

Diplomová práce

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

BIBLICKÁ KATECHEZE PRO ADOLESCENTY

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Jana Vybíralová

Studijní obor: Učitelství náboženství a etiky

Ročník: Šestý

2007

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

20. prosince 2007

Děkuji vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D.
za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.

OBSAH

ÚVOD.....	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 Adolescent z pohledu vývojové psychologie, sociologie a religiozita adolescenta.....	8
1.1 Vývoj identity.....	9
1.2 Vztah s rodiči a vrstevníky.....	11
1.3 Socializace.....	13
1.4 Náboženský vývoj.....	15
1.5 Religiozita adolescenta a nebezpečí jejího chybného vývoje.....	18
1.6 Shrnutí.....	21
2 Realita náboženského vzdělávání dětí a mládeže v dnešní církvi.....	22
2.1 Náboženská pedagogika.....	22
2.1.1 II. vatikánský koncil – Deklarace o křesťanské výchově.....	23
2.1.2 Apoštolská exhortace Catechesi tradendae.....	24
2.1.3 Dokument Katolická škola.....	25
2.1.4 Dokument Náboženský rozměr výchovy v katolické škole.....	25
2.1.5 Dokument Všeobecné direktorium pro katechizaci.....	26
2.2 Současná situace výuky náboženství v České republice.....	27
2.3 Katecheze v současné praxi církve.....	30
2.4 Shrnutí.....	34
3 Biblická katecheze jakou součástí církevní katecheze mládeže.....	35
3.1 Porozumění Bibli ve světle biblické vědy.....	36
3.1.1 Exegetické metody.....	36
3.1.1.1 Historicko-kritická metody.....	37
3.1.1.2 Literární analýza.....	38
3.1.1.3 Přístupy humanitních věd.....	39
3.1.2 Biblická hermeneutika.....	41
3.1.2.1 Noematika.....	42
3.1.2.2 Heuristika.....	43
3.1.2.3 Proforistika.....	44
3.1.2.4 Inspirace.....	45

3.1.2.5 Aktualizace.....	46
3.2 Porozumění Bibli z pohledu nábožensko-pedagogické psychologie.....	47
3.3 Biblická katecheze.....	49
3.3.1 Dělení metod podle A. Hechtové.....	52
3.3.1.1 Metody bez školeného moderátora.....	53
3.3.1.2 Metody s vyškoleným moderátorem.....	54
3.3.2 Dělení metod podle E. Junkera.....	57
3.3.3 Metodika I. Baldermanna.....	59
3.3.4 Biblické animační metody P. Chalupy.....	63
3.4 Shrnutí.....	65
PRAKTICKÁ ČÁST.....	67
4 Průzkum.....	67
5 Desatero.....	77
5.1 Exegeze Desatera.....	78
5.2 Návrh jednotlivých setkání biblické katecheze.....	84
5.2.1 První setkání: Prolog.....	84
5.2.2 Druhé setkání: Vztah k Bohu.....	85
5.2.3 Třetí setkání: Vztah k bližnímu.....	85
5.2.4 Čtvrté setkání: Můj vztah k Desateru.....	86
6 Nebeské království.....	86
6.1 Exegeze nebeského království.....	86
6.2 Návrh jednotlivých setkání biblické katecheze.....	94
6.2.1 První setkání: Povaha nebeského království.....	94
6.2.2 Druhé setkání: Hodnota nebeského království.....	94
6.2.3 Třetí setkání: Přítomnost zla v nebeském království.....	95
6.2.4 Čtvrté setkání: Slova o nebeském království.....	95
6.2.5 Páté setkání: Nebeské království a já.....	96
ZÁVĚR.....	97
POUŽITÁ LITERATURA.....	98
SEZNAM ZKRATEK.....	103

ÚVOD

Bible je stěžejní knihou křesťanství a evropské kultury. Obsahuje hluboké existenciální pravdy, které mají co říct i člověku 21. století. Přesto tato kniha zůstává pro mnoho lidí nesrozumitelná. Lidé tak často ztrácí o Bibli zájem nebo zůstávají na povrchu.

Seminář Teologické fakulty JU „Praktická práce s biblickým textem“ pod vedením M. Ryškové ukázal, že biblické texty lze zpřístupnit i dnešnímu člověku tak, aby ho oslovily. To bylo důvodem k vypracování této práce.

Tak široce definované téma by nebylo možné v daném rozsahu diplomové práce zpracovat, proto bylo zapotřebí téma práce konkretizovat. Tato diplomová práce je zaměřená na dospívající lidi v období adolescence. Skupina adolescentů je dále vymezená na mládež navštěvující farní společenství.

V teoretické části je třeba nejprve charakterizovat adolescenta, jak se na něj dívá vývojová psychologie a sociologie. Při práci s adolescenty je důležité vědět, co charakterizuje z psychologického hlediska tento věk a před jakými úkoly dospívající člověk stojí. Nelze opomenout také religiozitu adolescenta, rozvoj náboženskosti a její možné chybné formy.

Po charakteristice adolescenta je potřeba si všimnout náboženského vzdělávání v současné době. Je nezbytné charakterizovat náboženskou výchovu a katechezi, jak je definují církevní dokumenty. Dále je potřeba popsat stávající situaci náboženského vzdělávání v České republice (především po vydání nového školského zákona a rámcových vzdělávacích programů) a popsat katechezi v současné praxi církve.

V neposlední řadě se musíme zaměřit na biblickou katechezi jako takovou. Pro porozumění biblickým textům používá biblická věda metody exegeze a biblickou hermeneutiku. Podobně biblické katecheze se věnují autoři E. Jonker a I. Baldermann. Pravidla pro předávání evangelního poselství stanovuje církevní dokument Všeobecné direktorium pro katechizaci. Z autorů zabývajících se metodickým zpracováním se v této práci věnují A. Hechtové, E. Jonkerovi, I. Baldermannovi a P. Chalupovi, neboť širší záběr rozsah této práce nedovoluje.

Z teoretické části vychází praktická část, ve které jde o využití poznatků z teoretické části vypracováním konkrétních návrhů biblické katecheze. Pro stanovení konkrétních témat biblické katecheze byl realizován průzkum. Vyhodnocení průzkumu poslouží jako podklad pro výběr konkrétních biblických textů.

Vybraná témata jsou zpracována nejprve exegeticky. Na základě této odborné přípravy a po zohlednění psychologie adolescenta stanovíme cíle, metody a vypracujeme konkrétní návrhy jednotlivých setkání biblické katecheze.

Cílem této práce je postihnout problematiku biblické katecheze a její didaktické zpracování s ohledem na věk adolescence. Metodou práce je popis stávající problematiky s následnými didaktickými návrhy biblické katecheze. Pro zjištění témat jsem použila metodu průzkumu formou dotazníku.

Práce vychází především z primární literatury, opírá se o církevní a školské dokumenty a legislativu České republiky. Sekundární literatura posloužila k objektivnějšímu zhodnocení problematiky.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Adolescent z pohledu vývojové psychologie, sociologie a religiozita adolescenta

Pokud chceme adolescentovi porozumět, měli bychom znát význam pojmu adolescence, kdy a jak dlouho trvá, co toto období znamená pro člověka, co prožívá a jaké úkoly má jedinec procházející tímto obdobím.

Termín adolescence pochází z latinského slova *adolescere*, tj. dorůstat, dospívat. Tento termín (jako určité období člověka) byl poprvé použit v 15. stol. Slovem adolescent se označuje dospívající, dorost, anebo v širším smyslu mládež.¹

Adolescence je tedy obdobím dospívání. Odborníci se však nemohou zcela shodnout na hranicích této životní etapy. Je plná tělesných a duševních změn, kterými prochází každý individuálně.

Kdy konkrétně tedy člověk začíná a končí dospívání? Vstup do adolescence je dán tělesným dozráváním člověka a začátkem přípravy na určité povolání. Stanovit konec období je mnohem obtížnější. Za konec adolescence lze považovat vstup do povolání, či osmnáctý rok, kdy člověk podle zákona dosahuje plnoletosti. Podle P. Říčana to je dvacátý rok s tím, že u vysokoškoláků posouvá toto období na dvacátý třetí rok, neboť předpokládá jejich delší ekonomickou závislost na rodičích.²

Pro adolescenta je důležitý fyzický vzhled. Přestože dospívající člověk v této oblasti již mnoho změn nezaznamenává, vzhled jeho postavy má velký význam. Průměrně růst do výšky dohánějí spíše chlapci (ze 171 cm na 178 cm), u dívek je minimální (ze 164 cm na 165 cm). Postava dostává dospělé proporce, chlapecká mužní, dívčí se stává výrazně ženskou. Chlapcům začínají růst vousy a dokončí se mutace.³

Také v oblasti myšlení si adolescent neosvojuje žádné nové myšlenkové operace. Formální logické operace získal již pubescent, ale dospívající je umí lépe používat. Uvažování bývá velmi rychlé, řešení nové, originální až radikální, neboť není zatížen zkušeností. Na druhou stranu se může nedostatek zkušeností obrátit proti adolescentovi. Pak se zrodí zbrklé a chybné řešení.

M. Vágnerová zmiňuje další úskalí v adolescentově myšlení: „V tomto věku může být úsudek snadno ovlivněn emocionálně. Adolescent se dovede nadchnout a jeho nadšení působí

¹ Srov. MACEK, P. *Adolescence*, s. 11.

² Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 192.

³ Srov. Tamtéž, s. 193.

i na jeho úvahy. Osobně významnější argument mívá i zdánlivou, subjektivně větší logickou váhu. Tato tendence neplatí jen pro adolescenty, ale bývá v této vývojové fázi výraznější.“⁴

Pro upřesnění rozumových schopností adolescenta je třeba zmínit dvě složky inteligence. První z nich se nazývá fluidní inteligence. Je z velké části daná biologicky a jde o bystrost při řešení problémů. Druhá složka se označuje jako krystalická inteligence. Vyvíjí se v průběhu života a konkrétně to jsou naučené pojmy, myšlenkové obraty, strategie apod. U adolescenta je silně vyvinutá fluidní složka inteligence, která s přibývajícím věkem a zkušenostmi bude ustupovat inteligenci krystalické.⁵

1.1 Vývoj identity

Hledání a budování vlastní identity je úkol, který člověka provází již od raného dětství a který v adolescenci vrcholí. E. H. Erikson viděl v ujasnění vztahu k sobě a v hledání vlastní identity základní vývojový úkol tohoto období. Co ale slovo identita znamená? Jiný vhodný výraz může být totožnost. Identita je „prožívání a uvědomování si sebe sama, své jedinečnosti i odlišnosti od ostatních“.⁶

Základem je poznat sám sebe, své klady a zápory, své touhy, zájmy, dovednosti, ale i slabosti. Znamená to stát za sebou, znát své možnosti i hranice, postavit se čelem k sobě i k svému životu a převzít za svůj život zodpovědnost. Základním problémem hledání identity je odpověď na otázku „kdo jsem“. Adolescent se ptá po hodnotách a motivech, které zastává. Ptá se po svých snech, touhách, po svých schopnostech a možnostech realizace. Dospívající objevuje nové vlastnosti a uvědomuje si vlastnosti, které již měl, ale nevídal si jich. Někdy takové objevy znamenají příjemné překvapení, někdy ztrátu iluzí.

S hledáním identity je spojeno experimentování. Je to metoda pokusu a omylu. Projevuje se častým střídáním sportů a koníčků, experimentovat lze také v erotickém životě či v náboženství. Může se to jevit jako nezávazné zkoušení, ale experiment může být nevratný a bývá spojen s hlubokou zkušeností.⁷

Identita znamená kontinuitu. Člověk je zakotvený v minulosti a směřuje do budoucnosti. Dále je vědomím, že má člověk život ve svých rukách, sám o něm rozhoduje a může jej změnit. A především identita znamená vědomí vlastní jedinečnosti, originality.

Stěžejní složkou identity je mravní odpovědnost. Adolescent nalézá vlastní motivy a hodnoty. V jednání jde o jeho svobodné rozhodnutí. Není zodpovědný pouze vnější autoritě,

⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*, s. 304.

⁵ Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 197 – 200.

⁶ HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 221.

⁷ Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 221 - 222.

ale také sám sobě. „V koncepci E. Eriksona je adolescence chápána jako most mezi „dětskou morálkou“, která se opírala o jasná vnější pravidla určovaná autoritami a morálkou dospělých založenou na zvnitřněných etických principech.“⁸

Adolescent je v morálce absolutista. „Podle absolutních norem, podle nichž sám nedovede žít, soudí adolescent přísně společnost, především rodiče, samozřejmě i učitele a lékaře, o farářích nemluvě – a nezastaví se před žádnou autoritou.“⁹ Přestože u svého okolí vyžaduje důsledné dodržování morálky, u sebe často dokáže být velmi shovívavý.

Díky abstraktnímu logickému myšlení se mladý člověk hrouží do úvah o základních etických principech. Zároveň je dospívající schopen zájmu o druhé a konkrétního jednání v konkrétních situacích.

Složitost při výběru hodnot ovlivňuje bezesporu také společnost. Díky pluralitě je pro dospívající mnohem těžší se orientovat v různých hodnotových systémech a zaujmout k nim vlastní názor a postoj.

Další důležitou složkou identity je sexuální identita. Dívka má dospět k přijetí své ženskosti, muž zase k přijetí svého mužství. Takový souhlas neznámá pouze přijetí pohlavních znaků, fyzického vzhledu postavy, ale také to je souhlas se ženskou či mužskou rolí. A to není nic jednoduchého. Akceptování se netýká pouze role matky či otce, ale také oblasti práce, kariéry, společenského uplatnění.

P. Říčan zmiňuje ještě spirituální identitu. Tato doba je bohatá na nabídku duchovních proudů. Pozitivní na tom je, že jedinec má široký výběr, ze kterého může svobodně volit. Zároveň ale těžko nalézá nějakého důvěryhodného vůdce, který by mu pomohl s duchovním růstem. Adolescent touží po prožitku a po jediné absolutní pravdě. Někdy je tato touha tak silná, že může potlačit schopnost kritického myšlení.¹⁰

Nalezení a přijetí vlastní identity není vůbec jednoduchý proces. Období, kdy si jedinec ještě není jistý vlastní identitou, pojmenoval J. E. Marcia *difuze identity*. Znamená totéž, co E. H. Erikson nazval *konfuzí identity*. Tyto termíny vyjadřují neúspěch při získání vlastní identity, tj. nalezení své sexuální orientace a chování, profesní dráhy a uceleného názoru na svět. Jedinec dosud nemá pocit vlastní integrace.¹¹

Nová identita znamená nejistotu. Adolescent se rozchází s fungující identitou dítěte a vstupuje na nejisté pole identity dospívajícího. Člověk se pak často dostává do krize identity, kterou E. H. Erikson nazval *moratorium*.

⁸ MACEK, P. *Adolescence*, s. 82.

⁹ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 211.

¹⁰ Srov. Tamtéž, s. 220 - 221.

¹¹ Srov. HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*, s. 114, 269.

Být dospělým je těžké. Adolescent se brání a vytváří si jakési pozastavení mezi dětstvím a dospělostí. Jde především o odložení problémů, o odmítnutí vlastní zodpovědnosti. Moratorium je mezifáze, kterou adolescent oddaluje dospělost.

Moratorium může mít různé formy. Projevuje se například přehnanou pílí a zaujetím studiem cizího jazyka či sportem, členstvím v pochybné partě, sexuální promiskuitou apod. Jako odložení dospělosti může posloužit i vojenská služba nebo přihláška na vysokou školu. V zoufalství nachází adolescenti útočiště dokonce ve vězení či psychiatrické léčebně. Musíme si uvědomit, že nelze automaticky vidět za všemi výše jmenovanými projevy moratorium. Je třeba rozlišit, zda nejde o hlubší poruchu socializace a osobnosti.¹²

1.2 Vztahy s rodiči a vrstevníky

Pro mládí je typická kritika rodičů. Ale není to již slepá vzpoura pubescentů. Adolescent je o trochu rozvážnější, jeho intelekt je vycvičenější. Proto jsou jeho otázky, pochybnosti, námitky konkrétnější, cílenější.

Rodiče se k takovým sporům nesmí stavět lhostejně. Bylo by chybou nechat mladého člověka jen tak vypovídat a přejít to bez odezvy. Dospívající potřebuje, aby ho rodiče brali vážně. Aby vzali v úvahu jeho námitky a hájili se, svůj způsob života, své názory.

Toto vše je třeba chápat jako separační proces, kdy se adolescent osamostatňuje a snaží se budovat vlastní život, vlastní rodinu s vlastní zodpovědností. Tento proces, který P. Říčan nazývá emancipačním procesem, je dlouhodobou záležitostí a v tomto věku vrcholí. Není to vůbec snadný úkol a často je provázen rozličnými výkyvy v chování adolescentů.

Tam, kde se nedaří dospívajícímu uvolnit se ze závislosti na rodičích, dochází k různým obtížím. Místo lásky pocítí dospívající nenávist a pohrdání, jiní se příliš uzavírají do svého nitra, snů a fantazií, další mají problémy se studiem anebo jsou nespokojeni se studijním oborem a ještě jiní se bojí ztráty rodičovské lásky a unikají do infantilní závislosti.¹³

Vzhledem k dnešní demokratické až liberální výchově si odborníci kladou otázku, zda je i dnes typická vzpoura dospívajících. P. Říčan se neztotožňuje s názorem, že konflikt mezi rodiči a dospívajícími mizí. Spíše se tento mezigenerační konflikt proměňuje a upouští se od jeho klasické formy. Velkou roli hrají rodiče, kteří touží zastávat jiné úkoly než rodičovské. „Chování a celý způsob života rodičovské generace se dnes více než dříve podobá způsobu života dětí. Mladí narážejí často více na anonymní instituce než na osobní autoritu, jejich

¹² Srov. ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 224 - 225.

¹³ Srov. Tamtéž, s. 214 - 215.

revolta nenachází adresáta.“¹⁴

Z předchozího plyne, že mezigenerační konflikt je nezbytný ke zdravému vývoji adolescenta. S tím nesouhlasí P. Macek, který ve své knize uvádí výzkum A. Petersenové. Tento výzkum dokládá, že „vysoká míra konfliktů je zaznamenána především u adolescentů s tzv. rizikovým chováním – delikvencí, útoky z domova, vstupem do náboženských sekt, nedokončením střední školy, konzumací drog, resp. s vyšším výskytem sebevražd a duševních poruch.“¹⁵

Ovšem tento výzkum nepoukazuje na to, že konflikt je špatný, nýbrž že vysoká míra konfliktů je špatná. P. Říčan ve své knize uvádí, že „konfrontací a sporem se vztah mezi adolescentem a rodiči nevyčerpává, aspoň v dobře fungující rodině ne. Přicházejí i období harmonie, ba i vzácné chvíle důvěrných rozhovorů, které obě strany tolik potřebují.“¹⁶ Ve zdravých rodinách jsou tyto procesy v rovnováze. A pokud mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat svůj názor a že se na ně bere ohled, pak konflikt není na škodu.

Vrstevnické vztahy jsou pro dospívajícího důležité, protože mu umožňují testovat sebe sama. Je to možnost sebesdílení, poskytování vzorců chování a zkoušení bez větších závazků. Sdílejí stejné zkušenosti, stejné problémy, nejasnosti a nejistoty.

Členstvím ve vrstevnické skupině získává dospívající určité společenské postavení a především pocit vlastní hodnoty. Je pro něho velmi důležité přijetí vrstevníky a jejich pozitivní hodnocení.

Na jedné straně je pro vrstevnické skupiny typická konformita, která se týká především vnějších znaků (oblečení, účes, styl vyjadřování), na straně druhé nalezneme ve skupině rozličné role (mluvčí skupiny, bavič, organizátor apod.).

Co se týká vývoje vrstevnických vztahů, P. Macek zmiňuje klasifikaci B. Dunphyho. Tato klasifikace zahrnuje pubescenci a adolescenci dohromady. V prvním stadiu vznikají malé skupiny – party. V průměru mají okolo šesti členů, jsou neformální, dívčí nebo chlapecké. Tyto menší skupiny se začínají ve druhé fázi setkávat ve větších skupinách, většinou kolem dvaceti členů. Účelem takových setkání bývá zábava, párty, „mejdan“. Takové skupiny jsou již smíšené a plynule přecházejí do třetí fáze, kde již jde o první partnerské vztahy. Pod čtvrtou fází autor vidí větší heterosexuální skupiny, které se v páté fázi rozpadají na menší skupiny, ale postavené na hlubším přátelství.¹⁷

¹⁴ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 216.

¹⁵ MACEK, P. *Adolescence*, s. 67.

¹⁶ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*, s. 214.

¹⁷ Srov. MACEK, P. *Adolescence*, s. 72 - 73.

1.3 Socializace

Dospívající člověk není pouze soubor psychických pochodů a úkolů. Je tvorem společenským, jeho úkolem je také zdařilá socializace. Musí se úspěšně zapojit do této společnosti a převzít podíl na jejím utváření. A zpětně, společnost má podíl na vývoji dospívajícího a utváří ho v sociokulturní oblasti.

V sociologii se nesetkáváme s termínem adolescent, ale s pojmem mládež. Tento pojem není tak striktně vymezený. Označuje jedince, který přechází z dětství do dospělosti. Ve značné míře se významově kryje s termínem adolescent, ale někdy do tohoto pojmu spadá již pubescent.

V dřívějších stoletích se adolescence ztotožňovala s pubertou. Přejít od dětství k dospělosti byl velmi rychlý. Role byly jasně stanovené společností a jedinec měl minimální možnost volby. V důsledku sociologických, politických a kulturních změn se období dospívání stalo významnějším a složitějším obdobím a délka jeho trvání se prodloužila. Konkrétně lze zmínit nástup kapitalismu, urbanizaci, migraci obyvatelstva a zřízení všeobecného školství.¹⁸

Mládež se začala odlišovat jako samostatná skupina od konce 18. či začátku 19. století. Se všeobecnou platností a se specifickými znaky lze mluvit o mládeži od začátku 20. století.

Do 19. století byli lidé vázáni na svůj původ. Pokud se člověk narodil např. v rolnickém prostředí, také v něm do smrti zůstal a bylo nemyslitelné, aby ho změnil. Nemohl rozhodovat o svém vzdělání, o svém povolání. Přejít od dětství do dospělosti byl rychlý, protože byl jasně dán předem.

Industrializace v 19. století vedla k tomu, že výroba potřebovala větší příliv pracovních sil. Složitost výroby si postupně vyžádala odbornější přípravu a vzdělání. Proto se musel vytvořit časový a sociální prostor, ve kterém by se tato příprava mohla uskutečnit. Vzdělání a příprava na povolání se postupem času institucionalizovala, vznikly školy a povinná školní docházka. To vše potřebovalo čas, který bylo nutné vyčlenit. Tak vzniklo období, kdy se mladí lidé připravovali na své povolání a vznikla mládež.¹⁹

Důležitou úlohou mládeže je socializace. Socializace znamená proces začleňování se do společnosti, do jakékoli společenské skupiny. Tento úkol člověka provází po celý život. V průběhu socializace si jedinec osvojuje normy ve skupině, její hodnoty, učí se sociálním rolím a dalším dovednostem a schopnostem. „Těžiště procesu socializace leží v dětství a mládí a jeho výsledkem je vytvoření „soc. JÁ“, soc. identity, sociokulturní osobnosti. Jedna

¹⁸ Srov. MACEK, P. *Adolescence*, s. 13 - 14.

¹⁹ Srov. ONDREJKOVIČ, P. *Socializácia mládeže*, s. 16 - 18.

z nejdůležitějších fází, totiž socializace v povolání, se ovšem odehrává až na konci mládí.“²⁰

Z. Helus rozlišuje čtyři složky či aspekty socializace. První z nich je *hodnotově normativní složka*. Zde jde o vlastní hodnoty, normy, přesvědčení, ideály.²¹ Každá subkultura si vytváří vlastní specifické hodnoty a normy, symboly, zvyky. Vlastní normy nepřejímá dospívající automaticky od dospělých jen proto, že jsou dané. Normy a hodnoty si volí sám, podle toho s čím se vnitřně ztotožňuje. A dodržování takových norem pak striktně vyžaduje.

Druhá složka je *složka mezilidsky vztahová*. Jde o interakci mezi lidmi, která je ovlivněna výše zmíněnými zvnitřněnými normami. V této složce je také důležité osvojení sociálních rolí.

Třetí složka v Helusově pojetí je *rezultativní složka systému*. Týká se kultury a jedince jako produktu socializace. Poslední se nazývá *osobnostní složka*. Ta obsahuje osobní charakteristiku jednotlivce, jeho sebepojetí, sebehodnocení, identitu.²²

Pro mládež je charakteristická jejich vlastní subkultura. Kulturu sdílí určitá skupina, je soudržným celkem této skupiny, prostupuje lidskou činností a je předávána v procesu socializace. Kultura nejen posiluje soudržnost, ale také lidi odlišuje a může být potenciálním zdrojem konfliktů. Každá sociální skupina si vytváří vlastní kulturu, kterou nazýváme subkulturou.²³

Od poloviny 20. století se stal způsob života mládeže dobře situovaných vrstev uplatňovaný všemi sociálními vrstvami mládeže. Vzniká tak subkultura mládeže, která není ani třídně ani sociálně diferencovaná.

Dnes není jednoduché mluvit o kultuře mládeže, protože v této době je typická pluralita životních stylů. Mnozí odborníci se tak snaží definovat společné znaky různých kultur mládeže a vznikají rozličné typologie mládeže. Je pak možné přes všechny rozdíly nalézt trendy, které ovlivňují život mladého člověka. Jsou to konzumní orientace (žít teď a nyní), orientace na soukromý život (rodina, přátelé), konzervativní orientace (pořádek, povinnost) a postmaterialistická orientace (individualizace, seberealizace).²⁴

Díky vlastní kultuře si mládež vytváří vlastní svět a vymezuje se jím od světa dětského i dospělého. Tato kultura je ohraničena, ale ne izolovaná. Hlubším proniknutím do subkultury mládeže plněji porozumíme jí samotné a důkladněji ji vymezíme a charakterizujeme. Tím se lépe osvětlí, popř. ovlivní proces socializace mládeže. A také lépe analyzujeme a hlouběji pochopíme problémy dospívajících.

²⁰ JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*, s. 220.

²¹ Srov. MACEK, P. *Adolescence*, s. 47.

²² Srov. Tamtéž, s. 48.

²³ Srov. MONTOUSSÉ, M.; RENOARD, G. *Přehled sociologie*, s. 106 - 107.

²⁴ Srov. KAPLÁNEK, M. *Pastorace mládeže*, s. 18 - 19.

Dříve bylo těžké pro dospívající obhájit svůj svět a jejich subkultura se často střetávala se subkulturou dospělých. Dnes již tomu tak není. Dospělí většinou přijímají svět mládeže jako běžnou součást života. Někdy to ovšem může hraničit s lhostejností, kdy se mladí mohou cítit nepříjatí a izolovaní.

1.4 Náboženský vývoj

Jestliže chceme u adolescentů rozvíjet jejich víru, musíme znát nejen jejich duševní a sociální vývoj, ale také možnosti vývoje jejich religiozity. Je třeba si uvědomit, že každý přijímá a prožívá svoji religiozitu jinak. Velký vliv na vývoj náboženskosti má také individuální zkušenost. Na vlastní religiozitu se odráží zvládnutí úkolů vývojové psychologie.

Ideálem je, aby duchovní vývoj šel ruku v ruce s vývojem duševním. Proto je třeba usilovat o takovou religiozitu, která podporuje budování osobnosti, tj. relativní svobodu od strachu, ohrožení a nenávisti, a která se snaží o pozitivní postoj k vlastní osobnosti a k ostatním. Dále by náboženská výchova měla umožňovat nejen poznání, ale také zážitek, o který by mohl člověk svoji religiozitu opřít.

P. Říčan uvádí široký výčet náboženských prožitků. Základním prožitkem je *úcta*. Člověk cítí bázeň, obdiv, touhu, odevzdanost. Vnější projevem může být např. pokleknutí. Zmizí-li z úcty obdiv a touha, zbude v člověku *strach*. Strach z božstev, ale i z křesťanského Boha byl silněji prožíván v minulosti. Dnes je častějším pocitem *úzkost*, kdy se člověk cítí od Boha opuštěn, bez radosti a pokoje. Opakem k tomu je *pocit bezpečí*. *Víra a důvěra* jsou postoje, které člověka ujišťují o Boží dobrotě. Silně jsou prožívány v období pronásledování, kdy věřící osvědčuje svoji věrnost. V období nejistoty, kdy člověk musí udělat krok do neznáma, vyvstává do popředí *naděje*, tj. víra do budoucnosti. Další z nejzákladnějších náboženských prožitků je *láska*. Ve vztahu k Bohu může jít o mystickou lásku nebo o evangelijní agapé, které je nerozlučně spojené s láskou k bližnímu. V lásce k bližnímu může převažovat *soucit*, ale také sdílení radostí a prožívání vzájemné blízkosti. Na víře, naději a lásce je založený pokoj, který se opírá o jistotu Božího odpuštění hříchů. Dalšími prožitky jsou např. radost, pokora, svoboda, vděčnost, smysl života, pravda aj.²⁵

Je velmi těžké popsat náboženský vývoj, neboť religiozita může být chápána velmi široce. Proto vznikly různé modely charakterizující rozvoj víry. Obecně jsou pro rozvoj religiozity důležité tři body:

- rozvoj důvěry, osobního spolehnutí se na Boha
- rozvoj poznání, vědomostí o tom, v koho a v co věřím

²⁵ Srov. ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*, s. 247 - 251.

- rozvoj jednání²⁶

Na následujících stránkách jsou uvedeni tři autoři, kteří se vývojem religiozity zabývají podrobněji. Prvním z nich je F. Oser a jeho stupně náboženského myšlení.

Stupně náboženského myšlení podle Fritze Osera:

- Jakýsi předstupeň tvoří období, kdy člověk není schopný rozlišovat mezi lidským a Božím konáním.²⁷
- *Absolutní cizí určení:* V prvním stupni je Bůh chápán jako konečná autorita, která špatné jednání trestá a dobré odměňuje.
- *Rovina odplaty:* Ve druhém stupni dítě již nejen pasivně přijímá odměny a tresty, ale snaží se svým jednáním naklonit Boha na svoji stranu. Jde o obchod, něco za něco.
- *Sebeurčení:* Ve třetím stádiu je svět Boha a svět lidí zcela oddělený. Bůh ani netrestá ani nepomáhá, neboť do světa nezasahuje vůbec. Nepopírá se boží existence, ale tato skutečnost nemá s lidským životem nic společného. Člověk je sám za sebe zcela odpovědný.
- *Svoboda a prozřetelnost:* Člověk se cítí být součástí božího plánu. Boha lze zakoušet skrze různá znamení (láska, přátelství, příroda, hudba, umění apod.). Člověk si uvědomuje svoji svobodu, ale také svobodu Boha.
- *Univerzální komunikace a solidarita:* Nejvyšším stupněm je bezmezná solidarita. Jde o zažití a překonání viny, bezpráví, smrti a utrpení.²⁸

F. Oser popisuje pět stupňů (a jeden předstupeň) náboženského myšlení. Dále uvádíme Westerhoffův model víry.

Westerhoffův model víry:

- *Víra zkušenostní, odpozorovaná:* Víra dítěte se opírá o zkušenosti. Jestliže má dítě dobré zkušenosti, má také dobrý vztah k Bohu.
- *Víra společná, kolektivní:* Smyslem víry je spoluúčast na křesťanském společenství, se stejně smýšlejícími lidmi.
- *Víra hledající:* Člověk hledá nový význam víry, kterým chce překonat dosavadní jednoduché koncepce. Klade si otázky typu: Kdo jsem? Co chci?

²⁶ Srov. HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova v školách*, s. 103 - 104.

²⁷ Srov. Tamtéž, s. 104 - 105.

²⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 33 - 34.

- *Víra vlastní, osobní:* Víra se stává součástí osobního života. Ideálem je rozhodnutí: Bože, chci žít s tebou a jít, kamkoliv mě pošleš.²⁹

Po Westerhoffových modelech víry následují Fowlerovy stupně víry.

