

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
Katolická teologická fakulta
Katedra pastorálních oborů a právních věd

Marie Carbová

**VYPRÁVĚNÍ JAKO METODA PRO ZPROSTŘEDKOVÁNÍ DESATERA
V HODINÁCH NÁBOŽENSTVÍ DĚTÍ STŘEDNÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Dr. Vojtěch Eliáš
PRAHA 2007

Děkuji vedoucímu mé bakalářské práce Dr. Vojtěchu Eliášovi za rady, připomínky a metodické vedení práce.

.....

Prohlašuji, že bakalářskou práci jsem zpracovala samostatně a veškerou literaturu, kterou jsem použila, jsem uvedla v závěru práce.

V Praze dne

Obsah

Úvod	4
1 Stručná charakteristika povídek použitých v práci k aplikaci teorie na didaktickou praxi	5
2 Vývojově psychologická charakteristika dětí středního školního věku	6
2.1 Vývoj náboženského úsudku dětí středního školního věku	10
2.2 Mravní vývoj dětí středního školního věku	11
3 Vyprávění	15
3.1 Vyprávění jako literární útvar	16
3.2 Symboly a metafory jako prvky ve struktuře vyprávění	18
3.3 Vyprávění jako obecně didaktická metoda	22
3.4 Vyprávění jako prostředek předávání křesťanské víry	24
3.5 Vyprávění jako prostředek předávání křesťanské morálky.....	28
4 Základní témata křesťanské morálky	31
4.1 Desatero jako východisko křesťanské morálky	31
4.2 Ježíšova etika	32
5 Sny a jejich symbolika	34
5.1 Sny a jejich symbolika v pojetí psychologie C. G. Junga	34
5.2 Sny a jejich symbolika v biblické tradici	36
Závěr	38
Souhrn	39
Seznam použité literatury	41
Přílohy	43

Úvod

Při práci katechety jsem se často setkávala s problémy dětí. Někdy se jednalo o specifické obtíže věřících dětí (pocit osamělosti ve víře, posměch spolužáků, nepochopení učitelů) někdy o problémy všeobecné (rozvrat v rodině, obtížnost správného rozhodování v mravním dilematu). Zároveň jsem si uvědomovala, že k jejich zvládnutí nestačí jen vysvětlení na úrovni rozumu. Z vlastní zkušenosti vím, že sny nám mohou ukázat, co skutečně prožíváme a přinést porozumění v jiné než kognitivní složce našeho poznání, navíc jsou naší součástí, a proto nejsou rady, které někdy obsahují, moralizující. Na základě těchto zkušeností jsem napsala povídky, z nichž některé se dají využít při vyučování Desatera v hodinách náboženství. Během své katechetické práce ve farnosti jsem si potom ověřila, že děti začaly o příběhy projevovat živý zájem. Tyto povídky byly později vydány knižně pod pseudonymem Anna Lehká: A zdálo se mu... Chtěla bych však využít tématu své bakalářské práce k tomu, abych ukázala, že podobný způsob práce není pouhým výsledkem náhodné praxe, ale že má i své teoretické zázemí.

Samotná práce si proto klade za cíl zprostředkovat teoretické zákonitosti, jimž podléhá příběh jako literární útvar. Dále chci představit možnosti příběhů v etickém a věroučném zprostředkování, jak je nabízí narativní etika a narativní teologie. Chci také teoreticky prokázat, že děti ve středním školním věku jsou schopny přijmout etické a věroučné poselství příběhu a porozumět jeho symbolické výpovědi, a že jim tato schopnost umožňuje i hlubší porozumění životu, tedy i vlastní víře a vlastním morálním konfliktům, i skutečnost, že literární rámec snu umožňuje jednak snadný přístup k symbolickým obrazům, které dávají dětem možnost hlubšího prožitku a propracování, jednak k Bibli, protože sny jsou poměrně často součástí biblických příběhů. Opírat se přitom budu o poznatky vývojové psychologie a náboženské pedagogiky.

V jakém smyslu se mé povídkové příběhy mohou stát součástí didaktického scénáře vyučovací hodiny, chci naznačit až v příloze práce. V teoretické části však budu průběžně odkazovat na ty jejich charakteristiky, které respektují teoretické prvky, o nichž budu právě pojednávat. Podotýkám, že scénáře, které v příloze práce uvádím, jsem všechny v praxi použila.

Ze stanoveného cíle je patrná i zvolená metoda práce. Bude mít charakter odborného pojednání rozčleněného do jednotlivých úseků, které se budou postupně věnovat jednotlivým oblastem, formulovaných pomocí cílů.

Práce by tedy měla prokázat souvislost mezi teoretickým zázemím literárního příběhu a jeho praktickým účinkem na dětské adresáty v náboženské výchově.

1 Stručná charakteristika povídek použitých v práci k aplikaci teorie na didaktickou praxi

Povídky, které obsahuje příloha této práce a které jsou podkladem pro didaktické zprostředkování témata Desatero, jsou určeny pro děti středního školního věku. Některé jsou z prostředí dětí mladších (Rek), jiné jsou umístěny do prostředí učiliště (Poklad, Řeka života). To však není rozhodující. Děti mladší než osmileté by povídkám nerozuměly, děti starší 12 let by je považovaly za příliš moralizující. Děti přemýšlejí o svých mladších i starších kamarádech, proto věk dětí vystupujících v povídkách není rozhodující.

Každá povídka obsahuje konkrétní mravní dilema odpozorované ze životních situací dětí ve středním školním věku a návrh na exemplární řešení. Toto dilema je skryto v konkrétním příběhu, který vyzývá k tomu, aby mu bylo nejprve nasloucháno, teprve potom aby bylo dětmi promyšleno a zpracováno. Tento postup jim má umožnit, aby se s hrdinou příběhu, který je nositelem dilematu, identifikovaly. Aby tak byla ovlivněna nejen kognitivní, ale i afektivní rovina dětské osobnosti.

V jednotlivých kapitolách se chci postupně věnovat teoretickým zásadám, které musí respektovat dobrý příběh určený pro didaktickou práci v křesťanské mravní výchově a v zápětí vždy upozorňovat na to, jak se projevují tyto zásady v jednotlivých povídkových příbězích. Tento postup se mi totiž jeví vzhledem k rozsahu práce jako nejpřehlednější.

Povídky obsahují přiblížení k těmto přikázáním:

- 1. přikázání – povídka o Jirkovi (bez názvu), povídka Diskuse, povídka O moudré babičce, povídka Poslední list, povídka Nové kolo
- 3. přikázání – povídka Zvony
- 4. přikázání – povídka Litanie
- 5. přikázání – povídka Rek, povídka Šikana
- 6. a 9. přikázání – povídka Poklad, povídka Mimozemšťané
- 7. a 10. přikázání – Ruce zloděje

- 8. přikázání – povídka Řeka života

Vzhledem k rozsahu bakalářské práce uvádím jejich plné znění i návrhy didaktického zpracování pouze v příloze práce.

2 Vývojově psychologická charakteristika dětí středního školního věku

V této kapitole se budu věnovat charakteristikám tohoto období, které je z hlediska povídek významné.

Školní věk bývá často dělen na mladší a starší. Mladší školní věk se kryje s prvním stupněm a starší s druhým stupněm základní školy. Marie Vágnerová dělí školní věk na období nástupu do školy (1. ročník a začátek 2. ročníku ZŠ) střední školní věk a starší školní věk (od 12 let). Toto rozdělení považuji za přijatelnější, protože je ohraničeno školními začátky a obdobím pubescence. Obě tato období jsou významná, zatímco rozdělení mladšího a staršího školního věku je dáno spíše naším školským systémem než změnou v prožívání a chování dítěte. Věkové ohraničení je pouze přibližné, protože děti nedospívají stejně rychle, také schopnosti, které děti mají, jsou posuzovány z hlediska průměrného dítěte.

Z období, které předchází, je pro nás důležitý vrchol dětské hry, jímž je hra symbolická. Piaget a Inhelderová v ní spatřují nutnost asimilace, tj. přizpůsobení svého okolí sobě. Dítě se nemůže chovat jako dospělý, ani jeho světu dobře nerozumí. Obojího se snaží dosáhnout prostřednictvím symbolické hry. Zajímavé je, že tím také dosahuje vyřešení konfliktu, ke kterému dochází. V příkladu Piageta a Inhelderové nesnědla dívenka oběd, a proto měla konflikt s matkou. V následné symbolické hře nechá panence sníst všechnu polévku. Děj proběhne tak, jak má a tím je vše vyřešeno. Překvapivé porozumění symbolu v tomto věku dokládá jiný příklad: pozorování dívenky, která byla zaujata zvony. Potom otci argumentuje: „Nemluv na mě, já jsem kostel.“¹ Řešením konfliktů na základě porozumění symbolů se zabývají moje povídky.

Ve středním školním věku tato spontánní symbolická hra sice ustupuje do pozadí, ale děti jsou schopny na ni přirozeně navázat v dramatizaci, když je vyzveme, aby zavřely oči a představili si, že jsou např. Jairovou dcerou, která leží bezmocně v těžké nemoci. Když je potom vezmeme za ruku, pohladíme a něžně vyzveme „Aničko, říkám ti, vstaň“, necháme je prožít blízkost a bezpečí, pramenící z doteku. Děti starší 12 let by se již při takovému

¹ Srov. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*, Praha : Portál, str.57-58.

dramatizaci necítily dobře, proto je dobré vyvolávat představu tím, že je necháme zavřít oči a popisujeme obraz, který v duchu vidí.

Ve středním školním věku dochází k rychlému rozvoji myšlení, který je zapříčiněn podle Marie Vágnerové nejen zráním, ale je významně ovlivněn učením.² J. Piaget nazval způsob myšlení typický pro mladší školní věk fází konkrétních logických operací, které je charakterizováno respektováním základních zákonů logiky a respektováním konkrétní reality.³ Jedním z důsledků zdokonaleného myšlení je, jak zdůrazňuje Vágnerová, decentrace, tj schopnost odpoutat se od subjektivního pohledu, který znamená, že si dítě všimá nápadných znaků, nebo znaků pro něho významných a je schopno posuzovat skutečnost z více hledisek. Důsledkem je objektivnější pohled na sebe a svět. Tím se budeme zabývat v podkapitole o mravním vývoji dětí.

Vágnerová konstatuje, že při hledání řešení problému se v tomto věku uplatňují dva způsoby myšlení:

a) Konvergentní, které hledá jednu správnou odpověď. Toto myšlení je podporováno školou.

b) Divergentní myšlení, kde se hledá více řešení, případně je jich neomezený počet (Příkladem tohoto typu myšlení, které je zároveň tvořivé, je povídka Litanie).

Tamtéž Vágnerová poznamenává, že proměna dětského způsobu uvažování se projeví i v úvahách o jiných lidech. Decentrace se projeví v uvědomění odlišnosti potřeb jiných lidí. Dítě si uvědomuje, že se lidé chovají různě, a že k tomu mají různé důvody, že každý člověk má více rolí.⁴ Piaget a Inhelderová popisují tento jev jako veliký celostní proces, který probíhá v oblasti poznávací, sociální i morální.⁵

Nás bude zajímat, že děti podle Vágnerové již brzy po začátku středního školního věku dovedou řadit různé události, a tak chápou pojem dříve a později, zahrnují různé dění do celku svého osobního času, rozlišují délku trvání dění a vědí, že čas je nevratný, že běží jen jedním směrem. Proto chápou, kdy se v povídkách jedná o sen, které události mu předcházely, a které ho následovaly.⁶

Vágnerová se dále zabývá rolí školáka, kterou dítě získává automaticky, a se kterou se do určité míry identifikuje. Jedná se o roli podřízenou vůči učiteli a souřadnou roli spolužáka. S podřízenou rolí úzce souvisí hodnocení chování a školních úspěchů žáka. Na

² Srov. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000, s. 152.

³ Srov. PIAGET, J.: *Psychologie inteligence*. Praha : SPN, 1966.

⁴ Srov. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000, s. 149 – 157.

⁵ Srov. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*, Praha : Portál, 2000, s. 115.

⁶ Srov. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000, s. 153.

jedné straně Vágnerová zdůrazňuje potřebu pozitivního hodnocení, které posiluje sebedůvěru a uspokojuje potřebu citové jistoty dítěte. Na druhé straně upozorňuje, že opakované selhávání může způsobit, že dítě své úsilí o úspěch vzdá. Poznává, že neúspěch vede k aktivitě, která dává dítěti naději zlepšit nevýhodnou bilanci a z výchovného hlediska je velmi potřebná. Až potud s autorkou souhlasím. V praxi jsem se však setkala s případy specifických poruch učení (dysgrafie, dyslexie a dysortografie), které bez přihlédnutí při hodnocení mohou v dítěti vzbudit trvalý pocit neúspěšnosti a pasivitu. Dnešní škola nabízí slovní hodnocení, které může u každého dítěte vyzdvihnout pozitivní výsledky. Neodměňuje tedy jen nadané žáky, kteří svého úspěchu dosahují často bezpracně a neznevýhodňuje ty, kteří přes veškeré úsilí nemají dobré výsledky. Tématem neúspěšného žáka se zabývá v mé práci povídka *Nové kolo*, kde argument „Bůh se dívá do srdce“ je značným stimulem pro věřící děti a ukazuje Boží lásku v konkrétní situaci, do které se děti často dostávají.⁷

Další sociální rolí, kterou školáci podle Vágnerové přijímají, je role spolužáka. Na počátku školní docházky děti vnímají jen své kamarády, kteří sedí blízko nebo bydlí ve stejném domě a celou třídu si neuvědomují. Teprve později se tvoří pomyslný žebříček dětí ve třídě. Podle Vágnerové se dítě svým spolužákům prezentuje nejprve svým zevnějškem. Odlišné dítě vyvolává jiné reakce a závisí na jeho schopnostech, jak dokáže projevy zvýšené pozornosti zpracovat. V mladším školním věku značně ovlivňuje vzájemné hodnocení dětí úsudek učitele.⁸

V této souvislosti bych chtěla upozornit na problém, se kterým se již díky těmto skutečnostem setkají věřící děti ve středním školním věku. Spočívá v hodnocení křesťanství spolužáky a učiteli. Didakticky ho zpracovávám v povídkách *Zvony a Diskuse*. Povídka *Zvony* řeší vedle tématu „neděle – sváteční den – 3. přikázání“ i problém pocitu osamělosti věřících dětí uprostřed ateistického kolektivu. Cení se zde snaha vysvětlit své postoje ostatním a ukázat hodnotu náboženství. Povídka *Diskuse* (váže se k 1. přikázání – víra v Boha) byla napsána podle skutečné události, kdy učitel přírodopisu ještě v roce 1994 tvrdil, že jsou dva názory na vznik světa: jeden vědecký a druhý nevědecký, tedy méněcenný. Věřící žákyně argumentovala podobně jako hrdina v povídce. Třída dala za pravdu jí a neztotožnila se s názorem učitelky.

V souvislosti s problematikou vzájemného působení spolužáků Vágnerová také upozorňuje na rizika integrace postižených dětí, kdy z jejich odlišnosti a neschopnosti chovat se adekvátně mohou pramenit konflikty. Jistě je správné si tyto problémy uvědomovat,

⁷ Srov. tamtéž s.166.

⁸ Srov. tamtéž s. 169.

použít všech prostředků, včetně osobní asistence k jejich řešení a vypořádat se s nimi podle individuálních požadavků integrovaného dítěte. Nesprávné by však bylo vyhýbat se tomu umístováním postižených dětí do ústavů. Jejich zařazování do dětského kolektivu je přínosem nejen pro ně samé, ale hlavně pro zdravé děti, které se učí tolerovat odlišnost a pomáhat postiženým. Jednou z příčin šikany je právě požadavek na uniformitu a zavírání očí před specifickými potřebami druhého, ke kterému mají děti v tomto věku sklon, zvláště když jim dávají dospělí špatný příklad.⁹

Dalším činitelem, který významně ovlivňuje školáka, je rodina. Podle Vágnerové je zdrojem jistoty a bezpečí, startuje potřebu smysluplného učení a seberealizace. Rodiče jsou pro děti vzorem. V téže publikaci ukazuje autorka na měnící se úlohu otce a matky s přibývajícím věkem dítěte. (Větší požadavky na výkon dítěte, které má většinou otec, ukazují v povídce *Nové kolo*.) Vágnerová poukazuje na skutečnost, že vzájemný vztah otce a matky je modelem pro budoucí rodinu dítěte. Vágnerová správně upozorňuje, že dítě není dostatečně kritické, aby posoudilo chování rodičů, a tak hádky může považovat za běžný způsob komunikace. Vyzdvihuje úlohu usmíření.¹⁰

Problematikou rozpadající se rodiny se zabýval Z. Matějček. Rozvod vyvolává v dítěti specifické emoční reakce, projevuje se zhoršením koncentrace pozornosti, ztrátou motivace a v důsledku toho zhoršením prospěchu a chování. Zatímco chlapci reagují spíše agresivně, dívky se uzavírají. Jejich reakce je méně viditelná, ale stejně bolestná.¹¹

Tuto problematiku obsahuje povídka *Rek*, kde zabití nenarozeného dítěte a smrt psa, zaviněná špatnou péčí chlapce, zhoršují situaci v rodině. Používám zde kontrastu situace, v níž mohl Vašek být, kdyby byl o psa náležitě pečoval. V situaci po rozvodu mohl pro něho znamenat určité citové naplnění. Takto zůstal Vašek sám a jeho mravní vývoj je ohrožen (V jeho očích se objeví plamínek vzdoru). I tato povídka je bohužel napsána podle skutečné události.

Dále poukazuje Vágnerová na význam sourozenecké skupiny pro dítě a jejím vlivu na školní výkony dítěte. Rozlišuje postavení jedináčka, dvou a více dětí, které mohou být navzájem srovnávány. Zvláštní skupinou jsou tři sourozenci, kteří se obvykle liší podle toho, zda se jedná o nejmladšího, nejstaršího nebo prostředního.¹² (Prostředí sourozeneckých skupin tvoří v mých povídkách součást životního prostoru jejich hrdinů)

⁹ Srov. tamtéž s. 169.

¹⁰ Srov. tamtéž, s. 175.

¹¹ Srov. MATĚJČEK, Z.: *Co děti nejvíc potřebují*. Praha : Portál, 1994.

¹² Srov. VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000, s. 182..

2.1 Vývoj náboženského úsudku dětí středního školního věku

Z didaktického hlediska je potřebné se zvláště věnovat způsobu, jakým jsou děti středního školního věku schopné uvažovat o Bohu. Tento problém rozebírá česká autorka Ludmila Muchová. Podle ní se úvahy člověka obecně opírají jednak o jeho obecnou schopnost myšlení, jednak o zkušenosti, kterými prochází v určitých vývojových obdobích v určité společnosti.¹³

V dětství jsou, jak uvádí, ve vztahu k dětské představě Boha rozhodující dva typy zkušenosti: zkušenost základní důvěry, jejíž nositelkou je matka, a která se rozvíjí od prvních dnů života dítěte a zkušenost vlastní vůle, síly a odpovědnosti, kterou dělá již tříleté dítě, celé dětství však naráží na omezení a hranice ze strany světa, který ho obklopuje. Reprezentantem těchto omezení se může snadno stát otec. S těmito dvěma základními zkušenostmi se pojí představa „mateřského Boha“, tj. Boha, který nabízí člověku skrytost a bezpečí, „předcházejícího Boha“, který člověka vyvolává z bezpečí na cestu nejistoty a hledání, ale zároveň slibuje svou pomoc, ale i nežádoucí představa „Boha řídicího“, před kterým si člověk „není nikdy jist“.¹⁴

Jak už jsem uvedla, vývoj dětského myšlení popsal J. Piaget. V období středního školního věku se dítě nachází na hranici mezi fází logicko – konkrétního myšlení a fází logicko – abstraktního myšlení. Muchová cituje výzkum Fritze Osera, na jehož základě popsal vývojové fáze dětského náboženského úsudku ve středním školním věku jako rozhraní mezi druhým a třetím stupněm. Přitom druhý stupeň je popisován jako „rovina odplaty“. Vztah k Bohu si dítě utváří na základě výměny, smlouvy. Není již pasivním protějškem k Bohu, jako tomu bylo v předškolním věku, ale vstupuje s Bohem do „výměnného obchodu“. Smlouvá třeba o dobrou známku ve škole. Brzy však udělá zkušenost, že konkrétní prosebná modlitba za konkrétní úspěch nemá často očekávaný efekt. A to ho vede k dalšímu stupni vývoje, v němž vykáže Bohu jeho vlastní prostor, z něhož neovlivňuje lidské životy ani jako pomáhající, ani jako trestající. Že by Bůh mohl být zdrojem životní síly člověka v hlubším rozměru, k takové zkušenosti musíme děti trpělivě vést, naději na hlubší pochopení však mají až adolescenti.

L. Muchová se ještě zabývá vlivem současné společnosti na způsob, jakým věřící lidé uvažují o Bohu a upozorňuje na to, že konzumní atmosféra nabízí člověku – a samozřejmě i dětem – mnoho náhradních zkušeností za původní náboženské zkušenosti, jako jsou turistika

¹³ Srov. MUCHOVÁ, L.: *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc : Maticce cyrilometodějská s.r.o., 1998, s. 19 – 36.

a cestování, sport, ale i užívání drog. To vše považuje za lákadla, která odvádějí již děti ve starším školním věku od křesťanské víry.¹⁵

Chtěla bych připomenout, že kromě toho je právě naše česká společnost charakteristická svými nekřesťanskými, nenáboženskými a antináboženskými postoji. Způsob předávání víry musí všechny tyto skutečnosti respektovat.

Ve svých povídkách Litanie a Nové kolo představují Boha milujícího (v povídce Litanie prostřednictvím Panny Marie, v povídce Nové kolo chápe potíže malé Marty) Bůh, který klade požadavky, vystupuje v povídkách Zrada a Zvony. Od konzumizmu v oblasti sexu odrazuje vyprávění o Pokladu. Rady při obtížích s předáváním víry dostávají děti v povídce Diskuze.

