

**UNIVERZITA KARLOVA  
HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**BIBLICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ VĚKOVĚ  
ODLIŠNÝCH SKUPIN  
KATECHETIKA DĚTÍ A DOSPĚLÝCH**

**BIBLICAL EDUCATION ON DIFFERENT  
AGE GROUPS  
CATECHETICS ON CHILDREN AND ADULTS**

**Katedra praktické teologie  
Husitská teologie jednooborová  
Kombinované studium**

**AUTOR PRÁCE: Tomáš Oliverius    VEDOUCÍ PRÁCE: ThDr. Tomáš Butta, Th.D.**

**Praha 2007**

„Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem Biblické vzdělávání věkově odlišných skupin: Katechetika dětí a dospělých napsal samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů a souhlasím s jejím prezenčním zpřístupněním v knihovně UK HTF.“

V ..... Dne .....

(podpis)

Rád bych na tomto místě poděkoval vedoucímu práce, ThDr. Tomášovi Buttovi, Th.D., odbornému asistentovi na Katedře praktické teologie Husitské teologické fakulty Univerzity Karlovy a patriarchovi Církve československé husitské, za jeho obětavou pomoc a cenné připomínky. Děkuji též Bc. Anetě Ivanovové za formální a jazykovou korekturu mé práce.

## **Anotace a klíčová slova**

Cílem práce je uvést základní katechetické poznatky o biblickém vyučování dětí a dospělých do souvislosti se specifiky v přístupu k oběma věkovým skupinám a následně provést jejich vzájemné srovnání. Všude, kde je to přínosné, jsou kapitoly či jednotlivé oddíly zpracovány postupně s ohledem na mladší školní věk, starší školní věk a na mladší a střední dospělost. Práce se nutně opírá o poznatky jí odpovídajících vědeckých disciplín, zejména vývojové psychologie a pedagogiky. Do určité míry vychází též ze zkušeností autora. Velký důraz je kladen na zakotvení katechetické činnosti v místním církevním sboru a na její úzkou souvislost se systematickou pastýřskou péčí. Celkový charakter práce je určen důrazem na katechetickou praxi.

The aim of this work is to show connection between basic catechetical knowledge about biblical education for children and adults and specific needs of both age groups; and at the same time provide a comparison of approaches to both groups. Whenever necessary, the chapters and individual parts are organized according to specific age groups; i.e. younger school age, older school age, and young and middle-age adults. The work relies on information from parallel scientific fields, in particular, developmental psychology and pedagogy. To certain extent, the work also builds on the author's personal experience. Emphasis is placed on catechetical efforts being based in local church and connected to systematic pastoral care. The entire work is characterized by emphasis on catechetical practice.

teologie

theology

katechetika

catechetics

vyučování

education

bible

Bible

děti

children

dospělí

adults

sbor

congregation

# Obsah

Úvod .....	10
1. Biblická práce v církvi .....	13
1.1 Novozákonní východisko .....	13
1.2 Nástin historického vývoje .....	14
1.3 Katechetika a pedagogika .....	16
1.4 Katechetika a poimenika .....	18
1.5 Význam odborné exegeze .....	19
1.5.1 Historicko-kritická metoda .....	19
1.5.2 Existenciální interpretace .....	21
1.6 Současné způsoby biblického vyučování dětí .....	22
1.6.1 V rodině .....	22
1.6.2 V nedělní škole .....	23
1.6.3 Příprava ke konfirmaci a k biřmování .....	24
1.6.4 V dětském klubu .....	25
1.6.5 Ve škole .....	26
1.7 Současné způsoby biblického vyučování dospělých .....	27
1.7.1 Kázání .....	27
1.7.2 Na biblické hodině .....	28
1.7.3 Na skupince .....	28
1.7.4 V rámci učednického vztahu .....	29
1.7.5 Katechumenát .....	30
1.7.6 Korespondenční kurzy a e-learning .....	31
1.8 Literatura pro vyučované i vyučující .....	31
1.8.1 Biblické dějpravy a dětské bible .....	32
1.8.2 Základy křesťanské víry pro dospělé .....	34
1.8.3 Odborná katechetická literatura .....	35
1.9 Cíle katechetické činnosti .....	36
2. Význam vývojové psychologie .....	38
2.1 Vývoj poznávacích schopností .....	38
2.1.1 Mladší školní věk .....	38

