- „Odejdi ze své země (...) do země, kterou ti ukáži.“ Stejná výzva, která zazněla ve vyprávění o Abrahámovi (srov. Gn 12, 1).
- Věřící člověk má důvěru v budoucnost, protože se cítí být Bohem povolán, nesen a provázen.

### Jako člověk vnitřně svobodný a pohyblivý

- Místo otrockého sledování údajů v učebnici a přísného sledování odborných hranic (to už není náboženská otázka, na to se zeptej učitele přírodopisu), by měl učitel častěji uvažovat spíše v těchto intencích: Co by mohlo na tomto tématu žáky zvláště zajímat? Co patří k mému osobnímu stylu? Jak mohu vnést do vyučování osobní momenty tak, abych si nepřipadal jako „stroj na informace“? Jak mohu působit živěji, zajímavěji, ale i věcně kompetentněji?
- Ani sebelepší spolupráce ve škole nepomůže učiteli, aby nezabředl do každodenní rutiny. Existují ještě další skupiny, které se mohou stát místem k „dobití baterie“:
- skupina dobrých přátel, vůči nimž nemusí používat ochranné mechanismy (přikrašlování, vyhýbání, apod.);
- náboženské společenství, v němž je odstraněno veřejné tabu vůči otázkám víry;
- sportovní nebo umělecký kroužek, v němž se zjemňuje vztah k umění;
- partner a rodina: zde lze hovořit bez zábran a podrobně o radostech školního dne.

## 10.2 Moje síly

Na co se orientuji. Co se ve mně odehrává, když stojím před malým nebo velkým rozhodnutím? Na co se orientuji ve svém myšlení, cítění, v chování?



- Ptám se, co k tomu mohou říci jiní?
- Uvažuji o důsledcích, které mohou nastat, když se zachovám určitým způsobem?
- Přemýšlím, jak se v podobné situaci dařilo v minulosti mým známým?
- Uvědomuji si, jaký by mi mohlo takové jednání přinést užitek?

Z takovéto úvahy plyne, že pomocí ní bude moje rozhodnutí závislejší na něčem, co je vlastně mimo mě: reakce, užitek, „jiní“ atd.

Existuje však ještě jedna možná orientace: orientace na vlastní sílu. Často se setkáváme s lidmi, kterým schopnost poznávat své nejrozmanitější schopnosti a nadání a sám před sebou je uznávat chybí. V našem dětství patřilo k dobré výchově potlačovat přílišnou sebelásku a vyzdvihování svých kvalit před ostatními. To bylo určitě svým způsobem v pořádku. Děti se musí „učit“, že nejsou středem vesmíru a jediné bytosti tohoto světa. Jestliže však tento pocit v přehnané míře provází naši dospělost, potom nevidíme sami sebe v pravdivém světle. Běžným takovým důsledkem je podlomená sebedůvěra. Nebo – a tato cesta je zřejmě častější – nesmýšlíme příliš pozitivně ani o sobě, ani o druhých lidech. Co je na tom nebezpečné? Jestliže se neumím radovat ze sebe samého, ze svého úspěchu, budu pravděpodobně neschopný těšit se z úspěchu lidí, kteří žijí kolem mě.

### **Nechat své duši růst křídla...**

Školní život a jeho všední den: pevné rozdělení času, zvyklostí, které máme a které mají nás, pravidla, která je nutno bez dalších dotazů dodržovat, rutina, která ubíhá.

To všechno možná neseme jako učitelé s nelibostí, přesto si však dovolujeme takovou každodenní rutinu, protože se tak stálým opakováním jednoduše zacvičíme a získáme cvik, který nás chrání před nepříjemnými překvapeními. Jak to však bude časem vypadat s naší fantazií a kreativitou? Jak nakládáme „s křídly své duše“? Mají možnost se rozvinout, nebo zakrní?

I během všedního dne můžeme zažít něco nového, překvapujícího. I malé události mohou znamenat buď nepříjemné narušení, nebo šanci. Zda svou každodennost prožíváme jako monotónní, nebo ne, to záleží daleko více na nás samých než na vnějších okolnostech. Jaké prostory odkryjeme pro hru? Kde jsou hranice bohatství nápadů? Duše nemusí nutně zakrnět jenom z důvodu, že denně musím ze sebe vydávat stejné obsahy a stejné metody. Mohu se stát vnímavým i pro malé změny, získávat cit pro dětské radosti.