2.2 Mravní vývoj dětí středního školního věku

Podle Piageta a Inhelderové morální vývoj postupuje od heteronomie k autonomii. Působení příkazu je zpočátku podmíněno fyzickou přítomností toho, kdo jej udělil. V jeho nepřítomnosti ztrácí zákon svou působnost a jeho porušení vyvolává jen přechodný zážitek selhání. V tomto období je důležité, aby dítě mělo pěkný vztah k tomu, kdo příkazy dává. Postupně příkaz získává trvalou vážnost. Na tomto základě se vyvíjí morální realismus tj. úsudek, který nebere ještě v úvahu záměry či vztahy jedince. Zatímco děti mezi 7. a 8. rokem přejímají pravidla jako daná, starší děti je berou jako výsledek dohody. Smysl pro spravedlnost nabývá stále většího a většího významu. V autonomní morálce je důležitý úsudek, který bere v úvahu úmysl jednatelce, trest má být volen vzhledem k němu. Pravidla nejsou neměnná a mají sledovat účel, tj. ochranu zájmů všech. Dospělý člověk má jednat podle svého svědomí, tedy autonomně. Aby nastal proces vývoje morálního úsudku, je třeba, aby byla nastartována výše zmíněná decentralizace, která je podmíněna schopností pohledu na skutečnost očima druhých.¹⁶

Kohlberg ve své knize uvádí příběh o Jindřichovi, který má nevléčitelně nemocnou ženu, s morálním dilematem, zda je správné po vyčerpání všech legálních možností odcizit pro ni nový, ale velmi drahý lék, na který rodina nemá peněžní prostředky. Na základě odpovědí různě starých dětí stanovil Kohlberg šest stupňů morálky :

Rovina I – premorální

¹⁴ Srov. tamtéž s. 24 – 26.

¹⁵ Srov. tamtéž s. 33 – 39.

Stupeň 1: Orientace na trest a poslušnost

Stupeň 2: Naivní instrumentální hedonismus

Rovina II – morálka konvenční konformity rolí

Stupeň 3: Morálka hodného dítěte, které udržuje dobré vztahy a hledá uznání ostatních lidí

Stupeň 4: Morálka dodržování požadavků autority

Rovina III - morálka morálních principů akceptovaných vlastním přesvědčením

Stupeň 5: Morálka smlouvy, individuálních práv a demokraticky uznaných zákonů/právních systémů

Stupeň 6: Morálka individuálních principů svědomí.¹⁷

Pavel Vacek ve své knize Průhledy do psychologie morálky cituje výše uvedený příběh i stadia morálky. Dodává, že 5. a 6. stadium bylo podrobena kritice Kohlbergových žáků a on ustoupil z jejich rozlišování. Pro moji práci je důležité, že děti v období středního školního věku mají postoupit z 2. stadia k 5. To, že jsou toho schopny, dokládá podle něho výzkum Vymětala, z něhož vyplývá, že „zlomovým obdobím“ na cestě k autonomní morálce je věk okolo 12 roku. Vývoj se skutečně láme v časovém prostoru mezi 6. a 8. ročníkem (Heteronomní morálka byla prokázána v 6. ročníku v 88 případech, v 8. ročníku pouze v 60 případech, zatímco autonomní morálka v 6. ročníku pouze v 58 případech a v 8. ročníku v 80 případech.)¹⁸ Ve věku, kdy je dítě schopno zdokonalení morálního úsudku, se dá také předpokládat zájem o povídky s morální tematikou.

Z našeho hlediska je velmi zajímavý Vackův pohled na náboženství v souvislosti s morálním vývojem. Tvrdí, že z pohledu věřícího mají mravní normy nadpřirozený původ, jsou absolutní, věčné a neměnné, že humanisté a křesťané se liší jen v názoru na původ norem. Odvolává se na Bulla (Bull, N.J. Moral education. Trowbridge, 1973) Křesťanskou morálku hodnotí jako zpočátku heteronomní (trestající Bůh). V dalším stupni dítě přijímá Boha jako Otce, který dává zákony, aby byli lidé šťastni. Dítě ho nesmí zklamat. Na dalším stupni se identifikuje s církví a přijímá její nařízení. Pro většinu křesťanů je podle něho konečným stadiem postoj nesobeckosti a obhajoba církevních nařízení. Podle Vacka je další morální stupeň pro věřící těžko přístupný, neboť riskují ztrátu pocitu bezpečí v pevném zakotvení v církvi. S odvoláním na Duska a Whelana (Duska, R., Whelan, M. Moral development. A guide to Piaget and Kohlberg. New York, 1975) konstatuje, že ani postoje dokonalé morálky, tj. hledání lásky a spravedlnosti, nejsou věřícím nepřístupné. Najdou pro

¹⁶ Srov. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*, Praha : Portál, 2000, s. 112.

¹⁷ Srov. KOHLBERG, L.: *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main : Suhrkamp Verlag, 2002. s. 495 – 498.

ně oporu v Novém Zákoně. Kdyby tentýž autor studoval hlouběji autory, zabývající se psychologii náboženství (např. Allporta), nebyly by jeho vývody tak povrchní. Navíc i Starý zákon nepředstavuje Boha pouze jako trestajícího, ale i jako milosrdného a pomáhajícího. Takto P. Vacek nastavuje spíše zrcadlo časté praxi křesťanů. Ale i to je podle mého názoru pravdivé a užitečné. Jeho publikace přínosná spíše v množství pramenů, které cituje, než ve vlastním pohledu, který vykazuje známky omezenosti.

Piaget hodnotil vývoj morálního úsudku na základě odpovědí dětí, které měly řešit morální problém, který se vyskytl v krátkých povídkách. Jeho metodu použil Pavel Vacek pro sledování vývoje morálního úsudku dětí na našich školách. Porovnával výpovědi dětí v závislosti na jejich inteligenci, která byla vyjádřena školním prospěchem. Již před tím si ověřil, že skutečně školní prospěch s IQ významně koreluje. Naproti tomu nenalezl souvislost mezi morálním úsudkem dětí a jejich inteligencí. Naopak výzkum dětí ze čtvrtých ročníků prokázal větší závislost na autoritě učitelky u nadaných dětí.

K výsledkům výzkumu můžeme dodat to, na co upozorňuje Muchová, že k morálnímu úsudku děti nedospívají jen na základě myšlenkové úvahy, ale také zkušenostmi, jejichž součástí je citové vnímání. Přitom děti méně nadané mají větší zkušenost s neúspěchem (viz kapitola o psychickém vývoji), a proto mohou být soucitnější. Již samotná korelace mezi prospěchem a IQ, o které referuje Vacek, napovídá, že snaha méně nadaných je málo oceňována. Vlastní zkušenost, ze které dítě ve svém úsudku vychází, nemůže být ovlivněna prospěchem. Na druhé straně však děti s lepším abstraktním myšlením také lépe odhadují důsledky chování a odhadují úmysl jednajícího. Proto očekávaná korelace je pravděpodobná. Vackův komentář: „Pro řadu pedagogů-praktiků, kteří se kriticky staví k efektu výchovného působení naší školy v mravní oblasti uvedený výsledek překvapením není.“ A dále: „Nenaznačují získané údaje i to, že naše škola je o „všem možném“, ale o morálce nikoliv a nebo jen velmi okrajově? Vychází z přesvědčení, že kdyby učitelé s dětmi o morálce přiměřeně mluvili, jistě by je dovedli k morálnímu úsudku, a to podle jejich kognitivních schopností. Dále naznačuje naléhavost problému morálního vývoje, se kterým se na našich školách denně setkáváme. Z vlastní zkušenosti mohu zmíněný názor potvrdit. Hledala jsem v současných čítankách pro 1. stupeň příběhy s morálními aspekty. Našla jsem jich jen velmi málo. Týkaly se spíše ekologie než mezilidských vztahů.

¹⁸ Srov. VACEK, P.: *Průhledy do psychologie morálky*. HradecKrálové : Gaudeamus, 2005, s. 72.

Přitom podle Lickona, kterého Vacek cituje (Lickona, T.: Education for character New York, 1992) je pro morální úsudek, který se má skutečně stát podkladem pro mravní chování, láska k dobru. Toto má být přitažlivější a atraktivnější než zlo. Proto je způsob jeho prezentace velmi důležitý. Nesmí být naivní nebo nevěrohodný. Pokud mají lidé rádi dobro, je pro ně i příjemné dobro konat.¹⁹

V tomto směru mohou mé povídky pomoci učitelům náboženství. V praxi totiž nejde pouze o zjištění kvality morálního úsudku, ale je třeba s dětmi v tomto směru pracovat. Uvádím zde postup Halla Dovise, na který Vacek poukazuje:

Postup od čtení příběhu k aktivitě žáků:

- 1) problémové situace (příběhy) s morálním obsahem
- 2) analytická diskusní metoda (rozbor obecněji pojatého morálního problému).
- 3) hry s morálním obsahem a simulace.

Práce s příběhem by měla vypadat takto:

- 1) prezentace příběhu (případu)
- 2) hledání alternativ
- 3) domýšlení důsledků rozhodnutí
- 4) sokratovské dotazování.
 - a) oddělení faktů od představ a pocitů
 - b) nalézání „nejlepších“ důvodů.
 - c) rozhodování s oporou o univerzální principy.
 - d) Ideály, hodnoty

- 5) uskutečnění rozhodnutí

Použijeme-li pro práci s příběhem povídku o Jirkovi (bez názvu) vypadala by práce asi takto:

- 1) Přečteme příběh k místu, kde Jirka tvrdí, že ostatní do kostela také nechodí a mají život jednodušší.
- 2) Hledáme alternativy: Je správné nechat se „oblbovat“? Co má Jirka udělat, jestliže se nechce nechat dál ovlivňovat? Má přestat chodit do kostela? Má schválně nedávat pozor? Má se potichu vytrazit a prostát většinu mše před kostelem? Je správné chodit do kostela, když nechci věřit v Boha? Má otevřeně rodičům přiznat, že s církví nesouhlasí? Má s někým o tom diskutovat? S kým? S věřícími kamarády? Dá se o tom diskutovat s knězem?

¹⁹ Srov. VACEK, P.: *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové:

- 3) Domýšlení důsledků rozhodnutí: Co se stane, když přestane dávat v kostele pozor nebo když se vytratí z kostela na většinu mše? Co se stane, když přestane do kostela chodit vůbec? Bude něčemu věřit? Čemu? Co se stane, když to přizná rodičům? Co by mu mohli říci na to kamarádi, co kněz? Co bych mu řekl já? Co má dělat, když mu nikdo neporadí?
- 4) Sokratovské dotazování:
- a) oddělení faktů od představ a pocitů: Měl Jirka pravdu? Jak to s církví a s církevními slavnostmi ve skutečnosti je? Co je na nich dobrého a co špatného? Co říkají fakta?
 - b) Hledání nejlepšího řešení: Byl by Jirka lepší, kdyby se takto neptal? Co bude pro Jirku nejlepší?
 - c) Rozhodování s oporou o univerzální principy: Co mám dělat, když si nevím rady s tím, co je dobré a co špatné? Je správné hledat pravdu? I za cenu, že zklamám své okolí? Má přetvářka odůvodnění v tom, že nechci ubližovat blízkým lidem?
 - d) Ideály a hodnoty: Má víra v Boha nějakou cenu? Pro mě? Pro lidi vůbec? Jakou? Ti, co do kostela nechodí, mají život snazší?

V diskusi bychom měli zachovat nestrannost. Poctivě hledáme další alternativy pro Jirkův život i v případě, že přestane chodit v neděli do kostela.

3 Vyprávění

Vyprávění příběhů je součástí každé lidské kultury. V historii sehrávalo vždy i důležitou úlohu při předávání kultury budoucím generacím. V současné době mu však konkurují mnohé jiné – na první pohled atraktivnější způsoby: filmové příběhy, vstupující do života dětí přes televizní přijímače, videa, DVD, atd. Ve výchově si vyprávění ještě udrželo právo na existenci v podobě didaktické metody, která má svá pravidla. Jak ve světě dětí, tak ve světě učitelů však ztratilo svou dřívější samozřejmost. Protože povídka jako literární útvar umění vyprávět vyžaduje, budu se nyní věnovat jednotlivými aspekty tohoto žánru.

3.1 Vyprávění jako literární útvar

Literární teorie rozděluje literární díla do dvou velkých skupin: prózy a poezii. Pro poezii je příznačné, že její řeč postupuje přímo, jako tzv. „nevázaná řeč“, a že podléhá některým dalším specifickým formám – například požadavku na zachování rytmu. Těmito pravidly je dán i její optický záznam. V moderní literatuře však některá pravidla svazující poezii ustupují do pozadí, takže se nehovoří o poezii, ale spíše o lyrice. Tu charakterizuje nedějovost, atemporálnost, jakási nadčasovost a chybění postav, jejím jediným mluvčím je tzv. lyrický hrdina, což je autorův fiktivní zástupce. Její původ nalezneme v písních (původně šlo o verše doprovázené hrou na lyru). Místo označení próza bývá potom používán pojem epika. Pro tu je příznačná naopak dějovost, vyprávění příběhů, událostí, které jsou řazeny podle časových, prostorových a příčinných souvislostí. Mezi hlavní znaky epiky patří monologičnost (na rozdíl od dramatu, kde je takovým znakem právě dialog) a základní gramatická kategorie (3. osoba, minulý čas). Vyjadřovacím subjektem v epice je vyprávěč, jehož úkolem je zprostředkovat příběh.²⁰

Stavba prozaického díla vychází z námětu. Námět stojí vně díla, je to v podstatě důvod, proč se autor rozhoduje vytvořit vlastní dílo. Tento námět autor přetváří do tzv. „fabule“, jednodušeji vyjádřeno „příběhu“. Způsob, kterým je příběh ztvárněn, se nazývá „syžet“. Syžet rozhoduje o posloupnosti děje, o jeho celkové výstavbě a o jeho průběhu. Jeho nejjednodušší součástí je motiv. Ten se může vztahovat k určitému krátkému obsahu (např. v díle se může objevit motiv přírody nebo pouze zapadajícího slunce), ale může též procházet celým dějem (jako motiv pomsty, boje dobra a zla a pod.). Motiv může také procházet celým dějem, jde potom o tzv. „leitmotiv“. Základními prostředky syžetu jsou například popis, líčení, vyprávění, charakteristika postav, charakteristika prostředí, přímá či nepřímá řeč apod. Všechny tyto prostředky se však vzájemně velmi prolínají.²¹

W. Schmid rozlišuje čtyři narativní roviny v předávání příběhu:

1. Dění: je to souhrn situací, postav a dějů, které jsou v příběhu přítomny buď explicitně – tedy jasně vyjádřeny, nebo implicitně – nepřímo, vybízejí k domýšlení či konkretizování, které může postupovat do nekonečna. Je to vlastně fabule příběhu.
2. Příběh: autor díla vybírá z dění vlastní příběh tím, že vybírá určité prvky dění (např. pouze určité situace, určité postavy a děje) a vybírá určité kvality těchto prvků. Příběh

²⁰ Srov. PAVERA, L., VŠETIČKA, F.: *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 98, 216 a 292.

²¹ Srov. CHALOUPKA, O.: *Příruční slovník české literatury od počátků do současnosti*. Brno : Centa s.r.o., 2005, s. 757 – 760.

tak podle něho obsahuje pouze fakta přímo představená v textu a jejich vlastnosti, které jsou konkretizovány tak, že je text příběhu přímo hodnotí.

3. Vyprávění: je výsledkem tzv. „kompozice“, tj. organizace prvků příběhu do umělého řádu. Děje se tak buď na základě linearizace – při níž děje, které se v příběhu odehrávají současně, jsou podány v následném pořadí, nebo permutace – v níž je tento sled dějů obměňován.
4. Prezentace vyprávění: spočívá prostě ve verbalizaci příběhu, tj. v jeho slovním podání.²²

Podle M. Štochla je příběh základní organizační formou lidské komunikace. Příběh provází lidstvo i každého jedince od počátku, ať už ve formě bájí, pohádek, mýtů či pověstí, nebo v moderní podobě povídek, novel, románů, ale i vědeckých traktátů. Vyprávění a příběhy podle něho člověka předurčují prostě tím, že se do nich rodí a zároveň ho určují po celý jeho život, do příběhů jsme doslova „zapleteni“. Vyprávění příběhu má podle něho sebezáchovný charakter, jde v něm o klamání, oddalování a popírání smrti prostě tím, že příběh je vyprávěn a tradován po celé generace, dávno po smrti jeho tvůrce či původního vypravěče. Otevírá tak před člověkem horizont nesmrtnosti. Příběh vytváří strukturu, do níž lze вплést veškeré oblasti lidské zkušenosti. Lidská zkušenost má sama o sobě strukturu, která si vyprávění přímo vyžaduje: člověk do ní vstupuje s určitým očekáváním, které naráží na novou, objektivní skutečnost, nechává se touto skutečností proměnit a vychází proměněn – s novou zkušeností. Vyprávění tedy pouze vlastně uspořádává děj, který má reálný podklad v lidské zkušenosti: nové uspořádání vztahů či věcí. Příběh je potom jakási fiktivní zkušenost, kterou procházejí jeho hrdinové v čase, je to jakási miniaturizace světa a času. Tím, že je vyprávěn, pomáhá lidem vytvořit identitu společenství. Takovým velkým příběhem, sjednocujícím společenství, je mýtus. Jeho síla nespočívá ve stylu, v jakém je vyprávěn, ale v síle samotného příběhu. Smyslem mýtu, ale i každého příběhu je legitimovat, ospravedlnit společenské a politické praktiky, zákony, různé etiky a způsoby myšlení.²³ Štechlovy téze vlastně vysvětlují, proč dobře vyprávěný příběh vtahuje čtenáře či posluchače do svého děje a je ve své působnosti mnohem účinnější ve vztahu k jednání člověka než dobře promyšlené poučování či memorování.

Zajímavé postřehy přináší literární teorie vzhledem k vypravěči příběhu. Především upozorňuje, že vypravěč není jedna a táž osoba jako autor příběhu. Vypravěč netlumočí

²² Srov. SCHMID, W. *Narativní transformace*. Brno – Praha : Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2004, s. 19 – 21.

²³ ŠTOCHL, M. *Teorie literární komunikace*. Praha : Akropolis, 2005, s. 163 – 170.

názory a postoje autora, protože slouží výstavbě a stylu příběhu, v tomto smyslu je jeho součástí. Jeho pozice může být personální nebo fiktivní. Personální vypravěč je přímý účastník děje, byť většinou pasivní, do událostí děje nijak aktivně nezasahuje, spíše jim přihlíží. Často podává děj příběhu v tzv. „ich-formě“ (v 1. osobě jednotného čísla). Takovou formou je například napsána novela T. Manna *Smrt v Benátkách*. Naproti tomu fiktivní vypravěč není součástí příběhu, nevystupuje v něm a omezuje se pouze na vyprávění příběhu, i když průběh děje může podávat též v ich-formě.²⁴ Jeho úhel pohledu bývá distancovaný, vypráví příběh z pozice tzv. „auktoriálního vypravěče“, což je člověk, který zná předem vyústění příběhu a bohatě ho komentuje svými postřehy, postoji a názory. Takového postupu používám například v povídce *Rek*.

Vzhledem k tématu této práce chci ještě věnovat pozornost povídkové prozaické formě. Povídka je žánr prozaické epiky. Bývá charakterizována jako kratší text s jednoduchou fabulí, která se uplatňuje v syžetu, bez epizodických odboček. Omezuje se tedy na jednu událost a jednu zápletku. Co se odehrávalo před tím, se čtenář dozvídá buď velmi zkratkovitě, nebo si musí domýšlet. Děj je jednoduchý, přímočarý. I počet vystupujících postav je omezený, platí o nich, že mají již od začátku svou jasnou charakteristiku, která se během příběhu nemění, jako by se hrdinové tohoto krátkého příběhu nijak podstatně nevyvíjeli. Vznik tohoto žánru se datuje do období romantismu. Původní český název je „obraz“ (např. K. H. Mácha: *Obrazy ze života mého*).²⁵

3.2 Symboly a metafory jako prvky ve struktuře vyprávění

Řecké slovo *symbolon* označuje věc, např. prsten, který byl rozlomen a jehož dvě části, když byly zase přiloženy k sobě, do sebe zapadaly, vyjádřily např. pravost posla, který druhou část přinesl. Také symbol je spojen ze dvou částí, které teprve ve své jednotě vyjadřují výpověď o celku nějaké věci. Např. v Eucharistii je jedna část viditelná: chléb, který dává výživu, sílu, o který se dělíme, druhá část: posla pro náš duchovní život, společenství při sv. přijímání, je neviditelná. Symbol se dá přiblížit obrazem obloukového mostu zrcadlicího se ve vodě. Kdybychom neznali tvar elipsy, mohli bychom pozorovat oblouk mostu který je její viditelnou polovinou. Druhá polovina elipsy se zrcadlí ve vodě.

²⁴ PAVERA, L., VŠETIČKA, F. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 373.

²⁵ Srov. tamtéž s. 288.

Obraz je nezřetelný, v některých místech jen vytušený. Symbol je takovým mostem, který spojuje náš svět se světem duchovním.

