

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

Prožitek v náboženské pedagogice

Kristina Hradská

Katedra: Evangelická teologická fakulta
Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.
Studijní program: Sociální práce
Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „Prožitek v náboženské pedagogice“ napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 29. Dubna 2014

Kristina Hradská

Bibliografická citace

Prožitek v náboženské pedagogice,

Bakalářská práce: Kristina Hradská.

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Praha 2014, s. 50

Anotace

Předmětem bakalářské práce „Prožitek v náboženské pedagogice“ je rozbor tohoto tématu z několika různých přístupů a pohledů na danou problematiku. Cílem práce je sledovat a popsat souvislost prožitku a náboženství. Jak funguje prožitek v náboženské pedagogice? Nakolik je obé provázané? Práce je členěna do tří hlavních celků, ty jsou pak tvořeny dalšími podkapitolami.

První část je zaměřena na prožitek v obecné rovině. Budeme na něj nahlížet z pohledu náboženství, ale i psychologie. V druhé části pracujeme s prožitkem v procesu přijímání víry, který rozpracoval J.W. Fowler. V poslední, tedy třetí části, zjistíme, jak se s prožitkem pracuje v praxi, konkrétně v náboženské pedagogice celostní výchovy, jejímiž autory jsou Franz Kett a sestra Esther Kaufmannová.

Klíčová slova

Prožitek, Víra, Náboženství, Stádia víry, Rituál, Celostní pedagogika.

Summary

The theme of this bachelor thesis is “An Experience In The Religious Pedagogy“ and it analyses this topic from various approaches and points of view on the given topic. The goal of this thesis is to observe and to describe the interrelationship between the experience in religion pedagogy? What is the interrelationship between these two? The thesis is divided into three main parts, these are then subdivided into several more subchapters.

The first part aims at the experience on a general level. Not only will we look at it from religious point of view, but also from psychological point of view. In the second part we will work with the experience within the process of reception of the faith, which was elaborated by J. W. Fowler. In the last third part we will discover, how to work with such experience in practice, especially in religious pedagogy of holistic education as elaborated by Franz Kett and sister Esther Kaufmann.

Keywords

Faith, Religion, Stages of faith, Ritual, Holistic education.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí bakalářské práce PhDr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za cenné připomínky a odborné rady, kterými přispěla k vypracování této bakalářské práce.

Obsah

Úvod.....	7
1) Prožitek ve víře	8
a) Výchova.....	8
b) Prožitek.....	9
c) Víra.....	10
1.1. Prožitek z náboženského hlediska	12
1.1.1. Metanoia – obrázení.....	12
1.2. Prožitek z psychologického hlediska.....	15
1.2.1. Rudolf Otto - Mysterium tremendum a mysterium fascinans ...	15
1.3. Prožitek a rituál.....	17
2) Proces přijímání víry – stádia víry.....	21
2.1. Fowler a jeho výzkum.....	21
2.2. Stádia víry	23
2.2.1. Nediferencovaná víra.....	24
2.2.2. Intuitivně-projektivní víra.....	25
2.2.3. Mýticko-slovní víra.....	27
2.2.4. Synteticko-konvenční víra	29
2.2.5. Individuačně-reflektující víra	32
2.2.6. Spojující víra.....	33
2.2.7. Univerzalizující víra	34
3) Prožitek v procesu náboženské výchovy celostní pedagogiky.....	36
3.1. Náboženská pedagogika celistvé výchovy	36
3.2. Náboženská pedagogika celistvé výchovy - vznik a vývoj	38
3.3. Cíle a východiska RPP	40
3.4. Principy a pomůcky RPP	43
Závěr.....	46
Seznam literatury	48

Úvod

Na následujících řádcích se budu věnovat otázce prožitku v náboženské pedagogice. Cílem mé práce je sledovat a popsat souvislost prožitku a náboženství. Jak funguje prožitek v náboženské pedagogice? Nakolik je obé provázané? Budu sledovat důležitost prožitku ve víře a náboženství, respektive v náboženské pedagogice.

V první části prožitek představím v obecnější rovině. Ve třech podkapitolách mu zkusím porozumět z pohledu psychologického a náboženského. Následně zjistím, jak prožitek figuruje v rituálech. Druhá část se bude věnovat prožitku v jednotlivých fázích přijímání víry, které rozpracoval J. W. Fowler. Poslední část bude více orientovaná do praxe. Zde zjistím, jak se s prožitkem pracuje v náboženské pedagogice celistvé výchovy.

Vzhledem k zaměření studovaného oboru, které je široké a týká se jak pedagogiky, teologie, tak i psychologie, jsem se rozhodla ve své práci nahlížet problematiku prožitku taktéž z těchto tří oblastí. Půjde tedy o multidisciplinární přístup.

Téma jsem si zvolila na základě své předešlé ročníkové práce s názvem Náboženská výchova, kde jsem zpracovávala své zážitky a dojmy z pastorační praxe. Vedla jsem určitý čas nedělní školu v Evangelické metodistické církvi. Během zpracování ročníkové práce mě zaujal právě prožitek v procesu přijímání víry, i ve víře samotné. A rozhodla jsem se mu věnovat hlouběji na stránkách své bakalářské práce.

1) Prožitek ve víře

První kapitola otevře téma této práce, totiž důležitost prožitku v náboženské víře a vůbec v samotném přijímání víry. Nejprve si přiblížíme samotný pojem *prožitek ve víře*. Jak probíhá a k čemu při něm dochází. Popíšeme si jeho dopad a důsledky z něj plynoucí. V prvních dvou podkapitolách si rozebereme prožitek z náboženského i psychologického hlediska. V poslední, tedy třetí podkapitole budeme pojednávat o možnostech, kdy je možné se s prožitkem setkat. Zajisté je takových příležitostí mnoho, my budeme pracovat s prožitkem v rituálu. V této části bude stěžejní práce s literaturou *Psychologie náboženství* od Pavla Říčana, dále *Teologická etika* od Reného Milfaity.

Zde je důležité upozornit, že jde o velice bohaté téma, jež by samo, vydalo na celou práci, my ho však jen využijeme pro přiblížení a lepší porozumění naší problematice.

Nejprve bych ráda vysvětlila tři základní pojmy, které se bezpodmínečně vážou k tématu naší práce. Jde o pojmy *výchova*, *prožitek* a *víra*.

a) Výchova

Smysl pojmu výchova, neboli také edukace lze vidět dle interpretace Platónova mýtu o jeskyni, kdy se skrze výchovu či vzdělanost dostáváme od zdání ke skutečnosti. Jde o životní proces. O činnost skrze níž se má člověk stát tím, co je pro něho přirozené, lidské. Aktivně se jí účastní jak vychovávaný, tak vychovatel, jde o vzájemnou provázanost a spolupráci. U sebevýchovy se snoubí oboje do jednoho jedince.

Proces výchovy je složitý a dynamický. Tímto procesem se zabývá už Platon (427-347 před n. l.) ve svém díle *Ústava*, kde řeší výchovu budoucích vedoucích státu, ovšem jen do třiceti pěti let. O mnoho let později se

celoživotně věnoval výchově největší český pedagogický myslitel Jan Amos Komenský (1592-1670). Ten už výchovu chápe jako celoživotní proces napříč celou ontogenezí a zároveň se snaží přihlížet k individuálním zvláštnostem žáků. Nové pohledy na výchovu přinesl i francouzský filosof J. J. Rousseau, který klade důraz na svobodu jedince a snaží se o jeho přirozený vývoj, bez přílišných zásahů ze strany pedagoga. Hlavním vychovatelem má být příroda. Tím se inspiroval i Tolstoj, ruský spisovatel a myslitel zastávající též svobodu vychovávaného a jeho motivaci ke studiu. Z Rousseaua vychází i později vznikající alternativní pedagogické směry.¹

Cílem výchovy je dojít u jedince ke změně na úrovni *kognitivní*, jde tedy především o vzdělávání (znalosti, porozumění, aplikace), *afektivní*, kdy je cílem výchova (vnímání hodnot, reakce na ně, integrování hodnot) a *psychomotorické*, rozvoj dovedností (vnímání, zaměřenost, řízená reakce).²

b) Prožitek

Tématu prožitku, jenž je obsažen v samotném názvu naší práce, se zde budeme věnovat jen okrajově, protože jemu bude věnována hned následující kapitola, kde si tuto skutečnost probereme podrobněji. Zde tedy jen stručně a krátce.

Škála prožitků je velmi pestrá. Pro každého to je něco jiného. Bůh se dává poznat různými způsoby. Ke každému přichází individuálně. Jeden takový prožitek popisuje reverend Petr Savojský při bohoslužbě: *„Vzpomínám si ale velmi dobře, že přednášející na úvod své přednášky zapálil svíčku v kalichu. Řekl při tom pár slov, jako že zapaluje svíčku pro vzájemné porozumění a podobně, vcelku obvyklá slova, která se v takových chvílích říkají. Jenže on ta slova vyslovil tak, že jsem měl pocit, že se zastavil čas. Pohyb ruky, škrtnutí sirky, zapálení svíce a několik slov, v tom všem byla jakási povznesená a*

¹ ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*, str. 35-36.

² ČÁBALOVÁ, D., *Pedagogika*, str. 45.

povznášející krása. Říkal jsem si pak, co se to se mnou stalo. Byl jsem nějak naladěn, a ten pán se jen nevědomky dotkl mých pocitů? Nebo v pohybech a slovech, napohled docela obyčejných, bylo přece něco tajuplného, co mne pozvedlo z každodenní šedi?“

O této své zkušenosti pak hovoří jako o prožitku, který může běžně zakoušet aktivní návštěvník katolické mše, protestantské bohoslužby, či zenového sezení. Ovšem ono překročení sebe samého je možné zakoušet i mimo náboženství. V okamžiku, kdy se člověk něčemu z celého srdce oddá. Kupříkladu lidé, kteří se milují. Či člověk v okamžiku splnutí s přírodou. Jde o ten okamžik, kdy dokážou překročit rámeček sebe sama.³

c) Víra

Jde o těžko definovatelný termín. O něco, s čím se nerodíme, co si na tento svět nepřineseme a získáme to až během života? Ale základní důvěře, víře se dítě učí od útlého věku, kdy důvěřuje pečující osobě i svému okolí. Zde však musíme rozlišovat mezi vírou a vrozenými pudovými reflexy. Těch máme mnoho, řadí se mezi ně dýchací, polykací reflex. Pak máme skupinu reflexů, které postupem času odezní, vyhasínají. Sem řadíme kupříkladu reflex sací, vyhledávací, uchopovací. Tyto reflexy jsou postupně nahrazeny volným jednáním. Toto pojednání o reflexech, nám může pomoci podobně hledět i na víru. Ta prvotní je dozajista pudová, jde tedy vlastně o slepou víru, protože si své důvěry není vědom. Ovšem tato víra může být předobrazem té opravdové pozdější víry.⁴ V biblickém pohledu je také chápána jako proces, něco co se stále a znovu mění, transformuje, nejde o jeden konkrétní statický bod, kterého jednou pro vždy dosáhneme a tím skončíme. Je to dynamický, měnící se proces. Jde o aktivitu, která prostupuje všechny naše smysly. Nemusí jít vždy

³ SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*, str. 3.