Fowlerovy stupně víry:

- *Nediferencovaná víra:* V tomto stupni se dítě učí důvěřovat. Jde o tzv. bazální důvěru, díky které dítě pocítí svoji hodnotu a to, že je milované a přijímané. Tento úkol spadá do prvního roku dítěte.
- *Intuitivně-projektivní víra:* Víra dítěte je ovlivněna příkladem dospělých. Velkou roli hraje také fantazie a dětská představivost. Proto k dítěti velmi dobře promlouvají symboly a symbolické jednání.
- *Mysticko-slovní víra:* Pozornost dítěte nepřitahuje jen víra rodičů, ale víra širšího okolí (příbuzenstva, církevního společenství). Bůh má lidské vlastnosti, proto není problém s ním komunikovat, o něco prosit, něco očekávat. Dogmata a morální pravidla se berou doslova. V tomto období se u dítěte rozvíjí cit pro příběhy, i když zatím nedosáhne na nejhlubší významy.
- *Synteticko-konvenční víra:* Člověk již zkouší nahlížet svoje přesvědčení a hodnoty, ale zároveň se ještě opírá o druhé. Svoji víru tak může prohloubit, brát ji osobněji, ale také kritičtěji.
- *Individualizovaně promyšlená víra:* Člověk opouští vnější autoritu a začíná se rozhodovat sám za sebe, podle vlastního svědomí. Zároveň přebírá odpovědnost za svá rozhodnutí. Uvědomuje si sám sebe jako součást společnosti, což může vést k aktivnějšímu zapojení v mezilidských vztazích.
- *Spojující víra:* Pravda, kterou již člověk držel v rukou, jako by se rozplynula. Člověk se obrací zpět k odmítnuté tradiční víře. Uvědomuje si, že ona pravda může být nahlížena různými pohledy.
- *Všezahrnující víra:* Člověk překonal různost interpretací a vytvořil si vlastní názor na svět. Život bere jako poslání, kdy má naplňovat přikázání lásky a postavit se na stranu potřebných, lidí v nouzi.³⁰

²⁹ Srov. HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova v školách*, s. 105.

³⁰ Srov. MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 34-35 a HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova v školách*, s. 107.

1.5 Religiozita adolescenta a nebezpečí jejího chybného vývoje

Jak bylo uvedeno výše, stěžejním úkolem dospívajícího je nalezení vlastní identity. Podle P. Říčana hledání vlastní identity mívá náboženskou povahu. Jde především o zážitek obrácení, který se náboženské skupiny snaží navodit u svých dospívajících členů. Co ovšem pojem „obrácení“ nebo „konverze“ znamenají? „Obrácení je především teologický pojem, znamenající obrat v pozitivním smyslu, konkrétně od hříchu, sobectví či od model k pravému Bohu... Konverzí rozumíme naproti tomu příklon k jakékoli náboženské orientaci, včetně přechodu od jednoho náboženství k druhému, případně i mezi výrazně odlišnými směry v rámci jednoho náboženství.“³¹

Z výše uvedených modelů lze pro adolescenci vztáhnout následující: Podle Fowlerových stupňů víry by měl adolescent dosahovat *individualizovaně promyšlené víry*, neboť opouští vnější autoritu a přebírá zodpovědnost za svá rozhodnutí. Dospívající člověk hledá své místo v životě, své vlastní hodnoty. Proto podle Westerhoffových modelů víry je pro adolescenta typická *víra hledající*, která by měla přecházet ve *víru osobní*. Slovy F. Osera bychom hovořili o svobodě a prozřetelnosti. Mladý člověk si uvědomuje svobodu a může vnímat Boha skrze různá znamení.

Mladý člověk může chápat Boha jako vztah, který se odehrává mezi lidmi. Anebo se cítí být vázán myšlenkou lepšího a spravedlivějšího světa. Také se může cítit jako vyvolený, ten, který má na zemi důležité poslání. Bůh je pak tím, kdo má pro člověka poselství a ukazuje mu cestu. „Člověk nalézá sám sebe tehdy, když se dá povolat Bohem a když najde své místo v příběhu Boha s lidmi.“³²

Úspěšný vývoj není nikdy zaručený. Může se stát, že dospívající zůstane stát příliš dlouho na religiozitě, která nebude prohlubovat žádnou formu víry založenou na zážitku a konání. Nebezpečí stagnace vyvolávají podle B. Groma tyto okolnosti: Dítě je závislé a náchylné na ovládnutí z venčí, má sklon k ritualismu (vnějšmu napodobování) a k verbalismu (opakuje nepochopená nebo špatně pochopená slova). U dětí i dospělých je možné, že hovoří o věcech bez toho, aby o nich měli představu anebo nějaký zážitek. Pro náboženskou výchovu to znamená: tam, kde povídání o Bohu není víc spojené se snahou o vždy novou zkušenost v meditaci, modlitbě a angažovanosti, stává se pojem Bůh a náboženská řeč slovním obalem, který už víc neřídí zážitek a myšlení, ale nahrazuje je.³³

Podle P. Říčana je také problémem, pokud se jedinec rozhodne pro náboženskou nauku a praxi, přestože pro něj nejsou vnitřně plně přesvědčivé. Tyto pochybnosti bývají

³¹ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*, s. 292.

³² MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 27.

³³ Srov. GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 29 - 32.

vytěšňovány do nevědomí. „Výsledkem může být vybičovaná zbožnost, sice upřímná a často enormně horlivá, ale křečovitá, nesvobodná, neautentická a nepřesvědčivá, protože je zatížena trvajícím nevědomým vnitřním zápasem. Takto strukturovaná religiozita se projeví mimo jiné zvýšenou závislostí na liteře posvátných textů a na autoritě náboženského vůdce, úzkostlivostí a tvrdostí při výchově dětí, intolerancí vůči náboženské (ale i světonázorové či etnické) jinakosti.“³⁴ Takovýto stav ovšem nevylučuje kladné vyústění. Může se stát, že jedinec se setká s hodnotnými myšlenkami a kvalitní duchovní praxí, a nalezne v náboženství smysl svého života.

Úlohou pedagoga je taková podpora dozrávání, která by předcházela a korigovala nebezpečí chybného vývinu. Zralou religiozitu lze jen tehdy s úspěchem podněcovat, když dokážeme rozpoznat sklony vedoucí k chybnému vývinu, jejich příčiny a dokážeme jim čelit.

Zdá se, že představu o Bohu nejsilněji ovlivňuje vztah k rodičům. Ten charakterizuje chápání Boha bezprostředně tím, že se vztah dítěte k rodičům přenáší na vztah k Bohu. Podobný vliv mohou mít vztahy k jiným blízkým osobám. Dále je vztah k Bohu určovaný druhem a intenzitou náboženského vyučování o Bohu a náboženskou praxí každého jednotlivce (modlitba, bohoslužby, studium Bible, apod.). Vytváření důvěryhodných představ o Bohu podporuje také vyvinutý pocit vlastní hodnoty. Chybějící pocit vlastní hodnoty podporuje nedůvěru a strach vůči Bohu.

Jedním druhem chybného vývoje je *religiozita motivovaná strachem*. Vztah k božskému, uskutečňování náboženských cvičení a dodržování etických norem je spojené s negativními pocity a je prožívané jako hrozba, nátlak, vina a ne jako důvěra, souhlas, spolupráce. Čím méně je rozvíjený pocit vlastní hodnoty, tím méně je dospívající schopný spojit myšlenky o Bohu se základní důvěrou. Čím více jsou rodiče vnímáni jako kontrolující, přísní, neústupní, omezující, tím spíše je vnímán Bůh jako trestající, který všechno vidí. S tím vším je spojena antropomorfní představa o Bohu jako o tyranovi, o soudci, který trestá každou nepravost.³⁵

Takové představy je třeba překonat. Když nějaká osoba nebo skupina, které si vážíme, představí Boha jako chápajícího a laskavého, může i dospívající rozvíjet takový vztah k Bohu, který už nebude poznamenán strachem. Důležité je také podporování vlastní hodnoty. Dále je třeba čelit možným výkladům biblicko-teologických výpovědí. Některé výpovědi mohou provokovat nebo upevňovat náboženské přenášení strachu. Proto je nezbytné nesrozumitelné výpovědi objasnit. Vybereme jeden z příkladů, které uvádí B. Grom: Biblicko-teologická

³⁴ ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*, s. 252.

³⁵ Srov. GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 128 - 129.

výpověď – Boží syn musel naší vinu odpykat na kříži. Nesprávný výklad – Za každou vinu Bůh neúprosně žádá trest.³⁶

Dalším chybným postojem je *religiozita pouze jako prostředek na uspokojování potřeb ochrany, starostlivosti a příjemnosti*. Člověk je ochotný myslet na Boha jen pod tlakem takových přání a úzkostí. Taková religiozita může být zapříčiněná buď výchovou, která dítěti vše odepře anebo mu naopak povoluje naprosto vše. S takovým chápáním je často spojené magické myšlení a konání. Charakteristická je antropomorfní představa Boha jako patriarchy, Boha jako odměňovatele a kouzelníka. Tento chybný pohled na Boha může také zapříčinit přílišné zdůrazňování vychovatelů na to, že Bůh nám přichází v každé nouzi na pomoc svojí všemohoucností. Děti si pak stěžují, že jejich prosby nebyly vyslyšeny. Dospívající pak může na takovou situaci reagovat různými způsoby:

- a) Mladý člověk může svoji představu Boha lehce zamítnout a nahradit ji obrazem zlého a nespravedlivého Boha.
- b) Věřící začne považovat Boha za bezmocného či nereálného a upne se na vlastní možnosti.
- c) Dospívající je sice přesvědčený, že Bůh není skutečný a modlení je marné, ale v nouzi se přece jen vrací k modlitbě dětských let.
- d) Víra ve dva světy: Člověk předpokládá, že v normálním všedním dni jsou všechny události určované přirozenými příčinami a zákony. Přitom jsou však tyto události řízené i Bohem. Je nejasné, jak tyto dva světy souvisí.³⁷

Fáze odmítání ovšem může být přechodnou záležitostí. Jde o překonávání dětských představ o Bohu. Nejde už jen o ochranu a pomoc, ale také o převzetí vlastní zodpovědnosti a zaměření se na úctu a lásku.

Falešné představy o Bohu je třeba odkrýt a hledat odpovídající pozitivní představy Boha biblického zjevení. Takovým obrazem je *Bůh, který stvořil každého člověka jako svůj obraz a dává mu život v plnosti*. Touto podobností získává člověk důstojnost. Vědomí, že Bůh mě chtěl, je předpokladem základní důvěry. Dalším pozitivním obrazem je *Bůh, který jako dobrý Pastýř doprovází a chrání život člověka*. Tato představa vzbuzuje také velkou důvěru, pocit ochrany a lásky. Pro lidi, kteří měli v dětství negativní zkušenost s rodiči, je důležité, aby zakusili, že *Bůh je dobrotivý Otec, který se „mateřsky“ stará o lidi*. Člověk pak prožije důvěru, blízkost, bezpečí a úctu. Pro jiné lidi je zase těžké smířit se s bolestnou minulostí. Ti

³⁶ Srov. GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 134.

³⁷ Srov. Tamtéž, s. 136 - 144.

by měli odhalit slitovného, soucitného *Boha, který s člověkem trpí a svým utrpením a smrtí ho osvobodil k životu.*³⁸

1.6 Shrnutí

Adolescence je důležitou životní fází člověka. Je to přechod z dětského světa do světa dospělých. Odborníci se zcela neshodují v ohraničení této etapy. Zjednodušeně lze říct, že toto období se vymezuje začátkem a ukončením přípravy na povolání.

Tělesný vývoj v tomto stadiu není již tak výrazný. U chlapců je o něco patrnější než u dívek. Postava se stává charakterističtější. Důležitější je vzhled a přijetí svého vzhledu. Ani ve vývoji myšlení nedochází k výrazným proměnám. Adolescent nezískává nové myšlenkové operace, jen se je učí lépe používat. V myšlení je pro něj charakteristická rychlost, bystrost, originalita. Úskalím pro dospívajícího může být nedostatek životních zkušeností a rozvážnost. Proto se snadněji dopustí chyb v úsudku.

Zcela nejdůležitější úkol v adolescenci je hledání a nalezení vlastní identity. Je to stěžejní úkol této životní etapy. Poznávání a hledání vlastního já je doprovázeno experimentováním v různých oblastech. Je to kritické období plné lability, nesnází a nemusí být vždy úspěšně zvládnuté. V takovém případě mluvíme o difuzi či konfuzi identity. Vejití do nového světa dospělých provází pocit nejistoty a nepřipravenosti převzít odpovědnost. Dospívající se snaží tento vstup různou formou oddálit. Existuje pro to odborný termín zvaný moratorium.

Adolescent opouští staré role, získává nové. Připravuje se na vybrané povolání, bude utvářet tvář společnosti. A společnost od něho hodně očekává. Zvládnutí těchto úkolů ovlivňuje rodina, parta, nové trendy společnosti apod. Adolescent se snaží osamostatnit a odpoutat se od rodiny. Tento proces je doprovázen konflikty, které již nejsou slepě mířené, ale stávají se stále více promyšlené. Pro adolescenta je důležité, aby rodiče brali jeho kritiku vážně a podle toho také na ni reagovali. Konflikty a chvíle porozumění by měly být vyvážené a jsou znakem zdravé rodiny.

Pro adolescenta je také velmi důležité patřit k vrstevnické skupině. Členstvím v partě získává mladý člověk určité společenské postavení a pocit vlastní hodnoty. Naskýtá se mu tak možnost testovat sama sebe bez větších závazků. Nachází vrstevníky se stejnými problémy, se kterými je může sdílet. Tyto vrstevnické skupiny se vymezují vůči okolí specifickou kulturou. Subkulturu mládeže nedefinují pouze vnější znaky (oblečení, hudba apod.), ale také styl života (teď a nyní, žij na max, atd.). V partě se dospívající dále učí socializaci, která je pro něj

³⁸ Srov. FRIELINGS DORF, K. *Falešné představy o Bohu*, s. 136 - 142.

nezbytným úkolem, neboť ho čeká zapojení se do světa dospělých. Musí si nalézt vlastní zaměstnání, aktivně se podílet na utváření společnosti a převzít zodpovědnost za své chování.

V duchovní rovině je třeba povšimnout si náboženského vývoje. Ten by měl jít ruku v ruce s duševním vývojem, měl by podporovat rozvoj osobnosti a také by měl vycházet nejen z poznání, ale i ze zážitku. Veliký vliv na kvalitu vztahu člověka k Bohu mají rodiče. V průběhu dospívání pak mohou mladého člověka ovlivnit jiní lidé jemu blízcí.

Adolescent prochází v náboženském vývoji obrácením a nalézá vlastní, osobní víru a tuto víru promýšlí. Ani zde ovšem není zaručen správný a hladký průběh. Dospívající může příliš dlouho setrvat na dětských představách o Bohu. Může jít také o vnitřní rozpor mezi tím, čemu opravdu věří (či nevěří) a mezi tím, co projevuje navenek. Příčinou je např. strach, nebo potřeba pouhého uspokojení vlastních potřeb. Řešením je odhalení nesprávných představ a jejich nahrazení obrazem biblického Boha.

2 Realita náboženského vzdělávání dětí a mládeže v dnešní církvi

V této kapitole bude potřeba ukázat na současné formy náboženského vzdělávání v současné praxi z pohledu náboženské pedagogiky. Nejprve rozdělíme oblast působnosti náboženské pedagogiky na dvě oblasti (katecheze v církvi a výuka náboženství) a vymezíme jejich vztah. K tomu jsou důležitým pramenem církevní dokumenty a jejich vyjádření. Dále nelze přehlédnout změny v současném školství a jejich vliv na výuku náboženství. V neposlední řadě podrobněji rozebereme katechetiku, její podoby a současnou praxi (především ve vztahu k adolescentům).

2.1 Náboženská pedagogika

Pokud bychom chtěli náboženskou pedagogiku jako vědu nějakým způsobem vymezit, její místo bychom našli jako hraniční vědu mezi pedagogikou a praktickou teologií. Jejím předmětem je člověk a jeho otázky po smyslu existence a po transcendentnu, učení církve a nábožensko-pedagogické jednání (vzdělávání) křesťanů. Jejimi úkoly jsou: ukázat fundamentální citění v člověku a jeho utváření a formování v rámci křesťanství; ukázat význam náboženského citění, myšlení a jednání v celkovém úkolu pedagogiky a uschopnění pokládat náboženský životní styl za neodmyslitelný aspekt celistvé výchovy; společně s ostatními pedagogickými a didaktickými disciplínami zprostředkovat následující obsahy:

výchova a náboženství, antropologické zdůvodnění náboženské pedagogiky, náboženské učební a vývojové procesy, pole nábožensko-pedagogické výchovy a vzdělání, křesťanské a církevní dimenze náboženské pedagogiky.³⁹

W. Bartholomäus dělí náboženskou pedagogiku jako vědu na dvě základní oblasti, které vycházejí z různých funkcí církve. První úloha církve se nazývá kerygmatická. Je to hlásání radostné zvěsti. Další funkce církve je diakonická., tedy služba člověku. Kerygmatické funkci odpovídá obor katechetika, zatímco diakonická funkce má svoje vyjádření v náboženské pedagogice v užším smyslu.⁴⁰

Dále je podle něho potřeba rozlišit tři formy nábožensko-pedagogického jednání. Formou zvěstování je katecheze a jejím místem působnosti farnost. Náboženská pedagogika v užším smyslu má dvě formy. První je výchova s místem působnosti v rodině a ve skupinách dětí a mládeže. Druhou formou je vyučování s místem působnosti ve škole.

Tyto nábožensko-pedagogické formy se pak přiřazují k různým didaktickým místům: katecheze ve farnosti, náboženská výchova v rodině, církevní práce s mládeží a výuka náboženství ve škole. Všechny tyto oblasti se navzájem ovlivňují.

Z výše uvedeného vyplývá, že je potřeba rozlišovat mezi katechezí a školní výukou náboženství. V historii tyto dvě oblasti splývaly, neboť školy byly plné pokřtěných (většinou katolických) dětí. Dnes se učitelé náboženství mohou setkat ve svých skupinách s dětmi a mládeží jiných církví, jiných vyznání a náboženství či s dětmi nepokřtěnými. Proto je velmi důležité snažit se ujasnit si vztah mezi výukou náboženství ve škole a katechezí. K tomu nám napomůžou církevní dokumenty, které řeší otázku náboženské výchovy.

2.1.1 II. vatikánský koncil – Deklarace o křesťanské výchově

Deklarace o křesťanské výchově hovoří v čl. 2 o právu na křesťanskou výchovu, v následujícím článku pak zdůrazňuje povinnost vychovávat. Tato povinnost spadá v první řadě na rodiče, rodinu. Zvláštním způsobem si osobuje povinnost výchovy také církve, která je povinna svým dětem poskytnout takovou výchovu, aby byl celý jejich život naplněn Kristovým duchem. K plnění svého úkolu používá církve všechny vhodné prostředky, především katechetické vyučování, které osvěcuje a posiluje víru, pěstuje život podle Kristova ducha, vede k uvědomělé a činné účasti na liturgickém tajemství a pobízí k apoštolské činnosti.⁴¹

³⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 34.

⁴⁰ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*, nezveřejněný rukopis, citováno se souhlasem autorky, s. 30.

⁴¹ Srov. GE 2 - 4.

Mravní a náboženská výchova se děje příkladným životem učitelů a vychovatelů, apoštolskou činností spolužáků, hlavně však službou kněží a laiků, kteří jim metodou přizpůsobenou jejich věku a okolnostem předávají nauku spásy a poskytují duchovní pomoc vhodnými způsoby s ohledem na věcnou a časovou situaci.⁴²

Ať koncil hovoří o katolických či nekatolických školách, vždy hovoří o „svých dětech“. Z toho lze vyvodit, že o náboženské výchově uvažuje v rámci katolických rodin. Tím ale koncil nezavírá oči před nekatolickými dětmi, ale naopak je otevřeně přijímá: „Velmi ráda vidí církve také katolické školy, zvláště na území mladých církví, které navštěvují i nekatoličtí žáci.“⁴³

Tato deklarace pojímá křesťanskou výchovu jako výchovu v rodině a katechezi na katolických školách, která má být otevřená i nekatolickým žákům. Neřeší však výuku náboženství na státních školách, kterou mnohdy navštěvují i nevěřící žáci.

2.1.2 Apoštolská exhortace *Catechesi tradendae*

Apoštolská exhortace Jana Pavla II. „Katecheze v církvi“ byla vydána 16. října 1979. Navazuje především na II. vatikánský koncil, díla Pavla VI. - především na apoštolskou exhortaci „*Evangelii nuntiandi*“ (8. prosince 1975) a na Všeobecné katechetické direktorium (11. dubna 1971).

Catechesi tradendae zdůrazňuje křistocentrický ráz každé katecheze. Katecheze je pro církve povinností plynoucí z Kristova příkazu v Novém zákoně (viz. Mt 28, 19n). Zároveň je katecheze také právem všech pokřtěných, kteří křtem získávají právo na vyučování a výchovu od církve. Proto také církve nese za katechezi odpovědnost.⁴⁴

Podle tohoto dokumentu je katecheze výchova dětí, mládeže a dospělých k víře, rozvoj jejich víry. Má dvojí cíl: „působit, aby víra dozrávala, a vychovat opravdového Kristova učedníka tím, že mu umožňuje stále hlubší a uspořádanější poznávání osoby a poselství Krista“⁴⁵. Jejím zdrojem má být tradice a Písmo svaté.

Úkolem katecheze je rozvíjení, prohlubování víry. Předpokládá tedy pokřtěné věřící. Mohou nastat situace, kdy se vyučuje křesťanské náboženství společně pro katolíky i nekatolíky. V takovém případě již nejde o skutečnou katechezi.⁴⁶ Jan Pavel II. pokračuje v duchu II. vatikánského koncilu, uvědomuje si sekularitu světa a nabádá k respektu různých kultur a k vzájemnému dialogu.

⁴² Srov. GE 7.

⁴³ GE 9.

⁴⁴ Srov. *Katecheze v církvi*, čl. 5, 14 a 16.

⁴⁵ Tamtéž, čl. 19.

⁴⁶ Srov. Tamtéž, čl. 33.

Dokument na několika místech zdůrazňuje, že stěžejním místem pro katechezi je farnost. S katechezí se ovšem setkáváme i v rodině a ve školním prostředí. Jedná se především o katolické školy, přesto by měl být umožněn duchovní růst pomocí výuky náboženství také na státních školách.

Apoštolská exhortace *Catechesi tradendae* vidí v katechezi prohlubování víry, které má své místo ve farnosti a na katolických školách. Stejně jako Deklarace o křesťanské výchově je i tento dokument otevřený nekatolickým žákům a stejně tak se nevyjadřuje k náboženské výuce na státních školách.

2.1.3 Dokument Katolická škola

Tento dokument byl vydán kongregací pro katolickou výchovu v roce 1977. Navazuje na II. vatikánský koncil, především na Deklaraci o křesťanské výchově. Cílem dokumentu je ozřejmit výchovný význam katolické školy a jejího poslání. To však nepostihuje vyčerpávajícím způsobem, neboť si je kongregace vědoma toho, že se katolická škola vyskytuje v různých situacích podle jednotlivých zemí křesťanské nebo nekřesťanské tradice, jmenovitě ve vztahu k místnímu školskému zákonodárství. Proto musí místní církve problematiku katolické školy studovat a řešit v rámci jednotlivých společenských a kulturních souvislostí.

Výuce náboženství věnuje dokument čtyři články. Podle toho je cílem náboženské výuky přilnutí celé bytosti k osobě Ježíše Krista a nejen rozumové přijetí náboženských pravd.⁴⁷ V následujícím článku mluví o katechezi v rodině, ve společenství (především farním) a o katechezi ve škole. Dokument *Katolická škola* tedy pojmy *katecheze* a *výuka náboženství* používá jako výrazy stejného významu.

Stejně jako II. vatikánský koncil i *Katolická škola* předpokládá katolickou mládež, přesto zůstává otevřena také nekřesťanům, „neboť uznává a respektuje duchovní statky a společensko-kulturní hodnoty rozličných civilizací“⁴⁸.

2.1.4 Dokument Náboženský rozměr výchovy v katolické škole

Náboženský rozměr výchovy v katolické škole je dalším dokumentem Kongregace pro katolickou výchovu, který vydala v roce 1988. Je pokračováním linie dvou předchozích dokumentů.

Katecheze a výuka náboženství jsou úzce spjaty, přesto jsou to dvě různé roviny

⁴⁷ Srov. *Katolická škola*, čl. 50.

⁴⁸ Srov. Tamtéž, čl. 85.

náboženské výchovy. „Existuje neoddělitelná souvislost a současně jasný rozdíl mezi vyučováním náboženství a katechezí, která je předáváním evangelní zvěsti, etapou evangelizace. Souvislost vyplývá z toho, že škola se udržuje na úrovni školní, směřující k integrální kultuře, zahrnující v sobě křesťanské poselství. Rozdíl vyplývá z faktu, že katecheze na rozdíl od školního vyučování náboženství předpokládá především živoucí přijetí křesťanské zvěsti, jako spásné skutečnosti. Specifickým místem katecheze je nadto společenství, které prožívá víru způsobem mnohem širším a v období delším nežli období školní, to znamená po celý život.“⁴⁹

Katecheze směřuje k dosažení zralosti duchovní, liturgické, svátostné, apoštolské, která se realizuje zejména v místním církevním společenství. Škola směřuje k poznání toho, co ve skutečnosti vytváří identitu křesťanství. Náboženské vyučování tedy usiluje o zdůraznění rozumového aspektu.⁵⁰

Dokument *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole* je prvním dokumentem, který rozlišuje mezi výukou náboženství a katechezí. Rozdíl vyplývá z místa realizace: katecheze má své místo ve farnosti, výuka náboženství ve škole. Místo ovlivňuje délku trvání. Katecheze je celoživotní záležitostí, náboženská výuka trvá pouze po dobu školní docházky. Zatímco farnost v katechezi usiluje o přijetí křesťanské zvěsti, o vrůstání do víry a o osobní rozvoj, škola se zajímá o křesťanské kořeny naší kultury.

2.1.5 Dokument Všeobecné direktorium pro katechizaci

Tento dokument, který vydala kongregace pro klérus v roce 1997, navazuje na II. vatikánský koncil a Všeobecné katechetické direktorium z roku 1971. Další vývoj v církvi, především vydání *Katechismu katolické církve*, ukázaly nutnost zrevidovat Všeobecné katechetické direktorium, aby se tato teologicko-pastorační pomůcka přizpůsobila novým okolnostem a potřebám.⁵¹

Současná katecheze má pomoci přilnout k víře. „Katecheze musí mít charakter celistvé formace a neomezovat se na pouhé vyučování: bude muset usilovat o vyvolání skutečného obrácení.“⁵²

Výuka náboženství a katecheze se odlišují a navzájem doplňují. Výuka náboženství má pronikat do oblasti kultury a nacházet vztah k ostatním poznatkům a hodnotám nabízených jinými předměty. „Je proto nutné, aby vyučování náboženství bylo pojímáno jakožto školní

⁴⁹ Srov. *Náboženský rozměr výchovy v katolické škole*, čl. 68.

⁵⁰ Srov. Tamtéž, čl. 69.

⁵¹ Srov. *Všeobecné direktorium pro katechizaci*, čl. 7.

⁵² Tamtéž, čl. 29.

předmět se stejným nárokem na systematičnost a přesnost, kterému se těší ostatní předměty. Musí předkládat poselství a událost křesťanství s toutéž vážností a hloubkou, s jakou ostatní předměty předkládají svůj obsah. Vedle těchto předmětů pak výuka náboženství není zařazena jako nějaký doplněk, nýbrž jako partner nezbytného mezioborového dialogu. Tento dialog musí být založen především na té úrovni, s níž každý předmět utváří osobnost žáka. Předkládání křesťanského poselství tak ovlivní způsob chápání původu světa a smyslu dějin, základu etických hodnot, úlohy náboženství v kultuře, osudu člověka a vztahu k přírodě.⁵³

Všeobecné direktorium pro katechizaci rozlišuje mezi výchovou v rodině, katechezí a náboženským vyučováním ve škole. Každá oblast má svůj vlastní charakter, ale „mají mezi sebou niterný vztah ve službě křesťanské výchovy dětí, adolescentů a mládeže. V praxi pak je třeba přesně brát v úvahu různé rozdíly, které se vyskytují, abychom postupovali realisticky a s pastorační moudrostí při uplatňování obecných zaměření.“⁵⁴

Tento dokument také definuje katechezi a výuku náboženství jako dvě odlišné činnosti, které se navzájem doplňují. Výuka náboženství má být pojata jako ostatní školní předměty a se stejnou náročností, aby nebyla odsunuta na okraj, ale mohla se stát partnerem v dialogu. Tak se může podílet na vytváření hodnot, způsobu chápání světa, přírody, kultury a společnosti.

2.2 Současná situace výuky náboženství v České republice

Současné školství prochází změnami. Dne 7. února 2001 byla schválena vládou České republiky konečná podoba *Národního programu rozvoje vzdělávání*, tzv. „*Bílá kniha*“. Paralelně probíhala tvorba nového školského zákona. Bílou knihu a nový školský zákon lze chápat jako dva doplňující se dokumenty.

„Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje. Zároveň je však česká Bílá kniha otevřeným dokumentem, který by měl být v pravidelných intervalech kriticky zkoumán a v souladu se změnami společenské situace revidován a obnovován.“⁵⁵

Důvodem změn ve školství je snaha o zavedení decentralizace a principu subsidiarity.

⁵³ *Všeobecné direktorium pro katechizaci*, čl. 73.

⁵⁴ Tamtéž, čl. 76.

⁵⁵ *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, s. 7.

To znamená, že určité pravomoci se přesouvají na nižší úroveň. Stát určuje obecná pravidla a cíle. Regionální správa zodpovídá za zřízení, efektivitu a provoz škol. Úlohou každé školy je pak konkrétně realizovat cíle předepsané státem. Aby toto vše plnilo správně svoji funkci, je zapotřebí odpovědnosti, profesionality a spolupráce.

Zásadní změnou je zavedení systému vzdělávacích programů. Tento systém umožňuje určitou flexibilitu, díky které je možné lépe reagovat na potřeby žáků a studentů v jejich konkrétních situacích. Nejde již jen o znalosti, ale o celistvý osobnostní rozvoj.

Nejvyšší úroveň tohoto systému je *státní program vzdělávání* (tzv. *národní kurikulum*). Definuje obecné kompetence a cíle vzdělávání. Na další úrovni jsou *rámcové vzdělávací programy*. Ty specifikují obecné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání. Z nich se pak tvoří *školní vzdělávací programy*, které jsou nejnižší úrovní systému. Tyto programy si vypracují jednotlivé školy pro své konkrétní podmínky.

Dalším důležitým dokumentem je *zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Podle tohoto zákona rámcové vzdělávací programy stanoví „konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání...organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů“⁵⁶.

Pro tuto práci je důležité, jak tyto proměny ovlivňují výuku náboženství. Jak to vůbec s náboženským vyučováním je? K základním lidským právům patří náboženská svoboda. „Každý má právo svobodně projevit své náboženství nebo víru buď sám nebo společně s jinými, soukromě nebo veřejně, bohoslužbou, vyučováním, náboženskými úkony nebo zachováváním obřadu. Zákon stanoví podmínky vyučování náboženství na státních školách.“⁵⁷

Výše citovaný text z Listiny základních práv a svobod, která byla vyhlášena součástí ústavního pořádku ČR pod č. 2/1993 Sb., cituje také zákon o církvích a náboženských společnostech a v paragrafu 7 přiznává zvláštní právo „vyučovat náboženství na státních školách podle zvláštního právního předpisu“⁵⁸ registrovaným církvím a náboženským společnostem.

Člověk má tedy právo na vzdělání a výchovu také v náboženské oblasti a registrované církve a náboženské společnosti mohou vyučovat náboženství na státních školách. Konkrétní podmínky této výuky stanovuje školský zákon. „V základních a středních školách

⁵⁶ Zákon č. 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, § 4.

⁵⁷ *Listina základních práv a svobod*, čl. 16.

⁵⁸ Zákon č. 3/2002 sb., *o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech)*, § 7.

zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se vyučuje náboženství jako nepovinný předmět, pokud se k předmětu náboženství uskutečňovanému danou církví nebo náboženskou společností přihlásí ve školním roce alespoň 7 žáků školy. K vyučování náboženství lze spojovat žáky z několika ročníků jedné školy nebo více škol, nejvýše však do počtu 30 žáků ve třídě.⁵⁹

Podle nového školského zákona lze tedy na středních školách vyučovat předmět náboženství, jestliže se přihlásí alespoň 7 žáků. Jaké možnosti se otvírají díky rámcovému vzdělávacímu programu pro gymnázia⁶⁰? O nepovinných předmětech tento dokument nepojednává, proto ani o výuce náboženství. Po podrobnějším prozkoumání lze v dokumentu nalézt mezi vytyčenými cíly takové, ke kterým má co říct i náboženská výuka. Většinou se jedná o duchovní a náboženské hodnoty v souvislosti s naší kulturní tradicí. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia vytyčuje kompetence, které by si měl student osvojit. Mezi občanskými kompetencemi na straně 10 se píše, že „žák je vnímavý ke kulturním i duchovním hodnotám, spoluvytváří je a chrání“⁶¹.