Romano Guardini ve své knize *O duchu liturgie* říká, že symbol vzniká tehdy, když něco vnitřního, duchovního najde výraz ve vnějším, tělesném. Nitro se podle něho musí vydat vnějšímu tvaru přirozeně, z vnitřní nutnosti. Tělo je tak obrazem duše, jako její přirozený výraz. Tak vznikají např. symbolické postoje při liturgii. Symbol nesmí zůstat pouze výrazem jedinečného duševního hnutí, nýbrž musí vypovídat něco o duši vůbec, duševní a tělesné musí být v dokonalém souladu.²⁶

V úvodu své knihy *Vyslovit nevyslovitelné* upozorňuje Ludmila Muchová na mohylky a křížky, které jsou kolem našich silnic, a které zvou k zamyšlení nad křehkostí života, nad záhadou lidského utrpení a jeho nesmyslu či smyslu, nad silou myšlenky, která dokáže uchovat, zpřítomnit druhého – mrtvého člověka, ... ukázat lásku. Přitom lidé, kteří je stavějí, často nevědí nic o náboženství. V této skutečnosti autorka spatřuje nezničitelnou touhu člověka vyjádřit se symbolem velkým tématům lidského života²⁷. Dále tvrdí na základě argumentace K. Skalického, že člověka můžeme zbavit jeho náboženství, nemůžeme ho však zbavit jeho symbolizace. Upozorňuje nás na nebezpečí, že to, co není kultivováno ve vědomí, rozbují se v lidském nevědomí a může se obrátit s nečekanou silou v podobě agresivního vpádu do vědomí proti samotnému člověku. Pozornost vůči symbolickým obrazům, které k nám přicházejí v našich snech, je jednou z cest, jak takovou kultivaci rozvíjet. Slovo „kultivovat“ odlišuje L. Muchová od termínu předávat znalosti. Jde podle ní o to objevit otevřenost pro symboly, která je společná všem lidem, pro hloubku symbolické dimenze, pro „nevědecký smysl“ symbolů. Úkolem náboženské výchovy je potom pomoci dětem zažívat, chápat a tvořit symboly, pomáhat jim, aby odkryly i poslední hloubku jejich poselství, kterým je poselství smyslu života, naplňujícího se ve skutečnosti, která je samé přesahuje a kterou křesťanství nazvalo Bohem. Zdá se, že v tomto smyslu mohou povídky, které obrací dětskou pozornost k symbolickým obrazům, významně pomoci. Jedná se totiž o zdroj symbolů, který pochází z nich samotných a není jim vnucován vnější autoritou.

V mnoha příbězích najdeme symbol, který se jím táhne jako červená nit. Příkladem mohou být pohádky, v nichž například zamčená truhla, kterou otevře hospodář navzdory zákazu své vili nevěsty, symbolizuje tajemství, které nemá člověk chtít násilím rozkrýt. Naproti tomu tajemství třinácté komnaty je tajemství, které skrývá možnost dospět ke

²⁶ Srov. GUARDINI, R.: *O duchu liturgie*. Praha : Česká křesťanská akademie, 1993, s. 29.

²⁷ Srov. MUCHOVÁ, L.: *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno : CDK, 2005, s. 3.

skutečnému štěstí, byť za cenu bolesti, a proto musí být rozkryto i přes zákaz. S mnoha symboly se setkáme v mýtech různých kultur. Ale také v bibli: Abraháмова osamocenosť, když opouští svou zemi a svůj lid, kontrastuje s příslibem potomstva, které má být početné jako hvězdy na nebi. Jednotící obraz manželství, které se stává symbolem pro vztah izraelského národa k Bohu, se vine celou bibli. V mé povídce Zvony se objevuje tento symbol také jako jednotící prvek. Lidušce zaznívá zvon do jejího spánku a jeho zvuk probouzí představu výšky, ze které zní, jeho houpání a zvuk navozují slova „Pojď za mnou“. Je tedy vnímán z několika pohledů. Znovu se ozývá v Matuškově písničke i po cestě děvčat do kostela. Prostřednictvím svého jména se s ním děvče ztotožňuje. Povídka tak ukazuje nejen krásu, ale i sílu symbolu, který v nás probouzí smysl pro transcendenci. Jeho síla je v hloubce naší osobnosti, ze které vychází porozumění pro něj.

Mnohotvárnosť symbolů bych chtěla ukázat citací z výše jmenované knihy Ludmily Muchové. Budu se věnovat symbolům, které jsou použity také v mých povídkách.

Cesta

Podle autorky cesta symbolizuje lidskou existenci obecněji jako existenci dynamickou, schopnou pohybu, a to na všech svých úrovních, tělesnou počínaje, duchovní konče. Cesta se může stát metaforou pro všechno nové, co nás v životě potkává, co prozkoumáváme, k čemu spějeme a dospíváme. A tím, jak se pohybujeme, měníme cesty a měníme také sami sebe... Ve starém zákoně má slovo „cesta“ trojí význam

1. nevyzpytatelný Boží plán, podle kterého Bůh řídí ze své vůle celý vesmír, to jsou „boží cesty“
2. životní pout' člověka na této zemi
3. životní způsob, který může být dobrý (dobrá cesta, nebo pohodlný, ale i špatný (široká cesta).²⁸

Symbolu cesty používám v povídkách Poklad a Řeka života. V první povídce hrdina hledá na cestě svou životní lásku, dochází k poznání věrnosti jako pravé hodnoty lásky. V povídce Řeka života jde o životní cestu, na které má poutník osvědčit svou pravdomluvnosť, jejíž požadavek je kladen v různých životních situacích. Oba hrdinové na své cestě selhávají, aby tak dali možnost snícímu objevit účelnosť a krásu pravdy a věrnosti..

Strom

Dalším silným symbolem, který se objevuje v povídce Poslední list, je strom. L. Muchová poznamenává, že je spojením světa oblohy, země a vody. Jehličnaté stromy

²⁸ Srov. tamtéž s. 64 – 65.

byly symbolem nesmrtelnosti, listnaté stromy naopak obrody a znovuzrození, oba dohromady symbolem trvání. S odvoláním na H. Halbfase poukazuje na to, co bychom měli u stromu vnímat: jak stromy žijí v proměnách světla různých denních dob, jak se oddávají slunečnímu světlu, jak si vánek v jejich korunách šeptá, šelestí a profukuje a čechrá jejich listů, jak se jejich koruny dávají v noci lapit do spárů tmy.²⁹ Strom se objevuje v knize Genesis, jako Strom poznání, který stál ve středu zahrady, v místě spojení člověka s Bohem. Neuposlechnutím Božího příkazu a porušením stromu se člověk vzdal bezprostřední Boží blízkosti. Sílu tohoto symbolu vyjadřuje také vyprávění o Jonášovi. Bůh nechal vyrůst eukalyptus na místě, kde byl Jonáš, a potom ho nechal uschnout. Kontrast mezi živým a mrtvým stromem vyjadřuje rozdíl mezi životem podle Božích zásad ve městě Ninive a jejich nedodržením, které vede ke smrti. Ten, kdo hlásá evangelium je jako zahradník, který pečuje o strom. Symbolu stromu používám v povídce Poslední list, kde je obrazem lidského zrání.

Voda

Ve výše uvedené knize L. Muchová poukazuje na samozřejmost, se kterou voda v evropských domácnostech teče z kohoutků i na její ničivou sílu ve formě povodně. Podle autorky je pro člověka nezbytná, měl by jí vypít 2 až 3 litry denně. Z vody také povstal život. V mnoha mýtech je také symbolem zkázy. Vodě jsou často připisovány léčivé účinky (Vyslovit, str. 76) Pro orientálního člověka, který často prožíval nedostatek vody, byla voda často symbolem života. Podle výše uvedené autorky je třeba děti přivést k citlivému vnímání vody (pozorováním změn barev vody, nasloucháním kapkám deště, přečtením básně o vodě).³⁰

V mé povídce Řeka života je voda symbolem neměnného požadavku pravdivosti a pravdomluvnosti, který je člověku kladen po celý život. Stává se tedy jednotícím prvkem, který je postupně vysvětlován a rozvíjen: z původního potůčku, který je symbolem života jako čistého Božího daru, se stává řeka zakalená zlem, která ústí do moře, symbolu Boží pravdy, v níž končí náš život. Moře se tedy stává symbolem posledního soudu i všeobjímající a nekonečné Boží lásky, protože z moře také život pochází. Moře, které nemůžeme pojmout, je symbolem Boha, který nás přesahuje.

Symbol, na který je možné pohlížet z mnoha stran, dává možnost příběhu se rozvíjet, gradovat, ale zároveň ponechat prostor pro vlastní pohled. Symbol může ukázat jednotu na

²⁹ Srov. tamtéž s.72.

³⁰ Srov. tamtéž s.76.

první pohled protikladných skutečností nebo skutečností, které nás natolik přesahují, že je lze těžko popsat slovy. Pomůže nám podle názvu citované knihy „vyslovit nevyslovitelné“.

3.3 Vyprávění jako obecně didaktická metoda

Jestliže chceme vyprávění příběhů zařazovat do vyučovací hodiny, musíme být dobře zorientováni i v otázce didaktického zpracování tohoto literárního žánru. Především platí, že samotné vyprávění příběhu není nikdy cílem vlastní výuky, ale metodou ke zprostředkování didaktického cíle. V obecné didaktice platí zásada, že metody, které učitel používá při didaktické práci, musí být začleněny do časového rámce výuky. Musí tedy dostat podobu organizační vyučovací formy. Je tedy vyprávění, stejně jako výklad nebo řízená diskuse, vždy podřízeno cíli, metodě, ale i obsahu vyučování. L. Muchová zařazuje vyprávění mezi tzv. produkční organizační formy výuky pro jeho příbuznost s přednáškou či výkladem. Produkční formy jsou potom součástí obecných vyučovacích forem, tedy forem, kterých užívá učitel běžně v každé výuce. Je pro ně charakteristické, že při nich dochází k výdeji informací z jednoho informačního zdroje /např. učitel, jiný žák nebo audiovizuální médium/ současně všem žákům. Vyprávění probíhá ve stejném tempu, během stejné učební doby, na stejně náročné úrovni. Oproti aktivitě informačního zdroje očekává učitel výlučně pasivní chování žáků, při kterém pouze vnímají vyprávění a plně se na něj soustředí, a to prozatím bez kritiky a otázek. Obsah vyprávění pouze přejímají, nechávají se jím oslovit. Přitom vzájemné kontakty mezi žáky – např. rozhovory o tématu vyprávění, připomínky, dotazy apod., nejsou žádoucí.

Vyprávění zařazuje Muchová mezi produkční formy vyučování také zřejmě proto, že mezi tyto formy patří obsahy, při nichž půjde o předání emocionálních nálad a o ekonomický výdej velkého, ale lehce srozumitelného množství materiálu. Vyprávění příběhu tedy může učitel použít v případech, kdy je jeho záměrem oslovit například dětskou schopnost vcítit se do druhého člověka, jejich schopnost zastavit se a užasnout nad krásou obyčejných věcí či kouskem přírody nebo pomoci jim jednoduchou cestou otevřít se otázkám pravdy či dobra. Upozorňuje však současně na to, že tato forma dosáhne svého účinku pouze v případě, že při ní učitel respektuje další zákonitosti. Třeba vzájemným kontaktům mezi žáky nejlépe zabráníme, když pro vyprávění nenecháme děti sedět v kruhu, protože kruhové posazení je provokuje ke vzájemným kontaktům (vidí si navzájem všichni do tváře). Zvolíme proto

raději tzv. frontální formu výuky, tj. formu, při níž sedí žáci v lavicích a všichni sledují pohledem vypravěče.³¹

Pro obsahové hledisko jsou důležitá následující upozornění: Než se učitel rozhodne pro vyprávění, musí zvážit, jaký obsah chce žákům zprostředkovat, které učivo je pro vyprávění vhodné. Jde totiž o to, aby buď sama látka obsahovala možnost epického rozvedení, nebo aby byl učitel schopen příslušné učivo sám zarámovat epickým příběhem. Vyprávění však vždy musí zachovat logické uspořádání faktů a nesmí v něm chybět ani určité zobecnění. Učitel musí vždy dbát na to, aby epický rámec nikdy nepřekryl vlastní poznatkové jádro, které má vyprávění žákům zprostředkovat.

Dále poukazují někteří autoři na to, že vyprávění může také prostřednictvím vhodně vybraných a podaných příběhů podporovat sociální učení žáků, neboť ve vyprávění mohou být nepřímo tematizovány sociální konflikty, analýzy dějinných událostí apod. Jindy je volné vypravování příběhů také osvědčeným prostředkem k udržení kázně a soustředění žáků. Vyprávění už svou podstatou zvolňuje pracovní tempo, může sloužit k uvolnění od dlouhodobé pracovní koncentrace, zajišťuje též zpestření výuky.³² K tomu je však zapotřebí, aby pasivní účast žáků na vyprávění příběhu byla vystřídána formami, které je budou aktivizovat. L. Muchová k tomu doporučuje zavádění tzv. akčních organizačních forem vyučování, při nichž jde o to, aby aktivita žáků odpovídala úmyslu učitele. Ve vyprávění příběhů navrhuje např. nápaditou práci s nedokončeným příběhem: učitel zadá rámcovou podmínku a žáci musí tento rámec po řadě vyplnit: Např. učitel vypráví začátek příběhu o zrně, které bylo zaseto do země. Žáci si mají vymyslet pokračování příběhu. Nebo příběh s podnětovým slovem: Učitel zadá tři, čtyři či pět podnětových slov - žáci si k nim vymyslí příběh. /Např. malíř, peníz, nehoda, trest, svatba/. Jinou možností je modernizace: Učitel přečte pohádku, bajku, příběh ze Starého či Nového zákona. Žáci z něho mají udělat příběh ze současnosti. Učitel může použít i dalších akčních forem, jako je plánovaná didaktická hra, rozhovor nebo diskuse apod. Důležité však přitom je, že on i žáci v této fázi výuky spolupracují na zpracování tématu, které učitel před tím otevřel pomocí působivého vyprávění.³³

K didaktickému zpracování vyprávění mám ještě jednu připomínku. Učitel, který se rozhodne žákům vyprávět, musí být dobrý řečník a dobrý vypravěč. Musí se umět nechat sám strhnout příběhem a jeho citovým nábojem, ale přitom udržovat oční kontakt

³¹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty. Obecná didaktika pro učitele náboženství.*

http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/getfile.php?filenamex=metody_doc (cit. 12.7.07)

³² Srov. Autor a název článku neuveden, <http://www.neriet.estranky.cz/stranka/metody-vyucovani> (cit. 12.7.07)

s posluchači, zpomalovat a zrychlovat tempo hlasu, měnit jeho modulaci, ale přitom si zachovat přirozenost. V takových chvílích má učitelské povolání skutečně mnoho společného s povoláním herce. A je mým osobním přesvědčením, že dobrý učitel by měl být i tak trochu dobrý herec.

3.4 Vyprávění jako prostředek předávání křesťanské víry

V sedmdesátých letech 20. století se stalo pro církve v mnoha zemích západní Evropy zřejmým, že předávání křesťanské víry naráží v praxi na problémy takového rozsahu, že odborníci začali hovořit o krizi. Vysoce diferencovaná, ekonomicky prosperující a názorově pluralitní mladá generace přestala přijímat křesťanství jako jedinečný rámeček, v němž by utvářela svůj život. Mnozí mladí lidé začali církve opouštět, aniž by před tím projevíli hlubší snahu o přijetí křesťanské životní formy, další sice v církvi zůstávali, ale jejich náboženské představy se často více či méně vzdalovaly od učení katolické církve či vůbec od křesťanských postojů. Reakcí na to byly snahy o jasnou formulaci pravd víry od tzv. „hierarchie pravd“, jak to formuloval 2. vatikánský koncil, až po snahu o vydání řady katechismů. Současně však pastorální teologové upozorňovali na to, že žitou víru nepřijímá věřící člověk jako to, co učí knihy, ale že se odehrává „v samotných věřících, v tom, co jsou schopni s porozuměním přijmout, zkoušet a zvažovat, co uchovat a co odmítnout.“³⁴ V této souvislosti získala na důležitosti metoda vyprávění příběhů. Její zastánci poukazovali na to, že vypravěč příběhu nepředává nějakou věroučnou pravdu jako celek, vypráví příběh, v němž o ní říká pouze to, co o ní ví. Ale právě tím zprostředkovává celistvou víru. Navíc je vyprávění odkázáno na svobodu vypravěče a na svobodu posluchače, a tak umožňuje, aby člověk svobodně přijal i spojitost mezi biblickou a křesťanskou tradicí a vlastní současnou vírou. Jak vypravěč, tak posluchač dostávají možnost s příběhem se identifikovat a postupně dospívat k vlastní identitě. To jsou ve stručnosti zopakované téze tzv. „narativní teologie“, která se v Evropě začala rozvíjet v 70. a 80. letech minulého století. Mezi její hlavní představitele patřil J. B. Metz.³⁵

Metz je známý také jako zastánce tzv. politické teologie. V jejím rámci si položil otázku, jakým způsobem se může teologie angažovat na obranu obětí lidské zvěle v historii a

³³ Srov. tamtéž (cit. 12.7.07)

³⁴ Zerfaß, R. Vorwort. In ZERFAß, R. (Hrsg). *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988, s. 8.

³⁵ Srov. tamtéž s. 9-10.

jak pro ně oživit křesťanskou naději, aniž by se provinila podobně jako politické ideologie tím, že se s existencí utrpení v dějinách vyrovná zjednodušujícím a příliš rychlým způsobem, prostě tím, že tváří v tvář obětem lidského násilí vysloví naději na spásu, založenou na zpřítomnělé oběti Krista na kříži.

Podle W. Sandlera se v pozdějších letech dostává do popředí zájmu teologů spíše než otázka kritického vyrovnání se s biblickými příběhy otázka jejich schopnosti rozvíjet věřící identitu jak jednotlivců, tak celého církevního společenství. Zatímco samotná narativní teologie zažila zhruba po deseti letech svého rozkvětu svůj útlum, myšlenka síly vyprávěného příběhu mezitím podle téhož autora zdomácněla jak v přírodních vědách (které například líčí příběh „Velkého třesku“), tak ve vědách o člověku (např. v zájmu psychoanalýzy o životní příběh klienta apod.).

Stachel upozorňuje na to, že v rámci teologie má pojem „vyprávění“ či „příběh“ ve smyslu teologické kategorie poněkud širší a místy i změněný význam, a to v následujících šesti bodech:

1. Literární vypravěč, aktuální vypravěč a vyprávěný příběh jsou tři různé roviny, ale v tomto případě se spojují v příběh, který artikuluje a ustavuje vlastní identitu příběhu. Jde o můj vlastní příběh, v němž artikuluji svou vlastní identitu, a to sám vůči sobě, ale i vůči jiným lidem, a tak ho uskutečňuji. A jde o náš společný příběh, o příběh našeho společenství, o příběh nás, křesťanů.
2. Od příběhů zachycených písemnou formou postupují příběhy přes praxi spontánního vyprávění až k vyprávěním koncepčním: Příběhy, které vyjadřují osobní identitu či identitu společenství, nejsou předkládány nutně pouze jako příběhy, které byly už jednou uskutečněny, ale i jako příběhy, které mohou být vyprávěny.
3. Od zakončených příběhů postupují k příběhům, které „se stávají“, které se dějí, odehrávají a jsou otevřené i pro současného posluchače: Já sám se nacházím uprostřed svého vlastního příběhu či uvnitř příběhu společenství, jehož součástí se cítím být.
4. Od jednotlivých vyprávění postupují k nadřazeným „meta-příběhům“, které vyplývají z celku jednotlivých příběhů, ale které jsou použitelné i pro společensko-historickou skutečnost.
5. Od popisného způsobu směřujícího do minulosti postupují k normativní orientaci směrem k budoucnosti: Aktuální jednání nepopisuje pouze vlastní příběh, ale toto jednání je určováno i mým sebepojetím v mém vlastním příběhu.

6. Od fiktivního vyprávění postupují k „pravému“ příběhu, který vyslovuje historicko-spoolečenské skutečnosti, a teprve v tuto chvíli se aktualizuje, uskutečňuje.³⁶

V závěru odborné stati, kterou na tomto místě popisují, představuje W.Sandler křesťanství jako „velký příběh“. Podle něho křesťanství směřuje k tomu, aby se stalo universálním příběhem obsahujícím vyznání, že tato univerzalita dosud nebyla uskutečněna. A právě tím se podle něho stává křesťanství hranicí pro různé ideologie. Křesťanství jako „velký eschatologický příběh“ chrání lidi před tím, aby se chtěli sami postavit na místo jediných a absolutních uskutečňovatelů naplněné budoucnosti. Pouze v přijetí skutečnosti, že „je jen jediný Pán“ se skrývá i přesvědčení, že „Jeho království“ není z tohoto světa. Napětí mezi systémem a příběhem, mezi argumentativní a narativní teologií se opakuje jako napětí mezi velkým vyprávěním, metapříběhem a jednotlivými příběhy. Tomuto napětí podle něho nelze ulomit ostří, protože právě v něm mají křesťanské příběhy svou aktuální předběžnost a právě toto napětí je neustále pohání, aby směřovaly nad sebe samy.

Abychom dobře porozuměli napětí mezi metapříběhem a jednotlivými příběhy jako základu napětí mezi argumentativní a narativní teologií, musíme lépe pochopit strukturu vyprávění křesťanské víry. E. Arens to ukazuje na strukturu jednotlivých vyprávěcích rovin Ježíšova příběhu. Rozeznává celkem čtyři takové roviny:

1. První rovinou jsou příběhy, které vyprávěl sám Ježíš. Jsou to především jeho podobenství, v nichž vypráví fiktivní příběh o lidech, kteří byli tehdejšími adresátům velmi blízcí: rolnících, rybářích, otrocích, pastýřích, ale i o boháčích, soudcích či králích. Posluchači byli pozváni, aby vstoupili do fiktivních, vymyšlených příběhů, které byly vlastně obrazem Boží vlády a vztahu Boha k člověku, a aby se nechali příběhem proměnit. Arens rozumí Ježíšovým podobenstvím jako způsobu komunikace, pomocí níž otevíral posluchačům své vlastní chápání světa a své vlastní jednání.
2. Druhou rovinou jsou příběhy o Ježíši. V evangeliích můžeme nalézt celou řadu příběhů o tom, jak sám Ježíš jednal: uzdravoval nemocné, vyháněl zlé duchy, lidi vyvržené na okraj společnosti pozdvíhal zpět, povolával své následovníky, přijímal hříšníky a celníky a dokonce s nimi jedl u jednoho stolu, čímž především vyvolával konflikty s mnoha autoritami židovské společnosti. Jeho příběhy jsou příběhy života sdíleného s lidmi bez domova, a vůbec s lidmi, kteří neměli ani politickou, ani náboženskou, ani

³⁶ Srov. Sandler, W. Chritentum als große Erzählung. Anstöße für eine narrative Theologie, in <http://theol.uibk.ac.at/itl/315.html> (cit. 21.7. 06)

ekonomickou moc. Svým způsobem života jim dodával naději, že jejich situace se změní. Středem všech těchto vyprávění je pašijový příběh.

