

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce
Estetičnost pomůcek v náboženské výchově

Autor práce: Veronika Pašáková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3.

Forma: kombinovaná

Vedoucí práce: Mag. Tomáš Cyril Havel, Dr. theol.

Prohlášení

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

V Českých Budějovicích dne 17. 3. 2022

.....

Veronika Pašáková

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu této práce, panu Mag. Tomášovi Cyrilovi Havlovi, Dr. theol., za cenné rady, připomínky i metodické vedení práce. Též děkuji za jeho ochotu, vstřícnost a přátelský přístup.

Dále bych ráda poděkovala své rodině, která za mnou vždy stála a byla mi oporou za každé situace.

Obsah

ÚVOD.....	1
1 KRÁSA.....	3
1.1 Počátky uvažování o kráse	3
1.1.1 Krása jako harmonie, pořádek a symetrie	4
1.1.2 Krása jako účelnost	5
1.1.3 Krásno jako idea.....	6
1.1.4 Krása jako střed mezi krajnostmi	7
1.1.5 Krása poznatelná smysly	8
1.1.6 Krása jako světlo	8
1.2 Krása pocházející od Boha.....	9
1.2.1 Krása v pojetí sv. Augustina	10
1.2.2 Absolutní krásou je Bůh.....	10
1.3 Novověká krása.....	11
1.3.1 Vznik estetiky jako samostatné vědní disciplíny	12
1.3.2 Kantův nezainteresovaný zájem.....	12
1.3.3 Závěrečná poznámka.....	13
2 DŮLEŽITÉ KATEGORIE A POJMY ESTETIKY	15
2.1 Základní estetické kategorie.....	15
2.2 Základní estetické pojmy	17
3 KÝČ.....	19
3.1 Kde se vzal kýč?	19
3.2 Podmínky kýče.....	20
3.3 Podmínky estetické kvality	21
4 DIDAKTICKÉ POMŮCKY	25
4.1 Estetičnost didaktických pomůcek a její význam	26
5 ESTETIČNOST POMŮCEK V NÁBOŽENSKÉ VÝCHOVĚ.....	33
5.1 Příprava a realizace kvalitativního výzkumu	33
5.2 Základní představení Katecheze Dobrého pastýře	36
5.2.1 Uskutečněné setkání v mateřské škole	39
5.3 Základní představení Pedagogiky Franze Ketta.....	41
5.3.1 Uskutečněné setkání v mateřské škole	43
5.4 Didaktické pomůcky s ohledem na estetickou kvalitu	45
ZÁVĚR.....	49
Seznam použitých zdrojů	51
Seznam příloh.....	53

Přílohy	54
Příloha I: Přepis audionahrávky – Katecheze Dobrého pastýře	54
Příloha II: Přepis audionahrávky – Pedagogika Franze Ketta.....	68
Příloha III: Fotodokumentace – Katecheze Dobrého pastýře	80
Příloha IV: Fotodokumentace – Pedagogika Franze Ketta	94
Abstrakt	100
Abstract	101

ÚVOD

Snad každý z nás se někdy tázal, co je to dobro, či co je to pravda. Spolu s nimi pak přirozeně vyvstává otázka po tom, co je to krása. Krása nás přitahuje svou poutavou silou. Krása v nás vzbuzuje příjemné pocity. Ale co to krása vlastně je? Dokážeme ji definovat? Čím je to, že nás přitahuje? A vůbec, proč je pro nás a naše životy důležitá?

Tato práce se skládá ze dvou na sebe navazujících částí. Každá z nich má svůj vlastní cíl. V první části se teoreticky pokusíme dokázat důležitost nejen krásy, ale i estetiky jako takové v životě jedince, a to prostřednictvím konkrétních argumentací. Čerpáno je nejen z oblasti estetické, nýbrž i teologické, která naše pojednání rozšiřuje o nadpřirozenou rovinu a stává se tak mostem k části druhé. Ta navazuje na část předchozí, avšak její cíl se mění. Cílem je popsat konkrétní didaktické pomůcky užívané v rámci náboženské výchovy a jejich estetické kvality z hlediska námi vybrané estetické teorie. Díky uskutečněnému kvalitativnímu výzkumu a vyhodnocení získaných dat v této části dochází k syntéze tohoto a teorie, jež je součástí části první.

Jak již bylo řečeno, jednotlivé části práce na sebe navazují a vzájemně se doplňují. Nejdříve si proto ukážeme zakotvenost fenoménu krásy v lidských dějinách. Seznámíme se s jedněmi z nejvlivnějších teorií od antiky až po vznik estetiky jako samostatné vědní disciplíny v 18. století.

Dále se zaměříme na rozdíl mezi tím, když něco nazveme krásným, anebo estetickým. Vysvětlíme si, proč není estetika vědou o kráse, a oblast našeho zájmu rozšíříme od krásy k dalším estetickým kategoriím, které se pod pojmem estetično spolu s krásou ukrývají. V rámci estetické terminologie pak vysvětlíme pojmy jako estetický objekt, estetický subjekt, artefakt, umělecké dílo či estetický zážitek. Významné však pro nás bude obzvláště následující pojednání o parazitu jménem kýč. Ten je v práci nejen vymezen a definován, nýbrž i odlišen od artefaktů, jež oplývají estetickými kvalitami.

Teoretická rozprava o didaktických pomůckách a následná syntéza s výše uvedeným je pro nás jakýmsi mostem mezi první a druhou částí práce. Prostřednictvím konkrétních argumentů ukážeme, proč se vůbec estetickými kvalitami věcí a jevů, tudíž i didaktických pomůcek, zabývat. Čerpáno však není pouze z oblasti estetiky či estetické výchovy. Pojednání je rozšířeno i o nadpřirozenou rovinu, tedy o vztah krásy a Boha.

Druhá část pak vychází na jedné straně z teorie, na straně druhé pak z materiálu získaného v terénu prostřednictvím kvalitativního výzkumu uskutečněného ve třech zařízeních s různými typy náboženské výchovy. Těmi jsou klasická hodina náboženství, Katecheze Dobrého pastýře a Pedagogika Franze Ketta. Pozorovány jsou zde především pomůcky, jež se při těchto výchovách užívají. Ty jsou v práci nejen popsány, ale zohledněn je i jejich estetický potenciál.

Součástí práce jsou též přílohy z jednotlivých setkání. Kromě fotografií zachycujících didaktické pomůcky typické pro daný systém náboženské výchovy jsou do příloh přiloženy i přepisy audionahrávek ze setkání.

1 KRÁSA

Dříve než se podíváme na to, co se míní tím, když říkáme, že něco je či není estetické, musíme se seznámit s historickými souvislostmi a pojmem, který je s estetikou nevýlučně spojen, a sice s pojmem krásy. Přestože je estetika poměrně mladou vědní disciplínou, která se z filozofie vydělila teprve v 18. století, nebyla zdaleka první, kdo se fenoménem krásy zabýval. Otázky po kráse si kladli již antičtí filozofové, kteří nejen že přinesli pozoruhodné příspěvky k dané problematice, ale navíc svými objevy položili základní kámen budoucí estetiky. Naším úkolem proto bude seznámit se s těmi nejvlivnějšími teoriemi (nejen) antického světa, ke kterým se navrací i mnozí soudobí esteticí pokoušející se osvětlit námi uvedený pojem krásy.

1.1 Počátky uvažování o kráse

Antické Řecko ve své době patřilo mezi jednu z nejvyspělejších starověkých civilizací. Území, na kterém se rozprostíralo, poskytovalo tamním obyvatelům vhodné podmínky pro život, a to jak svým geografickým umístěním, dostatkem potravy, možností obchodního styku, tak i svým společensko-politickým uspořádáním. Díky otrokům, kteří vykonávali fyzickou práci místo svobodných občanů, se tak pozornost mohla upínat k rozvoji filozofie a umění.¹

V období nejen nejstarších dějin Řecka², ale ve všech archaických kulturách, sehrál významnou roli mýtus, jenž byl zdrojem tehdejších pravd o světě, který člověka obklopoval.³ Mezi nejvýznamnější díla této doby patřily Homérovy eposy *Ilias* a *Odysea*⁴, popisující příběh válečného konfliktu o krásnou Helenu a dobrodružství ithackého krále na jeho cestě domů z výše zmíněné války. Po celé archaické období ovlivnila tato dvě díla smýšlení místního obyvatelstva – stala se souborem vědění, neboť obsahovala takové informace (o světě, o božstvu a mnohém dalším), díky kterým se člověku zdála realita snáze uchopitelná. Vedle moudrosti se zde však objevují i etické hodnoty, a tak byla tato kultura až po dobu Platónovu formována právě těmito eposy.⁵

Prvotní představy byly spojené obzvláště s krásou, jež člověk vnímá pomocí smyslů. Tato krása byla v řečtině vyjadřována slovem „kalón“ a můžeme se s ní setkat již

¹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 16

² Nejvýznamnější období dějin antického Řecka dělíme na následující období: archaické (8. až počátek 5. stol. př. n. l.), klasické (5. až 4. stol. př. n. l.) a helénistické (3. až 1. stol. př. n. l.).

³ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 35

⁴ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 17

⁵ Tamtéž, s. 17

ve výše zmíněných dílech Homérových, či v díle Hésiodově.⁶ A přestože díla obou básníků sehrála důležitou roli v rozvoji kultury,⁷ je nutné podotknout, že ani u jednoho ze zmíněných autorů zatím nemůžeme hovořit o filozofických úvahách pojednávajících o fenoménu krásy⁸, jako tomu bude v následujícím dějinném vývoji.

Jak již bylo uvedeno, slovo „kalón“ odpovídá našemu pojmu „krása“. Od tohoto slova odvozeným se pak můžeme setkat s adjektivem „kalos“, které vyjadřuje vlastnost nějakého objektu – tedy že je něco „krásné“. Pokud tento uvedený pojem stojí sám, vztahuje se bezprostředně k smyslovosti – vyjadřuje, že v nás nějaký objekt vyvolává libost, dává nám najevo, že v nás vzbuzuje obdiv a lahodí našim smyslům, a to především zraku a sluchu.⁹ Výraz „kalos“ však nestál osamostatněný, nýbrž byl spojován se slovem „agathos“, do našeho jazyka přeloženým adjektivem „dobrý“. Byla tak vytvořena představa dokonalého člověka, který dbá nejen o svůj zevnějšek, ale zároveň se snaží být „dobrým“, mravním člověkem. Toto propojení krásy s dobrem, estetiky a etiky, je právě to, co se skrývá pod řeckou koncepcí označovanou jako „kalokagathia“.¹⁰

1.1.1 Krása jako harmonie, pořádek a symetrie

Starí Řekové věřili, že svět je dobrý a krásný, pokud je protknutý řádem. Takový svět, který je řádem, nazývali „kosmos“, ve kterém má každá bytost či dokonce každá věc svou přirozenost, tzv. „fysis“, která z dané bytosti či věci dělá to, kým nebo čím je, udává jí své místo v rámci řádu. Tento řád je věčný a přináší harmonii.¹¹

Každá bytost (či věc) naplňující svou fysis spěje k dokonalosti, avšak pokud se řádu vymyká, propadá chaosu. I člověk má svoji přirozenost, i jemu řád určuje jeho přirozené místo v rámci tohoto dobře a krásně uspořádaného celku, a jeho přirozeností je rozum. A je to právě člověk, jakožto racionální bytost, který má schopnost řádu porozumět.¹² Přirozeně touží po dobrém a krásném životě, avšak k tomu je potřeba, aby tento svět poznal. Krásné a dobré proto bylo častokrát spojováno i s moudrostí, a na

⁶ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 77-79

⁷ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 17

⁸ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 82

⁹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 36

¹⁰ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 18

¹¹ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 8

¹² Tamtéž, s. 9-11

rozum bylo nazíráno jako na nástroj, pomocí kterého bylo porozumění zmíněnému řádu možné.¹³

S prvními myšlenkami o věcech krásných a estetických, přestože vytvoření teorie o kráse nebylo cílem, přišli pythagorovci. Pro Pythagora a jeho žáky byl důležitý pojem harmonie, který spočíval v přesných matematických proporcích a mírách,¹⁴ v pořádku a symetrii, které považovali za kritérium krásy.¹⁵ Pythagoras byl přesvědčený, že vesmír disponuje právě těmito kvalitami, proto jej také nazýval „kosmem“, neboli pořádkem, řádem. Spojením výše uvedených kvalit (správné proporce, míry, pořádku a symetrie) vzniká harmonie, díky které dochází ke kráse.¹⁶ Jejich záměrem však nebyla snaha o definici harmonie z hlediska estetického. Dospěli k němu zcela náhodou, když z hlediska matematického zkoumali měřitelnost tónů závislých na strunové délce.¹⁷

Pythagorovci byli zároveň těmi, kteří se domnívali, že z hlediska harmonie a pravidelnosti musí být svět nejdokonalějšího ze všech tvarů, a sice koule.¹⁸ Mimo jiné svými poznatky, ať už matematickými nebo filozofickými, a obzvláště pak právě zmíněným pojmem harmonie, položili základní kámen pro budoucí řecké uvažování o kráse.¹⁹

1.1.2 Krása jako účelnost

V našem pojednání v rámci předplatonské estetiky jsme se již setkali se dvěma pohledy na to, co je krásné. S teorií vysvětlující krásu na základě smyslové libosti pomocí „kalos“ (sofisté) a s tou, jež náš pojem vysvětluje jako dokonalý matematický poměr, číslo, symetrii, harmonii (pythagorovci).²⁰ Nyní se podíváme na odlišné pojetí, které nacházíme u Sókrata.

V Sókratově době umění dosahovalo svého vrcholu a právě ono v lidech vzbuzovalo potřebu zodpovězení otázky, co je to krása.²¹ Jeho pojetí a vysvětlení krásy je značně utilitaristické. Tvrdí, že věc je krásná tehdy, pokud je užitečná, pokud plní svoji

¹³ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 18-19

¹⁴ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 19

¹⁵ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 27

¹⁶ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 19

¹⁷ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 91

¹⁸ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 20

¹⁹ Tamtéž, s. 20

²⁰ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 41

²¹ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 107

funkci, slouží svému cíli.²² Tuto krásu spojuje s pojmem dobra, a na posuzovaný objekt nahlíží z hlediska funkčnosti.²³ Zároveň svou teorií zavádí nový pojem, a sice „eurytmie“. Díky tomu poprvé dochází k oddělení objektivní a subjektivní krásy, kde objektivní krása znamená, že věc je krásná sama o sobě, zatímco subjektivní pojetí (jež vyjadřuje právě zmíněný výraz eurytmie) říká, že na základě rozmanité funkčnosti věci se daná věc někomu může jevit jako krásná, ale také nemusí, neboť toto posouzení závisí na tom, jenž ji vnímá.²⁴

Sókratés se ve svých úvahách neomezuje pouze na krásu vnímanou smysly, jako tomu bylo u sofistů. Daleko důležitější je pro něj krása ukrytá v člověku, neboli dobro. V jeho pojetí je tak krása jako takové nadřazena etika. Do této oblasti se zřetelně promítá řecký koncept dokonalého člověka označovaný termínem „kalokagathia“.²⁵

1.1.3 Krásno jako idea

Platón, Sókratův žák, patřil mezi nejvýznamnější antické filozofy, který své myšlenky neformuloval do spisů, nýbrž dialogů, ve kterých vystupoval jeho učitel Sókratés.²⁶ Ve svém díle Hippiás Větší přichází s hierarchizací krásna a s její relativností. Vytváří pomyslný žebříček stupňovité krásy, kde krásný předmět – nádoba – se nám jeví jako krásný, avšak pouze do té doby, dokud se nedostane do konfrontace s krásnou ženou, jejíž krása se nádoba nikdy nemůže rovnat. Avšak ani ta nejkrásnější ze všech žen nikdy nepřekoná krásu boha. A co je krásnější než bůh? Pouze samotná Krása.²⁷ Ve výše zmíněném díle se Platón neomezuje pouze na smyslově (tedy zrakem či sluchem) poznatelnou krásu, nýbrž hledá takovou, která je krásou sama o sobě, tedy krásu absolutní, takovou, která je analogická s dobrem.²⁸

Tím, čím se Platón odlišil od svých předchůdců, byla jeho myšlenka světa idejí. V tomto světě krásno, podobně jako dobro a další ideje, představovalo jakousi trvalou, neměnnou, absolutní podstatu. Tyto ideje existují nezávisle na člověku, jsou dokonalé takové, jaké jsou. Nemůže z nich být nic odebráno, ani k nim nemůže být nic přidáno. Člověk je může jedinečně poznávat. Kromě světa idejí existuje i svět smyslový, který je

²² Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 20

²³ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 29

²⁴ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 20

²⁵ Tamtéž, s. 20-21

²⁶ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 29

²⁷ Srov. NIEDERLE, R. *Pojmy estetiky: analytický přístup*, s. 57

²⁸ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 30

světem, ve kterém žijeme, avšak ten je pouze napodobením, odrazem onoho dokonalého světa idejí.²⁹

Platón, stejně jako pythagorovci, nalézá krásu v harmonii a symetrii. Ovlivněn soudobým smýšlením ji spatřoval i v lidském těle, a pod vlivem svého učitele i v kráse ctností.³⁰ Avšak nejvýše, nad všemi těmito druhy krás, stálo samotné krásno jakožto idea.³¹ Smyslovou krásu sice neodmítal, však příliš ji neuznával. Důležité podle něj bylo pochopit podstatu krásy jako takové a krása vnímaná pomocí smyslů pro něj byla pouhým preludem.³² Když se jí však v pozdějších dílech zabývá, všímá si kritérií, které jsou pro vývoj estetiky, jakožto filozofie o kráse, velice důležité. Jsou jimi tvar a forma.³³ Přestože spatřoval krásu i v umění, nebyl jeho velkým nadšencem. Tvrdil o něm, že je iracionální, pouhým napodobením, že nikdy nemůže dosáhnout krásy absolutní, ba dokonce že má špatný vliv na lidské mravy.³⁴

1.1.4 Krása jako střed mezi krajnostmi

Dalším vlivným filozofem zabývajícím se krásou byl Platónův žák Aristotelés. Jeho postoj k umění se od postoje jeho učitele výrazně lišil – Aristotelés jej totiž hodnotil kladně, jako přínosné pro společnost.³⁵ Člověk je bytost obdařená rozumem, díky kterému disponuje schopností nejen krásu přijímat, ale zároveň jí porozumět a dále tvořit.³⁶ Celkově však umění chápe velice široce, stejně jako jeho učitel. Umění podle něj byla každá lidská tvořivá činnost, mající nějaký účel. Jako protipól umění vnímá přírodu, ve které spatřuje více účelnosti, která je pro něj, stejně jako pro Sókrata, jednou z podmínek krásy.³⁷

Krása byla pro Aristotela hodnotou. Krásné si vybíráme pro ono samo, protože je to dobré, příjemné, popřípadě obojí.³⁸ I Aristotelés rozlišoval dvojí krásno - objektivní a subjektivní. Objektivní krásno je takové, které je dokonalé samo o sobě. Naopak

²⁹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 22

³⁰ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 42

³¹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 22

³² Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 32

³³ Tamtéž, s. 32

³⁴ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 24

³⁵ Tamtéž, s. 24

³⁶ Tamtéž, s. 12

³⁷ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 43-44

³⁸ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 43

subjektivním krásnem mínil takové, které v člověku vyvolává příjemný pocit.³⁹ Tyto dva aspekty se pak, vzhledem k výše uvedenému, nevylučují. Naopak spolu úzce souvisí.

Aristotelés při svém pojetí krásy vycházel z již existujících kritérií. Těmi jsou pořádek, souměrnost a navíc omezení, chápáné jako určité hranice či tvar. Toto pojetí navíc obohacuje o další měřítko, jímž je velikost. Toto kritérium říká, že nejlepší je takový předmět, který není ani příliš malý, ale ani příliš velký. Dokonalé je tak takové, které se nachází ve „středu“ mezi krajnostmi.⁴⁰ Tento žádoucí střed mezi dvěma extrémy (v našem případě malé – velké) Aristotelés nazývá ctností.

1.1.5 Krása poznatelná smysly

Řecká kultura, a obzvláště pak její filozofie, měla vliv na další starověké kultury. Nejvíce však ovlivnila nově vznikající Římskou říši,⁴¹ která její dědictví přebírá a dále jej rozvíjí. Právě řecká a římská kultura je tím, co souhrnně nazýváme antikou. Jelikož byla dědičkou řeckých hodnot, tak i v Římské říši, přestože se zde kladl největší důraz na zákon a právo, můžeme nalézt myslitele zabývající se krásou. Jedním z nich byl Marcus Tullius Cicero.

Krása byla pro Cicera syntézou vědění o kráse, o které se zasloužila již řecká filozofie a její velcí myslitelé. Souhrnně lze tedy říct, že krásné je to, co disponuje harmonií, mírou, přiměřeností, vhodným uspořádáním a souladem jednotlivých částí.⁴² Zalíbení našel obzvláště v přírodě, která překypuje množstvím barev a tvarů.⁴³ K vymezení krásy tak přidává další kritérium – barvu. Díky tomuto pojetí dochází k zúžení chápání fenoménu krásy na něco, co je poznatelné smysly, tedy pomocí zraku, vizuálním vnímáním. S ohledem na výše uvedené můžeme spatřit klíčový rozdíl mezi jeho smýšlením a úvahami jeho předchůdců – neztotožňuje krásu s dobrem, tedy dochází k oddělení estetiky a etiky.⁴⁴

1.1.6 Krása jako světlo

Jedním z posledních antických filozofů zabývajících se tím, co je to krása, byl Plótínos žijící na sklonku helénistického období. Přestože i on vychází z teorií svých

³⁹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 26

⁴⁰ Srov. MOKREJŠ, A., et al. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*, s. 43

⁴¹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 27

⁴² Tamtéž, s. 28

⁴³ Tamtéž, s. 28

⁴⁴ Tamtéž, s. 28

předchůdců, obohacuje je vlastními myšlenkami, kterými předznamenává nově se formující křesťanství.⁴⁵

V Plótínově estetice hraje důležitou roli božský prazáklad – světlo. Světlo jako kritérium krásy můžeme spatřovat u chrámových vitráží pocházejících z raně křesťanského období (původně se jednalo o vitráže menších velikostí), které později, v době gotické, nabývají velkých rozměrů a nechávají tak vstoupit světlo do těchto majestátních staveb.⁴⁶ Plótínos vychází z Platónovy myšlenky o světě idejí, který je sám o sobě dokonalý, a světě smyslovém, který je spojený s tělesnem. Na krásu tedy, ve spojitosti s pravdou a dobrem, nahlíží jako na božskou jednotu, a to ve spojitosti se světlem.⁴⁷ Setkáváme se zde s pojetím, že i když je krása něčím, co vnímáme prostřednictvím našich smyslů, tak tím, kdo na tuto krásu nahlíží a posuzuje ji, je duše.⁴⁸ Touto svojí představou otevírá bránu do středověké estetiky ovlivněnou novým náboženstvím – křesťanstvím.