Povinnou součástí vzdělávání tvoří vzdělávací oblasti. Jsou to: jazyk a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, člověk a příroda, člověk a společnost, člověk a svět práce, umění a kultura, člověk a zdraví, informační a komunikační technologie. Tyto oblasti jsou závazné pro tvorbu školního vzdělávacího programu a pro všechny studenty. Do oblasti člověk a společnost spadá občanská výchova. Jednou z jejích oblastí je úvod do filosofie a religionistiky. Pod touto oblastí učiva se uvádí například *víra v lidském životě* – podoby víry, znaky náboženské víry; náboženské systémy, církve; sekty.⁶²

Kromě kompetencí a vzdělávacích oblastí jsou povinnou součástí vzdělávání průřezová témata. V tématu *výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* nalezneme okruh „evropské kulturní kořeny a hodnoty: křesťanství, demokracie, právo, umění, věda, hospodářství“⁶³.

Rámcový vzdělávací program se dotýká náboženskosti člověka pouze velmi okrajově v souvislosti s uvedením do religionistiky či v souvislosti s křesťanskými kořeny evropské kultury. To by nemělo být náboženské výchově na překážku, ale výzvou. Jde o záchytné body, o které se náboženská výuka může opřít. Lze ji zahrnout do školského vzdělávacího programu, neboť může pomoci naplnit cíle rámcového vzdělávacího programu. K tomu má

⁵⁹ Zákon č. 561/2004 Sb., *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, § 15.

⁶⁰ Tato práce sleduje pouze rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Důvodem je, že dosud nebyl vytvořen žádný jiný rámcový vzdělávací program pro střední školy.

⁶¹ RVP G, s. 10.

⁶² Srov. Tamtéž, s. 40.

⁶³ Tamtéž, s. 70.

však ponechaný pouze malý prostor, neboť je vymezena jako nepovinný předmět. Celková povinná časová dotace za čtyři roky tvoří na gymnáziích 132 hodin. Výuka náboženství může být zařazena až nad rámec této povinné časové dotace.

Pro výuku náboženství na středních školách nebyly vytvořeny osnovy pro konkrétní české poměry a používají se občas přeložené osnovy ze sousedních zemí (např. z Rakouska). V praxi ovšem často zaznamenáme to, že se náboženství na středních školách nevyučuje vůbec.

2.3 Katecheze v současné praxi církve

Výše byl nastíněný rozdíl mezi výukou náboženství a katechezí. Zatímco učitel náboženství předává vědomosti v rámci školního vyučování a jde mu především o křesťanství v rámci naší kultury, katecheta doprovází duchovní růst a rozvoj.

Jak apoštolská exhortace *Catechesi tradendae* i Všeobecné direktorium pro katechizaci zdůrazňuje kristocentrismus katecheze. Základním cílem katecheze je podpora společenství s Ježíšem Kristem. To je celoživotní úkol, proto má katecheze směřovat k lidem každého věku a neomezovat se pouze na křestní katechezi či na katechezi mládeže.

Protože je hlavním cílem katecheze uvádění člověka do důvěrného vztahu s Ježíšem Kristem a prohlubování víry, je jejím nositelem církev. Víra je hlubokou vnitřní záležitostí, ale také potřebuje být sdílena a prožívána ve společenství. Především pro adolescenty je společenství životně důležité. Mladý člověk zde nalézá oporu a povzbuzení, možnost společného sdílení a prožívání Božího působení. „Pravá katecheze je tedy ta, která pomáhá vnímat Boží aktivitu během celého procesu dozrávání, podporuje prostředí naslouchání, díkůvzdání, modlitby a zaměřuje člověka ke svobodné odpovědi, neboť podporuje jeho aktivní zapojení.“⁶⁴

Katecheze může probíhat různou formou. Rozlišit lze například studium a prohloubení znalosti Písma svatého; liturgickou katechezí, která připravuje ke svátostem a pomáhá k chápání a hlubšímu zakoušení liturgického slavení; příležitostnou katechezí v určitých životních situacích, apod. To se odvíjí od toho, jakou úlohu katecheze sleduje. Jejními základními úlohami jsou napomáhání poznání víry, učení modlitbě, liturgická výchova, morální formace, výchova k životu ve společenství a k misii.⁶⁵ Velmi důležité je, aby se různé formy či úlohy katecheze navzájem doplňovaly.

U výuky náboženství ve škole i u katecheze ve farnosti je zapotřebí pedagogické

⁶⁴ *Všeobecné direktorium pro katechizaci*, čl. 145.

⁶⁵ *Srov. Tamtéž*, čl. 71, 85 a 86.

a didaktické zdatnosti. Již apoštolská exhortace *Catechesi tradendae* oceňuje význam nových výchovných a vyučovacích technik v katechezi – do té míry, do jaké slouží předávání víry a výchově ve víře.⁶⁶ Je nutná jednotu mezi obsahem a metodou. Všeobecné direktorium pro katechizaci uvádí tyto základní metody:

- *Induktivní*: předkládá fakta (události biblické, ze života církve...) s cílem rozpoznat význam, který mohou mít vzhledem k Božímu zjevení.
- *Deduktivní*: tato metoda popisuje fakta tak, že vychází z jejich příčin.

Tyto dvě metody se navzájem nevylučují, ale mají se doplňovat. Dokument rozlišuje ještě další postupy:

- *Kerygmatický (sestupný)*: vychází ze zvěstování poselství, obsaženého v hlavních dokumentech víry (Bible, nauka,...) a aplikuje je na život.
- *Existenciální (vzestupný)*: vychází z lidských problémů a situací a osvětluje je světlem Božího slova.⁶⁷

Velmi důležitou roli hraje v katechezi lidská zkušenost. Zkušenost probouzí v člověku nové otázky, touhy, zájmy. Je potřeba lidi vést k pozornosti vůči jejich zkušenostem a pomáhat jim, aby je uměli interpretovat ve světle evangelia. „Osvětlovat a vykládat zkušenost daností víry se stává stálým úkolem katechetické výchovy, která není prosta obtíží, ale nemůže být zanedbávána, jinak existuje riziko uvíznutí do uměle vytvořených protikladů nebo do pouze schematického chápání pravdy.“⁶⁸ Zkušenost podporuje chápání křesťanské zvěsti. Po vzoru Ježíše, který využíval lidských zkušeností k vysvětlení svého poselství, se má také katecheze o tyto zkušenosti opřít.

Nevystačíme si ovšem pouze s dobře vybranou metodou. Význam nese také osoba katechety a jeho formace. Jako u učitele náboženství tak i u katechety je potřeba teologického, pedagogického a psychologického vzdělání. V případě katechety je podstatná také duchovní a osobní formace, neboť v katechezi je důležité předávání svědectví. Katecheta musí rozvíjet lidské a křesťanské vlastnosti a prohlubovat vlastní víru tak, aby jeho vlastní křesťanský život byl autentický a věrohodný pro katechizované.

Katecheze se také musí přizpůsobit věku adresátů. Jiné potřeby mají předškolní děti, jiné dospívající a ještě jiné dospělí lidé. K tomu je zapotřebí zvolit katechezi přiměřenou jejich věku. Dále je třeba brát ohled na prostředí, vzdělání či náboženskou úroveň katechizovaných.

Velmi naléhavou je katecheze adolescentů. U mládeže vzrůstá tendence vzdálit se

⁶⁶ Srov. *Katecheze v církvi*, čl. 58.

⁶⁷ Srov. *Všeobecné direktorium pro katechizaci*, čl. 150 a 151.

⁶⁸ Tamtéž, čl. 153.

církvi. Katecheta by měl brát tuto situaci vážně a snažit se jí čelit. Měl by mít pochopení pro tuto věkovou skupinu a naslouchat jejich problémům. „Celkově je nutno nalézat nové cesty, které jsou vnímavé vůči tomuto věkovému období. Důležité místo by zde měla mít výchova k pravdě a svobodě podle evangelia, formace svědomí, výchova k lásce, rozhovor o povolání, angažovanost křesťana ve společnosti a misijní odpovědnost za svět.“⁶⁹

Katecheze by měla mladým lidem vycházet vstříc, ptát se, co je pro ně aktuální, co je zajímavé, jaké jsou jejich problémy. Adolescent stojí na přerodu dětského života v dospělý, který je doprovázen strachem a úzkostmi, nadějí a očekáváními. Mladý člověk musí opustit dětské představy o Bohu a nahradit je obrazy odpovídajícími svému věku.

Dospívající touží po aktivitě a angažovanosti. Touží se podílet na výběru témat, cílů. Mladí často sledují věci kritickým pohledem a proto musíme počítat s tím, že mnohdy budou chtít tyto věci i změnit. Jejich angažovanost se nevztahuje pouze na církev, ale na celý svět. Dospívající chce proměňovat společnost v různých směrech. Zasazuje se o ekologii, spravedlnost a mír. Toto nasazení je potřeba nejen respektovat, ale také podporovat. Mladé lidi nelze stavět do role pasivních posluchačů, kteří bezmyšlenkovitě přijímají naše poučky a pravidla. Dvojnásob to platí v křesťanské etice. Dospívajícím nelze vtoukat do hlavy příkazy a zákazy. Musíme umět představit morálku, která stojí na svobodě a lásce. V první řadě musíme hlásat radostnou zvěst. Cílem je metanoia, která povede ke hlubšímu pochopení a ke svobodnému přilnutí morálních pravidel.

Tento svět plný pestrosti, prožitku a spousty možností je pro mládež velmi atraktivní. Úkolem církve by mělo být přesvědčit dospívající, že i křesťanský život může být dobrodružný a plný prožitků. Církev také nesmí působit jako ghetto, které se zajímá pouze o své vnitřní záležitosti. Pro mladého člověka je velmi důležitá angažovanost v dnešním světě a totéž čeká od církve. Ideální je, když dospívající může aktivně proměňovat svět i v prostředí církve (např. v rámci charity, apod.).

Katecheze má být postavena na otevřenosti a svobodě. Musí mládeži „zprostředkovat možnost moci v klidu pozorovat mnohé nabídky na zvládnutí života, aby si pak samostatně zvolili. Zakusí-li pak pravidla církve ve svém vlastním životě jako nosná a platná, budou je pak jako platná dodržovat, nejen proto, že to jiní očekávají.“⁷⁰

Katecheze vedená nedirektivní formou klade sice větší nároky pro katechetu, ale o to přínosnější je pro katechizované. Důležité je hledat odpovědi právě na jejich problémy a ne na problémy, které jim přiřkne katecheta. K tomu je důležité mládeži naslouchat bez jejich

⁶⁹ MUCHOVÁ, L.; PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku. Role katechety a učitele náboženství v současné církvi a společnosti*, s. 21.

⁷⁰ Tamtéž, s. 52.

souzení a dokonce odsuzování. Úkolem katechety není dávat dospívajícím předem danou odpověď, ale doprovázet je, aby dokázali nalézt vlastní odpověď. Dále potřebují svobodu k vyjádření vlastního názoru k jakémukoli problému. Tím se také učí respektu k názoru ostatních.

Adolescent musí nalézt správný postoj také sám k sobě. Potřebuje nalézt svá nadání, schopnosti a potřebuje je realizovat. Katecheta musí přijímat dospívajícího člověka takového, jaký je, a „neodsuzovat postoje, názory a chování mladého člověka z hlediska křesťanské morálky, protože většina mladých lidí se nedostala do své situace vlastní vinou“⁷¹. Dospívající musí vidět, že nám záleží na něm samotném i na ostatních lidech. Katecheze mu má ukázat vysokou hodnotu člověka a jeho důstojnost, která je pro všechny bez ohledu na vlastnosti, výkon apod.

Důležité je nalézt konkrétní smysl vlastního života. Mladý člověk potřebuje nalézt pocit užitečnosti. Katecheze má vést dospívajícího ke zralosti a ke schopnosti rozlišovat dobré a zlé v jejich konkrétních situacích a prostředích. „Katecheze se má setkávat s mladými lidmi v jejich světě. Má přijmout sekularizaci současného světa a člověka jako skutečnost, která nemusí být vždy nutně negativní.“⁷²

Dvě nejdůležitější formy katecheze mládeže jsou liturgie a společné setkávání mládeže. Jak bylo uvedeno výše, vždy musí být zachován kristocentrický ráz. Aktivita mohou být různé. Určitě by neměla chybět modlitba, která nebude pouze formální. Použít lze žalmy a jiné ustálené modlitby blízké mladým. Také je dobré nechat prostor pro modlitby formulované vlastními slovy. Důležitou součástí je dialog. Mladí lidé se učí vyjadřovat, formulovat své názory, naslouchat a respektovat postoje druhých. Katechetovi takový dialog umožní hlouběji poznat dospívající. Zařazení rozjímání může zpestřit a prohloubit setkání mládeže. Velmi užitečné je i zařazení hry, která může mít různé funkce. Může navodit zvolené téma, může sloužit k odreagování, může prohloubit vzájemné poznání a přátelství účastníků.⁷³

Společenství a angažovanost může mladý člověk prožít i při liturgii. Když se mladí lidé účastní liturgie, mohou si připadat v jiném světě. Abychom tento problém překonali, je potřeba odmala vysvětlovat smysl, význam jednotlivých úkonů, uvádět do světa symbolů. Důležité je aktivní zapojení mladých během liturgie i možnost podílení se na její přípravě. Mladí lidé musí dostat možnost vnést do liturgie vlastní prvky, kulturu. Jednou z vhodných

⁷¹ MUCHOVÁ, L.; PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku. Role katechety a učitele náboženství v současné církvi a společnosti*, s. 53.

⁷² Tamtéž, s. 54.

⁷³ Srov. Tamtéž, s. 56.

forem je například liturgická hudba.

V praxi ovšem narazíme na problém. Pro katechezi v církvi úplně chybí systém náboženského vzdělávání. Existují společenství mládeže, které se katechezi nevěnují dostatečně systematicky. Existuje jediná metodická příručka pro katechezi adolescentů „Pojď a následuj mě“, která plně nevyužívá schopností adolescentů. Vede katechetu k direktivní formě zpracování, text obsahuje exaltované a archaické výrazy, metody jsou přiměřené dětem mladšího školního věku a není tedy respektována intelektuální kapacita tohoto věkového období.⁷⁴

2.4 Shrnutí

Náboženská pedagogika v širším smyslu má dvě funkce (kerygmatická a diakonická) a podle toho se pak dělí do dvou základních oblastí (katechetika a náboženská pedagogika v užším smyslu). Kerygmatickou funkcí myslíme hlásání radostné zvěsti, odpovídá jí forma katecheze a místem realizace je farnost. Diakonickou funkcí myslíme službu člověku. Této funkci odpovídá náboženská pedagogika v užším smyslu. Ta se dělí na další dvě formy: první je výchova v rodině a ve skupinách dětí a mládeže, druhou výuka náboženství ve škole.

Současná situace, kdy se setkáváme v hodinách náboženství s nekatolickými či nepokřtěnými žáky, nás nutí uvědomit si rozdíly a vzájemný vztah mezi katechezí ve farnosti a výukou náboženství ve školních zařízeních. Důležitým pramenem jsou církevní dokumenty, které se nějakým způsobem k náboženské výchově vyjadřují.

Prvním církevním dokumentem, který rozlišuje mezi katechezí a výukou náboženství je dokument Náboženský rozměr výchovy v katolické škole. Rozdíl shledává v délce a místu provedení. Zatímco výuka náboženství probíhá po dobu školní docházky v prostředí školy, katecheze je celoživotní záležitostí a jejím místem realizace je farnost. Všeobecné direktorium pro katechizaci klade na náboženskou výuku stejné nároky na systematickosti a přesnosti jako u ostatních předmětů, aby se tak mohly stát partnerem v dialogu.

Přestože se katecheze a výuka náboženství navzájem odlišují, současná praxe církve v České republice zatím nedokázala tyto dvě složky od sebe rozlišit. Důvodem je nejspíše to, že po revoluci v roce 1989 se církev vrátila k tradici tam, kde ji komunistický režim přerušil (tj. do první poloviny 20. století) a kde nebylo nutné výuku náboženství a katechezi od sebe odlišovat.

Současná situace výuky náboženství je ovlivněna změnami, kterými prochází současné

⁷⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Proč se ve společenstvích mládeže v církvi necítí dobře kriticky myslící mladí lidé?*, s. 63.

školství. Zásadní proměnou je zavedení rámcových vzdělávacích programů. Ty stanovují konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání. Z nich vycházejí školní vzdělávací programy, které se přizpůsobují konkrétním potřebám školy.

V oblasti středního vzdělávání byl prozatím schválen rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Přestože lze v RVP G mezi konkrétními cíli nalézt takové, ke kterým má co říct i výuka náboženství, není jí ponechán téměř žádný prostor pro realizaci, neboť se náboženská výuka řadí mezi nepovinné předměty, které rámcové vzdělávací programy neřeší. Proto se může náboženská výchova realizovat až nad rámec povinné časové dotace.

Zatímco výuka náboženství chce postihnout především rozumovou složku člověka, cílem katecheze je pomoc v rozvoji víry. Katecheze klade stejné nároky na pedagogické, didaktické a psychologické znalosti jako výuka náboženství. Všeobecné direktorium pro katechizaci jmenuje základní metody: induktivní a deduktivní, kerygmatická a existenciální. Proto jsou u katechetů důležité odborné znalosti v těchto oblastech.

U katechizujících je třeba zohlednit věk, vzdělání, prostředí, stupeň vyspělosti v duchovním životě. V období adolescence jde především o přerod dětské víry v dospělou. Velmi aktuální jsou existenciální otázky, otázky po smyslu života, problematika ne/spravedlnosti, válek/míru, ekologie. Dospívající nechtějí zůstat u teoretizování, ale touží tyto problémy řešit aktivně. Potřebují ponechat prostor pro vlastní angažovanost a svobodu. Potřebují být ve společnosti lidí stejného věku, aby mohli sdílet společné problémy, utvářet přátelství a vést dialog. Nechtějí být spoutáni poučkami a nesrozumitelnými pravidly, ale přejí si nalézt vlastní životní cestu, která bude postavena na zvnitřněných hodnotách a pravidlech. S tímto přístupem se v církevní praxi často neseťkáváme, proto je u dospívajících zvýšená tendence vzdálit se církevnímu prostředí.

V dnešní situaci chybí v katechezi jakýkoliv systém. Jedinou metodickou příručkou je kniha „Pojď a následuj mě“. Proto je cílem této práce podat návrh na didaktické zpracování určitých témat biblické katecheze. Nyní je potřeba uvědomit si, jak dosáhnout porozumění Bible z pohledu biblistiky a nábožensko-pedagogické psychologie.

3 Biblická katecheze jako součást církevní katecheze mládeže

Tématem této kapitoly je správné porozumění biblickým textům a jejich následné zprostředkování v průběhu biblické katecheze. Nejprve budeme sledovat, jak zkoumá Písmo svaté biblická věda. Konkrétně se pokusíme rozebrat exegetické metody, biblickou

hermeneutiku, vztah inspirace k biblické hermeneutice a aktualizaci biblického textu.

Dále se v této kapitole budeme věnovat porozumění Bibli z pohledu nábožensko-pedagogické psychologie. Otázkou bude, jak dosáhnout zralého chápání biblických textů a proč je to pro rozvoj člověka důležité. Nakonec se pokusíme konkrétněji popsat podobu biblické katecheze, její kritéria uvedená ve Všeobecném direktoriu pro katechizaci a metodiku biblické katecheze.

3.1 Porozumění Bibli ve světle biblické vědy

II. vatikánský koncil v konstituci *Dei verbum* zmiňuje potřebu hlubšího zkoumání biblických textů: „Protože však Bůh mluví v Písmě svatém prostřednictvím lidí lidským způsobem, musí vykladač Písma svatého, chce-li pochopit, co nám Bůh chtěl sdělit, pozorně zkoumat, co měli svatopisci skutečně v úmyslu vyjádřit a co chtěl zjevit Bůh.“⁷⁵ Důležité je brát zřetel na literární druhy, protože jinak vyjadřují pravdu texty historické, jinak básnické atd. Také je potřeba hledat smysl, který chtěl svatopisec v tehdejší situaci vyjádřit.⁷⁶

Proto se rozvíjí biblická věda, která různými exegetickými metodami a za pomoci hermeneutiky odhaluje úmysly svatopisce a přibližuje je člověku dnešní doby. Při tom musí exegeta zachovat jednotu s obsahem celého Písma a mít na zřeteli tradici celé církve.⁷⁷ Exegeze biblických textů nesmí zůstat u lidských aspektů, musí také pomáhat lidem v těchto textech vnímat Boží slovo.

3.1.1 Exegetické metody

Biblickou exegezi se rozumí vědecké zacházení s Písmem svatým. Používá stejné postupy, které platí pro vědecké čtení textů všeobecně. Takové vědecké bádání není pro každého čtenáře vždy nutné. Existují i jiné oprávněné formy zkoumání, např. osobní čtení Písma svatého; vyslechnutí Božího slova při liturgii; praktická práce s Bibli, apod.⁷⁸

Můžeme se setkat s rozdělením exegetických metod na synchronní a diachronní. Církevní dokument *Výklad Bible v církvi* je charakterizuje následovně. Diachronní metody se snaží objasnit text, jak vznikl. Synchronní metody vysvětlují text sám o sobě a uvažují o něm z hlediska zvěsti, kterou jeho autor sděluje svým současníkům.⁷⁹ Mezi synchronní metody W. Egger řadí např. jazykovo-syntaktickou analýzu, sémantickou analýzu, narativní analýzu,

⁷⁵ DV 12.

⁷⁶ Srov. Tamtéž 12.

⁷⁷ Srov. Tamtéž 12.

⁷⁸ Srov. EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament*, s. 20.

⁷⁹ Srov. *Výklad Bible v církvi*, s. 34

analýzu forem a druhů textů aj. Pod diachronní metody zahrnuje např. literární kritiku, kritiku tradice či kritiku redakce.⁸⁰

Metod biblické exegeze existuje nespočetné množství. V této práci není prostor k tomu všechny podrobně rozebrat, proto bude následovat stručná charakteristika některých z nich. Při výběru metod se budeme držet církevního dokumentu Výklad Bible v církvi a knihy W. Eggera *Methodenlehre zum Neuen Testament*.

3.1.1.1 Historicko-kritická metoda

Cílem této metody je nalezení původního významu textů, který měly v době svého vzniku. Historicko-kritická metoda hledá autorův záměr, co svými texty zamýšlel. Zkoumá Bibli jako historický dokument, či jako sbírku svědectví víry, napsaných řečí používanou v příslušném historickém období, autory žijícími v jistém historickém sociálně-kulturním a náboženském prostředí a pro čtenáře žijící v konkrétních životních podmínkách.⁸¹ V průběhu doby se rozvinulo několik kroků, ve kterých tato metoda postupuje.

- *Textová kritika*: Přestože se textová kritika obvykle neřadí mezi exegetické metody, ponecháme ji jako M. Oeming pod historicko-kritickou metodou. Před vynálezem knihtisku se všechny texty přepisovaly ručně. Shledáváme, že tyto texty nebývají jednotné. Důvodem jsou chyby úmyslné či neúmyslné. Pod neúmyslné chyby zahrnujeme např. záměnu písmene během přepisování, chybné dělení slov, apod. Mezi úmyslné chyby patří např. záměrná oprava těch míst v textu, která připadala opisovači jako chybná.⁸² Textová kritika má tedy za úkol rozpoznat, který z dochovaných textů se přibližuje původnímu textu. K tomu používá jistá pravidla: *lectio brevior probabilior* (tzn. kratší čtení je pravděpodobně starší), *lectio difficilior probabilior* (tzn. obtížnější čtení je pravděpodobně starší), aj.⁸³
- *Literární kritika*: Jejím úkolem je sledovat kompozice a styl textu, jeho vnitřní soudržnost a případné logické rozpory. Cílem je zjistit, zda je text jednotný nebo zda byl přepracován. Tak se např. zjistilo, že značná část biblických textů nepochází od jednoho autora, ale od více autorů. Díky těmto poznatkům je možné některé texty datovat a přiřadit k určitým autorům.⁸⁴ Podle W. Eggera literární kritika zkoumá, zda k vyhotovení textu bylo užito psané předlohy a stanovuje si úkol tyto předlohy

⁸⁰ Srov. EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament*, s. 75, 160-161.

⁸¹ Srov. HERIBAN, J. *Průručný lexikón biblických vied*, s. 466.

⁸² Srov. EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament*, s. 48.

⁸³ Srov. OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky*, s. 47 - 49.

⁸⁴ Srov. Tatmész, s. 49.

rekonstruovat a osvětlit jejich teologický akcent a jejich *Sitz im Leben*⁸⁵ (každý literární druh má svůj původ v určité životní situaci, pro kterou je charakteristický; např. hymny při bohoslužbě, podobenství v kázání a katechezi, apod.⁸⁶).

- *Kritika tradice*: Zkoumá dějiny ústního podání, jak se text vyvíjel, než byl zapsán. Vlastně se zabývá prehistorií zaznamenaného textu.
- *Kritika redakce*: Zkoumá jednotlivá stádia redaktorské činnosti autorů jednotlivých biblických spisů, dále historické a teologické stanovisko posledního redaktora. Jeho práci může ovlivnit charakter předávaného materiálu, problémy a náboženské potřeby společenství, jiné písemné tradice apod.

M. Oeming zahrnuje do historicko-kritické metody ještě *exegezi pojmů* (sledování výskytu konkrétního pojmu v Bibli), *biblickou archeologii* (zkoumá vykopávky a památky, které jsou důležité pro poznání a osvětlení biblických dějin) a *biblickou geografii* (zkoumá zeměpisné údaje naznačené v biblických spisech, ve kterých se odehrály jednotlivé biblické události), *studium náboženských a historických dat*.⁸⁷

Historicko-kritická metoda zkoumá Písmo na základě vědeckých poznatků a výzkumů. Přistupuje k Písmu zcela vědecky, bez předsudků, zkoumá ho po lidské stránce. Rozšiřuje naše informace o světě autorů, o vzniku textů. Kritickým rozebíráním Písma do jednotlivých slov hrozí nebezpečí, že se vytratí jeho duch. „Klasické použití historicko-kritické metody má jistě své hranice, protože se omezuje pouze na hledání smyslu biblického textu v historických okolnostech jeho vzniku a nezajímá se o další možné dimenze smyslu, které vycházely najevo v pozdějších epochách biblického zjevení a církevních dějin. Přesto tato metoda přispěla k vytvoření velmi cenných exegetických a biblicko-teologických prací.“⁸⁸

3.1.1.2 Literární analýza

Historicko-kritická metoda, ačkoliv je velmi přínosná, nestačí na všechno. Proto je potřeba i jiných metod, které poslouží k prozkoumání i jiných aspektů. „Biblická exegeze těží z pokroku, kterého dosáhla v dnešní době lingvistická a literární badání, a stále více využívá nových metod literární analýzy, zvláště analýzy rétorické, narativní a sémiotické.“⁸⁹

- *Rétorická analýza*: Rétorika znamená umění sestavit přesvědčivou řeč. Přítomnosti rétoriky v Písmu svatém je třeba věnovat velkou pozornost. Lze rozlišit tři různé přístupy. První staví na klasické řecko-latinské rétorice. Ta zkoumá autoritu řečníka,

⁸⁵ Srov. EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament*, s. 162.

⁸⁶ Srov. HERIBAN, J. *Průručný lexikón biblických vied*, s. 925.

⁸⁷ Srov. OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky*, s. 55 - 57.

⁸⁸ *Výklad Bible v církvi*, s. 35.

⁸⁹ Tamtéž, s. 36

argumentaci použitou v řeči a emoce. Rozlišuje tři druhy projevů: právní (před soudními tribunály), deliberativní (v politických shromážděních) a demonstrativní (při slavnostech). Druhý přístup se soustřeďuje na semitskou kulturu.⁹⁰ „Zkoumání četných forem paralelismu a jiných semitských kompozičních postupů umožňuje lépe rozpoznat literární strukturu textů, a tak dospět k lepšímu pochopení jejich poselství.“⁹¹ Posledním přístupem je „nová rétorika“. Zkoumá, proč je to konkrétní použití jazyka účinné a přesvědčivé. Také si všímá situace, v níž probíhal rozhovor.⁹²

- *Narativní analýza*: Předmětem narativní analýzy je vyprávění. Věnuje pozornost těm prvkům textu, které se týkají zápletky, osob a hlediska vypravěče. Zavádí rozlišování mezi autorem reálným (ten, který vyprávění sepsal) a autorem implicitním (obraz autora vytvářený postupně textem v průběhu četby), mezi čtenářem reálným (každý, kdo má k textu přístup) a čtenářem implicitním (ten, kterého text předpokládá). Tato metoda může přispět k usnadnění přechodu od smyslu textu v jeho historické souvislosti k jeho významu pro dnešního čtenáře.⁹³
- *Sémiotická analýza*: Sémiotika upozorňuje na skutečnost, že každý text je soudržný celek, podléhající přesným lingvistickým zákonitostem. Tím přispívá k našemu chápání Božího slova vyjádřeného lidskou řečí. Tento přístup musí být otevřený historii (autorů, čtenářů a osob vystupujících v textu). „U těch, kteří používají sémiotickou analýzu, existuje velké riziko, že v ní ustrnou na formálním studiu obsahu a nepostihnou poselství textu.“⁹⁴

Metody literární analýzy se soustřeďují na text a jeho rozbor. Mohou podnítit křesťany ke studiu biblického textu. Nebezpečím je přílišné pohroužení se do literárního rozboru, čímž může uniknout smysl textu.

3.1.1.3 Přístupy humanitních věd

Autoři i čtenáři jsou psychicky, sociálně a kulturně podmíněni. Proto mohou vědy jako je psychologie, sociologie, antropologie přispět k lepšímu pochopení určitých aspektů textu. Názory na použití těchto metod se různí, přesto je nesporné, že určitý užitek přinášejí.

- *Sociologický přístup*: Biblické texty vznikaly v určité společnosti. „Kritické zkoumání Bible proto vyžaduje co nejpřesnější znalost sociálního chování

⁹⁰ Srov. *Výklad Bible v církvi*, s. 37.

⁹¹ Tamtéž, s. 37.

⁹² Srov. Tamtéž, s. 37 - 38.

⁹³ Srov. Tamtéž, s. 38 - 40.

⁹⁴ Tamtéž, s. 42.

charakterizující různá prostředí, v nichž se biblické tradice utvářely.⁹⁵ Tato metoda přispívá k pochopení hospodářské, kulturní a náboženské situace biblického světa, což je důležité také pro historickou kritiku. Sociologie zkoumá především současnou společnost. Proto může být úskalím její metody používat na zkoumání společnosti dávno minulé. Sociologické metody se zaměřují mnohem více na zkoumání hospodářské a politické dimenze než na dimenze osobní a náboženské.

- *Přístup kulturní antropologie:* Kulturní antropologie usiluje o vymezení charakteristických rysů různých typů lidí v jejich sociálním prostředí. V oblasti biblické exegeze poslouží ke zkoumání např. pojetí přibuzenství, postavení ženy ve Starém zákoně aj. „Tento přístup umožňuje lépe rozlišovat trvalé prvky biblického poselství, které mají svůj základ v lidské přirozenosti, a vyjádření nahodilá, poplatná určitým kulturám. Nicméně, stejně jako jiné zvláštní přístupy, není ani tento schopen sám o sobě postihnout specifický přínos zjevení.“⁹⁶
- *Psychologický a psychoanalytický přístup:* Tyto přístupy nám umožňují chápat biblické texty jako životní zkušenosti. Psychologie a psychoanalýza přinesly nové chápání symbolů. Symbolická řeč umožňuje vyjádřit ty oblasti náboženské zkušenosti, které jsou nepřístupné čistě pojmovému uvažování, ale cenné pro otázku pravdy. Příkladem je hlubinněpsychologická exegeze, která se inspiroje S. Freudem a C. G. Jungem. Především pro C. G. Junga mají religiózní zážitky velký význam. Bible podle něj bere na zřetel základní duševní mechanismy. „Biblickému náboženství připadá v procesu duševního zrání a uzdravování důležitá role tím, že proti úzkosti zla, nečistoty a hříšnosti staví příslib lásky a odpuštění, čímž rozhodujícím způsobem podporuje sebezřetivost.“⁹⁷ Velkým přínosem těchto metod je schopnost přesvědčit současného čtenáře, že se Bible týká bezprostředně také jeho. Přesto nenahradí korektní práci historicko-kritické metody. Psychologické a psychoanalytické přístupy mají své hranice. Ateistická věda by nebyla schopna vzít v potaz skutečnost víry. Musí se vyvarovat záměny spontánní religiozity za biblické zjevení, a nesmí vyloučit realitu hříchu a spásy.⁹⁸

Přístupy humanitních věd rozšiřují naše poznání Bible, ale stejně jako ostatní metody ho nepostihují v plnosti. Sociologií, kulturní antropologií a psychologií se humanitní vědy nevyčerpávají. Pozadu nezůstává ani filosofie. M. Oeming zmiňuje existenciální interpretaci

⁹⁵ *Výklad Bible v církvi*, s. 49.