2.1.2 Starší školní věk .....	39
2.1.3 Mladší a střední dospělost .....	40
2.2 Vnímání vlastní identity .....	42
3. Předpoklady úspěšné komunikace .....	46
3.1 Osobnost vyučujícího .....	46
3.2 Poznání osobnosti vyučovaných .....	47
3.2.1 Typy učebních stylů .....	47
3.2.2 Sedm druhů inteligence .....	48
3.3 Atmosféra při vyučování .....	49
3.4 Struktura jednotlivých katechezí .....	49
3.5 Kázeň při výuce .....	50
3.6 Vhodně zvolené osnovy .....	51
3.6.1. Mladší a střední školní věk .....	52
3.6.2 Starší školní věk .....	52
3.6.3 Mladší a střední dospělost .....	53
4. Metodika .....	55
4.1 Uvedení do tématu .....	55
4.1.1 Mladší školní věk .....	55
4.1.2 Starší školní věk .....	56
4.1.3 Mladší a střední dospělost .....	57
5. Srovnání .....	58
5.1. Společné rysy .....	58
5.1.1 Hledisko soteriologické .....	58
5.1.2 Hledisko eklesiologické .....	58
5.1.3 Hledisko etické .....	59
5.1.4 Hledisko základních vyučovacích principů .....	59
5.2 Rozdíly .....	60
5.2.1 Rozdíly dané odlišnými životními rolemi .....	60
5.2.2 Rozdíly z hlediska vývojové psychologie .....	62
5.2.3 Rozdíly v katechetických cílech .....	63
5.2.4 Rozdíly v porozumění společenství .....	64

5.2.5 Rozdíly v metodách .....	65
6. Závěr .....	66
7. Literatura .....	67
8 Summary .....	73



## **Seznam zkratek**

aj. – a jiné

angl. – anglicky

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

ed. – editor

kol. – kolektiv

kral. – kralická (podle posledního vydání kralického z roku 1613)

mj. – mimo jiné

např. – například

NS – Nová smlouva

příp. – případně

pův. – původně

resp. – respektive

s. – strana

sb. – sbírka

sv. – svatý

tj. – to je

tzv. – tak zvaný

## Úvod

V české i cizojazyčné literatuře dnes nacházíme celou řadu prací z oblasti katechetiky. Některé z nich slouží jako poměrně jednoduché metodické návody pro církevní pracovníky s dětmi, jiné jsou odbornými vědeckými publikacemi a jsou určeny velmi často pro vysokoškolské studenty teologie nebo katechetiky. Vezmeme-li v úvahu publikace, které vyšly v češtině, můžeme bezesporu říci, že velká většina z nich se věnuje biblickému vyučování dětí a jen menší část je zaměřena na dospělé křesťany. Domnívám se, že tento nepoměr se bude v následujících letech stírat, protože do mnoha církví přicházejí dospělí lidé, kteří nevyrostali v křesťanských rodinách a nemají v podstatě žádné povědomí o *Bibli*.

Přestože je z praktických důvodů přínosné, když se v některých ohledech mluví odděleně o biblickém vyučování dětí a o katechezi dospělých, jsou zde minimálně dva závažné důvody i pro soubornější přístup. Především v dětství i v dospělosti jde stále o tutéž lidskou bytost, jejíž vztah s Bohem má svojí historii. Tu nelze povrchně rozdělit do dvou zdánlivě zcela oddělených období. Druhý důvod vychází spíše z osobnosti katechety, jímž je v mnoha případech farář (kazatel, pastor...). V některých církvích se od farářů očekává, že se budou pravidelně věnovat nejen službě dospělým, ale i katechezi dětí, a to buď ve sboru (např. v rámci přípravy na konfirmaci), nebo ve škole. Je tedy nutné, aby byli schopni vyučovat katechumeny všech věkových skupin, případně alespoň převzít zodpovědnost za veškerou katechetickou činnost a koordinovat ji na půdě sboru. Proto je žádoucí, aby měli základní povědomí o možnostech a způsobech služby každé věkové skupině a aby byli schopni srovnat, co je pro všechny věkové skupiny z hlediska katechetické práce společné, a v čem jsou rozdíly.

Proto cílem této diplomové práce není jen teoretický a metodologický popis přístupu k jednotlivým skupinám, ale především

srovnání katechetického přístupu k dětem a dospělým. Pokud je mi známo, v české literatuře toto téma ještě není důsledně zpracováno a osobně jsem se s ním neseťkal ani v cizojazyčných, zejména anglicky psaných, publikacích.