⁴ SVOBODOVÁ, Z., *Nelhostejnost*, str. 41-42.

nutně pouze o náboženskou víru. Ale vždy nám naše víra pomáhá orientovat se v životě.⁵

Přes komplikovanost a určitou neuchopitelnost, je zde několik definic. Jednou ze základních charakteristik je slovní spojení - vztahování se člověka k Bohu. Abychom mohli mluvit o opravdové víře, musí tu být i možnost nevíry, jde tedy o možnost volby a svobodné rozhodnutí věřit.⁶ Samotná víra si zakládá na svobodě, ke které nás Kristus vysvobodil. Jde o svobodné rozhodnutí se pro tuto svobodu. O této svobodě ve víře mluví ve své knize *Teologická etika* teolog René Milfait, který odkazuje přímo na biblické texty: „*Ve svobodě, k níž vás Kristus osvobodil, stůjte pevně a nenechte se podrobit pod jeho otroctví. Byli jste povoláni do svobody.*“⁷

⁵ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 3.

⁶ SVOBODOVÁ, Z., *Nelhostejnost*, str. 43-44.

⁷ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 61.

1.1. Prožitek z náboženského hlediska

V této části přiblížíme prožitek v samotném náboženství. Poukážeme na jeho důležitost v konstelaci s vírou a náboženstvím. Popíšeme si stěžejní okamžik ve víře, totiž obrácení, přijetí víry a setkání se s Bohem.

1.1.1. Metanoia – obrácení

Pro okamžik obrácení, změny myšlení, pokání máme základ v řeckém slově metanoia. V biblickém výkladu jde o působení, jehož následkem se „nitro člověka převrátí a obrátí k Bohu“.⁸ Samotný rozbor slova napovídá o jeho podstatě. Meta – přes, noiesis - myšlení. Jde tedy o výzvu ke změně smýšlení. Opustit stávající strukturu myšlení. Důležitý je zde okamžik lítosti, jednak vůči Bohu a pak vůči bližním, proti kterým se nějak provinil. Samotná pravdivost pokání je závislá na tomto pocitu lítosti. Dochází ke změně nitra. Obrácení vede člověka k rostoucímu souladu s Kristem. Vnitřní proměnou se přibližujeme Kristovu království.⁹

Musíme zároveň s myšlenkou metanoi přijmout i fakt, že člověk je hříšný. Ve své podstatě. Je omylný a dělá chyby, spolu s tím je však schopný i sebekorektury. Chce napravit své chyby a hříchy. Člověk sám se však spasit nemůže. Jsme odkázáni na odpuštění, na milost. Nemáme se snažit svou silou vymanit z viny, ani upadat do zoufalství z naší vrozené hříšnosti a ztrácet tak naději. V obrácení máme možnost posunout se od selhání, nezůstat v něm, nýbrž se pokusit začít znovu.¹⁰

K procesu obrácení Milfait popisuje osm bodů. Prvním je okamžik, kdy si *uvědomíme, že jsme hříšníci*. Identifikujeme se s hříšníky. Vede k odstranění bariér v mezilidských vztazích. Neobracíme se k nějakým

⁸ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 258.

⁹ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 258.

¹⁰ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 259.

pravidlům, normám. Ale vstupujeme do vztahovosti. Obrat od stvořeného ke stvořiteli.

Dále obrácení znamená *osvobození*. Je to exodus z našeho současného stavu, z hříšnosti. Člověk se může změnit a tomu dává novou naději.

Třetím aspektem je *rozpoznání smyslu života*, který člověk svým obrácením přijímá. Vnímá sám sebe. Přitom se neuzavírá do sebe, neodvrací se od svého sebeurčení. Obrácení je i aktem *rozhodnutí* k sebeuskutečňování. Nabízí nové *sebeurčení* člověka. Pátým bodem je toto sebeurčení navázáno na Krista. Kdo je ochoten se měnit dostává se blíže Bohu. A tak dochází k paradoxu, kdy člověk je ovlivňován, určován tím, ke komu se přibližuje, tedy Bohem a při tom je zachována jeho svoboda sebeurčování. Šestým doprovodným aktem obrácení je *radost*. Radost z Boží blízkosti. Obrácení se tak týká *celého života*. Netýká se jen jednoho aktu, činu, ale mění celý život, všechno naše jednání. Důležitý je i poslední osmý *sociální rozměr* obrácení. Nejde jen o vztah mezi námi a Bohem, ale obrácení se děje v sociální rovině.¹¹

Samotný akt obrácení, onen prožitek, zásah, může probíhat ve více rovinách. U někoho k němu dochází náhle a silně u jiných může přicházet pomalu, poznenáhlu, jemně. Shoduje se jeho popis jedinců, kteří to prožili. Jak píše Říčan, lidé tento prožitek popisují jako něco co změnilo jejich život, co ho nově formuje, přetváří hodnoty, myšlení. Nesmí se však přeceňovat. Nejde totiž jen o samotný akt obrácení, ale především o následky, které s sebou tento akt přinese. Tedy etická praxe. Ovoce tohoto obrácení. To jak člověk žije a jedná následně.¹² Nemůžeme prožitek přeceňovat nad praxi. Obé by mělo být v souladu. Jedno vychází z druhého.

Tuto zkušenost prožitku setkání s Bohem můžeme zažívat již v dětství, kdy jsme se sami nerozhodli, kdy ještě nedošlo k obrácení. Přesto můžeme

¹¹ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 260-261.

¹² ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 263.

zakoušet Boha, prožívat jeho přítomnost. Ve své knize *Úvod do psychologie náboženství* uvádí N.G.Holms Sundénovo dělení zprostředkování náboženství dětem. Sundén používá pro zprostředkování tradice dělení, totiž *totální* a pouze *verbální*. Právě v té verbální se dítě může dozvídat o Bohu pouze slovně, skrze své rodiče, nedochází tak k pochopení náboženství v celku. Dítě nemá možnost sledovat aktivní víru v životě dospělých. Pro lepší prožití náboženské víry doporučuje autor totální zprostředkování tradice, kdy se dítě účastní pobožností a modliteb. Zde si dítě může prožít emocionální i rituální stránku náboženství. Zakusit to prostředí a společenství. Zvláště důležitou roli zde hraje matka, která je v prvních letech života dítěte celým jeho vesmírem, tedy tím čím by mu později mohl být Bůh.¹³ Tím se budeme více zabírat ve stádiích víry v dalších kapitolách. Autor tak naplňuje Ježíšova slova: „*Nechte děti přicházet ke mně a nebraňte jim, neboť takovým patří království boží.*“¹⁴

¹³ HOLM, N. G., *Úvod do psychologie náboženství*, str. 77-79.

¹⁴ Bible (Mt 10, 14)

1.2. Prožitek z psychologického hlediska

V úvodu tohoto bloku si nejprve definujeme psychologii náboženství. Dle Říčana jde ve stručnosti o to odvětví psychologie, jehož předmětem je právě náboženství. Po tomto stručném konstatování jde autor hlouběji a rozvádí ji košatěji. Oboje, psychologie i náboženství jsou důležitou součástí lidského života. Dvě cesty, skrze něž nahlížíme na sebe, ale i na to, co nás přesahuje. Z této perspektivy se psychologie náboženství stává jedinečnou kombinací těchto útvarů.¹⁵

Nahlížíme-li na prožitek z psychologického přístupu, zjistíme, že zde nejde toliko o to, v co věříme, z čeho plyne naše radost, naše naděje, jako spíše o to, co u toho cítíme, zakoušíme. Nezaměřujeme se zde na zdroj náboženského prožitku, jako na prožitek samotný.¹⁶ Psychologie zkoumá, zda tu je něco jako specifický spirituální cit. Dle Williama Jamese tomu tak není, jde zkrátka zase jen o klasické psychické jevy, s nimiž se běžně setkáváme. Rozdíl můžeme sledovat jen v obsahu, či předmětu tohoto jevu.¹⁷

1.2.1. Rudolf Otto - *Mysterium tremendum* a *mysterium fascinans*

V opozici k tomuto tvrzení se staví se svým přístupem fenomenolog Rudolf Otto, který v náboženské víře a jejím prožitku, viděl jedinečnost. A tento jedinečný prožitek posvátna nazývá *numinosem*. A v něm rozlišil dvě nedělitelné, ale přesto rozdílné složky. *Mysterium tremendum* a *mysterium fascinans*.¹⁸

První jmenované, tedy *mysterium tremendum*, lze popsat jen částečně, pokud s ním člověk sám nemá osobní zkušenost. Jde o děsuplný prožitek

¹⁵ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 26.

¹⁶ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 83.

¹⁷ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 27.

¹⁸ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 84.

mocného nadpřirozena, navozeného kupříkladu rozjímáním. Stejně tak je popsán Bůh ve Starém zákoně, nevypočitatelný, jednající v prchlivém hněvu. Tento aspekt, jakkoliv zní děsivě, je chápán pozitivně. Jde o „*přirozený a nezrušitelný projev a moment svatosti*.“¹⁹ Kdo toto sám zažil, nedokáže již Boha soudit pro jeho krutost.²⁰

Druhou složkou je *mysterium fascinans*. Ani tomuto, podobně jako u předešlého nelze plně porozumět bez vlastního osobního prožitku. Jak je citován respondent v díle Posvátno: „*Čím více hledám slova, abych to důvěrné sblížení vykreslil, tím jasněji vidím, že je nemožné popsat zážitek obvyklými obrazy*.“²¹ Spolu s mysteriem tremendem tvoří kontrastní harmonii. Prvé nás nechává prožít děs, druhé nás vábí a blaží. Člověk tak přichází pokorně, s obavou, ale stejně tak pln důvěry a touhy po bytí v tomto prožitku. A v něm pak jeho touha dochází naplnění. Prožitek jednoty s všemohoucím Bohem, který tiší a uklidňuje rozbouřenou duši je tak v náboženském prožitku tím nejvyšším. Otto tak poukazuje na důležitost citu v náboženství.²²

¹⁹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 84.

²⁰ OTTO, R., *Posvátno*, str. 27.