⁹⁶ Tamtéž, s. 51 a 64.

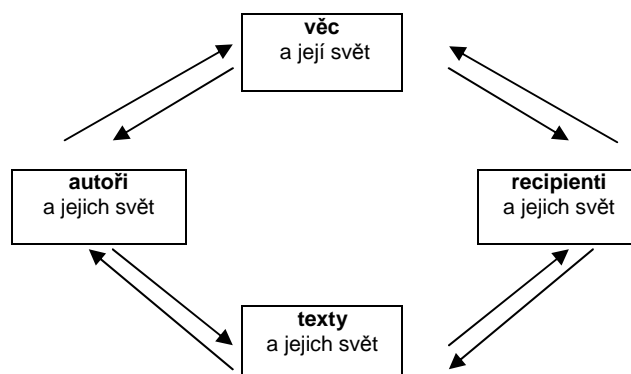
⁹⁷ OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky*, s. 122.

⁹⁸ *Srov. Výklad Bible v církvi*, s. 52.

rozpracovanou M. Heideggerem, kterou k vysvětlení biblických textů používá R. Bultmann. Tato metoda vychází z přesvědčení, že se v každém textu Bible zračí základní struktury lidského bytí. Cílem interpretace je proniknout skrze svrchní struktury textu do jeho hlubší sféry, která zachycuje výklad lidské existence. Podle Bultmanna nabízí Bible člověku možnost porozumění sama sobě, Bohu a světu.⁹⁹

3.1.2 Biblická hermeneutika

Teorie výkladu či teorie interpretace se nazývá hermeneutika. Název je odvozen z řeckého slova *herméneuó*, který znamená vykládat, objasňovat.¹⁰⁰ Názorný je tzv. hermeneutický kruh, který vyjadřuje, že správné pochopení textu je možné pouze tehdy, když je jeho výklad kruhový čili celkový. Není možné pochopit celek bez pochopení částí, ani části bez pochopení celku. M. Oeming znázorňuje tuto strukturu pomocí hermeneutického čtyřúhelníku:



V tomto procesu porozumění se uplatňují výše uvedené čtyři faktory. Prvním je autor, který chce s určitým záměrem sdělit a vyjádřit to, co ve svém světě chápe a prožívá. Druhým faktorem je text, který zachycuje, co chtěl tehdejší autor sdělit. Třetím je čtenář. Právě zde je problém, zda se modernímu čtenáři podaří reaktualizovat antický text. Čtvrtým faktorem je věc, na kterou se autor, text i čtenář odvolávají. Jde o dynamický proces porozumění, které se stále více prohlubuje. Proto M. Oeming navrhuje nahradit termín „hermeneutický kruh“ výstižnějším pojmem „hermeneutická spirála“.¹⁰¹

Biblická hermeneutika staví na poznacích filosofické hermeneutiky. Za zmínku stojí tři autoři, kteří přispěli k prohloubení hermeneutické teorie a její aplikace na Písmo svaté. První je Rudolf Bultmann. Zdůrazňoval, že každému chápání musí nutně předcházet předporozumění, které je subjektivní, neboť vychází z osobního vztahu čtenáře k věci, o níž

⁹⁹ Srov. OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky*, s. 184 - 186.

¹⁰⁰ Srov. HERIBAN, J. *Průručný lexikón biblických vied*, s. 451.

¹⁰¹ Srov. OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky*, s. 17 - 18.

text mluví. Toto předporozumění má být otevřeno prohloubení, obohacení či korigování. Tím se čtenář vyhne subjektivismu. Hans Georg Gadamer zdůrazňuje odstup mezi textem a jeho vykladatelem a rozvíjí teorii hermeneutického kruhu. Funkci odstupů prohlubuje Paul Ricoeur. Ten rozlišuje odstup mezi textem a autorem (jakmile je text dopsán, stává se nezávislým na autorovi); odstup mezi textem a čtenářem (čtenář musí respektovat svět textu a jeho odlišnosti).¹⁰²

Biblická hermeneutika se snaží překlenout vzdálenost mezi dobou vzniku textu a současností. Jde o vystižení smyslu pro dnešní dobu a pro dnešní situaci. Důležitou roli hrají vědecká zkoumání historie, antropologie, filosofie, psychologie aj. Přesto události spásy nelze pochopit pouze rozumem. Výklad těchto událostí je určován také vírou a inspirací Ducha svatého.

Biblická hermeneutika se rozděluje na noematiku (učí rozlišovat a třídit biblické smysly), heuristiku (podává kritéria hledání biblických smyslů) a proforistiku (předkládá zásady teoretického a praktického použití biblických smyslů). Můžeme se také setkat s názvem „nová hermeneutika“, jímž se označují nové hermeneutické metody, které se po R. Bultmannovi usilovali prosadit E. Fuchs, G. Ebeling, H. Braun a J. Robinson. Podle těchto autorů cílem hermeneutiky není pouze poznat smysl biblického textu, ale také ho pochopit ve světle konkrétní situace a životních podmínek, ve kterých žije současný čtenář.¹⁰³

3.1.2.1 Noematika

Noematika se zabývá teorií biblických smyslů. V minulosti se rozlišovalo mezi literním a duchovním smyslem. Středověká exegeze nacházela pod duchovním smyslem tři různé aspekty: ve vztahu ke zjevené pravdě, k závaznému způsobu jednání a ke konečnému naplnění. Oproti tomu historicko-kritická exegeze směřuje k vymezení jediného přesného smyslu v okolnostech vzniku biblického textu.¹⁰⁴ Dnes se rozlišují tři smysly biblického textu: literní, duchovní a plnější smysl.

- *Literní smysl*: Literním smyslem textů se myslí ten smysl, který textům dali jejich inspirovaní autoři. Tento smysl je tedy plodem inspirace. K určení literního smyslu je třeba přesná literární a historická analýza textu. „Literní smysl se nesmí zaměřovat se smyslem „literalistickým“ (doslovným, lpícím na liteře), na němž ulpívají fundamentalisté. Abychom získali literní smysl textu, nestačí přeložit jej

¹⁰² *Výklad Bible v církvi*, s. 61 - 63.

¹⁰³ Srov. HERIBAN, J. *Průručný lexikón biblických vied*, s. 256.

¹⁰⁴ Srov. *Výklad Bible v církvi*, s. 65.

slovo za slovem. Je třeba jej pochopit podle dobových literárních konvencí.¹⁰⁵ Např. je-li text metaforický, jeho literární smyslem není ten, který vyplývá bezprostředně z významu slov, nýbrž ten, který odpovídá metaforickému užití výrazu. Nazývá se přenesený smysl. Netýká se pouze obrátů (metafora, metonymie, synekdocha, antropomorfismus, apod.), ale také celých úryvků (bajka, alegorie, přísloví aj.)

- *Duchovní smysl*: Církevní dokument Výklad Bible v církvi definuje duchovní smysl následovně: je to smysl „vyjádřený biblickými texty, pokud se čtou pod vlivem Ducha svatého v kontextu Kristova velikonočního tajemství a nového života, který z něj vyplývá“¹⁰⁶. Duchovní smysl se nemusí nutně lišit od literárního smyslu. Např. pojednává-li text o velikonočním tajemství Ježíše Krista, je literární a duchovní smysl tentýž. Tento smysl nelze zaměňovat za subjektivní výklady, proto jej nelze odtrhnout od literárního smyslu.
- *Plnější smysl*: Tento pojem byl zaveden v nedávné době. Myslí se jím hlubší smysl textu, Bohem zamýšlený, ale lidským autorem nevyjádřený. „Jde tedy buď o význam, který přisuzuje biblický autor nějakému dřívějšímu biblickému textu, když jej uvádí v kontextu, který mu dává nový literární smysl, anebo jde o význam daný určitému textu Bible autentickou naukovou tradicí či koncilní definicí.“¹⁰⁷

Každý biblický text skrývá smysl, který chtěl vyjádřit autor (literární), který se odkrývá z pohledu velikonoční události (duchovní) a nevyjádřený, Bohem zamýšlený smysl (plnější). Tyto smysly jsou na sobě závislé, mohou se překrývat, ale nikdy by si neměli protiřečit.

3.1.2.2 Heuristika

Zatímco noematika je teorie o smyslech textu, heuristika zkoumá, jak tyto smysly odkrýt. K tomu používá vnější a vnitřní kritéria. Jde o vědecké pomocné metody, kterých se užívá u každého literárního díla.

- *Vnitřní kritéria*: Prvotním kritériem je způsob řeči. Vyžaduje znalost biblických jazyků a jejich gramatických specifik. Dalším kritériem je logický kontext řeči, který si všímá psychologických a historických souvislostí. Nezbytné je také nalézat v textu paralelní místa. Zde se rozlišují slovní a věcné paralely. Pod věcným paralelismem chápeme příběh nebo didaktické poučení, které se nachází na různých místech Bible. Velmi důležitou roli hraje určení literárních druhů. Jsou to např.

¹⁰⁵ Výklad Bible v církvi, s. 65.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 68.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 69.

proroctví, poezie, apokalypsa, dějepisná literatura, právní literatura, apod. Každý literární druh vyjadřuje pravdu jiným způsobem.¹⁰⁸

- *Vnější kritéria:* Takovým kritériem je autor knihy, doba, kultura, společnost, ve které žil. Jiným kritériem je účel knihy, příčina jejího vzniku. Dále heuristiku zajímá doba a místo vzniku knihy. Využívá také pomoci ostatních oborů, jako jsou např. dějiny Starého a Nového zákona, biblická archeologie, biblický zeměpis, religionistika apod.¹⁰⁹

3.1.2.3 Proforistika

Poslední část biblické hermeneutiky se nazývá proforistika. Jejím úkolem je odhalený smysl předložit srozumitelně čtenářům a posluchačům. Existují různé formy, pomocí kterých se čtenář a posluchač může seznámit s nalezeným smyslem textu. Některé formy se používali spíše v minulosti, jiné jsou zcela běžné i pro dnešní dobu. Dnes se nejčastěji setkáváme s překlady, komentáři či homilií při liturgii.

Mezi základní formy patří *překlad*. Dobrý překlad musí být věrný, vycházet z jazyka originálu. Rozlišujeme dva překlady: odborný a populární. Odborný překlad se snaží co nejvěrněji reprodukovat text originálu. Populární překlad chce předat věrně obsah originálu s přihlédnutím ke čtenáři, posluchači.

Ve formálním překladu se usiluje o překlad slovo od slova. Překlad by měl být možný v poměru 1:1 k originálnímu textu. Jedná se o odborný překlad, se kterým se chce příjemce obeznámit skrze slovní a syntaktické napodobení originálu. Odchytky nastanou pouze tehdy, když to cíl řeči vyžaduje. Díky tomuto druhu překladu zůstane zachována věrnost originálu. Jelikož se formální překlad snaží především o odpovídající reprodukci formy a obsahu poselství, je silně orientován na autora. Hodnota formálního překladu spočívá především v tom, že zprostředkovává biblickou řeč. Pro společenství věřících, kteří používají stejný jazyk a pro ty, u kterých se vyžaduje náboženský a teologický odborný jazyk, je formální překlad nutný.¹¹⁰

Druhý model překladu spočívá v tom, že má překlad na dnešní čtenáře vyvolat stejné účinky jako originální text na tehdejší posluchače. Takový překlad spočívá v následujícím: analýza textu jeho rozložením na části, myšlenkový přenos a vytvoření nové textové jednotky se zachováním myšlenky.¹¹¹

¹⁰⁸ Srov. DUKA, D. *Úvod do Písma svatého Starého zákona*, s. 37 - 38.

¹⁰⁹ Srov. Tamtéž, s. 38 - 39.

¹¹⁰ Srov. EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament*, s. 65.

¹¹¹ Srov. Tamtéž, s. 66.

Další známou formou je *komentář*. „Jedná se o vědecko-analytický výklad biblické knihy nebo všech knih Písma svatého. Cílem každého komentáře je všestranný a dokumentací podložený výklad pravdivého biblického smyslu.“¹¹²

Mezi jinými formami lze jmenovat *homilii* (lidový výklad některé části Písma), *parafrázi* (opis, volný překlad, který vysvětluje nesrozumitelné pasáže), *glosu* (výklad jednoho slova nebo jména), *postilu* (krátké objasnění určitého biblického textu, který učitel diktoval žákům během výkladu Písma svatého), aj.¹¹³

3.1.2.4 Inspirace

V biblické hermeneutice může být velikou komplikací přesvědčení, že Bible má Boží i lidské autorství a že Písmo svaté je slovo Boží.¹¹⁴ Existují různé koncepty inspirace. Aby biblická hermeneutika mohla splnit dobře svůj úkol, je velmi důležité ujasnit si pojetí inspirace.

Církev považuje všechny knihy Starého i Nového zákona „za posvátné a kanonické, protože jejich původcem je Bůh, neboť byly sepsány z vnuknutí Ducha svatého“¹¹⁵. Nauka o inspiraci se opírá o samotnou Bibli. Velmi důležitým textem je Druhý list Timoteovi. Ve třetí kapitole je napsáno: „Od dětství znáš svatá Písma, která ti mohou dát moudrost ke spasení, a to vírou v Krista Ježíše. Veškeré Písmo pochází z Božího ducha a je dobré k učení, k usvědčování, k nápravě, k výchově ve spravedlnosti, aby Boží člověk byl náležitě připraven ke každému dobrému činu.“ (2 Tim 3,15-17) Výstižnější však je překlad 16. verše podle Bible kralické, podle kterého je „veškeré Písmo je od Boha *vdechnuté*“.

K. Rahner a H. Vorgrimler definují inspiraci jako „charismatický Boží vliv na autory starozákonních i novozákonních knih Písma svatého, díky němuž (aniž by přitom tito spisovatelé přestali být literárními původci těchto knih) se Bůh stává ve zvláštním smyslu „původcem“ těchto spisů, takže ty jsou neomylným Božím slovem“¹¹⁶.

V historii se zdůrazňovalo především Boží autorství. Důvodem byl boj proti některým bludům, např. spor s manichejci. Synonymem pro výraz inspirace se stalo slovo diktát. Dříve znamenalo také „poučit“, „poukázat“. Postupem času došlo ke zúžení významu tohoto slova, což vedlo k podcenění podílu lidského autorství na vzniku Písma.¹¹⁷ Lidské autorství docenil až II. vatikánský koncil v konstituci Dei verbum, kde se rozlišuje mezi Bohem jako

¹¹² DUKA, D. *Úvod do Písma svatého Starého zákona*, s. 42.

¹¹³ Srov. Tamtéž, s. 41.

¹¹⁴ Srov. Hermeneutics [71:7] in: *The New Jerome Biblical Commentary*, s. 1147.

¹¹⁵ DV 11.

¹¹⁶ RAHNER, K.; VORGRIMLER, H. *Teologický slovník*, s. 111.

¹¹⁷ Srov. VLKOVÁ, G. I. *Slovo Boží a slovo lidské*, s. 104.

„původcem“ a člověkem jako „skutečným autorem“ Písma svatého.¹¹⁸

V souvislosti s inspirací nalezneme v Novém biblickém slovníku čtyři skutečnosti:

1. Nejde o mechanické diktování ani o automatické psaní ani o jiný proces, v němž by mysl lidského pisatele byla dočasně vyřazena z činnosti.
2. Bůh nepotlačoval osobnost, styl, náhled ani kulturní podmíněnost písarů. To neznamená, že byla umenšena inspirace či zkreslená pravda, kterou měli autoři sdělit.
3. Inspirace se pojí pouze na vlastní text původních autorů. Nijak nesouvisí se zkomoleninami a omyly, k nimž došlo při jejich přepisování.
4. Biblická představa inspirovanosti se netýká literární kvality textu, ale jeho charakteru, neboť se jedná o zapsané Boží zjevení.¹¹⁹

Slovo inspirace pochází z latinského slova *inspirare*, což znamená vdechnout – v tomto kontextu od Boha vdechnuté. Tím se chce vyjádřit, že autorem Bible je Bůh, aniž by se tím umenšoval podíl lidských autorů.

3.1.2.5 Aktualizace

Bible není pouze souborem historických dokumentů, ale je to Boží slovo, které promlouvá k lidem každé doby. Naprosto oprávněně se tedy snažíme o aktualizaci biblického textu do dnešní doby. Aktualizaci lze zaznamenat již v samotném Písmu svatém. Starší texty byly nově zmiňovány ve světle nových okolností a nově aplikovány na přítomnou situaci. Jako příklad lze uvést manu v Ex 16, která je nově zmiňována v Mdr 16,20-29, či v Novém zákoně: J 6¹²⁰, dále Matoušovo evangelium, které několikrát cituje ze Starého zákona: Mi 5,2 v Mt 2,6; Jr 31,15 v Mt 2,18; Iz 7,14 v Mt 1,23. V rámci Starého zákona můžeme uvést proroka Daniela, který nově cituje proroka Jeremiáše (Jr 29,10 v Da 9,24).

V první řadě je třeba uvědomit si, že aktualizace není jen potřebná, ale dokonce nutná, neboť biblický text byl vytvořen tehdejší řečí pro tehdejší situaci. Proto je důležité aplikovat biblické poselství na dnešní dobu, vyjádřit jej dnešním jazykem. K tomu je potřeba právě hermeneutiky.

Aktualizovat biblický text nelze libovolně, ale je třeba držet se určitých zásad. Je nutné mít stále na mysli jednotu a propojenost Starého a Nového zákona. Aktualizace musí probíhat v souladu s touto jednotou. Dále je důležité držet se tradice. Ta plní následující funkci: poskytuje ochranu proti scestným výkladům. Aktualizace neznamená manipulaci s texty.

¹¹⁸ DV 11.

¹¹⁹ Srov. *Nový biblický slovník*, s. 350 - 351.

¹²⁰ Srov. *Výklad Bible v církvi*, s. 96.

Nepodsouváme tak nové názory a ideologie, ale hledáme pravdu v textu opravdu obsaženou pro přítomnou dobu.¹²¹

K aktualizaci se používá také různých metod. Některé postupy lze vysledovat v targumech a midraších židovské tradice či v alegoriích církevních otců. Velmi důležitá je správná exegeze textu, abychom našli jeho literární smysl. Pro ty, kteří nemají dostatečné biblické vzdělání, existují příručky, výklady a komentáře, které s exegezí pomohou. Jednou z metod pro aktualizaci je výklad Písma prostřednictvím Písma. Jak bylo řečeno výše, již v samotné Bibli lze najít aktualizaci a výklad biblických textů (např. manna v Ex 16 je nově čtena v J 6).

Církevní dokument *Výklad Bible v církvi* uvádí hermeneutický postup, který zahrnuje následující tři etapy:

1. naslouchat Božímu slovu z hlediska přítomné situace
2. rozpoznat v přítomné situaci aspekty, které biblický text osvětluje nebo zpochybňuje
3. vybrat z plnosti smyslu biblického textu prvky schopné kladně působit na vývoj současné situace v souladu se spásnou vůlí Boží¹²²

Je třeba si uvědomit, že aktualizace má svoje hranice. Skrývá v sobě nebezpečí zneužití biblického textu pro vlastní účely a cíle (např. sektami). Také nelze přijmout aktualizaci, která je v rozporu s evangelijní láskou a spravedlností. Například zneužití biblických textů ve prospěch rasismu, antisemitismu apod.

Přes různá nebezpečí by nebylo dobré se aktualizace vzdát. Pomáhá objasnit mnohé současné problémy, jako je role církve, postavení žen, starost o chudé, lidská práva aj. Chybné aktualizaci lze předejít správným výkladem textu v souladu s tradicí církve.

3.2 Porozumění Bibli z pohledu nábožensko-pedagogické psychologie

Cílem katecheze je zralá religiozita, která je zakořeněná nejen v poznání, ale také v zážitku, a která spočívá v biblickém obrazu Boha. Proto víra nemůže být předávána bez Písma svatého a je velmi důležité biblické poselství správně podat. Aby se víra mohla stát dospělou, je potřeba dospět ke zralému chápání Bible. Otázkou je, za jakých podmínek mohou dospívající prožívat biblické texty jako svědectví a jako impuls pro zralou religiozitu.

Podle B. Groma je chápání biblických textů závislé na řečové a logicko-kognitivní kompetenci adresáta a na dalších podmínkách, jako např.: na obsahu a schopnosti rozumět

¹²¹ Srov. *Výklad Bible v církvi*, s. 94 - 95.

¹²² Srov. Tamtéž, s. 96.

výpovědi různých literárních druhů; na motivaci důkladně se zabývat biblickými texty a aktualizovat je; na způsobu vyučování Bible apod. Zralého chápání Bible se může dosáhnout jen tehdy, když se v náboženské výchově a prostřednictvím biblické výuky bude podporovat dialog s náboženským společenstvím a skrze toto společenství s biblickou tradicí, aby dospívající mohl pochopit Bibli a své vlastní zkušenosti z hlediska Bible.¹²³

Biblické texty jsou založeny na dialogu se čtenáři.¹²⁴ Nesmí jít pouze o pasivní, teoretické zkoumání textu, ale o aktivní komunikaci mezi čtenářem, jeho zkušenostmi a biblickým textem. Bible je plná zkušeností s Bohem a to dokonce zkušeností mnoha generací. Proto i každá další generace má šanci vnést do tohoto dialogu i své nejvlastnější zkušenosti a vidět je ve světle biblického zaslíbení.

Pro I. Baldermanna není zprostředkování tohoto dialogu pouze možností, ale dokonce jakousi povinností vůči budoucí generaci. „Nechceme-li přicházející generaci zůstat dlužní to rozhodující, musíme zacházet s Bibli tak, aby už děti s ní učinily zkušenosti, které jim dávají šanci ujistit se vlastní nadějí. Pouze tak jednou přinesou do rozhovorů s lidmi jiných profesí a náboženství více než úzkostlivost vůči všemu cizímu; jen tak se stanou schopnými soudu, připravenými konečně setřást dlouho vlečené předsudky.“¹²⁵

Otevřený dialog vede mládež ke zkoumání vlastních a biblických zkušeností, k nacházení naděje a překonávání strachu, k nalézání sama sebe a ke schopnosti vést otevřený dialog s lidmi různého vyznání. „Cílem je dospělost na bázi vlastního samostatného vnímání; samostatnost úsudku a možnost sebekritického trendu ujištění činí člověka odolným proti většinovému, vládnoucímu trendu. A v tom je otevřenou didaktikou, která se nikdy nespokojí s dosažením určitých učebních cílů, nýbrž je založena na dialogu trvajícím po celý život.“¹²⁶

Mladí lidé jsou velmi citliví na problém válek/míru, ne/spravedlnosti, života/smrti aj. Bible má nalézt odpověď na tyto základní otázky. Má odpovědět nadějí. Aby tato naděje byla nosná, musí vycházet ze strachu a nejistoty a brát je vážně, neboť bez nich by byla naděje pouze prázdným pojmem. Proto se v Bibli nesetkáváme pouze s nadějí, vírou, odevzdaností, ale i se strachem, utrpením, zoufalstvím a pochybnostmi.

Biblická naděje má být odpovědí pro současný život a nespokojit se s odkazem do daleké budoucnosti. „Relevantní je odpověď pouze tehdy, když obsahuje naději, a naděje je nosná pouze tehdy, když nehovoří o obratu, který jednou přijde, nýbrž nyní ukazuje cesty, jak činit smysluplné věci a ve smyslu této naděje žít. Naděje, která nedává tuto šanci, je

¹²³ Srov. GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 210 - 211.

¹²⁴ Srov. BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 7.

¹²⁵ Tamtéž, s. 7.

¹²⁶ Tamtéž, s. 19.

paranoidní.¹²⁷

Jak správně dešifrovat biblické odpovědi na naše otázky? Důležitá je biblická exegeze a hermeneutika. Pokud budeme žákům přednášet exegetické a hermeneutické poznatky, může se vytratit poselství biblického textu pro jejich osobní život. Zároveň nemůžeme nechat žáky dané texty interpretovat libovolně.

Jak dosáhnout správného vyvážení? Je důležité žáky přiměřeně jejich věku uvádět do problematiky biblické vědy. Nelze však očekávat, že se žáci stanou biblickými odborníky. Pokud budou potřebovat exegezi textu, sáhnou po vydaných komentářích. Musí si uvědomit, že bez biblické vědy jim hrozí nebezpečí chybné interpretace. Zároveň je třeba ponechat jim svobodu vlastního objevování. Zárukou správné interpretace je pak vyučující či katecheta, který skupinu vede. Jeho úkolem je ponechat účastníkům svobodu, aby mohli využít osobní zkušenosti a nalézat odpovědi na své otázky. Rovněž musí mít katecheta či vyučující dobré znalosti z oblasti biblistiky, aby mohl zabránit chybné interpretaci skupiny.

3.3 Biblická katecheze

Nyní se zaměříme konkrétně na biblickou katechezi a její realizaci. Kromě kritérií Všeobecného direktoria pro katechizaci bude tématem této kapitoly metodika biblické katecheze. Existují různá pojetí metod biblické katecheze. Cílem této práce není podat vyčerpávající výčet, vzhledem k jejímu rozsahu to není ani možné. Proto jako příklad uvedeme čtyři autory a jejich různé přístupy. Ke každé skupině metod uvedeme několik příkladů. Ani zde není výčet vyčerpávající, neboť existuje nesčetné množství metod a jejich různých obměn.

Podle dokumentu *Výklad Bible v církvi* musí katecheze vycházet z historického kontextu Božího zjevení, aby představila osoby a události Starého i Nového zákona ve světle Božího plánu. Hermeneutiku pak použije pro přechod ke spásonosnému významu pro současnou dobu.¹²⁸

Bible je Boží slovo obsahující hlubokou pravdu. Středem je radostná zpráva spásy. Písmo svaté je základem křesťanské víry a nemůže být vykládané libovolně. Proto církevní dokument *Všeobecné direktorium pro katechizaci* uvádí kritéria pro předkládání evangelního poselství.

- *Kristocentrismus poselství*: Ježíš Kristus nejen předává Boží poselství, ale sám jím je. Kristus je také středem dějin spásy. Základní úlohou katecheze je tedy představit

¹²⁷ BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 9.

¹²⁸ Srov. *Výklad bible v církvi*, s. 102.

Krista. Církev vybízí věřící, aby „častým čtením Písma svatého získali nesmírně cenné poznání Ježíše Krista. Vždyť neznat Písmo znamená neznat Krista.“¹²⁹ Všeobecné direktorium pro katechizaci tento kristocentrismus rozvádí do trinitární podoby: „Vnitřní struktura katecheze a každý způsob předkládání pravd víry budou vždy kristocentricky-trinitární: Skrze Krista k Otci v Duchu svatém. Katecheze, která by opomenula jeden z těchto rozměrů nebo by přehlížela jejich organické spojení, by se vystavila riziku, že se zpronevří pravosti křesťanského poselství.“¹³⁰

- *Poselství ohlašující spásu a osvobození:* Ježíš Kristus hlásá radostnou zvěst spásy. Centrální je v Ježíšově kázání poselství o království. S Božím královstvím přichází Boží spravedlnost. Toto království začíná v osobě Ježíše Krista, uskutečňuje se již zde na zemi a o druhém příchodu Krista bude naplněno. Spásonosné poselství je také poselství osvobozující. Osvobození se vztahuje na celistvou bytost. Nejde jen o hospodářské, politické, kulturní či sociální osvobození, ale i o osvobození morální a duchovní.
- *Církevní a dějinný charakter evangelního poselství:* „Církevní povaha katecheze uděluje předávanému evangelnímu poselství niterný církevní charakter. Katecheze má svůj původ ve vyznání víry církve a přivádí k vyznání víry katechumena a katechizovaného (...) Katecheze není nic jiného než proces šíření evangelia, takového, jak je křesťanské společenství přijalo, jak je chápe, slaví, žije a mnohotvárnými způsoby sděluje.“¹³¹ Církev si stále připomíná spásné události a vykládá v jejich světle současné události lidských dějin. Biblická katecheze tak předkládá dějiny spásy, slova a skutky, kterými se Bůh zjevil ve Starém zákoně, v Ježíši Kristu a v dějinách církve.
- *Celistvost evangelního poselství:* Evangelní poselství musí být předáváno ve své celistvosti, aniž by katecheta něco ubíral, či dokonce pozměnil. To se děje samozřejmě postupně s ohledem na přiměřené schopnosti příjemců.
- *Poselství, které vyznačuje lidskou osobu:* V katechezi nepoznáváme pouze, jaký je Bůh, ale také odhalujeme člověka, jeho povolání a smysl bytí. Obrazem je Ježíš Kristus, který byl dokonalým člověkem. Katecheze tak má vést k citlivosti k osobním a společenským zkušenostem. „V biblické katechezi bude pomáhat výklad současného lidského života ve světle zkušeností, prožívaných izraelským

¹²⁹ KKC 133.

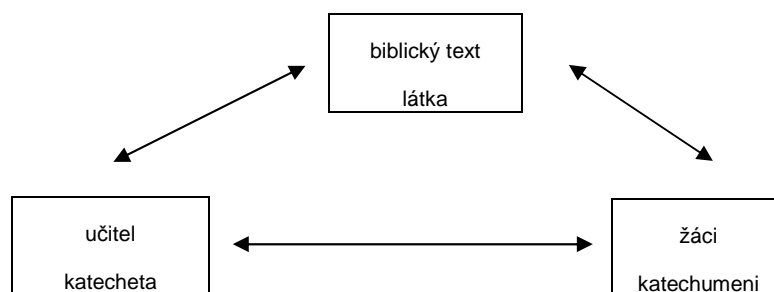
¹³⁰ Všeobecné direktorium pro katechizaci, čl. 100.

¹³¹ Tamtéž, čl. 105.

národem, Ježíšem Kristem a církevním společenstvím.“¹³²

Podle B. Groma má práce s Biblií pro náboženskou výchovu základní význam a vyžaduje myšlenkově bohaté metodické vytváření. Biblická práce může vycházet ze životních otázek účastníků (např. společenství, strach, otázky po smyslu), aby se vyjasnily ve světle biblického předávání víry. Nebo může vycházet z biblického textu nebo tématu (např. stvoření), aby se odkryl jejich význam pro dnešní život.¹³³

E. Jonker varuje před modelem, kdy katecheta nastuduje doma biblický text a o hodině ho předá neznalým žákům. Účastníci se stávají prázdnými nádobami, které katecheta naplňuje znalostmi. Autor nabízí variantu dialekticko-hermeneutického modelu, který je založen právě na učení v dialogu, který lze znázornit následovně¹³⁴:



Podíl na rozhovoru mají tři účastníci. „Katecheta klade otázky a objasňuje jádro. Katechumeni se zamýšlejí, hledají a vzájemně si naslouchají. Biblický text předkládá řadu vět, seřazený do významového vztahu. Každý z účastníků tedy do rozhovoru vnáší něco zřejmého a nepostradatelného. Všichni tři odhalují něco ze sebe sama.“¹³⁵

Vstoupit do vzájemného dialogu není nic snadného, co lze splnit na povel. Dobrou cestou ke zdaru je cesta zkušenosti. Jak poukazuje E. Jonker, zkušenost se vztahuje ke každému ze tří výše uvedených účastníků dialekticko-hermeneutického modelu. U biblického textu jde o zkušenosti pisatele, jinou zkušenost s textem má katecheta a jinou žáci.¹³⁶

Aby biblický text promluvil a my mohli objevit zachycenou zkušenost, rozděluje E. Jonker biblický text do čtyř rovin:

1. *Události*: Každý text popisuje nějakou událost. Nejedná se pouze o příběhy. Události mohou popisovat i žalmy nebo mudroslovné výroky.¹³⁷
2. *Doslovný význam slov*: Každý text se skládá z vět a slov. „Výraz doslovný nechce říct, že se tak doslovně stalo, ale zdůrazňuje, že jde o vyjádření pomocí slov. Slova

¹³² Všeobecné direktorium pro katechizaci, čl. 117.