Protože rozsah této práce je omezený, nemohu zde podrobně postihnout všechny věkové skupiny. Pozornost by si jistě zasloužila biblická práce s mládeží<sup>1</sup>, která by mohla být zpracována i jako samostatné téma. Jistá specifika bezesporu má i biblické vyučování seniorů. Přesto zůstanou v rámci této práce obě zmíněné věkové skupiny mimo dosah mého zájmu. V souladu se zadáním se budu zabývat biblickým vyučováním dětí mladšího a staršího školního věku a dospělých v období mladé a střední dospělosti.<sup>2</sup>

Bližší vymezení podává následující tabulka:

Životní stadia	Přibližný věk	Poznámka
mladší školní věk	6 – 11 let	první stupeň ZŠ
starší školní věk (pubescence)	11 – 15 let	druhý stupeň ZŠ, nebo první stupeň víceletých gymnázií
mladá dospělost	18 – 35 let	
střední dospělost	35 – 45 let	

Při zpracování tohoto tématu přicházely v úvahu v podstatě dva základní postupy. Bylo jednak možné zpracovat vše podstatné pro každou věkovou skupinu a získat tak dva základní oddíly, které by se mohly souhrnně jmenovat Katechetika dětí a Katechetika dospělých,

<sup>1</sup> Práce se středoškolskou mládeží je velmi specifická činnost. V České republice je poměrně časté, že si mládežníci připravují biblický i jiný program pro svá setkání sami a farářův či pastoraťv katechetický vliv tím bývá omezen. Proto je v některých zemích obvyklé, že ve sborech slouží i specializovaní služebníci pro mládež, kteří bývají označováni jako pastoři mládeže. Velmi dobrý a praktický úvod do této problematiky podává BURNS, Jim. *Nebojte se věnovat mladým*. Orig. The Youth Builder. Přel. Klapsiová, Radka. 1. vyd. Brno: Nová naděje, 1994. 251 s. ISBN 80-901726-1-X.

<sup>2</sup> Ve stanovení a ohraničení jednotlivých životních stadií neexistuje mezi autory plná shoda. VÁGNEROVÁ dělí období od šesti do jedenácti let na *mladší školní věk* (zhruba 6–8 let) a *střední školní věk* (zhruba 8–15 let), ostatní životní období uvedená v tabulce odpovídají jejímu dělení. Viz VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ŘÍČAN vychází, pokud jde o dospělost, z desetiletých období a popisuje vývoj jednotlivce ve stadiích *mladé dospělosti* (20–30 let), *třicátých let* (30–40 let), *čtyřicátých let* (40–50 let) atd. Viz ŘÍČAN, Pavel: *Cesta životem*. 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004.

a potom v závěru provést příslušné srovnání. Takový postup by jistě měl své výhody. Z určitého úhlu pohledu by tato práce byla velmi přehledná, nevýhodou by však např. bylo, že by se mnohé v obou oddílech opakovalo. Rozhodl jsem se, že východiskem v této práci nebudou rozdílné věkové skupiny, ale katechetika jako taková. Větší oddíly se proto budou věnovat takovým tématům, jakými jsou např. psychologický vývoj, předpoklady úspěšné komunikace, či metodika vyučování a v jejich rámci budou vždy zmíněna specifika v souvislosti s různým věkem katechumenů.

Přestože se zaměřím v této práci zejména na biblické vyučování v užším slova smyslu, nemohu se místy vyhnout i poněkud širšímu pojetí. Oblast katechetického působení na člověka je tak mnohostranná, že by bylo chybou tuto její šíři nereflektovat.

Jako křesťan vím, jak zásadní změny Bůh v mém životě skrze své slovo učinil. Jako správce sboru Jednoty bratrské v Ostravě mohu navíc pozorovat podobné změny v životech členů tohoto společenství. Jsem proto rád, že diplomová práce, kterou předkládám v závěru svého studia na Husitské teologické fakultě Univerzity Karlovy, může být zaměřena na katechetiku dětí a dospělých.

# 1. Biblická práce v církvi

## 1.1 Novozákonní východisko

Bezprostředně po letnicích, s nimiž souvisel vznik novozákonní církve, se nedílnou součástí bratrského společenství stalo vyučování nově obrácených.<sup>3</sup> Pro mladou církev v době Nového zákona bylo charakteristické, že se těmito nově obrácenými lidmi rozuměli prakticky výhradně lidé dospělí.