²¹ OTTO, R., *Posvátno*, str. 51.

²² OTTO, R., *Posvátno*, str. 45-52.

1.3. Prožitek a rituál

Pod pojmem rituál si můžeme představit nejrůznější úkony prováděny dle jistých pravidel.²³ Rituál je z latinského ritualis, ritus. Značí nějaký úkon, jenž se pravidelně opakuje, a tím vytváří tradici. Velice často se s ním setkáváme v náboženském kontextu, proto se mu v této práci věnujeme.²⁴ Ale jeho rozměr je daleko širší.

Jak uvádí Matoušek v *Slovníku sociální práce* jedním z možných popisů rituálu je kolektivní obřad. Skrze něj lidé dříve komunikovali se zásvětními silami. A tím se snažili získat si jejich přízeň. Ve společnostech, kde bylo posvátno úzce spojeno s běžným životem, byly významné životní události a zlomové, mezní okamžiky života společnosti úzce spojeny s rituálními obřady. Ty přetrvávají do dnešních dní. I v naší, již profánní společnosti mají svůj nezastupitelný význam, kdy nám kupříkladu pomáhají zpracovat náročné životní události. Rituál svatby nám pomůže přepnout ze samostatného života do spoluzítí s partnerem. Pohřeb nám umožní plně prožít smutek, rozloučit se. Přijmout změnu.²⁵ Grün klade velikou váhu na důležitost rituálu především právě při loučení, jakémkoliv, při změně, stěhování, při přechodu do další životní etapy, odchodu dětí z domu. Ale nejvíce právě při definitivním loučení, při truchlení. Bez rituálu jsme smutkem zahlceni. Skrze něj můžeme vyjádřit své pocity. Poskytuje nám pevný bod v nejistém období, je nám oporou a jistotou.²⁶

Matoušek dále uvádí jak i takové slavení narozenin a svátku stmeluje rodinné spojení. Rituály pomáhají zpracovat i vnější okolnosti, které nemůžeme ovlivnit, jako třeba počasí a změny ročních období. Slavení slunovratu, Vánoc, Velikonoc. A právě křesťané vytvořili systém pravidelně se

²³ ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 89.

²⁴ SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*, str. 1.

²⁵ MATOUŠEK, O., *Slovník sociální práce*, str. 175.

²⁶ GRÜN, A., *Když se děti ptají na Boha*, str. 141.

opakujících rituálů. Nejen však oni, s rituálem pracovalo a pracuje mnoho různých kultur.²⁷

Někdy lze zároveň říci, že rituál je legálním způsobem, jak realizovat své pro nás důležité, ale zároveň nebezpečné potřeby, či přání. Rituálem tak může být společenský tanec, ale třeba i boxerský zápas. Box je z tohoto pohledu legitimizovaná rvačka. Můžeme se bít, ale jsme omezeni pravidly.²⁸

Důležité je také spolu s rituály zmínit jejich spojitost s dospíváním. V nadcházející druhé části naší práce se věnujeme prožitku v rámci vývojových stádií. Rituál je nedílnou součástí dospívání. Jak uvádí Říčan, dříve se u mladých prováděly tzv. iniciační rituály. Na něž dospívající jedinec pln očekávání i obav čekal a byl na ně i v průběhu života připravován. Příroda a posleze i společnost vytvářejí v lidském životě předěly, které je potřeba překročit.²⁹ Dostat se dále. A k tomu nám složí právě rituály.

Každý významný okamžik v životě, nás mění. Má moc změnit naše myšlení, cítění a následně i způsob života. Změna nemusí být nutně patrná z venku, tedy pro okolí jedince. Ale samotný jedinec to plně pociťuje a prožívá.³⁰

Jelikož se tomuto tématu věnujeme, je zřejmé, že zde bude určitá provázanost s náboženským prožitkem. Ve vývoji jedince dochází ke zlomovým okamžikům. Toho využívá i náboženství. Říčan ve svém díle *Cesta životem* zmiňuje židovský rituál Bar micva, kdy se z chlapce stává nábožensky dospělý muž. V křesťanství má katolický proud břimování, protestanti konfirmaci. Tyto akty poskytují jeho účastníkům, míní-li ho vážně, identitu.³¹

Rituály mají důležitou roli pro rozvoj jedince a skrze každého jedince pro celou společnost. Proto byly dříve rituály dospělosti tak bolestivé, měli být

²⁷ Matoušek, O., Slovník sociální práce, str. 175.

²⁸ ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 32.

²⁹ ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 44.

³⁰ ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 226.

³¹ ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 226.

nezapomenutelné. Jedinec měl cele přijmout a plně pocítit nový stav věcí. Rituál dává životu řád, vymezuje ho a je jistým stvrzením každého individua.³²

V dnešní době můžeme sledovat ztrátu rituálu. Lidé od nich upouštějí, společnost nabyla mylného dojmu, že je nepotřebuje. Grün tvrdí, že ztrátou rituálu ztrácíme i spiritualitu. V našem nejistém světě nám nabízí trochu jistoty, něco k čemu se můžeme uchýlit. V rituálu je cosi magického, dle Grüna je magie snahou o uchopení Božího vlivu. Jako příklad uvádí talismany, požehnané předměty, sloužící k ochraně před nebezpečím. Vzdělaný člověk by to nazval magií, pověřčivostí. Ale je v tom něco více. Lidé touží po reálném prožitku a zakoušení Boží pomoci.³³

Rituály můžeme sledovat v bohoslužbách a obřadech náboženských skupin a církví. Rituál je zde nositelem tradice. Nalezneme ho všude, při katolické mši, u charismatických skupin, v zenovém sezení, u evangelíků.³⁴ Všude však jeho projev bude jiný. Důraz na prožitek můžeme sledovat v charismatických církvích, tradici očekáváme v tradičních církvích, zvláště pak v katolické, která měla k dispozici staletí na to, aby svou tradici a rituály dovedli k dokonalosti. Mají mnoho speciálních obřadů a liturgií, modliteb, vybraných úseků z bible na nejrůznější obřady. Zatím co charismatické skupiny se upínají více právě k náboženskému prožitku, k nadpřirozeným zážitkům, k moci ducha svatého. Ovšem obé se vzájemně prolíná. Rituál i prožitek. Tradiční církve i ty charismatické. V rituálu můžeme prožít mimořádný duchovní zážitek. Onen transcendentní okamžik, kdy se odpoutáme sami od sebe. Stejně tak v charismatických církvích a skupinách vidíme potřebu ritualizovat se, přijímat tradice. Nově vzniklé charismatické hnutí se v průběhu času transformuje a přijímá své tradice, které potřebují rituály. Prožitek a rituál k sobě mají velice blízko. Jedno předchází druhé. Jak uvádí

³² ŘÍČAN, P., *Cesta životem*, str. 227.

³³ GRÜN, A., *Když e děti ptají na Boha*, str. 141.

³⁴ SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*, str. 1.

Samojský, rituál se stává živým tím, že je nějak prospěšný, užitečný. Usnadňuje mi orientaci v složitém životě. To je jedna možnost. Druhá je vázaná právě na prožitek. Rituál je účinný, pakliže jej mohu opravdově, plně prožít. Že v něm mám autentické pocity. Že ve mně probouzí přínosné vjemy, pocity, že mě vede k lepšímu chování.³⁵

Bohoslužba by tak měla být místem rituálu i prožitku. Každý sem přichází z jiných důvodů. Hledá zde něco trochu jiného. Všichni touží po Bohu, ale každý trochu jiným způsobem. Bohoslužba má být společně prožitý a sdílený rituál. Okamžikem, kdy člověk přesáhne sebe sama. Opustí své bytí a zakusí nadpřirozeno. Záleží pak na každém z nás, zda prožije život s občasným stavem bohoslužby, onoho transcendentna, či zda celý jeho život bude jako taková bohoslužba.³⁶ Boha lze nalézat v drobnostech. Můžeme ho poznávat každý den, i v ty všední. Prožívat zkušenost s ním v jakémkoliv okamžiku. Jen rituály nám v tom mohu významně napomoci.

³⁵ SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*, str. 3.

³⁶ SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*, str. 4.

2) Proces přijímání víry – stádia víry

V nadcházející kapitole se budeme věnovat především práci Jamese W. Fowlera, který rozpracoval jednotlivá stádia procesu přijímání víry. Jeho práce vychází ze známějších vývojových teorií. První je teorie morálního vývoje od Lawrence Kohlberga, druhá je pak teorie kognitivního vývoje od Eriksna. Opírá se i o Piagetovu teorii. S Eriksnem budeme pracovat také, ovšem z knihy *Psychologie náboženství a spirituality* profesora Pavla Říčana, který Eriksonovu teorii osmi věků představuje.

2.1. Fowler a jeho výzkum

Teolog a psycholog James W. Fowler je profesorem teologie a vývoje člověka na Emorské Universitě a také ředitelem Centra pro výuku víry a morálního rozvoje na téže universitě. Graduoval na Harvardské universitě v oboru náboženství a společnost. Jeho největším úspěchem byla kniha: *Stages of Faith: The Psychology of Development and the Quest for Meaning*, která vyšla v mnoha vydání.³⁷ V této práci, spolu s kolegy, zpracovává rozhovory se stovkami osob rozlišného věku. Na základě těchto rozhovorů rozpracoval a stanovil stádia víry. V každém z vymezených stádií se podobně, jako u Eriksna objevuje vývojový zisk, ale i možná hrozba.³⁸

Erik Erikson je německý psycholog židovského původu. Již v této předešlé větě je obsažena krize, kterou v mládí Erikson prošel, totiž krizí identity. Byl nemanželským dítěte dánské Židovky, která se později provdala za německého pediatra. Pro své nežidovské rysy v synagoze vyčníval, pro kamarády ve škole v nacionalistickém Německu to byl „židák“. Tato bipolarita

³⁷Emory center for Ethics [online]. (citován dne 30.9.2013). Dostupné z [www: http://ethics.emory.edu/people/Founder.html](http://ethics.emory.edu/people/Founder.html)

³⁸ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 253.

měla za následek krizi jeho identity. A ta ho přivedla k myšlenkám, které mají ohromný ohlas. I dnes patří mezi nejcitovanější autory v oblasti psychologie.³⁹

Víra je složitý a proměnný proces, který těsně souvisí s psychologií rozvoje lidského jedince. Mnoho vědců přišlo s různými teoriemi, které se zabývají právě touto provázaností. Známost je právě teorie J. W. Fowlera, kterou se budeme na nadcházejících řádcích zaobírat podrobněji. Dle něho člověk na svět přichází s hlubokou potřebou věřit. Bez ní se náš život stává smutným a ztrácí tak i svůj smysl. Víra je dle Fowlera „*způsob poznávání a odevzdávání se centřum hodnot a moci, jež jsou silou v lidském životě.*“⁴⁰

Ještě v úvodu je důležité podotknout, že tato stádia víry jsou přenosná na všechna náboženství, my však, jakožto středoevropané, kterým je ze světových náboženství nejbližší křesťanství, si budeme uvádět příklady právě především na křesťanské víře.