3. Třetí rovinou je celek Ježíšova příběhu vnímaného jako síť mnoha dílčích příběhů, kterým lze porozumět, pouze když jsou vnímány od jeho konce – tedy od jeho utrpení, smrti a vzkříšení. Ten, který svým veškerým jednáním vyprávěl o Boží lásce a dobrotě, která osvobozuje člověka, skončil potupnou a bolestnou smrtí. Při pohledu na kříž musela Ježíšovy přátele napadnout otázka: Platilo to vše, jak o Bohu hovořil a jak o něm svědčil, i pro něho samotného? V Ježíšově vzkříšení potom našli odpověď: Bůh Ježíše vzkřísil z mrtvých. Tak také zní první velikonoční svědectví. A i první formulace, odvolávající se na tuto skutečnost, i např. označení „Ježíš – Kristus“ jsou zhuštěnou výpovědí vyvrcholení Ježíšova životního příběhu, jakési „kondenzované příběhy“. Vyprávěním o Ježíšovi jsou však současně i příběhy, které s ním prožívali jeho učedníci. A jak do Ježíšových podobností, tak do jeho příběhů vkládali první vypravěči i své vlastní zkušenosti, své naděje a svá očekávání. A to byl vlastně počátek křesťanské církevní tradice vyprávění.
4. Proto ve čtvrté rovině jde vlastně již o pokračování Ježíšova příběhu v jeho společenství, v jeho církvi i mimo ni: Příběhy o Ježíši se šíří, začínají být tradovány, aktualizovány, konzervovány či konfrontovány s novými situacemi. A tak platí i pro nás v dnešní době, že do Ježíšových příběhů a do příběhů o Ježíši „vpisujeme“ své vlastní příběhy: příběhy našeho malého či velkého, ztroskotaného či jen zakoušeného následování Krista. V našich vlastních životních příbězích se tak může zrcadlit Boží a Ježíšův příběh s člověkem. To, co se odehrálo v minulosti jako jedinečný příběh, získává rozměr současnosti a budoucnosti, příběh není jednou provždy ukončen, ale stává se příběhem s koncem otevřeným vůči budoucnosti.

Arens uzavírá: Teologii nelze redukovat pouze na systém vyprávění příběhů. Ten je spíše praktickým předpolím pro teoretickou teologickou argumentaci. Obě tyto roviny ale nedělají nic jiného, než žalmista, který v Žalmu 106 pokládá otázku: „Kdo vylíčí mocné skutky Páně, kdo vypoví všechnu jeho slávu?“ (Ž 106,2).³⁷

³⁷ Srov. Arens, E.: Wer kann die großen Taten des Herrn erzählen? Die Erzählstruktur christlichen Glaubens in systematischer Perspektive, in ZERFASS, R. (Hrsg.) *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988, s. 13 – 27.

3.5 Vyprávění jako prostředek předávání křesťanské morálky

Jestliže platí pro proces předávání víry, že vyprávěný příběh má v sobě schopnost „nakazit“ adresáta svou silou daleko spíše než logické argumenty či popisné definice, dvojnásob totéž platí i pro předávání etických křesťanských principů. B. Sill upozorňuje na to, že síla takového příběhu spočívá především v tom, že v člověku provokuje citovou účast a schopnost rozumět mravnímu poselství obsaženému ve fabuli příběhu. Zároveň však upozorňuje na to, že zejména v katolických kázáních se často objevují příběhy, které příliš rychle vedou k „mravnímu ponaučení“ a jsou tak spíše nudné a své adresáty odrazují. B. Sill uvádí pět charakteristik dobrého příběhu, který má oslovující sílu:

1. Dobrý příběh se vztahuje k mravnosti člověka, ale nepoučuje ho moralisticky. V jeho závěru je skryta myšlenka, kterou musí naslouchající člověk rozkrýt, domyslet a nechat se jí oslovit. To se mu podaří pouze v případě, že ho příběh vtáhne. Pochopení takové myšlenky přichází potom spíše v jediném okamžiku, podobně jako je tomu u tzv. „aha – efektu“. Jeho obsahem by mohla být věta: Teď mi to došlo, toto se mě týká...
2. Dobré příběhy jsou školou skutečného vidění, namísto jednoduchého „civění“. Jejich pravda je totiž vyřčena tak subtilně, že ji lze snadno přehlédnout. Příběh ukazuje nový aspekt skutečnosti, který jsme až dosud nevnímali. Nebo nabízí posluchači nový pohled na skutečnost. A ten, kdo se jednou naučil vidět skutečnost světa jinak, rychle dospěje i k tomu, že může být opravdu jiná, a že proto může i něco udělat: Změna pohledu mění i naše jednání. Naproti tomu banální příběhy pouze reprodukuje skutečnost a nepřinášejí posluchači nic nového.
3. Dobré příběhy nepřinášejí mravní ponaučení, ale etický model. To je takový model, který vede člověka k tvůrčí iniciativě, stává se pro něho inspirací. Narativní etika je etikou modelovou. Nelze však od ní očekávat, že předá posluchači systém etických norem. Jejím úkolem není je popsat, ale znázornit určité morální principy tak, aby provokovaly k myšlence: Toto se týká i mne. Dobro je v takovém příběhu spojeno s krásou příběhu. Často je toto spojení vyjádřeno symbolicky. Posluchač pocítí, že v příběhu je obsažen nárok i na změnu jeho vlastního chování. A je to jeho vlastní nápad, ke slovu přichází jeho vlastní vnitřní energie.
4. Tato vnitřní energie, umožňující člověku změnu, se nazývá fantazie. A skutečně morální jednání předpokládá velkou fantazii člověka v otázce, jak či jaké dobro konat. Člověk, který se snaží pouze o kopírování povinností, uskutečňuje mrtvou

morálku. Fantazie pomáhá člověku k tomu, aby ho napadaly nové myšlenky, nové návrhy, co všechno lze dělat jinak či lépe. Dobrý příběh vede člověka z jeho každodenního světa do své vlastní, fantazijní reality, ale neponechává ho tam. Vrací ho zpět do reálného světa, ovšem s nárokem, aby se v něm pokusil uskutečnit alespoň něco z toho, co zahlédl ve fantazijním světě příběhu. Svět fantazie má pro náš reálný svět své poselství: Jak vypadá lepší svět, jak vypadá lepší život.... Ujišťuje nás, že ke stavu tohoto světa nebylo dosud vyřčeno poslední slovo.

5. Dobré vyprávění vzbuzuje v posluchači touhu po „po možném světě“, po světě, který je dosud pouze naší možností. V tomto smyslu je každý dobrý příběh utopií. Zatímco špatná utopie je taková, která je zjevně neuskutečnitelná, dobrá utopie je taková, o níž věříme, že je uskutečnitelná. Jde o touhu člověka vytvořit svět uskutečněného lidství, teologicky vyjádřeno: uskutečnit dosud neprobuzené záměry Boží... Právě v tomto smyslu vyprávěl i Ježíš své příběhy o Bohu – Otci a jeho záměrech s člověkem.³⁸

Děti stojící na prahu dospívání jsou dnes vystaveny zejména dvěma vlivům ze strany společnosti, které mohou do značné míry negativně ovlivnit jejich rozhodování se pro křesťanské mravní hodnoty. Je to především jev nazývaný odborníky pluralita. V morálce představuje skutečnost, že již neplatí jeden křesťanský systém mravních principů a norem reprezentovaný učením katolické církve. K morálce se vyslovuje mnoho skupin ve společnosti, každá zastává jiné hledisko. Mladí křesťané tak často zažívají zcela protikladné postoje např. k eutanázii, k interrupcím, k pohlavní zdrženlivosti před manželstvím či k hodnotě rodiny, než jak se k nim vyslovuje církev. Druhý důležitý jev – vliv masmédií – potom pomáhá k tomu, že takto prezentovaná pluralita vstupuje velmi rychle a velmi silně do povědomí lidí.³⁹ Příkladem může být zákon o registrovaném partnerství, který do doby, než byl parlamentem odhlasován, několikrát rozčeřil hladinu zájmu veřejnosti. Po jeho schválení věnovala média značnou publicitu prvním homosexuálním párům, které uzavřely partnerství veřejně a slavnostním způsobem. Není v silách vychovatelů změnit společenský kontext, v němž se odehrává morální výchova dětí. Je však potřeba se snažit o jeho dobré poznání a vyvození důsledků. Jedním z nich je například skutečnost, že díky atmosféře plurality a podřízenosti masmédiím se oslabuje jak mezi dospělými, tak mezi mladými lidmi vliv křesťanské tradice. Otázka je, jak se ke křesťanské tradici při výchovném působení

³⁸ Srov. STILL, von Bernhard: „Sinn für die mögliche Wirklichkeit.“ *Ars narrandi und ethische Predigt*, in: ZERFASS, R. (Hrsg.) *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988. S. 142 – 156.

³⁹ Srov. RENÖCKL, H.: *Christliche Werte in einer pluralistischen Gesellschaft* (Referatsfassung), 6. Forum Ostarichi, 24. 8. 1994, nezveřejněný rukopis, s. 2-4.

účinně vrátit. Autoři Palaver a Guggenberger v této souvislosti upozorňují na nutnost pomoci mladým lidem, aby se cítili být osloveni tradicí velkých příběhů. Protože právě vyprávěním příběhů se tradice v dějinách utváří. Pro etiku je potom podle nich typické, že takovými příběhy, které znázorňovaly představy o mravních hodnotách, byly v dějinách vždy mýty. Ve srovnání s jinými národy však kontext biblických textů vyjadřuje jiný etický obsah. I mýtická vyprávění v bibli popisují například hříchy kolektivního násilí proti jednotlivcům, nejsou však popisovány z pohledu pronásledovatelů (ve smyslu jejich ospravedlnění pomocí mechanismu „obětního beránka“), ale z pohledu oběti. Texty a příběhy, které mají v bibli z tohoto úhlu pohledu ústřední důležitost, jsou navíc prorocké spisy, žalmy, Kniha Job a v evangeliích zejména pašijový příběh. Zdůrazněny jsou zde nevina oběti a odpovědnost násilníka za jeho násilný čin. Biblický člověk a jeho sociální vztahy jsou výsledkem hluboké identifikace s obětí a s obětním beránkem pronásledovaným ostatními. Pronásledovaná oběť je v bibli vždy viděna především v jejím lidství. V Ježíšově příběhu je právě jeho obraz jako pronásledovaného, mučeného, trním korunovaného „muže bolesti“ obrazem pro všechny pronásledované a posmívané lidi. Ježíš se identifikoval s oběťmi všech společností. Ježíš, který sám zemřel potupnou smrtí na kříži, se postavil na stranu všech, kteří jsou odsunováni ze společnosti či dokonce posíláni na smrt. A tuto svou hlubokou identifikaci s trpícími odkazuje i ostatním křesťanům: „Cokoliv jste učinili jednomu z těchto mých nejmenších bratří, to jste učinili mně.“ (Mt 25,40)⁴⁰

Několika úvahami v těchto dvou kapitolách jsem chtěla ukázat, že příběh a jeho vyprávění je vlastní i procesu předávání víry a principů křesťanské etiky v tradici katolické církve. Z myšlenek narativní teologie a narativní etiky tak můžeme pro potřeby katecheze v současné společnosti upozornit na tyto důležité postřehy: i biblické příběhy a příběhy křesťanství vtahují posluchače do svého děje a umožňují mu tak hlubokou citovou identifikaci se svým vlastním obsahem. Zejména příběhy s etickým nábojem však vyžadují i pozornou reflexi obsahu, protože Bible ve svých textech a příbězích vyzdvihuje morální jednání a ideály, které jsou zejména pro křesťanství zcela typické (v našem příkladu to byla identifikace s nevinou obětí a závazek odpovědnosti za vlastní činy). Tyto dva aspekty – aspekt identifikace s poselstvím příběhu a kritické vyrovnání se s obsahem příběhu – tedy musí být i součástí didaktické práce s příběhy s dětmi středního školního věku, i když v tomto případě půjde o příběhy s morálním poselstvím Desatera, odehrávající se v kontextu života současných dětí, nikoliv explicitně o příběhy biblické.

⁴⁰ Srov. PALAVER, W., GUGGENBERGER, W. u.a., *Pluralismus – ethische Grundinuition – Kirche*, in: <http://theol.uibk.ac.at/itl/18.html> (cit. 22. 7. 2006)

4 Základní témata křesťanské morálky

V představách mnoha lidí, kteří znají křesťanství jen povrchně, panuje často přesvědčení dvojího charakteru. Jednak se domnívají, že křesťanská morálka je ve svém celku vlastně vázaná na zachovávání Desatera, jednak mají dojem, že obsah Desatera křesťané považují za něco, co jim a židovskému národu – na rozdíl od ostatních – Bůh zjevil, a že tudíž nutnost chovat se podle Desatera je spojena jednoznačně s vírou v Boha. S takovou představou, i když mlhavou a nejasně formulovanou, jsem se často setkávala i s dětmi přicházejícími do hodin náboženství. Proto považuji za důležité v této kapitole rozlišit Desatero jako východisko křesťanské morálky a vlastní Ježíšovu etiku.

4.1 Desatero jako východisko křesťanské morálky

Katechismus katolické církve (dále jen KKC) ukazuje Desatero jako cestu osvobození a cestu života. Stojí v samém středu Staré smlouvy, shrnuje a vyhláší Boží zákon. Mladíkovi, který se obrátil na Ježíše s otázkou „Mistře, co dobrého mám dělat, abych dosáhl věčného života?“ Ježíš odpovídá: „Chceš-li vejít do života, zachovávej přikázání.“ KKC dále vysvětluje, že „Desatero“ znamená doslovně „deset slov“. Hospodin je napsal „svým prstem“ na rozdíl od ostatních příkazů napsaných Mojžíšem. Zdůrazňuje, že Desatero tvoří nedělitelný celek, protože nelze ctít jiné lidi, aniž by se vzdávala chvála Bohu, jejich Stvořiteli.⁴¹ Jednotu všech částí Desatera lze vidět také v tom, že všechna přikázání odpovídají pravdě člověka. Smýšlíme-li o sobě pravdivě, uznáváme to, co nás převyšuje a oslavujeme Boha. Například respektujeme nejen sedmé přikázání - neužíváme věci, které nám nepatří, ale přijímáme na sebe zodpovědnost za druhého člověka i v souladu se šestým přikázáním apod.

KKC poukazuje na soulad Desatera s přirozeným zákonem. Desatero nás učí pravému lidství. Vyzdvihuje základní práva lidské osoby. KKC cituje Sv. Ireneje z Lyonu, který říká: „Už od počátku Bůh vepsal do srdce lidí příkazy přirozeného zákona. Pak se jen omezil na to, aby jim je připomenul. Tím připojením je Desatero (Irenej z Lyonu, *Adversus Haereses*, 4, 5, 1).⁴²

⁴¹ Srov. *Katechismus katolické církve*. Praha : Zvon, 1995, čl. 2052, 2056, 2058, 2070, 2079, s. 509 – 515.

⁴² Srov. *tamtéž* čl. 2070, s. 513.

KKC také zdůvodňuje, proč je Desatero východiskem křesťanské morálky:

1. Ježíš převzal deset přikázání a zjevil také sílu Ducha, která v jejich liteře působí. Následování Krista zahrnuje zachovávání přikázání. „Mistře, co dobrého mám udělat, abych dosáhl věčného života?“ Ježíšova odpověď: „Nezabiješ, nezcizoložíš, nepokradeš, nevydáš křivé svědectví, cti otce i matku a miluj svého bližního jako sám sebe....(Mt 19,16-19)
2. Církevní tradice byla vždy věrná Písmu a Desatero v ní má základní důležitost a význam. Od doby sv. Augustina má Desatero přední místo v katechezi. V patnáctém století se rozšířil zvyk vyjadřovat Desatero v rýmovaných a kladných formulacích. Tridentický koncil učí, že deset přikázání zavazuje křesťany, a že i ospravedlněný člověk je musí zachovávat. 2. vatikánský koncil to potvrzuje: „Biskupové přijímají od Pána poslání učit všechny národy aby všichni lidé dosáhly spásy vírou, křtem a plněním přikázání.“⁴³

Jiří Skoblík dodává, že pro Desatero mluví také jeho pastorační použití ve svátosti smíření.⁴⁴

Z výše uvedených bodů vyplývá, že Desatero nás zavazuje vždy a všude. Bůh vryl svá přikázání do srdce lidské bytosti.⁴⁵ (KKC 2072)

4.2 Ježíšova etika

V každodenním životě se setkáváme s očekáváním našeho okolí, že křesťané budou žít v každodenním životě morálně bezúhonně, jaksi z titulu svého křesťanství. Je takové očekávání správné? A jak se s takovými požadavky vyrovnávat při výuce náboženství?

Hans Urs von Balthasar ve své knize *Pravda je symfonická* poukazuje na způsob hledání pravdy prostřednictvím mnoha pohledů. Také Ježíšovy požadavky na jednání lidí jsou různé. Balthasar doslova říká, že Ježíš „... hájil mnohost etických postojů, protože na jedny (především své učedníky) vznášel rigoristické požadavky, zatímco vůči druhým (lidu, hříšníkům) projevoval velkomyslnou shovívavost.“⁴⁶ Podle tohoto autora je třeba si uvědomit, že všechny tyto různé Ježíšovy postoje proudí ze stejného středu: z Nového přikázání lásky, které požadovalo zvroutnění a tím radikalizaci staré etiky zákona. Ježíš

⁴³ Srov. tamtéž čl. 2064-2068, s. 512 - 513.

⁴⁴ Srov. SKOBLÍK, J.: *Přehled křesťanské etiky*. Praha : Karolinum, 2004, s. 119.

⁴⁵ Srov. *Katechismus katolické církve*. Praha : Zvon, 1995, čl. 2072, s. 514.

⁴⁶ Srov. VON BALTHASAR, H. U.: *Pravda je symfonická*. Praha : Vyšehrad, 1998, s. 72.

solidarizoval s duchovní chudobou celníků a hříšníků, jimž je cesta lásky přístupnější než zatvrzelým hledačům dokonalosti.

Autor tedy tvrdí, že Ježíšovo chování a také jeho požadavky jsou ve své přísnosti a shovívavosti jednotné. Ti, kteří jsou srozuměni s životem evangelia, mají příkaz „hledat nemocné – hříšníky“. Hříšníci se však musí obrátit: „Jdi a víc nehřeš“. Člověk se musí podrobit požadavkům lásky nesobecké, která musí být k sobě neúprosná, aby mohla být velkomyslná k druhým. Pak by Ježíšova etika byla dynamickou jednotou, která míří od „okrajů ke středu“, v němž by však obrácení ven odpovídalo témuž postoji jako pohyb dovnitř. Dále autor upozorňuje na nebezpečí takzvané „jednotné morálky“, která stanoví stejné požadavky pro všechny, a podle ní například ti, kteří nežijí v celibátu, se dostávají na okraj církve. V dnešní době, kdy hrozí některým oblastem přelidnění, musí církve hledat nové přístupy a křesťané, kteří jednájí v duchu Ježíšova horského kázání, jsou stále pro svět nepostradatelní.⁴⁷

V přílohách uvedená povídka Zrada ukazuje blízkost Ježíše, kterou zažívá Petr ve snu jako odměnu a zároveň důvod být lepší. Jedná se spíše o to být čím dál tím lepší než o srovnávání sebe s ostatními, které nikdy nemůže být zcela pravdivé. V zásadě jde o to, aby naše „spravedlnost byla větší než spravedlnost zákoníků a farizejů „ (Mt 5,20) neboť jejím důvodem je Ježíšovo přikázání lásky, nikoliv vlastní dokonalost“.

Ježíšova blízkost se objevuje i v povídkách Veronika a v povídce, kterou mají děti samy pojmenovat. Je třeba pravdivě přiznat, že tyto povídky jsou vymyšlené, protože takováto odměna se v životě vyskytuje zřídka a není možné s ní počítat. Ve výše uvedené knize autor říká, že „*Boží přítomnost a nepřítomnost ve světě je mystériem, nepochopitelným pro myšlení a ještě více pro cit a zkušenost člověka.*“⁴⁸ Boží přítomnost a vzdálenost podle něho prostupuje celým zjevením. Bůh je Bohem z blízkosti i Bohem z dálky. Pokud by člověk nedoufal v množnost jeho blízkosti, nemělo by cenu je hledat. Autor poukazuje na to, že se Ježíš vzdaluje, když ho lidé nechápou (hledají pouze uzdravení nebo nasycení chleby). Někdy však říká sám: „Odcházím a přijdu k vám. Jestliže mě milujete, měli byste se radovat, že jdu k Otci...“ Problémy dětí, které se v povídkách snaží Bohu přiblížit, jsou vlastní každému z nás.

⁴⁷ Srov. tamtéž s. 72 – 75.

⁴⁸ Srov. tamtéž s. 108.

5 Sny a jejich symbolika

V závěrečné fázi tohoto teoretického pojednání bych se ještě chtěla věnovat krátce významu snu, protože jsem tohoto prvku použila ve většině povídek určených k didaktickému užití v hodinách náboženství. Je to proto, abychom dobře rozlišili význam snové symboliky v životě člověka a v biblických textech a tyto dva prvky nezaměňovali.