¹³³ Srov. GROM, B. *Methoden für Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung*, s. 255.

¹³⁴ Srov. JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu*, s. 8.

¹³⁵ Tamtéž, s. 8 - 9.

¹³⁶ Srov. Tamtéž, s. 9.

¹³⁷ Srov. Tamtéž, s. 14.

totiž touží po porozumění, komunikují se čtenářem a posluchačem.¹³⁸

3. *Symbolická, přenesená rovina*: „Ve světě textu jsou skryty symboly, pojetí, konstrukce víry a mentality. Každý text odráží myšlenkový pohyb, což umožňuje předpokládat i tuto symbolickou rovinu.“¹³⁹
4. *Aplikační rovina*: V této rovině se snaží text čtenáře zasáhnout, přeměnit, přesvědčit, přivést na určité myšlenky.¹⁴⁰

Autor dále rozlišuje čtyři dimenze biblického textu, látky. Řadí je do následujícího hermeneutického schématu:

A. biblický text	C. současný text
B. tehdejší zkušenost	D. zkušenost ze současnosti

„Biblický text“ (A) je nějaký biblický oddíl. „Tehdejší zkušenost“ (B) vyjadřuje zkušenost, o které biblický text mluví nebo na kterou odkazuje. „Současný text“ (C) zahrnuje ne-biblické texty, fotografie, obrázky, hudební díla z naší doby. Termín současnost nevymezuje pouze příslušný rok, ale chápe se více ze široka. „Zkušenost ze současnosti“ (D) znamená zkušenost, o které současný text informuje a kterou odráží, dále osobní zkušenosti účastníků.¹⁴¹

Existují různá dělení metod biblické katecheze. Jedním hlediskem může být, zda vycházíme ze života a směřujeme k Bibli či naopak od biblického textu k životu. Oba přístupy mají své výhody i nevýhody. Pokud vycházíme ze životních zkušeností, může se stát, že zanedbáme Bibli. A naopak pokud vycházíme z biblického textu, můžeme ošidit životní zkušenosti. Proto je dobré kombinovat metody obou přístupů, aby katecheze byla vyvážená.¹⁴² Dále zde zmíníme, jak dělí metody Anneliese Hechtová, Everet Jonker, Ingo Baldermann a Petr Chalupa.

3.3.1 Dělení metod podle A. Hechtové

Anneliese Hechtová dělí metody biblické katecheze podle toho, zda tyto metody vyžadují či nevyžadují biblicky vzdělaného moderátora. Její dělení vychází z různých úmyslů, se kterými k biblickému textu přistupujeme.

¹³⁸ JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu*, s. 14.

¹³⁹ Tamtéž, s. 14.

¹⁴⁰ Srov. Tamtéž, s. 14.

¹⁴¹ Srov. Tamtéž, s. 15.

¹⁴² *Práce s Písmem ve společenství*, s. 1 - 3.

3.3.1.1 Metody bez školeného moderátora

V této skupině může být záměrem hledání pomoci pro svůj každodenní život, hledání podnětů pro svůj duchovní život či život společenství.

- *Metoda Västeras*: Tato metoda je vhodná pro malé skupiny účastníků. Každý dostane kopii biblického textu, který si pozorně přečte a označí ho domluvenými symboly. K nesrozumitelným místům vepíše otazník. Pokud u nějakého místa dospěl k důležitému poznatku, vyznačí dané místo vykřičníkem. Šipka v textu symbolizuje, že čtenář byl osobně osloven a zasažen textem. Následně se biblickým textem zabývají všichni společně a vyjadřují se ke svým symbolům. Během tohoto rozhovoru moderátor zasahuje, pouze když rozhovor vážne nebo je třeba uvést potřebné informace. Měla by být ponechána svoboda, aby se sami účastníci rozhodli, co druhým sdělit.¹⁴³
- *Metoda sedmi kroků*: Tato metoda je založena na modlitbě a meditaci. Prvním krokem je modlitba, potom si skupina přečte text. Třetím krokem je práce s biblickým textem, kdy každý přečte větu, která mu připadá významná. Po každém přečtení by měla následovat chvíle ticha. Nakonec se text přečte ještě jednou celý. Ve čtvrtém kroku se skupina opět na určitou dobu pohrouží do ticha a nad textem medituje. Pak si účastníci sdělují, co je oslovilo (pouze dobrovolně, kdo chce). V šestém kroku se přechází od biblického textu k vlastním zkušenostem a hovoří se o každodenních problémech ve světle daného textu. Sedmý krok je totožný s prvním: modlitba.¹⁴⁴
- *Metoda „vidět – slyšet – jednat“*: Skupina má vidět životní zkušenost, naslouchat tomu, co nám Bůh říká, hledat jeho vůli a společně podle Boží vůle jednat. Východiskem je osobní zkušenost. Každý člen může uvést zkušenost z nedávné doby, která pro něho byla významná. Důležité je, aby se na té události sám podílel. Následně se vybere jedno téma, které bude základem společné práce. Pak účastníci přemýšlejí o tom, co bylo řečeno, v tiché modlitbě (3-5 min.). Po chvíli ticha vyzveme účastníky, aby z paměti uvedli text z Písma, který by podle nich mohl být odpovědí na uvedenou situaci. Pokud si skupina neví rady, lze si pomoci biblickou konkordancí. Skupina by se měla shodnout na jednom textu. Třetím krokem je zkoumat, co jako společenství v této situaci dělat. Může se rozvinout diskuse o konkrétních návrzích k řešení a stanoví se: Kdo? Co? Kdy? Kde? Nesmí zůstat

¹⁴³ Srov. HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*, s. 7 - 8.

¹⁴⁴ Srov. Tamtéž, s. 10 - 12.

pouze u slov, proto je dobré, když si příští setkání prověříme své jednání. Výhodou této metody je to, že se biblický text chápe ve vztahu k životu. Hrozí však nebezpečí, že jednotlivé biblické úryvky budou vytrženy ze souvislosti.¹⁴⁵

- *Metoda Bludesch*: Po krátké modlitbě někdo přečte pomalu a zřetelně vybraný text. Ostatní textu naslouchají. Další práce je soukromá. Každý má před sebou text a snaží se odpovědět na následujících pět otázek (délka asi 30 min.): 1. *Co je hlavní výpovědí textu?* Tato otázka nutí k zamyšlení se nad vlastním poselstvím textu. 2. *Čemu nerozumím?* Tato otázka má zabránit povrchnímu pročítání. 3. *Které souvislosti lze poznat?* Úplný význam textu se objevuje teprve s ohledem na užší a širší souvislosti. Co textu předchází, co následuje... 4. *S čím mohu souhlasit? S čím nesouhlasím?* Účastníci vyjadřují otevřeně pocity souhlasu či odmítání. 5. *Co konkrétního mohu/můžeme udělat?* Cílem této otázky je uvést v soulad mezi poznáním a jednáním. Po vyplnění následuje společný rozhovor nad jednotlivými otázkami a odpověďmi. Po diskuzi se může skupina ještě jednou zabývat podstatou textu pomocí meditace (nad obrazem, diapozitivem). Délka ticha je 2-3 minuty.¹⁴⁶
- *Metoda biblických kroužků*: Do tématu se může uvést pomocí krátkého vyprávění nějakého zážitku nebo pomocí výstižného slova či obrazu nebo prohlížením nějakého předmětu. Dalším krokem je vyhledání a četba textu (i vícekrát) a otázky pro účastníky: Co se vám v textu líbí? S čím byste nesouhlasili? Co je podle vašeho názoru hlavní výpovědí textu? Jaký význam mají uvedené osoby, věci nebo záležitosti? Co celkově soudíte o textu? Moderátor pak shrne nejdůležitější výsledky a závěry pro každodenní život.¹⁴⁷

Podle autorky tyto metody nevyžadují teologicky/biblicky školeného moderátora. To může být výhodou, ale také se to může stát kamenem úrazu, neboť hrozí nebezpečí nepřiměřeného, jednostranného výkladu. Dále je velmi pravděpodobné, že skupina při diskusi narazí na otázky, které neškolený moderátor není schopen zodpovědět.

3.3.1.2 Metody s vyškoleným moderátorem

Pokud je zájem jedince nebo společenství spíše vědecký, kdy se probírá věroučná nebo etická problematika, jsou vhodné následující metody. Zatímco předchozí metody podle autorky může vést kdokoli, následující metody vyžadují vyškoleného moderátora. Vyškoleným moderátorem se nemyslí pouze teolog, ale i biblista a člověk, který rozumí

¹⁴⁵ Srov. HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*, s. 18 - 21.

¹⁴⁶ Srov. Tamtéž, s. 13 - 15.

¹⁴⁷ Srov. Tamtéž, s. 16 - 17.

metodám, umí náležitě vést diskuzi apod.

ANALYTICKÉ METODY PRÁCE S BIBLÍ VYCHÁZEJÍCÍ Z TEXTU

- *Členění textu podržením některých slov:* Tímto způsobem lze zvýraznit místní a časové údaje; osoby a jejich jednání; opakování a kontrasty/napětí. Zatímco opakování prozrazují většinou významný cíl nebo téma autora, kontrasty a napětí odkazují na ještě nevyřešené otázky; jsou znakem dramatičnosti textu.¹⁴⁸
- *Členění pomocí tabulky zachycující průběh děje:* Do tabulky se vepíše pojmy, které mají význam pro zachycení struktury a myšlenkového pochodu určitého textu. Pro vyprávění jsou např. vhodné: místo, doba, osoby, jednání, opakování, kontrasty aj.¹⁴⁹
- *Vyjádření textu pomocí symbolů:* Osoby nebo skupiny osob se označují symboly (např. král korunou). „Hledání vhodných symbolů nutí každého k tomu, aby se vypořádal se zvláštním charakterem jednotlivých osob nebo skupin. Z celkového obrazu lze pak snadno poznat vztahy mezi osobami.“¹⁵⁰
- *Vyjádření vztahů pomocí náčrtku:* Lepšímu porozumění podrobnostem a vztahům v textu napomáhá, jestliže jsou znázorněny obrazem nebo náčrtem.¹⁵¹
- *Určení literárních druhů:* Poznání literárního druhu je významné pro porozumění textu. „Zpráva chce informovat, podobenství provokovat a povzbudit ke změně názorů; za určitých okolností chce píseň dosáhnout toho, abychom zazpívali chvalozpěv. Záměna literárních druhů může mít zlé následky.“¹⁵²

Při biblické katechezi je možné také využít odkazy na souběžné či příbuzné texty. Další možností je srovnávat překlady, použít komentáře, vyhledávat pojmy v konkordanci. Při synoptické četbě srovnáváme souběžné texty evangelíí.¹⁵³

METODY BIBLICKÉ PRÁCE PROPOJENÉ SE ZKUŠENOSTÍ

- *Aktualizace:* Účastníci se mohou pokusit převést text do moderní řeči se současnými výrazy; převést text do jiné životní situace, či zvolit jiný literární druh (rozhovor, báseň, reportáž, aj.).¹⁵⁴
- *Napsat dopis:* Účastníci se mohou pokusit napsat dopis osobě, skupině nebo obci,

¹⁴⁸ Srov. HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*, s. 25 - 26.

¹⁴⁹ Srov. Tamtéž, s. 26.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 26.

¹⁵¹ Srov. Tamtéž, s. 27.

¹⁵² Tamtéž, s. 27.

¹⁵³ Srov. Tamtéž, s. 30 - 31.

¹⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 32.

kteře vystupují v biblickém textu.

- *Napsat text ozdobně:* „Metoda je vhodná na začátku práce s biblí. Po přečtení účastníci ztvární větu, která je oslovlila. Moderátor pak přečte text ještě jednou větu za větou s pomlčkami. Ti, kdo určitou větu zpracovali, položí ji doprostřed podle toho, jak verše postupují za sebou. Ukáže se tak, které místo oslovilo více účastníků. Občas je zajímavé použít této metody na konci intenzivní práce s biblí k prohloubení.¹⁵⁵ Může se stát, že účastníci zpracují jinou větu než na začátku.
- *Fotografie:* Fotografie mohou vyjadřovat některý motiv textu nebo mohou být kontrastní. Nejčastěji se postupuje tak, že si každý účastník vybere jednu fotografii. V následujícím sdílení v kruhu vyjádří zkušenosti a nálady, které obraz vyvolává.¹⁵⁶
- *Společná kresba:* Účastníci načrtnou vše, co se v textu objevuje – včetně vnitřních pochodů: mlčení, odpuštění apod. Je dobré použít co nejjednodušších znaků.¹⁵⁷
- *Zhudebnění textu:* Pokud se chceme pokusit zhudebnit text, je důležité jeho členění. Jednotlivé scény (popř. motivy) textu přetváříme ve zvukové obrazy. Vhodné je využití Orffových nástrojů. Není dobré zapojovat všechny nástroje naráz.¹⁵⁸
- *Práce s biblickými postavami:* Vyrobíme biblické postavy. Můžeme jimi ztvárnit některé vyprávění; vyjádřit vnitřní postoj; vést o postavách rozhovor; vytvořit biblický kontext; vytvořit kontrastní scény.¹⁵⁹
- *Imaginace:* Důležitý je uvolněný postoj. Účastníci se pohodlně usadí a vnitřně useberou. Nejprve se pokoušejí postupně vnímat své tělo. Poté obrátí svou pozornost k textu. Všimnout si mohou osob, krajiny, situace, atd. Cestování pomocí fantazie končí „rozloučením“. Následuje rozhovor v malých skupinkách (2 - 4 osoby).¹⁶⁰
- *Meditace:* Meditací se člověk cvičí v naslouchání Božímu slovu. Meditovat můžeme nad biblickým textem, můžeme se věnovat jednomu slovu (na způsob mantry), můžeme pozorovat obraz, můžeme naslouchat hudbě či meditovat nad určitým symbolem.¹⁶¹
- *Tanec:* Tanec patří k základním náboženským projevům. Zapojuje celého člověka a dokáže mnohé vystihnout. „K tomu, abych se dokázal vyjádřit z hloubi své bytosti a ponořit se do děje, je však nejprve třeba pozorného naslouchání a také pečlivě

¹⁵⁵ HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*, s. 33.

¹⁵⁶ Srov. Tamtéž, s. 33.

¹⁵⁷ Srov. Tamtéž, s. 34 - 35.

¹⁵⁸ Srov. Tamtéž, s. 35 - 36.

¹⁵⁹ Srov. Tamtéž, s. 37.

¹⁶⁰ Srov. Tamtéž, s. 37 - 38.

¹⁶¹ Srov. Tamtéž, s. 39 - 40.

práce s textem. Přístup k Bibli tímto způsobem vyžaduje bezpodmínečně vyškolení. Díky celkovému přístupu se mohou objevit problémy vycházející z hloubi, které pak vyžadují pozornou péči.¹⁶²

- *Bibliodrama*: „Skupina se pokouší dramatickým ztvárněním vcítit se do biblických textů a najít vztah mezi svou skutečností a skutečností popisovanou v textu. Důležitá je při tom identifikace.“¹⁶³ A. Hechtová uvádí tři fáze. První fáze je zahřívací (tělesné cviky, meditace). Druhou fází je hra (nejen text zahrát, ale i aktualizovat, pokusit se o vzájemné působení mezi textem, jeho rolemi a naším životem). Třetí fází je rozhovor, kterým zpracováváme a vyhodnocujeme to, co jsme při hře viděli, cítili).¹⁶⁴

Skupinu metod s vyškoleným moderátorem dělí A. Hechtová na analytické metody vycházející z textu a na metody propojené se zkušeností. Druhá skupina obsahuje kreativnější metody, které se snaží zapojit celého člověka.

3.3.2 Dělení metod podle E. Jonkera

E. Jonker uvádí různá dělení pracovních forem. Dělit můžeme například na formy přednáškové, formy s úkolem a formy rozhovoru. Dále se lze setkat s formami nabídky, odhalení a rozhovoru.¹⁶⁵ Autor se však těchto dělení nedrží a používá rozdělení, které se opírá o autorovo hermeneutické schéma uvedené výše.

Pracovní formy zaměřené na biblický text

Mezi metody zaměřené na text patří následující pracovní formy: *Co dělají a říkají postavy jednající v textu* (skupina dostane za úkol doplnit do kolonky postavy a co činí/říkají); *Vyhledávání klíčových slov v textu* (účastníci podtrhávají slova, která jsou podle nich v textu klíčová); *Seřazení vět z textu ve správném pořadí* (menší skupiny či dvojice sestavují věty textu do správného pořadí; jednotlivé verze se pak srovnávají, diskutuje se o sporných místech); *Přiřazení ilustrací k textu ve správném pořadí* (dvojice seřazují kartičky ještě před přečtením textu, následuje diskuse nad tím, co každý z obrázků znázorňuje, mohou se pokusit příběh zrekonstruovat; pak vedoucí předloží text a účastníci ho porovnávají se svou verzí; následuje diskuse o tom, v čem se jejich verze liší, co je překvapilo apod.).¹⁶⁶

¹⁶² HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*, s.41.

¹⁶³ Tamtéž, s. 41 - 42.

¹⁶⁴ Srov. Tamtéž, s. 42.

¹⁶⁵ Srov. JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu*, s. 40.

¹⁶⁶ Srov. Tamtéž, s. 45.

Pracovní formy zaměřené na zkušenost za biblickým textem

U této skupiny uvádí autor tři metody: *Četba či vyprávění příběhu* (vedoucí si vymyslí příběh zasazený do stejné doby, ve které se odehrává biblický text; přečte ho skupině a zeptá se, co posluchače při čtení napadlo; po rozhovoru vedoucí přečte biblický text a ptá se skupiny, jak se vyjadřuje biblický text k vymyšlenému příběhu, v čem postavy povzbuzuje/kritizuje, apod.); *Uvedení do místa, kde se příběh odehrává* (moderátor uvede skupinu do situace pomocí fantazie; tato pracovní forma umožní účastníkům, aby si historickou situaci prožili; důležité je na tento způsob práce skupinu dobře připravit); *Představa myšlenek některé z hlavních postav* (skupina hledá argumenty postav či dokonce vymýšlí další, nové; k dokreslení hlavní postavy či situace je vhodné dodat přesnější informace).¹⁶⁷

Pracovní formy zaměřené na zkušenost účastníků s biblickým textem

Tyto pracovní formy mají za úkol vytvořit most mezi světem textu a světem účastníků. Patří sem například pracovní forma *Naslouchat Bibli* (vedoucí přečte skupině biblický oddíl; pak se účastníků ptá, co kdo slyšel a jaké asociace je při čtení napadly; odpovědi zapisuje a následně rozvede diskusi o poznámkách na tabuli). Dále autor jmenuje *Švédskou metodu* (srov. metoda Västeras vysvětlená výše). Do této skupiny spadá také *Neverbální vyjádření* (účastníci ztvárňují určité slovo; společně se skupinou se rozebírá význam každého ztvárnění); aj.¹⁶⁸

Pracovní formy zaměřené na současné texty

U této skupiny metod uvedeme dvě pracovní formy: *Práce s vytvořeným textem* (přípravná činnost může mít různou formu, účastníci mohou např. vytvořit koláž ztvárňující protiklad biblického příběhu nebo mohou shromáždit na tabuli co největší množství synonym a výrazů k jednomu slovu z biblického oddílu; jednotlivě či společně pak vytvoří ze shromážděného materiálu krátký příběh); *Práce s kontrastním příběhem* (vedoucí přečte příběh kontrastující s biblickým textem, se kterým skupina již dříve pracovala, účastníci dostanou za úkol vyhledat rozdíly, které se pak rozeberou).¹⁶⁹

Pracovní formy zaměřené na zkušenost za současným textem

Mezi pracovní formy zaměřené na zkušenost za současným textem patří např. *Rozhovor*

¹⁶⁷ Srov. JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu*, s. 46.

¹⁶⁸ Srov. Tamtéž, s. 46 - 48.

¹⁶⁹ Srov. Tamtéž, s. 49.

nad příběhem ze zkušenosti (skupina si přečte příběh ze zkušenosti; následuje reflexe skupiny, jaké má z příběhu pocity; dále tento příběh konfrontujeme s biblickým oddílem: co mají společného, co by biblický text jako člověk řekl příběhu ze zkušenosti a naopak); *Tlumočení jazyka fotografií* (skupina se snaží přijít na to, jaká zkušenost se za fotografiemi skrývá, co si myslí postavy, jak působí krajina; konečná reflexe by se měla vztahovat k biblickému textu: co mají odhalené zkušenosti společného s biblickým oddílem, apod.).¹⁷⁰

Pracovní formy zaměřené na zkušenost účastníků se současným textem

Jako zástupce této skupiny metod lze uvést pracovní formu *Umožnit prožít textu*. Pracuje se s textem, ve kterém chybí stěžejní věta. Důležité je dobře uvést do situace, do okolností příběhu. Vyprávění se přerušuje před stěžejní větou, kterou se pak posluchači snaží doplnit.¹⁷¹

Pracovní formy zaměřené na osobní zkušenost účastníků

U této skupiny uvádí autor pracovní formu *nahlížet na postavy a předměty v textu jako na součást sebe sama*. Na úvod je třeba skupinu s textem dobře seznámit. Pak mohou odpovídat na otázky typu „Co v tobě představuje tuto osobu?“, „Co pro tebe znamená tento předmět?“, aj. Je potřeba mít stále na paměti, že účastníci otvírají své nitro a proto je nutná bezpečná atmosféra a citlivý přístup. Z následujících otázek by měla vyplynout rozhovor nad tím, co kdo prožil.¹⁷²

Předcházející dělení není pevně dané. Jednotlivé metody se mohou zařadit i do jiných skupin podle toho, jaký budeme při práci klást důraz. Není to také vyčerpávající seznam metod biblické katecheze. Jednotlivé metody lze upravovat či vzájemně kombinovat. To vše záleží na fantazii, odvaze a zkušenostech katechetů.

3.3.3 Metodika I. Baldermanna

I. Baldermann varuje před tzv. „kontejnerovou metodou“ – učením založeným na autoritě. „Vědění musí být v co největším množství uskladněno do hlav žáků a studujících jako do kontejneru a musí tam být k dispozici tak, aby je šlo kdykoli vyvolat k novému užití.“¹⁷³

¹⁷⁰ Srov. JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu*, s. 49 - 50.

¹⁷¹ Srov. Tamtéž, s. 50 - 51.

¹⁷² Srov. Tamtéž, s. 51 - 52.

¹⁷³ BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 5.

Jak bylo uvedeno výše, biblické texty naopak vybízejí k dialogu. Chtějí oslovit a zprostředkovat zkušenosti, na jejichž základě může čtenář reflektovat vlastní zkušenosti. To je zároveň cesta, jak se čtenář učí samostatnému úsudku. A tak zpětně vnímáme biblické texty nově.

Biblické katechezi předchází exegetická příprava. Zajisté je důležité text zasadit do historického kontextu, ale nelze zůstat pouze u toho. Biblické texty mají takovou sílu i přes uplynulá staletí, neboť zaznamenaly nadčasové zkušenosti, které jsou společné pro lidi všech dob.

Vyučování by nemělo zůstat v oblasti kognitivní, ale mělo by zasáhnout také emocionální oblast. Jinak zůstáváme na povrchu. Taková cesta je obtížná, protože „emocionální učení nikdy nemůže počítat s rychlými úspěchy, nýbrž probíhá daleko pomaleji než se naučit nějakým znalostem a technikám, jak s nimi dále naložit.“¹⁷⁴

Nejschůdnější cesta do oblasti emocionální výchovy vede skrze metaforu. Metafora není pouhé srovnání, ale činí z nevyslovitelného vyslovitelné, čímž se otevírá cesta nové zkušenosti. Místo zdoluhavého exegetického vysvětlování stačí účastníkům nabídnout stěžejní verš, ze kterého budeme vycházet. Účastníci hledají asociace k biblickému textu v oblasti jejich vlastní zkušenosti a rozvíjí se rozhovor. Tak se biblický text propojuje s jejich životem a vytvořené asociace jsou mnohem trvalejší než informace podané výkladem. Účastníkům se otevírá vlastní přístup k Bibli. Oni sami nachází Bibli a smysl biblických textů. Biblický verš, na první pohled vzdálený dnešnímu světu, se propojuje s osobními zkušenostmi, dává zakusit svůj osvobozující účinek a dává nalézt člověku sebe sama.¹⁷⁵

Pro takové učení jsou podle I. Baldermanna vhodné následující formy: *rozhovor – asociace, kreativní učení, neverbální utváření, vyprávění a dramatizace*. Jsou to formy, které vedou k setkání s biblickými texty.

Rozhovor - asociace

V biblické katechezi má rozhovor sloužit k intenzivnějšímu a přesnějšímu pochopení. Takové rozhovory „neznají ani vyostřené formulování problému ani konečně nalezené „správné“ řešení“¹⁷⁶. Struktura rozhovoru je určována hledáním vzpomínek. K tomu je potřeba klid a čas. Účastník musí umět vydržet ticho a mít trpělivost. Nejsilnějším popudem pro to, aby se účastníci projeví, je pozornost a naslouchání ostatních.¹⁷⁷

¹⁷⁴ BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 35.

¹⁷⁵ Srov. Tamtéž, s. 29, 32 a 53.

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 40.

¹⁷⁷ Srov. Tamtéž, s. 41.

Kreativní učení

Kreativní metody je vhodné použít ve fázi osvojování. Jednou z možností jsou karty se slovy biblického textu. Každý si vybere jednu kartu a řekne, co si s tímto slovem spojuje. Karty se slovy mohou být také přiřazovány k obrazům nebo k příběhům. Přiřazování nelze kvalifikovat „správně“ nebo „špatně“, protože „každé přiřazení je v zásadě samo novým impulzem k rozhovoru, o němž se vyplatí přemýšlet“¹⁷⁸.

Neverbální utváření

Tyto metody nemají verbální formy nahradit, ale doplnit. Nejběžnějším neverbálním ztvárněním je *malování*. Důležitá je pestrost pomůcek na malování. Malování obrázku je také formou osvojování. Pokud si účastníci sami vybírají text, k němuž malují obrázek, již tato volba sama něco vypovídá. Obrázky pak nabízejí impulzy k rozhovoru.¹⁷⁹

K porozumění můžeme také dojít cestou řeči těla – *pantomimou*. Mnohé účastníky může takové ztvárnění přivést do rozpaků. Stojí velké úsilí pracovat soustředěně, vážně. Pokud se tato činnost podaří, je velmi intenzivní – ne tolik pro diváky jako spíš pro aktéry. Autor zmiňuje následující pravidla: nesmí se nechat rozehrát agrese; nahlas vyslovené slovo je v pantomimě nepřípustné; naopak psané karty a plakáty mohou pantomimu podtrhnout. Pantomima se na začátku zkouší v malých skupinkách, poté může být předvedena v plénu. Jelikož jde o znázornění beze slov, považuje autor následný rozhovor za nezbytný.¹⁸⁰

Další cestou porozumění je hudební interpretace, kdy vytváříme *zvukové obrazy*. Je zapotřebí použít takové hudební nástroje, které nejsou technicky náročné, na které se účastníci nemusí pracně učit hrát. Ideální jsou Orffovy nástroje nebo jednoduché nástroje vlastní výroby. Přesto je k takové činnosti nutná delší příprava. Účastníci si nástroje musí osahat, vyzkoušet možnosti. Pak mají dostat příležitost dát průchod radosti z vytváření hluku. Teprve pak je šance vnímat také tišší tóny. Při znázorňování je třeba začít jednoduchými náladami.¹⁸¹

Vyprávění

Vyprávět znamená sdělovat. Vyprávěním člověk také otevírá své zkušenosti druhým. Vyprávěním se přibližuje vzdálené. Jednou ze zásadních otázek je: jak začít vyprávět? Může se zdát ideální nejprve posluchače uvést do historické situace. Pravděpodobně tak představíme účastníkům cizí příběh ze vzdálené doby a oni nebudou chápat, proč se mají

¹⁷⁸ BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 43.

¹⁷⁹ Srov. Tamtéž, s. 46 - 47.

¹⁸⁰ Srov. Tamtéž, s. 47 - 48.

¹⁸¹ Srov. Tamtéž, s. 48.

o tak starý složitý příběh zajímat. Je tedy lepší nejprve se zaměřit na zvěst příběhu a teprve pak zkoumat historickou situaci.¹⁸²

Vyprávění pobízí člověka k dalšímu vyprávění, a to ve dvojím smyslu. „Příběh má být jednak předáván dál a dalším, ale rovněž má být i dál rozvíjen, má se pokračovat dál v jeho psaní.“¹⁸³ Pokračovat v příběhu se nemusí jen pomocí slov, ale např. pomocí obrázků.

Vyprávění navazuje na minulost, vnímá současnost a poukazuje na budoucnost. Jednotlivé příběhy jsou tak provázané a navazují na sebe. A právě v Bibli se jednotlivá vyprávění na sebe navzájem odvolávají. Proto ani při katechezi nelze biblická vyprávění řadit jen tak volně za sebe, ale musíme je propojit. Integračním principem biblických vyprávění jsou stále nové formy zaslíbení.¹⁸⁴

Vyprávění splní svůj cíl, pokud bude autentické. Zaprvé je třeba podat autenticky obsah, nepřehánět ani ho nezlehčovat. Zadruhé musí být autentický samotný vypravěč. V příběhu musí být přítomen, vydat se všanc. Proto se někteří vypravěči snaží od vyprávěného příběhu distancovat a vyprávění se stává nudným. Správné vyprávění nepůsobí autoritářsky, ale rozvíjí kreativitu a fantazii posluchačů. Ke zdařilému vyprávění dále patří napětí a názornost. Názorností se nemyslí vylíčení jednotlivých obrazů do nejmenších detailů, ale podnětí obrazotvornosti posluchačů, aby si obrazy sami vytvořili.¹⁸⁵

Vyprávění nemá pouze verbální formu. Důležitá jsou i gesta a intonace. Vyprávět příběh lze pomocí obrázku (malba, koláž...), hudebním ztvárněním či pantomimou.

Dramaturgie

Metody dramaturgie by měly být odpovědí na dramatickou strukturu biblických textů. Tyto metody nelze aplikovat na jakýkoli text. V dramaturgickém ztvárnění jde o usuzování a posuzování. Rozehrává se konflikt. Ve hře je celá osobnost, zkušenosti, emocionalita.

I. Baldermann jmenuje především *bibliodrama*, pro které uvádí následující pravidla: Předpokladem je stálá skupina, která zůstane pohromadě několik hodin, celý den i déle. Dalším předpokladem je, že se zúčastní všichni. Důležitým pravidlem je nikoho do role nenutit. Dále se nesmíme pokoušet vyvolat terapeutický proces. Záměrem je uvést účastníky do přímého dialogu s biblickými texty. Nejedná se ovšem o nevinnou hru. Jedná se o silně emocionální činnost, při které se dotýkáme citlivých otázek. Také proto je v bibliodramatu důležitá svoboda.¹⁸⁶

¹⁸² Srov. BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*, s. 65 - 67.

¹⁸³ Tamtéž, s. 70.

¹⁸⁴ Srov. Tamtéž, s. 82 - 84.

¹⁸⁵ Srov. Tamtéž, s. 93 - 98.

¹⁸⁶ Srov. Tamtéž, s. 152 - 155.

I. Baldermann představuje základní metody biblické katecheze, jako jsou metody dramatizace, vyprávění, rozhovor, malování, zhudebnění aj. Každou skupinu metod představuje v souvislosti s různými druhy biblických textů. Rozhovor, kreativní učení a neverbální utváření autor rozebírá ve vztahu k žalmům; vyprávění ve vztahu k podobenstvím a dramaturgii v souvislosti s prorockou řečí. Samozřejmě to neznamená, že by se tyto metody měly použít pouze u jmenovaných textů, ale lze je aplikovat i na jiné druhy textů.

3.3.4 Biblické animační metody P. Chalupy

P. Chalupa dělí metody biblické katecheze ještě jiným způsobem. Jedná se o metody, které mají usnadnit začátek práce s biblickým textem a metody, které slouží k prohloubení. Tyto metody mají posloužit k hlubšímu prožití textu.