„Učení apoštolů“, o němž je řeč na počátku knihy Skutků, ještě nemohlo být biblickým vyučováním v plném smyslu, jak mu dnes rozumíme, ale zcela jistě se mu velmi blížilo. Základem tohoto vyučování byla Ježíšova slova, která měli apoštolové v čerstvé paměti a která byla v dané situaci aktualizována Duchem svatým. Dalším zdrojem, z něhož apoštolské učení vycházelo, byl Starý zákon, který se stal „Biblií prvotní církve“. Je jen logické, že byl vykládán výrazně christologicky. S rozšířením apoštolských listů a prvních psaných evangelií se věcný obsah církevní katechetické činnosti začal prakticky úplně krýt s tím, čemu dnes rozumíme pod pojmem biblické vyučování.<sup>4</sup>

Jak již bylo naznačeno, adresáty tohoto učení, konalo-li se v rámci sborů, byli prakticky výhradně dospělí lidé. Vyučování dětí bylo v novozákonní době svěřeno pravomoci rodičů, zejména otců.

Tomu, co v současné době zahrnujeme do katechetické činnosti, odpovídají z hlediska novozákonní praxe následující řecké pojmy: *παιδευειν* – vychovávat, vyučovat, cvičit, vést (s důrazem na rodičovskou výchovu dětí)<sup>5</sup>; *κατηχειν* – (pův. znít kolem), vyučovat,

---

<sup>3</sup> „Výtrvale zůstávali v učení apoštolů a ve společenství, v lámání chleba a modlitbách“ (Sk 2:42 NS /Nová smlouva/).

<sup>4</sup> S rozšířením křesťanství do řecky mluvících oblastí se v církvi brzy ujal řecký překlad Starého zákona, tzv. Septuaginta. Oblíbenými se staly i některé apokryfní (deuterokanonické) knihy, např. Sírachovec, později i tzv. novozákonní apokryfy, např. Didaché.

<sup>5</sup> Tento výraz ukazuje „na pedagogicko-etickou šíři, v níž nejde jen o předávání náboženských nauk, poznatků a zkušeností, ale o mnohoznačný složitý výchovně etický proces působení na vývoj lidské osobnosti.“ LIGUŠ, Ján. Katechetika a pedagogika. In KUČERA, Zdeněk; ŠTVERÁK, Vladimír aj. *Chrestomatie z dějin pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v nakladatelství Karolinum, 1999. s. 464.

poučovat; *διδασκειν* – učit, vyučovat, poučovat (mnohokrát se vyskytuje v evangeliích); *μανθανειν* – vštípit si do paměti, naučit se, porozumět, poznat, zvyknout si na něco (odtud slovo *μαθητης* – učedník, žák); *πειθειν* – naklonit, pohnout, přemluvit, přesvědčit (zejm. o tom, co vyučující sám poznal a prožil); *νουθετειν* – napomínat, varovat, domlouvat; *παρακαλειν* – povzbuzovat, potěšovat, ale i napomínat (toto slovo má výrazně poimenický charakter); *παραγγελλειν* – rozhlásit, rozkázat, vyzvat; *οικοδομειν* – vzdělávat se, duchovně se budovat. Z toho je zřejmé, že vyučování a výchova v novozákonní církvi byly mnohostrannými procesy, které – viděno z dnešního pohledu – zahrnovaly zejména prvky biblicko-didaktické a poimenické.

## 1.2 Nástin historického vývoje

Vzhledem k rozsahu této práce zde nepodávám souvislý přehled dalších dějin katechetiky. Tento historický aspekt je velmi dobrým a přehledným způsobem zpracován v dostupné literatuře.<sup>6</sup> Zde se omezím na konstatování, že i v dalších staletích byli adresáty církevní katechetické činnosti především dospělí lidé. Církev brzy zavedla tzv. *katechumenát* jako vyučování základů víry nově obrácených křesťanů před jejich křtem. Šlo o poměrně zásadní krok, který vedl k systematickému promýšlení náplně a formy biblického vyučování. Už od 3. století se církve staraly o ryze křesťanské i všeobecněji pojaté vzdělávání v rámci tzv. *katechetických škol*. Do doby Konstantina Velikého, resp. do roku 313, to však byli spíše jednotlivci, kteří se i přes hrozící pronásledování stávali křesťany. Poté, co se křesťanství stalo uznaným a státním náboženstvím, získala katecheze masový rozměr, zaměřena však byla stále především na dospělé. Tento stav trval celá staletí. Katechetickým otázkám