5.1 Sny a jejich symbolika v pojetí psychologie C. G. Junga

Sny fascinovaly člověka od začátku jeho existence. Již národy, které neznaly písmo, považovaly sny za projev poselství. M. Puškárová, která se věnuje interpretaci snů v analytické psychologii Gustava Junga, popisuje vznik snového obrazu následovně: Během našeho vědomého denního života procházíme řadou událostí, které pro nás mají různou hodnotu. Ne vždy si jejich význam stačíme plně uvědomit (ne vždy by nám to bylo například příjemné). Část našeho psychického života, která se odehrává v nevědomí, to však dokáže i bez naší vědomé účasti. Ve snu se nám potom vybaví celistvý děj, který má poněkud jinou logiku než naše denní myšlení, má svou dramatickou výstavbu, často i vyvrcholení, a je nabit symboly. Je to jakési poselství našeho nevědomí našemu vědomí o tom, jak to s námi je ve skutečnosti, ne jak bychom si to přáli. Ve vědomí zpracováváme události a svět kolem nás prostřednictvím myšlení. Nevědomí však pracuje jinak: přetváří myšlenky do obrazů, metafor a symbolů, je vlastně poetické, plné fantazie. Vyjadřuje se iracionálně. Puškárová popisuje pět etap, v nichž se sen utváří:

- 1) To, co nám chce nevědomí sdělit, přetvoří do obrazu
- 2) Prvky tohoto obrazu jsou velmi nahuštěné, často jde i o celou sérii obrazů
- 3) Tyto obrazy na sebe vážou velký citový náboj
- 4) Obrazy dostávají dramatickou, citově nabitou výstavbu
- 5) Děj obsahuje řadu symbolů, které vypovídají o tom, jaká je naše skutečná vnitřní realita, co skutečně postrádáme, po čem skutečně toužíme...

Rozum a logika ve spaní nekontrolují vědomou duchovní účast, ale přesto předává sen člověku přesnou souvislost. Dělá to prostřednictvím archetypů, což jsou symboly, vyjadřující instinktivní potřeby a motivy společné celému lidstvu. Archetypem může být například symbol princezny, moudrého starce, divokého koně...

Mezi důležité obsahy, které často zatlačujeme do nevědomí, bývají naše chyby, morální prohřešky apod., které nazývá analytická psychologie „stínem“. Naše sny nejen že

nás o tom skrytě informují, ale obsahují často i požadavek morálky, aniž by přitom moralizovaly. Často nabízejí pomocí snového materiálu řešení konfliktních mravních situací.⁴⁹

M. Puškárová konstatuje ve vztahu k analytickým interpretacím snů skutečnost, která je důležitá i pro předkládané katecheze: „Morální kvality osobnosti mají větší význam pro její utváření a průběh jejích dějin než intelektuální výdobytky. Závisí totiž na velikosti charakteru. Hledisko morální účelnosti snu napomáhá proto praktické individuální výchově jedince.“⁵⁰

Naše nevědomí se snaží o uchování jednoty našeho já, které je v zájmu naší osobnosti. Tato jednota se rozbíjí, pokud člověk vytěsňuje nepříjemné obsahy svého vědomí a odmítá jejich návrat do vědomí. Proto mohou být sny pobídkou k dobrému jednání, jestliže jsme do oblasti nevědomí vytěsnilí své „špatné svědomí“. Tuto skutečnost jsem si sama ověřila. Podkladem k povídce O moudré babičce byl sen, který se mi opravdu zdál. Zajímavé bylo, že když jsem se skutečně potom setkala se starou ženou, která potřebovala dodat energii a chuť do života, vzpomněla jsem si na svůj sen. Velmi jsem se jí věnovala a alespoň na určitou dobu jí pomohla. Pobídka snu byla tak živá, že pro mě nebyl problémem věnovat jí značné úsilí. Podle této povídky jsem potom napsala další, ve kterých je navrženo řešení morálního problému. Je pro děti přijatelné, protože není spojeno s autoritou dospělého. Mají zkušenost se sny, které jsou jejich přirozenou součástí. Řešení problému tak vzešlo z nitra dítěte, nikoliv z vnější autority.

Sen jako literární útvar pro povídku s morálním dilematem má tedy dobrou podobu zejména v tom, že umožňuje využití řady symbolů, zejména archetypálních, čímž získává přirozený citový náboj. Navíc dává prostor pro prezentaci mravního problému (ve snech je to totiž obvyklé) a nenásilně navádí k zapojení emocí a fantazie do představy o řešení mravního konfliktu.

Tatáž autorka uvádí, že většinu našich problémů nemůžeme vyřešit, neboť nejsou řešitelné, ale jsou výzvou, abychom je přerostli a dosáhli vyšší úrovně vnitřního života, již je sebepoznání.⁵¹

⁴⁹ Srov. PUŠKÁROVÁ, M.: *Kto má v rukách nevedomie?* Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 1994, s. 30 – 33.

⁵⁰ Srov. tamtéž s. 33.

⁵¹ Srov. tamtéž s. 42.

5.2 Sny a jejich symbolika v biblické tradici

Bible obsahuje motiv snu v řadě vyprávění. Zajímala jsem se o jejich interpretaci našimi exegety. V exegetických výkladech jsem našla následující typy snových příběhů: sen, který je biblickým hrdinou důvtipně interpretován, ale sám hrdina vnímá tuto svou vykladačskou schopnost jako mimořádný Boží dar, dále sen, v němž Bůh sám zjevuje, co se stane v budoucnosti – je tím, kdo zasahuje do lidských dějin, potom sen, v němž Bůh přímo promlouvá k člověku a nakonec příběhy snů, které tvoří pouze literární rámec, v němž je vyprávěn určitý příběh. Doložím všechny tyto možnosti příklady:

V příběhu snů spojených s příběhem Josefa egyptského je obsažen dvojí exegetický výklad přítomnosti snů v biblických příbězích. První v pořadí je výklad snů pekaře a číšníka – spoluvězňů Josefa v egyptském vězení. Josef si je vědom svého umění vykládat sny jako daru, který dostal od Boha. Josef vykládá mistrovsky obsahy obou snů. Budoucnost člověka je v Božích rukou, a jenom ten, komu Bůh zjeví, může mluvit.

Jeden z nejznámějších snů je sen egyptského faraóna o úrodných a neúrodných letech. Faraó, vládce Egypta má sen, ve kterém stojí na břehu Nilu. Z řeky vstoupí sedm tučných krav a pasou se na břehu. Vtom však z řeky vystoupí dalších sedm krav, ošklivých na pohled a hubených. Vrhnou se na tučné krávy a pozřou je. Stejný motiv se opakuje ještě jednou v dalším snu, kdy sedm vyschlých snopů pozře sedm mohutných snopů. Nikdo nedokáže faraónovi tento sen vysvětlit. Josef v něm však rozpozná důležité symboly: řeka Nil je symbolem života, tučné krávy a mohutné snopy jsou symbolem hojnosti, hubené a vysušené snopy symboly nedostatku, číslo sedm symbolizuje velmi dlouhou dobu. Josef vysvětlí faraónovi sen: po sedmi úrodných letech přijde na Egypt velká neúroda... (Gn 41, 1-8). Ale Josefova odpověď je vyznavačská: Bůh sám mluví a jedná. Sen ukazuje závislost života Egypta na Nilu, ale Bůh je svrchovaným živitelem i nad Nilem. Bůh nezasahuje bezprostředně zázrakem do dění, ale prostřednictvím moudrosti, kterou dává vyznavači, aby mohl udělat moudrá opatření. Jde zde prostě o správnou a důvtipnou interpretaci snu, která je ovšem výjimečným Božím darem.⁵²

Jiným typem snu je sen babylonského krále Nabuchodonozora. Ohromně mocný král, před nímž se všechno třese, a který se cítí být nadřazen všem lidem, má sen, ve kterém vidí ohromnou sochu, která je náhle rozdracena kamenem. Po soše nezůstane ani stopa. Král svolá

všechny kouzelníky, věštce a zaříkavače, ale ti nejsou schopni význam snu vysvětlit. Danielovi ale Bůh zjeví ve vidění svou moc. Vlastně mu tak zjevuje význam králova snu. Daniel přijde k Nabuchodonozorovi a ukáže mu význam snu: Nabuchodonozor je králem všech králů jen proto, že mu jeho moc propůjčil Bůh Nebeské říše. Ve snu má podobu zlaté ohromné sochy. V budoucnosti vybuduje mnohé velké říše. Jednoho dne ale Bůh, který vládne své nebeské nezničitelné říši, zničí království, vybudované Nabuchodonozorem... Velký Bůh sám zjevuje, co se v budoucnosti stane. Bůh sám hovoří skrze sen, protože zjevuje Danielovi, jakým je Bohem: Je Bohem, který zasahuje do lidských dějin.

Bible popisuje i sny, v nichž Bůh přímo promlouvá k člověku. Takovým snem je například Petrův sen, v němž hlas z otevřeného nebe Petra vyzývá, aby jedl „nečisté“ maso. Petr tento hlas oslovuje „Pane“. Třikrát mu potom Pánův hlas říká: „Co Bůh očistil, s tím nezacházej jako s nečistým.“ A když Petr vypravuje, co se mu přihodilo, velebí ostatní věřící Boha, protože dal i pohanům možnost obrácení k novému životu. (Sk 10 – 11). Sny, v nichž se např. člověku otevírá budoucnost, se čas od času odehrávají i v našem okolí. Autoři takového renomé jakým je psychiatr F. Oser konstatují, že prostě nejhlubší tajemství snu není přístupné ani lidské vědě. Věřící lidé však takový sen prostě vnímají jako projev Božího působení ve svém životě.

V Bibli však můžeme nalézt i typy snů, které jsou pouze rámcem pro sdělení nějaké skutečnosti, nejsou skutečným snem. Takový případ je pravděpodobně příběh snu krále Abimelecha na Abrahamově cestě, spojený s Abrahamovým tvrzením, že Sára je jeho sestra. (Gen 20, 1-18). Za použitím snu v podstatě jako literárního stylu se skrývá úvaha autora: skutečnost, kterou chci popsat, se v něčem podobá snu, je to „jako sen“. V podobném významu použil obrazu snu pravděpodobně M. L. King, když jeden svůj projev zahájil slovy: „Milí přátelé, v těchto dnech našeho trápení a zklamání jsem měl sen, který vkládám do velkého amerického snu: Sním o tom, že tento národ nalezne jednoho dne sám sebe, aby se uskutečnil pravý duch jeho víry: Uznáváme za samozřejmou pravdu, že všichni lidé mají stejná práva. Sním o tom...“ Nikdo neví, zda základem této slavné řeči byl skutečný sen, nebo zda se zde sen stal rámcem pro významnou výpověď, která měla zasáhnout hluboce do lidských emocí...⁵³

V tomto posledním významu také používám v této práci povídky jako vyprávění zasazená do rámce snu, tedy v podstatě jako literárního stylu.

⁵² Srov. STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE: *Výklady ke Starému zákonu*. Praha : Česká biblická komise, 1991, s. 168 – 171.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem si položila za cíl představit teoretické zázemí pro možnost didaktické zprostředkování křesťanské morálky dětem ve středním školním věku pomocí vyprávění krátkých povídkových příběhů. Naplnění tohoto cíle sloužila především strukturace práce do jednotlivých kapitol.

První kapitola měla za cíl prokázat, že děti středního školního věku jsou schopny díky rozvinutému logicko-konkrétnímu myšlení a schopnosti decentrace porozumět povídkovému příběhu. S ohledem na aktuálnost příběhů jsem se soustředila také na sociální role dětí tohoto věku a především na důležitost instituce školy a rodiny pro jejich život. Nejvíce jsem přitom čerpala z autorky M. Vágnerové. Věnovala jsem též pozornost důležitým změnám v mravním vývoji, pro který je charakteristický zlom mezi konvenční a postkonvenční morálkou. Opírala jsem se přitom o Vackovu interpretaci Kohlbergovy teorie. Zvláštní podkapitolu jsem věnovala náboženskopedagogickému pohledu na vývoj náboženského úsudku v tomto věku. Reprodukovala jsem přitom výklad L. Muchové, podle něhož jde v tomto věku o přechod mezi „rovinou odplaty“ a „rovinou výměnného obchodu“. Dítě se přitom opírá o své životní zkušenosti se základní důvěrou zkušenosti s prosazováním vlastní vůle.

Hlavní část práce jsem věnovala tématu vyprávění. Nejprve jako literárnímu útvaru – důležité jsou zde postřehy týkající se role vypravěče, dále pak vztahy mezi námětem, fabulí, syžetem a motivem. Kromě toho jsem zvýraznila problém narativních rovin v předávání příběhu (dění, příběh, vyprávění příběhu, prezentace vyprávění), které mají posloupný charakter. Opírala jsem se přitom o literaturu z oblasti české literární teorie. Dále jsem věnovala zvláštní pozornost symbolům a metaforám v příbězích, protože na jejich porozumění je založeno jak poselství příběhu obecně, tak poselství příběhů biblických. Výklad jsem rozšířila o charakteristiku symbolů, kterých užívám v didaktických povídkách: voda, strom a cesta. Za hlavní zdroj informací mi zde sloužila odborná literatura autorky L. Muchové. V podkapitole charakterizující vyprávění jako prostředek předávání víry jsem stručně shrnula základní teze „nativní teologie“, jejímž hlavním představitelem je J. B. Metz. Nativní teologie je zde autorem Areensem představena jako důležité předpolí pro

⁵³ Srov. OSER, F., MERZ, R.: *Ich hatte einen Traum. Sprache und Bedeutung des Traumes in der Bibel und in der persönlichen Erfahrung*. Olten : Valter Verlag AG, 1972.

teologickou argumentaci. Narativní etika se potom analogicky věnuje problému, jak zprostředkovat adresátům dobrý příběh, a to v současné pluralitní společnosti.

V kapitole Základní témata křesťanské morálky se zabývám nejprve výslovně Desaterem a po té Ježišovou etikou jako křesťanským naplněním Desatera. Za důležité autory jsem zde zvolila českého autora J. Skrblika a H. U. von Balthasara. Hojně jsem zde citovala i Katechismus katolické církve.

Poslední kapitolu jsem věnovala problematice snu, na níž je založena fabule povídkových příběhů, které v práci představuji. Nejprve jsem se pokusila o nástin psychoanalytického pohledu, jak ho podává slovenská autorka Puškárová, po té o exegetický pohled na sny v biblických příbězích. Z české exegetické literatury jsem použila práce Starozákonní překladatelské komise, více informací jsem však našla u náboženského pedagogického psychologa F. Osera.

Při psaní práce jsem si ujasnila vztah mezi vědomím a podvědomím člověka spolu se zákonitostmi, které se projevují ve snech. Získala jsem tak lepší orientaci pro poznání své vlastní identity. Studium v oblasti vývoje dětské psychiky jsem se obohatila o poznatky, které mi pomohou v práci s dětmi. Náměty pro práci s příběhem využiji při seznamování dětí s biblí a konečně studiem literárních pojmů jsem získala praktické pokyny pro svou další literární aktivitu. Podobným impulsem by se mohla stát tato práce pro obohacení katechetické praxe i v obecnějším měřítku.

SOUHRN

Autorka se v práci zabývá teoretickými zásadami pro narativní zprostředkování Desatera dětem středního školního věku. Vedle obecného vývojově psychologického pohledu na rozvoj myšlení v tomto věku, na převažující sociální role v rodině a škole a na vývoj mravního úsudku se věnuje i vývoji náboženského úsudku. Dále představuje literárně teoretický pohled na vyprávění. Hlavní část práce představuje úlohu vyprávění v předávání křesťanské víry a morálky prostřednictvím Desatera a novozákonní etiky. Autorka zde především vysvětluje pojmy „narativní teologie“ a „narativní etika“. Zvláště se věnuje též didaktickým zásadám pro vyprávění jako metodu výuky. Originálním přínosem práce jsou krátké povídky autorky, které respektují teoretické základy. Proto je součástí práce i pojednání o snu,

který se stal důležitým prvkem povídkových fabulí. V příloze autorka nabízí i konkrétní návrhy didaktického zpracování vlastních povídek.

ABSTRACT

The Author deals in his work with principles of narrating mediation of the Ten Commandments to the schoolchildren from 8 to 12 years. Besides the common psychological view of development of the thinking in the age, of prevailing social roles in a family and school, she also emphasizes the development of moral judging. She presents literally theoretical view of narrating. The main part of the work shows the importance of narrating in passing Christian believe and moral through the Ten Commandments and New Testament ethics. The author mainly explains the concepts of “narrating theology“ and “narrating ethics“. She especially deals with didactic principles of narrating as a teaching method. The original contribution of the work are short stories written by the author respecting theoretic principals. That is why one part of the work is the elaboration about dreams because they became an important part of the plot of the stories. In the appendix she offers also particular suggestions of didactic using of her stories.

Seznam použité literatury

Arens, E. Wer kann die großen Taten des Herrn erzählen? Die Erzählstruktur christlichen Glaubens in systematischer Perspektive. In ZERFAß, R. (Hrsg.) *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988. ISBN 3-451-02116-1.

VON BALTHASAR, H. U. *Pravda je symfonická*. Praha : Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-289-6.

GUARDINI, R. *O duchu liturgie*. Praha : Česká křesťanská akademie, 1993. ISBN 80-85795-02-7.

CHALOUPKA, O. *Příruční slovník české literatury od počátků do současnosti*. Brno : Centa s.r.o., 2005. ISBN 80-86785-03-3.

Katechismus katolické církve. Praha : Zvon, 1995, čl. 2069. ISBN 80-7113-132-6.

KOHLBERG, L. *Die Psychologie der Moralentwicklung*. Frankfurt am Main : Suhrkamp Verlag, 2002. ISBN 3-518-58176-7.

MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha : Portál, 1994. ISBN 80-7178-006-5.

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

MUCHOVÁ, L. *Cíle a cesty. Obecná didaktika pro učitele náboženství*. http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/getfile.php?filenameex=metody_doc (cit. 12. 7. 07)

MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné. Didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno : CDK, 2005. ISBN 80-7325-075-6.

OSER, F., MERZ, R. *Ich hatte einen Traum. Sprache und Bedeutung des Traumes in der Bibel und in der persönlichen Erfahrung*. Olten : Valter Verlag AG, 1972. ISBN 3-530-57785-5.

PALAUER, W., GUGGENBERGER, W. u.a., *Pluralismus – ethische Grundinuition – Kirche*. In <http://theol.uibk.ac.at/itl/18.html> (cit. 22. 7. 06)

PAVERA, L., VŠETIČKA, F. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-124-1.

PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. Praha : SPN, 1966. ISBN neuvedeno.

PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*, Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-407-9.

PUŠKÁROVÁ M. *Kto má v rukách nevedomie?* Bratislava : VEDA, vydavateľstvo SAV, 1994. ISBN 80-224-0420-9.

RENÖCKL, H. Christliche Werte in einer pluralistischen Gesellschaft (Referatsfassung), 6. Forum Ostarichi, 24. 8. 1994, nezveřejněný rukopis.

SANDLER, W. Christentum als große Erzählung. Anstöße für eine narrative Theologie. In <http://theol.uibk.ac.at/itl/315.html> (cit. 21.7. 06)

SCHMID, W. *Narativní transformace*. Brno – Praha : Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2004. ISBN 80-85778-41-6.

SKOBLÍK, J. *Přehled křesťanské etiky*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-357.

STAROZÁKONNÍ PŘEKLADATELSKÁ KOMISE. *Výklady ke Starému zákonu*. Praha : Česká biblická komise, 1991. ISBN 80-7017-408-0.

STILL, von Bernahard, „Sinn für die mögliche Wirklichkeit.“ *Ars narrandi und ethische Predigt*. In ZERFAß, R. (Hrsg.) *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988. ISBN 3-451-02116-1.

ŠTOCHL, M. *Teorie literární komunikace*. Praha : Akropolis, 2005. ISBN 80-86903-09-5.

VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-101-5.

VACEK, P. *Průhledy do psychologie morálky*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-223-2.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha : Portál, 2000. ISBN 0-7178-308-0.

Zerfaß, R., Vorwort. In ZERFAß, R. (Hrsg.) *Erzählter Glaube – erzählende Kirche*. Freiburg; Basel; Wien : Herder, 1988. ISBN 3-451-02116-1.

Přílohy

Příloha I

Didaktický scénář třech hodin s použitím tématu morálního dilematu vycházejícího z Desatera v hodinách náboženství s dětmi středního školního věku.

Příloha II

Povídky pro zprostředkování Desatera dětem středního školního věku

Příloha I

Název hodiny: *Čistá voda – symbol pravdy*

Cíle hodiny: Žáci mají umět popsat čistou vodu jako symbol pravdivosti

Mají umět samostatně vytvořit a použít analogii mezi symbolem vody a pravdou.

Mají být otevření pro pravdivost ve svém každodenním životě.

Obsah (téma) hodiny: Vysvětlit že pravda je jako čistá voda.

Pomůcky: Skleněná mísa s vodou nebo umyvadlo s tekoucí vodou, sklenice s čistou a špinavou vodou, obrázek potůčku, řeky a moře, povídka Řeka života

Jednotlivé metodické kroky:

- 1) Katecheta upozorní na své špinavé ruce, jejich nepříjemnost a umyje si je pod tekoucí vodou. Přitom popisuje, jak je chladná voda příjemná a čisté ruce pěkné.
- 2) Postupně ukazuje obrázek potůčku, řeky a moře a nechá děti obdivovat krásu vody
- 4) Děti zavřou oči a poslouchají šplouchání vody, které katecheta vytváří rukou na hladině.
- 5) Katecheta přečte dětem povídku Řeka života (viz Příloha II).
- 6) Hledá s dětmi, kde se v povídce vyskytuje potůček, řeka, moře a co znamenají. Zároveň může kreslit na tabuli pramen řeky, střední tok a ústí do moře.
- 7) Katecheta položí otázku: „Co vyjadřuje věta: Skáče po šutrech na vozové cestě, jako by běžel po kamenech ve své řece“?
- 8) Ukáže sklenici se špinavou vodou. K čemu ji můžeme přirovnat? Proč?
- 9) Ukáže sklenici s čistou vodou a vyzve děti, aby jeden po druhém vypily doušek vody (Po každém sklenici umyje a natočí čistou vodu). Po polknutí mohou děti přemýšlet o čisté vodě, která je znamením pravdy a poprosit, aby jim Bůh pomohl říkat pravdu a udržet jejich řeku čistou.)
- 10) Zápis do sešitu: Chci mluvit pravdu, abych nezkalil vodu v řece svého života.