Umění vyjít ze všednodennosti prožíváme, když slavíme třeba velký a radostný svátek s přáteli, podnikáme cestu a sledujeme na historických památkách dimenze pro možnost lidského výrazu v umění a kultuře, v letním odpolední náhle pocítíme objetí vodou a vzduchem, zpíváme nebo hrajeme na hudební nástroj a odkrýváme v sobě nové možnosti nebo nasloucháme hudbě a pocítujeme dotek krásy.

Síla, která vyrůstá z takových zkušeností, se může prodloužit do všedního dne. Schopnost pocítit takové zážitky vůči sobě samému a okolnímu světu, zvýšená pozornost pro okamžiky malého štěstí, cit pro vlastní tělo, to všechno můžeme nazvat schopností přijímat. A s Konstantinem Weckerem můžeme říci: „Kdo nepřijímá, stává se nepřijatelným“.

### 10.3 Moje hranice

Kdo z budoucích i stávajících učitelů, když dočte předcházející úvahu, nezatouží po tom, být v tomto smyslu vnitřně silným? Kdo nesní o tom, že okolo něho vzniká klima společného růstu a důvěry?

Až nás opět „realita všedního dne“ dostihne, máme několik možností: rezignaci, agresi nebo depresi...

**Rezignace** bývá v učitelském povolání nejčastější formou ústupu. Jsem méně zranitelný, jestliže se stáhnou se svými city a projevy citů poněkud do pozadí. Žáky ani kolegy a kolegyně k sobě „nepustím“ a sám jim nevycházím vstříc...

**Agrese** – svá zklamání světem školy odložím. Začnu tvrdit, že: žáci jsou příliš hloupí, příliš líní, příliš nevychovaní. Ředitel je příliš konkrétní, příliš přísný, příliš laxní. Kolegyně a kolegové jsou egoističtí, ješitní, donášejí, jsou potměšilí...

**Deprese** – výčitky zaměřuji proti sobě samému: jsem nepochopený, osamělý, odkázaný na pomoc, kterou mi nechce nikdo poskytnout. Přestávám si věřit a cítím se velmi osamělý.

Ani jedna z těchto cest nevede k řešení. Co se vlastně stalo? Přípravovali jsme se na hodinu, na nastávající týden, na nový rok s láskou a angažovaností. Záleží nám na tom, jak to dopadne. A najednou začne vycházet všechno jinak. Žáci se smějí věcem, které by pro ně měly být docela vážné. Hádají se minutu po té, co jsme měli ve třídě slavnost smíření. Náš vlastní obraz úspěšného učitele se zhroutl. Je zasaženo nejcitlivější místo našeho sebevědomí: neberou nás vážně.

Náhle si zřetelně uvědomujeme své vlastní hranice. Zatím se nám zdá, že „se s tím vyrovnáme sami“. Bez pomoci přátel nebo poradce. Avšak odsouváme tuto „práci“ pro její nepříjemnost od sebe dál a dál. A platíme za to: zvětšuje se naše nedůtklivost, zatvrzujeme se, překážíme sami sobě, naše možnosti vcítění a jednání se zužují. Naše celé ostatní chování „křičí“ úplně jinou řečí.

Existují zážitky, které nás nechají v budoucnosti narazit na naše vlastní hranice:

### **Rutina učitelského všedního dne**

Přípravy zejí prázdnou, nic nás nenapadá, přijde nám líto, že musíme vždy znovu děti nově a nově motivovat a u nich samotných nacházíme tak málo motivace. Často můžeme být zděšeni, když máme možnost zjistit, jak málo toho děti z našeho výkladu znají. Stačí potom jedno netaktní slovo kolegy, nebo jsme se prostě špatně vyspali, a okolí nás ohodnotí jednoznačně: to jsou nervy.

### **Zkušenosti s autoritami**

V málokterém prostředí je tak uznávána hierarchická struktura jako v naší škole. Vedle hierarchie oficiální může fungovat hierarchie nevyzřetelná, avšak neméně působivá. Kdo je ve vážnosti? Kdo je obávaný? Ve styku s autoritami v nás může být zasaženo něco, co jsme v sobě nesli už z minulosti: pocit zahanbení, když jsme zklamali, pocit odmítání a vzdoru, když nám křivdí, pocit bezmocnosti, když jsme autoritou bezohledně „převálcováni“.

### **Zkušenosti s učitelským kolegiem**

Skupina kolegů nám může zprostředkovat pocit vnitřní jistoty a bezpečí. Může v nás ale také vyvolat pravý opak. Cítíme se vedle ostatních méněcenní, bojíme se spontánně projevit, schováváme se za „vždy přátelskou masku“, za trvalé mlčení, za donašečské chování. Zdá se nám, že musíme s ostatními „držet krok“, abychom si před nimi „nezadali“.