1.2 Krása pocházející od Boha

Když se v prvních staletích našeho letopočtu formuje nové náboženství, není zpočátku Římskou říší akceptováno. Toto nepřijetí nakonec vyústilo v krvavé pronásledování křesťanů. Když však na trůn usedá císař Konstantin, prohlašuje křesťanství za oficiální náboženství říše. Po této změně, která sama byla velkým otřesem, následuje otřes další, který nenávratně poznamenal končící starověk, a sice stěhování národů. Barbarské kmeny začaly z důvodu hledání nového místa s vhodnými podmínkami k životu migrovat, a tímto místem se stala právě Západořímská říše. Když se tamní obyvatelstvo dostalo do kontaktu s kočovnými kmeny, nemohlo nebýt šokováno. Římané, kteří převzali dědictví antického Řecka, jejichž kultura vzkvétala, a které bylo zvyklé na určitý životní standard, se najednou setkávají s „barbary“, jejichž životní hodnoty byly na míle vzdálené těm římským, a zánik říše tak na sebe nenechává dlouho čekat.⁴⁹

Výše zmíněnými událostmi končí jedna etapa dějin a přichází období nové – středověk – a spolu s ním i změny, které budou po několik století formovat celý tehdejší

⁴⁵ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 29

⁴⁶ Srov. NIEDERLE, R. *Pojmy estetiky: analytický přístup*, s. 61

⁴⁷ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 29

⁴⁸ Srov. NIEDERLE, R. *Pojmy estetiky: analytický přístup*, s. 61

⁴⁹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 46

svět. Vzdělanost, filosofie a umění již nejsou výsadou svobodných občanů, jak tomu bylo zvykem, ale mnichů v kláštorech. Celá středověká kultura stojí na křesťanských hodnotách a dokonalé ideje – dobro, pravda a krása – pochází od jediného Boha.⁵⁰

1.2.1 Krása v pojetí sv. Augustina

Prvním, kdo se zasloužil o syntézu antického odkazu a prvotního středověkého pojetí krásy podle církevních otců, byl sv. Augustin. Ten souhlasil s tvrzením pythagorovců, že krása se ukrývá v harmonii, správných proporcích a je vyjádřena mírou a číslem, neboť podle těchto kvalit bylo Bohem vše uspořádáno. Augustin však navazuje i na myšlenky dalších významných antických osobností. Tak například s Platónem souhlasí, že krása je absolutním jsoucnem, avšak tvrzení obohacuje, neboť nejvyšší krásou není krása samotná jakožto idea, ale nad touto krásou stojí Bůh. S Plótínem se pak shoduje v tvrzení, že světlo je kritériem krásy.⁵¹

1.2.2 Absolutní krásou je Bůh

Tomáš Akvinský v době středověké scholastiky vychází na jedné straně z učení Aristotelova, na straně druhé navazuje na odkaz Augustinův. Když se ve své *Summē Theologické* zabývá otázkou krásy, dochází k odpovědi, že krásné je to, co se líbí naším smyslům, obzvláště pak zraku a sluchu, neboť se jedná o smysly, jež jsou spojeny s lidským intelektem, o smysly, pomocí kterých člověk získává nejvíce informací o světě, jenž člověka obklopuje.⁵²

Hlavními kritérii krásy byly pro Akvinského úměrnost, záře a proporcionalita. Úměrnost lze vysvětlit též jako celistvost. Krása spočívá v úměrnosti, a ta se projevuje tím, že posuzovaný objekt nepostrádá žádnou ze svých částí, protože pokud by kteroukoliv část postrádal, byl by nutně považován za ošklivý.⁵³ Správnými proporcemi Akvinský nemíní pouze to, že jednotlivé části objektu jsou přesně na tom místě, kde by měly být. Důležitý je v jeho pojetí pojem formy. Objekt je tedy krásný tehdy, pokud je jeho hmota dokonale přizpůsobena formě.⁵⁴ Záře, nebo též jasnost, byla vysvětlována ve

⁵⁰ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 46

⁵¹ Tamtéž, s. 47

⁵² Srov. SCRUTON, R., *Krása*, s. 26

⁵³ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 88

⁵⁴ Tamtéž, s. 88

spojitosti s pravdou, a stejně jako se pravda neobejde bez jasného důkazu, potřebuje i krása jasnost jako svou kvalitu.⁵⁵

Přestože se Akvinský zaměřil na vysvětlení toho, že krásu lze poznávat prostřednictvím smyslů, a přestože dal nový rozměr pojmu úměrnosti, záře a proporcionality, je nutné zdůraznit, že v jeho pojetí krásy je na prvním místě stále krása absolutní, kterou je Bůh, od kterého veškerá krása pochází.⁵⁶

1.3 Novověká krása

Zatímco ve střední Evropě pomalu doznívá středověk, rodí se ve Florencii nový směr – renesance – navracející se k antickým pramenům. Středověký teocentrismus střídá antropocentrismus a člověk se stává středem všeho. Za kritéria krásy jsou považovány nejen kvality, se kterými jsme se již mohli setkat v historii (harmonie, přiměřenost), ale objevují se i nové – uměleckost, elegantnost a novost.⁵⁷

Ani renesance (popř. její pozdější odnož - manýrismus) nemá dlouhého trvání. Nejen že se obnovení antiky zdá jako nedosažitelné, ale navíc, spolu s rozvojem astronomie, díky které byly učiněny závratné objevy, dochází k tzv. Koperníkovskému obratu. Tento antropologický otřes způsobil, že člověk, který sám sebe vnímal jako střed vesmíru, najednou zjišťuje, že jeho představy byly mylné, ztrácí půdu pod nohama a začínají pro něj vyvstávat nové otázky týkající se jeho bytí, jeho lidství. Tak je renesance nakonec vystřídána barokem, rokokem, klasicismem, až nakonec přichází osvícenství.⁵⁸

Osvícenství sehrálo významnou roli na půdě filosofie krásy. Byl zaveden nový pojem, a sice vkus, jakožto dispozice, kterou je potřeba rozvinout, zušlechťovat.⁵⁹ Spolu s ním vyvstává otázka po tom, zda je krása objektivní vlastností, či zda tuto vlastnost nějakému objektu přisuzujeme. S odpovědí přichází David Hume, zastánce estetického subjektivismu. Podle něj není krása objektivní vlastností, ale utváří se v mysli toho, kdo ji vnímá.⁶⁰

⁵⁵ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 50

⁵⁶ Tamtéž, s. 47

⁵⁷ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 50

⁵⁸ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 221

⁵⁹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 56

⁶⁰ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 246

1.3.1 Vznik estetiky jako samostatné vědní disciplíny

Přestože bylo v práci hojně užíváno pojmu „estetika“, popř. „estetický“ odkazující k vlastnosti nějakého objektu, je nutné uvést následující: estetika jako věda, vydělená od filosofie, vzniká až v 18. století. Významným osvícencem, který se o její samostatné postavení v rámci věd zasloužil, byl Alexander Gottlieb Baumgarten.⁶¹ Ten vydal spis *Aesthetika*, podle nějž byla tato vědní disciplína pojmenována. Samotný název však s krásou jako takovou nemá nic společného. Řecké „aisthesis“ bychom totiž mohli přeložit jako „smyslové vnímání“.⁶²

Baumgarten zastával názor, že člověk může poznávat na dvou úrovních. Jednou z nich je poznání rozumové, racionální (logos), pomocí kterého člověk dochází k rozumovým soudům. Druhou úrovní je pak poznání smyslové (aisthesis), které je spojeno se soudem vkusu. A právě této druhé, „nižší“ úrovni se věnuje estetika jakožto věda o smyslovém poznání.⁶³

I Baumgarten se samozřejmě v návaznosti na tradici věnuje kategorii krásna, na které zaráží jako na dokonalost. Jak ale samotný vznik estetiky naznačuje (a do jisté míry i vysvětluje, proč krása není jejím předmětem zkoumání), pojem krásy není dostačující. Jsou zkoumány i další kategorie, které se pod pojmem estetická skrývají.⁶⁴ A právě jedna z těchto kategorií se stala klíčovým tématem estetických teorií významného myslitele žijícího na sklonku osvětenství, a sice Immanuela Kanta.

1.3.2 Kantův nezainteresovaný zájem

Immanuel Kant sepsal tři významná díla – *Kritiku čistého rozumu*, *Kritiku praktického rozumu* a *Kritiku soudnosti*. Do oblasti našeho zájmu spadá třetí dílo, neboť právě v něm se Kant zabývá estetikou.

Kant ve své teorii vychází z tzv. nezainteresovaného zalíbení. Pokud je náš postoj zainteresovaný, znamená to, že je pro nás nějaký objekt prostředkem, tedy že slouží k uspokojení našeho zájmu. Avšak náš zájem může být uspokojen i náhražkou, tedy jiným objektem, který svou funkci může splnit stejně dobře jako objekt původní.⁶⁵ Když

⁶¹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 56

⁶² Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 16

⁶³ Tamtéž, s. 17

⁶⁴ Tamtéž, s. 17

⁶⁵ Srov. SCRUTON, R., *Krása*, s. 29-30

ale hovoříme o zalíbení nezainteresovaném, míníme tím, že objekt je účelem sám o sobě. Volíme si jej pro něj samý, má smysl sám v sobě.⁶⁶

Podle Kanta je nezainteresovaný zájem zájmem rozumu. Tím, kdo posuzuje objekt přede mnou, nejsem já, nýbrž rozum ve mně.⁶⁷ Pokud je tedy nějaký krásný objekt podroben vkusovému soudu, a pokud je tento objekt posuzován rozumem ve mně, a pokud popisují tento objekt (jeho vlastnosti) a nikoli své subjektivní pocity, jež ve mně objekt vyvolal, měl by být můj soud platný i pro ostatní rozumové bytosti, které na objekt budou nahlížet stejně jako já – tedy z hlediska rozumu, nikoli subjektivních pocitů.⁶⁸ Z výše uvedeného tedy vyplývá, že krásné je to, co se líbí bez zájmu, pro ono samé a obecně všem.

Kromě krásy a vkusového soudu se Kant zabývá i další kategorií estetiky, a sice vznešeností. On sám tuto kategorii nezavedl, neboť kořeny vznešenosti sahají až do dob antiky⁶⁹, avšak je nutné zdůraznit, že právě Kant je tím, kdo se rozpracováním tohoto pojmu zabýval.

V jeho pojetí se můžeme setkat s dvěma druhy vznešenosti – matematickou a dynamickou. Při zážitku vznešenosti matematické člověk zakouší nekonečno, které nedokáže vnímat smysly, neboť právě vnímané je nadsmyslové (smysly překračuje). Člověk cítí, že nahlížené je pro něj nedosažitelné, a v konfrontaci s ním samým neomezené velikosti. Když pak hovoří o vznešenosti dynamické, má na mysli nekonečnou sílu.⁷⁰ Zakoušení kteréhokoli ze dvou uvedených druhů vznešenosti, ať už neomezené velikosti či nekonečné síly, může v člověku vyvolat různorodé pocity. Zatímco u krásy pociťujeme libost, kterou v nás objekt vyvolává, u vznešenosti převládá nepokoj, pocit vlastní konečnosti či omezenosti, malosti. Ty však mohou být vystřídány pocitem úžasu či vlastní velikosti.⁷¹

1.3.3 Závěrečná poznámka

Ve výše uvedeném pojednání jsme se seznámili s důležitými momenty ve vývoji krásy. Byl zde podán nekomplexní pohled na vývoj krásy, který se však pokusil zprostředkovat všeobecný přehled významných teorií zabývajících se estetickou

⁶⁶ Srov. SCRUTON, R., *Krása*, s. 30

⁶⁷ Tamtéž, s. 29

⁶⁸ Tamtéž, s. 33

⁶⁹ Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 21

⁷⁰ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 294

⁷¹ Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 22

problematikou. Důvod, proč byly vyzdviženy pouze některé teorie, je ten, že naším cílem není pojednání o dějinách krásy. Bylo však potřeba seznámit se s úvahami významných osobností minulosti zabývajících se tímto fenoménem, a to zejména s úvahami těch, jejichž pohled na krásu se stal stěžejním pro vývoj estetiky v dalších historických obdobích, abychom se v dalších kapitolách mohli zabývat krásou a estetikou v pojetí novodobých estetiků. Náš výčet proto slouží pouze k uvědomění si zakotvenosti našeho pojmu v dějinách lidstva, jeho důležitosti (protože kdyby tento pojem pro člověka nebyl důležitý, rozhodně by nebyl předmětem jeho zájmu), ale také toho, jak se pohled na krásu měnil (popř. neměnil) v jednotlivých obdobích v závislosti na historicko-společenských podmínkách.

2 DŮLEŽITÉ KATEGORIE A POJMY ESTETIKY

V první části práce jsme se seznámili s různými pojetími fenoménu krásy. Zájem člověka o věci krásné doprovází lidstvo v jeho dějinném vývoji, a přestože je námi zmíněný pojem společensko-historickými podmínkami často determinován, zájem o něj nevyhasíná, ba naopak dochází k potřebě širšího prozkoumání i dalších estetických pojmů (estetický objekt, subjekt, zážitek apod.) a kategorií (ošklivost, vznešenost, komično, tragično apod.).⁷² O jejich definování se pokusíme v této části práce. Nyní se však zaměříme na pojem estetična, jenž je námi uvedeným kategoriím nadřazený.

*„Estetično je pojem označující veškerou množinu estetických jevů. Je to základní, nejširší a klíčová kategorie estetiky jako nauky, vědy o veškerých estetických jevech.“*⁷³ Z výše uvedené definice estetična vyplývá, že se jedná o nejobecnější kategorii. Když je krása nahrazena tímto novým pojmem, dochází zároveň ke změně rozsahu toho, co všechno se pod tímto pojmem skrývá. Zatímco krásný jev byl hodnocen z hlediska pozitivních kvalit, s jevem estetickým se tomu má jinak. Protože pod estetičnem nalezneme hned několik kategorií, může být jev hodnocený například jako ošklivý ve své podstatě estetický, neboť jako takový stále disponuje estetickou kvalitou, byť zápornou.⁷⁴ Z tohoto hlediska se může estetickým stát téměř cokoliv.⁷⁵

Estetično může být trojího druhu: buď se můžeme setkat s estetičnem přírodního původu (přírodními jevy, na jejichž vzniku nemá člověk zásluhu), s estetičnem mimouměleckým (kam bychom mohli zařadit všechna díla vzniklá v důsledku lidské činnosti, tedy artefakty, jak si později ukážeme) nebo s estetičnem uměleckým (které zahrnuje artefakty, které nejen že disponují estetickou kvalitou, ale též uměleckou).⁷⁶

2.1 Základní estetické kategorie

Jednou z nejstarších a v historii nejvíce rozebíraných kategorií jsme se již zabývali v první části práce. Nejčastěji jsme se setkali s tvrzeními, že krása spočívá v harmonii, symetrii, správné míře, proporcionalitě⁷⁷ a nejednou na ni bylo nahlíženo analogicky s dobrem.⁷⁸ Krásným tedy, popřípadě krásnému příbuznými výrazy jako „půvabný“,

⁷² Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 26

⁷³ Srov. PROKOP, D., PŮTOVÁ, B., *Kultura, estetično, umění: pojmové variace*, s. 357

⁷⁴ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 30

⁷⁵ Tamtéž, s. 33

⁷⁶ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 30-31

⁷⁷ Tamtéž, s. 26

⁷⁸ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 8

„hezký“, „ušlechtilý“, „nádherný“, „skvělý“, nazýváme takové, které na nás působí svými pozitivními estetickými kvalitami a my jej tudíž označujeme jako „líbící se“.⁷⁹

Jak je tomu ale s protipólem krásy, tedy ošklivostí? Kořeny ošklivosti sahají stejně hluboko jako kořeny krásy, a stejně jako ona též podléhala vývoji v rámci společensko-historického kontextu.⁸⁰ Vzhledem k tomu, co již bylo řečeno o kráse, můžeme opravdu říci, že pokud posuzované nebude disponovat těmi náležitostmi, těmi kritérii, o kterých se zmínění myslitelé domnívali, že jsou jejími podmínkami, můžeme jej s jistotou označit za ošklivé?⁸¹

Zatímco krása v nás vzbuzovala zalíbení, ošklivost v nás vyvolává odpor. Zážitek ošklivosti je téměř vždy doprovázen pocitem nevole, odporu či hrůzy. My však můžeme rozlišovat tři druhy ošklivosti – ošklivost samu o sobě, ošklivost formální (projevující se tím, že posuzované neodpovídá „formě“, tedy nedisponuje těmi prvky, kterými by mělo) a nakonec ošklivost uměleckou, která dokáže znázornit první i druhou variantu.⁸²

I ošklivost je estetickou kvalitou, a stejně jako tomu bylo u krásy, i ona dosahuje různých stupňů. Existují jevy či předměty ošklivější než jiné. Čím více částí celku bude porušeno, zdeformováno, čím více prvků bude v nesouladu, o to více bude celek poznamenán. Tento nesoulad pak spočívá nejen v nedostatku prvků, ale i v jejich přebytku, v obou případech dochází k disharmonii.⁸³ Ošklivost pak opravdu může být pojímána jako protiklad krásy, jako kategorie, která v nás vzbuzuje pocit nelibosti svou nedokonalostí, neúplností, nedostatkostí, deformací.

Nyní se ve stručnosti vraťme k pojmu vznešenosti. „*Vznešené je to, co působí vznošeně, velkolepě, monumentálně, výsostně, majestátně (...)*“,⁸⁴ člověk jej pocítuje jako nekonečno, které nelze uchopit prostřednictvím smyslů, neboť jej tato skutečnost přesahuje. Je neomezenou velikostí a silou,⁸⁵ ke které nahlízející člověk chová pokoru.⁸⁶ Jejím protikladem je nízkost. Přestože je tato kategorie stále ještě nezmapovaným územím, už intuitivně můžeme tušit, že se jedná o zápornou kvalitu. Ta může být

⁷⁹ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 8

⁸⁰ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny ošklivosti*, s. 9

⁸¹ Tamtéž, s. 14

⁸² Tamtéž, s. 19-20

⁸³ Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 49

⁸⁴ VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 22

⁸⁵ Srov. UMBERTO, E., *Dějiny krásy*, s. 294

⁸⁶ Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 27

definována jako „*projev a výsledek hrubého, nekultivovaného citění, k němuž náleží ztráta smyslu pro opravdové kvality i nekritická nadnesenost*“.⁸⁷ Člověk při ní, na rozdíl od vznešenosti, cítí jakousi nadřazenost, povýšenost sebe sama.⁸⁸

Kromě výše zmíněných kategorií bychom se mohli setkat i s jinými, například tragičnem, jehož jádrem je vždy silný zásah v podobě katastrofy, nebo komičnem, které je směšné a je tak opakem tragična.⁸⁹

Seznámili jsme se s nejzákladnějšími kategoriemi estetického. Jistě jsme tímto výčtem ani zdaleka nevyčerpali všechny existující kategorie, avšak pro rámcový přehled a uvědomění si, co vše se pod pojmem estetického skrývá, nám těchto několik nejdůležitějších stačí. Nyní se podívejme na ústřední pojmy estetiky, které je nutné vysvětlit.

2.2 Základní estetické pojmy

Estetika je vědou, která má svůj předmět. „*Předmětem estetiky je (...) estetická situace*“.⁹⁰ V této situaci se střetávají recipient a estetický objekt, a při tomto střetu u recipienta dochází k tzv. estetickému zážitku.⁹¹ Zaměříme se proto nyní na stěžejní pojmy estetiky, kterými jsou estetický objekt, estetický subjekt, artefakt, umělecké dílo a estetický zážitek.

Nejdříve se podívejme na pojem „artefakt“. Artefaktem míníme kteroukoliv věc, kterýkoliv předmět, který vznikl lidskou tvořivou silou. V přírodě se proto s artefaktem nesetkáme.⁹² Tento pojem však v sobě zahrnuje širokou škálu předmětů – tedy všechny, které vznikly lidskou činností – aniž by nutně musely být nositeli estetické kvality. Artefakty, které touto kvalitou vždy disponují, pak nazýváme uměleckými díly. Jako takové jsou pak tyto nositeli i kvality umělecké.⁹³

Pokud ale nahlížený předmět nazýváme artefaktem, co je potom estetický objekt? Estetický objekt nemůže existovat sám o sobě. Bezprostředně se vztahuje k artefaktu (který nemusí nutně být hmotné podoby), jenž je nositelem estetické hodnoty. Estetický objekt vzniká projekcí artefaktu (popřípadě jiného nositele estetické kvality, např. přírodní krásno) do mysli recipienta (tedy estetického subjektu), při kterém dochází

⁸⁷ VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 27

⁸⁸ Srov. VANĚK, J., *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetik*, s. 27

⁸⁹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 27

⁹⁰ ZUSKA, V., *Estetika – úvod do současné tradiční disciplíny*, s. 20

⁹¹ Srov. ZUSKA, V., *Estetika – úvod do současné tradiční disciplíny*, s. 20-21

⁹² Srov. ZUSKA, V., *Estetika – úvod do současné tradiční disciplíny*, s. 26

⁹³ Tamtéž, s. 26

k zakoušení estetického zážitku. Jedná se tedy o jakýsi odraz v mysli recipienta, přičemž je nutné zdůraznit následující: i když budou dvě osoby recipovat jeden a tentýž artefakt, jeden a tentýž jev, vznikne u obou odlišný estetický objekt.⁹⁴ Estetickým zážitkem pak míníme to, co recipient prožívá při vnímání estetického objektu.⁹⁵

Poté, co jsme se rámcově seznámili s nezákladnějšími estetickými pojmy a jedněmi z nejstarších estetických kategorií, podívejme se ještě na jednu, poměrně novou, která se nezastavitelně šíří světem, vydává se za umění a snaží se vypadat jako esteticky hodnotné dílo. Řeč je o parazitu jménem kýč, o kterém bude pojednáno v následující kapitole.

⁹⁴ Srov. ZUSKA, V., *Estetika – úvod do současné tradiční disciplíny*, s. 24-35

⁹⁵ Tamtéž, s. 36

3 KÝČ

Snad každý z nás se již někdy setkal s artefaktem, který bychom mohli označit za kýč. Všichni intuitivně víme, co to kýč je. Byli bychom však schopní jej definovat?⁹⁶ Kde se kýč vzal a jaký je rozdíl mezi ním a díly, jež jsou nositeli estetické anebo umělecké hodnoty?

Kýč je artefaktem, to znamená, že vzniká lidskou tvořivou silou. V přírodě bychom jej těžko hledali, neboť příroda kýč nikdy nevytvoří.⁹⁷ Již ze samotného hodnotícího soudu, kdy něco označíme za kýč, cítíme silný záporný náboj.⁹⁸ Jak je tedy možné, že se líbí takovému množství lidí? A vůbec, pokud tímto označením vyjadřujeme negativní hodnotu artefaktu, je tato hodnota hodnotou estetickou?

3.1 Kde se vzal kýč?

Nejdříve si položíme otázku, kde se kýč vůbec vzal, kam až sahají jeho kořeny. Autoři zabývající se tímto fenoménem přicházejí s několika domněnkami, kdy se kýč poprvé objevuje v dějinách lidstva. Protože se jedná o poměrně nový pojem, používaný teprve od druhé poloviny 19. století,⁹⁹ datují někteří i vznik samotného kýče do téhož období, tedy usuzují, že se rodí spolu s romantismem, modernismem,¹⁰⁰ popřípadě s měšťanským způsobem života a průmyslovou revolucí.¹⁰¹

Jiní jsou toho názoru, že je kýč doprovodným jevem umění, na kterém parazituje od jeho počátků.¹⁰² Zde však vyvstává problém, neboť kdybychom některé dílo dávných mistrů dnes tímto pojmem nazvali, bylo by to neadekvátní, protože nemůžeme s jistotou říci, že by jej „kýčem“ (nebo spíše výrazy podobnými, neboť náš pojem v tu dobu ještě neexistoval) nazvali i jejich současníci.¹⁰³

Poslední domněnka pak zasazuje vznik kýče do druhé poloviny 18. století, tedy do období končícího baroka přecházejícího v rokoko.¹⁰⁴

⁹⁶ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 35

⁹⁷ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 138

⁹⁸ Tamtéž, s. 141

⁹⁹ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 26

¹⁰⁰ Tamtéž, s. 25

¹⁰¹ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 141

¹⁰² Tamtéž, s. 141

¹⁰³ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 26-27

¹⁰⁴ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 141

Ať už kýč vzniká v kterémkoliv z uvedených období, je nutné podotknout, že ze všech historických etap dochází k jeho rozmachu právě v období romantismu.¹⁰⁵ Od té doby jeho síla vzrůstá, jsme kýčem obklopeni a ten se stává součástí našich životů.¹⁰⁶

Jak už bylo výše uvedeno, není tomu dlouho, co se pojem „kýč“ prosadil, a i přesto panují kolem jeho etymologického původu rozepře.¹⁰⁷ A tak se můžeme setkat s názory, že „kýč“ vznikl z anglického slova „sketch“ (skica), německého „verkitschen“ (znehodnotit), popřípadě „kitschen“, anebo převrácením francouzského „chic“.¹⁰⁸ Ale ať už náš pojem vznikl z kteréhokoli z výše uvedených slov, jedno je jisté, a sice to, že od samých počátků je na tento fenomén nahlíženo negativně. Avšak i přes negativní ohlasy, i přes estetickou defektnost, se dokázal zalíbit masám. Přirozeně proto vyvstává otázka, čím je jeho přitažlivost způsobena.¹⁰⁹

3.2 Podmínky kýče

V této části se zaměříme na hlubší prozkoumání našeho fenoménu, tedy na podmínky a znaky, kterými se vyznačuje. Nejprve se proto podívejme na tematiku kýče jako na první podmínku.¹¹⁰ V čem je jeho tematika specifická? Kýč vždy zpracovává témata se silným emocionálním nábojem, kterým na pozorovatele působí. Zobrazuje témata sršící emocemi, popřípadě témata obecně krásná, díky kterým dochází u pozorovatele k citové reakci. Tuto citovou odezvu mimo jiné vyvolávají též zdrobněliny.¹¹¹ Sklon ke kýčovitosti mohou mít i konkrétní figurativní výjevy, neboť ty mají větší potenciál emocionálně zapůsobit, než výjevy abstraktní.¹¹² První podmínkou kýče je tedy emocemi nabitá tematika.