Metody pro usnadnění začátku práce s biblickým textem

Do této skupiny řadí autor metodu nazvanou *Texty sympatické a nesympatické*. Cílem této metody je uvědomit si bezprostřední reakce na text. Vedoucí skupiny si připraví více textů souvisejících s jedním tématem a pokud možno je dá na jeden list papíru. Účastníci si texty přečtou a označí ten, který je oslovil nejvíce a nejméně. Je možné je obodovat všechny podle míry oslovení. Následuje rozhovor ve dvojicích o oblíbeném textu, rozhovor v malých skupinkách o tom, jaké texty odpovídají nejvíce naší současné životní situaci. V plénu jsou jmenovány „oblíbené“ a „neoblíbené“ texty. Na podobném principu je postavena metoda *První dojem*. Na škálu pocitů účastníci zaznamenávají první dojmy po přečtení textu. Záznamy se srovnávají ve dvou- či tříčlenných skupinkách. Následuje společný rozhovor o pocitech a představách, které text vyvolal.¹⁸⁷

Dále lze jmenovat metodu *Skládanka z textu*. Pokud katecheta chce pracovat se slovem nebo větou, může ji rozstříhat na písmena či slova. Skupina může hledat jejich ztracený smysl. Jinou metodou je *Text bez interpunkčních znamének*. Účastníci doplňují do textu čárky, háčky, uvozovky, vykřičníky, otazníky, apod. Zpracovaný text se porovná s textem Bible.¹⁸⁸

Další metodou pro začátek práce může být *Tichá diskuse*. Na velké papíry napíšeme vždy nějakou centrální větu biblického textu. Papíry rozmístíme po místnosti. Účastníci

¹⁸⁷ Srov. CHALUPA, P. Biblické animační metody. *Naim*, 1995, č. 3, s. 14.

¹⁸⁸ Srov. Tamtéž, s. 14 - 15.

prochází místností a k výrokům dopisují, co je zrovna napadne. Je vhodné, když tuto činnost doprovází tichá hudba. Podobnou metodou je *Putování názorů v kruhu*. Každý obdrží čistý papír. Po přečtení biblického textu na papír zaznamená, co se mu zdá zajímavé nebo problematické. Pak každý předá text sousedovi, který písemně reaguje na předchozí myšlenku. Papíry nemusí obejít celý kruh, ale každý účastník by měl dostat list, se kterým začínal. Každý pak přečte, jak se rozhovor na jeho listu odvíjel. Další fází je rozhovor, kde se problematika dále rozvíjí.¹⁸⁹

Text může oživit *Dramatické čtení*. V první fázi si každý text tiše přečte. Pak se rozdělí role a následuje společné dramatické čtení. Další metodou je např. *Galerie obrázků*. Po přečtení se jednotlivé věty vyprávění rozdělí mezi účastníky. Každý se pokusí namalovat svůj úryvek. Během malování by měl být klid. Vhodné je pustit tichou meditativní hudbu. Po skončení každý představí svůj úryvek a malbu ostatním. Pokud chce, může podat vysvětlení. Vyprávění se pak sestaví dohromady.¹⁹⁰

Metody k prohloubení, meditace

Meditace byla zmíněná výše. Proto zde uvedeme jen další obměnu uvedenou autorem. Touto formou meditace je *Meditace s tužkou v ruce*. Vybereme krátkou větu, kterou píšeme bez přerušování na papír. Když pisatele něco během psaní napadne, zapíše to taky. Vyplyne tak na povrch, s čím má pro účastníky biblická pasáž souvislost.¹⁹¹

Mezi metodami k hlubšímu prožití textu jmenuje P. Chalupa (kromě malování, zhudebnění, linorytu, práce s hlínou či dramatizace) ještě další metody. Mezi ně patří např.: *Stránka z deníčku*. Účastníci se vžijí do nějaké biblické postavy a v jejich formě pak napíší jejich zážitky přes den do deníku. Podobnou metodou je *Identifikace s předmětem*. Každý se identifikuje s předmětem, který se v příběhu vyskytuje a z tohoto pohledu příběh převyprávět. Ještě jinou metodou je *Evangelium mého života*. Účastníci napíší, co doposud v jejich životech hrálo důležitou roli. Pak vyhledají v Bibli příběhy, které s tím souvisí.¹⁹²

Ani zde není autorovo dělení absolutní. Lze si představit, že některé činnosti ze skupiny, které mají usnadnit začátek s biblickým textem, je možné použít i na konci katecheze pro prohloubení biblického textu.

Nejpřesnější metodické dělení uvádí E. Jonker, který se kromě biblických textů

¹⁸⁹ Srov. CHALUPA, P. Biblické animační metody. *Naim*, 1995, č. 3, s. 15 - 16.

¹⁹⁰ Srov. Tamtéž, s. 16 - 18.

¹⁹¹ Srov. CHALUPA, P. Biblické animační metody. *Naim*, 1995, č. 4, s. 20.

¹⁹² Srov. CHALUPA, P. Biblické animační metody. *Naim*, 1995, č. 5, s. 15 - 18.

a zkušenosti za nimi a s nimi, věnuje i současným textům a zkušenosti za nimi a s nimi. Autoři A. Hechtová a P. Chalupa se podle dělení E. Jonkera pohybují mezi pracovními formami zaměřenými na biblický text a pracovními formami zaměřenými na zkušenost s biblickým textem. I. Baldermann vychází z metaforičnosti biblického textu a metodami biblické katecheze se zaměřuje především na zkušenost s biblickým textem.

3.4 Shrnutí

Pro vytvoření kvalitní biblické katecheze se musíme opřít o biblickou vědu. K pochopení biblického poselství je zapotřebí pečlivě zkoumat texty Písma svatého. Biblistika proto vyvinula různé metody, které pomáhají textu lépe porozumět. Tyto metody se dělí na synchronní a diachronní. Zatímco diachronní metody se věnují vzniku textu, synchronní metody se zajímají o zvěst textu.

Základní metodou, kterou biblická věda používá, je historicko-kritická metoda. Ta se pomocí literární kritiky, kritiky redakce a tradice snaží o historické rozebrání textu. Díky ní se dozvídáme více o vzniku textu a autorovi.

Biblická věda dále používá ke zkoumání textů lingvistiku. Rozbor textu provádí pomocí rétorické, narativní a sémiotické analýzy. Biblistika se opírá také o humanitní vědy. Sociologie, kulturní antropologie, psychologie či filosofie mohou svým bádáním vnést nové poznatky k pochopení textu.

Metody biblické exegeze nevyřeší vše. K výkladu a interpretaci biblického textu se používá biblická hermeneutika. Ta se rozděluje na noematiku, která zkoumá smysly textu, na heuristiku, která vytváří kritéria pro odhalení smyslu textu a na proforistiku, která nabízí různé formy pro předložení odhaleného smyslu dnešnímu posluchači/čtenáři.

Ke správnému pochopení biblického textu je zapotřebí správného pojetí inspirace. Pokud budeme brát Písmo svaté čistě jako slovo Boží bez jakéhokoli lidského vlivu, sklouzneme k fundamentalistickému přístupu. Aby se tomu zabránilo, zdůrazňuje II. vatikánský koncil rozlišení mezi Božím a lidským autorstvím.

Tím vším zůstáváme na historické úrovni textů. Bible je kniha, která promlouvá do našich životů a do současné situace. Proto je naprosto oprávněným krokem aktualizace textu. Aktualizaci můžeme vysledovat již v samotném Písmu svatém. Nesmí však dojít k libovolné interpretaci textu. Abychom takové manipulaci zabránili, je třeba zachovat jednotu Písma svatého v souladu s tradicí.

Pokud chceme u mládeže rozvíjet jejich náboženskost, musíme rozvíjet také jejich porozumění Bibli. Je třeba pochopit, že Bible může odpovědět na naše otázky a ukázat naše

zkušenosti v novém světle. Proto je důležité vést dospívající k dialogu a k aktivní komunikaci mezi čtenářem a textem a tak je přivádět k samostatnosti vnímání a úsudku. To je cesta, jak se zbavit strachu, jak nalézt naději, vyjít ze sebe a být schopný vést dialog s lidmi odlišného přesvědčení.

S biblickými texty nelze pracovat, jak se nám zlíbí, proto církevní dokument Všeobecné direktorium pro katechizaci uvádí kritéria pro předkládání evangelního poselství. Pro biblickou katechezi lze použít různé metody. Tyto metody lze také různě dělit. V této práci jsou uvedení čtyři autoři (A. Hechtová; E. Jonker; I. Baldermann; P. Chalupa) a jejich pojetí metod biblické katecheze. U autorů ani u metod se nejedná o vyčerpávající výčet.

Ať už budeme volit jakoukoli z metod, vždy je důležité nechat skupině svobodu, aby sama mohla nalézt poselství biblického textu. Vždyť mají vycházet z vlastních otázek a zkušeností či k nim směřovat. Jejich originální pohled může být přínosem, ale může také hrozit nebezpečí chybné interpretace. Proto je úkolem vedoucího skupiny korigovat na základě odborných znalostí takové interpretace, které neodpovídají smyslu textu.

PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem této práce není pouze teoretické zpracování biblické katecheze, ale také nabídnutí jejích konkrétních návrhů pro jednotlivá setkání. Jde o praktické zpracování poznatků získaných v teoretické části.

Pro zjištění témat má posloužit průzkum mezi studenty střední školy, kteří navštěvují výuku náboženství. Tento průzkum má sloužit pouze orientačně pro vybrání konkrétních témat biblické katecheze.

Po provedení výzkumu a vyhodnocení je třeba vybraná témata zpracovat teoreticky, v tomto případě exegeticky. Z teoretické přípravy pak vyplyne struktura jednotlivých setkání, cíle a metodický postup s ohledem na charakteristiku věku adolescence z pohledu vývojové psychologie.

4 Průzkum

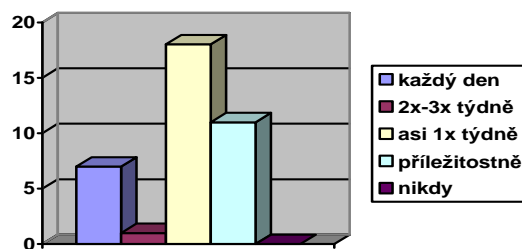
Pro průzkum byla použita metoda dotazníku. Jedním z cílů bylo zjistit úroveň znalostí vybraných textů. Tímto směrem je zaměřena větší část otázek. Druhým cílem bylo zjistit osobní vztah adolescentů k Bibli, k biblickým textům. Převládaly uzavřené otázky. Otevřené otázky byly pouze dvě na závěr.

Otázkami, jak často a kde se studenti s biblickými texty setkávají, bylo cílem zjistit, zda mají zájem zabývat se biblickými texty i v soukromí. Otázkou na inspiraci bylo cílem zjistit, jak tento pojem adolescenti chápou a tedy, jak chápou biblické texty. Pro otázky na zjištění úrovně znalosti biblických textů byly vybrány tématické okruhy ze Starého zákona: zpráva o stvoření, Desatero a okruhy z Nového zákona: Boží království, z Horského kázání úryvek O odplatě (Mt 5,38-42) a pavlovské listy všeobecně. Další otázka byla, kdo přinesl Ježíši do Betléma dary. Zde bylo úmyslem zjistit, zda adolescenti dokáží rozlišit mezi biblickou zprávou a tradicí. Další otázky měly zjistit, jakou mají studenti představu o prorocích a o literárních druzích vyskytujících se v Písmu svatém. Otevřenými otázkami bylo v úmyslu zjistit problematické biblické texty, které považují dospívající za nesrozumitelné a jaký mají osobní vztah k Bibli.

Průzkum proběhl na biskupských gymnáziích v Brně a v Českých Budějovicích. Jelikož to bylo v době, kdy školy pořádají výlety, vrátilo se 37 vyplněných dotazníků z 50 rozeslaných dotazníků. Jejich vyhodnocení dopadlo následovně:

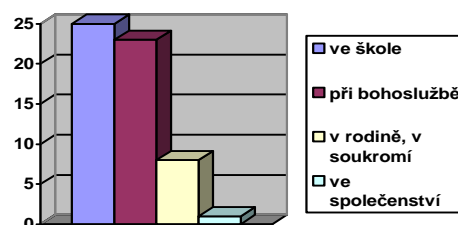
1) S biblickými texty se setkávám:

každý den	7	18,9 %
2x-3x týdně	1	2,7 %
asi 1x týdně	18	48,7%
příležitostně	11	29,7%
nikdy	0	



Téměř polovina respondentů se setkává s biblickými texty asi jednou týdně a necelá třetina příležitostně. Nikdo neoznačil možnost, že se s biblickými texty nesetkal nikdy.

ve škole	25	67,6%
při bohoslužbě	23	62,2%
v rodině, v soukromí	8	21,6%
ve společnosti	1	6,7%



Dvě třetiny respondentů se setkávají s biblickými texty ve škole a při bohoslužbě. Pouze jeden člověk se setkává s biblickými texty ve společnosti.

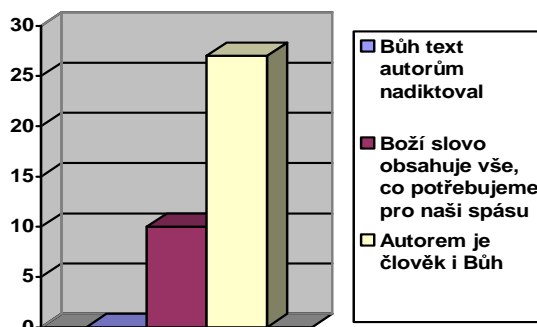
2) Doplně k následujícím veršům z Písma knihu, ve které se verše nacházejí:

Dt 6,4-5	1	9 - Pentateuch
1 K 13,1	6	3 – Pavlovy listy
Mt 5,3	4	4 – evangelium
Sk 2,2-3	4	
Gn 1,1	22	
Ga 3,28	1	4 – Pavlovy listy
Sk 9,4-5	14	
Iz 6,3	0	
Ž 27,1	10	
L 10,30-33	1	8 – evangelium

Nejvíce respondentů dokázalo přiřadit první verš první kapitoly knihy Genesis. Pouze devět lidí zařadilo podobenství o milosrdném Samařanu do evangelia.

3) Inspirace znamená:

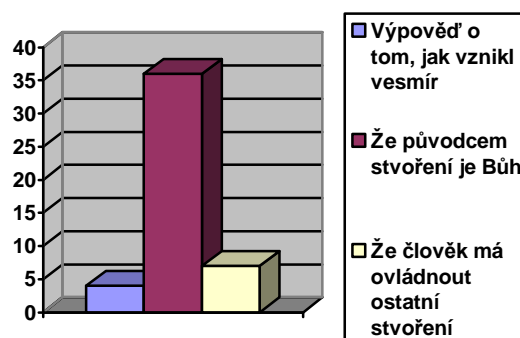
Bůh text autorům nadiktoval	0	
Boží slovo obsahuje vše, co potřebujeme pro naši spásu	10	27%
Autorem je člověk i Bůh	27	73%



S pojmem inspirace dotazovaní téměř žádný problém nemají. Přes tři čtvrtiny studentů odpovědělo správně.

4) Obsahem zprávy o stvoření je:

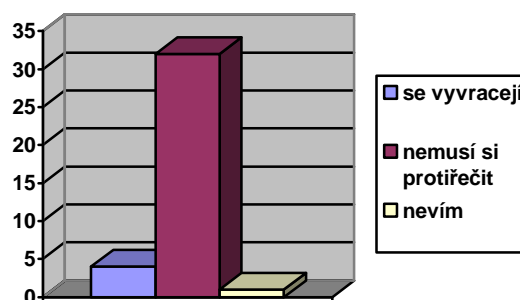
Výpověď o tom, jak vznikl vesmír	4	10,9%
Že původcem stvoření je Bůh	36	97,3%
Že člověk má ovládnout ostatní stvoření	7	19%



Čtvrtá otázka dopadla velmi dobře. Drtivá většina dotazovaných považuje za obsah zprávy o stvoření, že původcem stvoření je Bůh.

5) Zpráva o stvoření a moderní teorie o vzniku světa:

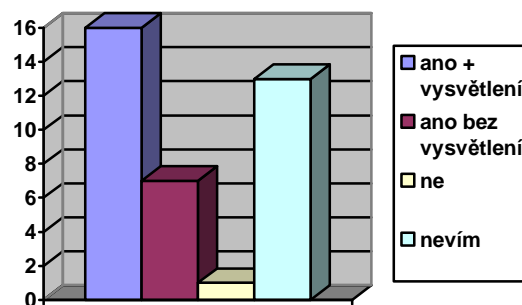
se vyvracejí	3	8,1%
nemusí si protřečít	32	86,5%
nevím	2	5,4%



Také pátá otázka dopadla velmi dobře. Pouze tři respondenti jsou přesvědčeni, že zpráva o stvoření a moderní teorie o vzniku světa si protiřečí.

6) Desatero dostali Izraelité po vyvedení z Egypta. Má to nějakou souvislost?

ano + vysvětlení	16	43,2%
ano bez vysvětlení	7	19%
ne	1	2,7%
nevím	13	35,1%



Necelá polovina respondentů dokázala vysvětlit, jakou souvislost mají události vyvedení z Egypta a obdržení Desatera. Uvedená vysvětlení jsou následující¹⁹³:

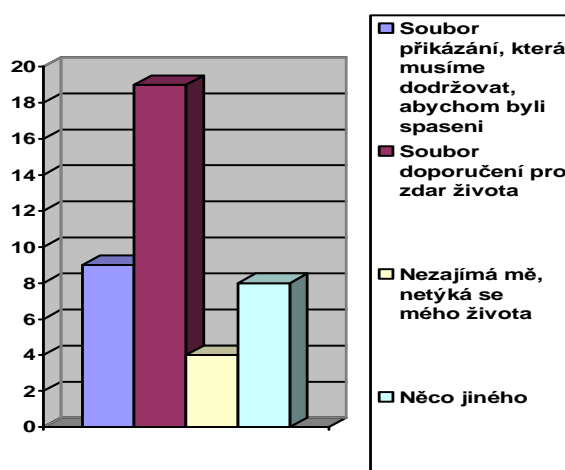
- smlouva uzavřená s Bohem – potvrzení smlouvy
- Bůh se nejprve ukázal jako zachránce (viz prolog).
- ukázána nová cesta z otroctví
- svoboda a orientace pro život, záchrana z otroctví
- Po vyvedení z Egypta měli přijít do země zaslíbené a protože byli božím národem, měli dodržovat i Boží zákon – Desatero. Byla to smlouva mezi nimi a Bohem, který je vyvedl z otroctví.
- Bůh Mojžíšovi slíbil, že dojde k zemi zaslíbené za 40 dnů a on to řekl svému lidu. Ale když se tak nedělo, oni „zvlčili“, a tak jim dal Bůh určitý kodex.
- Při cestě z Egypta se Mojžíš dostal na horu pokušení, tam „byly poslány“ destičky s desaterem.
- Desatero pro svobodné lidi
- Po vyvedení z Egypta měli kázat Boží svědectví.
- Potřebovali nějaké zákony od Boha, aby věděli, že Bůh za nimi stojí; také praktické využití.
- Nový život s novými zákony
- Asi se po cestě do země zaslíbené nechovali tak, jak Bůh chtěl a tak jim to sepsal.
- Smlouva

¹⁹³ Jednotlivá vysvětlení jsou citovaná doslovně. Stejně tak je tomu i u dalších otázek. Pokud studenti odpovídali vlastními slovy, je uvedené doslovné znění.

- Aby ctili Boha - Hospodina, aby mu byli vděční a oslavovali ho, že je vysvobodil a vyvedl z Egypta.
- Abychom se podle něj řídili
- Protože se začali chovat pohansky a Bůh jim dal desatero, podle kterého se mají chovat, byli totiž vyvolení.

7) Co znamená Desatero pro Tebe?

Soubor přikázání, která musíme dodržovat, abychom byli spaseni	9	24,2%
Soubor doporučení pro zdar života	19	51,4%
Nezajímá mě, netýká se mého života	4	10,8%
Něco jiného	8	21,6%

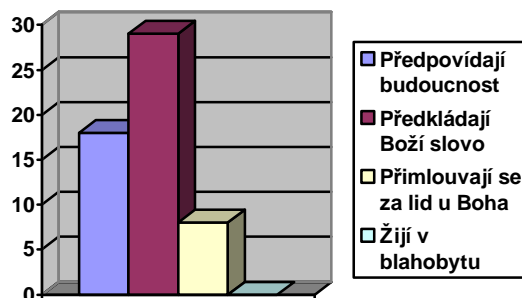


Pro polovinu respondentů je Desatero doporučení pro zdar života. Pětina studentů se rozhodla pro vlastní odpověď, uvedenou níže:

- je to určitý řád, který bych neměla přestupovat, ale jsem jen člověk, že ano!
- Všichni se je snažíme nějak dodržovat, ale ne vždy je to správné. Pro mě desatero není důležité, řídím se instinktem a tím, co je pro mě a ostatní správné.
- Samozřejmě takovéto nepokradeš, nezabiješ je pro mě důležité, ale ne z hlediska křesťanství.
- Kodex naší společnosti, morální zásady
- Soubor přikázání, která bychom měli dodržovat, ale ne tak, že když některé porušíme, že nemáme naději na spásu.
- Desatero respektuji a je pro mě (aspoň některá přikázání) etickým základem. Cestu spasení skrze něj však nevidím.
- Má udržet naši svobodu v určitých mezích, aby společnost dobře fungovala.
- Jsou to přikázání, která respektuji a pokládám za základní etická pravidla, měli by je dodržovat i ateisté.

8) Která z níže uvedených tvrzení o prorocích jsou pravdivá?

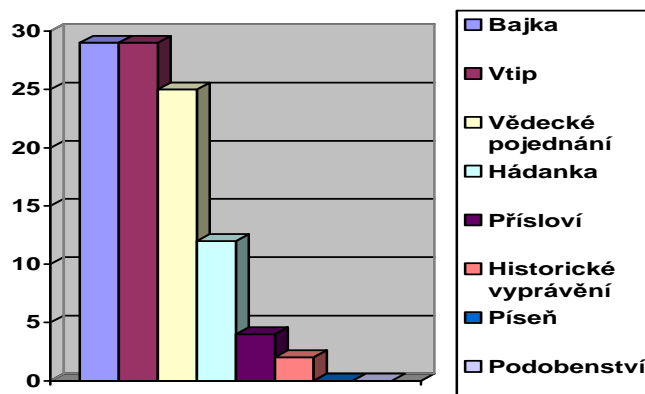
Předpovídají budoucnost	18	48,7%
Předkládají Boží slovo	29	78,4%
Přimlouvají se za lid u Boha	8	21,6%
Žijí v blahobytu	0	



Většina dotazovaných má představu proroků jako těch, kteří předkládají Boží slovo. Nikdo si nemyslí, že by proroci žili v blahobytu.

9) Podtrhněte z následujících literárních druhů takové, které v Písmu svatém jistě nenalezneme:

Bajka	29	78,4%
Vtip	29	78,4%
Vědecké pojednání	25	67,6%
Hádanka	12	32,4%
Příslloví	4	10,9%
Historické vyprávění	2	5,4%
Píseň	0	
Podobenství	0	



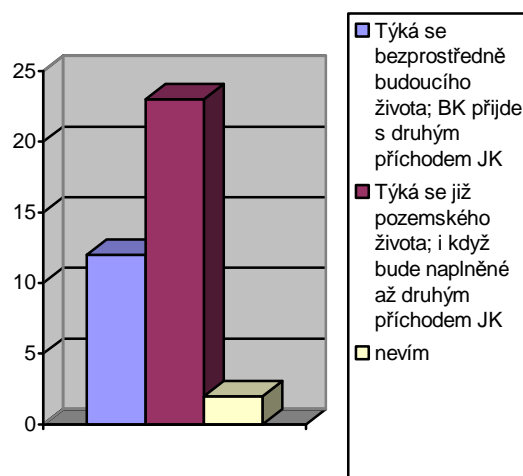
Respondenti měli označit literární druhy, které se podle jejich názoru v Bibli nevyskytují. Překvapivě přes tři čtvrtiny studentů označilo, že v Bibli se nevyskytuje bajka.

10) Znáte nějaké podobenství ve Starém zákoně?

Na tuto otázku odpověděl jeden student. Uvedl Nátanovo podobenství.

11) Hlavním tématem NZ je Boží království. Jak tento pojem chápeš?

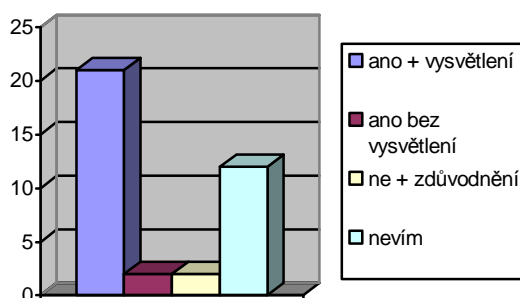
Týká se bezprostředně budoucího života; BK přijde s druhým příchodem JK	12	32,4%
Týká se již pozemského života; i když bude naplněné až druhým příchodem JK	23	62,2%
Nevím	2	5,4%



Třetina respondentů si myslí, že Boží království je záležitost budoucího života, po druhém příchodu Ježíše Krista.

12) Můžeme nějak přispět k naplňování Božího království?

ano + vysvětlení	21	56,8%
ano bez vysvětlení	2	5,4%
ne + zdůvodnění	2	5,4%
nevím	12	32,4%



Přes polovinu respondentů vysvětlilo, jak se má člověk aktivně podílet na Božím království. Třetina nevěděla. Vysvětlení jsou následující:

Ano s vysvětlením:

- dodržovat desatero a řídit se příkladem J.K., být k sobě laskaví a pomáhat si...
- být „hodní“ a „nezlobit“
- snažit se být co nejlepší
- žít v harmonii s Bohem (týkalo se to Židů)
- snažit se žít podle desatera a v klidu a míru
- Když se budeme řídit podle desatera, pomáhat druhým a mít se rádi.
- žít dobře podle desatera

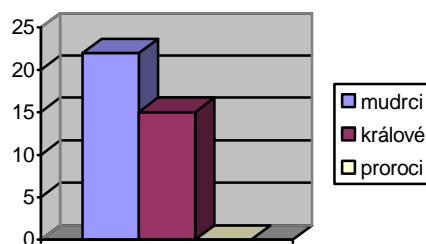
- dodržováním desatera
- Je to prostě na nás, jak budeme žít... asi bychom přispěli, kdybychom žili tak, jak říká Bůh.
- dodržováním desatera
- být dobrými lidmi
- chovat se podle Božích přikázání
- Abychom si odpouštěli, milovali druhé lidi pomáhali si, utěšovali se, abychom milovali bližního.
- praxí Ježíšových učedníků
- vlastním životem
- dodržováním desatera
- příkladným chováním, vírou, službou Bohu
- chovat se podle desatera a od toho se vše ostatní odvíjí; mít úctu k druhým, projevovat lásku
- správným životem a láskou k druhým
- Budeme dodržovat desatero, vidět Krista v bližních a svým příkladným životem vydávat plody své víry (viz Slunce ať svítí...).
- dodržovat všechny ty „přikázání“, atd. Ale myslím, že je to na nic. Stejně nikdy žádné království nebude

Ne s vysvětlením:

- Protože v něj nevěřím.
- Žádné království nebude, ale už asi je. I když JK nepřišel.

13) Kdo přinesl do Betléma Ježíši dary (zlato, kadidlo a myrhu)? (Mt 2,1-12)

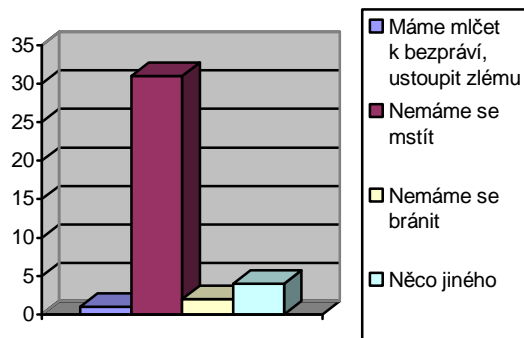
mudrci	22	59,5%
králové	15	40,5%
proroci	0	



U otázky č. 13 překvapivě téměř polovina studentů odpověděla, že Ježíši do Betléma přinesli dary králové.

14) „Když tě udeří do pravé tváře, nastav mu i druhou.“ (Mt 5,39) Jak správně interpretovat Ježíšova slova?

Máme mlčet k bezpráví, ustoupit zlému	1	2,7%
Nemáme se mstít	31	83,8%
Nemáme se bránit	2	5,4%
Něco jiného	4	10,9%

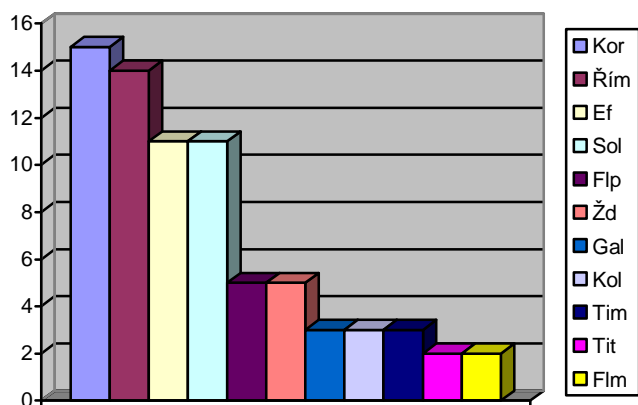


Na čtrnáctou otázku většina studentů odpověděla správně. Čtyři studenti podali ještě jiné vysvětlení vlastními slovy:

- Máme ho milovat.
- Když člověku někdo něco udělá, nemá mu to vracet.
- Záleží na situaci – když on je v právu, pak si řeknu: když se mu uleví...; když to dělá jen tak, tak se tím pravidlem neřídím, asi bych mu to vrátila.
- Jsou důležitější věci než pozemský život.

15) Vyjmenuj Pavlovy novozákonní epištoly:

Korintským	15	40,5%
Římanům	14	37,8%
Efezským	11	29,7%
Soluňanům	11	29,7%
Filipským	5	13,5%
Židům	5	13,5%
Galatským	3	8,1%
Koloským	3	8,1%
Timoteovi	3	8,1%
Titovi	2	5,4%
Filomenovi	2	5,4%



Nejčastěji jmenovanou Pavlovou epištolou byly listy Korintským. Napsala je necelá polovina studentů. Druhou nejčastěji jmenovanou epištolou byl list Římanům.

16) Jsou v Bibli místa, která ti přijdou nesrozumitelná? Která?

Této otázce se mnoho studentů vyhnulo a neodpovědělo. V odpovědi se nejčastěji opakoval Starý zákon všeobecně a Apokalypsa. Dále považují za nesrozumitelná některá podobenství a genealogie.

17) Co Bible znamená pro Tebe osobně?

- poučení o Bohu a všem, co stvořil
- kniha, podle které se dá žít život, najde se v ní všechno, platí i v tento čas
- legenda, opak mýtu, orientace
- Boží slovo
- Upřímně velká neznámá. Na druhé straně ji uznávám jako nejzávažnější knihu evropské společnosti.
- Je to moje denní četba. Inspiruje mě k jednání. Slovo živého Boha.
- Je to soubor prastarých příběhů inspirovaných vírou a věrouce přizpůsobených, které obsahují nejen hlubokou moudrost životní či filosofickou, ale i četné chyby či nenápadné odchylky od dnešní přísné věrouky. Moderní náboženské ideje se od prvotní církve uvedené v Bibli už značně liší. Mně slouží Bible k inspiraci a napomáhá mi k pochopení myšlení a filozofie různých skupin lidí v různých obdobích historie, protože teprve v době osvícenství přestala Bible být nejvyšší autoritou v otázkách poznání a morálky.
- Slovo Boží – možnost rozhovoru s Bohem a útěk k Bohu
- Vnímám ji jako základní světové dílo, které by měli znát nejen věřící křesťané; Bible přináší mnoho příběhů a poselství, která nám mohou pomoci v našem životě; ačkoliv nejsem věřící, Bibli respektuji a velmi si ji cením, i když k ní nemám osobní vztah a nepokládám ji za historicky věrohodnou.
- Historická kniha
- Myslím, že se z ní můžeme poučit, když je vyložena správně.
- Je to kniha, která je pro mě důležitá.
- Knížka, kterou si čas od času vezmu do ruky a něco si přečtu.
- Posvátná kniha křesťanů, ale mé osoby se netýká.
- Bible je pro mě kniha (křesťanů), ale nijak se netýká mého života.
- Nějaké zmínky o Ježíši Kristu. Z jiných pramenů to nemáme.
- Je to kniha o osudu židovského národa a později i křesťanů. Pomáhá, abychom žili správně.
- Duševní záležitost, pomoc

- Bibli nečtu, ale je pro mě určitě důležitá. Jsou v ní určitá podobenství, kterými se snažím v životě řídit.
- Poučná kniha (křesťanská)
- Největší literární dílo, zpracované a promyšlené do všech detailů.
- Soubor příběhů, které mají za úkol přiblížit nám Boha.
- Církev si asi neuvědomuje, že nemůžeme žít jako v 1. století; je prostě jiná doba a Bibli člověk už žít nemůže. Aspoň já ne... Pro mě je to sbírka zákonů, ale já podle zákonů žít nemůžu. Nezdá se mi to svobodný.
- Důležitá kniha, jedna z prvních, která vypovídá také o historii, ovlivnila a stále ovlivňuje život mnoha lidí. Inspiruje. Mě osobně se však nijak moc netýká.
- Pouhá kniha, kterou se naivně řídí lidé.
- Kniha křesťanů, kterou uznávají křesťané. Pro mě nic neznamena a nic si o ní nemyslím.
- Je to kniha, na kterou se věřící stále vymlouvají.
- Největší lidský výtvar naší historie
- Kniha, ve které si každý najde nějaká slova povzbuzení, rady...
- Kniha, která může objasnit mnoho filosofických otázek. Jde o to mít dostatečnou úroveň ji pochopit i jinak, než nás okolí nutí.
- Kniha (hl. část NZ), která mi pomáhá v mých těžkých časech

U většiny otázek převažovaly správné odpovědi. Hůře dopadlo Desatero, kde třetina respondentů nevěděla, jakou souvislost má vyvedení z Egypta a obdržení Desatera. Dalších 19 % dotazovaných sice označili správnou odpověď, ale nezdůvodnili ji. Podobně dopadlo téma Boží království, kde si třetina respondentů myslí, že Boží království je záležitostí budoucího života, po druhém příchodu Krista. Téměř polovina respondentů si myslí, že dary do Betléma přinesli králové. Tato tři témata tedy vyplynula jako nejvhodnější pro hlubší vypracování biblických katechezí. Ze Starého zákona bude vypracováno téma Desatero, z Nového zákona téma Boží království.