### **Zkušenosti s našimi vlastními slabostmi**

V různých situacích můžeme zcela jasně pocítit, že nejsme zase tak racionální, zralí, suverénní, „fair“ a citliví, za jaké bychom se nejraději považovali. Všechno, co nám do tohoto obrazu nezapadá – nenávisť, žárlivost, prudká vášeň, škodolibost, pocit méněcennosti, chtivost majetku, pomstychtivost a především pocit viny – je více či méně potlačováno. Taková snaha potlačit nebo úplně vyloučit ze svého vědomí své vlastní temné stránky nám ani zdaleka nepomáhá se jich zbavit. Naopak. Čím více před nimi utíkáme, tím více zatemňují naše cítění a jednání... Ale kdo z nás je rád konfrontován s faktem, že je prostě líný, zbabělý a ješitný?

### **Sympatie, antipatie**

V každém setkání zažíváme nejen druhého člověka, ale také nás samotné. Přenášíme své naděje, očekávání, obavy apod. na lidi, které potkáváme. Proč mě například některý žák zvláště přitahuje, a k jinému mi dá takovou práci se přiblížit a nezaujatě s ním mluvit? Mohu však očekávat, že tentýž proces může probíhat u dětí: přenášejí na mě city a očekávání, které jako učitel nemohu a někdy ani nemám plnit.

### ***Jak zacházet se zkušeností vlastních hranic***

Nepůjde o žádné psychoterapeutické náměty, což by bylo možná módní, ale zřejmě ne příliš účinné. Půjde o konkrétní běžný den učitele. „**Takový prostě jsem.**“ Učím se znát sám sebe. Pozvolna dovedu rozpoznat, co se ve mně vlastně děje. Tak se budu moci jednou osvobodit od toho, co sám v sobě zapírám. Občas si mohu sám na sebe udělat čas, v němž zavřu oči, uvolním se a klidně dýchám. Svůj život si teď mohu představit jako divadelní hru... Kdo jsou její hlavní aktéři? Kolik jednání už proběhlo? Je to veselohra, tragédie, drama, nebo všechno dohromady?

### ***„Čas hojí rány – čas sám žádné rány nehojí“ (G. Sester)***

My nejsme svými ztělesněnými pocity. Dnes a včera jsme je měli, zítra je možná ještě budeme mít. Ale to, co nás hrozilo v jedné bezesné noci téměř udusit, může samo od sebe pominout. Některá oblast naší duše však může být zasažena hlouběji a „promlčení uzdravující samo od sebe“ se nekoná. Začíná práce na vlastní osobě, která vyžaduje úsilí.

### ***Malé kroky k osvobození***

Často jsem chtěl udělat něco, co jsem nakonec neudělal, jít někam, kam jsem nakonec nešel... Někdy z přemíry práce, častěji spíše z bezmyšlenkovosti nebo pohodlnosti. Taková malá „vyřízení“ nám mohou pomoci zpět k pocitu, že máme sami sebe alespoň z části v rukou. Že svoji svobodu žijeme a pouze o ní nemluvíme.

„**Kdo nám odvalí kámen od hrobu?** Když však pohlédly dovnitř, viděly, že kámen je již odvalen. Byl velmi veliký.“ (srov. Mk 16, 3–4) Osvobozuje nás víra v Boha od úzkosti a zranění? Ví Bůh o mých záležitostech? Stačí pouze čekat? To je ukázka víry chápané špatně. Víra není náhražka za naše vlastní jednání. Víra nás přímo nutí, abychom odklízeli kameny, které nám brání v setkáních. Když však přijmeme tento impuls, často se ukáže něco, co jsme nečekali: tam, kde jsme čekali hranice, objeví se průchod.

### ***Uzdravující analýza a uvolňovací prostor***

Setkání s vlastními hranicemi není pouze setkání s osudovými mocnostmi. Je to zároveň setkání s možností naší svobody. A to právě v okamžiku, kdy cítíme, že jsme se zapletli do neblahých dějů, že jsme jednali špatně. Analýza toho, co se stalo, může uvolnit pouta a otevřít člověku možnost, aby se odpoutal od kořenů svého nynějšího neudu. Rozmluva, v níž je tato analýza poskytována, může mít různé formy. V individuální poradě, ve skupince nejlepších přátel, ve svátosti smíření apod. (o podstatném rozdílu v těchto formách nelze ovšem pochybovat).