Druhou podmínkou je identifikovatelnost. To, že se daný artefakt pozorovateli líbí, je na jedné straně způsobeno tím, že jeho tematika působí na pozorovatelovy city. Na straně druhé pak, že je výjev „zdařilým“ dílem, tedy že jej dokážeme jednoduše identifikovat.¹¹³ Tato identifikovatelnost záleží na dvou faktorech: zaprvé umu toho, kdo artefakt vytváří, a zadruhé na stylistické formě.¹¹⁴ Tvůrce kýče si vždy volí takovou

¹⁰⁵ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 26

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 28

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 30-31

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 31

¹⁰⁹ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 31-32

¹¹⁰ Tamtéž, s. 38

¹¹¹ Tamtéž, s. 40

¹¹² Tamtéž, s. 38-39

¹¹³ Tamtéž, s. 42

¹¹⁴ Tamtéž, s. 42-43

formu, která je v souladu se zažitými zobrazovacími konvencemi doby. Pro vlastní invenci zde není prostor, čímž se markantně liší od umění, kde se na kreativitu a originalitu klade důraz. Umělci přicházejí s novými nápady v tvorbě a dávají tak vzniknout novým směrům. To však o kýči říct nelze. U něj právě ono držení se prověřených konvencí zajistí okamžité rozpoznání tématu, na kterém závisí citová odezva pozorovatele. Žádná nejasnost u kýče není vítána. Kýč nikdy nebude zobrazen ve stylu, který by jakkoliv ztížil okamžitou identifikovatelnost zobrazovaného tématu.¹¹⁵

Avšak obě uvedené podmínky (emocemi nabitě téma a jeho identifikovatelnost) se mohou vztahovat i na umělecká díla. Co je tedy to, čím se kýč odlišuje? Rozdílem jsou asociace, jež se nám vybavují v konfrontaci s uměleckým dílem. Umělec do svého díla ukrývá téma, které pomalu odkrýváme a objevujeme, a spolu s ním se vyplavují na povrch prožitky související s danou problematikou, a které téma opět přivádějí k životu, pocítujeme něco nového, cítíme se obohaceni.¹¹⁶ K tomu však při setkání s kýčem nedochází. Není zde prostor pro individuální interpretaci. Kýč nás nemá čím překvapit. Není zde nic ukryto, vše lze ihned a s jistotou dešifrovat. Svému pozorovateli nabízí pouze jednu jedinou a navíc vnucenou interpretaci.¹¹⁷

Pokusme se nyní vytvořit definici kýče za základě výše uvedeného. Víme, že kýč vzniká pouze lidskou činností, je tedy artefaktem. Dále bylo uvedeno několik podmínek, které nám kýč ještě více vymezují. Kýč by tedy mohl být definován jako artefakt zobrazující emocemi nabitě téma, popřípadě téma, které se obecně líbí, přičemž toto téma musí být jednoznačné a jednoduše identifikovatelné, nic neskrývajících, neobohacujících asociací pozorovatele, vnucujících mu jedinou možnou interpretaci.¹¹⁸

3.3 Podmínky estetické kvality

Pokud je hodnota kýče na nule, jak vypadá dílo esteticky (popřípadě i umělecky) hodnotné? Je očividné, že jeho nulová hodnota netkví v nedostatku tvůrčova umu, neboť už díky tomu by byla v ohrožení druhá podmínka kýče, a sice jeho identifikovatelnost, která si nárokuje zručně vyobrazené téma.¹¹⁹ Podívejme se proto nyní na univerzální

¹¹⁵ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 45-47

¹¹⁶ Tamtéž, s. 48-50

¹¹⁷ Tamtéž, s. 51-52

¹¹⁸ Tamtéž, s. 38-52

¹¹⁹ Tamtéž, s. 61

pozitivní estetické kvality, jimiž esteticky hodnotné dílo do značné míry disponuje. Jsou jimi jednota, komplexnost a intenzita.¹²⁰

Pojmem jednoty vyjadřujeme, jak a do jaké míry jsou jednotlivé prvky artefaktu sladěny, zda jsou harmonicky uspořádány. Zde však vyvstává problém, neboť i kýč, stejně jako dílo označované za hodnotné, má obsažené prvky harmonicky sladěny, tudíž i kýč disponuje první podmínkou hodnotného díla.¹²¹

Komplexností je míněna „*vícerozměrnost, různorodost, propracování struktur a forem a bohatství detailu*“,“¹²² tedy ty vlastnosti, kterými kýč zrovna nevyniká, neboť jako takový je příliš „jednoduchý“. Nicméně i mezi hodnotnými díly by se našla taková, která postrádají očekávanou míru komplexnosti, či jsou na tom s komplexností ještě bíději než kýč.¹²³

Pojem intenzity se pak pojí s vitalitou a silou, kterými dílo na pozorovatele působí. Avšak i u kýče jsme se setkali se silným emocionálním nábojem, na který pozorovatel reaguje, tudíž i kýč disponuje určitou intenzitou.¹²⁴

Přestože se může zdát, že jsme se ocitli v bludném kruhu, a přestože výše uvedené nasvědčuje tomu, že kýč disponuje stejnými estetickými kvalitami jako díla, jež jsou označovaná za esteticky hodnotná, nabízí Kulka následující řešení, díky kterému lze estetickou defektnost kýče dokázat. Podmínku jednoty vyhání do extrému, tedy jako příklad uvádí dokonale sjednocené dílo, jehož každý prvek je na správném místě, tedy dílo, které už nedokážeme ničím vylepšit a jakákoliv změna, kterou bychom učinili, by byla změnou k horšímu, dílo by poškodila. Jako protipól pak klade dílo, jehož prvky jsou absolutně v disharmonii, a jako takové bychom jakoukoliv úpravou naopak pouze vylepšili. A pokud si tyto dva póly představíme na pomyslné úsečce, kde dílo absolutně sjednocené stojí na straně jedné, a dílo absolutně nesjednocené na straně druhé, tak v celém širokém prostoru mezi těmito dvěma body nalezneme úplně všechna díla.¹²⁵

Jak ale v praxi poznáme, že je dílo sjednocené anebo naopak? Už z důvodu originality každého jednotlivého díla vyplývá, že v žádném případě nemůžeme dvě různá

¹²⁰ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 62

¹²¹ Tamtéž, s. 62-64

¹²² Tamtéž, s. 64

¹²³ Tamtéž, s. 64-65

¹²⁴ Tamtéž, s. 65-66

¹²⁵ Tamtéž, s. 84 85

díla porovnávat mezi sebou. Jinak je tomu však tehdy, pokud mezi sebou porovnáváme několik verzí jednoho a toho samého díla, u kterých byla vždy provedena nějaká změna. A právě porovnáním díla s různými verzemi sebe samého můžeme rozpoznat, která verze je nejsjednocenější.¹²⁶

Jak už bylo výše uvedeno, podmínka sjednocenosti je nedostačující, neboť hodnotné dílo by mělo oplývat širokou škálou elementů a forem, detaily by měly být bohaté a rozmanité – tedy mělo by disponovat komplexností.¹²⁷ Takové dílo může být mnohokrát upraveno, aniž by bylo esteticky poškozeno. Jediné, na co bychom si měli dát pozor, jsou změny, které by narušili základní tvar díla, neboť ten musí zůstat nedotčený. A čím vyšší bude míra komplexnosti, o to více verzí díla můžeme vytvořit.¹²⁸

Díla oplývající intenzitou jsou taková, ve kterých nenajdeme nic nadbytečného, všechny jeho prvky jsou zde obsaženy z nějakého důvodu, plní zde estetickou funkci. A tyto prvky, právě z důvodu funkce, kterou v díle plní, nemůžeme jen tak zaměnit za jiné. Pokud bychom tak učinili, došlo by ke změně v estetickém dopadu díla. Intenzita sama o sobě však není estetickou hodnotou, stejně jako je tomu u ostatních výše zmíněných podmínek. Esteticky hodnotné dílo vzniká až jejich propojením.¹²⁹

Když se nyní ohlédneme zpět ke kýči, musíme zdůraznit obzvláště podmínku intenzity. Jak bylo výše uvedeno, esteticky hodnotné dílo disponující intenzitou obsahuje takové prvky, které zde jsou obsaženy z nějakého důvodu, plní zde svou estetickou funkci. Jsou nezaměnitelné za jiné, a pokud bychom je přeci jen zaměnili, byl by pozměněn estetický dopad díla. U kýče tomu ale tak není. Jednotlivé prvky kýče můžeme zaměňovat za jiné a kýčový charakter nijak narušen nebude.¹³⁰ Kromě toho se kýč od díla hodnotného liší ještě v jedné rovině. Kýč totiž nemůžeme ani vylepšit, ani poškodit, aniž by nebyl narušen jeho kýčovitý charakter, tedy aniž by přestal být kýčem tím, že byla narušena jedna z podmínek kýče.¹³¹ A pokud u něj nemůže dojít ke změně ani k lepšímu, ani k horšímu, která by jeho estetickou kvalitu ovlivnila, znamená to, že estetickou kvalitou vůbec nedisponuje.¹³²

¹²⁶ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 86-87

¹²⁷ Tamtéž, s. 89

¹²⁸ Tamtéž, s. 89-90

¹²⁹ Tamtéž, s. 90-91

¹³⁰ Tamtéž, s. 92

¹³¹ Tamtéž, s. 95-96

¹³² Tamtéž, s. 96-97

Kýč sice oplývá určitou mírou intenzity, avšak ta není intenzitou estetickou, nýbrž emocionální. A právě tato emocionalita, sentimentalita, je to, co přitahuje masy lidí.¹³³ Kulka se zároveň o kýči vyjadřuje jako o transparentním znaku. Ten sám není nositelem estetické kvality, nýbrž jen pouhým zprostředkovatelem sentimentálního, emocemi nabitého tématu, kterým přitahuje svého pozorovatele, kterému se snaží namluvit, že důvod jeho zalíbení v kýči v jeho estetických kvalitách skutečně spočívá, a pozorovatel jeho klamu věří.¹³⁴ Právě z toho důvodu je podstatné, abychom rozvíjeli a kultivovali svůj vkus, abychom usilovali o poznání skutečných estetických a uměleckých kvalit, ať už pozitivních či negativních, a abychom se nenechali ošálit něčím, co si na hodnotné pouze hraje a člověka nijak neobohacuje.

¹³³ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 99

¹³⁴ Tamtéž, s. 99-101

4 DIDAKTICKÉ POMŮCKY

Nyní je potřeba seznámit se s tím, co jsou to didaktické (nebo též učební) pomůcky. Ty spadají pod kategorii tzv. didaktických prostředků.¹³⁵ Tento termín lze v širokém smyslu definovat jako „*předměty a jevy sloužící k dosažení vytyčených cílů.*“¹³⁶ Obecně lze tedy říct, že jsou didaktické prostředky tím, co nám, pedagogům, pomáhá plnit námi definované výchovně-vzdělávací cíle, jež jsme si na základě analýzy cílové skupiny vytyčili, a tyto prostředky mohou nabývat buď hmotné podoby (materiální didaktické prostředky, kterými se ještě budeme zabývat), nebo se může jednat o jevy abstraktní (nemateriální didaktické prostředky), jako jsou například námi zvolené metody práce či organizační formy edukačního procesu.¹³⁷ Co jsou ale didaktické pomůcky? Didaktickými, popřípadě učebními pomůckami jsou míněny „*materiální předměty, které se bezprostředně používají ve výchovně-vzdělávacím procesu k hlubšímu osvojení vědomostí a dovedností.*“ Dále pak „*(...) představují přímý materiál zprostředkující žákům poznání skutečnosti.*“¹³⁸ Slovo „pomůcka“ je tedy zcela na místě. Tyto předměty totiž jedinci (subjektu edukačního procesu) zprostředkovávají realitu, napodobují ji, a pomáhají mu tak s osvojením učiva.¹³⁹ Na důležitosti tak nejen pomůckám, ale materiálním prostředkům obecně, přidává i fakt, že 80 % informací člověk získává zrakem, 12 % pak sluchem, hmatem 5 % a zbylá 3 % smysly ostatními,¹⁴⁰ které se vždy při používání didaktických pomůcek ve výuce v určité míře zapojují.

Didaktické pomůcky lze rozdělit hned do několika kategorií. První z nich jsou originální předměty a reálné skutečnosti, kam bychom mohli zařadit například přírodniny či výtvary a výrobky, popřípadě pak jevy a děje různého charakteru. Další kategorii tvoří zobrazení a znázornění předmětů a skutečností. Zobrazení v sobě ukrývá obrazy, mapy, fotografie a další vizuální pomůcky. Dále sem spadají statická a dynamická projekce, a navíc i zvukové záznamy. Do této kategorie jsou zahrnuty i modely, a to jak statického, tak i dynamického či stavebnicového charakteru. Další samostatnou kategorií pak tvoří pomůcky textové, jako jsou učebnice, pracovní materiály a další literatura. S modernizací a technikou pak přichází i pořady a programy prezentované didaktickou technikou. Do

¹³⁵ Srov. MAŇÁK, J., *Nárys didaktiky*, s. 49

¹³⁶ MAŇÁK, J., *Nárys didaktiky*, s. 49

¹³⁷ Tamtéž, s. 49-50

¹³⁸ MAŇÁK, J., *Nárys didaktiky*, s. 50

¹³⁹ Srov. ZORMANOVÁ, L., *Obecná didaktika: pro studium a praxi*, s. 188

¹⁴⁰ Srov. KALHOUS, Z., OBST, O., *Školní didaktika*, s. 115

poslední kategorie pak spadají pomůcky speciální, tedy pomůcky vztahující se k nějaké konkrétní oblasti, např. pomůcky pro hodiny tělesné výchovy.¹⁴¹

Někteří autoři též uvádí zásady práce s didaktickými pomůckami. Jednou z nich je informovanost pedagoga. Ten by měl mít přehled o pomůckách, které má pro výuku svého předmětu k dispozici. Zároveň by si měl být vědom potenciálu pomůcek, tedy možnosti jejich využití ve svých hodinách a sám by se měl s vybavením seznámit, aby jej dokázal obsluhovat (a to nejen v případech, kdy se jedná o pomůcky náročné na obsluhu a údržbu). Také je důležité uvědomit si, že pomůcky jsou jakýmsi pomocným doplňkem k výuce, tedy abychom byli terminologicky přesní, jsou „pouhými“ prostředky k dosahování výchovně-vzdělávacích cílů, avšak nutno podotknout, že jako prostředky jsou velice efektivní. Samy ale nemohou a ani nesmí být cílem výuky.¹⁴²

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že didaktické pomůcky zastávají v edukačním procesu významnou roli. Jedná se o předměty, které člověku pomáhají poznávat skutečnost a pochopit ji. Jako takové mají opodstatněné místo ve všech druzích vzdělávání, a to včetně náboženské výchovy.

4.1 Estetičnost didaktických pomůcek a její význam

V předchozích kapitolách jsme se stručně seznámili nejen s pojmem krásna, ale i s dalšími kategoriemi, jež estetické spektrum rozšiřují – s ošklivostí, vznešeností, nízkostí, tragičnem, komičnem, ale hlavně pak s parazitem jménem kýč. Ten byl charakterizován a zřetelně oddělen od děl, artefaktů, jež disponují estetickou (popř. i uměleckou) kvalitou. Nyní však vyvstává jedna důležitá otázka – proč bychom se vůbec měli zabývat estetickou stránkou nějakého jevu, předmětu, artefaktu, nebo v našem případě didaktických pomůcek? A k čemu je to dobré?

Estetično a jevy s ním spojené jsou důležitou součástí lidského života.¹⁴³ „*Estetično není tedy pouhou pěnou, pouhou ozdobou života, ale důležitou složkou celkového životního dění.*“¹⁴⁴ Už odnepaměti člověk zaujímá ke světu několik základních postojů, a sice postoj praktický, teoretický, magicko-náboženský, a v konečné řadě postoj estetický. Každým z těchto postojů svět, který nás obklopuje, poznáváme a utváříme si k němu

¹⁴¹ Srov. ZORMANOVÁ, L., *Obecná didaktika: pro studium a praxi*, s. 189-190

¹⁴² Srov. KALHOUS, Z., OBST, O., *Školní didaktika*, s. 121

¹⁴³ Srov. MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 59

¹⁴⁴ MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 59

vztah.¹⁴⁵ Pokud zastáváme postoj praktický, snažíme se vlastní činností skutečnost, svět, pozměnit, utvářet. Oproti tomu při postoji teoretickém skutečnost a svět poznáváme. Při postoji magicko-náboženském má skutečnost zvláštní povahu. Stává se totiž znakem, nebo ještě lépe řečeno symbolem, který má schopnost zastupovat skutečnost jinou. A zatímco se u postojů magicko-náboženského soustředíme právě na tu skutečnost, kterou symbol zastupuje, u postojů estetického je centrem naší pozornosti znak samotný.¹⁴⁶ „Znak estetický poukazuje ke všem skutečnostem, které člověk zažil a může ještě zažít, k celému universu věcí a dějů.“¹⁴⁷ Jakákoliv část skutečnosti, ať už jev nebo produkt lidské činnosti, se může stát estetickým znakem.¹⁴⁸

Z výše uvedených postojů právě postoj estetický „přihlíží především k věci samé, k věci jakožto jednotlivině, jako k nevyčerpatelně rozmanitému souboru vlastností (...). Estetický postoj je (...) aspoň potenciálně přítomen při každém lidském úkonu, při každém aktu vnímání nebo tvoření.“¹⁴⁹ Z výše uvedeného tedy vyplývá, že estetické rozhodně netvoří pouze zanedbatelnou část lidského života.

Dalším důvodem, proč se zajímat o to, zda předmět oplývá či neoplývá estetickou kvalitou, je i rozvoj vkusu. O vkusu, jakožto získané dispozici, jsme se v práci již stručně zmínili. Nyní se k němu ještě jednou vraťme. Někdejší autoři, zbývající se touto problematikou, se domnívali, že vkus je dispozicí vrozenou (někteří z představitelů britské „vkusové školy“) a není proto možné se mu naučit, lze ho pouze kultivovat.¹⁵⁰ Toto tvrzení je již překonáno a je nahrazeno názorem jiným, a sice že vkus není něčím, co se rodí spolu s člověkem, ale je jej v člověku potřeba pěstovat prostřednictvím výchovy, a to v procesu enkulturace. I jiní novodobí estetiци byli přesvědčeni o vazbě mezi vkusem a výchovou, a zastávali názor, že bez výchovy není ani vkus. A ten je potřeba rozvíjet, a to nikoli prostřednictvím uměleckých děl, nýbrž pomocí mimouměleckého estetického. Tím jsou myšleny takové artefakty a předměty, s kterými se v našich životech běžně setkáváme.¹⁵¹ A do této kategorie by spadaly i didaktické pomůcky. Neměli bychom se proto zamýšlet nad tím, co dětem zprostředkováváme? Tedy zda je předmět nositelem estetické kvality, či zda se jedná o prostý kýč? Ten

¹⁴⁵ Srov. MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 59

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 55-56

¹⁴⁷ MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 56

¹⁴⁸ Srov. MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 57

¹⁴⁹ MUKAŘOVSKÝ, J., *Studie z estetiky*, s. 63

¹⁵⁰ Srov. POSPÍŠIL, Z., *Kaleidoskop estetiky*, s. 125

¹⁵¹ Tamtéž, s. 127

bychom sice na jedné straně mohli obhajovat tím, že didaktické pomůcky mají v první řadě sloužit k edukaci, tedy měly by plnit didaktickou funkci, a vést tak ke snadnějšímu pochopení učiva, avšak podívejme se na tuto problematiku i z druhé strany. Nebylo zde před chvílí uvedeno, že vkus, ale i estetický cit, je potřeba kultivovat a rozvíjet, a to právě prostřednictvím výchovy? Proč by měl být rozvoj vkusu a estetického citění tématem pouze estetické výchovy? A vzhledem k názornosti a efektivitě pomůcek, nevštěpujeme dětem mylné představy o estetických kvalitách, když je necháváme zakoušet kýč? Proč by nemohly být didaktické pomůcky jak nositeli funkce didaktické, tak i estetické?

Nakonec se ještě podívejme na obecné cíle estetické výchovy. Přestože není estetická výchova předmětem zájmu této práce, domnívám se, že je krátká zmínka o jejích cílech na místě. Mohou být totiž zajímavou výzvou i pro ostatní specificky zaměřené druhy výchovy, které s estetickými prvky pracují, a to včetně té náboženské.

První, formativní cíl lze definovat jako systematický rozvoj estetického vnímání, chápání a citové prožívání a hodnocení. K tomu může docházet nejen prostřednictvím umění, ale i stykem s mimouměleckým estetičnem. Stručně řečeno tento cíl usiluje o to, aby se člověk naučil vnímat a pozorovat svět kolem sebe a všímat si jeho estetických kvalit.¹⁵² Oproti prvnímu cíli, který může mít přesah i do dalších oblastí, se druhý cíl týká především výchovy estetické a pro naše počínání nemá velký význam. Týká se totiž seznámení se s uměleckými díly, a to jak národními, tak i světovými, jejich autory a dobou, kdy vznikly.¹⁵³ Pro nás je zajímavější cíl třetí. Ten se zaměřuje na rozvíjení tvořivosti ve všech druzích umění, tedy v literatuře, výtvarnu, hudbě, tanci apod. Zde je pak nutné uvědomit si, že tvořivost se nevztahuje pouze na oblast estetickou, nýbrž má přesah do celého jedince života.¹⁵⁴ Poslední cíl klade důraz na rozvoj hodnotové orientace jedince a zušlechťování jeho myšlení, citění a chování skrze estetické podněty. Tento cíl vychází z obecného cíle výchovy samotné – holistický, celostní rozvoj osobnosti jedince – s důrazem na tvořivost a autentičnost.¹⁵⁵

Tím, že se jedinec zajímá o estetické kvality předmětů a jevů, u něj dochází k rozšiřování představ o světě – o přírodě, společnosti, ve které žije, mezilidských vztazích apod. „*Stykem s uměním a krásou vedeme jedince současně k postižení estetické*

¹⁵² Srov. JÚVA, J., *Estetická výchova*, s. 40

¹⁵³ Tamtéž, s. 40

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 40-41

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 41

hodnoty v lidském jednání a vystupování, v úpravě prostředí i vlastní osoby a pěstujeme u něho potřebu pečovat o osobní kulturu, o kulturu mezilidských vztahů i o kulturu životního prostředí. Tím postupně kultivujeme cítění a chování jedince a promítáme estetické hledisko do jeho každodenního života.“¹⁵⁶

Přestože by výčet argumentací, proč jsou krása a estetické kvality pro člověka důležité z pohledu estetiky a estetické výchovy mohl pokračovat, nám pro rámcový vhled do problematiky postačí. Na druhou stranu je toto závěrečné pojednání potřeba rozšířit ještě o jeden úhel pohledu, který důležitost tohoto fenoménu nejen ještě více vykresluje, ale navíc poukazuje na to, že by neměl být lhostejný ani náboženské výchově. Zaměříme se proto stručně na to, jaký je vztah mezi krásou a Bohem.

Jak již bylo výše uvedeno, krása doprovází člověka napříč dějinami. Své místo nalezla dokonce i v nejčtenější knize světa, v Bibli, a je úzce spojena s Bohem.¹⁵⁷

Již na začátku knihy Genesis vystupuje Hospodin jako Stvořitel. Tvoří vše, od neživého po živé.¹⁵⁸ V této, ale i jiných částech knihy, se setkáváme se slovem „tôb“, které lze z hebrejštiny přeložit jako „dobrý“, avšak ve skutečnosti tento výraz zahrnuje daleko více významů, mezi kterými je ukryt i pojem „krásný“.¹⁵⁹ Stejně tak jako tomu bylo v antice, i zde tvoří dobro a krása jeden celek.

Všechno, co Hospodin tvoří, vnímá jako tôb, jako dobré, a tudíž i krásné.¹⁶⁰ Vystupuje zde jako umělec, který určitým způsobem hodnotí svou stvořitelskou činnost, své dílo, jehož vrcholem je stvoření člověka ke svému obrazu,¹⁶¹ na které nazírá jako na „velmi dobré“¹⁶² (Gen 1,31). Z toho vyplývá, že samotnou krásou je i samotný Hospodin, který toto všechno učinil a člověk skrze jeho dílo může odhalovat jeho krásu.¹⁶³

Krása se v hojné míře vyskytuje i v Písni písní. Zároveň se zde objevuje další hebrejský pojem, jenž nabývá významu „krásný“ – jafet. Ten se od výše zmíněného tôb zásadně liší. Zatímco je pojem jafet spojen s krásou smyslovou, tôb se pojí

¹⁵⁶ JÚVA, J., *Estetická výchova*, s. 41

¹⁵⁷ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 43

¹⁵⁸ Srov. B: *překlad 21. století*, (Gen 1,1-31)

¹⁵⁹ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 44

¹⁶⁰ Tamtéž, s. 46

¹⁶¹ Tamtéž, s. 48

¹⁶² B: *překlad 21. století*, (Gen 1,31)

¹⁶³ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 48

k Hospodinově činnosti jakožto Stvořitele. A stejně jako je výraz tób neoddělitelně spojen s dobrem, jafet se naopak pojí k lásce.¹⁶⁴

Dalšího rozměru nabývá krása v Novém Zákoně. Hebrejské slovo tób je v evangeliích, která byla napsána v řeckém jazyce, nahrazena pojmem kalos, které, jak již víme, znamená krásný. Výraz kalos, stejně jako tób, byl chápán ve spojitosti s dobrem. A tato krása a dobro jsou nevílučně spojeny s postavou Ježíše Krista jakožto Spasitele:¹⁶⁵ „*Já jsem dobrý pastýř. Dobrý pastýř za ovce pokládá svůj život.*“¹⁶⁶ (J 10,11) Pravou novozákonní krásou je tedy Ježíš Kristus. Je spásnou krásou – spočívající ve spravedlnosti, věrnosti, pravdě, světle, dobrotě a lásce¹⁶⁷ – která má sílu zachránit celý svět.¹⁶⁸

Snad tento krátký výčet příkladů postačí pro povědomí tom, že krása právem našla své místo v Bibli. Rozsah práce nám však neumožňuje zabývat se tímto fenoménem více dopodrobna. Všeobecně je však zřejmé, že krása byla a stále je součástí našeho života. Ať už máme na mysli krásu smyslovou, se kterou se můžeme setkat ve výše uvedené Písni písní, nebo krásu nazíranou naším srdcem a rozumem, je důležité uvědomit si, odkud všechna tato krása pramení.¹⁶⁹

Člověk by měl usilovat především o krásu vnitřní, tedy krásu, která je dobrem: „*Zkušenost krásy je součástí lidského poznání. Krásné se jeví právě to, co je jako krásné viděno. Tento estetický rozměr bytí je všeobecnou zkušeností a je odhalován v jeho přesahu k dokonalosti a naplnění. Aby byl člověk schopným krásu v této dimenzi nahlédnout, je potřeba očistit pohled, a především „srdce“ jakožto duchovní orgán člověka. Vize krásy a duchovní život jsou vzájemně provázány. Jen vnitřně krásný člověk může mít vhled do krásy, jelikož jenom podobné může nahlédnout podobné.*“¹⁷⁰

Fenoménu krásy se ve 20. století věnoval jeden z významných teologů, Hans Urs von Balthasar, zabývající se ve svém díle právě teologickou estetikou. Balthasar vnímá krásu jako transcendentální vlastnost. Tu dává do spojitosti s dalšími vlastnostmi, a sice s jednotou, pravdou a dobrem. Ty jsou společně základními transcendentáliemi bytí.¹⁷¹ „*To, že všechny leží v základu našich soudů jako něco důvěrně známého, vidíme nejlépe*

¹⁶⁴ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 56

¹⁶⁵ Tamtéž, s. 63-64

¹⁶⁶ B: *překlad 21. století*, (J 10,11)

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 71

¹⁶⁸ Srov. ŠTĚPÁNOVÁ, P. *Antické a biblické pojetí krásna: jako základ evropské kultury*, s. 65

¹⁶⁹ Tamtéž, s. 71

¹⁷⁰ SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 53

¹⁷¹ Tamtéž, s. 110

na tom, že pochybení vůči jejich podstatě poměrujeme takto: Lež charakterizujeme jako provinění vůči pravdě, zlo jako provinění vůči dobru, roztržky jako provinění proti jednotě a ošklivost a kýč jako provinění vůči kráse. To, že transcendentálie ovládají veškeré bytí, vychází z toho, že navzájem nevykazují hranice, nýbrž se vzájemně pronikají.¹⁷² Balthasar tímto výrokem skvěle zdůraznil, jak jsou tyto transcendentálie propojené. K jejich oddělování totiž dochází od 18. století až doposud. Po vydání Baumgartenovy Estetiky a posléze sepsáním Kantovy Kritiky soudnosti, na krásu již není nahlíženo v kontextu pravdy a dobra, jako na celek, nýbrž separovaně.¹⁷³ Říká: „*Ve světě bez krásy – i když lidé se bez tohoto slova nemohou obejít a stále jej zneužívají a berou do úst –, ve světě, který by možná bez krásy ani neexistoval, už ale krásu nevidí a nejsou s to s ní počítat, v tomto světě ztratilo také dobro svoji přitažlivost, tedy zřejmost toho, co musí být vykonáno. Člověk stojí před touto skutečností a ptá se, proč má činit dobro a ne raději opak, zlo (...). Ve světě, který se už neodvází přitakat kráse, ztratily důkazy pro pravdu svoji klíčovou roli.*“¹⁷⁴

Balthasar zároveň rozlišuje mezi krásou a nádherou. Zatímco krása se vztahuje ke stvořenému, nádhera je vznešeností Stvořitele. Nádhera pak stojí hierarchicky nad krásou, neboť ji převyšuje. Krásné je pomíjející bytí, avšak nádherou může disponovat jediné Bůh jakožto Bytí absolutní.¹⁷⁵ Právě v kontextu Boží nádhery se Balthasar zabývá pojmem kabod, jenž souvisí s vážností a úctou. Říká, že nádhera je Bůh sám ve svém zjevení. Zároveň podotýká, že Bůh tuto svoji nádheru zjevuje skrze kenozi, nikoli skrze moc.¹⁷⁶

Hans Urs von Balthasar však nebyl zdaleka jediným teologem, který se fenoménem krásy. Protože však cílem práce není rozbor fenoménu krásy v teologii, tudíž ani podrobné rozpracování vztahu mezi krásou a Bohem, musí postačit těchto několik příkladů. Tento krátký vhled však doplníme o další možné zdroje k této problematice.