Víru Fowler definuje pomocí tří bodů. Pod víru spadá především střed našeho hodnotového žebříčku, to co je pro nás největší hodnotou, něco co nás přesahuje, co milujeme a ctíme. Díky této hodnotě (center of value), pokud je v našem životě naplňována, vnímáme svůj život jako smysluplný. V křesťanství je tímto středobodem Ježíš Kristus.

Dále síla, nebo moc, ke které se v životě upínáme a jak si ji i představujeme. Kupříkladu pro starozákonního krále Davida je Hospodin pastýřem, který ho v jeho životě vede. Představy se však u každého různí. Někdo vnímá Boha jako spravedlivého vládce, jiní jako nespolehlivou matku, či přísného soudce. Utváření těchto představ probíhá především v dětství a má velký vliv na pozdější formu naší víry (image of power).

Posledním bodem je oddanost sdíleným příběhům. Díky aplikaci těchto příběhů na můj osobní život, mu mohu lépe porozumět. Radí, jak se zachovat

³⁹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 238.

⁴⁰ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 253.

v konkrétních situacích, jak jednat a rozhodovat se. Pro křesťany je knihou mnoha takových příběhů Bible, ke které se jako jednotlivci i komunita upínají (share master story).⁴¹

V návaznosti na Eriksona, jenž tvrdí, že zralou osobností se člověk stane až po překonání krizových stádií, tvrdí Fowler, že stejně tak může skrze funkční a přiměřenou víru člověk v každém období nalézt smysl a řád. S přibývajícím věkem nám přibývá i povinností, úkolů a těžkostí. Spolu s tím však roste i naše víra, která nám pomáhá naše těžkosti překonat. Každá těžkost nás učí poznávat nové dimenze víry k Bohu, ale i k lidem.

Nyní se přesuneme k detailům realizace této teorie. Aby mohl sestavit stádia vývoje víry, vytvořil Fowler dotazník, který obsahuje tři části. V první části se věnuje otázkám, směřujícím k osobnímu životu dotázaných. Druhá část je věnována zkušenostem a vztahům, majícím vliv na lidský život. Poslední, třetí část se zabývá současnými hodnotami a závazky dotazovaných. Tohoto výzkumu se účastnilo 359 respondentů. Z toho bylo 56 ve věku 13-20 let, ve stejném počtu se ho zúčastnili dospívající dívky, tak i chlapci. Největší zastoupení, celých 45% tvořili osoby protestantského vyznání, katolíku bylo 36,5%, zbytek respondentů byl tvořen pravoslavnými křesťany a židy.

2.2. Stádia víry

V následujícím odstavci se již budeme věnovat samostatným jednotlivým stádiím, v pořadí, které určil Fowler. Každé stádium navazuje na předešlé a zároveň ho i rozšiřuje. Během vývoje nemůže být žádné z těchto stádií přeskočeno.⁴² Jako doplnění a lepší dokreslení budeme v některých stádiích využívat poznatky Eriksona, ze kterého autor vycházel.

⁴¹ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 3.

⁴² VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 4.

Stádia vývoje víry:

- *Nediferencovaná víra*
- *Intuitivně-projektivní víra*
- *Mýticko-slovní víra*
- *Synteticko-konvenční víra*
- *Individuační-reflektivní víra*
- *Spojující víra*
- *Univerzalizující víra*⁴³

Po samotném představení si všech sedmi stádií, si každé jednotlivě přiblížíme a podrobněji probereme.

2.2.1. Nediferencovaná víra

Fowlerem chápána jako primární víra, vychází z Eriksonovi první životní krize důvěry a nedůvěry. Tato víra je nutným předpokladem pro získání důvěry. Tu dítě získává především díky svým pečujícím a milujícím rodičům, kteří se na svého potomka těší a mají z jeho příchodu na svět radost. Pokud tomu tak není, dochází u dítěte k pocitu odmítnutí, inkonsistence a deprivace. Tedy již v tomto období se u dítěte vytvářejí základy, pro pozdější rozvoj víry. Jde, jak to nazval Fowler, o tzv. embryum víry. Zkušenost rituálů, tedy stále se opakujících činností, ať už her, či běžných denních úkonů přináší dětem radost a pocit jistoty. Stejně tak mohou později zapůsobit na člověka rituály víry, mající pozitivní vliv na zkušenost s Bohem.⁴⁴

U Eriksona je stěžejní v tomto období naučit se základní důvěře. Ta je „nejhlubší vrstvou v lidské osobnosti – a také nejhlubší vrstvou v každém

⁴³ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 4.

⁴⁴ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 5.

náboženství“⁴⁵. Přijmout svět jako dobrý, věřit, že vše dobře dopadne. Rodiče by se měli snažit nechat své dítě denně prožívat pocit bezpečí a jistoty, tak aby si mohly zažít pozitivní zkušenost se světem. Učit se tak pozitivnímu myšlení, které by mělo přetrvávat i do pozdějších let, stejně tak i do složitějších a náročnějších životních období.⁴⁶ Tedy hned v prvním stádiu můžeme sledovat důležitost prožitku při formování nového jedince.

Tzv. pohled vzhůru, typický pro duchovní postoj se rodí již od prvních dní prostřednictvím matky. Ta se k dítěti od prvních okamžiků láskyplně sklání, laskavě na něj hovoří a navazuje oční kontakt. Komu je umožněno takovýto kontakt navázat, bude mít vždy tendenci hledat někoho, ke komu by mohl vzhlížet.⁴⁷

2.2.2. Intuitivně-projektivní víra

Utváří se ve věkovém období mezi 3. a 7. rokem věku. Myšlenkové vzorce jsou nyní často měněné, jelikož jsou ovlivňovány stále dalšími novinkami a informacemi. Imaginativní proces ještě v tomto stádiu není usměrňován logickým myšlením. Důležitá je zde především představivost, síla utvářející rozvoj víry. Úkolem dospělého je tuto představivost usměrňovat. Když se děti začnou zajímat o význam náboženských rituálů, je vhodné vyprávět jim biblické příběhy, které tyto rituály vysvětlují. Dítě tohoto věku si začíná uvědomovat smrt a sexualitu. Je vhodné s dětmi procházet biblické příběhy, věnující se této problematice, nezapomenout, vždy zdůraznit a děti ujistit, že v dobrém i zlém je s nimi vždy jejich pečující, nebeský otec.⁴⁸

Dítě je silně ovlivňováno emocemi a příklady, které může vidět u dospělých. Často tak dochází k prolínání představ o Bohu se známou zkušeností s rodiči. Skrze lásku rodičů, si budujeme představy o své vlastní

⁴⁵ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 240.

⁴⁶ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 240.

⁴⁷ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 240.

⁴⁸ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 5-6.

hodnotě, pokud dítě není milováno, zažívá pocity studu a viny.⁴⁹ Dle Eriksona se zde v ideálním případě vytváří autonomie, v opačném pak pocity zahanbení a pochybnosti.⁵⁰ Toto přijetí, či nepřijetí si dítě promítá do svých představ o Bohu. Je velice důležité, aby dítě získalo víru, která je utvrzována přesvědčením, že jsem v bezpečí v Božích rukou.⁵¹

U tvorby dětské představy Boha se trochu pozastavíme a rozebereme si tento proces podrobněji. Opírat se budeme o knihu emeritního profesora pastorální psychologie a náboženské pedagogiky Karla Frielingsdorfa *Falešné představy o Bohu*. Ve své práci se opírá o výzkum s 591 respondenty, nějak se angažujících v církvi. Zjišťoval u nich příčinu vzniku falešných představ o Bohu. Za stěžejní, autor považuje již prenatální období, kde se utváří základní postoje k životu, k ostatním lidem a především právě vztah k Bohu.⁵² Pro své představy Boha se dítě opírá o konkrétní zkušenost se svým nejbližším okolím. Jde především o vztahy, proto se dítě učí hlavně od otce a matky. A prvním kontaktem, čímsi co dítě obklopuje již v prenatální fázi je jeho matka. Na ní je zprvu dítě absolutně závislé. Ona rozhoduje o jeho životě, zda mu dá poznat svou náklonnost či odmítnutí. Je tedy prvním bohem dítěte, nebo jeho symbolem. Skrze ni se i dítě seznamuje s okolním světem. Tento prožitek je prožíván ve vztahu, probíhá v rámci sociálního schématu.⁵³ Tento rámec se postupně rozšiřuje i na další osoby. Primárně na otce, hned po té na další blízké osoby. Dítě přijímá svět skrze imitaci a identifikaci. Vliv tak na něj mají i prarodiče praktikující víru, či vychovatelky z mateřské školy, kněží, učitelé náboženství.⁵⁴ Důležité je upozornit na důležitost toho pedagogického rozměru,

⁴⁹ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 5-6.

⁵⁰ DRAPELA, V. J., *Přehled teorií osobnosti*, str. 69.

⁵¹ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 5-6.

⁵² MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 90.

⁵³ FRIELINGSDORF, K., *Falešné představy o Bohu*, str. 32-37.

⁵⁴ FRIELINGSDORF, K., *Falešné představy o Bohu*, str. 35.

kdy člověk svým nesouladem srdce a rozumu, tedy nejednotou v co věří, jak Boha vnímají a jak o něm mluví, mohou dále předávat falešné představy.⁵⁵

O imaginaci jako stěžejním bodu tohoto období mluví i Říčan. Na jejím základě se tvoří obrazy vedoucí dítě k nejvyšší realitě. Hrozí zde vznik děsivých obrazů, či obrazů vnucujících poddanost autoritám učících nějakou konkrétní nauku, či morálku.⁵⁶ Jen pro ilustraci si jmenujme nejznámější formy falešných představ sestavené Karlem Frielingsdorfem: *trestající Bůh – soudce, Bůh smrti, Bůh výkonu, Bůh účetní, Bůh tyranský despota*.⁵⁷

2.2.3. Mýticko-slovní víra

Třetí stádium je charakterizováno především příběhy, dramaty a mýty. Toto stádium má tedy těžiště v příbězích, děti, jde o děti školního věku, však ještě nedokážou formulovat reflexi, ani konečný význam příběhů. Posunem oproti předešlému stádiu je schopnost dětí nejen příběhy poslouchat, ale také již obstojně vyprávět. Dítě, tak může do svých příběhů projektovat, co samo zažilo a může, tak sdílet své prožitky s ostatními. Skrze rozhovor, kdy děti sdílí své zážitky, mohou poznávat život, skrze sdílenou zkušenost. A skrze to mohou porozumět Bohu, díky příběhu jim bude přístupnější, než přes abstraktní symboly. Pro děti školního věku je charakteristická tendence přivlastňovat si příběhy své komunity, to má za následek nárůst jejich identity.⁵⁸ Spolu s příběhy si osvojuje i tradice komunity a to hlavně právě narativní formou, tedy skrze příběhy.⁵⁹ Ale stále je zde doslovné porozumění příběhům, což má často za následek přílišné lpění na jasně dané spravedlnosti. Dítě ji chápe recipročně, tedy že po dobrém chování následuje odměna, po špatném pak

⁵⁵ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 93.