Název hodiny: *Mám čisté ruce – nikdy jsem nekradl.*

Obsah (téma hodiny): Krása ruky, která byla stvořena pro poctivé jednání.

Cíle hodiny: Žáci mají umět popsat symbol čisté nebo špinavé ruky pro poctivé nebo nepoctivé jednání.

Mají ocenit krásu stavby lidské ruky v souvislosti s krásou lidského činu.

Mají umět hovořit o každodenních zkušenostech s krádežemi a s jejich dopadem na mezilidské vztahy

Mají umět sami formulovat svůj záměr neničit vztahy mezi lidmi krádežemi.

Pomůcky: Povídka Ruce vyprávějí, papír nebo sešit, tužka nebo pero s tuží

Jednotlivé metodické kroky:

- 1) Pozdravíme se jako v kostele: Použijeme k tomu naší ruky. Katecheta dá pozdrav pokoje jednomu z dětí a vysvětluje: Podáváme otevřenou ruku na znamení, že v ní nemáme zbraň. Jemně jí stiskneme a díváme se do očí a usmějeme se. Protože se navzájem známe, oslovíme se křestním jménem: Pokoj s tebou V menší skupině může podat ruku každý každému.
- 2) Podíváme se na své ruce: Každý z nás má na nich jinou kresbu. Podle otisku palce je možné poznat člověka stejně jako podle obličeje. To platí i o jemných čarách na našich dlaních. Ruka je velmi účelně postavena. Palec je proti prstům, abychom mohli snadno uchopit věci. Umělci vám potvrdí, že nakreslit ruku je stejně těžké jako vystihnout podobu obličeje.
- 3) Katecheta přečte povídku Ruce zloděje.
- 4) Katecheta uvažuje společně s dětmi nad otázkami: Proč byly stařečkovy ruce krásné? Co to znamená, když někdo řekne: Má čisté ruce?
- 5) Jaké byly v dědově snu ruce zloděje? Jak bychom vyjádřili chamtivé ruce? (paže jako had, delší prsty, jejich větší počet apod.)
- 6) Děti kreslí tužkou nebo tuží do sešitu ruce zloděje. Nezapomenou napsat název obrázku.
- 7) Kresby umístíme na tabuli. Upozorníme, že nehezky obrázek vyjadřuje ošklivost krádeže (mají šanci i děti, které neumí dobře kreslit).

- 8) V závěru hodiny děti uvádějí příklady ze všednodenního života, v nichž krádež ničí mezilidské vztahy podobně, jako špína lidskou ruku.
- 9) Příklad závěrečné modlitby: Děti se znovu dívají na své ruce a na ruce které nakreslily. Pane, pomoz mi, aby mé ruce zůstaly vždy čisté. Pomoz mi, abych jimi vždy jen dával a nikdy si nevzal nic, co není moje.

Název hodiny: *Láska je jako krásný květ*

Obsah (téma hodiny): Předávání života je krásné, protože je stvořil Bůh.

Cíle hodiny: Žáci mají projevovat otevřenost pro vnímání skutečnosti předávání života jako krásného Božího díla.

Mají umět popsat analogii průnikem barev a lidskou láskou

Mají umět samostatně formulovat svoji vděčnost Bohu za život, který dostali od svých rodičů.

Pomůcky: Obrázky květů z kalendáře nebo z internetu, případně schéma opylování, obrázek milenců, držících se za ruce, barevné školní křídly, lak na vlasy Pro každé dítě čtvrtku, na které je uprostřed tužkou narýsován kruh.

Jednotlivé metodické kroky:

- 1) Před příchodem dětí do hodiny katecheta připevní na vnitřní straně tabule nalepovací hmotou obrázky květů a na stůl dá do vázy větší kytici.
- 2) Jaké barvy mají květy ve váze? Vystačíme s jedním slovem? Hodí se barvy k sobě? Které květy by byly ještě v kytici krásné?
- 3) Katecheta otevře tabuli s obrázky květů. Ztišíme se a chvíli se na ně budeme jen dívat. Nebudeme vůbec ni říkat. Jeden z obrázků ukazuje opylování.
- 4) Přečteme povídku *Mimozemšťané*. Zastavíme se v místě, kde se na květu popisuje vznik plodu opylováním a vysvětlíme na obrázku.
- 5) Kdybychom se dívali z vesmíru na planety, naše Země by se nám líbila nejvíc. Proč? (Zatím jsme nenašli žádnou jinou, na které by byl život).
- 6) Co mimozemšťany nejvíce překvapilo?
- 7) Doprostřed otevřené tabule umístíme mezi květy obrázek milenců držících se za ruce. Hodí se sem? Proč? Lidská láska je jako krásný květ.
- 8) Přečteme verše Jana Nohy podbarvené tichou hudbou (nebo pustíme písničku o lásce):

Koho má člověk rád,
tomu se neubrání
a přichází si brát

jen teplo z jeho dlaní.

Čas musí všechno brát
jak prudká jarní voda.
Koho má člověk rád
Tomu vždy ruku podá.

Koho má člověk rád
tomu vždy nosí kvítí
a jde si z něho brát
když samotěn se cítí.

Čas musí všechno brát
jen lásky však je škoda
Koho má člověk rád
tomu své srdce podá.

- 9) Vybereme si barvu, která nám připomíná tatínka a jinou, která nám připomíná maminku. Namalujeme na hrubou stranu čtvrtky plný kruh. Tam, kde se barvy překrývají, vzniká nový odstín. Co představuje? Výkres fixujeme lakem. Výkres děti buď pojmenují: Láska je jako krásný květ. (Pokud máme dostatek materiálu a času, mohou si také nalepit kolem kruhu obrázky květů a vytvořit koláž)
- 10) Zatímco děti kreslí, napíšeme na tabuli část modlitby, kterou se bude modlit každé dítě: Pane, ty jsi stvořil moji maminku a tatínka. Pane, ty jsi stvořil mě z jejich lásky.
- 11) Modlitba s výkresem, který drží každé dítě v ruce: Pane, ty jsi stvořil všechny lidi. Pane, ty jsi stvořil moje tělo i moje srdce. Pane, ty jsi stvořil lásku, která je jako krásný květ. Děkuji Ti. Je-li menší počet dětí, může každé z nich přečíst modlitbu, která je napsaná na tabuli.

Příloha II

Jirka dnes stojí v kostele docela otráveně.

"Ten si ale dává záležet," říká si když kněz okužuje oltář a potom shromáždění věřících. Jako by se ho to vůbec netýkalo. "Konečně kázání," uvítá zajímavější část mše.

"Já jsem dobrý pastýř. . ." Pan farář důkladně popisuje stádo ovce a poslušnost věřících.

"Jste jako hloupé ovce," řekl jim ve škole nedávno tělocvikář, když viděl jak kluci skáčí z mostu do řeky. Ani trochu nebyl nadšen jejich sportovním výkonem, jak by se dalo očekávat. "Děláte to jen proto, že s tím Franta začal . . ." Málem to skončilo u ředitele.

Hloupou ovcí být Jirka nechce a dál už raději neposlouchá. K čemu je všechna to nádhera kolem. Proč to všechno neprodají a nerozdají peníze třeba černouškům v Africe? Nejdůležitější je přece láska. Četlo se o tom docela nedávno. Církev udržovala lid v nevědomosti a poslušnosti bohatým. K tomu užívala okázalé obřady a nádheru kostelů. - dočetl se v učebnici dějepisu. Tehdy to nebral vážně. Když se s nimi pan farář honil po hřišti, nevypadal, jako by chtěl někoho ovládat. A v dnešním kázání to bylo docela jiné. Už tomu věřit nebude, nenechá se přece oblbovat. Ostatní do kostela také nechodí a mají život jednodušší. Z úvah ho vytrhlo ostré zazvonění - proměňování. Automaticky poklekl.

"Toto je moje Tělo, které se za vás vydává", slyší už asi po sté.

Jednou to slyšel docela jinak. Tehdy, když katechetka (jak se u nás správně říká kachetka) brala do rukou chléb, jaký mají k snídani, a lámala ho na malé kousky. Potom popisovala večeřadlo jako obyčejnou spíše tmavou místnost, kde se jedlo, zpívalo, tancovalo, žádná nádhera. Jirka to najednou vidí před sebou jako ve filmu: Skupina všedně oblečených lidí, uprostřed Ježíš. Nechce nic, jen dávat. Dávat všechno, svou lásku, své tělo, dokonce svůj život. Je vážný, ale ne smutný. Sám už nemá vůbec nic. I Jirka sedí mezi apoštoly. Ježíš se k němu obrátí a řekne "Jirko, toto je moje tělo, které se za tebe vydává." Jirka by se mu rád podíval do tváře, ale nejde to. Ještě před malou chvílí si říkal, že on v něho věřit nebude, nedá se podvést.

Sv. přijímání už skončilo, ale Jirka ještě stále klečí. Kdyby se ho někdo zeptal, co je to víra, řekl by: "Vzít všechnu odvahu a podívat se Ježíšovi do očí. . ."

DISKUZE

Mirek s Jirkou se loudají ze školy domů. Je pátek, na úkoly času dost.

„Cos říkal dnešní biologii?“

Vrací se Mirek k tématu poslední hodiny. Paní učitelka vykládala o tom, že lidé dříve nerozuměli přírodním jevům a vykládali si je, jako jednání nadpřirozených bytostí. I dnes jsou prý lidé, kteří věří v Boha. My se jim však již nesmějeme, i když víme, že nemají pravdu. Tohle řekla, když viděla, že se děti obracejí na dva kluky, kteří chodí na náboženství.

„Co bych jí měl říkat. Docela normální otrava.“

„Víš, když nám katechetka při náboženství ukazovala pod mikroskopem zrnko pšenice a klíček, ze kterého roste nová rostlinka, klas, ve kterém je stejný počet zrněk jako je dětí ve třídě a obrázek pole o žních, když vysvětlovala, jak důmyslně je zajištěna potrava pro lidi, nevypadala, jako kdyby byla nedávna ve škole pozor. Vypadalo to, že se vyzná.“

„Nech to koňovi, ten má větší hlavu“, opáčil Jirka, pro kterého byly vždy důležitější věci, na které si mohl sáhnout, než hloubání o něčem nekonkrétním.

„Co budeš dělat o víkendu?“ Změnil raději téma Jirka, aby kamaráda svými výklady neodradil.

„V Pardubicích bude leteckej den. Táta by se mnou jel, ale ještě musíme zlomit mamku. To víš, ta se bojí hned jak nějaké letadlo vidí. Vyhlídkový let by nebyl k zahození.

„Já bych chtěl do toho nového akvaparku do Hradce, jak nám o něm říkali ve škole. Navleču to tak, že to vlastně potřebujeme do školy, protože probíráme moře.“ Kuje pikle Mirek a oba se oddávají svým víkendovým plánům až do konce cesty.

„Crrrrr, crrrrr,.....“ nějaký přístroj zazvonil na palubní desce. Dříve než může Mirek zjistit co je v nepořádku, otevře oči. Je pondělí ráno, čas vstávat do školy. Z víkendových plánů nebylo nic. Lilo jako z konve.

I teď je venku mlha, že bys ji mohl krájet anebo jak říkají v rádiu, že by nám ji mohl i Rákosníček závidět. Co doma, když tam nikdo není. Je to prima, že Jirku má. Mlha mu připomněla, jak spolu na táboře vyhráli noční hru. Ve dvou se vždy cesta hledá líp, pomyslí si spokojeně.

Jirka je ve stadiu posledních příprav do školy.

„Učil ses bižuli? Slíbila zkoušení na celou hodinu“ Vítá ho ve dveřích.

„Ani jsem se na to nemrk“ Přiznává se Mirek bez rozpaků.

„Mně se dnes o těch jejích medúzách zdálo, ale za dostatečnou přípravu na hodinu se to asi považovat nedá. Přidává se Jirka hlasem, kterým napodobuje paní učitelku.

„Co kdybychom projevili iniciativu a zahájili diskusi na téma poslední hodiny. To se přece cení, ne?“ Šibalsky se usmívá Mirek po cestě do školy.

„Měl jsem krásnej sen,“ nemůže se Jirka zbavit dojmu z předešlé noci. „Zdálo se mi, že letím nad zemí. Všechno bylo tak krásně uspořádané. Kamiony vezly náklad do továrny a jiné odvážely hotové výrobky. Z lesů stoupala pára a na jiném místě už přšelo. Pole připravená ke žnám a kombajny, které se k nim blížily. Všechno se dalo snadno přehlédnout a vysvětlit. Připomnělo mi to páteční výklad. Věda může všechno vysvětlit, zodpovědět všechny otázky.“

„I já jsem měl sen.“ Přidává se Mirek.

„Zdálo se mi, že zkoumám v ponorce mořské dno. Viděl jsem jen úzkým pruhem světla v reflektoru. Nestačil jsem se divit kráse podmořských živočichů. Proč jsou tak nádherní, když je nikdo nevidí? V jednu chvíli mi docházel kyslík. Spočítal jsem si, že kdyby se přístroje nedaly do pořádku, zbývalo by mi jen deset minut života. Napadlo mě, zda existuje nějaký jiný svět po smrti. Kdybych se snažil vysvětlit medúzám, že existuje život nad vodou, asi by mi také nevěřily. Prostě si nedovedeme představit něco co nemůžeme nahmatat. V tom je ten problém.

Byli tak zaujatí svými sny, že si ani nevšimli, že sluníčko protrhlo ranní mlhu a slibuje pěkný den.

„Prosím Mirek se hlásí“ upozornují spolužáci ve chvíli, kdy učitelka biologie vytáhne notes a její pátravý pohled prozrazuje, že si vybírá oběť.

„Přemýšlel jsem o tom, co jsme se učili minulou hodinu. „Schválně rozvláčně vykládá Mirek.“ Nezdá se mi, že by byli jen dva názory na vznik světa“ jeden vědecký a druhý nevědecký. Slyšel jsem, že kolik je lidí, tolik je názorů. Také jsem sledoval v televizi přednášku pana Grygara, našeho předního astronoma a ten říkal, že věda odpovídá na otázku, **jak** probíhají přírodní jevy a filosofie a náboženství na otázku **proč**. Podle něho nemůže tedy stát věda proti náboženství. „

„Možná, že by se to tak dalo postavit. Ale základním požadavkem náboženství je nepřemýšlet o daných pravdách. Říká se jim dogmata. Těm nikdo z věřících nesmí odporovat ani o nich pochybovat.“ oponuje paní učitelka

To mě teda podržte, myslí si Mírek. Paní učitelka při náboženství vymýšlí zvlášť záludné otázky. Proč je na světě zlo? V čem se liším od jiných? Proč jsem to zrovna já? Proč jsem se nenarodil jako někdo jiný? Někdy se jim kouří z hlavy, když vymýšlí odpovědi.

„Náboženství přineslo mnoho válek, stavělo se proti vědě, a tak brzdilo pokrok“, pokračuje paní učitelka.

„S tím nesouhlasím“ přihlásí se Pavel, spolužák, který také chodí na náboženství. „Nemocnice byly vynálezem klášterů. Mniši, kteří se starali o nemocné si je začali shromažďovat do zvláštních místností. Zamýšleli se nad podobnými příznaky a přinesli pokrok v lékařství. V nemocnicích bylo zachráněno mnohem více životů než ztraceno ve všech válkách dohromady. Stavění chrámů přinášelo pokrok ve stavebnictví. Církev požadovala, aby lidé uměli číst a psát, aby mohli vykládat bibli. Přece k nám přinesli písmo sv. Cyril a Metoděj.

Dobře! Myslí si Mírek a spiklenecky na spolužáka mrká. Pavel bojuje zbraněmi učitelů, když vypočítává zásluhy církve o vzdělání. Neříkala jim snad češtinářka, když prohlížela jejich hubené čtenářské deníky: Kvůli vám se nemusel Cyril namáhat. Vy byste byli nejraději, kdybyste nemuseli vůbec číst. „?

„Ve staré lékárně je nade dvěma obraz Panny Marie. Je to proto, že když dříve lidé neměli účinné léky, měli strach z nemoci a ze smrti, proto se modlili.“ Přidává se na stranu učitelky jedna ze spolužaček.

„Zkus tu větu obrátit“. Hlásí se o slovo Mírek, který je zvyklý věci domýšlet. „Znamená to tedy, že dnes, když umíme léčit, nemáme strach ze smrti a z nemoci a náboženství nepotřebujeme?“

„Tak to není“ přidává se Maruška, která jindy nebývá příliš aktivní. „Když zemřela babička, naši mi udělali z jejího pokoje můj. Dlouho jsem se bála tam sama spát. Vy se smrti nebojíte?“ dodává potichu.

Příliš osobní otázka, než aby na ní mohla paní učitelka odpovědět. Chápe, že byla položena nejen jí, ale všem, spíše z nutnosti rozdělit se o palčivou zkušenost.

Diskuse je čím dál tím bouřlivější. Někdo se snaží dopídit počátku náboženství a připomíná pravěkého člověka a jeho rituály. Že bychom dnes nebyli o nic dál? Myslí si Mírek a představa lidí v kostele, kteří jsou oblečeni do kůží a mají v ruce kyje, ho rozesměje.

„Víte, že do kostela chodí i naše paní doktorka“? přidává další argument. „Přece nemůžete říci, že je to proto, že nerozumí přírodním zákonům.“

Argument zabral podobně jako pilulky od paní doktorky. Vždyť k ní často chodí rodiče, když si s nemocí neví rady.

„Já si myslím, že Mírek měl pravdu, zastává se kamaráda Jirka,“ když říkal, že věda se dívá na svět jinak než náboženství. Případá mi to, jako kdyby se vědec díval na svět z letadla a popisoval jak svět vypadá a věřící člověk, který promýšlí svět do hloubky, jako by pozoroval svět z ponorky. Ponorka s letadlem se nemůže srazit. „

Jirkův argument je přerušen zvonkem, ohlašujícím konec hodiny.

„Do příště si zopakujte ty první dvě kapitoly z učebnice. Určitě budu zkoušet a nepřipustím žádnou diskusi.“ Uzavírá paní učitelka, která přece jen postranní úmysl objevila.

„Skálo, skálo, skálo, proč je lásky málo“ pobrukuje si Mírek cestou ze školy, protože ho mrzí, jak málo mu spolužáci rozumí.

Je to prima kluk ten Mírek a myslí mu to, říká si Jirka. Vůbec není špatné dívat se na svět z ponorky jako on. Jen tak je možné ho vidět úplně.

„Je to na tom náboženství opravdu tak zajímavé, jak si říkal?“

„Přijď a uvidíš. Prostě to zkus. Pokus je vždy ověřením tvrzení, jak tvrdí náš fyzikář“,

„Kdy ho máte?“
„Každé pondělí a čtvrtek druhou hodinu.
„Nemyslím fyziku, ale náboženství“
„Dnes ve čtyři“
„Tak ve tři čtvrtě u tebe“.
„Dobry“

Je to dnes ale pěkný den, myslí si Mirek, když pozoruje oblohu, která má zvláštní odstín modré, který se objevuje jen na podzim. A přitom to ráno tak vůbec nevypadalo. Zpomaluje krok, aby byla cesta domů tím krásným odpolednem, co nejdelší.

O MOUDRÉ BABIČCE

Ležela jsem v nemocnici po těžké autohavárii. Žebra se hojila pomalu, a tak jsem si krátila čas povídáním s babičkou na vedlejší posteli. Vždycky řekla něco milého každému, kdo šel kolem.

"Na ten váš úsměv se každé ráno těším," říkávala jí paní doktorka.

Jednu noc mě probudil nezvyklý ruch v pokoji. Pochopila jsem, že jej vyvolal zhoršený zdravotní stav mé babičky. Pozorovala jsem její monitor, který jen pomalu ukazoval zlepšující se srdeční činnost.

"Sestro, mohla byste se za mne pomodlit"? žádala vlídnou ošetřovatelku.

"Ráda bych, ale nás učili jen básničky o Leninovi," povzdechla si sestra, do jejíhož života víra zjevně nepatřila.

"Pomodlím se za vás slavný růženec," uklidňovala jsem babičku a hned jsem začala i přes své potíže s dechem. Bylo těžké odpočítat správně zdrávasy v desátcích, určitě někde přebývaly a jinde chyběly. V takových situacích se to však promine. Monitor znovu ohlašoval zhoršující se stav. Šla jsem si tedy sednout k babičce na postel, vzala jí za ruku a povídala jí.

"Já vím, že teď nastává podzim, bude zima a smutno. Potom však přijde jaro, oteplí se, louky budou vonět, děti povykovat venku. A vy byste tu už nebyla? To by přece byla škoda. Ještě alespoň jedno léto, jeden krásný zlatý podzim za to stojí. Já si vás představuji, jako dobrou babičku - kmotřičku vílu z pohádky, která bydlí v útulné chaloupce na pasece v lese, jejíž světélko je daleko vidět. Ona ukazuje ztraceným dětem, princům a Maruškám kudy se jde z lesa ven. Víte, že je tomu tak doopravdy?. Moudří staří lidé skutečně ukazují mladým cestu k opravdovému štěstí."

Situace se nelepšila a já si vzpomněla, že v návštěvní den za babičkou nikdo nebyl, nikoho asi ani nečekala, nemá tedy pro koho žít. Naléhala jsem tedy dál. "Když jste kmotřička víla z pohádky, splňte mi alespoň jedno přání. Mně na vás moc záleží. Moc by mně mrzelo, kdybyste zemřela a nebyla tu se mnou, udělejte mi radost." Babiččina tvář ožila krásným moudrým úsměvem, jako by mi chtěla říci.