Otázku po kráse si kladl například i papež Benedikt XVI., podle kterého je krása spojena s pravdou. Nejen že krása poukazuje na pravdu, ale poukazuje i na samotného Boha.¹⁷⁷ Krásou ve spojitosti s uměním se zabýval i další z papežů, a sice Jan Pavel II., a

¹⁷² BALTHASAR, H. U. von, 1988, in SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 111

¹⁷³ Srov. SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 58

¹⁷⁴ BALTHASAR, H. U. von, 1988, in SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 116

¹⁷⁵ Srov. SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 110-111

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 114-115

¹⁷⁷ Tamtéž, s. 117

to především jeho Listem k umělcům. V českém prostředí pak svými myšlenkami přispěl Jan Špidlík, vnímající krásu jako symbol pravdy.¹⁷⁸

¹⁷⁸ Srov. SLÁDEK, K. a kol., *Krása spasí svět*, s. 145

5 ESTETIČNOST POMŮCEK V NÁBOŽENSKÉ VÝCHOVĚ

Po nastínění našeho problému v předchozím textu a seznámení se s patřičnou literaturou, je na čase zaměřit se na naši problematiku nejen ze strany teorie, ale i ze strany praxe. Cílem následující části je popis didaktických pomůcek užívaných v jednotlivých koncepcích náboženské výchovy a zohlednění jejich estetické kvality.

O tom, proč jsou krása a estetické kvality pro člověka důležité, jsme již pojednali. Byly zde podány argumenty nejen z oblasti estetiky a estetické výchovy, ale i takové, které se vztahují k oblasti náboženství. Podívejme se proto, jak a do jaké míry jsou estetické prvky promítnuty do didaktických pomůcek užívaných ve skutečném edukačním procesu náboženské výchovy.

5.1 Příprava a realizace kvalitativního výzkumu

Vzhledem ke zkoumané problematice jsem se rozhodla pro kvalitativní výzkum, konkrétně o sběr dat prostřednictvím metody nestrukturovaného pozorování. Nejen že je metoda pozorování nejtypičtější pro tento druh výzkumu,¹⁷⁹ navíc je pro nás nejvhodnější metodou pro získání potřebného množství informací.

Má příprava proběhla celkem ve dvou fázích. První z nich byla teoretická příprava, tedy nastudování dané problematiky a získání dostatečného množství faktického materiálu, dále pak orientace v dané problematice. Tento krok byl pro mě splněn již tím, že byla vypracována teoretická část této práce. Následovala tedy fáze druhá, a sice nastudování toho, jak vůbec uskutečnit pedagogický výzkum, seznámení s vybranou metodou, jejími specifiky, ale také s tím, co vše obnáší příprava a realizace výzkumu a vyhodnocení získaných dat.

Při studiu literatury jsem se dočetla, že pozorování musí být plánované, systematické a objektivní, tedy že musí být předem vymezeno, co chci zkoumat (v našem případě didaktické pomůcky užívané při náboženské výchově a jejich estetické kvality), kdy a kde chci daný jev zkoumat, tedy zajistit si termín a místo, kde se daný výzkum uskuteční (a to se zohledněním délky výzkumu). Systematičností je pak myšleno zaměření pouze na určité jevy, činnosti a osoby v rámci námi zkoumané edukační reality.

¹⁷⁹ Srov. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, s. 192

A nakonec objektivita spočívající v tom, že výzkumník nijak nezasahuje do probíhajícího procesu, nenarušuje jej. Pouze pozoruje a zaznamenává.¹⁸⁰

Takovéto vymezení se však vztahuje k metodě pozorování obecně. Je tedy platná i pro výzkum kvantitativní, proto bylo nutné pátrat dál a zjistit podrobnější charakteristiku pozorování ve výzkumu kvalitativním.

V další literatuře jsem objevila typický znak nestrukturovaného pozorování, a sice ten, že se při něm neužívá předem stanovených pozorovacích systémů ani hodnotících škál. Podstatný je pro nás cíl a vybrané prostředí. Tato metoda navíc podporuje tvůrčí přístup pozorovatele ke zkoumané realitě.¹⁸¹ Dle výše uvedeného jsem proto věděla, že potřebuji mít svůj předmět zkoumání, vědět, proč jej budu pozorovat a zajistit si místo, kde k tomu dojde.

Předmět našeho bádání je zřejmý – jsou jím didaktické pomůcky užívané při náboženské edukaci a jejich estetická kvalita. Důvod jejich zkoumání byl také již výše uveden, a to jak v části teoretické, kde bylo uvedeno hned několik argumentů, proč se estetickými vlastnostmi jevů a objektů vůbec zabývat, tak i v části následující, která je zaměřena na popis pomůcek užívaných v různých druzích náboženské výchovy. A to se také stalo cílem našeho výzkumu, našeho pozorování – *popis a porovnání didaktických pomůcek v náboženské výchově s ohledem na jejich estetické kvality*.

Posledním bodem pak bylo vybrat vhodné prostředí. Z důvodu, že naším cílem není pouze popis didaktických pomůcek a zaměření se na jejich estetický aspekt, nýbrž i jejich porovnání z hlediska estetické kvality, rozhodla jsem se nejen pro návštěvu klasické hodiny náboženství, ale i pro koncepty více alternativní. Jsou jimi Katecheze Dobrého pastýře a Pedagogika Franze Ketta.

Dalším východiskem při výběru vzorku byla i konkrétní cílová skupina. Aby byla data co nejlépe porovnatelná, bylo potřeba, aby cílovou skupinou byly děti stejného či podobného věku. Mimo jiné byl důraz kladen i na samotnou tematiku a obsah výuky.

Nakonec se podařilo zajistit termíny návštěv v předvánočním období, s téměř totožnou tematikou a hodinami, kterých se účastnily děti ve věkovém rozmezí 5 – 7 let. O detailech bude pojednáno níže.

¹⁸⁰ Srov. PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*, s. 198

¹⁸¹ Srov. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, s. 192

Tímto vším teoretická příprava stále nebyla u konce. Věděla jsem sice, co chci pozorovat, proč a kde to chci pozorovat, ale zatím jsem nevěděla, jak to uskutečnit, tedy jaký je postup, jaké jsou zásady a na co si dát pozor. Odpověď na některé z těchto otázek mi pomohly zodpovědět už samotné klíčové vlastnosti pozorování. První z nich je deskripce, čili utváření přesného, výstižného a rozsáhlého popisu reality. Na tuto zásadu navazuje další, která si klade nárok na komplexní zachycení prostředí a lidí v něm. Třetí zásada se týká poslední fáze výzkumu, tedy tvorby teorie. Ta vždycky vzniká poté, co jsou nasbírány a vyhodnoceny data. To je i důvodem, proč je potřeba utvářet dlouhý a komplexní popis reality. Poslední zásadou je pak nezaújatost, tedy nezaújímat předběžné postoje ani k prostředí, ani k lidem,¹⁸² neboť haló efekt, předsudky, stereotypizace, aktuální psychický stav pozorovatele apod. mohou ovlivnit sběr materiálu.¹⁸³

Důležité byly i informace týkající se dat z pozorování a jejich zápisu. Na jedné straně totiž pozorujeme a vnímáme dění, a na straně druhé je musíme i zachytit. Jako nejčastější forma zápisu byla v literatuře uvedena forma verbálního zápisu,¹⁸⁴ pro který jsem se rozhodla i já. Proto jsem jako povinnou součást vybavení zvolila poznámkový sešit s tužkou, které mi byly dobrými pomocníky při zachycování celého dění.

Co se zápisů týče, ty by měly být psány velice obsáhle, aby byl zhotoven co nejpodrobnější popis reality, a to, jak už byl řečeno, bez předběžného zaujetí postoje. Děje a jevy by měly být popisovány v časové posloupnosti a jako dobrý tip někteří autoři uváděli i zhotovení audionahrávky či fotografií.¹⁸⁵

Po dokončení teoretické přípravy prostřednictvím uvedených informací mohla proběhnout realizace. Výzkum měl proběhnout celkem ve třech vzdělávacích zařízeních, konkrétně ve dvou mateřských školách a jedné škole základní. Věkový rozdíl dětí byl minimální, neboť byly záměrně vybrány děti pětileté či z předškolní třídy, na základní škole pak žáci prvního ročníku. Celkově se tedy jednalo o děti ve věku 5 – 7 let. Ve školách mateřských tak měly být zhlédnuty metody práce prostřednictvím Katecheze Dobrého pastýře a Pedagogiky Franze Ketta. Na škole základní pak měla proběhnout hodina náboženství. Jak již bylo uvedeno, naším záměrem bylo zúčastnit se setkání s podobnou tematikou, proto se pozorování mělo uskutečnit téměř v totožných termínech,

¹⁸² Srov. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, s. 194

¹⁸³ Srov. CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu*, s. 153-154

¹⁸⁴ Srov. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*, s. 195

¹⁸⁵ Tamtéž, s. 195-197

a to v čase předvánočním. I když při plánování vše probíhalo tak, jak mělo, a dokonce byl nalezen i vhodný vzorek, nakonec mi realizaci pozorování v jednom ze tří zařízení (v základní škole) překazila návštěva České školní inspekce, která měla proběhnout ve stejném termínu jako mé pozorování. Další setkání v předvánočním čase a se stejnou tematikou již nebylo možné uskutečnit. V následujících částech proto budou rozpracovány pouze setkání, jež se uskutečnily v mateřských školách.

Při těchto setkáních jsem využívala získaných znalostí. S sebou jsem si přinesla zápisník s tužkou, do kterých jsem co nejpodrobněji zapisovala probíhající edukační proces. Nakonec vznikly dlouhé, obsáhlé, několikastránkové popisy. Mimo jiné jsem pořídila i audiozáznam, jehož přepis jsem přiložila, spolu s fotodokumentací vybraných pomůcek, do přílohy práce.

5.2 Základní představení Katecheze Dobrého pastýře

Katecheze Dobrého pastýře je vzdělávací koncepcí v rámci náboženské výchovy. Poprvé se objevuje v 50. letech 20. století a je nevylučně spojena se jmény Sofia Cavalletiová a Gianna Gonniová, které se o její vznik zasloužily.¹⁸⁶

Východiskem pro vznik Katecheze Dobrého pastýře (dále jen KDP) byl předpoklad, že „náboženská výchova malého dítěte musí být postavena na pozorném sledování vývoje náboženské vnímavosti a duchovních potřeb.“¹⁸⁷ Samotný program je pak výsledkem praktických zkušeností autorek a upřednostňuje dětské potřeby před vnucovanými představami.¹⁸⁸

Program KDP se skládá celkem ze tří stupňů a je určený pro děti ve věku od tří do dvanácti let. V naší práci pro nás bude prioritou zaměřit se obzvláště na stupeň první, který je připraven na míru dětem předškolního věku a jejich potřebám.¹⁸⁹

Cavalletiová je názoru, že uspokojení všech přirozených potřeb má přímý a pozitivní vliv na harmonický a holistický rozvoj osobnosti. Proto je potřeba uspokojení i potřeby náboženské a umožnění dítěti setkat se s Bohem již v raném dětství.¹⁹⁰

¹⁸⁶ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 11

¹⁸⁷ SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 11

¹⁸⁸ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 11

¹⁸⁹ Tamtéž, s. 11

¹⁹⁰ Tamtéž, s. 12

Dítě má v tomto konceptu velice důležité postavení. Samo musí poznat pravdu a navázat vztah s Bohem,¹⁹¹ neboť tento vztah je základem pro jeho duchovní rozvoj.¹⁹² Role dospělého či katechety je pak ta, že dítěti zprostředkovává dostatečné množství nástrojů, aby mohlo poznávat Boží slovo a dostatek prostoru, aby o něm v tichu rozjímalo.¹⁹³ Boží slovo, jenž můžeme nalézt v Bibli je pak, spolu s Ježíšem, vzorem pro tento výchovný směr. A protože náboženství mluví jazykem symbolů, které užívá Bible s liturgií,¹⁹⁴ „(...) musí náboženská výchova stát na biblicko-liturgickém jazyce, aby nedeformovala to, co prezentuje.“¹⁹⁵ KDP tedy vede jedince k porozumění symbolického jazyka Bible, aby mohl tuto symboliku prožívat i v liturgii.¹⁹⁶

Podle vzoru Marie Montessori připisuje Sofia Cavalletiová velký význam prostředí pro výchovu. To by mělo být uzpůsobeno životním potřebám jedince. Pokud totiž prostředí těmto potřebám odpovídá, pomáhá dítěti v rozvoji, a pokud ne, je mu naopak překážkou.¹⁹⁷ Vhodné prostředí pak podle Montessori disponuje těmito aspekty: materiálním, společenským a dynamickým. Materiálním aspektem je míněn prostor, kde se děti nachází, a to včetně jeho vybavení, pomůcek apod. Společenským aspektem pak míní organizační formu výchovného procesu a roli katechety. Poslední aspekt pak zahrnuje pedagogické principy a formy aktivity.¹⁹⁸

Tyto a další poznatky Marie Montessori autorky vnímají jako vhodné i pro náboženskou výchovu. Prostor, kde se tato výchova uskutečňuje, nazývají atriem. Je to místo, kde dochází k rozmanitým činnostem a které dítěti vytváří vhodné podmínky pro rozvoj. Zároveň jsou zde shromážděny didaktické pomůcky, které jsou vytvořeny po vzoru pedagogiky Marie Montessori.¹⁹⁹ A stejně jako v montessoriovské pedagogice, i v KDP hrají učební pomůcky důležitou roli. „Vzhledem k tomu, že děti poznávají svět, ve kterém žijí, všemi smysly a zkušeností z vlastní činnosti, nabízí se jim vhodně připravený materiál. Abychom zachovali *sacrum* (posvátno), užíváme v Katechezi Dobrého pastýře pro práci dětí předměty, jež jsou imitací originálních. Dítě ví, že se v atriu seznámí

¹⁹¹ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 23

¹⁹² Tamtéž, s. 26

¹⁹³ Tamtéž, s. 23

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 19

¹⁹⁵ SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 19

¹⁹⁶ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 20

¹⁹⁷ Tamtéž, s. 26

¹⁹⁸ Tamtéž, s. 26

¹⁹⁹ Tamtéž, s. 26-27

s posvátmem, které je pro ně nové. Učí se úctě, tichosti a to mu má pomoci při slavení eucharistie. To, co zažívá v atriu, bude lépe chápat v kostele.“²⁰⁰

Nyní se zaměříme na učební materiál podrobněji. Montessori vytvořila speciální druh pomůcek (smyslový materiál), pomocí kterého dítě poznává předmět a jeho kvality. Přestože se KDP tímto inspiruje, zachází ještě dál. Materiál má sice dítěti pomoci s rozvojem, avšak ne pouze na smyslové úrovni. Stejně tak se nezaměřuje pouze na získání znalostí,²⁰¹ „ale především dítěti umožňuje porozumět významu, přejít od předmětu k liturgickému významu, v němž je skryta „ztělesněná“ transcendentní skutečnost.“²⁰²

Čím je Katecheze Dobrého pastýře specifická, je i omezenost materiálu. Přestože mají děti k dispozici velké množství pomůcek k rozmanitým tématům liturgického roku, nachází se v atriu vždy pouze jeden exemplář. Dítě se tak na jedné straně učí dělit se o ně s ostatními účastníky a respektovat jejich potřeby. Na straně druhé má k dispozici veškerý materiál a pomůcky, takže si může samo vybrat, čemu se bude věnovat, na základě individuálních duchovních potřeb, a to bez ohledu na probírané téma.²⁰³

Děti též mají možnost tvořivé činnosti, a to buď formou koláže, nebo kopírování. K výrobě koláže mohou použít předpřipravené výstřižky z barevného papíru, jejichž lepením vzniká obraz k patřičnému tématu. Vedle tvoření si dítě osvojuje znalosti (např. učí se názvy liturgických předmětů, barvy liturgického roku apod.). Při kopírování má dítě k dispozici sérii šablon rozdělených podle probíraných témat. Z vytvořených obrázků si pak dítě může s pomocí katechety vytvořit knížku, či si obrázky zakládat do obálky nebo desek.²⁰⁴

Probírané téma musí být vždy v souladu s liturgickým rokem i potřebami jedince. Setkání sestává z několika rozmanitých aktivit. Jednou z nich je prezentace tématu katechetou. Při té užívá patřičné didaktické pomůcky, které názorně předvádí, aby dítě později vidělo, jak s nimi pracovat. Další možností je vlastní činnost dítěte. To pracuje buď s materiálem k probíranému tématu, nebo si samo volí jakoukoliv jinou pomůcku, která momentálně odpovídá jeho duchovní potřebě. Katecheta je zde od toho, aby

²⁰⁰ SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 27-28

²⁰¹ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 28

²⁰² SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 28

²⁰³ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 28-29

²⁰⁴ Tamtéž, s. 29

pomáhal dětem, ať už s jakýmkoliv tématem, s pomůckou či tvořením. Dětskou práci s pomůckami dokonce může doprovodit četbou biblického textu. Součástí setkání je však i lekce ticha, které je prostorem pro rozjímání a modlitbu.²⁰⁵

První stupeň Katecheze Dobrého pastýře se skládá z následujících tematických bloků: Mše svatá; Advent a Vánoce; Ježíšovo učení – podobenství o Božím království; Ježíš, Dobrý pastýř; Svátost křtu; Vzkříšení. Tato témata jsou dětem zprostředkována s ohledem na jejich vývoj a jejich obtížnost se postupně stupňuje s věkem a vývojem dítěte.²⁰⁶

„Výchova víry formou Katecheze Dobrého pastýře je založena na tom, že dětem ukazuje jednotu mezi Biblií a liturgií. Znamená to, že dítě poznává Ježíše díky Biblii, navazuje s ním vztah, objevuje, kým je, naslouchá jeho učení a zároveň je uváděno do nejpodstatnější chvíle, již je setkání s Ježíšem ve mši svaté.“²⁰⁷

5.2.1 Uskutečněné setkání v mateřské škole

Pozorování se uskutečnilo 15. 12. 2022 v církevní mateřské škole. Z důvodu zachování anonymity tohoto vzdělávacího zařízení, zdržím se zprostředkování konkrétních informací. Uveďme však obecně, že metody KDP nejsou pro toto vzdělávací zařízení cizí, ba naopak jimi už dlouhou dobu pracuje. Pedagogický personál nejen že prošel patřičným vzděláním v oblasti pedagogických věd, nýbrž i semináři a kurzy zaměřenými na KDP. Samotná setkání v atriu však nejsou vedena učitelkami MŠ, nýbrž zkušenými řeholními sestrami. Tak tomu bylo i v den naší návštěvy.

Tato mateřská škola byla pro naše pozorování záměrně vybrána z důvodu jejích metod práce. Stejně tomu bylo i s časem, kdy setkání mělo proběhnout. Vybrána byla doba předvánoční, stejně jako u dalších zařízení. Vzhledem k tomu, že je naším cílem porovnání užívaných pomůcek v různých odvětvích náboženské výchovy, muselo být zohledněno i téma setkání. To mělo být stejné či podobné, proto pro nás výběr termínu hrál zásadní roli.

Setkání se zúčastnilo celkem 8 dětí ve věku 6 let (děti z předškolní třídy).

²⁰⁵ Srov. SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 33-34

²⁰⁶ Tamtéž, s. 32

²⁰⁷ SURMA, B., BIEL, K., *Já jsem Dobrý pastýř*, s. 32

Řeholní sestra skupinku vyzvedává ve třídě. Děti si berou desky, do kterých si zakládají vytvořený materiál a společně se sestrou odcházejí do atrie.

V atriu jsou připravené polštářky, jež jsou poskládány do půlkruhu. Děti na ně usedají, sestra usedá naproti nim. Nejdříve se zdraví prostřednictvím naučené písně. Poté sestra začíná hovořit o proroctví, o příchodu Někoho důležitého. Navazují na minulé setkání, kdy bylo tématem zvěstování Marii. Krátce se k němu vracejí. Pak se sestra zvedá a zapaluje svíčky na adventním věnci. Když usedne zpět, začíná předčítat úryvek z Evangelia podle Lukáše.²⁰⁸ Jedná se o malou knížku s biblickým textem. Písmena jsou zvětšená a v úvodu se navíc nachází mapa Izraele s vyznačeným Betlémem.

Řeholní sestra čtení chvílemi přerušuje a dává prostor dětem, aby text dokončovaly. Společně si o čteném povídají.

Na konci se táže, zda zpráva od anděla byla adresována pouze pastýřům. Spolu s dětmi docházejí k závěru, že je určena pro nás pro všechny. Posléze vyzívá děti, aby zavřely oči a představily si, co říká anděl jim. Je to chvíle pro rozjímání nad přečteným textem, ale i prostor pro modlitbu.

Sestra se opět zvedá z místa a bere do rukou dřevěnou bedýnku, kterou pokládá před děti. Jedná se o betlém zhotovený z přírodnin jako písek, mech či kůra. Součástí je také několik plastových postaviček. Děti s údivem sledují a dle reakcí a slov je očividné, že se jim pomůcka líbí.

Po rozložení začíná opět s četbou úryvku, ale tentokrát používá i betléma a postav k ilustraci. Postupně, podle toho, jak se příběh vyvíjí, umísťuje postavy Josefa, Marie, Ježíška, anděla a nakonec i pastýřů a ovcí do bedýnky představující betlém, aby děti věděly, jak s pomůckou později pracovat.

Po dokončení společně zpívají stejnou píseň jako v úvodu setkání. Následuje nabídka činností a pomůcek k probíranému tématu. Na výběr děti mají z několika pracovních listů, a to buď s textem psaným psacími i tiskacími písmeny, tak i figurálním výjevem (obrázkem) Marie, Josefa a Ježíška.

Když jsou svíčky zhasnuty, ubírají se děti k vlastní činnosti. Zatímco některé využívají betléma a listů, pozornost jiných upoutaly pomůcky odlišné. Nejčastěji pak

²⁰⁸ Sestry mají vždy ke každému probíranému tématu malou knížku s náležitým úryvkem biblického textu. K tomuto tématu náleží úryvek z Evangelia podle Lukáše, konkrétně Lk 2,1-20.

zmenšená verze oltáře s patřičnými předměty, ale i postava pastýře s ovci, obrázky s texty k obkreslování vztahující se k jiným, již probraným tématům, šablony se siluetami předmětů či dřevěná mapa Izraele s vyznačenými důležitými místy. K aktivitám dětem hraje gregoriánský chorál a ony tiše pracují.

Sestra individuálně dochází ke každému dítěti, které potřebuje pomoci. Pomáhá nejen s tvořením, ale i s vysvětlením nejasného.

Celé setkání končí zazvoněním na zvonek. To je signálem, aby děti začaly s úklidem pomůcek. Vytvořené materiály si ukládají do desek, jež si s sebou do atrie přinesly. Nakonec se všichni přemísťují z atrie zpět do třídy.

5.3 Základní představení Pedagogiky Franze Ketta

Pedagogika Franze Ketta je svébytným vzdělávacím systémem v rámci náboženské výchovy. Její kořeny sahají do 70. let minulého století, v kterých se rodí jako výsledek spolupráce mezi Franzem Kettem a sestrou Esther Kaufman.²⁰⁹

V roce 1972 začíná Franz Kett vydávat pedagogickou příručku s náměty k bohoslužbám Religionspädagogische Praxis. O šest let později se k němu připojuje sestra Esther a na příručce začínají pracovat společnými silami.²¹⁰

Franz Kett byl přesvědčen, že by měla bohoslužba dětem přinést „tvořivý zážitek“. Přišel tedy s myšlenkou o zapojení zpěvu, tance či symbolů, které jsou dětské zkušenosti vlastní, do úvodu setkání, a až následovně propojení s náboženskou tematikou, tedy obrácený postup, než tomu bylo zvykem.²¹¹ A zatímco se Franz Kett zaměřoval na vyprávění příběhů, sestra Esther koncepci vlivně přispěla tvorbou obrazů. Společnými silami tak vybudovali novou vzdělávací koncepci pro předškolní vzdělávání.²¹²

Stejně jako jiné typy výchovy, užívá i tato vlastních principů a metod práce. Specifické a originální jsou i didaktické pomůcky. Autor této pedagogiky je přesvědčen o jejich důležitosti a našly proto v rámci tohoto systému své místo díky pozitivnímu vlivu na rozvoj tvůrčí stránky člověka.²¹³ Říká: „*Děti staví z písku jeskyně, zámky, celé krajiny. Jsou malými tvůrci světa. Touto činností v sobě rozvíjejí mnoho kvalit. Učí se, že*

²⁰⁹ Srov. HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 61

²¹⁰ Tamtéž, s. 54-55

²¹¹ Tamtéž, s. 55

²¹² Tamtéž, s. 62

²¹³ Tamtéž, s. 82

než se něco podaří, je třeba zručnost a čas. A když je to pak hotové, zažívají zadostiučinění a spokojenost.“²¹⁴

Pomůcky pak nabývají různé podoby. Nejtypičtějsími jsou však šátky různých barev, velikostí i materiálů. Ty jsou základem (nejen) tvořivé činnosti při setkání. Lze z nich vytvářet obrazy a zároveň je v jejich barevnosti ukryta symbolika.²¹⁵

Barevné šátky ale nejsou ani zdaleka jedinými pomůckami. V hojné míře je využíváno i přírodnin, například kamínků, mušlí, šnečích ulit, větviček atp. Cizí pro tento typ výchovy nejsou ani pomůcky Fröblovy pedagogiky a další drobný materiál jako jsou například knoflíky či provázky. Z těchto pomůcek pak na zemi před zraky účastníků vzniká společné dílo – již dříve zmíněný obraz.²¹⁶ Franz Kett zároveň podotýká, že důležitý není pouze hotový produkt, nýbrž i samotný proces jeho vzniku.²¹⁷

Jak tedy takové setkání probíhá? Pro setkání je typické shromáždit se kolem středu. Střed je místem, kde se uskutečňuje tvorba přítomných. Na začátku setkání dochází k uvědomění si jedince jeho přítomnosti s ostatními zúčastněnými. Nejdříve se pomocí aktivit zpřítomňují smysly, a teprve později, ve vhodný okamžik, srdce a rozum. To je pak chvíle k realizaci vzdělávacího tématu.²¹⁸ Tuto část autoři nazývají pojmem „nahlédnutí“. *„Tato jednotka je velmi komplexní a má přesně dané kroky. Setkat se s realitou předpokládá celistvou přítomnost člověka, jeho srdce i rozumu.*“²¹⁹

Samotné setkání se skládá celkem ze čtyř vzájemně se doplňujících fází. Při fázi první dochází k uvědomění si „společenství“. Jedná se o fázi uvědomění si vztahovosti a nastolení příznivého klimatu. Další fázi autor nazývá „setkání se skutečností“. Toto setkání pak probíhá ve dvou rovinách – horizontální, věcné rovině, při níž se setkáváme s konkrétní skutečností, a rovině vertikální, při které se porozumění se setkaným prohlubuje ve vztahu k životu.²²⁰ Fází následující je pak „ztvářňování“. Tato fáze začíná ve chvíli, kdy započiná i samotný proces tvorby uvnitř kruhu, tedy již rozložením šátku či tvořením prostřednictvím kterékoli z pomůcek.²²¹ Poslední fáze zahrnuje

²¹⁴ HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 82

²¹⁵ Srov. HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 84

²¹⁶ Tamtéž, s. 81-83

²¹⁷ Tamtéž, s. 64

²¹⁸ Tamtéž, s. 84

²¹⁹ HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 88

²²⁰ Srov. HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 89

²²¹ Tamtéž, s. 90

„prohloubení významů“. Jak je již zřejmé, nejedná se o fáze vždy po sobě jdoucí, ale mohou se prolínat, některé mohou započít dříve než jiné apod. Tato i předchozí fáze byla více či méně přítomna již při těch předchozích. Teprve nyní však, po uplynutí výše uvedeného, dochází během poslední fáze k intenzivnějšímu rozpoznávání hlubších souvislostí (náboženských).²²²

Autor také rozlišuje mezi věcným poznáváním a poznáváním života. Zatímco se při poznávání věcným učíme, jak věci fungují a jak je lze využít (vztah ke světu JÁ-ONO, který člověk potřebuje k přežití), při poznávání života se učíme být lidmi.²²³ Významnou roli v jeho pedagogice mají i symboly, říká: *„Porozumění symbolům je důležitým předpokladem k tomu, abychom získali vztah k sobě samým a k Bohu. Můžeme jej rozvinout do trojzvuku – vyobrazit, ztělesnit, vyslovit – tedy vyjádřit obrazem, tělem a slovem.“*²²⁴

5.3.1 Uskutečněné setkání v mateřské škole

Konkrétní setkání se uskutečnilo 19. 12. 2022 ve státní mateřské škole v Českých Budějovicích. Z důvodu zachování anonymity se zdržím zprostředkování informací o zařízení. Všeobecně však jistě stojí za zmínku, že se nejednalo o první setkání dětí a učitelé MŠ s Pedagogikou Franze Ketta a jejími metodami.