---

<sup>6</sup> Např. HORSKÝ, Rudolf. *Úvod do katechetiky: díl první*. 1. vyd. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1952 nebo LIGUŠ, Ján aj. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005.

se věnovali i nejvýznamnější teologové své doby, mezi nimiž má bezesporu čestné místo Aurelius Augustinus (354–430). O křesťanskou výchovu a výuku dětí se měli starat především rodiče a kmotři, ti však velmi často nebyli na takový úkol připraveni. Navíc se od nich očekávalo skutečně jen minimum: naučit děti nazpaměť pár základních textů a připravit je na zpověď. Proto později zdůrazňovala německá i švýcarská reformace, stejně jako stará i obnovená Jednota bratrská a pietismus, katechetický význam zdravých křesťanských rodin a biblické vzdělání rodičů.

Bylo by chybou se domnívat, že v této době církev neměla žádné katechetické prostředky pro výchovu dětí a mládeže. Příkladem mohou být katolické klášterní či episkopální školy, později školy jezuitské, stejně jako např. u nás školy bratrské. Reformace přinesla nebývalý důraz na biblické vyučování dětí i dospělých, a to jak na našem území – zmínit můžeme například Husovu příkladnou katechetickou činnost, tak i v Německu a ve Švýcarsku. Důležitým krokem bylo i zavedení konfirmačních cvičení, o něž se zasloužil humanista Erasmus Rotterdamský (1466–1536), inspirovaný v této věci Jednotou bratrskou. Církev se cítila odpovědnou nejen za biblické, ale i za všeobecné vzdělání křesťanů, resp. městských či státních občanů. Jako vzor této snahy můžeme jmenovat Ženevu v době Kalvínova a Bézova působení.<sup>7</sup> Příkladem muže, který se projevil jako oddaný biblický učitel i jako geniální všeobecný pedagog, je J. A. Komenský (1592–1670). Souhrnně se dá říci, že církve, které se více či méně svědomitě věnovaly křesťanskému vyučování, přijímaly odpovědnost i za všeobecné vzdělávání a výchovu a zakládaly k tomuto účelu příslušné instituce.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Kalvín kladl důraz na pravidelné vzdělávání celého křesťanského sboru, tedy dětí i dospělých, a kromě toho prosazoval zavedení evangelické školské reformy v Ženevě. Měl svůj osobní podíl na založení Internátu a Akademie (v jejím čele stál několik desetiletí Theodor Béza). Odpovědnost za vzdělání, jehož přední, nikoli však jedinou součástí bylo vzdělání biblické, kladl na rodiny a na církev.

<sup>8</sup> V této souvislosti můžeme zmínit, že některé kláštery byly ve své době výraznými centry vzdělanosti. Byly zakládány církevní školy, a to jak v prostředí protestantském (jako příklad můžeme jmenovat naši Jednotu

Specifická katecheze dětí začala být postupně formována v 17. století s výrazným přispěním již zmíněného Jana Amose Komenského. Až v tomto století se tedy v církevní katechetické činnosti objevuje fenomén věkové diference.

Nový impuls k zakládání křesťanských škol a k biblickému vyučování dětí přinesl luterský pietismus.

V 18. století začal postupně slábnout vliv rodiny na dítě, což souviselo se zavedením povinné školní docházky a s vyučováním náboženství na školách. Tím dostala katecheze dětí zcela nový rozměr, byla však často omezená na pouhé odříkávání katechizmu.

Důraz na rodinnou křesťanskou výchovu ještě více ustoupil do pozadí v 19. století vlivem zaměstnanosti obou rodičů. Do této doby se datuje zakládání nedělních škol a těžiště církevního katechetického zájmu se výrazně přesunuje na výuku a výchovu dětí. Tento stav byl charakteristický i pro značnou část 20. století a v mnoha ohledech přetrvává dodnes. Protože však v současné době do církve stále častěji přicházejí nově obrácení dospělí lidé, musí současný katechetický zájem patřit jak dětem, tak dospělým.