5 Desatero

Starozákonním tématem pro praktické zpracování biblické katecheze je Desatero. Prvním krokem je vypracování exegeze, která slouží jako teoretická příprava pro vypracování jednotlivých hodin. Návrh jednotlivých hodin bude druhou částí této kapitoly.

5.1 Exegeze Desatera

Desatero nalezneme ve starozákonním textu na dvou místech: Ex 20,1-17 a Dt 5,6-21. V úvodní části se zaměříme na Desatero obecně: literární druhy, redakce, tradice apod. V druhé části následuje výklad jednotlivých veršů.

Dějiny

Na Sinaji se izraelské kmeny zdržely několik měsíců (Nu 10,11 hovoří o 11 měsících). Tam se podle zpráv Exodu odehrály ony události, které pro náboženský a národní život Izraele nabyly základní důležitosti.

Konečná redakce zpráv o událostech na Sinaji pochází z doby velmi pozdní. „Historická rekonstrukce událostí, které se za tím skrývají, je velmi obtížná, protože tyto texty sotva obsahují nějaké konkrétní rysy, které by dovolovaly zhodnocení. Především lze říci, že ke vzpomínkám Izraele na ranou dobu svých dějin náleží, že při oznámení Boží vůle na poušti obdržel hlavní podklady pro svůj náboženský život. (...) Mojžíšovi přitom náleží rozhodující význam, neboť veškerá tradice náboženských a kultických předpisů byla ve všech svých literárních vrstvách spojena s jeho jménem a naopak není známa žádná tradice tohoto druhu, která by se pojila k jménu jinému.“¹⁹⁴

Literatura SZ

Desatero patří mezi právní texty. Právní texty ve SZ jsou dvojí formy: kazuistické (rozebírají se jednotlivé případy z životní praxe) - např. první část "Knihy smlouvy". Tuto formu měly i jiné orientální zákoníky, např. Chammurabiho, Lipit-Ištar, Ešnunny apod. Druhá forma je apodiktická.¹⁹⁵ Apodiktický styl má tři formy. Jednou z nich je absolutní forma (např. Nezabiješ!), další je forma participií (po překročení normy následuje trest), třetí formou je požehnání/prokletí (sankce je přenechaná na Hospodinu). Apodiktické zákony stanoví většinou sám Hospodin.

Vznik Desatera a redakce

Vznik nelze spolehlivě určit. Dříve se nepochybovalo o tom, že autorem je Mojžíš. Dnes se spíše zastává názor, že Desatero vzniklo později, nejspíše v době králů pod vlivem proroků, nebo že Desatero patří neodlučně k počátkům izraelské pospolitosti, ale

¹⁹⁴ Rendtorff, R. *Hebrejská bible a dějiny*, s. 37 - 38.

¹⁹⁵ Srov. Duka, D. *Úvod do Písma svatého Starého zákona*, s. 70.

v původnější, stručnější formě.¹⁹⁶

V Bibli nalezneme Desatero na dvou místech - v Exodu (Ex 20,1-17) a Deuteronomiu (Dt 5,6-21). Ve verzi Exodu poukazuje J. Scharbert na chybějící logickou návaznost Desatera na předchozí text. Podle něj nemůže být pokračováním verše Ex 19,25¹⁹⁷. Oproti tomu na 19. kapitole smysluplně navazuje text následující po Desateru (Ex 20,18-21¹⁹⁸). Ze strachu prosí lid Mojžíše, aby vystoupil sám k Hospodinu na horu a přijal Boží slovo. Dále se děje toto: Hospodin sděluje Mojžíšovi v Ex 20,23 - 23,19 zákony smlouvy - nyní ale ne Desatero, nýbrž takzvanou Knihu smlouvy. Desatero tedy musí být na tomto místě pozdější vsuvka. Důvodem nejspíše byla snaha uvést do souvislosti Dekalog s událostmi na Sinaji. Z Knihy smlouvy se tak stal komentář k Desateru. Ve verzi v Deuteronomiu se Desatero do příběhu o událostech na Sinaji hodí lépe.¹⁹⁹ V žádné z verzí se nepředkládá Dekalog v nejstarší podobě.

Tradice

Není pochyb, že Desatero bylo základním textem Boží smlouvy a mělo prvořadý význam v životě Izraelců. V katolictví se traduje zkrácená verze Desatera, přičemž byl zákaz zobrazení připojen k prvnímu přikázání. V protestantských společenstvích se bere zákaz zobrazení Boha jako samostatné přikázání.²⁰⁰

Bůh se vtělil v Kristu, který viditelně vstoupil do tohoto světa. Tím vznikl problém, jak se se zákazem zobrazení vypořádat. Od obrazoborectví se považuje tento problém za vyřešený.²⁰¹

Výklad jednotlivých veršů

Dekalog je uvedený ve Starém zákoně ve dvou verzích. Jelikož se obě verze od sebe odlišují pouze v malé míře, použijeme pro výklad textu verzi v Exodu. Pokud se jednotlivé verše obou verzí odlišují, uvedeme pro srovnání text obou verzí.

„Bůh vyhlásil všechna tato přikázání: "Já jsem Hospodin, tvůj Bůh; já jsem tě vyvedl z egyptské země, z domu otroctví.“ (Ex 20,1-2)

V prologu se Hospodin představuje a zdůvodňuje, proč vznáší požadavek na oddaný

¹⁹⁶ Srov. *Starý zákon – překlad s výkladem*, Exodus, Leviticus; s. 115 - 116.

¹⁹⁷ „Mojžíš tedy sestoupil k lidu a řekl jim to.“ (Ex 19,25)

¹⁹⁸ „Všechn lid pozoroval hřmění a blýskání, zvuk polnice a kouřící se horu. Lid to pozoroval, chvěl se a zůstal stát opodál. Řekli Mojžíšovi: "Mluv s námi ty a budeme poslouchat. Bůh ať s námi nemluví, abychom nezemřeli." Mojžíš lidu odpověděl: "Nebojte se! Bůh přišel proto, aby vás vyzkoušel, aby bylo zřejmé, že se ho budete bát a přestanete hřešit." Lid zůstal stát opodál a Mojžíš přistoupil k mračnu, v němž byl Bůh.“ (Ex 20,18-21)

¹⁹⁹ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 82 - 83.

²⁰⁰ Srov. Tamtéž., s. 86.

²⁰¹ Srov. Tamtéž., s. 86.

Izrael. Příkázání nemají být zátěží, ale mají být vylíčena jako samozřejmý způsob chování, který je nezbytným předpokladem pro společenství s Bohem a pro společné soužití Izraele. Desatero příkázání vytyčuje hranice, jejichž překročení ohrožuje společenství.²⁰²

Příkazy vydává Pán veškerenstva, ten který je tím, kým je (Ex 3,14). Zároveň se Hospodin prohlašuje za Boha Izraele („tvůj Bůh“). A tento vztah dokládá činy, které pro svůj vyvolený lid vykonal. Bůh se zde představuje jako mocný, svrchovaný a zároveň milující, pomáhající a zachraňující. Proto má být dodržování Desatera také vděčnou odpovědí na spásné činy Hospodina.

„Nebudeš mít jiného boha mimo mne.“ (Ex 20,3)

V úvodu se Hospodin představil jako svrchovaný Bůh, který si Izrael vyvolil za svůj lid a tedy požaduje, aby byl uznáván jako jediný Bůh. Hospodin stačí a Izrael nepotřebuje jiné bohy (srov. Ž 135,14a; Dt 32,36-39; Jr 10,1-16). Nejedná se zde o monotheismus, ale o monolatrii. Nepopírá se existence jiných bohů, ale zakazuje se jejich uctívání.

„Nezobrazíš si Boha zpodoběním něčeho, co je nahoře na nebi, dole na zemi nebo ve vodách pod zemí. Nebudeš se ničemu takovému klanět ani tomu sloužit. Já jsem Hospodin, tvůj Bůh, Bůh žárlivě milující. Stíhám vinu otců na synech do třetího i čtvrtého pokolení těch, kteří mě nenávidí, ale prokazují milosrdenství tisícům pokolení těch, kteří mě milují a má přikázání zachovávají.“ (Ex 20,4 – 6)

Některé tradiční proudy viděly ve druhém příkázání rozšíření prvního. Nejde zde o zpodobení jakéhokoliv boha, ale o zpodobení Hospodina.

Božstvo se stávalo božstvem, když mělo svou sochu. A bylo nejmocnější tam, kde jejich socha stála (srov. 1S 4,7). Hospodin nemůže být ničím a nikým omezen ani vymezen.

"Tisíce", kteří zachovávají Hospodinu věrnost, je nekonečně dlouhá řada generací, kterým platí příslibení, pokud dodržují smlouvu. Hospodin je "žárlivý Bůh", pokud Izrael, jeho "nevěsta" v symbolické řeči proroků, uctívá také jiné bohy.²⁰³

„Nezneužiješ jména Hospodina, svého Boha. Hospodin nenechá bez trestu toho, kdo by jeho jméno zneužíval.“ (Ex 20,7)

Zneužití Božího jména spočívá v magickém použití či v křivé přísaze. Židé vztahovali zákaz na všechna nerozvážná vyjádření, proto se z úcty k Božímu jménu při předčítání Písma svatého v synagogách tetragram (JHVH) nevyslovoval, ale byl nahrazen výrazem Adonai,

²⁰² Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 83.

²⁰³ Srov. Tamtéž., s. 84.

Elohim aj.²⁰⁴

„Znát jméno znamenalo mít důvěrný přístup k jeho nositeli. Dávalo možnost se ho dovolávat, jej přivolávat, ale také jím manipulovat, mít nad ním určitou moc.“²⁰⁵ Tím že Hospodin zjevil své jméno na Sinaji Mojžíšovi (Ex 3,14), projevil k člověku velikou důvěru a na člověku je, aby ji nezneužil.

„Pamatuj na den odpočinku, že ti má být svatý. Šest dní budeš pracovat a dělat všechnu svou práci. Ale sedmý den je den odpočínutí Hospodina, tvého Boha. Nebudeš dělat žádnou práci ani ty ani tvůj syn a tvá dcera ani tvůj otrok a tvá otrokyně ani tvé dobytče ani tvůj host, který žije v tvých branách. V šesti dnech učinil Hospodin nebe i zemi, moře a všechno, co je v nich, a sedmého dne odpočinul. Proto požehnal Hospodin den odpočinku a oddělil jej jako svatý.“
(Ex 20,8 - 11)

„Dbej na den odpočinku, aby ti byl svatý, jak ti přikázal Hospodin, tvůj Bůh. Šest dní budeš pracovat a dělat všechnu svou práci. Ale sedmý den je den odpočínutí Hospodina tvého Boha. Nebudeš dělat žádnou práci ani ty ani tvůj syn a tvá dcera ani tvůj otrok a tvá otrokyně ani tvůj býk a tvůj osel, žádné tvé dobytče ani tvůj host, který žije v tvých branách, aby odpočinul tvůj otrok a tvá otrokyně tak jako ty. Pamatuj, že jsi byl otrokem v egyptské zemi a že tě Hospodin, tvůj Bůh, odtud vyvedl pevnou rukou a vztaženou paží. Proto ti přikázal Hospodin, tvůj Bůh, dodržovat den odpočinku.“ (Dt 5,12-15)

Původ sabatu je neznámý. Nejstarší text o dodržování sabatu je Ex 34,21. Desátý verš mluví sice o sabatu jako o Bohu zasvěceném dni, ovšem nevyžaduje žádné kultické jednání, nýbrž pouze zdržení se těžké práce a zachování klidu pro lidi (i otroky) a zvířata. Podle verze v Exodu je sabat zdůvodněný odpočinkem Boha na konci jeho stvořitelského díla. Také člověk by se měl v tento den ze svého týdenního díla radovat. V Dt 5,12-15 se setkáváme se sociálním zdůvodněním. Izrael má nechat odpočinout také otroky, neboť sami byli otroky v Egyptě. Sabat je "svatý", protože se liší od ostatních dnů a je vyhrazený pro Boha. Židé v poexilní době přinášeli oběti v chrámu a v synagogách se sloužily bohoslužby.²⁰⁶

Je to neobvyklý příkaz, jehož obdobu u jiných národů nenajdeme. Jedinou podobnost najdeme pouze v Babylónii, kde také byly ustanoveny dny volna. Protože podle astrologických výpočtů to byly dny neštěstí, nebezpečné pro určité práce a proto v nich byla práce zakázána.²⁰⁷

²⁰⁴ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 84.

²⁰⁵ *Starý zákon – překlad s výkladem*, Exodus, Leviticus; s. 120.

²⁰⁶ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 84 - 85.

²⁰⁷ Srov. *Starý zákon – překlad s výkladem*, Exodus, Leviticus; s. 120.

„*Cti otce svého i matku, abys byl dlouho živ na zemi, kterou ti dává Hospodin, tvůj Bůh.*“

(Ex 20,12)

Po přikázáních týkajících se Boha, přichází přikázání ohledně rodičů. Rodiče mají místo v životě člověka hned po Bohu. Proč rodiče? Protože svým posláním se podílejí na Božím díle. Zplozením se podílejí na stvořitelském díle; svou láskou a péčí se podílejí na lásce a péči Boží; výchovou a příkladem vedou potomstvo k lásce a úctě k Bohu, k Boží bázni a zachování Božího zákona.

V tomto přikázání jde také o respektování autority a zachování společnosti. Pokud je narušený vztah rodičů a potomků, naruší se společenská struktura ve svých základech.

Ctít otce a matku bylo vštěpované jako povinnost také na jiných místech, především v právu, které provinění proti tomu těžce trestá (Ex 21,15-17, Lv 19,3; 20,9, Dt 27,16) a v mudroslovné literatuře (Př 1,8f; 19,26, Sir 3,1-16; 7,27f). Tímto přikázáním se rozumí mimo jiné zaopatření starých rodičů.²⁰⁸

„*Nezabiješ.*“ (Ex 20,13)

V tomto přikázání je myšlené nezákonné usmrcení (vražda, svévolná krevní msta). Přikázání se nevztahuje na zabití ve válce nebo na popravu zločince^{209 210}.

„*Nesesmilníš.*“ (Ex 20,14)

Toto přikázání je v přísném smyslu vztaženo pouze na vpád muže do cizího manželství, který se považuje za trestuhodný zločin. (Lv 20,10, Dt 22,22). Cizoložství bylo používané také jako obraz pro odpadnutí od Hospodina (Ex 16, Oz 1-3).²¹¹

„*Nepokradeš.*“ (Ex 20,15)

Nejtěžším překročením tohoto přikázání je ukradení člověka za účelem zotročení, které je podle Ex 21,16 a Dt 24,7 potrestáno smrtí. Krádež všeobecně je přinejmenším zločin, který těžce poškozuje společnost. Zloděj musí podle Ex 22,1-3, kdy byl přistižen při zločinu, počítat se smrtí. Pokud je vypátrán později, nesmí být již usmrcen, nýbrž je donucen k náhradě škody.²¹²

²⁰⁸ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 85.

²⁰⁹ Proto se na toto přikázání nemohou odvolávat odpůrci trestu smrti ani člověk odpráující vojenskou službu.

²¹⁰ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 85.

²¹¹ Srov. Tamtéž., s. 85.

²¹² Srov. Tamtéž., s. 85.

„Nevydáš proti svému bližnímu křivé svědectví.“ (Ex 20,16)

Zde se jedná o falešné obvinění nebo o falešnou výpověď svědka u soudu. Potrestání je rozvedeno v Dt 19,16-21.²¹³ U izraelského soudu hrál svědek hlavní roli, protože bez svědeckého potvrzení nemohl být člověk odsouzen.²¹⁴ Měl tedy velikou moc, neboť obžalovaný mohl být odsouzen i k trestu smrti. Proto toto přikázání chrání obžalovaného před svévolí člověka. Souvisí to také s přikázáním „nezabiješ“, protože kdyby byl nespravedlivě někdo odsouzen k trestu smrti, bylo by to nezákonné, svévolné zabití.

„Nebudeš dychtit po domě svého bližního. Nebudeš dychtit po ženě svého bližního ani po jeho otroku ani po jeho otrokyni ani po jeho býku ani po jeho oslu, vůbec po ničem, co patří tvému bližnímu.“ (Ex 20,17)

„Nebudeš dychtit po ženě svého bližního. Nebudeš toužit po domě svého bližního ani po jeho poli ani po jeho otroku ani po jeho otrokyni ani po jeho býku ani po jeho oslu, vůbec po ničem, co patří tvému bližnímu.“ (Dt 5,21)

Podle hebrejského jazyka slovo "dům" zahrnuje také členy rodiny a domácnosti, jak to objasňuje následující verš. Kromě toho je v hebrejském textu výslovně rozdíl mezi "chtít, žádat" a "dychtit, toužit". V obou verzích jsou zakázány také všechny intriky, které mohou vést k zabránění cizího vlastnictví.²¹⁵

Během čtení verze v Exodu dojdeme k počtu deseti přikázání, ve kterých se biblické zákazy pokládají za jednotlivá přikázání a poznáváme pouze jediné přikázání o žádostivosti. Ve verzi v Deuteronomiu nalezneme také deset přikázání, která jsou ovšem chápána jako upřesnění prvního přikázání. Také se tam rozlišuje mezi žádostivostí po ženě a po majetku.²¹⁶

Zkoumat společnost v době předpokládaného vzniku Desatera (tj. asi 8., 7. století před Kristem) nám umožní hlubší pochopení a aktualizaci. „Pokud z Desatera vyvodíme obecné závěry a přistupujeme k němu tak, jako by se dalo stejně uplatnit i na naši společnost, pak jeho specifičnost mizí a my jej vidíme jen jakoby v hlavních obrysech.“²¹⁷

Pokud se pokusíme zařadit text Desatera do historických a sociálních souvislostí, zjistíme jak moc je podmíněné svou dobou. Komu je tento text určen? Člověk, o kterého se jedná má svůj dům, manželku a sluhy, a totéž má jeho bližní. Může svědčit u soudu, má rodiče. „Touto osobou je stručně řečeno svobodný dospělý jedinec mužského pohlaví,

²¹³ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 85.

²¹⁴ Srov. *Starý zákon – překlad s výkladem*, Exodus, Leviticus; s. 124.

²¹⁵ Srov. Scharbert, J. *Die Neue Echter Bibel.*, s. 86.

²¹⁶ Srov. Tamtéž., s. 86.

²¹⁷ Barton, J. *Etika a Starý zákon*, s. 13.

příslušník majetnické vrstvy, které má služebnictvo a širokou rodinu. (...) Desatero neříká nic o morálních právech či povinnostech žen, dětí nebo otroků. Je určeno pouze těm, kdo izraelskou společnost v období před exilem v šestém století před Kristem spravovali: svobodným mužům.²¹⁸ Ti si pod dobrým životem představovali „život ve společenství, kde vládne atmosféra vzájemného respektu a tolerance a kde se neporušují práva ostatních lidí. Jsou si rovněž vědomi svých závazků vůči Bohu.“²¹⁹

DIDAKTICKÉ ZDŮVODNĚNÍ

Adolescent hledá vlastní identitu a také v náboženské oblasti si utváří osobní víru. V průběhu katecheze potřebuje prostor pro vlastní hledání, utváření a nalézání – a to vše ve společenství lidí stejného věku. V následujících návrzích biblické katecheze nejde pouze o předání informací, ale také o prohloubení vlastní (křesťanské) identity. Proto jsou použity metody zaměřené na biblický text a metody zaměřené na zkušenost s biblickým textem.

V průběhu katechezí na téma Desatero má být zasažena jak kognitivní stránka adolescenta, tak i jeho emocionální složka. Pro zasažení kognitivní složky je použita vyučovací forma výkladu, rozhovor (diskuse), pro oslovení emotivní složky jsou použity aktivizující formy: koláž, meditace. Sociální vyučovací formou je práce skupiny v kruhu a samostatná práce.

5.2 Návrh jednotlivých setkání biblické katecheze

Následuje návrh biblických katechezí na téma Desatero vycházející z předchozího výkladu. Odhadovaná doba jednotlivých setkání je asi 60 minut. Pokud nebudeme přikázání obou verzí srovnávat, budeme pracovat s verzí Desatera v Exodu.

5.2.1 První setkání: Prolog

Cíl: Student zná význam prologu a jeho důležitost pro jednotlivá přikázání. Student je otevřený pro jednotlivá přikázání v duchu prologu.

Pomůcky: Bible, pracovní list se škálou pocitů pro každého účastníka

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

První dojem: Účastníci dostanou pracovní list. Každý si pozorně přečte biblický text (Ex 20,1-17) a po krátkém rozmyšlení zanesse na stupnici první dojem. Pak každý stručně řekne,

²¹⁸ Barton, J. *Etika a Starý zákon*, s. 10.

²¹⁹ Tamtéž, s. 16.

jak na něj text působí, co proč označil.

Výklad: Vedoucí skupiny představí účastníkům Dekalog obecně (vznik, redakce, literatura, tradice...). Pak se zaměří na prolog. Přečte se společně daný verš a vedoucí vyloží jeho smysl.

Meditativní čtení: Vedoucí opět přečte text Desatera. Tentokrát před každé přikázání vyloží prolog (Ex 20,2). Po každém přečteném přikázání následuje pár vteřin ticha, kdy účastníci nechají na sebe text působit.

Druhý dojem: Účastníci se vrátí k pracovnímu listu, kde na začátku hodiny zaznamenali první dojem a zaznamenají na něj svůj druhý dojem. Následuje krátká diskuse o tom, co kdo proč změnil.

Závěr: Stručné shrnutí setkání, rozloučení se skupinou.

5.2.2 Druhé setkání: Vztah k Bohu

Cíl: Student zná význam prvních čtyř přikázání (Ex 20,3-11; Dt 5,7-15) a umí je aktualizovat do dnešní doby.

Pomůcky: Bible, časopisy, noviny, lepidla, nůžky, čtvrtky

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Seznámení s textem: Skupina společně přečte postupně oba dva texty a pokusí se najít rozdíly.

Výklad: Vedoucí skupiny vyloží jednotlivá přikázání a okomentuje odlišné zdůvodnění čtvrtého přikázání v obou verzích.

Koláž: Každý účastník vytvoří koláž na téma: První přikázání ve 21. století. Po dokončení každý účastník svou koláž stručně představí.

Závěr: Stručné shrnutí setkání, úklid, rozloučení se skupinou.

5.2.3 Třetí setkání: Vztah k bližním

Cíl: Student zná původní význam pátého až desátého přikázání a umí je aktualizovat do dnešní doby.

Pomůcky: Bible, 6 velkých papírů (nejlépe balicích) s nadepsanými jednotlivými přikázáními, CD přehrávač

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Seznámení s textem: Skupina společně přečte postupně oba dva texty a pokusí se najít rozdíly.

Tichá diskuse: Vedoucí skupiny rozloží po místnosti papíry s nadepsanými jednotlivými přikázáními. Každý účastník se vezme něco na psaní, prochází místností a k jednotlivým

příkázáním dopisuje, co ho napadne. Jako kulisu k této činnosti použijeme tichou klidnou hudbu. Když jsou všichni hotoví, vedoucí papíry sebere. U každého příkázání pak vedoucí přečte, co účastníci napsali a vyloží původní význam každého příkázání. Mezi jednotlivými příkázáními se nechá krátký prostor pro účastníky, pokud se chtějí ještě k něčemu z toho vyjádřit.

Závěr: Stručné shrnutí setkání, úklid, rozloučení se skupinou.

5.2.4 Čtvrté setkání: Můj vztah k Desateru

Cíl: Student je schopen aplikovat Desatero na svůj vlastní život. Student umí popsat své vnitřní motivy pro jednání podle Desatera.

Pomůcky: Bible, papíry, čtvrtky, časopisy a noviny, nůžky, lepidlo, pastelky, křídly, vodové barvy, tempery

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Přečtení s krátkou meditací: Každý si přečte celý text (Ex 20,1-17) a v tichu se na pár minut zamyslí nad tím, co se v minulých setkáních dozvěděl a jaký vztah může mít tento text k jeho životu.

Volná forma: Co znamená Desatero pro můj život? Toto téma účastníci zpracují formou, která jim nejvíce vyhovuje (úvaha, koláž, dopis, báseň, kresba, apod.). Po dokončení účastníci řeknou, jakou formu si vybrali a představí své dílo názvem: „Desatero je pro mě...“ Pokud někdo chce, může svůj výtvar představit důkladněji (přečíst báseň, apod.)

Závěr: Stručné shrnutí setkání, úklid, rozloučení se skupinou.

6 Nebeské království

Novozákonním textem pro zpracování biblické katecheze je Boží království. Protože budeme vycházet z třinácté kapitoly Matoušova evangelia, budeme se držet jeho označení Božího království jako království nebeské. Struktura této kapitoly bude totožná s předchozí. Nejprve bude uvedeno exegetické zpracování Nebeského království, po kterém následuje návrh hodin biblické katecheze.

6.1 Exegeze nebeského království

Boží království je ústředním tématem Ježíšova kázání. V Písmu sv. se setkáme s pojmy „království Boží“ (Marek, Lukáš) a „království nebeské“ (Matouš). Oba termíny mají stejný

význam. Důvodem užívání pojmu „nebeské království“ byla snaha židovství vyvarovat se přímého používání Božího jména.²²⁰

Prvním ohlašovatelem Božího království byl Jan Křtitel (Mt 3,2). „Výraz „království nebeské“ vznikl na základě pozdně židovského očekávání budoucnosti, kdy Bůh rozhodně zasáhne, obnoví štěstí svého lidu a osvobodí jej z moci nepřátel. Nastolení království je velkolepá perspektiva, připravená příchodem Mesiáše, který upravuje cestu Božímu království.“²²¹

Stejně jako Jan Křtitel i Ježíš káže o Království. Jeho zvěst se však od Janových výroků liší ve dvou směrech:

- a) Kromě oznámení soudu a volání k pokání se do popředí dostává spásitelný význam Království.
- b) Kristus vyhlášoval Království nejen jako realitu, která se blíží, ale jako přítomnou realitu, která se odráží v jeho vlastní osobě a službě (Mt 12,28). Slepí vidí, chromí chodí, hluchí slyší, malomocní jsou očišťováni, mrtví vstávají a chudým se zvěstuje evangelium.²²²

Je tedy jasné, že Boží království je již přítomno. Zde na zemi se projevuje jako rozsévané semeno, vše se odehrává skrytě. „Království přichází, království přijde. Přichází však cestou kříže. (...) Rozhodnutí už padlo, ale splnění se zatím odkládá do budoucnosti.“²²³

Matouš 13. kapitola

Ježíš chtěl, aby zvěst o nebeském království byla pro posluchače přijatelná, proto nepoužívá složité teologické pojmy a představy, ale hovoří v podobenstvích. Jedná se o události ze života, které byly posluchačům blízké.²²⁴ D. J. Harrington považuje za nejužitečnější následující definici podobenství: „Metafora či přirovnání vzaté z přírody či každodenního života, které upoutá posluchače svou živostí či zvláštností a ponechá jeho mysl v takové míře pochybností o jeho přesném použití, aby jej povzbudil k aktivnímu přemýšlení.“²²⁵

Hlavním tématem Ježíšových podobenství v Matoušově evangeliu je tajemství přijetí a odmítnutí Ježíšova slova o Království. Těmito podobenstvími se snažil Matouš osvětlit fakt, že jen někteří Židé přijali křesťanská tvrzení o Ježíši. V Mt 13 se týkají podobenství vztahů

²²⁰ Srov. *Nový biblický slovník*, s. 531.

²²¹ Tamtéž, s. 531.

²²² Srov. Tamtéž, s. 531-532.

²²³ Tamtéž, s. 532.

²²⁴ Srov. LIMBECK, M. *Evangelium sv. Matouše*, s. 158.

²²⁵ HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 225.

mezi židokřesťany a ostatními Židy. Obvyklejší je však nahlížet na tato podobenství tak, že v nich je konfrontován „smíšený“ charakter křesťanů uvnitř matoušovské obce, tj. přítomnost zla uvnitř této obce.²²⁶

Podobenství o rozsévači (Mt 13,1-9)

Tento text se přidržuje Mk 4,1-20. „Celková struktura je tatáž: zasazení (Mt 13,1-3a = Mk 4,1-2), podobenství o rozsévači (Mt 13,3b-9 = Mk 4,3-9), důvod mluvení v podobenstvích (Mt 13,10-17 = Mk 4,10-12) a výklad podobenství (Mt 13,18-23 = Mk 4,13-20). Matouš v podstatě reprodukuje Markův text tohoto podobenství a jeho výkladu, ale trochu rozšiřuje jeho zasazení a podstatně doplňuje důvod používání podobenství.“²²⁷

Mt 13,1-3a: Scéna je převzata z Marka a vylepšena, aby propojila vyprávění s předcházejícím textem. Zmínka o tom, že Ježíš vstoupil na loď má navodit představu, že lidé měli o Ježíše veliký zájem. Jedinou možností, aby ho viděli a slyšeli, bylo mluvit na lodi nedaleko břehu.²²⁸

Mt 13,3b-9: „Takzvané podobenství o rozsévači se ve skutečnosti zaměřuje na semena a jejich příslušnou půdu. Rozsévač pouze započíná dění. Předpokládáme-li, že toto podobenství má původ u Ježíše (jak si to myslí většina vykladačů), bylo vhodné zejména pro posluchače skládající se povětšinou z galilejských rolníků. Ale i nerolníci měli v zemědělské společnosti jakési povědomí o semenech a žnících. Je tu proto důvod domnívat se, že Matoušovi čtenáři také něco věděli o těchto věcech a mohli k nim lehce najít vztah.“²²⁹

Jak je to s rozsévačovým podivným chováním při setí? Vždyť rozsévá na cestě, kamenité půdě i mezi trní. Joachim Jeremias poukazuje na to, že takové chování bylo v palestinských podmínkách běžnou praxí. Orání následovalo až po setí. Ovšem text takový postup nenaznačuje. Proto se D. J. Harrington přiklání k vysvětlení, že rozsévačovo neobvyklé počínání slouží k upoutání pozornosti čtenáře.²³⁰

Některá zrna padla na kraj cesty. I v tehdejší době si lidé zkracovali cestu přes pole a na nedávno obdělávaných polích vznikaly pěšiny. Zrno pak může být pošlapáno pocestnými nebo sezobáno ptáky.²³¹

Jiná zrna padla na kamenitou půdu. Značná část Palestiny má tenkou vrstvu povrchové

²²⁶ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 224 - 225.

²²⁷ Tamtéž, s. 226.

²²⁸ Srov. Tamtéž, s. 221 a 226.

²²⁹ Tamtéž, s. 226.

²³⁰ Srov. Tamtéž, s. 227.