"Svět, do kterého se já vracím, je krásnější než ten pohádkový, který tu líčíš a který si ty dovedeš představit."

Její úsměv nezmizel, ani když se na monitoru objevila plynulá čára, ohlašující EXITUS. Všechny další pokusy lékařů již byly marné.

"Škoda, že se nám nepodařilo udržet ji při životě do rána. Znam tyhle krize, které může zažehnat nový den." Řekla mi potichu sestra, a pozorovala přitom první paprsky slunce, které se objevily na obzoru.

"Víte, kdy končí noc a začíná den? " opáčila jsem jí.

"Vy máte ráda hádanky"?, podivila se.

"Na tohle se ptal jeden mudrc svých žáků. Všichni pochopitelně odpovídali, že den nastává, když se paprsek slunce dotkne nejvyšší hory, nebo rozzáří vodu v moři. Mudrc však nebyl spokojený. Když potkáte dobrého člověka, který se na vás usměje, a vy v něm poznáte přítele. Tehdy skončí noc a začne den," vysvětlil jim.

Mně začal den, když se na mně babička usmála svým vědoucím úsměvem, pomyslíla jsem si. Den, kdy jsem pochopila, že život, který začíná zde na zemi, nikdy nekončí.

POSLEDNÍ LIST

Alenka nemá ani pomyslení na spaní. V ruce žmoulá již úplně mokrý kapesník a snaží se vzlykat potichounku, aby jí neslyšel brácha. Ten by se jí vysmál. Vůbec totiž nechápe, jak je to hrozné, když auto přejede nejmilejší kotě. Dostala svého Fazulku k desátým narozeninám, a včera ho našla přejetého na silnici. Copak se o něho dobře nestarala? Pelíšek mu udělala z krabice a vystlala ho nejměkčími hadříčky. Do druhé krabice dala písek, aby tam mohl čurat. Jen si však odběhla za kamarádkou, stalo se to. Proč si ho jen nevezala s sebou? Bráchovi se to řekne Víš kolik koťat každoročně lidé utopí? Seženu ti jiné. Fazulkova máma bude mít brzy další koťata, vybereš si stejné. Ale Fazulka to stejně již nebude. Pavel dělal moudrého a vysvětloval, že všechno živé musí zemřít. Opravdu všechno? To znamená i mamka s tátou, a nakonec také Alenka? Při té myšlence jí přešel mráz po zádech. To bude až za moc dlouho, uklidnila se. Ještěže se nakonec brácha přece jenom ustrnul a navrhl jí, že mu společně vykopají hrobeček. Budeš mu moct nosit kytičky, řekl smířlivě.

Hrobeček jí připomněl babičku, říkali jí babička stará, protože to byla vlastně její prababička. Bydlela na druhém konci vesnice. Alenka k ní moc ráda chodila, protože uměla pěkně vyprávět. Dlouho jí nikdo nechtěl říci, co se s ní stalo. Říkali, že usnula, odešla na věčnost, a podobné záhady. Všechno pochopila až když viděla, že na hrobě přibýlo její jméno.

*Hřbitove, hřbitove, zahrado zelená,
do tebe padají, nejdražší semena.
Padají, padají, ale nevzcházejí,
snad je ti hrobaři hluboko sázejí...*

zpívávala si babička. Až budu mít čas, donesu jí na hrob kopretiny, umiňuje si Alenka. Když jí je jednou přinesla, babička měla velkou radost a řekla, že kopretina je nejkrásnější kytička. Potom bude hřbitov opravdu jako krásná zahrádka. Alenka tam chodívala s babičkou často, naučila se tam číst. Písmena na hrobech byla velká a četla se dobře. Obzvláště jeden nápis se babičce líbil: „Život je dar Boží moudrosti a smrt je dar Boží lásky. " stálo tam.

S Fazulčiným hrobečkem měla však jiný nápad. aby si místo označila, zasadila tam žalud. Vyroste z něho veliký dub a Alenka si tam bude chodit hrát.

Přece jen se jí klíží oči. Ve snu vidí svůj žalud, jak vyhání klíček. Už se dostal nahoru nad zem. Do země zapouští kořínek. Z klíčku roste rostlinka, stále sílí a přibývají jí listy. Alence to připadá jako zázrak. Z rostlinky už je velký strom. Docela nahoře ukrývá vrabčí hnízdo. Je schované pod velikým listem. Čtyři vajíčka, jako je dětí v naší rodině, žasne Alenka. V tom uslyší jemné zaťukání. Že by to byli malí vrabčáci? Ťukání sílí a v prvním vajíčku se objevuje trhlínka.

"Nevzdávej to, rychle, potřebuješ na vzduch," povzbuzuje ho Alenka. Už je tu první zobáček, potom hlavička a neopeřené křidélko. Vypadáš jako ubožátko, myslí si a už sleduje dalšího vrabčáka a dalšího. Za chvíli jsou tu všichni čtyři a pípají o sto šest. Rodiče mají nachystané broučky, aby nasýtily svoje děti.

"Není to krásné?", šeptá list, který roste na větvičce přímo nad hnízdem a honem je ukrývá." Mám ptáčky moc rád. V noci o nich vyprávím vánku. Je pěkné, když zašumí

stromem a já cítím, že nejsem sám, že se všude kolem mne rozševelí listy. Někdy vítr zaduje silněji a přinese oblak s vláhou. Déšť ze mne smývá prach a dává mi sílu,“ vypráví list.

Ve snu utíká čas mnohem rychleji. Listy dubu začínají žloutnout, potom červenat a hnědnout. Pomalu opadávají. Nahoře zůstal poslední lístek. Hnízdo je již dávno opuštěné. Už tu nejsem potřebný, říká si lístek a s hrůzou hledí do hloubky pod sebou. Jak dlouho potrvá než se i já oddělím od větve? Chvěje se čím dál tím víc i když ví, že tak přibližuje chvíli svého pádu. Co se mnou bude? Bylo nás tu tolik a teď jsem úplně sám. Bude to bolet, až dopadnu na zem? V tom zaduje silný vítr, pevně uchopí lístek do náruče a vynese ho vysoko nad strom a celou vesnici. Je to ten vítr, který tak dobře zná, kterému šeptal svá tajemství a přijímal od něho vláhu. Z výšky se zdá vše být uspořádané. I já jsem měl své místo a svůj úkol, myslí si list spokojeně. Dával jsem kyslík a stín, chránil jsem hnízdo. Vítr s ním zakrouží kolem stromu a opatrně ho snáší dolů. Něžně ho položí pod strom mezi kamarády. Teď může klidně odpočívat

Alenka se ze sna usmívá. Zdá se jí, že je malým lístečkem v Boží náruči.

NOVÉ KOLO

Marta se řítí s kopce dolů. Maruška jí půjčila nové kolo. Marta je úplně opojena rychlou jízdou. Vlasy jí vlají ve větru. Cítí se být jedno s kolem. Kopec končí v protisvalu, který vyjede s velkým požitkem bez dalšího namáhavého šlapání. V duchu srovnává tuto jízdu s jízdou na svém dětském kolečku. Na tom už se může odstrkovat klidně nohama a o přehazovačce si může nechat jen zdát. Je to práce s rodiči, kteří si nevšimnou, jak člověk roste, myslí si a dál uvažuje, jak přece jen nové kolo z rodičů vymáčkne. Za několik týdnů budou vánoce. Když byla malá, psala dopisy Ježíškovi; co kdyby to zkusila znovu? Kdyby měla nové kolo, už by nikdy nepřišla pozdě do školy ani do kostela. Pravda, do škola přišla pozdě, protože se loudala. Do školy se jí totiž nikdy nechce. Čeká jen, kdy padne další špatná známka. Zato do kostela chodí ráda. Pan farář ji jednou přede všemi pochválil a taky říkal, že Bůh nám vidí do srdce a na naše vysvědčení se třeba vůbec nedívá tak jako rodiče. Bůh dává známky za námahu, kterou vysvědčení stálo. U něho má tedy Marta vysvědčení docela dobré. Škoda, že táta nechodí do kostela. Určitě by mu prospělo, kdyby to slyšel. Marta závidí dětem, které nechodí do kostela jen s maminkou. Moc by si přála, aby táta chodil taky. Chtěla by to možná víc než to kolo. V rodinách kde chodí všichni, si o tom možná doma povídají. U nich doma se o náboženství nemluví. Když se ptala, proč nemají v obýváku kříž jako v jiných křesťanských rodinách, maminka odpověděla, že ho tatínek nechtěl. Marta nechápe, co mu na něm může vadit. Svěřila se s tím staršímu kamarádovi a dostala od něho k vánocům dvě sbitá prkénka. I táta uznal, že se to kříží podobá a dovolil jí pověsit ho do dětského pokoje. Ani nechtěl věřit, že je to práce sotva desetiletého kluka. Vzpomněla si, že i ona měla být chlapec. Je sice holka, ale vydá za dva kluky. Proto se táta s křížem smířil.

S novým kolem to nicméně nevypadá dobře. Už se jednou doma zmínila, ale táta to hned podmínil dobrým vysvědčením, které je v nedohlednu. Potom udělal všem kázání o příliš velkém telefonním účtu. Co kdyby zkusila napsat Ježíškovi, že chce k vánocům nové kolo, ale že má i další přání, aby táta chodil do kostela. Když bude chtít opět ušetřit, splní jí třeba to druhé přání a bude to.

„Ve slově Milý se píše po l tvrdé y“, sděluje jí druhý den jako by nic tatínek. Zase ta pitomá čeština, pomyslí si Marta. Alespoň je jasné, že to táta čet. S blížícími vánocemi napětí stoupá. Prohledávat dům nemá cenu, naši by nikdy takový velký dárek doma neschovávali, nejsou dnešní.

„HURÁ“, otrásá se barák na Štědrý den pokřikem. Pod stromečkem kolo je a o jednu přehazovačku lepší než to Maruščino.

Tehdy ještě Marta neví, že to bude trvat několik let, než se splní i její druhé přání. Až jednou půjdou do kostela, tatínek se k nim prostě přidá, jako by to byla ta nejsamozřejmější věc. Nevysvětlí, zda na jeho rozhodnutí měla vliv jeho těžká nemoc, kterou prodělal, modlitby nebo tenkrát to kolo ...

ZVONY

Je neděle ráno. Lidušku probouzí ze snu hudba od kolotočů. Dnes je pouť. Lidka se spokojeně protahuje. Ještě si může chvíli zdřímnout. Rodiče se vrátili včera pozdě ze zábavy a na ranní mši zaspali. Na velkou s nimi nepůjde, protože se domluvila s holkami ze třídy, že půjdou společně na houpačky. Od dědečka dostala 50 Kč, k tomu ještě další padesátka úspor, bude co utrácet. Z kostelní věže se ozývají zvony, volají na ranní mši. Znovu zavírá oči a usíná.

Zdá se jí, že stoupá po schodech nahoru. Hlas zvonů se stále přibližuje. Co to? Schody skončily, a ona jde dál, až k největšímu zvonu. Jmenuje se jako ona, Ludmila. Když ho pan biskup světil, říkal, že nese jméno české patronky, která přivolala k víře mnoho lidí. Stejný úkol má zvon. Liduščino srdce bije v jeho rytmu. Stává se sama zvonem. Pojď za mnou..., pojď za mnou.. svolává lidi k bohoslužbě.

Zvědavě se rozhlíží po vsi. U Nováků se už chystají. Babička Marková se pomalu šourá směrem ke kostelu. Jejich Pepík si také pospíšil, protože bude ministrovat. Kdopak ještě půjde? Pojď za mnou... Snad někdo od Slaných, od Pírkových... Kolikpak se nás sejde? Dvacet? Více lidí v kostele nebývá. Pojď, pojď, pojď ... smutně doznívá srdce zvonu.

Liduška otvírá oči a její první pohled patří hodinám. Je to dobré, stihne mši svatou. Z kuchyňského rádia se ozývá Matuškův zpěv: "Být zvonem, který zpívá, znít, ocelově zvonit, to bych si tak přál."

Vida, nejsem sama, kdo chce být zvonem, myslí si Liduška.

Vtom se ozval zvonek u dveří. Holky, jak jim to jen vysvětlí? projede jí hlavou.

"Já s vámi na pouť nepůjdu," říká holkám rozhodně. "Dnes bude v kostele velká sláva. Děvčata Kašparů ponosou v krojích věnec klasů na poděkování za úrodu. Bude slavnostní pozhnání. Minule si při něm Pepík šlápl na komži a letěl až k oltáři. V kostele je to prima, nechcete jít taky? Houpačky neutečou."

"A můžeme?" Ptá se opatrná Anička. My totiž nevíme, co se tam má kdy dělat."

"To nevádí, já vám to řeknu. Ono na tom až tak nezáleží, důležitější je, co si odnesete ve svém srdci." Opakuje moudrou větu maminky.

Pětice děvčat se vydává směrem ke kostelu. Vpředu se pohupuje šťastná Lidka. Pojď za mnou.. nepřestává jí znít v srdci, když po cestě kupuje každé kamarádce porci zmrzliny...

LITANIE

Terezka má pod polštářem schovaný dárek pro maminku. Je na něm obrázek. Co si pamatuje, vždycky jí dává k narozeninám obrázek a ona z nich má pokaždé radost.

Nakreslit tenhle však nebylo vůbec snadné. Nejdřív se pokoušela zachytit maminku na louce plné květin nebo na pláži, jak ji viděla o dovolené. Ale postava se jí nedařila, pořád jí připomínala spíš čarodějnici. Proto se rozhodla namalovat mámu jinak. V poslední době si Terezka vymýšlí pro lidi přezdívkou a představuje si je jako něco jiného. Dnes při nekonečné hodině matematiky malovala křídla. Chtělo se jí totiž uletět s holubičkou, která seděla na okně

jejich třídy. Mohla by se třeba podívat oknem do tatínkovy projekční kanceláře. Kdyby ho měla tátu namalovat, nakreslila by orla. Líbí se jí jeho návrhy, je v nich vždycky rozhled a pohled z výšky. Bráchu by zase nakreslila jako mravenečka. Dokáže si hrát se stavebnicí celé hodiny a vytváří trpělivě krajiny i města. Namalovala nejdřív orla na okraj sešitu. Když dokončovala mravence, vyvolal jí Computer k tabuli. Nikdo mu jinak neřekne, protože má paměť o několika megabytech a nikdy nepoužívá kalkulačku.

„Nováková, to je toto pololetí už druhá pětka,“ prohlásil neomylně na konci jejího vystoupení a ani se nepodíval do notesu. "Kdyby ti šla matematika jako to malování", řekl, když si všiml jejích kreseb. "Přijď na doučování", dodal smířlivě.

Celé odpoledne si Terezka lámala hlavu, jak maminku nakreslit. Když má máma čas, něco pěkného jí vypráví. Vzpomíná si, jak šli jednou spolu lesní cestičkou ke studánce. Teď Terezce připadá, že když pro ní máma pere, vaří nebo šije, je takovou cestičkou k něčemu pěknému. Namalovala tedy maminku jako "cestičku ke studánce".

Už se nemůže dočkat, až jí obrázek dá. Rychle zavírá oči a usíná. Zdá se jí, že je u studánky. Na borovici visí obrázek Panny Marie. "Uzdravení nemocných, oroduj za nás". Stojí pod ním. Maminka má Pannu Marii ráda, dává jí taková krásná jména:

Královno míru
Hvězdo jitřní
Bráno nebeská
Potěšení zarmoucených...

Terezce se zdá, že je na vysoké hoře. Všechno kolem jí připomíná Pannu Marii. Šeptá si:

"Panno Maria, chudobko skromná,
Panno Maria, potůčku čistý,
Panno Maria, cesto na horu,
Panno Maria, řeko široká,
Panno Maria, obláčku lehký,
Panno Maria, hvězdo zářící,
Panno Maria, obloho modrá.
Panno Maria, strome stinný,
Panno Maria, pole úrodné,
Panno Maria, bylino léčivá,
Panno Maria, oroduj za nás.

REK

"Vašku, domů, večere."

Vaškovi se dnes vůbec nechce. Už několikrát slyšel maminku volat. Jako v poslední době mnohokrát stojí teď za sousedovým plotem a přemýšlí. Všechno to začalo, když měla Dora mladé. Tehdy si šli s tátou pro štěně. Už dlouho ho měli slíbené. Co se tenkrát načekal, až štěně fena odstaví a bude konečně jejich. Nezapomene na to, jak to bylo krásné, když si ho přinesli domů. Dostal jméno Rek a Vašek už viděl jak se svým statečným psem zachraňuje lidi z trosek nebo z ohně. Často to tak vídal ve filmech. Statečný záchránce odchází se svým psem, aby se vyhnul díkům, jako kdyby zachránit život byla naprosto samozřejmá povinnost. Určitě by tomu tak bylo, kdyby se mu podařilo Reka vycvičit. Jenže táta začal být najednou nesvůj. Jako kdyby Sparta prohrávala jeden zápas za druhým. Vypadal, jako když ho nic nebaví, nejen Rek, ale i všechno doma. Úkol starat se o psa Vaškovi "velkoryse" přenechal. Ale on byl špatný chovatel. Kolikrát na Reka zapomněl a potom měl strach za ním jít, protože

pes měl takové vyčítavé oči. Někdy ho chtěl Vašek pohladit a všechno mu říct. Potom však raději lítal až do noci s klukama. Na nic se ho neptali. Ani na to proč Rek vlastně umřel nebo proč se rodiče hádají. Slyšel je často, ale za nic na světě by to nedokázal někomu říct. Nejhorší to bylo jeden večer. Maminka říkala něco, jako že by se jim mělo narodit miminko. Vaška napadlo, že by to všechno mohlo být zase jako tenkrát, když se narodila Eva. Byla sice ubrečená a nic s ní nebylo, ale v neděli odpoledne ji společně vezli na procházku a táta s mámou se dokonce drželi za ruce. Asi tomu všemu špatně rozuměl. Brzy po té rozmluvě jeho s Evou odvezli k babičce, že prý maminka musí do nemocnice. Když se vrátili, táta už doma nebyl. Občas přijede, ale mluví s nimi o samých zbytečných věcech, o škole a tak. Toho, jak je praštěný, že žijou teď na dvě půlky, se nedotkne ani slovem, jako by to byla ta nejnornější věc.

Vašík se pomalu loudá domů, má už ostatně taky hlad. Ti dospělí, proč jen si o sobě jen myslí, že jsou dokonalí. Když mu maminka vyčítá, že nepřišel na první zavolání, v očích se mu objevuje plamínek vzdoru.

Přáli byste si, aby to všechno byl jen zlý sen, aby se Vašek probudil u nich doma, kde by bylo zase všechno při starém? I já bych mu to přála, ale některé věci se napravit nedají. Škoda.

Šikana

Maruška se pomalu loudá ze školy domů. Není kam chvátat. Vezmu to raději přes kopec, aby to déle trvalo. Hned jak přijdu domů, převleču se do kalhot, umiňuju si, aby nebyla vidět ta modřina. To by zase bylo vyptávání, jak k ní přišla. Určitě by jí nevěřili, že za to vůbec nemůže. Dnes o přestávce k ní přišel Fáša a z ničeho nic jí kopl. Než se stačil drzý František Šalamoun otočit, vlepila mu takovou facku, že se mu hlava otočila. Byla by z toho bývala pořádná rvačka, nebýt třídní, která právě vcházela do třídy. Hrdina Fáša dělal jako by nic, ale potupu jí nezapomněl. Ještě s dalšími dvěma kluky si počkal, až bude v šatně sama, opřeli se o dveře a když chtěla odejít, tlačili proti ní. Zapomněli, že Maruška dělá odmalička gymnastiku. Využila okamžiku, kdy jeden z nich nedával pozor a vši silou – jak jí to učil trenér – se opřela do dveří. Než se vzpamatovali, odtlačila je a vyklouzla škvírou ven. Utržila sice pořádnou modřinu na noze, ale pocit z vítězství byl silnější než bolest. Srabi, srabi, křičela na ně a letěla ze školy. Teď jí radost opouští. Co bude zítra? Což jestli se jich proti ní smluví víc? Co proti ní všichni mají? Když mluví s kluky s každým zvlášť, jsou docela normální. Potom však do nich vždycky něco vjede. Když má službu a maže tabuli, schválně jí počmárají. Nedávno jí pomazali křídou svačinu, to bylo horší. Tu roztrženou knížku, kterou si koupila ze svého kapesného jim neodpustí. To si prosím schválně o přestávce četla, aby viděli, že ji nezajímají. Že by požádala o pomoc těch několik slušnějších kluků a holek ze třídy? Mohla by jim poslat SMS, nebo raději napsat dopis. Vylíčila by jim jak jí je, když se proti ní těch pár kluků spikne. Je možné, že to nevidí? Co kdyby to dali přečíst Fášovi, ten by měl radost. S rodiči se o tom mluvit nedá. Když se jednou svěřila mamce, ta jí na to řekla, že se asi klukům líbí a že jí takto vyjadřují svou přízeň. Taková blbost! Co by se jim na ní asi mohlo líbit? Ty pihy na nose, nebo čelo plné pupínků? Kdyby jí alespoň mamka koupila ten drahý krém proti akné. Zatřely by se s ním pihy, pupínky by zmizely a ona by se podobala té holce na obrázku v reklamě. To by se pak o ní páni kluci ucházeli. Jenže s mamkou nic není. Jen se podívala na cenu a mávla rukou, To prý patří k jejímu věku. Někdy se rodiče tváří odmítavě, ale vysněná věc se objeví pod stromečkem. Jako ten mobil. To byl táta kavalír. Dá se tam schovat 150 esemesek. Sáhne si do kapsy, aby se ujistila, že ho tam má, že se při tom boji v šatně neztratil.

Byla tak zabraná do svých myšlenek, že si ani neuvědomila, že už je na kopci. Páni, to je výhled. Dnes jsou vidět Krkonoše. Počítá horská pásma před sebou. Jedno, dvě, tři čtyři....