### **1.3 Katechetika a pedagogika**

Je zcela logické, že katechetika v mnoha směrech velmi úzce spolupracuje s pedagogikou. V rámci biblického vyučování je možné využít řady teoretických i metodologických poznatků z oblasti pedagogiky.<sup>9</sup> Důrazné vymezení katechetiky jako samostatného vědního oboru vedle pedagogiky má své oprávnění, je však poměrně mladé. Již v ranně křesťanském prostředí, stejně jako v judaismu, by

---

bratrskou), tak i katolickém (jezuité). Ještě hallský pietismus je znám nejen důrazem na osobní zbožnost, ale též zakládáním škol pro sociálně znevýhodněné děti, otevřením odborné pedagogické školy (seminarium praeceptorum) a především univerzitou, na níž byly všechny studijní obory prochnuty niternou biblickou zbožností. - Je jistě velkým přínosem, že dnes u nás opět mohou vznikat a vznikají církevní školy různých stupňů. Z hlediska vzdělávací funkce rodiny považuji za zajímavý, nikoli však zcela bezproblémový, experiment domácího školství, který je v současnosti využíván řadou křesťanských rodin.

<sup>9</sup> Katechetika či křesťanská výchova se dokonce vyučuje jako plnohodnotný studijní obor na pedagogických fakultách některých univerzit (např. Ostravská univerzita, Univerzita Mateja Béla v Banské Bystrici).



byla snaha o rozlišování katechetiky (jako křesťanského vyučování) a pedagogiky (jako všeobecného vyučování) zcela irelevantní, protože neexistovalo rozlišování na náboženské a profánní. Celý život člověka byl určen jeho vztahem k Bohu a byl tedy bohoslužbou. Toto propojení můžeme vidět dokonce ještě na příkladu křesťanských škol, které byly zakládány jak na půdě katolicismu, tak i protestantismu, a jejichž pedagogickým cílem byla všeobecná vzdělanost prochnutá hlubokou osobní zbožností. K tomu je třeba přičíst ještě důraz vlivných křesťansky orientovaných humanistů na všeobecné vzdělání jako na prostředek zušlechtění člověka (zřejmý je i v díle J. A. Komenského). Důsledné oddělení katechetiky a pedagogiky však bylo právě důsledkem humanismu, který ve své základní podobě postavil do středu svého zájmu namísto Boha člověka. Spojeno je především se jmény J. J. Rousseaua (1712–1778) a I. Kanta (1724–1804).

Přestože je možné jednoznačně souhlasit s myšlenkou, že v životě křesťana neexistuje dělicí čára mezi náboženskou a profánní oblastí života, je v současné době nutné akceptovat rozdíly mezi katechetikou a pedagogikou. J. LIGUŠ popisuje katechetiku jako teologickou vědu o vyučování náboženství a pedagogiku charakterizuje jako: „pojem, který v sobě zahrnuje nejen kognitivní vyučovací procesy, ale též výchovu v jejím celkovém kulturním a sociálním prostředí“.<sup>10</sup>

R. HORSKÝ uvádí následující rozdíly:

- pedagogika je teorií světské výchovy, katechetika výchovy náboženské
- pedagogika je teorie výchovy vybudovaná na (často vládnoucí) filozofii a na odborných vědách, katechetika je teorie výchovy vybudovaná na teologii a na křesťanské víře

---

<sup>10</sup> LIGUŠ, Ján aj.: *Náboženská výchova a výuka*. Brno: Nakl. L. Marek pro HTF UK, 2005, s. 32–33.

- pedagogika je zaměřena antropologicky, katechetika teocentricky se silným soteriologickým hlediskem<sup>11</sup>

Pedagogika tedy není základem katechetiky, ale je její souběžnou a obohacující vědní disciplínou, podobně jako např. vývojová psychologie a mnohé další.

Z hlediska tématu této práce je mj. podstatné, že mnohé pedagogické poznatky obohacují náš pohled na problematiku výuky dětí a dospělých.

#### **1.4 Katechetika a poimenika**

Poimenika (odvozeno od řeckého *ποιμην* = pastýř) je prakticko-teologický obor, zabývající se pastýřskou péčí v církvi. Zdůraznění souvislostí mezi katechetikou a poimenikou je mimořádně důležité, neboť sám pojem „pastýřská péče“ je na úrovni místních sborů velmi často zužován na své minimum, totiž na duchovní pomoc člověku v krizových životních situacích.