²³¹ Srov. MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 136.

půdy, pod níž leží vápenec.²³² Taková zrna vlivem spodního tepla brzy vzklíčí, ale nezapustí kořínky do hloubky a stačí několik teplých dnů, aby vše uschlo.²³³

Další zrna padla do trní. Křoviny (různé druhy ostružiníku, bodláků, kopřiv apod.) se mohly používat k vymezení hranic pole a zabraňovat vniknutí zvířat. Lze si tedy představit hospodáře rozsévajícího na okraji svého pozemku.²³⁴

Jiná zrna padla na dobrou půdu. Předpokládá se tedy, že všechna semena jsou dobrá, ale problém je v půdě, do níž jsou semena zasetá. Tato dobrá půda přináší nadměrně bohatou úrodu.²³⁵

„Kdo má uši, slyš.“ (Mt 13,9) „Zde pravděpodobně posluchači mají pochopit poselství, že odezva na toto semeno (=slovo království; viz Mt 13,19) je smíšená. Ale výsledek, který vzejde z pozitivní odezvy, překoná veškerá očekávání.“²³⁶

Výklad podobenství o rozséváči (Mt 13,18-23)

Jak bylo uvedeno výše, Matoušovým úmyslem bylo vysvětlit, proč někteří Židé odmítli slova o království. Ve výkladu podobenství uvádí výčet důvodů, proč bylo slovo o Království odmítnuto.

„Ten Zlý“: Tento výraz se nachází u Matouše pouze zde a v 13,38. Toto označení d'ábla je běžnější pro janovské spisy. Pojem „Srdce“ zahrnuje jak emocionální, tak intelektuální stránku.²³⁷

Výraz „kořen“ je metaforou pro vnitřní stabilitu.²³⁸ Takové přijetí slova o království má povrchní charakter a neobstojí v zátěžových situacích.

„Výklad podobenství (13,18-23) přináší některé konkrétní důvody pro zatvrzelost „těch, kdo jsou vně“: činnost Zlého, povrchní charakter, světské starosti a touha po bohatství.“²³⁹ Dále předkládá ideální obraz „těch, kteří jsou uvnitř“ – těch, kteří slovo slyší a chápou ho. Toto dělení na „ty, kdo jsou venku“ a „ty, kdo jsou uvnitř“ může vést k sektářství. „Ti, kdo usilují o aktualizaci těchto textů v kázání a vyučování, by měli rozpoznat nebezpečí „sektářského“ myšlení a objasnit je svým posluchačům. Měli by zdůraznit pozitivní identitu matoušovských křesťanů jako těch, kdo nesou ovoce, slyší Ježíšovo slovo a chápou je. Je potřeba, aby vysvětlili, že konflikt „těch, kdo jsou uvnitř“, a „těch, kdo jsou venku“, je

²³² Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 222.

²³³ Srov. MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 137.

²³⁴ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 222.

²³⁵ Srov. Tamtéž, s. 222.

²³⁶ Tamtéž, s. 222.

²³⁷ Srov. Tamtéž, s. 224.

²³⁸ Srov. Tamtéž, s. 224.

²³⁹ Tamtéž, s. 229.

především sporem mezi Židy.²⁴⁰

Podobenství o plevalu mezi pšenící (Mt 13,24-30)

Námětem podobenství o plevalu mezi pšenící je smíšené přijetí Ježíšova slova o Království. Problémem je, že někteří Židé evangelium přijímají a jiní ne. Jak na to mají křesťané reagovat? Podobenství radí k trpělivosti a snášenlivosti v tomto věku. To předpokládá důvěru, že na posledním soudu budou odděleni spravedliví od nespravedlivých a každý dostane příslušnou odměnu.²⁴¹

Řecký výraz *zizanion* (plevel) označuje škodlivý plevel, který se v počátečním stádiu růstu velmi podobá pšenici.²⁴² M. Limbeck mluví konkrétně o *jílku*, který se v počátečním stádiu těžko rozeznává od pšenice. Kdo bude takový plevel hubit příliš brzy, je v nebezpečí, že místo něj vyhubí pšenici. Kdo bude plevel odstraňovat v pozdější fázi, kdy jej lze od pšenice odlišit, musí zničit také pšenici, neboť jsou jejich kořeny propletené. Proto se nechával plevel růst až do žní.²⁴³

Hospodářem je Ježíš, služebníky jsou myšleni jeho následovníci, zlí lidé jsou jeho protivníci, „Zlý“ je satan. Jak reagovat na přítomnost zlých lidí před skonáním věku? „Nechte obojí spolu růst až do žní“ - tolerantní odpověď. Pokud by učedníci sami oddělovali dobré od zlého, mohou zničit i to, co je dobré. Rozsoudit dobré a zlé přísluší hospodáři a jeho žencům o žních. Žně jsou starozákonní metaforou pro poslední soud (viz JI 3,13; Jr 51,33, aj.). Žeň je tedy skonání věku (viz Mt 13,40).²⁴⁴

Výklad podobenství o plevalu (Mt 13,36-43)

Výklad podobenství o plevalu je nejspíš dílem samotného evangelisty.²⁴⁵ Učedníci žádají Krista o vyložení tohoto podobenství. O vysvětlení ostatních podobenství nežádali. Z toho Š. Pružinský usuzuje, že právě toto podobenství učedníky velmi zaujalo.²⁴⁶

Rozsévatelem se Syn člověka, tedy sám Ježíš Kristus. Semenem tentokrát není slovo o Království, ale to, co z něho vzešlo – synové království (ti, kteří slyší slovo a chápou je, viz Mt 13,23).²⁴⁷ Polem je svět. Nepřítelem je satan.

V následujících verších (13,40-43) je vylíčen obraz eschatologické žně. Andělé

²⁴⁰ HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 229.

²⁴¹ Srov. Tamtéž, s. 236.

²⁴² Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 232.

²⁴³ Srov. LIMBECK, M. *Evangelium sv. Matouše*, s. 167-168.

²⁴⁴ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 232.

²⁴⁵ Srov. Tamtéž, s. 233.

²⁴⁶ Srov. PRUŽINSKÝ, Š. *Evanjelium podľa Matúša*, s. 358.

²⁴⁷ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 233; PRUŽINSKÝ, Š. *Evanjelium podľa Matúša*, s. 358 - 359.

„posbírají/vyberou“ se záměrem zničení. Vyjádření „uvrhnu je do ohnivé pece“ je vzato z Da 3,6.11.15.20. A také odměna spravedlivých připomíná odměnu v Da 12,3²⁴⁸.²⁴⁹

Podobenstvím Ježíš říká, že v Božím království nejsou jen dobří, ale i zlí lidé. Definitivní rozdělení dobrých a zlých učiní Bůh na konci světa. Podobenství tedy učí trpělivosti. „Nesud'te, abyste nebyli souzeni.“ (Mt 7,1)

To ovšem neznamená, že bychom neměli či nemohli rozlišovat mezi dobrým a zlým. Člověk může rozpoznat dobré a zlé: „Po jejich ovoci je poznáte.“ (Mt 7,16). Důvodem čekání až do žně je ten, že učedníci sami nemají rozdělovat dobré a zlé ve smyslu odsuzování a zatracování či dokonce prostředky moci a násilí.²⁵⁰

Podobenství o hořčičném zrně (Mt 13,31-32)

V podobenství jde o kontrast malého semene a velkého vzrostlého stromu, o kontrast mezi nepatrnými počátky království a jeho obrovským rozšířením. Podle J. Merella bylo v Izraeli běžným příslovím srovnávat malé věci s hořčičným zrnkem.²⁵¹ Zrno se stává stromem. „Hořčičný keř/strom může vyrůst až do výšky 3 - 4 metry.“²⁵² Obraz keře symbolizujícího Boží království se nachází i v jiných biblických textech, např. Ez 17,22-23; 31,3-6; Da 4,7-9 aj.²⁵³

Š. Pružinský dále, kromě kontrastu malého zrna a velkého keře, zdůrazňuje myšlenku růstu. Jde o dynamickou povahu Božího království, které se vyvíjí stále dál ke svému cíli. A to i tehdy, když to vypadá, že vše je horší než lepší.²⁵⁴

Podobenství o kvasu (Mt 13,33-35)

Kvas je látka, která se přidává do těsta, aby vykynulo. V tomto podobenství symbolizuje pozitivní, životodárnou sílu. Kvas se vmísí do tří měric mouky. Chléb z tohoto množství dokázal nasytit více než sto lidí.²⁵⁵ Také v tomto podobenství jde o kontrast mezi malým množstvím kvasu a obrovským výsledkem.

J. Merell zdůrazňuje kontakt kvasu s moukou. „Kvas uzavřený ve spízi není k ničemu. Stejně tak mouka v dížce. Ale jestliže se obojí spojí, pak teprve vzniká dobrý chléb. Tak i křesťanství se musí stát kvasem světa. Křesťanství není z tohoto světa, ale je v tomto světě

²⁴⁸ „Prozíraví budou zářit jako záře oblohy, a ti, kteří mnohým dopomáhají k spravedlnosti, jako hvězdy, navěky a navždy.“ (Dan 12,3)

²⁴⁹ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 233 - 234.

²⁵⁰ Srov. PRUŽINSKÝ, Š. *Evangelium podľa Matúša*, s. 360 - 361.

²⁵¹ Srov. MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 142.

²⁵² HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 232.

²⁵³ Srov. PRUŽINSKÝ, Š. *Evangelium podľa Matúša*, s. 353.

²⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 354.

²⁵⁵ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 233.

a ne jako cizí těleso, ale musí se stát kvasem, silou, která svět, odcizený Bohu, znovu k Bohu přivádí.²⁵⁶

Podobenství o pokladu v poli (Mt 13,44)

V tomto podobenství nejde o způsob, jakým se šíří Boží království, ale zdůrazňuje se jeho vyjímečná hodnota. Podobenství klade důraz na velkou cenu toho, co bylo nalezeno - Království. Reakcí nálezce je radost. „Je tu zdůrazněna velká hodnota nalezené věci, a ne toho, čeho se člověk zřekl nebo oč musel zápasit.“²⁵⁷

Pokud se člověk obrátí a otevře se pro Boží království, pocítí radost. Kdo je však ve svém srdci rozpolcený, kdo váhá mezi Božím královstvím a tímto světem, nikdy tento poklad nezíská.²⁵⁸ „Kdo získá tento poklad, dosáhne všeho, protože v Kristu „jsou skryty veškeré poklady (...)“ (Ko 2,3).“²⁵⁹

Podobenství o perle (Mt 13,45-46)

V tomto podobenství obchodník perly přímo vyhledává. V podobenství o pokladu v poli je nálezce překvapen nad nalezeným pokladem. Zde obchodník perly záměrně vyhledává, jde o výsledek uvážlivého jednání. Obě podobenství mají společnou velkou hodnotu nalezené věci (království) a reakci na nález.²⁶⁰ Oba prodají vše, co mají, aby mohli poklad/perlu koupit.

Podle Š. Pružinského se perla považovala v antice za nejcennější ozdobu a proto obchodníci cestovali do Persie, Indie a k Červenému moři, aby tam kupovali velké, drahocenné perly.²⁶¹ Jejich cena byla zvyšována jejich vzácností i nebezpečím spojeným při získávání těchto pokladů.²⁶²

Podobenství o rybářské síti (Mt 13,47-50)

Především rybářské řemeslo bylo učedníkům velmi blízké. Proto Ježíš přirovnává Boží království k rybářské síti. „Tato rybářská síť (...) je buď vlečena mezi dvěma čluny, nebo je vyhozena z jednoho člunu a tažena k souši dlouhými lany.“²⁶³

Podobenství má stejnou strukturu jako podobenství o plevelu mezi pšenicí. Pšenice a plevel musí nejprve dozrát. Síť musí být nejdříve naplněna. Pak nastane oddělující soud.

²⁵⁶ MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 144.

²⁵⁷ HARRINGTON, D. J. *Evanjelium podle Matouše*, s. 234.

²⁵⁸ Srov. PRUŽINSKÝ, Š. *Evanjelium podľa Matúša*, s. 365.

²⁵⁹ MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 149.

²⁶⁰ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evanjelium podle Matouše*, s. 234.

²⁶¹ Srov. PRUŽINSKÝ, Š. *Evanjelium podľa Matúša*, s. 367.

²⁶² Srov. MERELL, J. *Setkání s Ježíšem*, s. 149.

²⁶³ HARRINGTON, D. J. *Evanjelium podle Matouše*, s. 234.

Opět jsou to andělé, kteří oddělují zlé od spravedlivého. A stejně tak nastane toto dělení při skonání věků a špatné bude vhozeno do ohnivé pece. Problém je tentýž: jak se vyrovnat se smíšenou odezvou na evangelium.²⁶⁴

První skupinu tvoří podobenství o rozsévači. Cílem tohoto podobenství je vysvětlit různou odezvu na Ježíšova slova o Království. Podobenství uvádí výčet důvodů, proč bylo slovo o Království odmítnuto.

Druhou skupinu tvoří dvě podobenství: podobenství o plevelu mezi pšenicí a podobenství o rybářské síti. Potýkají se s stejným problémem: jak reagovat na různou odezvu na Ježíšova slova. Správným řešením je nechat soud na Bohu, až nastane konec věku. Správným postojem je důvěra v poslední Boží soud, trpělivost a snášlivost zrozená z přesvědčení, že nakonec Bůh dá všechno do pořádku.²⁶⁵

Třetí skupinu tvoří zbylá čtyři podobenství: o hořčičném zrně, o kvasu, o pokladu v poli, o perle. V těchto podobenstvích nejde o problém smíšené odezvy na Ježíšovo kázání o Království. Podobenství informují o povaze Království, jak na něj zareagovat. Tuto čtveřici lze rozdělit do dvojic. První dvojicí jsou podobenství o hořčičném zrně a o kvasu. Tato podobenství zdůrazňují kontrast mezi skromnými počátky a velkými výsledky. Druhou dvojicí jsou podobenství o pokladu v poli a o perle. Tato podobenství popisují neocenitelnou hodnotu Božího království.²⁶⁶

DIDAKTICKÉ ZDŮVODNĚNÍ

Stejně jako u předchozího tématu, ani v následujících návrzích biblické katecheze nejde pouze o předání informací, ale také o prohloubení vlastní (křesťanské) identity. Proto jsou použity metody zaměřené na biblický text a metody zaměřené na zkušenost s biblickým textem.

V průběhu katechezí na téma Boží království má být zasažena jak kognitivní stránka dospívajícího člověka, tak i jeho emocionální složka. Pro zasažení kognitivní složky je použita vyučovací forma výkladu, rozhovor (diskuse), pro oslovení emotivní složky jsou použity aktivizující formy: zhudebnění, meditace, malování. Sociální vyučovací formou je práce celé skupiny v kruhu, práce ve dvou/tříčlenných skupinkách a samostatná práce.

²⁶⁴ Srov. HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*, s. 235 - 236.

²⁶⁵ Srov. Tamtéž, s. 236 - 237.

²⁶⁶ Srov. Tamtéž, s. 236 - 237.

6.2 Návrh jednotlivých setkání biblické katecheze

Následuje návrh biblických katechezí na téma nebeské království, které vychází z výše vypracované exegeze. Předpokládaná délka jednotlivých setkání je asi 60 minut.

6.2.1 První setkání: Povaha nebeského království

Cíl: Student umí charakterizovat nebeské království a jeho povahu na základě podobenství o hořčičném zru (Mt 13,31-32). Student je otevřen pro vnímání dynamické povahy nebeského království.

Pomůcky: Bible, Orffovy nástroje

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Seznámení s textem: Skupina si přečte text (Mt 13,31-32) a vedoucí vyloží význam podobenství.

Zhudebnění: Každý si vybere nástroj nebo může podle fantazie použít jako hudební nástroj předměty v místnosti. Všichni si nejprve vyzkouší možnosti svého nástroje. Aby účastníci získali větší jistotu, provedeme na začátek cvičení (nástroje se zapojují postupně): znázorní velkou bouři..., která postupně přechází pouze v déšť..., již jenom poprchá..., poslední mraky odcházejí a zase začíná svítit slunce. Pak skupina přejde k podobenství o hořčičném zru a zkusí znázornit dynamiku růstu: semeno padne do půdy..., zapouští kořeny..., začíná klíčit..., dere se nad povrch..., roste a sílí...až ve svých větvích může skrýt hnízda ptáků. Po zhudebnění následuje reflexe.

Závěr: Stručné shrnutí setkání, rozloučení se skupinou.

6.2.2 Druhé setkání: Hodnota nebeského království

Cíl: Student zná hodnotu nebeského království a ideální reakci na něj na základě podobenství o pokladu v poli (Mt 13,44).

Pomůcky: Bible, papíry s biblickým textem a nadepsanými otázkami

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Text s otázkami: Vedoucí skupiny účastníkům rozdává papír s okopírovaným textem (Mt 13,44) a otázkami (např.: Jakou cenu mohl poklad mít, že nálezce prodal vše, co měl? Proč nálezce poklad znovu zakopal? Co je pokladem pro člověka 21. století, že je ochoten obětovat vše? Co by bylo pro mě pokladem, abych se vzdal/a všeho? aj.). Účastníci písemně na tyto otázky odpoví. Jednotlivé otázky se rozeberou společně ve skupině. Ke každé otázce přečte pár

účastníků svou odpověď. Ostatní mohou připojit, co je k dané otázce ještě napadá.

Výklad: Vedoucí stručně vyloží podobenství o pokladu v poli.

Stránka z deníčku: Účastníci se pokusí vžít do člověka, který našel poklad. Zapiší události toho dne do deníku.

Závěr: Stručně shrnutí setkání, rozloučení se skupinou.

6.2.3 Třetí setkání: Přítomnost zla v nebeském království

Cíl: Student ví o přítomnosti zla v současném nebeském království a dokáže na jeho přítomnost správně reagovat na základě podobenství o plevelu mezi pšenícemi (Mt 13,24-30).

Pomůcky: Bible

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a seznámení s tématem.

Seznámení s textem: Vedoucí přečte podobenství o plevelu mezi pšenícemi, aby se skupina seznámila s textem, se kterým bude v průběhu setkání pracovat.

Živé obrazy: Skupina se rozdělí do trojic. Zamyslí se nad otázkou, co je dnes tím špatným semenem. Vyberou si jednu situaci a připraví si její ztvárnění formou živého obrazu. Postupně pak každá skupina předvede svůj obraz, po kterém následuje krátký rozhovor ve skupině: co obraz vyjadřoval, postřehy diváků apod.

Diskuse: Následuje skupinová diskuse: Co dalšího je dnes semenem toho Zlého? Jak se dá na tyto situace reagovat? Jak se k tomu vyjadřuje podobenství o plevelu mezi pšenícemi?

Živé obrazy: Opět se skupina rozdělí do stejných skupin. Zamyslí se nad tím, co je dnes tím dobrým semenem. Vyberou si jednu situaci ke ztvárnění a připraví si ji. Další postup je stejný jako na začátku hodiny.

Závěr: Vedoucí skupiny shrne setkání a zdůrazní, že je velmi těžké vidět v dnešním světě stopy nebeského království, ale přesto přítomné jsou. Rozloučení se skupinou.

6.2.4 Čtvrté setkání: Slova o nebeském království

Cíl: Student ví, že lidé reagují na Ježíšova slova o království různým způsobem a umí vysvětlit různé reakce na základě podobenství o rozsévači (Mt 13,1-9). Student projeví aktivní zájem o situace, v nichž v běžném životě rozeznává podobné reakce.

Pomůcky: Bible

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou.

Metoda sedmi kroků: Začne se společnou modlitbou. Skupina si přečte text (Mt 13,1-9). Pak

každý přečte větu, která mu připadá významná. Po každém přečtení následuje chvíle ticha. Nakonec se text přečte celý ještě jednou. Skupina opět nad textem v tichu medituje. Kdo chce, může pak sdělit skupině, co ho oslovilo. Následuje rozhovor o vlastních zkušenostech a každodenních problémech ve světle daného textu (např.: Jak já přijímám Ježíšova slova? Jak se k Ježíšovým slovům staví současný svět? Co dnes brání/ztěžuje přijetí slova? apod.) Činnost zakončíme shrnutím a společnou modlitbou.

Závěr: rozloučení se skupinou.

6.2.5 Páté setkání: Nebeské království a já

Cíl: Student je schopen vztáhnout nebeské království na vlastní život. Student projevuje aktivní zájem o situace, v nichž ve vlastním životě nachází stopy nebeského království.

Pomůcky: Bible, papíry, pastelky

Metodický postup:

Úvod: Posazení do kruhu, přivítání se skupinou a připomenutí základních informací získaných v minulých setkáních.

Kniha: Účastníci vytvoří knihu s názvem „Střípky nebeského království v mém životě“. Vedoucí je vyzve, aby si vybavili významné události, zážitky, které ovlivnili jejich život. Pak si účastníci vezmou papíry, které přehnou a vloží je do sebe, takže jim vznikne kniha. Na přeložené části papíru vybraná období svého života výtvarně ztvární. Pak se pokusí k jednotlivým obrazům přiřadit verš z Písma. Na závěr si své knihy představí vzájemně ve dvojicích.

Závěr: Shrnutí setkání, rozloučení se skupinou.

ZÁVĚR

Cílem této práce bylo postihnout problematiku biblické katecheze a její didaktické zpracování s ohledem na věk adolescence. Nejprve jsme se snažili postihnout věk adolescence z pohledu vývojové psychologie, sociologie a religiozitu adolescenta. Zjistili jsme, že nejdůležitějším úkolem adolescenta je hledání a nalezení vlastní identity. To by se mělo odrážet také v oblasti náboženskosti, kde adolescent nalézá vlastní, osobní víru a tuto víru promýšlí.

Dalším nutným krokem bylo reflektovat současnou praxi výuky náboženství v České republice a současnou praxi katecheze v církvi. Z církevních dokumentů vyplynul rozdíl i vzájemný vztah mezi katechezí ve farnosti a výukou náboženství ve školních zařízeních. To se však v běžné praxi příliš nezohledňuje. Náboženskou výchovu lze realizovat nad rámec povinné časové dotace. Pro výuku náboženství na středních školách nebyly vytvořeny osnovy pro české poměry. Systém chybí také v katechezi.

Pro biblickou katechezi je zásadní porozumět biblickému textu. K tomuto účelu používá biblická věda exegezi a hermeneutiku. Biblický text přímo vybízí k dialogu. Proto účastníci biblické katecheze nemohou být pouze pasivními posluchači, ale potřebují aktivně samostatně text promýšlet. Přirozenou cestou je práce s metaforami, které člověku nenásilně otevrou svět zkušenosti.

V praktické části jsme se snažili využít získané informace a vytvořit návrh jednotlivých setkání biblické katecheze a zprostředkovat biblický text dospívajícímu člověku. Ke zjištění témat pro biblickou katechezi jsem použila metodu průzkumu formou dotazníku.

Tato diplomová práce nepostihuje problematiku vyčerpávajícím způsobem. Různé oblasti lze zpracovat důkladněji. Hluběji lze zpracovat například metodiku biblické katecheze, kde jsem se zaměřila pouze na čtyři vybrané autory. Také výběr biblických textů či témat pro katechezi je velmi široký. Vzhledem k rozsahu této diplomové práce bylo nutné zvolit pouze dvě témata.

Téma biblické katecheze je velmi široké. Tato diplomová práce byla zaměřená na mládež ve věku adolescence navštěvující farní společenství. Bylo by jistě zajímavé zpracovat toto téma se zaměřením na jiný věk. Za zpracování by také stálo téma, jak zprostředkovat biblický text člověku 21. století mimo církevní prostředí.

POUŽITÁ LITERATURA

BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*. Jihlava: nakladatelství Mlýn, 2004. ISBN 80-86498-07-7.

BARTON, J. *Etika a Starý zákon*. Jihlava: nakladatelství Mlýn, 2006. ISBN 80-86498-15-8.

Bible. Písmo svaté Starého a Nového zákona. 6. přepracované vydání. Praha: Česká biblická společnost, 1995. ISBN 80-85810-08-5.

Dokumenty 2. vatikánského koncilu. Praha: Zvon, 1995. ISBN 80-7113-089-3.

DUKA, D. *Úvod do Písma svatého Starého zákona*. Praha: Editio Sti., 1992. ISBN 80-901018-9-5.

EGGER, W. *Methodenlehre zum Neuen Testament. Einführung in linguistische und historisch-kritische Methoden*. Freiburg im Breisgau; Basel; Wien: Herder, 1987. ISBN 3-451-21024-X.

FRIELINGSDORF, K. *Falešné představy o Bohu. jejich vznik, odhalení a překonání*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1995. ISBN 80-85527-94-4.

GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychológia*. Trnava: Vydavateľstvo Spolku sv. Vojtecha, 1992. ISBN 80-85198-84-3.

GROM, B. *Methoden für Religionsunterricht, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung*. 9.Aufl. Düsseldorf :Patmos, 1992. ISBN 3-491-78368-2.

HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova v školách*. 2. rozšír. a preprac. vydanie. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8083-121-1.

HARRINGTON, D. J. *Evangelium podle Matouše*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. 2003. ISBN 80-7192-423-7.

HECHTOVÁ, A. *Přístupy k Bibli*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1997. ISBN 80-7192-013-4.

HERIBAN, J. *Príručný lexikón biblických vied*. Druhé, revidované vydanie. Bratislava: Vydavateľství Don Bosco, 1994. ISBN 80-85405-13-X.

CHALUPA, P. Biblické animační metody. *Naim*, 1995, č. 3., s. 14 – 18.

CHALUPA, P. Meditace nad biblickými úryvky. *Naim*, 1995, č. 4, s. 17 – 20.

CHALUPA, P. Metody biblické animace. *Naim*, 1995, č. 5, s. 14 – 19.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.

JONKER, E. *Aby se slovo dostalo ke slovu. Podněty pro tvořivou katechezi*. Benešov: EMAN, 2006. ISBN 80-86211-39-8.

Katecheze v církvi, apoštolská exhortace Catechesi tradendae. Řím: Velehrad – Křesťanská akademie, 1982. ISBN neuvedeno.

Katechismus katolické církve. Praha: Zvon, 1995. ISBN 80-7113-132-6.

KAPLÁNEK, M. *Pastorace mládeže*. Praha: Salesiánská provincie ve spolupráci se Salesiánským střediskem mládeže, 1999. ISBN neuvedeno.

LIMBECK, M. *Evangelium sv. Matouše*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1996. ISBN 80-7192-146-7.

MACEK, P. *Adolescence. Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.

MERELL, J. *Setkání s Ježíšem na Hoře, v podobstvích, u Jezera a s učedníky*. Třetí,

opravené vydání. Praha: Česká katolická charita, 1990. ISBN neuvedeno.

MONTOUSSÉ, M.; RENOUEAU, G. *Přehled sociologie*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-976-3.

MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1998. ISBN neuvedeno.

MUCHOVÁ, L.; PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku. Role katechety a učitele náboženství v současné církvi a společnosti*. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna, 2000. ISBN 80-86074-20-X.

MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Nezveřejněný rukopis, citováno se souhlasem autorky.

MUCHOVÁ, L. Proč se ve společenstvích mládeže necítí dobře kriticky myslící lidé? Analýza textu metodické příručky (1. díl) pro katechezi ve společenství mládeže. *Teologické studie*, 2004, roč. 5, č. 1, s. 55 - 65.

MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. 2. přeprac. vyd. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno.

The New Jerome Biblical Commentary, New Jersey: Prentice Hall, 1990. ISBN 0-13-614934-0.

Nový biblický slovník. Praha: Návrat domů, 1996. ISBN 80-85495-65-1.

OEMING, M. *Úvod do biblické hermeneutiky. Cesty k pochopení textu*. Praha: Vyšehrad, 2001. ISBN 80-7021-518-6.

ONDREJKOVIČ, P. *Socializácia mládeže ako východisková kategória sociológie výchovy a sociológie mládeže*. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo Slovenskej akadémie ved, 1997. ISBN 80-224-0476-4.

Práce s Písmem ve společenství. II. vydání. Praha: Pastorační středisko při Arcibiskupství

pražském, 1995. ISBN neuvedeno.

PRUŽINSKÝ, Š. *Evanjelium podľa Matúša*. Prešov: Pravoslávna bohoslovecká fakulta Prešovskej univerzity, 2000. ISBN 80-8068-007-8.

RAHNER, K.; VORGRIMLER, H. *Teologický slovník*. Opravený dotisk prvního vydání. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-212-8.

RENDTORFF, R. *Hebrejská bible a dějiny*. Vydání druhé. Praha: Vyšehrad, 2000. ISBN 80-7021-369-8.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-547-4.

SCHARBERT, J. *Die Neue Echter Bibel. Kommentar zum Alten Testament mit der Einheitsübersetzung. Exodus*. Würzburg: Echter Verlag, 1989. ISBN 3-429-01245-7.

Starý Zákon – překlad s výkladem, Druhá a třetí kniha Mojžíšova. Praha: Kalich, 1975. ISBN neuvedeno.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum – nakladatelství Univerzity Karlovy, 1999. ISBN 80-7184-803-4.

VLKOVÁ, G. I. *Slovo Boží a slovo lidské. Všeobecný úvod do Písma svatého*. Olomouc: Cyrilometodějská teologická fakulta Univerzity Palackého, 2004. ISBN 80-244-0786-8.

Výklad Bible v církvi. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-156-3.

ELEKTRONICKÉ DOKUMENTY

Katolická škola [online]. Praha: sekretariát České biskupské konference, 1994 [cit. 2007-02-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.cirkev.cz/res/data/004/000486.pdf>>

Listina základních práv a svobod [online]. [cit. 2007-03-10] Dostupné na WWW: <<http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>>

Náboženský rozměr výchovy v katolické škole [online]. Praha: sekretariát České biskupské konference (vydané pro vnitřní potřebu), 1994 [cit. 2007-02-20]. Dostupné na WWW: <<http://www.cirkev.cz/res/data/004/000562.pdf>>

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8 [cit. 2007-03-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.vuppraha.cz/soubory/bilakniha.pdf>>

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007 [cit. 2007-03-06]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/soubory/RVPG-2007-07_final.pdf>

Všeobecné direktorium pro katechizaci [online]. Praha: sekretariát České biskupské konference (vydané pro vnitřní potřebu), 1998 [cit. 2007-03-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.cirkev.cz/res/data/004/000491.pdf>>

Zákon č. 3/2002 Sb., O svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů (zákon o církvích a náboženských společnostech) [online]. [cit. 2007-03-10] Dostupné na WWW: <<http://zakony-online.cz/?s96&q96=>>>

Zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2007-03-10] Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/soubory/561_2004_Sb.txt>

SEZNAM ZKRATEK

DV: Věřoučná konstituce Dei Verbum (Dokumenty 2. vatikánského koncilu)

GE: Deklarace Gravissimum educationis (Dokumenty 2. vatikánského koncilu)

KKC: Katechismus katolické církve

RVP G: Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

SZ: Starý zákon

ABSTRAKT

VYBÍRALOVÁ, J. *Biblická katecheze pro adolescenty*. České Budějovice 2007. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: adolescence, výuka náboženství, katecheze, biblická katecheze, exegeze, biblická hermeneutika

Práce se zabývá biblickou katechezí zaměřenou na mládež v období adolescence. Teoretická část popisuje adolescenci a problémy, se kterými se mládež v tomto období musí vypořádat. Na základě církevních dokumentů definuje katechezi a výuku náboženství, dále charakterizuje současnou situaci výuky náboženství v České republice a katechezi v současné praxi církve. Součástí teoretické části je charakteristika biblické katecheze: její teoretické zpracování z pohledu biblické vědy a její praktické zpracování.

Praktická část obsahuje průzkum, který poskytne témata pro praktické zpracování biblické katecheze. Vybraná témata (Desatero, nebeské království) jsou zpracována teoreticky (z pohledu biblické vědy). Následuje didaktické rozpracování témat do konkrétních návrhů biblické katecheze.

ABSTRACT

The Biblical Catechesis for Adolescents.

Key words: adolescence, religions Education, catechesis, biblical catechesis, exegesis, biblical hermeneutics

The work deals with the biblical catechesis aimed at the adolescent youth. The first theoretical part describes the adolescence and problems, adolescents usually have to overcome. Next it defines the catechesis and the religions education on the base of the church documents, it characterises present situation of religions education in the Czech Republic and it characterises the present catechetical practice in the church. The work also describes the biblical catechesis: its theoretical processing in the view of the biblical science and its practical processing.

In the practical part there is a survey, which provides topics for practical processing of biblical catechesis. The selected topics of biblical catechesis (Ten Commandments, Kingdom of Heaven) are processed theoretically (from the point of view of biblical science). Next they are turned into particular projects of biblical catechesis.