⁵⁶ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 253.

⁵⁷ MILFAIT, R., *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce*, str. 95.

⁵⁸ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 5-6.

⁵⁹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 253.

přirozeně trest. Takovéto porozumění víře vede k nebezpečnosti skutkářství, perfekcionalismu až nepřiměřené kontrole. Velkou moc přisuzují Bohu, který se v tomto období utváří v dětských představách často jako všemocný rodič, který za všech okolností trestá zlo.⁶⁰ Může se vyvinout pocit hříšnosti a bezcennosti a to s přesahem i do budoucnosti. Někdo v tomto stádiu může setrvat do dospělosti. Většina však dosahuje vyšších stádií.⁶¹ Ze sevření perfekcionismu se jim podaří dostat skrze novou schopnost nahlížet na situace z různých pohledů a perspektiv, dokážou se již trochu vcítit do druhých lidí. Do teď totiž nahlížely na svět jen skrze svou vlastní perspektivu, skrze své problémy, svá přání a zájmy. Skrze tuto novou zkušenost získají naději, že i Bůh nahlíží na nás z naší perspektivy, rozumí našim pohnutkám, zná nás a naši situaci. To nám dává naději, že k nám bude vstřícnější.

Dle Eriksona se v této fázi vytváří svědomí. Schopnost prožívat vinu, je to jakási brzda, kterou do dítěte nastaví společnost. Tím je omezena iniciativa dítěte. Nemůže dělat, cokoliv by si přálo, cítí, že by nemělo dělat to, co je společností nepřijatelné. Tento konflikt může mít dvojitý negativní dopad. Jedince bez vytvořeného svědomí, omezovaného pouze strachem. Nežádoucí je však i osoba s příliš citlivým svědomím. Takové svědomí může až příliš narušovat iniciativu. Toto je často následek přísné náboženské výchovy. Ta vytvoří přísné, kruté a stále obviňující superego.⁶²

Při vstupu do pubescence se začne utvářet formální praktické myšlení, díky kterému polevuje lpění na doslovném porozumění příběhům. Rozvoj konkrétního myšlení má za následek přehodnocování dosud přijatého. Člověk začne přehodnocovat vše, co mu bylo dosud nabídnuto a co mnohdy bezvýhradně přijímal. Začíná řešit konflikt autorit, které se dostávají do středu.

⁶⁰ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 6-7.

⁶¹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 253.

⁶² ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 242-243.

Příkladem toho může být rozpor mezi knihou Genesis a evoluční teorií. Ale to už se dostáváme do následujícího vývojového stádia.⁶³

2.2.4. Synteticko-konvenční víra

V tomto období se jedinec, adolescentního věku, spojuje dohromady všemožné významy, hodnoty i přesvědčení, které čerpá z různých oblastí během dospívání. I přes tuto kombinaci, kdy člověk spojuje různé oblasti, se člověk v tomto období cítí jistě a mnozí v něm setrvají po zbytek života.

Nyní si pozornost jedince nenárokuje jen rodina a škola, ale přidává se mnoho dalších vlivů- vrstevníci, media, práce, společnost. Ve víře pak hledáme porozumění světu, ale i sobě, chceme se zorientovat ve světě protichůdných vlivů. Adolescent je v tomto věku velice choulostivý, snadno přijímá názory ostatních, nemá ještě vytvořenou a ustálenou identitu. Nedokáže pevně zastávat své názory, které se ještě často transformují.⁶⁴

Pro jedince je toto stádium nebezpečné ze dvou důvodů. Zaprvé je to právě vliv ostatních lidí, kdy nekriticky akceptujeme a zvnitřňujeme si názory ostatních, které můžeme přijmout natolik, že v pozdějším věku, už je jen těžko přetransformujeme, což může omezit naši autonomní činnost.⁶⁵ Druhé riziko tkví ve zklamání ze vztahů, kvůli tomu pak můžeme pochybovat o existenci nejvyššího bytí, tedy až k nihilistickému vnímání světa, či naopak může vést k absolutnímu připoutání se jen k Bohu, kdy vylučuje jiné světské vztahy.

V tomto období plném změn člověk bytostně touží po nějaké jistotě, ke které by se mohl upnout, k jistotě, která nezklame. Bůh je pro ně někdo, kdo je akceptuje takové, jací jsou. Oni nehledají nějaké neutrální prostředí, nýbrž rád a pravidla, která usměrní jejich životy. Proto nyní tolik roste potřeba zdravého

⁶³ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 6-7.

⁶⁴ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 7- 8.

⁶⁵ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 254.

společenství, kde jim je nabídnuta víra, její systém, rituály, nějaké ideály, skrze něž mohou naplnit svou touhu po smyslu, po pravdě, po porozumění světu. Vzhledem k přijímání postojů od ostatních, je vhodné mít kolem sebe ve víře dospělé a zralé lidi, jejichž hlavním znakem by měla být provázanost mezi vírou, kterou vyznávají a kterou žijí.⁶⁶ V opačném případě, kdy se člověk setkává s osobami žijícími v rozporu se svou vírou, může docházet, jak jsme již výše uvedli u Frielingsdorfa, k předávání falešné představy Boha. Pokud se mladý člověk setkává s křesťanem žijícím v rozporu, může to ohrozit jeho víru. I právě samotný pohled na Boha.

Co vyburcuje člověka, aby se posunul na další stupeň? Může to být rozpor dvou autorit, pod které do teď spadal. Nebo také hodnotová změna u praktik, které do teď byly považovány za svaté. Změna může být vyvolána i fyzickým či emocionálním opuštěním domova, kdy se člověk znovu nalézá, poznává sám sebe v nové zkušenosti. Zkrátka událost, která vede k přehodnocení dosavadních hodnot.⁶⁷ Každá změna, vyjetí z osvědčených, dosud tak dobře známých kolejí vede k přehodnocování hodnot. K novému hledání. A osvojování nových přístupů, náhledů, tak aby nám pomohli tuto novou zkušenost zpracovat.

U Eriksona jsme vynechali stádium snaživosti a pokračujeme jeho dalším stupněm kopírujícím právě Fowlerovu synteticko-konvenční víru. Jde o období pubescence a adolescence. I u Eriksona jde o období mimořádně bohaté na změny, ve všech oblastech. Mění se naše psychika, myšlení i fyzické tělo. Nastává tak velice nejisté období. Z této nejistoty se má zrodit naše osobnost. Vytvořit naše identita.

Z pohledu víry toto stádium vytváří prostor pro kladení otázek po smyslu, vymezujeme se vůči autoritám. Vliv rodiny ztrácí na důležitosti,

⁶⁶ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 7- 8.

⁶⁷ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 7- 8.

chceme být konformní s vrstevníky. K otázkám víry se naši mladí staví kriticky. S podezřením poslouchají zkušenosti víry ostatních. Chybí jim vlastní zkušenost víry, kterou nemohli prožít ani doma, jsou-li z nevěřící rodiny, ani ve škole, kde pro náboženské otázky, pokud vůbec, zbývá jen minimum prostoru. V běžném životě chybí náboženské autority, které by mohli odpovídat na otázky těchto mladých hledajících.⁶⁸

Nyní ještě něco málo k otázkám právě zmíněným. Na mladé palčivě doléhají a nutí je se zabývat sami sebou, svým nitrem, podstatou. Z dětské bezstarostnosti žití se dostávají ke zpytování svých životů, což následně jejich životy mění a utváří.

Říčan formuluje a verbalizuje tyto pochyby a pocity následovně: „*Kdo opravdu jsem ve svém čase mezi narozením a smrtí? Jaký jsem? Co pro mě znamená být ženou a mužem. Na čem mi v životě nejvíce záleží a co dokážu? Kam patřím? V co opravdu věřím?* A snad ta nejtěžší na základě které se odvíjí odpovědi na vše ostatní: „*Jaký je smysl mého života?*“⁶⁹ Je to pro jedince náročné období, kdy se přetváří, prožívá mnoho nejistoty, pochyb. Experimentuje a mnohdy neúspěšně. Naráží, poznává své limity. Prochází nejednou krizí.

V krizi je však ukryto dvojí poselství. Ohrožení, ale i naděje. Je to důležitý prožitek, kterým je žádoucí projít. Může ničit, ale i budovat a formovat. Matoušek v *Slovníku sociální práce* popisuje tento stav jako neschopnost se vyrovnat se situací obvyklým způsobem pro oslabení adaptačních schopností. Pro jedince je ohrožením, ale zároveň i příležitostí. Je

⁶⁸ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 245.

⁶⁹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 246.

nadějí pro řešení problémového stavu.⁷⁰ Jde tedy o jev žádoucí, ačkoliv někdy bolestivý.

Tvorba identity je stěžejní, přesto nemusí vůbec proběhnout. Odklon od náboženství a naše konzumní společnost adolescenty láká hladkým přechodem k dospělosti. Do falešné dospělosti, kdy vlastně jen napodobují své rodiče, popřípadě mediální vzory.⁷¹ Bez boje však není opravdového vítězství.

V boji nám dříve pomáhaly rituály. Dnes se snažíme probojovat dospělostí sami. Náš individualistický západ nás k tomu vybízí. Jsme v tom sami. Dřívější kultury nabízeli skrze rituál pomoc překročit tu bolestivou změnu z dítěte na dospělého.⁷² Dnes jsme v tom sami. Podrobněji se významu rituálu věnujeme v první kapitole nazvané *Prožitek ve víře*.

Budování identity může mít i náboženský rys. Mnoho náboženských skupin vede mladé, hledající k osobnímu prožitku víry. Tito lidé se staví na své nohy po strážce duševní i duchovní.⁷³ Je důležité přetvořit víru rodičů v osobní víru žitou z vlastního rozhodnutí a přesvědčení. Tato krize může mít taktéž dvojí zakončení. Mnozí si vytvoří svou osobní a hlubší víru, než jakou žili doposud. Ovšem někdy také usoudí, že náboženství není pro ně. Že žádného Boha neznají a svou víru neprohloubí, nýbrž jí opustí.