Stejně jako u předchozího setkání, i toto zařízení bylo vybráno záměrně, a to hned ze dvou důvodů. Zaprvé proto, že má škola s touto metodou práce již zkušenosti (neboť do jejích prostor dochází katecheta, který metodami pedagogiky Franze Ketta pracuje a proškolená je dokonce i část pedagogického personálu), a zadruhé proto, že se v předvánočním období zrovna jedno setkání mělo uskutečnit. Doba uskutečnění pak pro sběr dat byla důležitým faktorem, neboť nám šlo o zachycení typických didaktických pomůcek pro daný pedagogický systém, a to tak, aby byly tyto pomůcky v jednotlivých typech náboženské výchovy mezi sebou v co nejvyšší míře porovnatelné. Proto jsme chtěli zachytit jejich užívání během stejného či podobného tematického bloku.

Tohoto setkání se nezúčastnily pouze děti. Z důvodu vysoké nemocnosti se k 10 dětem ve věku 4-5 let připojilo i 6 učitelé MŠ, pro které bylo setkání zároveň příležitostí k bližšímu seznámení s tímto způsobem práce.

²²² Srov. HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 90

²²³ Tamtéž, s. 127

²²⁴ HAVEL, T. C., NEUBAUER, H., MUROŇOVÁ, E., *Na čem záleží*, s. 132

Celý program byl veden zkušeným katechetou. Ten si s sebou vždy přináší krabice s pomůckami. Všichni účastníci se společně scházejí kolem středu – utvářejí kruh ze židlí, na které se usazují. Uprostřed tak vznikl prostor pro tvorbu. Ihned na úvod katecheta vyndává z jedné z krabic tři velké hnědé bavlněné šátky, kterými odkazuje na minulé setkání a ptá se přítomných, na co si z minula vzpomínají. Posléze nechává šátek kolovat a ten, kdo dostává šátek do rukou, vždy říká, co se mu vybavuje, na co si z minulého setkání vzpomíná. A přestože si někteří na minulé setkání nemohli vzpomenout nebo se jej neúčastnili, díky vzpomínkám ostatních si uvědomili, že utvářeli dveře.

Po znovuoobjevení toho, co se dělo minule, jdou šátky na chvíli stranou. Katecheta bere do rukou několik háčkových provázku různých barev a délek. Při minulé hodině si povídali o dveřích a přesně na to se pokouší navázat. Každý z účastníků si vybírá jeden provázek, ze kterého poté každý skládá své dveře. V prostoru uvnitř kruhu ze židlí se tak objevují různé druhy dveří – hranaté, zaoblené, vysoké, široké atd. Tyto dveře si pak všichni mohou dozdobit. K dispozici mají různobarevná dřívka, válečky, kroužky, velké korálky, skleněné i přírodní kamínky a spoustu dalšího materiálu. Nakonec, když má každý své dveře, bere katecheta opět tři hnědé šátky. S jeho pomocí několik dětí tvoří velké dveře uprostřed kruhu ve tvaru hranatého písmene „U“.

Následuje krátká rozprava o tom, jak se my lidé připodobňujeme takovému dveřím. Můžeme být buď otevření, či uzavření. To katecheta naznačuje gesty – buď ruce rozpíná či skládá na hrudi. Účastníci pak spolu sdílejí myšlenky a diskutují, co tato gesta mohou znamenat.

Po vybavení si vlastní zkušenosti s předmětem (tedy se dveřmi, které si účastníci představovali a sami vytvářeli z provázků a materiálu na zemi) a zakušení jejich symbolické roviny začíná katecheta vyprávět příběh o narození Ježíška. Vypráví o tom, jak se Josef s Marií vydali do Betléma, ale dveře jim byly zavřené. To je opět naznačeno gestem – dítě má zkřížené ruce a katecheta na ně vždy klepe jako na dveře. Dítě ale kýve, že neotevře. Když nakonec nalézají přístřeší v chlévě za Betlémem, byla noc a byla tma. Katecheta to opět naznačuje gestem – zvedá ruce nahoru a pomalu, plynule je spouští dolů. Účastníci gesto opakují. Nakonec, když se narodí Ježíšek, bere do rukou spící miminko z vlny a obchází s ním děti. Miminko je vidět pouze hlava. Je zabaleno v zavinovačce (také z vlny) s dvěma modrými překříženými pruhy. Když s příběhem pokračuje, pokládá děťátko k velkým hnědým dveřím z šátků. Poté vypráví o velké jasné

hvězdě, která se tu noc objevila. Bere zlatou hvězdu a umísťuje ji nad hnědé dveře s miminkem. Poté příběh dokončuje.

Následuje imaginativní činnost. Účastníci zavírají oči a představují si, zatímco katecheta čte krátký příběh o pastýřích, kteří se vydávají za narozeným děťátkem. Nakonec zazvoní na triangel a všichni otevírají oči. Posléze bere ošatku se zlatými hvězdami a vyzívá účastníky, aby si každý jednu vybral. Postupně tak každý přítomný umísťuje hvězdu nad dveře někoho jiného a říká mu, co mu přeje. Toto pokračuje až do okamžiku, dokud nemají všichni nad svými dveřmi hvězdu.

5.4 Didaktické pomůcky s ohledem na estetickou kvalitu

Nyní se zaměříme na estetické aspekty pomůcek v obou typech náboženské výchovy. Nejdříve však ještě ve stručnosti připomeňme, jaké jsou vlastnosti artefaktu, jenž oplývá estetickými kvalitami a jaké vlastnosti má naopak kýč.

Již jsme uvedli, že kýč klade důraz na tematiku. Jeho téma v recipientovi vyvolává emocionální zážitek. To je i jeden z důvodů, proč má figurativní výjev větší sklon k tomu stát se kýčem než výjev abstraktní. To souvisí i s podmínkou druhou, která tkví v identifikovatelnosti. Znamená to, že stylistická forma artefaktu musí být taková, abychom téma dokázali okamžitě rozpoznat. Proto zde není prostor pro vlastní invenci. Pro kýč originalita není důležitá. Chce pouze zprostředkovat téma, jež emocionálně zapůsobí, a to co nejjednodušeji. V poslední řadě pak stojí asociace a rozmanité interpretace, které kýč nedovoluje.²²⁵

Estetický artefakt pak disponuje jednotou, komplexností a intenzitou. První z těchto vlastností sice není cizí ani kýči, avšak jinak je tomu již u druhé podmínky. Zásadní rozdíl pak spočívá v intenzitě, jak si ještě připomeneme.

Jednotou vyjadřujeme sladěnost a uspořádanost jednotlivých prvků. Komplexností zase různorodost a množství detailu. Kýč je naopak jednoduchý (sice jednotný, ale nekomplexní). Intenzita je pak vlastní artefaktu, který disponuje takovými prvky, které zde plní estetickou funkci a nelze je proto odebrat či pozměnit, neboť tato změna by měla dopad na celý artefakt. To ale u kýče neplatí. Jeho kýčovitý charakter totiž změnou kteréhokoliv z prvků narušen nebude.²²⁶

²²⁵ Srov. KULKA, T., *Umění a kýč*, s. 40-52

²²⁶ Tamtéž, s. 61-97

Nyní se podívejme na konkrétní pomůcky, které byly výše popsány. Jejich fotodokumentace je součástí přílohy práce.

Jak bylo obecně uvedeno, KDP pracuje se smyslovým materiálem po vzoru montessoriovské pedagogiky. V mnoha případech se jedná o repliky a zmenšeniny skutečných předmětů (např. oltář či liturgické předměty), či pomůcky konkrétní podoby sloužící k ilustraci probíraného tématu (např. domky, loutky, mapy). Ani další pomůcky, se kterými mají děti možnost pracovat, neumožňují vlastní invenci. Přestože s nimi děti „tvorí“, jedná se o kopírování, obkreslování, reprodukování již vytvořeného. Ani tvorba koláže jim vlastní invenci neumožňuje. I v jejím případě se totiž jedná především o vzdělávací materiál, kde každý nalepený kousek má své místo.

Jinak je tomu u pedagogiky Franze Ketta. Ta užívá pomůcek, které jsou do jisté míry tak abstraktní, že jsou pro nezasvěceného člověka nic neříkající. Vlastní invence je zde nejen vítána, ale dokonce nutná. Pomůcky totiž neslouží pouze k ilustraci, aby se pro jedince téma stalo uchopitelným. Jedinec se dostává do „středu“ veškerého dění a společně s ostatními vytváří originální a neopakovatelný artefakt prostřednictvím vlastních tvořivých sil.

Figurativních postav je užíváno v obou typech výchovy. Zatímco v KDP nalezneme propracované figurky, téměř ihned identifikovatelné, Pedagogika Franze Ketta pracuje s postavami zhotovenými např. z vlny. Mnohdy ani nemusí mít obličej, stačí, když ji lze rozpoznat od postav ostatních (např. miminko, stařec).

Vzhledem k výše uvedené definici se tyto figurální výjevy mohou kdykoliv stát kamenem úrazu, neboť, jak bylo řečeno, u figurálního výjevu je větší pravděpodobnost, že se stane kýčem. Z obou těchto koncepcí by se však měla držet na pozoru spíše KDP. Její konkrétní postavy nejen že mohou mít emocionální dopad, ale zároveň jsou ihned identifikovatelné a rozpoznatelné. Také se u nich naplňuje i poslední podmínka kýče týkající se asociací. Tím, že jsou pomůcky ilustrativní, dovolují nám jedinou interpretaci, tedy naše asociace se týkají toho, co ilustrují, co zprostředkovávají.

Jak již bylo uvedeno u druhého výchovného systému, ten pracuje s pomůckami různé podoby – od přírodnin jako jsou například oblázky či mušle, provázky, dřívka, korálky či jiný materiál, až po šátky, které jsou základními pomůckami. Ty mohou být různých velikostí, barev i materiálů. Z tohoto pak účastníci vytváří originální obrazec, ve kterém je promítnuta tvořivost každého z účastníků. Vzniklý obrazec pak může do jisté

míry nabývat podoby konkrétní a pro nás rozpoznatelné i bez účasti na průběhu tvorby (která samotná je důležitá stejně jako výsledný artefakt), může však nabývat i podoby čistě abstraktní, tedy těžko rozpoznatelné bez účasti na samotné tvorbě. Tím jsou tyto pomůcky ve značné výhodě, neboť jak bylo uvedeno, abstraktní výjev či artefakt se těžko stanou kýčem. Jsou pro nás na jedné straně těžko identifikovatelné, a na straně druhé dovolují více interpretací než jednu jedinou. Tvorba obrazce navíc umožňuje invenci (neopakovatelnost a zapojení tvořivých sil). Díky množství rozmanitých prvků v obrazech též můžeme mluvit o komplexnosti.

Přírodnin může být využito i v Katechezi Dobrého pastýře, avšak jinak, než je tomu u Pedagogiky Franze Ketta. Zatímco v druhém výchovném systému se z přírodnin tvoří, u KDP bývají již součástí nějaké pomůcky. Tak tomu bylo i u pomůcky, jež byla užívána spolu s postavami při našem pozorování – u betlému. Uvnitř dřevěné bedny bylo namalováno hvězdné nebe temperovými barvami. Přístřešek byl zhotoven ze stromové kůry a zbylý interiér zdobily obrazy, písek, mech či kousky sena a dohromady tak vytvářely scénérii pro čtený příběh. Avšak i tato pomůcka se může do jisté míry stát ihned identifikovatelnou, podobně jako tomu bylo u postav, jež k betlému náleží. Prvky zde obsažené komplexností příliš neoplývají a vyvstává opět otázka, zda nám tato pomůcka dovolí i jinou interpretaci než tu, jež se týká toho, co ilustruje.

Pomůcky v KDP se sice z pohledu estetického mohou jevit jako simplistické, napodobující, ilustrativní, neumožňující využití vlastní kreativity v celé její velikosti a s možným sklonem ke kýčovitosti. Cílem této práce však není jejich kritika, nýbrž poukázání na možný potenciál či slabiny obou zmíněných systémů náboženské výchovy z pohledu námi vybrané estetické teorie. Je samozřejmé, že pro kterýkoliv typ výchovy je důležitá obzvláště didaktická funkce pomůcek, tedy aby jedinci pomáhaly k osvojení si patřičných znalostí, dovedností atd., nikoli funkce estetická. To se Katechezi Dobrého pastýře daří. Nejen že pomůcky usnadňují rozvoj v rovině smyslové, nýbrž i v rovině nadsmyslové a pomáhají dítěti porozumět jazyku náboženství (symbolickému).

Pedagogika Franze Ketta však se symboly v hojné míře pracuje také. Ty jsou účastníkům nejprve zprostředkovány v rovině jejich vlastní zkušenosti, teprve posléze dochází k jejich propojení s hlubšími, náboženskými souvislostmi. I samotné pomůcky se symbolikou pracují. Ta je ukryta už v samotné jejich podstatě (například barevnost šátků), či v činnosti s nimi v kontextu probíraného tématu.

Je nutno ještě upozornit, že stejně jako tomu bylo u poukázání drobných nedostatků u pomůcek užívaných v KDP, ani zde není cílem vyzdvihnout daný výchovný systém. Cílem bylo pouze popsat didaktické pomůcky používané v konkrétní praxi v obou výchovách, a zohlednit jejich estetické kvality.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla zaměřena na didaktické pomůcky užívané v edukačním procesu náboženské výchovy se zohledněním jejich estetické kvality.

Celá práce sestává ze dvou částí. V první části byl představen fenomén krásy s důrazem na jeho zakotvenost v lidských dějinách. Uvedeno bylo mnoho vlivných teorií, jež ovlivňovaly smýšlení o kráse od doby antické až po novověk. Tím bylo dokázáno významné postavení této transcendentálie v životě člověka napříč dějinami, stejně jako je tomu u dobra a pravdy. Navíc bylo uvedeno, proč není estetika vědou o kráse. Jevy estetické totiž zahrnují kategorie pojící se jak k pozitivním, tak i negativním kvalitám. Tak byl náš zájem rozšířen o kategorie další, a sice ošklivost, vznešenost, nízkost či tragično s komičnem. Upřesněna byla též estetická terminologie. Samostatná kapitola byla věnována i fenoménu kýče a problematice s ním spojené. Ten nejen že byl definován, nýbrž i oddělen od artefaktů a jevů oplývajícími estetickou kvalitou.

Další kapitola pak byla zaměřena na didaktické pomůcky a v následném pojednání byla prostřednictvím konkrétních argumentů dokázána důležitost krásy a estetiky v životě jedince. Čerpáno bylo nejen z oblasti estetické, nýbrž i teologické, která naše pojednání rozšířila o nadpřirozenou rovinu, a stala se tak mostem mezi první a druhou částí práce.

Druhá část pak navazuje na tu předchozí, avšak náš cíl se mění a zaměření se konkretizuje. Naším cílem bylo popsat didaktické pomůcky užívané při náboženské výchově a zohlednění jejich estetické kvality. Zrealizován byl proto kvalitativní výzkum za účelem získání konkrétních dat o pomůckách. Jako výzkumnou metodu jsme zvolili metodu pozorování. Pozorovány byly pomůcky používané v běžné praxi několika výchovných systémů v rámci náboženské výchovy, tedy pomůcky pro Katechezi Dobrého pastýře a Pedagogiku Franze Ketta. Původně však měla být navštívena tři zařízení, včetně základní školy, kde měla být zhlédnuta hodina náboženství. To však nakonec nebylo možné z důvodu návštěvy České školní inspekce, proto následná část práce obsahuje pouze data z mateřských škol.

Po účasti na obou typech výuky byl získán materiál, jež byl v závěrečné kapitole práce vyhodnocen. Kromě dlouhých popisů průběhu edukačního procesu a pomůcek byla pořízena i řada fotografií a audionahrávka. Jak fotodokumentace pomůcek, tak i přepis audionahrávky je součástí přílohy.

Z výše uvedeného ve spojení s teorií pak byl dosaženo následujícího závěru. Pedagogika Franze Ketta umožňuje dítěti více užívat tvořivých sil. Kreativita a invence jsou zde nejen vítány, ale i žádoucí, neboť ony jsou podmínkou pro vznik neopakovatelného obrazu, jenž vzniká ve „středu“ mezi účastníky. Oproti tomu Katecheze Dobrého pastýře důraz na originalitu příliš neklade. Tvořivá činnost je sice též součástí setkání, ale dochází zde spíše k reprodukci již vytvořeného, než k produkci vlastního. Tomu jsou uzpůsobeny i její pomůcky, kterými jsou předpřipravené obrázky či texty k obkreslování, anebo dílky pro tvorbu koláže, kde má však každý dílek patřičné místo.

Z těchto dvou systémů má navíc větší sklon ke kýčovitosti Katecheze Dobrého pastýře. Způsobeno to může být i samotnou ilustrativností a konkrétností pomůcek. Ty pak mohou splňovat všechny tři uvedené podmínky kýče. Z tohoto hlediska je pak ve značné výhodě Pedagogika Franze Ketta, jejíž pomůcky sestávají z různých dílků (přírodniny, dřívka a jiné pomůcky), z kterých teprve vzniká obraz. Samotné pomůcky a i výsledný obraz pak v mnoha případech, jak již bylo uvedeno v závěrečné kapitole, nabývají spíše abstraktní podoby. Z hlediska vybrané teorie je to i důvod, proč její pomůcky nemohou být nazvány kýčem.

Je nutné zdůraznit, že naše pozornost se upíná pouze k těm didaktickým pomůckám, které byly užívány v naší přítomnosti. Nelze tedy říci, že se jedná o definitivní, zobecnitelný a zcela objektivní závěr. Tyto pomůcky byly pouze posouzeny z hlediska jedné estetické teorie. Naším cílem rozhodně nebylo podrobit pomůcky prvního systému kritice a naopak vyzdvihnout pomůcky druhé. Domnívám se, že aby bylo dosaženo objektivního výsledku s posouzením nejen estetických kvalit, ale i potenciálu a slabin pomůcek, byla by potřeba realizace delšího výzkumu, jenž by se zaměřil na daleko širší spektrum užívaných pomůcek, popřípadě posouzení z hlediska více estetických teorií.

Na závěr však ještě uveďme, že oba tyto systémy užívají takových pomůcek, které dělají daný systém nejen specifickým, ale také plní svou hlavní funkci, a sice didaktickou. Pomáhají tak dosahovat výchovně-vzdělávacích cílů. A přestože se může zdát, že námi vybranou teorií byla KDP a její pomůcky očerněna, je nutné ještě uvést, že pro děti byly pomůcky velice atraktivní. O tom se čtenář může přesvědčit v přepisu v příloze práce.

Seznam použitých zdrojů

B: *překlad 21. století*. 8. opravené vydání. Praha: Biblion, 2021. ISBN 978-80-87282-64-9.

ECO, Umberto, ed. *Dějiny krásy*. Přeložil Gabriela CHALUPSKÁ. Praha: Argo, 2005. ISBN 80-7203-677-7.

ECO, Umberto, ed. *Dějiny ošklivosti*. Praha: Argo, 2007. ISBN 978-80-7203-893-0.

GAVORA, Peter, *Úvod do pedagogického výzkumu*. Univerzita Komenského Bratislava, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

HAVEL, Tomáš Cyril, NEUBAUER, Hanni, MUROŇOVÁ, Eva. *Na čem záleží*. Petrinum, 2022. ISBN 978-80-87900-15-4.

CHRÁSKA, Miroslav, *Metody pedagogického výzkumu*. Grada, 2007. ISBN 978-80-247-5326-3.

JŮVA, Vladimír. *Estetická výchova: Vývoj – pojetí – perspektivy*. Paido, 1995. ISBN 80-85931-12-5.

KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-7067-920-4.

KULKA, Tomáš. *Umění a kýč*. Praha: Torst, 1994. ISBN 80-85639-17-3.

MAŇÁK, Josef. *Nárys didaktiky*. 5. dotisk 1. vyd. [i.e. 2. vyd.]. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1124-6.

MOKREJŠ, Antonín, Karel SVOBODA, Mirko NOVÁK a Jan PATOČKA. *Studie o počátcích uvažování o kráse v antickém Řecku*. Praha: Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze, 1997. ISBN 80-85917-34-3.

MUKAŘOVSKÝ, Jan. *Studie z estetiky*. Odeon, 1966. ISBN 80-86055-91-4.

NIEDERLE, Rostislav. *Pojmy estetiky: analytický přístup*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5307-6.

POSPÍŠIL, Zdeněk. *Kaleidoskop estetiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1488-0.

PROKOP, Dušan, PŮTOVÁ, Barbora, ed. *Kultura, esteticky, umění: pojmové variace*. Praha: Malá Skála, 2014. ISBN 978-80-86776-12-5.

PRŮCHA, Jan, Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru. 4. aktualizované vydání. Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0872-3.

SCRUTON, Rodger. *Krása*. Oikoymenh, 2021. ISBN 978-80-7298-573-9.

SLÁDEK, Karel a kol. *Krása spasí svět*. Pavel Mervart, 2015. ISBN 978-80-7465-180-9.

SURMA, Barbara, BIEL, Krzysztof. *Já jsem Dobrý pastýř*. Triton, 2016. ISBN 978-80-7553-044-8.

ŠTĚPÁNOVÁ, Petra. *Antické a biblické pojetí krásy: jako základ evropské kultury*. Brno: PETRA2010, 2010. ISBN 978-80-904752-0-5.

VANĚK, Jiří. *Estetika v proměnách prožitků: cesty, propasti a pasti estetiky*. 2. vyd. Praha: ARSCI, 2014. ISBN 978-80-7420-040-3.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4590-9.

ZUSKA, Vlastimil. *Estetika – úvod do současné tradiční disciplíny*. Triton, 2001. ISBN 80-7254-194-3.

Seznam příloh

Příloha I: Přepis audionahrávky – Katecheze Dobrého pastýře

Příloha II: Přepis audionahrávky – Pedagogika Franze Ketta

Příloha III: Fotodokumentace – Katecheze Dobrého pastýře

Příloha IV: Fotodokumentace – Pedagogika Franze Ketta

Přílohy

Příloha I: Přepis audionahrávky – Katecheze Dobrého pastýře

Při příchodu děti sedí u stolečků a svačí. Některé děti dojídají a začínají po sobě uklízet nádobí, jiné ještě v jídle pokračují. Paní učitelka svolává děti, které již dojedly, do prostoru v zadní části třídy. Ty si berou židličky a utváří z nich půlkruh.

Usedají na připravené židle a vítají se písní.

Učitelka s dětmi: „Za pár dní už v Betlémě se Ježíš narodí,
těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,
zatleskáme, zadupáme, tra la la la la.

Za pár dní se v našem srdci Ježíš narodí,
těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,
zatleskáme, zadupáme, tra la la la.“

Posléze se utiší. Náhle zazvoní telefon signalizující příchod dítěte do školky. Děti se vyptávají, kdo přišel.

Děti: „Kdo to je?“

Učitelka: „To je Lucinka. Lucinka přišla.“

Holčička přichází do třídy a připojuje se k ostatním. Paní učitelka se snaží směřovat pozornost dětí zpět k tématu.

U: „Advent je doba, kdy se připravujeme na co?“

D: „Na Vánoce!“

U: „A my si teď přečteme, co bude dál. Teď si všichni hezky sedněte, dejte si ručičky na kolínka, narovnejte si záda. Adélka si taky hezky sedne. A posloucháme.“

Paní učitelka vypráví dětem příběh. Po chvíli povídání přerušuje a ptá se dětí, zda si vzpomínají, jak si hladily pejska.

U: „Vzpomínáte si, jak jsme si hladili toho pejska?“

D: „Ano.“

Paní učitelka pokračuje v příběhu.

U: „Znovu si ho představ a vzpomeneš si na jeho jméno?“

Ptá se děti: „Měl nějaké jméno? Já si nepamatuju.“

D: „Neměl.“

U: „Tak jestli ne, nevadí. Zavři oči a představ si ho.“

Děti sedí se zavřenýma očima a dělají, jak paní učitelka řekla.