## 10.4 Podněty ke změně

Rozptýlený člověk neposkytuje nikomu službu. Z velkých zkušeností mistrů duchovního života víme, že můžeme v sobě objevovat „dveře do vlastního nitra“. Je však třeba jisté vytrvalosti ve cvičení, abychom na této cestě vytrvali...

### *Soustředit se – být rozptýlený*

Tyto dva póly můžeme srovnat s vytrženými a pomíchanými listy knihy: teprve když je opět správně uspořádáme, dávají „smysl“. Nebo můžeme myslet na vodu, která se roztéká na všechny strany. Teprve když je soustředěna, může rozvinout svou sílu. Anebo vezmeme za příklad sílu finančních sbírek. Malá mince sama o sobě sotva něco zmůže. Její síla se projeví, až když se spojí se všemi ostatními.

Učitel je vystaven zvláště silnému nebezpečí neustálého rozptylování. Každou hodinu vykládá něco nového, tu narazí na dětské zlobení, tu na radost, jindy nový výnos ve sborovně, nový klep, starý vtíp... Soustředit se – nebo starším českým výrazem „usebrat se“ – to znamená propůjčit novou strukturu našemu času, našemu prožívání, našemu myšlení a cítění. Potom také dostává všechno jiný „smysl“. Potřebujeme jakési duševní „pevné body“, na kterých se můžeme zachytit, v nichž se nám ulevuje, po nichž toužíme a které vyhledáváme.

### *Sledujme taková místa „zastavení“*

- Obrazy, které mi dávají možnost dívat se.
- Písně, které mi umožňují vnitřně se povznést.

- Symboly, které mi pomáhají překročit hmatatelné.
- Modlitby, ve kterých znovu nacházím sám sebe.
- Hudba, která ztišuje mou duši.
- Cesty, na kterých cítím půdu pod nohama.
- Prostory, které mne ukryjí.
- Místa, na kterých mohu dosáhnout sám sebe.
- Lidé, v jejichž blízkosti přestávám tlachat o hloupostech, nýbrž začínám být čestný a zhojený.

Aby také zkušenosti, které zná snad každý člověk, získaly působení do hloubky, musí být opakovány a téměř ritualizovány: první minuty po zazvonění budíku, posledních deset metrů než vstoupím do třídy, deset minut než se posadím k psacímu stolu, abych se připravil na příští den... Ať mají takové „záchytné body“ jakoukoliv podobu, pro člověka, který se jich drží, mají pořádkující a uzdravující účinek.

*Několik konkrétních návrhů:*

***Naslouchat tělu*** – až dospějí od zapomínání na vlastní tělo k tělesnému svědomí.

***Naslouchat snům*** – jaké poselství mi sdělují? Které věty mi zůstaly v paměti? Které vzpomínky přitom hrály roli? Co mě z toho zasáhlo?

***Dávat pozor na vlastní dech*** – zrcadlí se v mém způsobu dýchání mé životní zaměření? Dýchám spěšně – stísněně – napjatě – uvolněně – řídcce – aktivně – pasivně? Správné dýchání má velkou úlohu v meditativních cvičeních. Zde však jde o cvičení, která můžeme provádět během běžného pracovního dne.

***„Chceš-li jít rychle, kráčeš pomalu“*** (východní přísloví)

Spěch vzniká z nutkání být vždy a za všech okolností „při tom“. Protože to však není možné, musím spěchat – a nejsem vlastně nikde. Když jdu pomalu, rozhoduji se – jdu vědomě a prodlévám vědomě – jsem více přítomen, než když setrvávám v trvalém poklusu.

**„Já“ místo „se“.** Všimněme si, jak často používáme onoho neosobního zvratného slovesa. Po nějakou dobu začneme vědomě na jeho místě užívat osobního zájmena „já“. Záhy zjistíme, že se často neupínáme na neurčitý způsob vyjadřování, ale na neurčitý způsob existence. Říkám-li „já“, pocítuji zodpovědnost, která je součástí mé svobody.

**Mluvit tišeji.** I v hlasu se dáváme. Zvukové vlny nejdou pouze od úst mluvícího k uchu slyšícího, ale také k jeho srdci. Vnucuji se? Mohu naslouchat sám sobě? Mohu dělat přestávky v řeči? Jak dalece jsem si osvojil u věcných informací rozkazovací tón? Má můj hlas ještě nějaké variace?

**Naslouchat.** Učitelé jsou často velmi dalecí toho slyšet, co sami tak často říkají a opakují. Učitel často ani nechce rozumět. Za svůj úkol považuje zkoušení, kontrolu. Ve vědomém naslouchání půjde o to, abychom odstranili filtry, kterými do svého nitra pouštíme jen to, co si přejeme, aby si děti myslely. Tak nalezneme nejen cestu k srdci mluvícího, ale také cestu do svého nitra.