Za sedmero horami a sedmero lesy vybaví se jí začátek pohádky, kterou jí jednou vyprávěla babička. Pohádky má dodnes ráda, vždycky to v nich dobře dopadne. Byl jednou jeden pasáček ...začala babička a ten si vzal princeznu a jestli nezemřeli, žijí dodnes...přerušila Maruška pohádku hned na začátku . Počkej děvenko, nedala se babička, Nejprve si jí přece musel zasloužit, o tom je ta pohádka. Lidé si často neváží těch, kteří nejsou silní nebo krásní, ale oni je přesvědčí, že jsou ze všech nejlepší. Tak je to v pohádce i v životě. Lásku a úctu si musíš zasloužit... Někdy se jí o pohádkách zdá. Zrovna dnes v noci byla ve snu princeznou. Všichni ji provolávali slávu. V zástupu byli i kluci z jejich třídy, ona ale schválně dělala, že je nevidí. Sny se prý někdy mohou vyplnit. Tenhle však určitě ne.

Ze snění jí vytrhuje dvojice, která přechází kolem ní.

„Hodně jsem jí pomáhal, měla těžký život“, říká chlapec.

Děvče jen přikyvuje a dívá se na něho s obdivem.

Ta už našla svého prince, myslí si Maruška. I když nevypadá jako z pohádky. On má vlasy do culíku, děvče je ostříhané na krátko. Ze zadu by spíš hádala, že je to holka a ona zase spíš vypadá na kluka. Na vzhledu opravdu tolik nezáleží.

Maruška vytahuje mobil a píše si do něho útržek řeči, kterou právě slyšela. Má nápad, bude si zapisovat všechno důležité, co uslyší, události v její třídě, a tak . Třeba časem přijde na to, co má dělat, aby kluci dali pokoj.

„ Nemáš úkol z máti? vítá jí druhý den Fáša ve škole. „Já jsem s tím včera nehnul.“

Bodejd' by jo, to bys musel mít něco v hlavě, myslí si Maruška, ale neříká nic, aby ho nedráždila

„Vážně, dej mi ho opsat . Už jsem ho neměl dvakrát a Strádalka bude vyvádět“, žadoní znovu.

„Že se na něj nevybodneš“ mísí se do hovoru Anička. „Ať si to vylíže, když ti nedá pokoj.“

Mám mu dát úkol nebo ne? Váhá Maruška. Včera jí dalo počítání pěknou fušku. Pitomou chybu v posledním sčítání hledala alespoň půl hodiny. Vzpomene si na svůj sen... Princové a princezny v pohádkách nemají obdiv ostatních zadarmo...

„Abys věděl, že jsem lepší než ty“ s královským gestem hodí úkol na lavici a už se na Fanouše ani nepodívá.

Po vyučování čeká Šalamoun u šatny. Maruška ho přehlídí a myslí si. Snad mi zas něco neprovede, to by byl vrchol.

POKLAD

Petr se pomalu loudá lesem. Potřebuje si něco promyslet. Kdyby ho viděl někdo z rodičů, pomyslel by si: Á puberta. Nic jiného je totiž nenapadne, jak vidí, že je duchem nepřítomný. Když měl ale táta potíže v práci, šel do lesa, prý na houby. Nikomu přitom nevadilo, že už dva měsíce skoro ani nekápl. Že by v tom suchu hledal táta houby? Nebo že by to byla taky puberta?

Petr pomalu přichází ke staré štole. Jako kluci v ní často lozili, přesto, že to bylo přísně zakázáno. Nebo snad právě proto? Že by příkazy dospělých byly jen pro to, aby se porušovaly? Hned na začátku štole je placatý kámen. Je tu příjemné šero a chládek. Hlavou se mu honí rozhovor na téma "včerejší dýza", který si vyslechl, když byl dnes mistr odvolán během pracovního vyučování do ředitelny. Kluci se tvářili nadmíru zkušeně, jako kdyby každý z nich měl už několik holek. Hlasitě posuzovali jejich tělesné proporce a hodnotili vyzývavé chování. Kdyby jim někdo připomněl, že by se měli chovat jinak, brali by to jistě tak, jako dříve lezení do štole. Petr dělal, jako že ho diskuse nevzrušuje, ale natahoval uši, aby mu neušlo ani slůvko. Za nic by klukům nepřiznal, že ještě se žádnou nechodil. Vadí mu

sice jeho nezkušenost, na řečech kluků se mu ale něco nezdá. Alena, co s ní tancuje v tanečních, se mu líbí, ale takto by o ní nedokázal mluvit. Jak by to vlastně mělo být?

Tiché šumění lesa ho pomalu uspává. Zdá se mu, že prochází štolou, která se zužuje. Už leze po kolenou, potom se plazí po bříše. Narazí na něco tvrdého, kámen to však není. S námahou uvolňuje těžkou kovovou truhlici a vleče ji k východu. Kupodivu není zamčená. Víko pomalu povoluje poklad, uvnitř je spousta zlatých peněz. Určitě mají velkou hodnotu. "Za to se snad dá koupit celý svět," říká si a snaží se rozluštit nápis na vnitřní straně víka. Stojí tam: "Ať přinese tento poklad poznání tomu, kdo je ho hoden." Poznání? diví se Petr. On přece touží po něčem docela jiném. Koupí si velký dům, drahý nábytek a přivede si tam svou vyvolenou. Nebylo by ale lepší ji nejprve vyhledat? Žádná neodolá, dá-li jí všechno, co má." Petr začíná snít.

Vydá se do světa. V prvním městečku je pouť. Přichází právě ve chvíli, kdy se chystá ke svému vystoupení provazolezkyně. Je lehoučká, jako pírkó, myslí si, když sleduje její krásné a přesné pohyby. Všem se tají dech a po každém odvážném kousku hlasitě aplaudují. Po skončení výstupu se tanečnice radostně, trochu dětsky usmívá, jako kdyby udělala největší radost sama sobě. Úklonou děkuje za potlesk a z jejího spontánního nadšení lze vyčíst, jak si svého publika váží. Žádná se nevyrovná její odvaze, kráse a skromnosti, myslí si Petr a rychle se rozhoduje. Té dá svůj poklad. Večer se přikrade k maringotce. Její smích ho nějak zaráží. Má jistě obdiv mnoha mužů. Nebude stát jen o jednoho. Možná bych si ji získal svým pokladem, ale na jak dlouho? Raději nebude riskovat. Druhý den zajde ke zlatníkovi a z jednoho penízku nechá udělat prstýnek. Po večerním představení jí ho vtiskne do dlaně a rychle zmizí v davu.

Petr pak prochází mnoha městy a vesnicemi a potkává různé dívky. Jedna ho zaujme svou krásou, druhá pracovitostí, třetí skromností, čtvrtá tancem. U žádné si ale není jist, že je ta pravá. Proto dá každé jen malý prstýnek zhotovený z jednoho penízku. Jeho poklad se stále tenčí. Trochu unaveně pokračuje ve své pouti. Už si ani nepamatuje, proč ji začal.

Až jedno městečko, schoulené pod horami, mu připadá známé. Tam z té věže byl natažen provaz. Krásné provazolezkyni chtěl tehdy dát svůj poklad. Copak je možné dát někomu všechno, co máme? Kolik mi tenkrát bylo? Snad sedmnáct, nebo osmnáct... Z přemítání ho vytrhnou dvě ženy, které si přisedly na lavičku.

"Nebolí tě kotník? Bude se měnit počasí," ptá se starší, zřejmě matka dcery, která je asi v jeho věku.

„Je to docela dobré“, dostává trpělivou odpověď.

"Vzpomínáš si na mé poslední představení? Škoda toho zranění při tréninku. Na mou nohu již nikdy potom nebylo spolehnutí, raději jsem toho nechala".

„Dobře jsi udělala, ale měla jsi těžký osud,“ přitakává starší. „Kolik jsi toho mohla dokázat. Teď žiješ sama a se mnou si mnoho legrace neužiješ.“

"Tehdy jsem podala svůj nejlepší výkon a možná, že bylo správné, v té chvíli přestat. Ostatně měla jsem potom příležitost vidět lidi z větší blízkosti, nebyli již v hloubce pode mnou. Začala jsem jim více rozumět, a to stálo za to. Tehdy po představení jsem od nějakého chlapce dostala zlatý prstýnek. Dodnes ho nosím jako pečeť věrnosti sobě a svým ideálům. Škoda, že už se nikdy neobjevil. Byla bych mu řekla, že mi rozumí a že ho mám ráda."

Petr nemůže věřit svým uším. Jí tedy stačil jen jediný prstýnek, aby mu zůstala věrná. Rychle sahá do kapsy. Za zbytek svého pokladu si zařídí slušné živobytí. Zítra ji půjde požádat o ruku. V kapse je však jen jediný, poslední peníz. Nezbyvá než za něj pořídit prstýnek, který tentokrát poslouží jako jeho svatební.....

Petra probouzí večerní chlad. "Ať přinese tento poklad poznání tomu, kdo si ho zaslouží," vzpomíná si na moudrá slova na víku truhlice. Vrací se domů a v srdci si nese poklad. Je jím poznání, že on se nebude k děvčatům chovat jako kluci ve třídě, on svůj

poklad uchová. Celý bude patřit až té, která bude jeho ženou. Svůj poklad nerozmění za nic na světě.

Paprsky zapadajícího slunce ozařují jeho postavu. Kdybyste ho v té chvíli viděli, připadal by vám bohatý, jako princ.

MIMOZEMŠTANÉ

Martinovi se do školy vůbec nechce. Mají psát test z biologie. Včera místo řádné přípravy koukal na film o mimozemšťanech. Původně učení pouze odložil, ale pak byl už tak unavený, že k němu nedošlo vůbec. Teď si to pěkně vypije. Snaží se nacpat do hlavy alespoň to nejdůležitější, když se ozve pokřik: „Hurá, hodina odpadla, bude nějaká přednáška ze zdravotvědy, jde se do kreslírny.“ S ulehčením skládá věci a přechází do jiné učebny v očekávání věci příštích, které budou jistě příjemnější než obávaná písemka. Uvelebí se v poslední lavici a snaží se sledovat lékaře, který má nelehký úkol poučit mládež na vrcholu puberty o vzniku nového lidského jedince. Přednášející si bere na pomoc obrázky mužských a ženských pohlavních orgánů, žactvo ho však odměňuje nezájmem, pochichtáváním a nejapnými poznámkami. Martinovi se celá věc zdá krajně nezajímavá. Včerejší film se protáhl, vzduch v učebně houstne a Martinovi se chce spát.

Ve snu se ocitá na Marsu. Sedí v podobné třídě, jen vyučující se nápadně podobá mimozemšťanovi ze včerejšího filmu. Námětem přednášky je předávání života na Zemi. Na tabuli se objevují stejné obrázky jako v učebně kreslení. Marťané ale všechno pozorně sledují a zapisují si do notesů. Mars totiž zachytil zprávu o ohrožení života na Zemi. Bude vyslána expedice, která má zhodnotit nebezpečí a vypracovat pojednání, jež by zároveň navrhovalo způsoby, jak je možné Zemi pomoci. Lekce je zakončena testem, ve kterém Martin obstojí nejlépe. Je vybrán spolu se svým sousedem pro dalekou cestu. Mají za úkol přinést další poznatky o vývoji na Zemi. Raketa se jen zázračně vyhne mnoha nebezpečím a konečně přistává na krásné louce planety Země.

Oba unavení cestovatelé vystupují a rozhlížejí se udiveně kolem. Martinovy oči si za dlouhé měsíce zvykly jen na černobílé vidění, protože jiné barvy se v raketě nevyskytovaly. Je mu jako by všechno viděl poprvé. Uvědomuje si účel cesty a porovnává své poznámky z Marsu se skutečností. Princip vzniku nového plodu v květinách z nich chápe dobře, je to ale ve skutečnosti mnohem a mnohem krásnější.

„Proč nám neřekli, že květy jsou tak nádherné?“ ptá se jeho druh.

„Podívej ty barvy: pestík, pyl a blizna, všechno tak, jak je to v nákresu, jen jsem netušil, že barvy mohou k sobě tak podivuhodně ladit.“ Pobíhá po louce a objevuje květ po květu. Princip předávání života je stále stejný, jenom vždy v nové obměně. Na stromě je ptačí hnízdo. Malí opeřenci vysílají do světa pípavé signály o mnohotvárnosti života. Chlapec s dívkou se líbají pod rozkvetlým stromem. Jejich láska Martinovi připomíná jeden z květů, které viděl na louce. Kolik je na světě dvojic, tolik je druhů květů lásky.

„Kdyby se nám jednou narodila holčička, dal bych jí jméno Martina,“ říká on.

„To vám tedy nevyšlo,“ směje se Martin, kterému se zdá, jako by poznal v těch dvou svoje rodiče za mlada.

„Proč nám neřekli, že je to taková nádhera,“ opakuje si v duchu a před koncem přednášky se zvolna probírá ze snění.

V lavici našel dvě barevné křídly, co tu zbyly po poslední hodině kreslení. Na papíru vytvářejí květ. Červená s modrou se dají roztírat a uprostřed vzniká zvláštní fialová. Má mnoho odstínů, podle toho, kterou barvu Martin přidává. „Láska je jako květ,“ říká si a rychle uklízí obrázek do tašky, protože se ozval zvonek.

RUCE ZLODĚJE

Dědeček Mrázků sedí před domem a pozoruje západ slunce, které vysílá své poslední paprsky na svět. Snaží se odhadnout, za kolik minut slunce úplně zmizí za obzorem. Je to jako se mnou. Rád bych věděl, zda se dožiju návštěvy syna nebo příštích vánoc. Těžko říci, zda můj plamínek zhasne brzy, nebo jestli ještě nějaký čas vydrží. V každém případě mám možnost ještě alespoň trochu zahřát a taky potěšit ty, které denně potkávám.

„Pročpak Vašku nenosíš malířský baret,“ oslovuje mladíka, pomalu se klátícího kolem. Naráží tak na jeho přijetí na UMPRUM. Děda Kalous, jeho dávný přítel, by z něho měl velkou radost. Škoda, že se toho nedožil. Vašek se pozorně dívá na dědovy ruce, které klidně spočívají v klíně.

"Mohl bych si vaše ruce namalovat?" ptá se a už nedočkavě vytahuje blok a tužku. Má je pořád u sebe.

"Když ti to udělá radost", už k ničemu nejsou, svoluje děda. Stejně by mu nic neodmítl. "Pročpak raději nenamaluješ Lenku?" navrhuje. "Podívej se jak jí to dnes sluší." Kývá směrem k návsi, kde si slečna Málková vykračuje jako do tanečních.

"Tu zrovna", ohrne rty Vašek a v duchu dodává: "Aby každému vytrajdala, že jsem jí maloval, a hned naznačovala, že to bůhvíco znamená. Vašek je teprve na začátku své cesty, ale tohle už ví: krása je jinde než v pěkné tvářičce, ze které dýchá prázdno.

"Mně se líbí vaše ruce víc,“ říká dědovi. Ty mají něco za sebou. Jsou to krásné ruce."

"Vy umělci", usmívá se děda.

Před očima, jak se mu to v poslední době stává, se mu odvíjí příběh. Živě, jako by to bylo včera vidí auto na péro, která se objevila na jednom stánku o Mikulášském trhu.

"Takové marnosti a stojí to celý majlant", potrásla hlavou maminka, když jí je nadšeně ukazoval. Bylo mu tehdy jasné, že další prosby, aby koupila třeba jen to nejmenší, jsou zbytečné. Kdepak maminka. Ta uznávala jen dřevěného koníka s husarem, s nímž si hrál už jeho tatínek. Ten se ale Vaškovi ani trochu nelíbil. Nedávno podobného viděl ve starožitnostech. Teď stojí majlant. Autíčko přinesl do školy právě Vaškův děda. Šlo z ruky do ruky. Přesto je Kalous zapomněl po vyučování v lavici. Nepřipadlo mu to ani jako takový hřích, když jsem ho strkal do kapsy, stejně si ho neváží, vzpomíná děda Mrázků. Určitě bych si ho byl nechal, nebýt tenkrát toho snu.

Viděl v něm své ruce s podivně dlouhými pažemi. Nevzpomínám si, že by si je někdy tak zamazal.

"Jsme tvoje ruce, ruce zloděje, budeme ti dobře sloužit," prodlužovaly se mu před očima. Ráno se potichu vplížil do třídy a položil autíčko zpět do lavice. Chtěl mít čisté ruce. Také proto se už potom nikdy nedotkl cizí věci, ani majetku po Němcích, i když se říkalo, že se to smí.

S jakým pracuje zaujetím, obdivuje děda Vaška. Je skutečně zcela ponořen do malování. Už zná název pro svou ročníkovou práci: Ruce vypravují. Toto je její první skica.

Dědeček Mrázků dávno nežije. Jeho ruce však visí v jedné z pražských galerií. Vypravují o kráse poctivosti všem, kdo jsou ochotni naslouchat.

ŘEKA ŽIVOTA

Jirka nemůže usnout. Nejdou mu z mysli dnešní dílny. Měli za úkol pokračovat ve výrobě stoličky. Když ale hobloval první prkno, mistra odvolali do ředitelny. Ještě před odchodem si prohlédl, jak jsou daleko a přikázal jim, aby pracovali samostatně. Někteří cvoci

skutečně pokračovali, jakoby se nechumelilo, on však ještě s několika vytvořil v rohu diskusní kroužek. Než probrali včerejší disko a holky na něm, bylo poledne. Mistr se tvářil velmi nespokojeně. Těm, kteří v jeho nepřítomnosti nepokračovali, dal za úkol pracovat doma. Všem až na Jirku. Ten totiž použil všechnu svou výmluvnost, aby mistra přesvědčil, že měl smůlu, ve dřevě byl suk a to prasklo, když už ho měl téměř opracované.

"Můžeš mi ho ukázat,?" zeptal se nedůvěřivě mistr.

"Hodil jsem ho na hromadu mezi odřezky," lhal pohotově Jirka. Věděl, že tam ho už nebude k nalezení. Teď mu to však nějak vadí. Pořád na sobě cítil nepřátelské pohledy ostatních kluků. Ještě že to nepráskli.

Konečně zavírá oči. Zdá se mu, že je malý. Hraje si na břehu potůčku. Háže do něho kamínky. Voda se pokaždé jen na chvíli zakalí, ale potom je zas průzračně čistá.

"Líbí se ti Řeka života?" Ozve se za ním hlas neznámého dědečka. Zmateně se otočí, protože řeči nerozumí.

„Vy víte jak se potůček jmenuje? Kampak teče?“

Půjdeš podél něho, zjistíš to sám,“ odpověděl stařeček, který ho už zřejmě delší dobu pozoroval. Po těchto slovech zmizel. Potůček láká Jirku, aby ho sledoval. Jde podél něho nejprve ze zvědavosti, potom spíše ze zvyku. Během cesty dospívá. Stane se z něho obchodník. Naučí se cizí řeči, naučí se vychvalovat zboží, které za moc nestojí. Je stále bohatší. Už ví, že potůček, ze kterého se stala široká řeka je Řeka jeho života. Často k ní přichází, voda v ní je už mnohem kalnější. V jeho řece přibývá vody a také život ubíhá stále rychleji.

Jednoho dne ho přestane bavit namáhavé obchodování, prodá část svého majetku a koupí si loďku. Bude cestovat pohodlněji. Co se to však stalo s jeho řekou? V kalné vodě neplave ani jedna ryba, voda je mrtvá též bez života. Jako můj život též bez radosti, myslí si.

"Už se ti tvoje řeka nelíbí?" slyší známý hlas.

"Nebud' smutný, něco ti ukážu." Jeho starý známý ho vede do tiché zátoky, kde si odpoledne hrály děti. Na břehu zůstaly jen malé rybníčky, zrcadlí se v nich však celé nebe.

"Vidíš, voda tvého dětství je v řece pořád," říká stařeček a už po něm není ani vidu ani slechu. Jiří se vrací ke své řece. Nechává se unášet k moři, které se objevilo na horizontu. Ví, že tento nesmírný, životodárný oceán je také koncem jeho pouti.

Venku je tma, ale Jirka se probouzí. Rychle vstává, oblékne se a potichu vklouzne do tátovy truhlářské dílny. Vybere si prkno a dá se do chybějící trnože. Ve škole to už jen spasuje a bude konec té trapné záležitosti.

"Ono to včera asi bylo trochu jinak", chápe mistr, když si prohlíží výrobek. Jirka se dívá malinko do země a přikyvuje.

"S pravdou vždycky dojdeš nejdál," říká mistr, když mu do notesu píše připisuje jedničku z výrobku, tento školní rok první.

Dnes se jde Jirkovi ze školy nějak lehčeji. Skáče po šutrech na vozové cestě, jakoby běžel po kamenech ve své řece.

„S tím úkolem to bylo o tebe vážně dobrý“ Souká ze sebe Fáša a podává jí balíček žvýkaček.

„Do smrti dobrý“ usmívá se na usmířenou.

„Dobrý“, souhlasí Maruška.

Dnes pojedou domů autobusem. Obloha je zatažená a každou chvíli může začít pršet. Jí to ale vůbec nevadí. V ústech má sladkou chuť žvýkačky, která chutná stejně jako její vítězství.

„Kam to dnes bude, princezno?“ ptá se pan řidič Rambousek, který nikoho nezarmoutí.

„Do Újezda, jako vždycky. Nedáte mi to levněji, když je to většinou z kopce?“ vrací mu dobrou náladu Maruška a sedá si hned na místo za řidiče, aby mohla v plexiskle jako v zrcadle pozorovat lidi v autobusu. Dnes se na ní odtud usmívá malá pihovatá princezna.

Čekáte, že napíši, komu se to všechno zdálo? Mýlíte se. Tohle se skutečně stalo. Já totiž Martu i jejího tatínka velmi dobře znám. Když spolu s námi píše příběhy našeho života Bůh, vypadá to jako ten nejkrásnější sen.