U: „Tak co? Už je tady? Už ho máte před očima?“

D: „Jo.“

U: „Pejsek je tady. Přišel ti olíznout ruku. Čumáček má pořád studený...“

Paní učitelka posílá po dětech siluetu pejska z tvrdého papíru. Každé dítě šablonu nejdříve po hmatu zkoumá a poté ji předává svému sousedovi.

U: „Máte tam čumáček? Čumáček má pořád studený, oči jsou černé a smutné. Něco se tam, děti, asi stalo.“

Příběh stále pokračuje. Vypráví o tom, že Marie čeká děťátko.

U: „Je to domek, kde bydlí Maria. Smutně sedí na zemi. Tajemství, že čeká dítě, přestalo být tajemstvím, když se vrátila od Alžběty. Víte proč?“

D: „Protože to anděl vyhlásil.“

U: „A protože už je to vidět. Vzpomínáte si, kdo máte mladí sourozence, že mamince rostlo břicho?“

D: „Jo!“

U: „Když to miminko rostlo, tak i mamince rostlo břicho, že ano? Tak teď už je to u té Marie taky vidět. A taky si o tom všichni šeptají. Ona ještě nemá muže? Někdo na ni dokonce pohoršeně ukazoval prstem.“

Jeden z chlapců začne náhle vyrušovat. Stěžuje si na kamaráda, který ho zlobí. Paní učitelka chlapce napomíná, aby přestal, nebo si bude muset přesednout. Poté vyprávění pokračuje, ale děti začínají vyrušovat. Paní učitelka proto nabízí dětem, které příběh poslouchat nechtějí, aby šly do vedlejší třídy.

U: „Kdo nechce poslouchat, může jít vedle. Chcete poslouchat? Tak ale nerušte a hezky si sedněte a nerušte nás, ano? Pěť a si taky pěkně sedne. Druhý Petřík si pěkně sedne.“

Paní učitelka postupně dočítá příběh. Pejsek v něm odbíhá od Marie. Josef dodělává kolébku pro miminko a při odpočinku ho navštěvuje anděl. Na zácloně mají přišpendlené siluety dalších zvířat z jiných příběhů. Domlouvá se s dětmi, kam pejska přišpendlí. Děti se dohadují.

U: „Tak, kam ho dáme?“

Chlapec: „Vedle vlka, vedle vlka!“

D: „Ne, tam!“

U: „Tady?“

D: „Jo.“

Ch: „Ne, vedle vlka!“

U: „Ne, třeba by nebyli kamarádi.“

Ch: „Byli.“

Jiný chlapec: „Ne, oni by bojovali.“

D: „Vždyť je jenom z papíru!“

Výrok chlapce děti rozesmál. Po chvíli společně najdou pejskovi místo. Společně se loučí písni s tanečkem (tleskání, dupání apod.).

U + D: „Za pár dní už v Betlémě se Ježíš narodí,

těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,

zatleskáme, zadupáme, tra la la la la.

Za pár dní se v našem srdci Ježíš narodí,

těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,

zatleskáme, zadupáme, tra la la la.“

Děti se poté zpět usazují a dostávají informace k následující činnosti - katecheze se zúčastní pouze starší děti. Probíhá úklid židliček. Starší děti se řadí k odchodu do atria a čekají na příchod řeholní sestry. Paní učitelka do prostoru v zadní části třídy staví stolek s fialovým ubrusem. Na něj pokládá dvě bedýnky, jednu větší a jednu menší.

Po příchodu sestry se kontroluje počet dětí – osm dětí, celkem čtyři chlapci a čtyři dívky - a společně se přechází do vedlejší místnosti, kde si děti berou desky s výtvary z předchozích setkání. Následně se prochází další místností, která slouží jako šicí dílna. Děti jsou upozorněny, aby při průchodu nezapomněly pozdravit. Následuje cesta dlouhou chodbou, přes kapli, až nakonec vcházíme do atria. Atrium je vyzdobeno mnoha pomůckami. Při vstupu jsou po levé straně postaveny police s pomůckami k různým tématům. Po pravé straně je umístěna zmenšená verze oltáře. Pomůcky, které k němu náležejí, jsou uloženy v malé skříňce vedle. Na stěnách atria jsou pověšeny mapy,

konkrétně mapy Izraele. Jedna vztahující se ke Starému zákonu, druhá k Novému. Dále se zde nachází biblické motivy ve formě figurálních výjevů, i menší karty s konkrétními obrazy, vedle kterých je vždy uveden i název, a to jak tiskacím písmem, tak i psacím.

Sestra sděluje dětem, aby se přesunuly po schodech v atriu o patro výš. Zde jsou již připravené kulaté polštářky vyskládané do půlkruhu, na kterých budou děti sedět. Sestra a děti se spolu vítají pomocí naučené písně a tanečku.

Sestra a děti: „Za pár dní už v Betlémě se Ježíš narodí,
těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,

zatleskáme, zadupáme, tra la la la la.

Za pár dní se v našem srdci Ježíš narodí,

těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,

zatleskáme, zadupáme, tra la la la.“

Děti usedají na připravená místa do půlkruhu.

Sestra: „Co jsme to teď zpívali?“

Chlapec: „Paní učitelko, a můžu se zeptat, co je to támhle stříbrného?“

Chlapec ukazuje na poličku na zdi. Ptá se na nádobu, která je na polici umístěná.

S: „Tady?“

Ch: „Jo.“

S: „Tam je Boží slovo zapsané.“

Ch: „Aha. A támhle v tom?“

S: „Tam také, jen je to menší.“

Ch: „A ukážete nám to?“

Sestra bere předmět do rukou a ukazuje ho dětem. Děti ho s údivem pozorují.

Děti: „Ty jo!“

S: „A je to napsané písmem, které ani já neumím přečíst. A víte, co tam je i napsáno?“

D: „Ne.“

S: „Jak lidé čekali...“

D: „Na Ježíška!“

S: „Ano. Ale oni nevěděli, jak se bude jmenovat. A co my o tom všechno víme?“

Chlapec přerušuje sestřičku a opět se vyptává na nádobu, tentokrát na tu menších rozměrů.

Ch: „Paní učitelko, ukážete nám ještě tu malinkatou?“

S: „Ta je úplně stejná, jenom je to ještě menší, víš? A jmenuje se Tóra a ve skutečnosti je velká. Já ale takovou velkou nemám.“

Chlapce náhle zaujme svícen.

Ch: „To máme na eucharistii ty svíčky!“

S: „Vid’? Dobře. Co my všechno o tom víme? Co oni věděli, když zapisovali ta Boží slova? Co věděli? Znali proroctví, že?“

Ch: „Museli to napsat nějakí proroci.“

S: „Bůh někoho pověřil, aby zapsal Jeho slova. Třeba co řekl Mojžíšovi... A my víme, co řekl prorok některý.“

D: „Izajáš.“

S: „Třeba. Co řekl? Lid...“

S + D: „...který chodí v temnotách, uvidí veliké světlo, těm, kteří bydlí ve stínu smrti, z Betléma zazáří světlo.“

Děti samy pokračují a zpívají: „Neboť se nám Syn narodí, dítě bude nám dáno, na Jeho rameni spočine vláda, bude mít nádherné jméno. Divuplný Rádce, Božský Bohatýr, sám Pokoje vládce, Otec věčnosti. Divuplný Rádce, Božský Bohatýr, sám Pokoje vládce, Otec věčnosti.“

S: „Stačí. To je všechno zapsáno v Bibli. Až budete umět dobře číst, tak si budete moct tam ta proroctví najít. Co je tam všechno psáno. My už teď toho víme víc, než věděli dřív lidi.“

Ch: „Paní učitelko, ale tohle je pro starší.“

Chlapec ukazuje na schody do dalšího patra, kde se nachází pomůcky pro starší děti.

S: „Tam jsou věci pro starší, až budete starší, tak s nimi budete moct pracovat.“

Ch: „A mě už je šest a příští rok mi bude sedm.“

Holčička: „A já budu chodit s Pavlíkem do školky.“

S: „Dobře. My jsme si teď zrovna říkali o těch proroctvích. Takže ty vlastně připravovaly lidi, že Někdo přijde.“

D: „Ježíšek!“

Ch: „Ale oni to nevěděli, že se bude jmenovat Pán Ježíš.“

S: „To ještě tehdy nevěděli, ale někdo to už věděl. To jsme si říkali už dřív, že přišel říct...“

Ch: „Anděl...“

S: „Přišel to říct komu?“

D: „Marii“

Ch: „Přišel anděl a pozdravil ji zvláštním pozdravem. Zdrávas milostí plná, Pán Bůh s tebou.“

S: „A řekl jí...“

Ch: „Ona se ho lekla a povídala mu, co tenhle pozdrav má znamenat.“

S: „No, dobře. Ty si to ale hezky pamatuješ. Paráda.“

Sestra se zvedá ze svého místa naproti dětem a ubírá se směrem k věnci.

S: „Kolik já mám zapálit svíček?“

D: „Tři!“

S: „Ano, tři. Tak jdeme na to.“

Několik chlapců si mezi sebou začíná povídat, kolik zbývá dnů do Vánoc. Ostatní děti počítají, kolikátou svíčku sestra zapaluje. Sestra téměř zapálila i poslední svíčku, ale jedno z dětí vykřiklo. Ostatní děti se chichotají.

S: „Tuhle až v neděli! Já bych to málem spletla, že? Ale vy jste mě dobře hlídaly.“

Sestra usedá zpět na své místo naproti dětem, které sedí v půlkruhu.

S: „A já vám přečtu, co je v Písmu napsáno. To jsou také slova, která jsou v Bibli, jenom jsou zvětšená.“

Ukazuje jim malou knížku s úryvkem z Evangelia podle Lukáše, který je vytištěn velkými písmeny.

S: „Co nám napsal apoštol Lukáš... V těch dnech vyšlo nařízení od císaře Augusta, aby se v celé říši provedlo sčítání lidu.“

Chlapec sestřičku přerušuje: „To už jsme četli.“

Sestra pokračuje: „To bylo první sčítání a konalo se, když byl v Sýrii místodržitelem Kvirinius. Šli tedy všichni, aby se dali zapsat, každý do svého města. Také Josef se odebral z galilejského města Nazareta vzhůru do Judska do města Davidova, které se jmenuje Betlém, protože byl z rodu a kmene Davidova, aby se dal zapsat spolu s Marií, sobě zasnoubenou ženou, která byla v požehnaném stavu. Když tam byli, naplnil se jí

čas, kdy měla porodit. A porodila svého prvorozeného syna, zavinula ho...”

Sestra se odmlčela, aby dala dětem prostor pro odpověď.

Společně: „...do plének...”

Sestra: „... a položila...”

Společně s dětmi: „...do jeslí.”

Sestra: „Protože v zájezdním útulku nebylo pro ně místo. V té krajině nocovali pod širým nebem pastýři a střídali se na hlídce u svého...”

Děti: „Kde byly ovečky.”

S: „U svého stáda. Najednou u nich stál...”

D: „Anděl!”

S: „A sláva Páně se kolem nich rozzářila a padla na ně veliká bázeň. Anděl jim řekl: Nebojte se! Zvěstuji vám velikou radost, radost pro všechnen lid: V městě Davidově se vám dnes narodil Spasitel, to je Kristus Pán. To bude pro vás znamením: Naleznete...”

Chlapec: „Syna Božího.”

Sestra: „...děťátko zavinuté...”

Děti: „...do plének...”

S: „...a položené, Lucinko?”

Holčička: „...v jeslích.”

S: „A náhle bylo s andělem celé množství nebeských zástupů a takto chválili Boha: Sláva na výsostech Bohu a na zemi pokoj lidem, v kterých má Bůh zalíbení! Když andělé odešli od nich do nebe, řekli si pastýři mezi sebou: Pojdme tedy do Betléma podívat se na to, co se tam stalo, jak nám Pán oznámil! Pospíchali tam a našli Marii a Josefa i děťátko položené...”

Spolu s dětmi: „...v jeslích.”

S: „Když ho uviděli, vypravovali, co jim bylo o tom dítěti pověděno. Všichni, kdo to slyšeli, podivili se tomu, co jim pastýři vyprávěli. Maria to však uchovávala...”

D: „...v srdci...”

S: „...a rozvažovala o tom. Pastýři se zas vrátili. Velebili a chválili Boha za všechno, co slyšeli a viděli, jak jim to bylo řečeno.”

Po krátké odmlce sestřička pokračuje: „A heleďte, co řekl anděl pastýřům?”

Chlapec: „Že má...”, chlapec myšlenku nedořekne.

Sestra proto dětem pomáhá: „Narození každého dítěte je velká radost, že jo? Pro maminku a pro tatínka, a tady se dozvídáme, že to nové narozené dítě bude radostí pro celý národ. Pro všechny lidi, protože kdo se narodil? Co říká anděl?”

Děti: „Ježíšek! Že to bude Boží dítě!“

Sestra: „Že se narodí dítě a zase nám řekl další jména. My už známe některá jména, která řekl ten prorok. A teď se dozvídáme, že to bude...“, sestřička dává prostor dětem, „že se narodí...“

Společně: „...spasitel, mesiáš.“

Sestra: „To máme zase nová jména. Tři další jména. A co dělají pastýři, když to slyší? Šli se tam podívat a tu radostnou zprávu každému říkali, že?“

Holčička: „Paní učitelko, můžu vám dát hádanku?“

S: „Teď, prosím tě, ne. Až pak zase. Podívej, pastýři jdou do Betléma a vidí úplně normální dítě, chlapečka, jeho maminku. Je to to dítě, které nazýval anděl Mesiášem a Spasitelem?“

Děti postupně odpovídají: „Je! Je!“

S: „Co se ještě stalo, když se to dítě narodilo? Z nebe sestoupil anděl a celý sbor andělů zpíval, vidíte, a chválil. A co myslíte, když řekl anděl tu zprávu pastýřům, běžně totiž nechodí anděl, když s narodí dítě obyčejné, že? On přišel říct tu zprávu pastýřům a myslíte, že ji chtěl říct jenom pastýřům?“

D: „Ne.“

S: „Byla to zpráva jen pro ty pastýře, co myslíte?“

D: „Ne! Pro všechny lidi!“

S: „To znamená, že i...“

Chlapec: „...pro nás!“

S: „...že i pro nás, že?“

Ch: „Já jsem to uhádl!“

S: „Ne, ty jsi na to dobře přišel, že to je zpráva pro nás. A co dělali ti pastýři?“

Holčička: „Šli za ním a pochovali si ho.“

S: „Děkovali a chválili Boha. A co myslíte, že bychom mohli udělat my? Když jsme se teď tu zprávu dozvěděli. To je i zpráva pro nás. Že se i pro nás narodil...“

Společně: „Ježíš Kristus Pán.“

S: „A to je velká radost, co? Vy teď na chvílku zavřete očka a představte si, jak ten anděl to říká i nám. A můžeme za to poděkovat.“

Děti zavírají oči a dělají, jak řekla sestřička.

S: „Kdo chce, může poděkovat pouze v srdci...”

Chlapec: „Paní učitelko, a...”

Sestra jej přerušuje: „Pěťo, teď máme mít zavřené oči a být potichu.”

Následuje ticho, děti sedí se zavřenýma očima a pokračují v činnosti.

S: „A jako pastýři i my můžeme tu radostnou zprávu říkat dál, že? A teď se podívejte...”

Sestra se zvedá pro dřevěnou bedýnku. Bere ji a pokládá ji před děti.

Ch: „My tu máme betlém?”

S: „My tady máme ten betlém, někteří už ho znáte...”

Holčička sestřičku přerušuje: „A my jsme si ho včera vzali.”

S: „Ano, to bylo včera. Vy jste si už včera taky říkali něco?”

Děti: „Jo. A četli jsme tu Bibli.”

Sestra rozkládá dřevěnou krabici. Krabice je pevná, hnědé barvy, uzavíratelná na pojistku. Po otevření lze spatřit noční oblohu namalovanou temperovými barvami uvnitř bedny. Obloha je laděná do fialovo-černé barvy. Bílé tečky představují hvězdy. Ve stejné části je z kůry dřeva vyroben přístřešek. Je vytvořen ze tří kusů tvořící obrácené písmeno U. Na boku bedny, které představuje zem, je nalepen šedý písek. Vedle přístřeší jsou pak nalepeny i oblázky, větvičky a trocha trávy/sena. Uvnitř na víku, které též představuje zem, je také nalepen písek. Ten je doplněn kousky mechu. K přístřešku vede cestička, po které je roztroušen písek odlišné barvy. Na druhé straně cesty jsou též nalepeny kamínky a šest stejně dlouhých kulatých větviček s tlustším průměrem. Ty jsou poskládané do tvaru šestiúhelníku a představují ohrádku pro ovečky.

Ch: „Můžu vám pomoci?”

S: „Ale všichni tady nebyli.”

Když sestra otevřela bedýnku, děti s údivem sledovaly: „Ó!”

S: „Tak, teď pojd'te trochu dál. Posad'te se hezky na to svoje sedátko.”

Holčička: „Já nevidím!”

S: „Tak, já poprosím Maxíka, aby šel víc dozadu. Pěťa taky ještě.”

Ch: „A Alex?”

S: „Naty, posuň se ještě víc. Maxí, prosím tě, tys byl tady včera. Vyměň se s Terezkou.”

Ch: „Já nevidím zas do Betléma.”

Dalí z chlapců: „Luky, vidíš!“

H: „Ale já nevidím.“

Děti zvětšují půlkruh. Usedají zpět na své podložky, na kterých seděly. Důvodem zvětšení půlkruhu je, aby měly všechny děti dobrý výhled. Sestřička otevírá malou knížku s úryvkem, ve které se nachází i mapa Izraele. Ukazuje ji dětem, zároveň dětem ukazuje, kde se nachází důležitá města – Nazaret a Betlém.

S: „Co je tohle?“

D: „To je... Izrael! Izrael!“

S: „Izrael, že? A tady je Nazaret. A odtud šla Maria s Josefem do Betléma.“

H: „Já vůbec nic nevidím!“

Jiná z dívek: „A tady je Mrtvé moře.“

S: „To se jmenuje Mrtvé moře, ano.“

Stejná dívka: „Protože tam nejsou ryby.“

Sestra začíná příběh číst znovu, ale tentokrát používá i betléma a postav, které v příběhu vystupují. Betlém upoutává pozornost dětí, ty nyní sedí klidněji než předtím a poslouchají příběh znovu. Sestra příběh pomocí pomůcek ilustruje.

S: „V těch dnech vyšlo nařízení od císaře Augusta, aby se v celé říši provedlo sčítání lidu. To bylo první sčítání a konalo se, když byl v Sýrii místodržitelem Kvirinius. Šli tedy všichni, aby se dali zapsat, každý do svého města.“

Ch: „Sestřičko, on na mě furt sahá!“

Sestra upozorňuje chlapce, který ruší: „Poslouchej a nevímej si Maxíka... Také Josef se odebral z galilejského města Nazareta vzhůru do Judska do města Davidova, které se jmenuje Betlém, protože byl z rodu a kmene Davidova, aby se dal zapsat spolu s Marií, sobě zasnoubenou ženou. Když tam byli, naplnil se jí čas, kdy měla porodit. A porodila svého prvorozeného syna, zavinula ho do plének a položila do jeslí.“

Sestra bere postavy Marie a Josefa a umísťuje je do chléva z kůry. Posléze bere i postavu miminka a to pokládá do jesliček.

S: „Protože v zájezdním útulku pro ně nebylo místo...“

Ch: „Všude bylo obsazeno!“

S: „V té krajině nocovali pod širým nebem pastýři a střídali se na hlídce u svého stáda.“

Mimo betlém staví postavy tří pastýřů, pokládá je na koberec. Dva z pastýřů drží v náruči ovci, jeden hraje na píšťalu a ovci má u nohou. Kolem pastýřů staví šest oveček. Poté příběh pokračuje.

S: „Najednou u nich stál anděl Páně a sláva Páně se kolem nich rozzářila a padla na ně velická bázeň.“

Sestra bere postavu anděla a pokládá ji na vrch krabice. Postavu natáčí směrem k pastýřům, kteří jsou umístěni na koberci.

S: „Anděl jim řekl: Nebojte se! Zvěstuji vám velikou radost, radost pro všechny lid: V městě Davidově se vám dnes narodil Spasitel, to je Kristus Pán. To bude pro vás znamením: Naleznete děťátko zavinuté do plének a položené v jeslích. A náhle byl s andělem celé množství andělů a všichni chválili Boha. Sláva na výsostech Bohu a na zemi pokoj lidem, v kterých má Bůh zalíbení! Když andělé odešli od nich do nebe, řekli si pastýři mezi sebou: Pojdme tedy do Betléma podívat se na to, co se tam stalo, jak nám to Pán oznámil! Pospíchali tam...“

Sestra bere pastýře a přesouvá je směrem k betlému. Ovečky umísťuje do ohrádky a pastýře kolem – nalézají zde děťátko v jeslích a klaní se mu.

S: „Pospíchali tam, našli děťátko položené v jeslích. Když ho uviděli, vypravovali jim, co jim byl o tom dítěti pověděno.“

Ch: „Všichni se uklonili...“

H: „...tomu největšímu králi a vzdali mu dík.“

Ch: „Paní učitelko, my jsme to nedělali od začátku, protože tam nebyli tři králové. Že jo, Maxi?“

S: „Ty budeme mít potom, později.“

D: „A kdy budou tři králové?“

Ch: „Kdo bude mít královou sbírku? Doufám, že já...“

Děti se dohadují: „Já taky. Já taky.“

S: „Až se vrátíte po vánočních prázdninách. A teďka sfoukneme svíčky...“

Ch: „A co ta poslední?“

S: V neděli. Dneska je který den?“

Ch: „Pátek.“

S: „Čtvrtek. Zítra bude pátek. Potom bude sobota a pak...“

D: „Neděle!“

S: „...rozsvítíme poslední svíčku.“

Ch: „A pak už budou Vánoce.“

S: „A jak bude svítit ta poslední svíčka, tak ještě budeme chodit čtyři dny do školky a pak už jenom jeden den budete doma, a pak už budou Vánoce.“

Ch: „Jů!“

S: „Tak ještě zazpíváme.“

S + D: „Za pár dní už v Betlémě se Ježíš narodí,
těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,
zatleskáme, zadupáme, tra la la la la.

Za pár dní se v našem srdci Ježíš narodí,
těšíme se, těšíme se, vzdáváme mu dík.

Vesele mu zazpíváme, tra la la la la,
zatleskáme, zadupáme, tra la la la.“

S: „Ještě si na chvilinku sedněte, ale už jenom na malinkou. Já vám ukážu, kde je potom ten betlém s jesličkami. Můžete si s ním potom hrát. Kdo bude chtít, může si obkreslovat listy. Můžete si obkreslit jiné. Můžete si napsat: Ježíš se narodil v Betlémě. Anděl to oznamuje pastýřům. Nebo: Sláva na výsostech Bohu a na zemi pokoj dobré vůle. Anebo to máme ještě psacím písmem. Jak kdo bude chtít.“

Sestra dětem nabízí práci s pracovními listy. Na jednom z listů je vyobrazen figurální výjev vztahující se k čtenému příběhu. Černým fixem a pastelkami jsou zde nakresleny postavy Marie, Josefa a Ježíška. Ježíšek leží v jeslích, Maria s Josefem se k němu sklánějí. Zpoza dřevěné zídky je pozoruje osel. Dále sestra dětem nabízí celkem čtyři listy. Dva z textů jsou vždy stejné, pouze jsou napsány buď psacím či tiskacím písmem.

S: „A kdo bude mít celý sešit, tak si ho bude moct svázat.“

Ch: „Já už mám tři!“

S: „Ty už máš tři.“

Jiný chlapec: „A já už mám dva.“

S: „A já vám teď ukážu... já poprosím Aničku, ta tam tak pěkně potichounku sedí.

Aničko, prosím tě, zhasni nám svíčky.“

Sestra posílá holčičku sfouknout zapálené svíčky na věnci. Dále se začíná uklízet betlém.

Sestra vždy vyvolá některé z dětí a to do krabice uklízí některou z postav.

S: „Já teď poprosím Terezku. Terezko, prosím tě, dej mi sem pastýře. Pěťo, buď tak hodný, pojd' mi sem dát ovečky. Natýno anděla. Maxík tam může dát Josefa, Terezka Marii. Lucinka Ježíška a Alex jesličky. A já to zavřu.“

Ch: „A můžu to tam odnést?“

S: „Zvládneš to? A ty víš, kam to patří?“

Ch: „Jo.“

S: „Dobře. Teď jdeme uklidit podložky. Můžete mi odnést listy. Můžete odnést podložky. Tak a můžete jít hned dolů.“

Děti se spolu se sestrou přesouvají po schodech do dolního patra, kde se nachází police s pomůckami. Nyní nastává doba, kdy si děti mohou hrát s pomůckami. Na výběr mají buď ty, které se používaly v dnešní hodině, popřípadě si mohou vybrat i jiné. Podmínkou však zůstává, že s danou pomůckou musí umět pracovat, proto si děti vybírají takové pomůcky, které se vztahují k již probraným tématům.

Ch: „Paní učitelko, a můžu tohleto?“

S: „Můžeš. Terezko, jestli chceš, můžeš si to vzít i nahoru.“

Ch: „Kde je ta krabička od betléma?“

H: „A já hledám Marii.“

Děti začínají pokřikovat, proto je sestra upozorňuje, aby se děti utišily.

Ch: „Sestřičko, a můžu tohle?“

S: „S tím ještě neumíš pracovat.“

Skupina tří dětí si sundávají domeček ze dřeva. Domeček nemá střechu, aby bylo vidět dovnitř. K domečku patří postava Marie a Alžběty. Děti s nimi hrají různé scénky. Některé z dětí si berou betlém, který byl používán k dnešnímu tématu. Snaží se scénku zahrát znovu, společnými silami. Sestra prochází mezi dětmi a pomáhá těm, které potřebují dnešní či dokonce i některé z předchozích témat dovysvětlit. Usedá vedle dětí, které si hrají s Marií a Alžbětou a předčítá jim krátký úryvek. Po chvíli napomíná hlučné chlapce, kteří si hlasitě hrají s jinými pomůckami. Ti se ale neutišují. Jeden z chlapců, kterému sestra předčítá, se zvedá ze svého místa a jde hlučným chlapcům říct, že neslyší vyprávění.