2.2.5. Individuačně-reflektující víra

Je obdobím mimořádně náročného procesu. Adolescent, či už dospělý jedinec, musí přijmout zodpovědnost za následky, které z jeho rozhodnutí a následného života plynou. Toto rozhodnutí staví člověka před napětí: *individualita x členství a přesvědčení skupin. Subjektivita spojená se silně*

⁷⁰ MATOUŠEK, O., *Slovník sociální práce*, str. 90-91.

⁷¹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 246.

⁷² ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 247.

⁷³ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 247.

*zakoušenými pocity moci x objektivita spjatá s požadavkem kritické reflexe. Seberealizace x proexistence. Bytí založené na relativismu hodnot x zápas o uskutečňování absolutního.*⁷⁴

Znakem stádia je rozvoj vlastního já, které do teď bylo utvářeno lidmi z okolí, kteří pro něj byli důležití. Nová identita je tak již nezávislá na vnějších okolnostech, nýbrž je utvořena vlastními postoji a pohledem na svět. Díky tomu roste schopnost kriticky přistupovat k okolí, nepřijímat slepě ideologie. Již nespolehají na autority. Stejně kritický je však i k vlastní identitě. Hrozí zde určitá forma narcismu, kdy se člověk zaměřuje na svou originalitu a jedinečnost, ačkoliv i jeho názory a postoje jsou jen přetavené postoje, přejaté z okolí.⁷⁵ Ohroženo může být i vnímání jiných lidí. Z nového postoje toho co již ví a vyzná se, může snadno sklouznout k nahlížení na své blízké přes tuto novou optiku.⁷⁶

2.2.6. Spojující víra

Je předposledním stádiem, ve kterém se jedinec vrací k minulosti, kterou přehodnocuje a nově interpretuje. K tomu obvykle dochází ve středním a starším věku. Tedy až v druhé polovině života. Tento stupeň víry vysoce cení symboly, mýty a rituály, skrze ně nalézá hloubku symbolizované skutečnosti. Otevírá se hlasu, který vychází z hloubi jeho nitra.⁷⁷ Díky němu dokáže jedince i u zdánlivě neslučitelných oblastí, vidět jednotu.⁷⁸ Teprve až v tomto stádiu se objevuje schopnost ironické imaginace, ta umožňuje člověku začlenit se do skupiny, která pro něj představuje moc a význam. Na této úrovni si člověk plně uvědomuje danost a svatost svých závazků, které už nechce odvolat.

⁷⁴ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 9.

⁷⁵ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 9.

⁷⁶ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 254.

⁷⁷ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 9.

⁷⁸ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 254.

2.2.7. Univerzalizující víra

Fáze, která se vyskytuje jen vzácně. Zde se prohlubuje dosavadní poznání, postoje a schopnosti. Jedinec se snaží o naplnění závazků, které víra obnáší. Je disciplinovaný, sebeobětavý, jednající v lásce. Svůj reálný život podřizuje tomu transcendentnímu, díky tomu je do pozadí zatlačena snaha o sebezachování. Je podřízen nejvyšší autoritě ve všech oblastech života. Je povznesen nad veškeré prospěchářství, které je jinak charakteristické pro většinu lidí a je pro ně mnohdy jediným hnacím motorem.

Mezi takto výjimečné jedince řadíme kupříkladu Matku Terezu, či Martina Luthera Kinga. Osoby, které se dokázali oprostít od svých zájmů, potřeb, od sebe, aby mohli jít za vyšším cílem.⁷⁹

Důležité je zmínit, že tito lidé, kteří dosáhli nejvyššího stupně, jsou otevření všem lidem, nepovyšují se. Přijímají všechny věřící, napříč celým spektrem předchozích stádií.

Častým znakem těchto lidí je i fakt, že uznání a ocenění od ostatních lidí se jim dostává zpravidla častěji po jejich smrti, než během života.⁸⁰ I zde se rýsuje riziko, jako v předešlých stádiích, ovšem poněkud jiného charakteru. Svým životem ruší zaběhlé pořádky a způsobují tak nelibost lidem, kteří se rozhodli žít zcela jiným životem. Nejedna z těchto zralých lidí zemřel jako mučedník.⁸¹

V této části práce jsme chtěli poukázat na prožitek v jednotlivých stádiích, kdy přijímáme víru. Kdy poznáváme její dimenze a učíme se věřit. Zmapovali jsme si tak vývoj jedince v transcendentální oblasti. Určité oblasti jsme opřeli i o ontogenetický vývoj dle amerického psychologa Erika Eriksona.

⁷⁹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 254.

⁸⁰ VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*, str. 9.

⁸¹ ŘÍČAN, P., *Psychologie náboženství a spirituality*, str. 254.

Z výše uvedeného můžeme vyčíst, že k okamžiku uvěření zrajeme. I samotná víra a to jak ji budeme prožívat je ovlivněna okolím, prostředím, lidmi a především těmi blízkými, kteří nás uvádějí do tohoto světa, seznamují nás s ním a učí nás v něm žít.

3) Prožitek v procesu náboženské výchovy celostní pedagogiky

Naše poslední část práce se bude věnovat praktickému užití prožitku v běžném životě. Konkrétně v pedagogice. Budeme se zabírat problematikou celostní pedagogiky. Přiblížíme si její vznik i samotné zakladatele. Popíšeme, jak tato pedagogika pracuje s naším stěžejním termínem, totiž s prožitkem. Jak ho využívá v práci s dětmi. Přesuneme se tedy z poněkud více teoretické části do praktičtější. Zde je však důležité upozornit na fakt, že nejde o výzkumnou část. Chceme zde použít a přiblížit metodu celostní pedagogiky. V nadcházející části budeme, oproti předešlým částem, pracovat především s internetovými zdroji.

3.1. Náboženská pedagogika celistvé výchovy

Před popisem vzniku a následného vývoje tohoto pedagogického směru si přiblížíme samotný jeho obsah. Na stránkách metodiky katecheze dětí je popsán nikoliv jako daná metoda, ale spíše je zde charakterizován jako cesta, proces. Hledáme a nalézáme, je to cesta poznávání. Život s Bohem je také takovou cestou, po níž kráčely významné biblické osoby, jako byl Mojžíš a Abraham a po níž máme kráčet i my. Pro naši práci je potom stěžejní, že zde jde především o prožitek. Klade si za cíl, aby si jedinec díky svému prožitku, mohl uvědomit něco hlubšího. Dostat se až na samotnou podstatu věcí. Poznat jejich jádro, neklouzat pouze po povrchu. Tato pedagogika chce rozvíjet a vychovávat celého člověka, nikoliv jen v oblasti náboženské. A jako prostředek této výchovy používá právě prožitku. K jeho docílení napomáhají všechny smysly a také symboly. Hojně pracuje i s barvami. Pro práci volíme častěji dlouhodobější projekty na různá témata.⁸²

⁸² Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

Hlavní myšlenky vycházejí z myšlenkového proudu a později filosofického směru existencialismu. Staví na myšlenkách Martina Bubera, Paula Tillichova nebo Karla Rahnera.⁸³ Ovšem důležité je znovu připomenout, že to vše vznikalo za procesu a v praxi, nikoliv jen někde teoreticky odtržené od reality a praxe.

Celistvost tohoto směru je ukotvena ve vnímání člověka jako celku. Jde o jednotu ducha, duše a těla. Jak se dočteme níže, tato metoda vznikala u předškolních dětí. Ale dnes má široké uplatnění u mnoha cílových skupin. Využitelná je u všech věkových skupin. Dnes se s ní můžeme setkat i v práci s lidmi starými či handicapovanými. Důležité je složení skupiny, ve které se pracuje, aby zde vznikla správná tvůrčí a důvěrná atmosféra. Aby zde mohla dobře fungovat spolupráce, spolutvoření. Přes tyto prvky nejde o jedinci nadřazené společenství, kde by jeho individualita zanikala v davu. Jedinečnost člověka je stěžejní.⁸⁴

V rámci představení celistvé výchovy snad ještě zmíníme roli pedagoga v tomto prostředí. Členi sedí v kruhu a v jeho středu, i ten má svou důležitost pro celostní pedagogiku, se vše odehrává. Vedoucí pedagog sedí s nimi, nevyčnívá nad ostatní. Děti neučí, ale jak značí už výše zmíněné motto cesty, vede je. Nemluví více než děti, naopak je vybízí k verbální aktivitě, aby samy mohly objevovat. Každý by měl promluvit. Vše plyne postupně, klidně, pomalu a přirozeně. A především skrze prožitek, není to tedy něco přenosného, musí si to každý prožít sám.⁸⁵

⁸³Protestant [online]. (citován dne 27. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php> <http://protestant.evangelnet.cz/aby-se-pribeh-odehraval-znovu>.

⁸⁴Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

⁸⁵Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

3.2. Náboženská pedagogika celistvé výchovy - vznik a vývoj

Když už jsme si představili obsah tohoto směru, měli bychom si nyní popsat něco více o jeho vzniku, vývoji, zakladatelích a současném směřování. V další části pak pohovoříme o konkrétních metodách a postupech, se kterými se v tomto pedagogickém směru pracuje.