**Vyhledávat, nalézat a vydržet kontakt pohledu.** Když hovoříme, nemluví pouze naše ústa, ale celá naše osobnost. Jedním z nejhorších zmrzačení nás pedagogů je, že kontakt pohledu nasazujeme pouze jako prostředek trestu. Je to potom pohled znásilňující, pohled, který chce ponížit a uplatnit svou moc. Existuje ale také pohled, který propůjčuje a přináší vážnost. Nebo něžný pohled, který je pozorný. Takové „nazírání“ otevírá cestu k srdci druhé osoby. Protože samo tryská z „čistého srdce“. Takový kontakt pohledu nemusíme rychle přerušit, ale můžeme v něm s klidem setrvat.

### ***Vlastní duchovní spiritualita***

(Duchovnost, vnitřní dech). Jak získávám svou rovnováhu, co pomáhá, když prožívám těžké dny krize? Z čeho mohu osobně žít svůj všední den? Které z následujících možností jsou pro můj duchovní život dostupné a možné?

### ***Meditativní způsoby***

Pozorovat náboženský, symbolický obraz. Psát dopis sobě samému. Číst slovo Boží rozjímavě, během jednotlivých dnů, opakovat si ty úryvky, které se mi



zdají momentálně důležité, naučit se nazpaměť text, který mi pomůže, když mi bude těžko...

Pravidelně vyhledávat a vstřebávat do sebe ticho, zpěv, gesta, obrazy při bohoslužbách nebo v tichém kostele.

Hledat zvyky a obyčeje, které mi pomáhají ponořit se do proudu tradice...

Vést „deník své duše“, ve kterém budu moci později číst, jak jsem veden, zklamán, napřimován...

### ***Zkušenost samoty***

Kdy – ve které situaci zakouším osamělost a opuštěnost?

Jak se cítím, když jsem osamělý?

Znám pozitivní zkušenost s „bytím v samotě“?

Jak utvářím takové momenty?

Kdy toužím po tom, abych byl sám?

Jak se vracím z míst své chtěné a vyhledávané osamělosti zpět ke svým bližním, do svého školního dne?



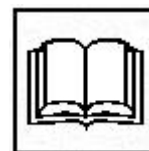
### **Shrnutí kapitoly**

Nemusím odpovídat ideální normě. Nacházím se v procesu, který zahrnuje mnoho možností, změn, zrání. Nemusím v konečném důsledku požívat „techniky pěstování vlastního obrazu“ a při každé příležitosti vyzvedávat vlastní kvalitu.



### **Otázky k zamyšlení:**

Občas si mohu sám na sebe udělat čas, v němž zavřu oči, uvolním se a klidně dýchám. Svůj život si teď mohu představit jako divadelní hru... Kdo jsou její hlavní aktéři? Kolik jednání už proběhlo? Je to veselohra, tragédie, drama nebo všechno dohromady?



### Citovaná a doporučená literatura

- ALEXANDROVI, P. A D.: *Průvodce Biblií*. Česká biblická společnost, Praha 2009.
- HERCIKOVÁ, P. E.: *Křesťanská výchova*. Pastorační středisko při Arcibiskupství pražském, Praha 2002.
- *Jeruzalémská bible*. Krystal OP, Praha 2009 a Karmelitánské nakladatelství, Kostelní Vydří 2009.
- MUCHOVÁ, L.: *Úvod do náboženské pedagogiky*. Matice cyrilometodějská s. r. o., Olomouc 1994.
- MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné*. Centrum pro studium demokracie a kultury, Brno 2005.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1.–9. ročníku základní školy*. Česká biskupská konference, Praha 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Společně objevujeme víru*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 6. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2004.
- MUROŇOVÁ, E.: *Rosteme ve víře*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 7. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2006.
- MUROŇOVÁ, E. – MUCHOVÁ, L.: *Utvářet život*. Metodika a pracovní listy k výuce náboženské výchovy pro 8. třídu ZŠ. Kartuziánské nakladatelství, Brno 2009.
- PRŮCHA, J.: *Moderní pedagogika*. Portál, Praha 2002.
- TOMÁŠEK, F.: *Pedagogika*. Nibowaka, Brno 1992.
- VÁCHA, M. O.: *Tančící skály*. Cesta, Brno 2003.
- *Psychologie Dnes 10/2010*, Portál, s. r. o.
- *Cesty katecheze*, Arcibiskupství olomoucké, Centrum pro katechezi.
- <http://skola.archa.info/>