Ch: „Pěťo, rušíš nás.“

S: „Říkej to tak, abyste to slyšeli vy.“

Sestra dovypráví příběh a jde k dalším dětem. Jeden z chlapců si obkresluje nápis: Ježíš se narodil v Betlémě. Anděl to oznamuje pastýřům. Chlapec bere nápis napsaný psacím písmem, dále pauzovací papír. Pomocí několika spínek uchycuje papír k obrazci a obkresluje jej. Sestra dětem k tvorbě a hraní zapíná hudbu – gregoriánský chorál. Několik chlapců si hraje s pomůckami, se kterými se seznámili již dříve, konkrétně s oltářem, na který rozmísťují všechny patřičné předměty, které jsou jinak uklizené ve skříňce. Jeden z chlapců prosí sestru o zapálení svíček na oltáři. Další si z poličky bere dřevěnou ohrádku s pastýřem, ovečkami a psem/vlkem. Všechny z těchto postav jsou vyrobeny ze dřeva, nabarveny barvami. Dívky se sešly u stolečku, kde pomocí šablon vykrajují siluety předmětů, např. kalich. Barevný papír umísťují na polystyrenovou podložku. Na ten pokládají zvolenou šablonu. Pomocí tužky s jehlou obkreslují metodou bodování obrys uvnitř šablony. Nakonec obrazec oddělují, odtrhávají od zbylého papíru v místě vpichu. Tyto i jiné výtvary si děti vždy ukládají do svých desek, které si nosí na každou hodinu.

Hodina se pomalu chýlí ke konci. Sestra vypíná hudbu a zvoní na zvonek. To je signálem, že je na čas začít uklízet. Po úklidu si děti berou desky a odchází se zpět do třídy. Opět se prochází kaplí, přes dlouhou chodbu, přes místnost, která slouží jako šicí dílna, až nakonec přichází do prostorů třídy. V té si děti odkládají desky a děti si posléze přebírá paní učitelka, která děti informuje o odchodu ven.

Příloha II: Přepis audionahrávky – Pedagogika Franze Ketta

Při příchodu se děti přemísťují ke stolečkům ke svačině. Jedna z dívek dokončuje kreativní činnost – malování vodovými barvami na tvrdý papír metodou zapouštění. Jedná se o pozadí pro postavu anděla z vaty svázané provázkem, na kterém bude anděl uchycen. Po dokončení se přesouvá k ostatním dětem. Ty společně s paní učitelkou před jídlem odříkávají básničku.

U + D: „Byla jedna sestřička
a ta měla bratříčka,
u jednoho stolu
sedávali spolu.
Za ruce se chytili,
dobrou chuť si popřáli.
Dobrou chuť!“

Posléze se děti pouštějí do jídla. Třída je vánočně vyzdobena. V zadní části třídy se nachází betlém. Ten je vytvořen z vysokých štaflí pokrytých žluto-oranžovým kusem látky. Pod vrcholem svítí hvězda tvořená ze světélek. Z boků vykukují dvě hlavy, hlava osla zleva a hlava býka zprava. Pod štaflema jsou umístěny dvě židle též přikryté látkou. Mezi židlemi se nachází plyšový pes. Jedná se o kulisy k divadlu, které učitelky spolu s dětmi hrály. Vedlejší stůl zdobí Betlém (město) – budovy s kopulemi, minaret, siluety lidí a velbloudů. Scénérie za budovami – tma a kopce, světélka jako hvězdy. Město je vyrobeno z pevného kartonu, částečně ze dřeva. Je plastický, pomalovaný temperou.

Děti dojírají, myjí si ruce. Nakonec se uklízí nádobí a děti se přesouvají na koberec. Zde se připravují židličky do kruhu. Vzhledem k nízkému počtu dětí se programu budou aktivně účastnit i učitelky. Těch přichází i několik dalších z jiných tříd. Cílovou skupinou jsou děti předškolního vzdělávání ve věku čtyř až pěti let. Programu se účastní celkem deset dětí a sedm učitelů. Přichází katecheta s pomůckami v krabici a všímá si výzdoby třídy. Učitelky mu vysvětlují, že s dětmi hrály divadlo. Děti vítají katechetu prostřednictvím básně, paní učitelka jim pomáhá.

U + D: „Má opravdu kožíšek?
Kolik je mu asi let?
Jeden, dva, tři, čtyři, pět.
Čím roznáší dárečky?

Zdobí také stromečky?

Chodí nebo přiletí?

Čím se liší od dětí?

Třeba podle svatozáře.

Proč se nikdy neukáže?

Katecheta z krabice vyndává šátky hnědé barvy, celkem tři kusy a táže se, zda si nejen děti, ale i paní učitelky vzpomínají na minulé setkání. Posléze dává kolovat hnědý šátek a každý ze skupiny se snaží odpovédět, na co si vzpomíná.

Katecheta: „Vzpomínáte si, že jsme tady měli tuhle hnědou barvu, když jsem tu byl minule?“

Chlapec: „Jo.“

K: „Fakt? Tak teď ti dám ještě těžší úkol. Nebo vůbec nám všem. Vzpomínáte si, když jsem tady byl naposledy? Jo nebo ne?“

Chlapec: „Jo.“

K: „Jo?“

Přidávají se další děti s odpovědí: „Jo.“

K: „Tak víte, v čem bude úkol teď těžký? Já vám pošlu tuhle hnědou barvu, jo? A jestli si někdo vzpomenete na něco, o čem jsme si tady povídali, nebo co jsme tady dělali minule, když jsem tu byl, tak to můžete říct. Uděláme si to úplně takhle těžké, nebo chcete nápopědu?“

Ch: „Těžký!“

K: „Těžký, jo?“

Jiný chlapec: „Malou nápopědu!“

K: „Malou nápopědu? Tak možná ti malou nápopědu dá tady... Jak se jmenuješ?“

Učitelka: „Sebík.“

K: „Sebík, jo? Já si tedy pamatuji, že minule, když jsem tu byl, tak uprostřed jsme měli z toho hnědého šátku takové velké písmeno U, anebo to mohly být jako dveře.

Vzpomínáte?“

Několik dětí: „Jo.“

Jiné: „Ne.“

K: „Tak, na co si vzpomínáš ty?“

Ch: „No, že jsme dělali dveře.“

Dále pokračuje jedna z učitelek: „Že ses nás ptal, jaké máme dveře. Nebo jsme

vzpomínali na dveře a každý si vzpomněl na nějaké dveře, které má třeba doma, nebo které otevírá a zavírá.“

Holčička: „Já si pamatuji, jak...nevím.“

K: „Nevíš? Nevadí.“

Další učitelka: „Já si pamatuji, že děti ty svoje dveře potom krásně zdobily.“

Další z dětí si také nevzpomíná.

K: „Taky si nevzpomínáš? Nevadí.“

U: „Já si pamatuji, že jsme obrys těch dveří jakoby vyšlapávali, dělali stopy.“

D: „Já nevím.“

U: „Já si pamatuji to samé jako paní učitelka Majka a jsem moc zvědavá, kam nás ty dveře zavedou.“

Další učitelka: „A já si pamatuji, jak se Josífek a Adélkou nemohli domluvit, kdo kam půjde. Kdo si půjde sednout a kdo bude držet lano, když jsme to lano dělali čím dál kratší a silnější.“

Ch: „Já si pamatuji, že jsme dělali ty dveře.“

H: „Já nevím.“

H: „A já si pamatuji, že jsme zdobili ty dveře.“

U: „Já jsem tady nebyla, tak si nic nepamatuji.“

Tímto způsobem řekl každý, co si pamatují z minulého setkání. Mnoho dětí si nevzpomnělo, jiné si uvědomily, že utvářely dveře.

K: „Tak to jsem tedy rád, že máme ty paní učitelky, protože ony si na něco vzpomněly. A vy jste si možná zase vzpomněly na něco jiného. A víte, čím dneska začneme?“

Ch: „Ne.“

K: „Tím, nad čím jsme tady minule přemýšleli. Začneme tak, že na začátku si každý uděláme ty své dveře. Vzpomínáte, jak jsme je dělali? To jste měli každý šňůrku a pak jste si je mohli ještě vyzdobit. Hele, tady máme ty šňůrky...“

Katecheta bere šňůrky a obchází jednotlivé členy skupiny, aby si jednu z nich vybrali. Jedná se o háčkovaný provázek z barevné vlny na pletení. K výběru je několik barev i délek.

K: „To totiž nebyly jen tak ledajaké dveře. Ty dveře měly trošku něco společného možná s těmi dveřmi, které máte doma, anebo jaké jsme někdy někde viděli...ty brd'o, ty budeš mít vrata jako hrom!“

Chlapec si vytáhl dlouhou šňůrku. Katecheta ukazuje, jak lze ze šňůrky vytvořit dveře na zemi.

K: „Můžete si to udělat, jak chcete. Třeba to takhle přeložit jako já. Takže si z toho udělejte dveře. Děti, a pak tady mám ještě taková dřívka, podívejte se na to.

Vzpomínáte? A z nich si můžete vzít trošku a ty své dveře si ještě trochu vyzdobit, aby vypadaly jako ty, co máte třeba doma.“

Katecheta přináší předměty, kterými si děti mohou dveře vyzdobit – dřívka, oblázky, skleněné kamínky, kovové kroužky, dřevěné tvary květín, srdcí i jiné tvary, korálky větších rozměrů. Všichni z provázku vytváří dveře, které posléze zdobí zmíněnými předměty. Dětem, které potřebují, pomáhají učitelky.

Paní učitelka radí jednomu z dětí: „Můžou být kulaté, hranaté, ale zkus si udělat dveře.“

K: „Ještě nám jedna věc chybí. Když už máme každý ty své dveře, tak víš, co nám ještě chybí, Sebíku?“

Ch: „Ne.“

K: „To, co jsme vůbec měli nejdřív, když jsme tu minule byli. Vzpomínáš?“

Ch: „Jo.“

K: „Pomůžeš mi?“

Ch: „Velký dveře.“

K: „Dáme je opatrně doprostřed, jo? Dám ti tenhle dlouhý šátek, abys někoho našel, kdo ti s tím pomůže, tak, abychom tam měli ty dveře jako minule.“

Chlapec si bere hnědý šátek přeložený tak, že vytváří dlouhý obdélník. Spolu s katechetou pokládá dlouhý pruh šátku na zem. Chlapec spolu s dalším dítětem má za úkol umístit další šátek doprostřed kruhu tak, aby vznikly dveře. Ty mají být vytvořeny celkem ze tří šátků. Když si chlapec neví rady, dostává radu.

U: „To písmenko, jak jsme si říkali na začátku.“

Ch: „U.“

Katecheta dětem podává třetí šátek: „Ještě máme jeden.“

U: „Aby to byly dveře, Sebíku. Tak jako je máme tady udělané, tak udělejte z těch šátků dveře. Jo? To zvládnete.“

K: „Počkejte. Nechte je kluky přemýšlet. Oni na to přijdou.“

Nakonec vznikají dveře i uprostřed kruhu z hnědých šátků ve tvaru hranatého písmene „U“.

K: „Super. Ted' to vypadá jako dveře. Nebo jako U, podle toho, odkud se na to díváme. Anebo možná i jako něco úplně jiného. Třeba jako stůl. Ale ted' jsou to dveře. My jsme si o nich hodně povídali a máme je i doma. Já jsem přemýšlel ještě o jedné věci. Víte, co mě napadlo s těma dveřma? Že my lidi můžeme být jako takové dveře.“

Katecheta kříží ruce na hrudi: „Někdy třeba můžeme být jako dveře takové. Znáte to?“

U: „Zamčený.“

Poté rozpíná ruce: „A jindy můžeme být jako dveře takový.“

Poté znovu kříží ruce: „A když jsme jako dveře takový, co bysme tak mohli říkat?“

Ch: „Že jsme zamknutý!“

K: „Nebo?“

U: „Nechod' sem.“

Ch: „Já chci být venku.“

K: „Nebo sám, vid'?“

Poté opět rozpíná ruce: „Když bysme byli jako dveře takový, co bysme tak mohli říkat?“

Ch: „Že by byly odemknutý!“

Další chlapec: „Pojd' ke mně.“

K: „Co ještě, takové dveře?“

U: „Vítám tě.“

Jiná učitelka: „Pojd', já tě obejmu. Pojd' dál.“

K: „Uděláme si to ještě těžší, Sebíku?“

Ch: „Jo.“

K: „Tak pozor. Když bychom byli jako dveře takový...“

Katecheta opět kříží ruce, ostatní též: „...tak kdy je dobře mít takový dveře?“

Ch: „Když třeba jdeme na nákup.“

K: „Nebo kdy?“

Další chlapec: „Já vím! Když taky potřebuješ zamknout, když jdeš třeba ven a nemáš tam kouli, ale jen kliku.“

Další dítě: „Když jdeme na výlet. Nebo když jedeš metrem.“

K: „Tak musíš mít zavřený dveře. Nebo kde je ještě dobré mít zavřený dveře?“

Ch: „Když jsme na kole, tak zámek.“

U: „A v noci. V noci mít zamčeno.“

K: „Nebo když chci být sám, tak si někdy ty dveře zavřu.“

Poté opět ruce rozpíná, ostatní s ním: „A kdy je dobré mít dveře takovýhle?“

Ch: „Třeba když se vracíš z metra.“

Jiný chlapec: „Nebo když se vracíš z nákupu.“

U: „Nebo když má přijít někdo na návštěvu.“

Stejný chlapec: „Nebo když se někdo vrací z nákupu.“

H: „To už jsi říkal dvakrát.“

K: „Kdy je dobré mít dveře ještě takový? Napadne vás ještě něco?“

U: „Když je natírám.“

Ch: „Mě už bolí ruce.“

K: „To je těžký mít takovýhle dveře, vid’? Představ si, že by někdo byl takový pořád. To by asi nebylo dobrý. Někdy je dobrý být s lidmi a vidět jich hodně a někdy je dobrý mít ty dveře zavřené. A my lidé můžeme být jako ty dveře. A já bych vám teď chtěl vyprávět jeden příběh, který se pravděpodobně stal, protože se stal už hodně dávno, není to úplně jistý... ale tehdy o tom lidé napsali, že se to tak stalo.“

Katecheta začíná vyprávět: „V jednom městě, které bylo v jedné zemi – ta země se jmenovala Izrael a i dneska se jmenuje Izrael. Kdybyste v Praze nastoupili do letadla – letěli jste někdy letadlem?“

Děti se překřikují: „Ne. Jo.“

Ch: „Já jo, já na dovolenou do Řecka letěl.“

H: „Já čtyřikrát.“

Ch: „A já desetkrát do Ameriky.“

K: „Fakt?“

U: „Sebí, nelži.“

Jiná paní učitelka: „Teď se tam chystá do Ameriky. Ale desetkrát tam nebyl.“

K: „Ale já ti přeji, abys tam letěl alespoň dvacetkrát.“

Katecheta se vrací k tématu: „No, a kdybyste letěli do toho Izraele a nastoupili byste třeba v Praze do letadla, tak byste tam klidně mohli být za takový čtyři a půl hodiny. To je asi tak dlouho jako když dneska půjdete po obědě domů odteď. A tak jak byste odteď šli po obědě domů, tak byste vystoupili v tom Izraeli. Kdyby to šlo, vid’? Ale ono to nejde. A já vám povím, tehdy nebyly ani letadla. Nebyly ani auta, ani autobusy, ani vlaky. Lidi mohli chodit akorát pěšky. Anebo když chtěli, tak mohli třeba na nějakém zvířeti. Dobrý byl kůň, osel...“

Chlapec jej přerušuje: „Nebo do kočáru.“

K: „...anebo velbloud. Nebo v kočáře možná, ale ti byli hodně zámožní. Ten, kdo tehdy jezdil v kočáře, mohl být tak akorát císař. A ten císař se jmenoval Augustus. A tenhle císař Augustus si řekl: Já bych chtěl vědět kolik v té mé zemi, které vládnu, je lidí. To bylo dobré, protože pak mohl vědět, kolik tam bude třeba mít vojáků a mohl plánovat, jestli třeba bude s někým bojovat, anebo ne. Mohl vědět, kolik lidí mu tam pracuje, takže mohl vědět, kolik mu zaplatí peněz, co si bude moci postavit. No, bylo to zkrátka dobré. A ten Augustus to vyhlásil pro všechny, že se mají nechat sečíst. Každý měl jít do toho města, odkud pochází jeho rodina. To bylo nařízení toho císaře. Tehdy v tom Izraeli žil nějaký člověk, a ten se jmenoval Josef. A ten Josef pocházel z rodu, který měl své kořeny v Betlémě. Tak se musel vydat do toho Betléma. Jenže nebyly žádné dopravní prostředky, jen ta zvířata, takže on se vypravil pěšky. A tehdy dojít do toho Betléma znamenalo v té době z místa, kde žil, alespoň tři dny chůze. To už je hodně. A ten Josef nešel sám. On měl ještě Marii, s kterou se chtěli vzít. Ta musela jít také s ním. A oni šli do toho Betléma jeden den. Druhý den. Třetí den. A když přišli do Betléma, tak zjistili, že tam nejsou sami. To bylo logické, protože všichni poslechli to nařízení císaře, který se jmenoval...“

Katecheta dává prostor dětem, aby odpověděly. Děti však neví, tak jim pomáhá:

„Augustus. A ten Augustus celou zemi uvedl do pohybu. V tom Betlémě najednou bylo plno lidí, protože všichni přišli, aby se tam nechali zapsat. Takže není divu, že tam najednou všechny hostince a hotely a penziony a všude, kde se dalo bydlet a spát, plné lidí. A ten Josef, když tam přišel po tom třetím dni chůze, tak si říkal: Kde já tady budu nocovat? A co moje Marie? Brzy se jí totiž mělo narodit dítě. Tak si Josef moc přál, aby měla trochu klidu. A přišel k prvním dveřím, o kterých si myslel, že jsou tak obrovské, a tak si myslel, že tam určitě bude hodně místa, kde bychom přespali. Zaklepal na ně...“

Katecheta vstává a jde k dítěti, které má zkřížené ruce. Klepe na jeho zkřížené ruce.

Poté pokračuje: „...a za těmi dveřmi to vypadalo přesně jako teď. Takhle stáli a říkali:

Nezlobte se, ale my už máme plno. U nás už místo k noclehu není. Tak Josef řekl:

Nevadí, zkusím to někde dál. Popošel k dalším dveřím, říkal si: Tak bude místo.

Zaklepal...“

Klepe na další zkřížené ruce dítěte a povídá: „...a za dveřma na tom byli přesně jako ty teď. Říkali, že mají plno. Že dneska je tu tolik lidí, že už pro ně žádné místo nemají. A tak šel dál a všiml si, že píšou nahoře nad dveřma „hostinec“, a tam by mohlo být

místo.“

Katecheta klepe na další zkřížené ruce: „Jenže otevřela se jen taková malá dvířka ve dveřích, vykoukl hostinský a povídá: Plno máme, spousty lidí, nemůžeme vás pustit dovnitř, neměli bysme vás kde uložit. A pak zaklepal Josef na další dveře...”

Katecheta přichází k dalšímu dítěti, to ale rozpíná ruce.

K: „To by si přál, aby byly takové! Jenže za těmi dveřmi se ozvalo: Děti nám sotva usnuly, máme plný dům lidí, nemůžu vás sem pustit, kdyby se probudily, tak by zase dlouho křičely a nechtěly by jít spát, tak běžte někam dál. A tak to šlo od jedních dveří ke druhým. Až někde tomu Josefovi poradili, že když nenajde místo nikde tady v Betlémě – což bylo pochopitelné, protože tam bylo hodně lidí a oni přišli až pozdě večer – tak ať to zkusí za městem. Tam že mají pastýři, kteří tam pasou ovce a kozy, takový veliký přístřešek a tam že by měli mít klid. A asi tam najdou i nějaké místo. A možná to bude úplně nejlepší, říkali, když se podívali na Marii, které se mělo každou chvíli narodit dítě. Tak Josef odešel z toho města k pastvinám a našel přístřešek, a když tam vešel, tak tam bylo místa pro všechny, pro něj, pro Marii a ještě se tam vešla i nějaká zvířátka.“

Katecheta zvedá ruce a pomalu je pokládá zase dolů: „A uprostřed té noci, kdy všude byla tma...”

Děti opakují stejné gesto. Katecheta šeptá: „...uprostřed té noci se Marii narodilo...”

Jedno z dětí šeptá: „Ježíšek.“

K: „...dítě. Byl to kluk. A ten Josef mu dal jméno...”

Několik dětí polohlasem: „Ježíšek.“

K: „Ježíš.“

Katecheta bere do rukou postavu spícího miminka z vlny. Tomu je vidět pouze hlava, zbytek tvoří zavinovačka zhotovená ze stejného materiálu. Na té se nachází dva modré překřížené pruhy jako vázání, které však slouží pouze jako ozdoba. Nejdříve s postavou obchází všechny děti. Poté přichází k velkým hnědým dveřím uprostřed kruhu, pokládá do nich plenku a na tu pokládá miminko.

K: „Marie ho zabalila do plének, položila ho tam, kde to bylo nejměkčí. Tam, co měla zvířata jídlo. Kde byly spousty sena, slámy. A ještě jedna zvláštní věc se stala. Tehdy uprostřed té noci, když se v Betlémě narodil Ježíšek, se na obloze objevila veliká a jasná hvězda. Mohla vypadat jakkoliv.“

Katecheta bere zlatou hvězdu a umísťuje ji nad dveře uprostřed kruhu: „Ale byla vidět

široko daleko. A když potom ten malý Ježíš vyrostl a už byl velký, tak potom chodil po celé té zemi – víte, jak se jmenovala? Izrael. A přicházel všude tam, kde byli lidé. A protože to bylo důležité, tak ti lidé na Ježíše a jeho narození nezapomněli. I dneska, když jsou Vánoce, tak si připomínáme, že se před těmi mnoha roky v tom Betlémě narodil. A já mám pro vás teď ještě jedno malé překvapení. Říkal jsem si, jestli to bude fungovat. Umíte si představovat se zavřenýma očima? Tak já vám něco přečtu, jo? Jestli se vám to podaří taky něco uvidět. Zkusíme to?“

D: „Jo.“

K: „Bude to trošku delší nebo krátký? „

Ch: „Delší.“

K: „Delší, jo? Vydržíte chvíli? Zavřete oči a jdeme na to.“

Katecheta vyzívá děti, aby zavřely oči a vyzkoušely svou představivost. Chystá se jim přečíst příběh: „Pojďme se teď vrátit k pastýřům. Co asi dělají. Tuší už, že je čeká pořádné překvapení? Dnes večer zase starému pastýřovi Ondřejovi připadá, že je něco jinak. Kamarádi Daniel a Natanael sedí, Daniel tiše oddechuje pod krkem si držící pláště. Stádo odpočívá, ale co chvíli některá z ovcí zvedne hlavu a rozhlédne se. Nevěří ustrašeně jako když je poblíž vlk, ale spíš jako by na něco čekala. Ondřeji mravenčí nohy. Nemůže v klidu sedět. Tak alespoň obejde ohniště. Žhavé uhlíky ztmavly a pak se zase rozsvítily. Vypadají jako velké město plné světla. Jako Jeruzalém, když se na něj podíváme z dálky. Tady je palác krále Heroda a úzká ulička, která vede z nádvoří na kopec za hradbami. Brr, Ondřej tam k smrti nerad o svátcích chodí a noří se do toho žhavého kotle plného lidí. Ale modlit se na nádvoří králi je veliká čest. Z ohně teď vylétla jiskra a tančí nad plamenem uprostřed. Pak ji proud vzduchu zvedá a odnáší k nebi. Ondřej sleduje její let, jak se točí a stoupá vzhůru a pak se přidá k ostatním. Ostatním? Cože? Ondřej si promne oči. „Kde se tady vzalo tolik jisker? Určitě ne z našeho ohýnku. Jsou velké a je jich tolik.“ A pak se všechny spojily do jedné velké a jasné záře, která Ondřeje tak oslnila, že musel sklonit hlavu. Daniel a Natanael vyskočili. Jsou zvyklí spát u stáda jen tak napůl oka a každá nezvyklá věc je probudí. A to, co se děje, opravdu nezvyklé je. A hodně. Uprostřed noci je světlo jako ve dne a všichni tři před sebou jasně vidí někoho stát. Záře kolem něj je nepopsatelná. Pak postava promluví: „Nebojte se, přišel jsem vám oznámit velikou novinu. Bude se z ní radovat celý svět.“ Pastýři se potřebují něčeho přidržet a pevná zem je nejbližší. Padají na kolena a zakrývají si tvář. „Narodil se Boží Syn, protože Bůh své sliby plní. Narodil se tady nedaleko od vás. Na stejném místě jako král David.“ „A jak ho

poznáme? Děti je v Betlémě moc. Zvláště teď, když jsou tam davy lidí, co se přišly přihlásit,“ pomyslí si Ondřej. Ale hned dostane odpověď. „Děťátko poznáte podle toho, že bude zabalené jen do plenek a bude ležet v jeslích.“ „Ale jesle jsou jenom ve chlévě, tam, kde jsou i zvířata. Do jeslí by nikdo právě narozené dítě nedával. Leda že by byl pastýř, náš člověk,“ pomyslí si. „Půjdeme a podíváme se na vlastní oči.“ Pastýři si ještě neumí představit, o čem zpívají hvězdy na obloze a co už asi víš i ty. Ale až přijdou a uvidí, uvěří.“

Na konci příběhu katecheta zacinká na triangel.

K: „A vy už možná dneska trochu víte, co uviděli, když přišli. A já bych vám moc přál, abyste měli moc krásné Vánoce. A třeba si i vzpomněli na ten příběh, který jsme si dneska vyprávěli. A přinesl jsem si s sebou takovýchle různé hvězdy, protože si myslím, že bychom si mohli každý jednu vybrat.“

Katecheta bere ošatku s hvězdami dvojího druhu – zlatou dřevěnou s vyřiznutým středem a zlatou drátkovanou. Poté obchází kruh a každému dává vybrat jednu hvězdu.