Tento směr vznikl v sedmdesátých letech 20. století na území Německa, konkrétně v Mnichově.⁸⁶ Měli bychom si tedy představit jeho originální německý název- Religionspädagogische Praxis (dále budeme používat jen RPP). Do českého jazyka se to zprvu překládalo různými způsoby, ale od roku 2005 máme ustálené slovní spojení - *Náboženská pedagogika celistvé výchovy*. Tuto katechetickou metodu založil katolický pedagog Franz Kett. Nesmí se však zapomínat na nemenší podíl sestry Esther Kaumannové.⁸⁷

Zprvu byl, jak už bylo uvedeno, určen především dětem předškolního věku, zde ještě doplníme, že šlo o děti z problémového sociálního prostředí. Vyvíjel se jako katechetický způsob práce s dětmi. Ovšem během let se z něj postupně rozvinul samostatný pedagogický systém. Ten se vyznačuje svými specifickými postupy, metodami, principy a dokonce i pomůckami. Snaží se neomezovat výuku a výchovu jen na kognitivní oblast.⁸⁸

Nyní se vraťme k počátkům zrodu do Mnichova. V Německu byla většina mateřských škol a jeslí ve vlastnictví církve. Z tohoto důvodu zde byla sestavena, na přání katolické charity ve Freiburgu, speciální komise. Ta se věnovala náboženskému vzdělávání v těchto zařízeních. V té době byl Franz Kett vedoucím oddělení mateřské školy v Německém zařízení katolické charity v Mnichově. Později se stal i vedoucím této speciální komise. Právě zde

⁸⁶ Společnost pro celistvou na mysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o.s. [online]. (citován dne 25.3.2013). Dostupné z: <http://www.kett.cz/clanky/hlavni>

⁸⁷ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

⁸⁸ Společnost pro celistvou na mysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o.s. [online]. (citován dne 25.3.2014). Dostupné z: <http://www.kett.cz/clanky/hlavni>

dochází, na jednom ze seminářů náboženské pedagogiky, k osudovému setkání se sestrou Esther Kaumannovou. Ta byla vychovatelkou taktéž v mateřské škole na předměstí Mnichova. Ona a její práce s dětmi, důraz na dětskou osobnost, kreativita a vnitřní síla na Ketta silně zapůsobily. Zde započala jejich vzájemná spolupráce v oblasti pedagogiky. Kett se od ní mnohému naučil. A společně vytvořili koncept náboženské pedagogiky celistvé výchovy. Největší rozdílem oproti běžné náboženské výchově sledoval Kett právě v neoddělování náboženské výchovy od ostatního vzdělávání v mateřských školách.⁸⁹ Snažil se neoddělovat profánní a sakrální vnímání světa. Měli bychom svět vnímat propojeně, nedělit ho. Poznávat ho celistvě.⁹⁰

Jde o pedagogiku vznikající v procesu. Rodila se přímo v praxi, při samotné práci s dětmi. Od roku 1978 vycházejí oficiálně příručky pro katechety, kde se mohou inspirovat pro práci s dětmi v tomto duchu. Každý sešit má své určité téma, které rozebírá. Nabízí praktické rady a náměty pro práci.⁹¹

Do českého prostředí se tento směr dostal díky manželům Batzerovým. Ti jsou blízkými spolupracovníky Ketta a Kaufmannové. V současné době se tomuto tématu v ČR věnuje Pavla Edita Herciková (Svatojánská kolej – VOŠ pedagogická), Eva Muroňová a Jarmila Plačková (Ostravsko-opavská diecéze), a od roku 2005 také p. Cyril Havel.⁹²

⁸⁹ MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

⁹⁰ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

⁹¹ MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

⁹² MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

3.3. Cíle a východiska RPP

V úvodu této podkapitoly kde se budeme věnovat samotné podstatě RPP, jeho principům, postojům, je důležité zmínit skutečnost, že je zde stěžejní prožitek. Jak je uvedeno výše. Opakujeme to zde, abychom si uvědomili, že i přes naši snahu porozumět a popsat tento směr, není možné ho plně pochopit právě bez prožitku, bez vlastní zkušenosti. Jak je uvedeno v rozhovoru s Evou Muroňovou z Centra pro katechezi, který s ní připravil Petr Turecký, tato skutečnost není sdělitelná slovy. Tedy ten kdo sám neabsolvuje tento kurz, nemůže plně prožít, pochopit jeho podstatu. Pracuje se celistvě, ne jen se slovy. Chceme-li něco sdělit, neříkáme to je slovy, ale i svým postojem, gesty, mimikou. Stejně tak i onen pedagogický obsah je předáván mnoha prostředky. Skrze tvary, zvuky, barvy, postoje, vyprávění. Při povrchním pohledu na PPR by člověk mohl snadno minout jeho podstatu. Lidé si ho snadno pletou se zážitkovou pedagogikou, která taktéž pracuje se prožitkem/zážitkem. Ta ho však využívá pro své vzdělávací cíle. Zatímco PRR s ním pracuje poněkud odlišně. Zabývá se podstatou základních skutečností světa, podstatou samotných věcí.⁹³

Příkladem takové práce může být prožitek východu slunce. Nejde zde jen o to, jak by se mohlo nabízet, získat si tak vztah k přírodě. Jde o ještě něco více, chceme se dostat hlouběji. Chceme v tom prožitku nalézt vše, co se v něm nachází. Tedy i naše asociace, třeba i naději, kterou východ symbolizuje. Ono očekávání světla ve tmě. Ta víra, že světlo opět přijde k nám. Včetně našich asociací nebo naděje, která je podobná čekání ve tmě na světlo.⁹⁴

⁹³ Protestant [online]. (citován dne 27. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php> <http://protestant.evangelnet.cz/aby-se-pribeh-odehraval-znovu>.

⁹⁴ Protestant [online]. (citován dne 27. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php> <http://protestant.evangelnet.cz/aby-se-pribeh-odehraval-znovu>.

Nyní už se pojdme podívat na samotné **cíle** vytyčené RPP. Na stránkách metodiky katecheze dětí je jako prioritní cíl uvedeno vytvoření takového prostředí, kde si dítě může uvědomovat samo sebe. Tak aby mohlo poznávat svou individualitu a plně ji prožívat. Snaží se o celostní výchovu jedince, tedy neoddělovat náboženskou výchovu jako separovanou, nýbrž naopak ji prezentovat jako součást běžného života. Neodsouvat ji jen do neděle. Dělit náboženský a profánní život. Chce naopak spojení obou těchto světů v jeden. Žít s Bohem i v běžném každodenním životě. Stěžejní jsou potom vztahy a společenství. Aby dítě mohlo zažívat vztahy ve společenství a zároveň i svůj osobní vztah s Bohem. Jak jsme uváděli v první části práce u náboženské výchovy, je důležitý i postoj toho kdo víru předává. Nestačí o náboženství mluvit, mluvit o Bohu a o vztahu s ním, ale ten vztah i samotnou víru skutečně prožívat. Mít osobní vztah s Bohem.⁹⁵

Východiska RPP jsou už konkrétně rozdělena a popsána. Je jich celkem sedm. Pro naši práci není potřeba se jimi podrobněji zabývat, tak si je nyní jen v krátkosti představíme, abychom tak získali ucelený přehled o RPP. Prvním je **pedagogika Dasein**, já jsem tu. To je důležité si uvědomovat. Svou individualitu můžeme zakoušet až ve vztazích s okolím. Životem ve společenství získáváme prostor pro bytí sebou a k lidské individualitě. Dále je zde uvedena **pedagogika vztahu**. Pro žádnou jinou pedagogiku to není tak důležité. Ve vztahu vzniká prostor pro nový rozměr učení a poznávání. Do vztahu vstupujeme s věcmi tohoto světa, s lidmi, kteří nás obklopují, se sebou samým a především se samotným základem toho všeho, s Bohem. Třetí je **pedagogika stávání se sebou samým a zkušenosti se sebou samým**. Spočívá v uvědomění si skutečnosti: „já jsem tu“ a zároveň své spojení s ostatním stvořením. Zde se učíme poznávat sebe skrze okolní stvoření. Ve světě

⁹⁵ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/cile%20rpp.php>

nalézáme svou identitu. Své možnosti, schopnosti, ale zároveň i svá omezení a hranice. **Pedagogika obrazů a vytváření obrazů** je čtvrtým principem. Obraz je zde chápán jako vize, Boží vize a záměr s tímto světem, se svým stvořením. Člověk má obraz naděje díky spáse. Není odkázán žít v zoufalství ve světě ovládnutém dědičným hříchem. Pátý východiskem je **pedagogika cesty**, ta značí nedokončenost procesu. Tato výchova nekončí, má stálé, celoživotní trvání. Po této cestě nás životem vede sám Ježíš Kristus. Šestý princip je **mystagogická pedagogika**. Mystagogikou je myšleno vnímání Boha jako základu bytí. Bůh proniká nás a naše bytí. Já jsem ukotven v Bohu, pocházím z Něj, jsem v Něm a On je ve mně. V ní vzniká zkušenost s Bohem díky odkrývání toho, co člověka naplňuje. Jde o onen každodenní prožitek Boží existence skrze velké, ale drobné skutečnosti. *„Já jsem, jelikož je Bůh. Já jsem po všechny dny svého života, protože je Bůh. Bůh je tu, říkají květiny. My kveteme pro tebe. Uč se od nás. Já jsem vystaven bouři a větru. Bůh je tu. Já uvadám, padám, pomíjím. Nikdy neodpadám od Tebe. To platí po všechny dny mého života. Neustále jsme v Něm, čtyřicet hodin denně, bez přestání. V božím TY jsem se narodil. Bůh se ve mně skryl.“*⁹⁶ Posledním východiskem RPP je **celistvá pedagogika**. Bere člověka jako osobnost v jeho celistvosti, stejně tak i nazírání skutečnosti vnímá celistvě a to prostřednictvím rozumu, řeči, hudbou, tělesností. Vnímá člověka jako celek obsažený ve světě. Člověk a svět jsou v jednotě.⁹⁷ Z tohoto základu vychází následně celá tato pedagogika. Dále si představíme ještě principy a pomůcky, se kterými RPP pracuje.

⁹⁶MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svätý Jan pod Skalou; 2006.

⁹⁷Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z: <http://www.katecheze.wz.cz/principy%20rpp.php#12>

3.4. Principy a pomůcky RPP

RPP vychází z mnoha principů. Vymezených a popsaných jich má celkem dvanáct následujících: princip celistvé výchovy, princip sesoustředění, princip zaměření na střed, princip dynamické rovnováhy, princip cesty dovnitř a cesty ven, princip opakujícího se, princip setkání se světem jako s "ty", princip zkušenosti, princip podílu na spoludotváření světa, princip celistvého vnímání, princip zástupnosti, princip významu.⁹⁸ My si podrobněji popíšeme jen princip celistvé výchovy a princip zkušenosti.