K: „A pak jsem si myslel, že bychom mohli třeba někoho si vybrat, já třeba si vyberu tebe, Mařenko, a teď ti dám tu hvězdičku nad ty tvoje dveře a víš, co bych ti, Mařenko, přál? Abys měla o Vánocích hodně radosti, aby se ti alespoň jedno z těch přání, které máš, splnilo a ať ti není špatně z toho, co všechno na Vánoce sníš. Protože toho bude hodně. Mařenko, jestli chceš, můžeš si vybrat nějaké další dveře, také tam někomu položit k těm dveřím tu hvězdičku, co máš v ruce a něco mu popřát.“

Holčička svou hvězdu umísťuje nad dveře jiného dítěte, kterému přeje krásné Vánoce. To umísťuje svou hvězdu a přeje dalšímu účastníkovi. Tento řetězec se uzavírá, když má každý nad svými dveřmi hvězdu od někoho z účastníků. Jeden z účastníků však ještě drží svou hvězdu. Tu umísťuje nad velké dveře uprostřed kruhu.

K: „Tak jo. Tohle jsem vám chtěl dneska vyprávět, protože ten příběh, jak se narodil Ježíš, ten patří k Vánocům a je dobré o tom vědět. Tak ať vyjde světlo té hvězdy, třeba i u vás doma. Existuje jedna písnička, možná ji znáte. Tam se zpívá, že se dny krátí a mnohem dřív se stmívá, že vyšla hvězda, za ní dlouhá zlatá hříva a že z té hvězdy vyplývá, že světlo přijde i do našeho chléva. Tak to nám přeju. Zamáváme všem těm domečkům nebo lidem, co tam bydlí za těmi dveřmi, jo? Zamáváme i sobě a mějte se moc hezky.“

Paní učitelka na závěr navrhuje, že by si účastníci mohli zazpívat nějaké koledy. Nejdříve se zpívá píseň Půjdem spolu do Betléma, posléze Štědrý večer nastal a nakonec Stojí vrba košatá. Všichni stále sedí a nerozcházejí se.

K: „Já vám už nic nepovím. Ale vám se nechce pryč, že?“

D: „Ne.“

K: „Tak chcete ještě něco přečíst?“

D: „Jo.“

K: „Tak takhle to bylo třeba i dál. Zkus si představit, že se díváš oknem do krajiny. Na západní straně ještě hoří poslední paprsky slunce, na druhé straně je obloha už temně modrá. Šera pomalu přibývá a za chvíli se rozprostře všude. Už vidíš jen obrysy. Tady jsou koruny stromů a támhle vede cesta. Tušíš, že tam někde je, ale už ji nevidíš.

Ztratila se ve tmě. Nebesa přikryla zemi jako velký poklop, jako obrovský stan. Chrání ji a opatruje ve spánku. Ale před temnotou, která přichází ze srdcí takových lidí jako král Herodes, ji uchránit nemohou. V královském paláci je rušno víc než kdy jindy.

Všude se svítí. Mudrci s průvodem služebnictva a velbloudů se připravují k odchodu. Nevrazili na cestu ráno, jak je zvykem, ale naopak večer, protože potřebují tmu, aby znovu našli hvězdu na obloze. Už ji několik dnů neviděli. Možná se schovává za mraky a možná to způsobila světla ve městě a vysoké hradby paláce, že ji nezahledli. Poutníci potřebují vědět, kterým směrem se mají vydat dál. Herodes se s nimi loučí a radí vydat se k Betlému. Vždyť o tom místě mluvilo proroctví. Nakonec lišácky dodává: „Je to kousek, a jestli to dítě najdete, můžete se sem vrátit hned zítra. Uspořádám velkou hostinu pro vás i pro něj.“ Slibuje, líká se, rozhazuje horlivě rukama, ale jeho tvář je ještě temnější než tma za jeho zády. Mudrci mu ale úplně nevěří. Raději by se spolehli na hvězdu. Celou dobu jim přeci ukazovala směr. Přes poušť, přes moře, prosekávali se křovinami a brodili řekami. Hvězda jim svítila nad hlavou a šeptala: „Vedu vás ke králi, který je chudý a bohatý, bezmocný i mocný zároveň. Je moudřejší než Šalamoun a má korunu, která není ze zlata a jeho vojsko nemá zbraně.“ I když docela nerozuměli, věřili a putovali. Kousek za branou města Jeruzaléma se průvod zastavil. Vidíš obrysy mužů, kteří sedí na velbloudech. Zaklánějí hlavy a rozhlíží se po nebi. Zkus se podívat s nimi. Vidíš? Támhle je. Malá tečka nad obzorem. Ale má zvláštní tvar. Zabliká. Muži na ni ukázali a celý průvod se dal do pohybu. Už je nevidíš. Jen slyšíš, jak cinkají postroje zvířat. Hvězda je stále jasnější. Září bílým a žlutým světlem. Její světlo se chvěje a nebe jako by bylo živé. Jako srdce, které říká: „Neboj se. Moje světlo svítí pro

všechny, kterým život připadá těžký a smutný.“ Ta hvězda naděje pro mě a tebe existuje. A té naděje je plné nebe.“

Tímto setkání končí. Začínají se uklízet židličky a pomůcky.

Příloha III: Fotodokumentace – Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 1 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 2 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 3 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 4 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 5 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



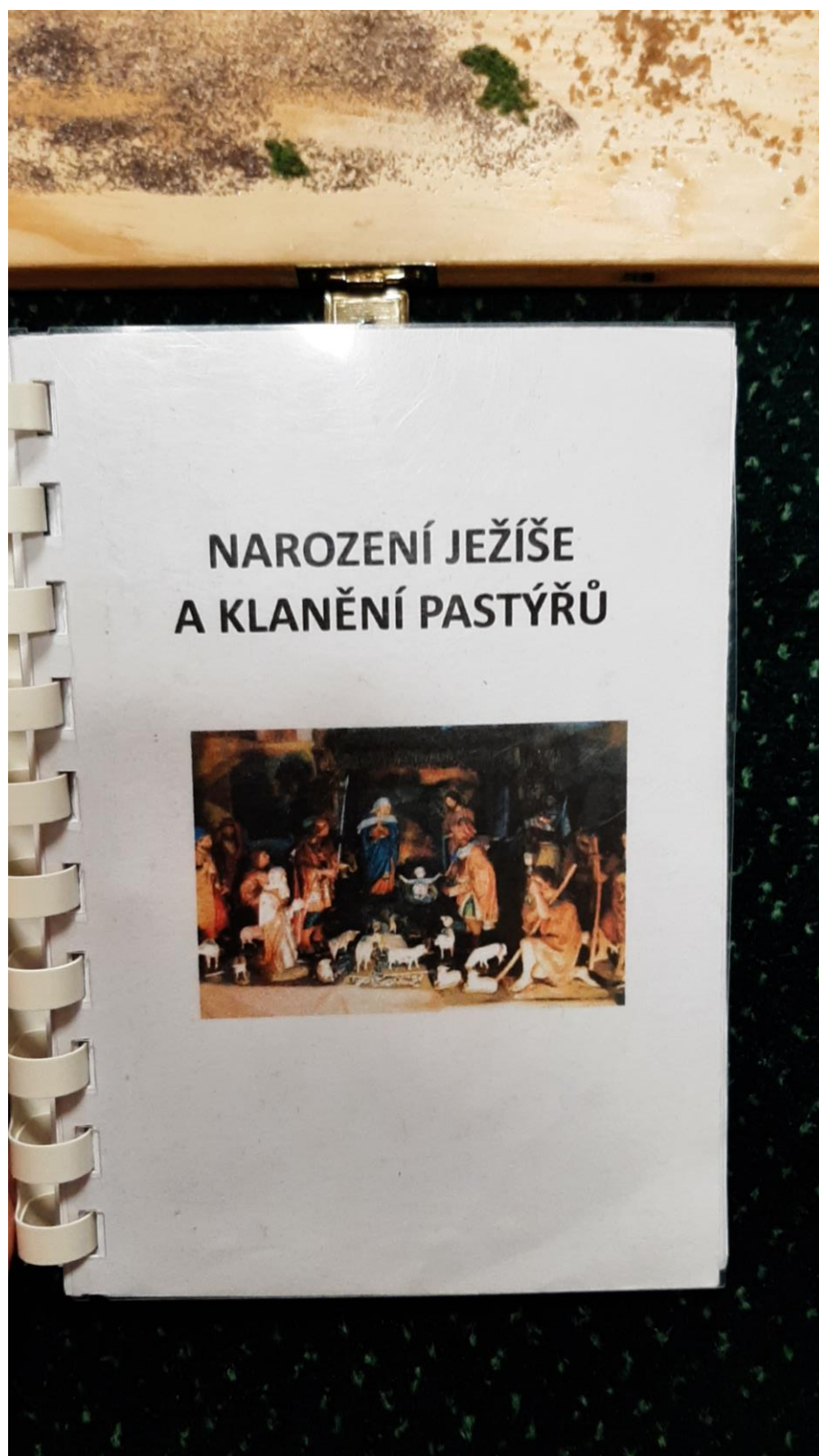
Obrázek 6 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



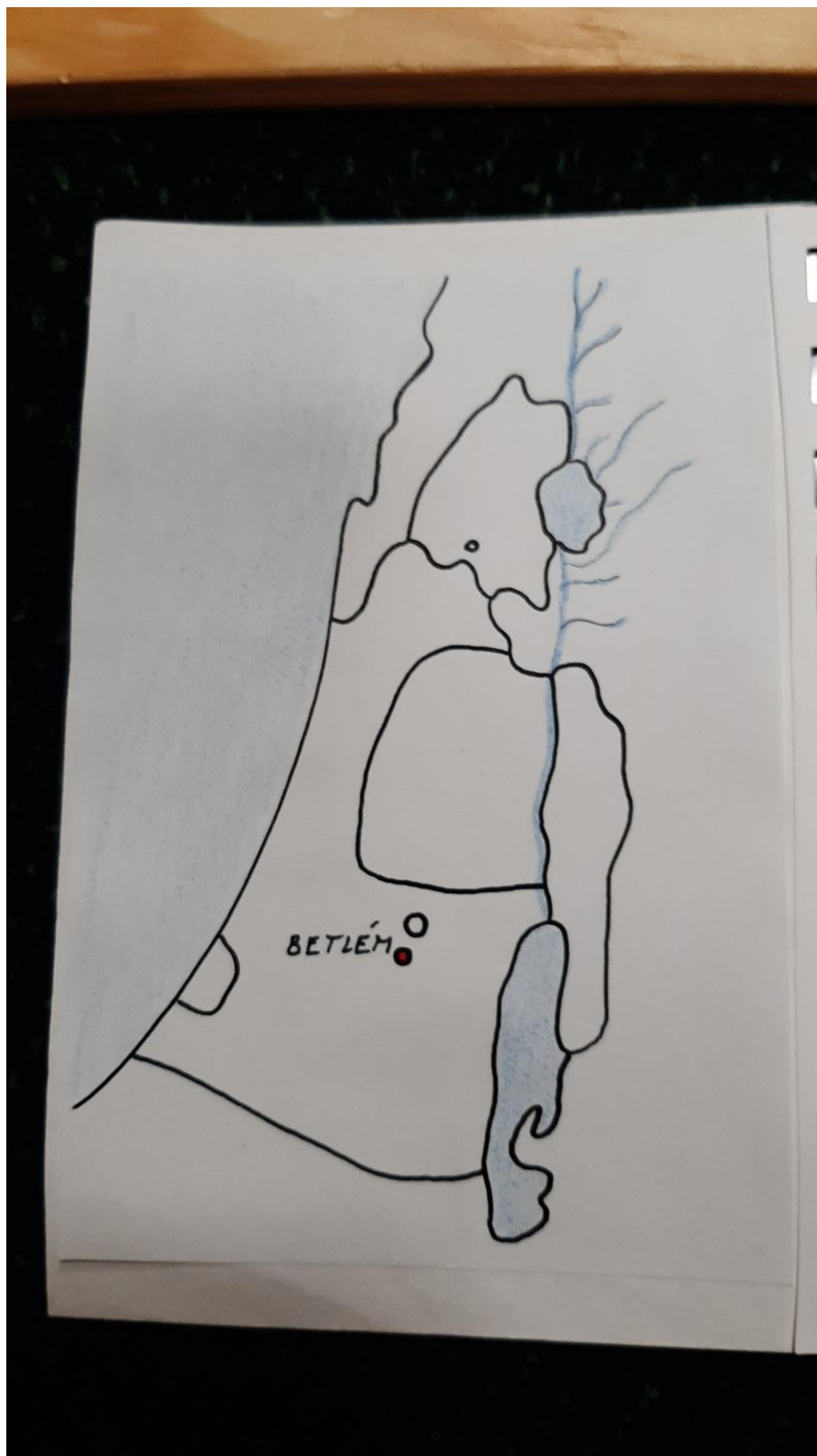
Obrázek 7 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



Obrázek 8 Didaktická pomůcka — Katecheze Dobrého pastýře



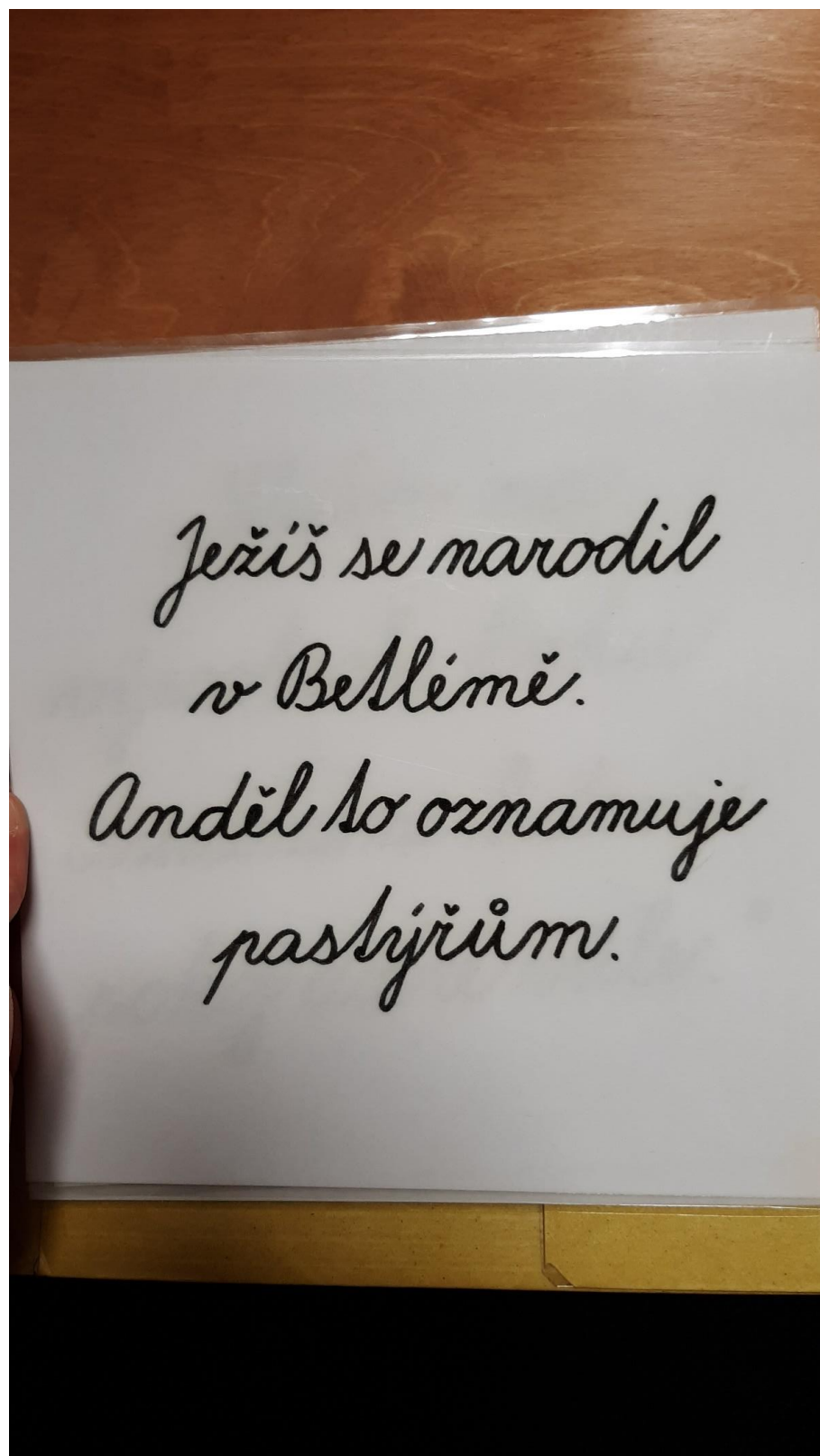
Obrázek 9 Katecheze Dobrého pastýře — kniha s biblickým textem



Obrázek 10 Katecheze Dobrého pastýře — mapa Izraele v knize s biblickým textem



Obrázek 11 Katecheze Dobrého pastýře — materiál k obkreslování



Obrázek 12 Katecheze Dobrého pastýře — materiál k obkreslování



Obrázek 13 Katecheze Dobrého pastýře — pomůcka k obkreslování technikou vpichu



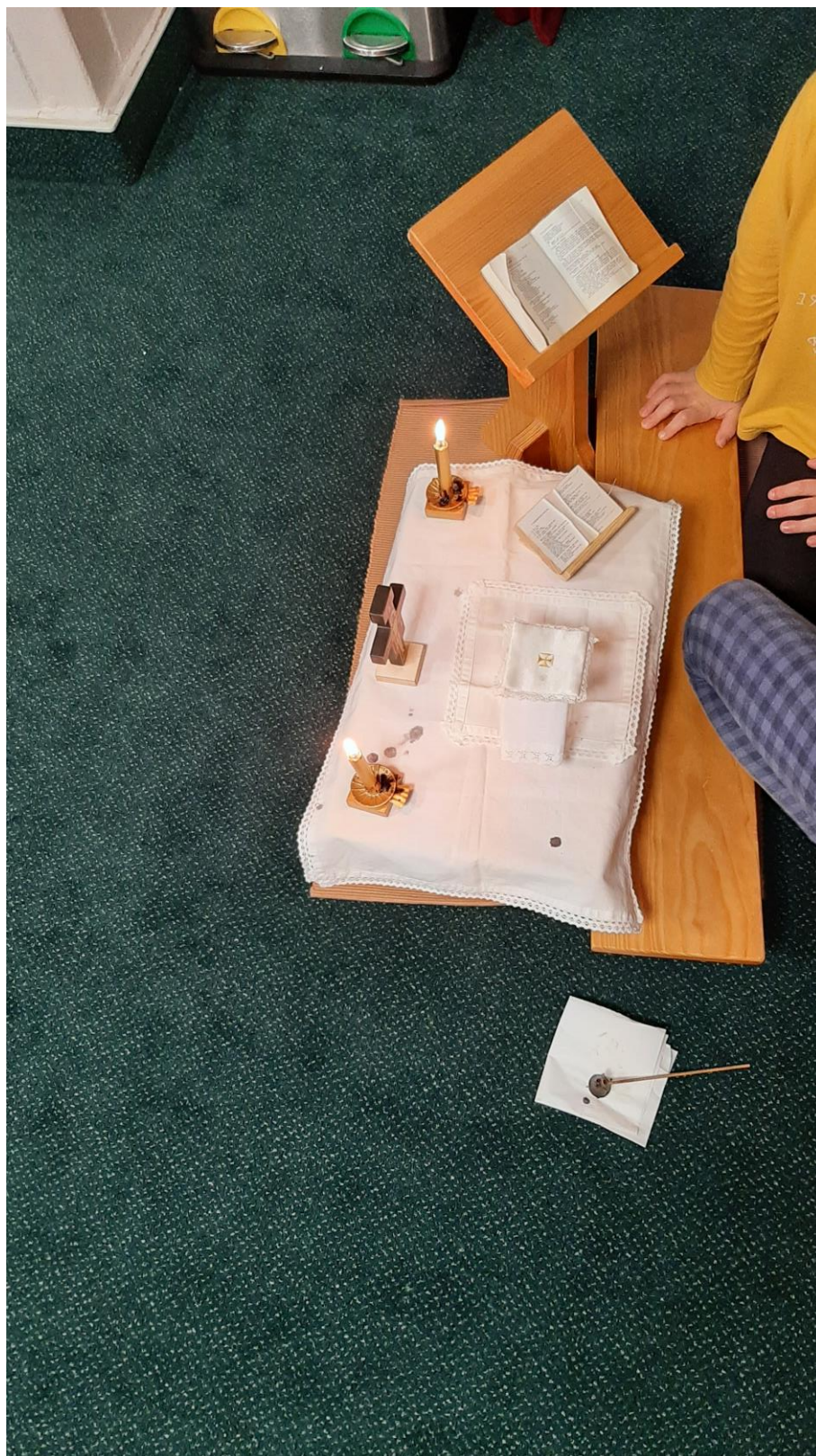
Obrázek 14 Katecheze Dobrého pastýře — šablony k obkreslování metodou vpichu



Obrázek 15 Katecheze Dobrého pastýře — materiál pro tvorbu koláže



Obrázek 16 Katecheze Dobrého pastýře — materiál pro tvorbu koláže



Obrázek 17 Katecheze Dobrého pastýře — oltář

Příloha IV: Fotodokumentace – Pedagogika Franze Ketta



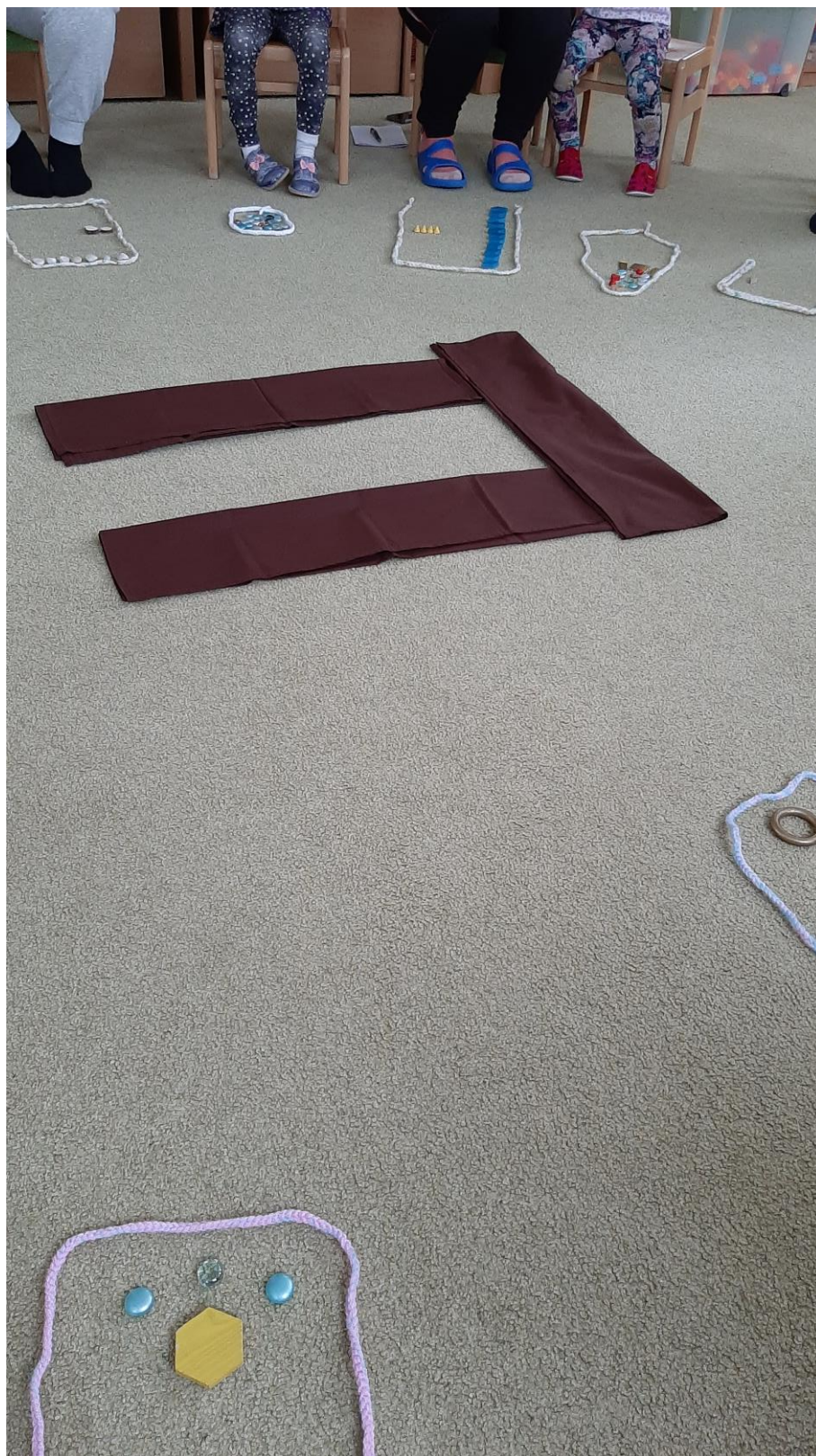
Obrázek 18 Pedagogika Franze Ketta – tvorba dveří



Obrázek 19 Pedagogika Franze Ketta – tvorba dveří



Obrázek 20 Pedagogika Franze Ketta – tvorba dveří



Obrázek 21 Pedagogika Franze Ketta – vznikající obraz



Obrázek 22 Pedagogika Franze Ketta — šátky a postava miminka (Ježíška)



Obrázek 23 Pedagogika Franze Ketta – výsledný obraz (kulisy betléma v zadní části nejsou součástí výsledného obrazu)

Abstrakt

PAŠÁKOVÁ, Veronika. Estetičnost pomůcek v náboženské výchově. České Budějovice, 2023. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce: Mag. Tomáš Cyril Havel, Dr. theol.

Klíčová slova: kýč, estetika, didaktické pomůcky, explicitnost, implicitnost, symboly

Tato bakalářská práce se skládá ze dvou na sebe navazujících částí. Každá z nich má svůj vlastní cíl. V první části práce je cílem dokázat důležitost krásy a estetiky v životě jedince prostřednictvím konkrétních argumentací. V druhé části je pak cílem popis konkrétních pomůcek užívaných v náboženské výchově a zohlednění jejich estetických kvalit z hlediska námi vybrané estetické teorie. Vyhodnocení didaktických pomůcek je pak syntézou estetické teorie a dat získaných v terénu metodou pozorování.

Abstract

Aesthetics of aids in religious education

Keywords: kitsch, aesthetics, didactic aids, explicitness, implicitness, symbols

This bachelor's thesis consists of two consecutive parts. Each of them has its own aim. In the first part of the thesis, the aim is to prove the importance of beauty and aesthetics in the life of an individual through specific arguments. In the second part, the aim is to describe the specific aids used in religious education and to consider their aesthetic qualities from the point of view of our chosen aesthetic theory. The evaluation of didactic aids is then a synthesis of aesthetic theory and data obtained in the field by the method of observation.