Princip celistvé výchovy je zároveň i jedním ze stěžejních cílů. Je to tedy základní kámen. Veškerá snaha RPP a takto vyškolených pedagogů je cílena právě k celistvé výchově. Učíme dítě poznávat svět v souvislostech a do hloubky. Vedeme ho k chápání sebe sama jako součásti přírody. Především však poukazuje na Boha a Ježíše Krista, který je tím prvotním hybatelem, jenž tomu všemu dal život. A který tomu životu i dává smysl. On je tím dárce. To nás vede k vděčnosti. Když dítě porozumí tomuto, pak se mu podaří nahlédnout i do náboženského chápání světa. Jedním z prvních rozměrů RPP je i celistvé vnímání člověka. Jeho tělo, duši i ducha. Tato celistvost má své ukotvení ve světě, do kterého patří, jehož je i součástí. Každá tato část člověka potřebuje být vzdělávána, prohloubena, posílena. Tato celistvost si žádá rozvíjet i náboženskou složku člověka, kultivovat ji. RPP chce člověka rozvíjet ve všech jeho složkách, jako integrované a celistvé bytí.⁹⁹

Celistvý člověk by měl být schopen celistvě vnímat i svět. Nenahlížet na něj jen přes kognitivní pochopení, ale i skrze další pohledy, skrze vztahy, setkání, uchopení, úžas, bolest, radost, smutek. Díky takovému pochopení budeme moci lépe nahlížet i na stvořitele. To jak na svět nahlížíme, nás

⁹⁸ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z: <http://www.katecheze.wz.cz/principy%20rpp.php#12>

⁹⁹ MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

ovlivňuje. Mění to naše vnímání Boha. Odhalí nám, že Ho nemůžeme zaškatalkovat jen do určitých oblastí života, ale že s ním musíme žít ve vztahu, tedy stále. Vždyť jeho stvoření nám ho stále připomíná. My sami jsme jeho obrazem.¹⁰⁰

Tento pohled člověka rozvíjí po mnoha stránkách. Budí v něm fantazii, estetické cítění, tvořivost. Vede ho k tomu, aby byl sám sebou. A k zodpovědnosti za svět, jakožto místem universálního prostoru pro život.¹⁰¹

Dále uvádíme **princip zkušenosti**. Díky zkušenosti člověk poznává svět kolem sebe. Získává tak o něm informace. Toto poznávání světa prostřednictvím zkušenosti je dalším pilířem RPP. Děti ho tak poznávají samy, neruší je žádný prostředník (učitel), jsou v přímém kontaktu. Ale zároveň musíme dodat, že dítě by v poznávání nemělo být samo, zkušenost má zakoušet ve společenství. Vlastní zkušenost je o tolik cennější než bez prožitku přijatá informace. Zůstane v nás mnohem déle, máme s ní spojené určité pocity, dojmy, prožitek. Díky vnitřnímu prožitku si ji déle pamatujeme, nezapomeneme tak brzy. To že mohou děti věc bezprostředně prožít, zakusit, vzniká reflektovaný prožitek. A pomocí něho mohou děti lépe zakoušet i hloubku náboženské oblasti.¹⁰²

Závěrem ještě něco málo k pomůckám. Na stránkách *Metodiky katecheze dětí* je podrobně rozpracován systém pomůcek, se kterými RPP pracuje. Základním kamenem jsou *přírodní materiály* a zdánlivě obyčejné věci. Ty však v sobě skrývají velký potenciál a ten se RPP snaží odhalovat a využívat.

¹⁰⁰ MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Beroun, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

¹⁰¹ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z: <http://www.katecheze.wz.cz/principy%20rpp.php#12>

¹⁰² MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Beroun, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

Příkladem můžeme jmenovat hlínu, vodu, kamení, písek, zvon, květina, kořen. Dále RPP hojně pracuje s *různobarevnými šátky*. Každá barva má svou symboliku. Z takto pestrých šátku lze vymodelovat mnoho různých věcí obklopujících nás v běžném životě. Jako jsou stromy, rybníky, řeky, skály. Další složka je velice bohatá. Jde o *materiály ke ztvárňování*. Pro tvorbu lze využít téměř cokoliv. Od sušených květů, přes dřívka, fazole, šňůrky, mašličky až po mušle, skořápky od ořechů a mnoho dalšího. Nejde o drahé a nedostupné pomůcky. Většina těchto předmětů je nám běžně dostupná.¹⁰³

Poslední část naší práce nám odhalila, jak prožitek funguje v běžném životě, v praxi. Na jeho podstatě je vystavěná celá tato pedagogická praxe, která je představena na předešlých řádcích. Skrze prožitek můžeme lépe poznávat Boha, ale i jeho stvoření, tedy okolní svět, v němž žijeme. Ten se RPP snaží představovat jedinci celistvě. Ne po částech, odděleně, ale v jednom celku. I člověka chápe jako celek těla, ducha a duše. RPP poukazuje na Boha, stojícího za tím vším, co nás obklopuje. Pokud máme prožitek se stvořením, můžeme lépe poznávat i stvořitele.

¹⁰³ Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 2. 4. 2013). Dostupné z: <http://www.katecheze.wz.cz/principy%20rpp.php#12>

Závěr

Cílem této práce bylo sledovat a popsat souvislost prožitku a náboženství. Zjistit, jak funguje prožitek v náboženské pedagogice. V první části jsem pracovala s prožitkem na obecné rovině. Představila jsem souvislosti prožitku s náboženstvím a psychologií. Poukázala jsem na skutečnost, že v případě náboženského prožitku se ve své nejhlubší podstatě jedná o cosi nesdělitelného. Prožitek, tedy ten náboženský, je něco, co není možné bez vlastní zkušenosti dokonale poznat.

V psychologickém pohledu nejde toliko o objekt víry, jako právě o onen prožitek, o to, co u toho prožíváme, pociťujeme. Otto vidí v prožitku jedinečnost. V okamžiku svátosti, kdy nás cosi láká a zároveň děsí.

V náboženství, konkrétně tedy v křesťanství, je stěžejním okamžikem obrácení metanoia, teda forma prožitku, kdy se člověk setkává s Bohem. Ovšem náboženství nestaví tolik na intenzitě tohoto prožitku, pro něj je důležitý i následný život, který potvrzuje či vyvrací tento prožitek obrácení. V náboženské víře je mnoho dalších prožitků. Důležitou složkou jsou zde rituály, skrze něž může být náboženský prožitek navozen. S rituálem se setkáváme během bohoslužebných obřadů. Napomáhá soustředění, k oproštění se od sebe samého. Ale také je pomocí při překlenování zlomových okamžiků v životě. Pomáhá nám se adaptovat na změnu. Velký význam tedy rituály mají v období dospívání.

Druhá část práce se věnuje právě prožitku ve vývojových etapách rozpracovaných Fowlerem. Zde jsem poukázala na důležitost prožitku v jednotlivých stádiích v procesu přijímání víry. V procesu během něhož se s vírou seznamujeme, učíme se jí. Pro osvojení víry, potřebujeme prožitek. Zažít zkušenost první důvěry vůči pečující osobě, na které jsme závislí. Zakoušet nadpřirozeno ve společenství. Znovu prožít staré biblické příběhy, na kterých je křesťanství vystaveno. To vše a mnohé další popsáno v této kapitole

nás učí poznávat posvátno, Boha, jeho přítomnost. Důležitým prvkem je zde společenství spoluvěřících, jehož je jedinec součástí a díky němuž se může s prožitkem setkat.

Na těchto všech principech a z tohoto teoretického základu vychází pedagogická praxe, která se snaží prožitek využívat ve výchovném a vzdělávacím procesu. Jde o celostní pedagogiku německého pedagoga Franze Ketta. Ten vypracoval metodu hojně využívanou právě prožitku. Zdůrazňuje jeho přednosti. Díky němu se děti snáze učí, lépe poznávají sebe sama, okolní svět, učí se vztahům a skrze to poznávají i stvořitele, tedy Boha. Učí se komplexně a skrze prožitek. Cokoliv děti prožijí, mají s tím vlastní zkušenost, to si lépe pamatují.

Prožitek je důležitou složkou v náboženské pedagogice. Nechává nás přiblížit se Bohu. Pomáhá dětem poznávat Boha, zakoušet jeho přítomnost, tu děsuplnou i vábivou složku. Odkazuje na Boha, na zdroj tohoto prožitku. Je nedílnou součástí procesu zrání víry. Má nezastupitelnou úlohu v náboženství, zvláště v náboženské pedagogice.

Seznam literatury

BIBLE: *Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih) : český ekumenický překlad*. 17., (8. opr.) vyd. Překlad Miloš Bič, Josef Bohumil Souček, Jindřich Mánek. Praha: Česká biblická společnost, 2009, 1387 s. ISBN 978-80-87287-24-8.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika: črty k (ne)náboženské výchově*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 272 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4729-930.

DRAPELA, Victor J. *Přehled teorií osobnosti*. 4. vyd. Překlad Karel Balcar. Praha: Portál, 2003, 175 s. ISBN 80-717-8766-3.

FRIELINGS DORF, Karl. *Falešné představy o Bohu*. 2., přeprac. vyd. Překlad Karel Balcar. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2010, 191 s., [4] s. barev. obr. příl. Orientace (Karmelitánské nakladatelství). ISBN 978-80-7195-393-7.

GRÜN, Anselm a Jan-Uwe ROGGE. *Když se děti ptají na Boha: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih) : český ekumenický překlad*. Vyd. 1. Překlad Miloš Bič, Josef Bohumil Souček, Jindřich Mánek. Praha: Portál, 2013, 165 s. ISBN 978-802-6203-414.

HOLM, Nils G. *Úvod do psychologie náboženství*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 157 s. ISBN 80-717-8217-3.

MACHÁČKOVÁ, P., *Využití náboženské pedagogiky celistvé výchovy v praxi ČCE* [absolventská práce]. Berou, Česká republika: Vyšší odborná škola pedagogická – Svatojánská kolej Svatý Jan pod Skalou; 2006.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih) : český ekumenický překlad*. Vyd. 2., přeprac. Překlad Miloš Bič, Josef Bohumil Souček, Jindřich Mánek. Praha: Portál, 2008, 1387 s. ISBN 978-80-7367-368-0.

MILFAIT, René. *Teologická etika v kontextu sociální a pastorační práce: črty k (ne)náboženské výchově*. 1. vyd. Ve Středoklukách: Zdeněk Susa, 2011, 272 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-86057-78-1.

OTTO, R., *Posvátno*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-260-8

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7124-7.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie náboženství a spirituality*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3673-123.

SVOBODOVÁ, Zuzana. *Nelhostejnost: črty k (ne)náboženské výchově*. vyd. 1. Praha: Malvern, 2005. Lahvice. ISBN 80-867-0207-3.

SAMOJSKÝ, P., *Obřady a rituály v našich životech*.

VOLNÝ, V., *Teorie stadií víry J. W. Fowlera*.

Další zdroje:

Emory center for Ethics [online]. (citován dne 30. 9. 2013). Dostupné z www:
<http://ethics.Emory.edu/people/Founder.html>

Metodika Katecheze dětí [online]. (citován dne 25. 3. 2014). Dostupné z:
<http://www.katecheze.wz.cz/kett.php>

Protestant [online]. (citován dne 27. 3. 2014). Dostupné z <http://www.katecheze.wz.cz/kett.php> <http://protestant.evangnet.cz/aby-se-pribeh-odehraval-znovu>.

Společnost pro celistvou na mysl zaměřenou pedagogiku Franze Ketta, o.s. [online]. (citován dne 25. 3. 2013). Dostupné z:
<http://www.kett.cz/clanky/hlavni>