V této práci vycházím z předpokladu, že pastýřská péče zahrnuje péči a zájem o celý život člověka, je založena na vědomém budování přátelství, důvěry a otevřenosti mezi pastýřem a pastorovaným křesťanem. Její náplň je možné charakterizovat pojmy vedení, výchova, přátelství, povzbuzování, příp. zpověď. V prakticko-teologických publikacích bývá tento široký záběr pastýřské služby často dobře popsán. LIGUŠ uvádí, že: „obsahem poimeniky je napomáhat člověku k tomu, aby ve všech svých životních situacích a za všech okolností trval ve společenství s Kristem, a tím i v obecenství církevního společenství. Nedílnou součástí poimeniky je potěšování, povzbuzování a napomínání věřících na základě Božího slova.“<sup>12</sup> SALAJKA píše, že: „duchovní péče se stará

---

<sup>11</sup> Volně dle HORSKÝ, Rudolf. *Úvod do katechetiky: díl první*. 1. vyd. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1952, s. 13.

<sup>12</sup> LIGUŠ, Ján aj. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005. s. 30.

o obsahovou čistotu a životnost víry daného společenství i každého jeho člena; pečuje o vztahy členů k obecenství církve i o jejich společenské a veřejné chování a vystupování.“<sup>13</sup>

Katechetika a poimenika se tedy vzájemně doplňují a na praktické rovině v místních sborech někdy téměř splývají. Je to právě prvek výchovy, který je spojnicí obou těchto činností, neboť je přirozenou součástí jak poimeniky, tak i katechetiky.<sup>14</sup>

## 1.5 Význam odborné exegeze

Zabýváme-li se tématem biblického vyučování v církvi, je nutné odpovědět na otázku, jak vlastně *Bibli* v procesu výuky rozumíme. Odpověď na tuto otázku se během staletí vyvíjela a často se o ní diskutovalo nejen na půdě ryze církevní, ale i akademické.

Pro zjednodušení můžeme v této práci uvažovat o dvou modelových exegetických přístupech, z nichž každý má samozřejmě ještě celou řadu různých podtypů či důrazů. Je to přístup historicko-kritický a existenciální.<sup>15</sup>

### 1.5.1 Historicko-kritická metoda

Tento přístup k výkladu Písma, který velmi přehledně zpracoval pro současného čtenáře např. OEMING<sup>16</sup>, je velmi starý. Vychází z toho, že vykladač musí zcela odhlédnout od sebe a od svých hotových názorů, aby mohl, obrazně řečeno, vstoupit situace jak biblických pisatelů, tak i původních adresátů biblického poselství. Cílem je nalezení původního významu textů. Protože je přitom nutné porozumět mnoha historickým okolnostem a souvislostem, zůstává exegeze ve

---

<sup>13</sup> SALAJKA, Milan. *Syllabus praktické teologie*. 1. vyd. Praha: Husův institut teologických studií v Praze, 2005. s. 71.

<sup>14</sup> „Náboženská výuka a výchova se spolu s poimenikou zaměřuje především na věřící, a to na všechny věkové skupiny“. LIGUŠ, Ján aj. *Náboženská výchova a výuka: Sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005. s. 8.

<sup>15</sup> Více o základních exegetických východiscích pojednává např. SMOLÍK, Josef. *Současné pokusy o interpretaci evangelia*. 4. vyd. Praha: Komenského evangelická bohoslovecká fakulta v Praze, Edice Kalich, 1981.

<sup>16</sup> OEMING, Manfred. *Úvod do biblické hermeneutiky: cesty k pochopení textu*. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2001. s. 45–61.

stálém rozhovoru s historickými, filologickými a některými dalšími humanitními vědami.

Přestože zde mluvíme o metodě, jde v podstatě o celý soubor na sebe navazujících postupů, které nevznikly ve stejné době. Základem historicko-kritické metody je *kritika textu*, která je spojována již s Erasmem Rotterdamským (1466–1536). Má za úkol třídit dochované textové varianty biblických knih a snažit se rozpoznat, která z nich je nejstarší a tedy nejpůvodnější.<sup>17</sup>

Na textovou kritiku navazuje *literární kritika*. Využívá poznatků literární vědy a zkoumá, je-li text jednotný nebo byl-li přepracováván, pochází-li od jednoho nebo více autorů či dokonce skupin autorů a snaží se rozdělit text na základní tvar a pozdější přídavky. Následují *dějiny podání*, které vykládají text s odkazem na předpokládanou ústní tradici, která psané formě předcházela. Dalším krokem je *kritika redakce*, která zkoumá, jak spolu souvisejí předpokládané druhotné písemné úpravy určité biblické knihy, nebo více knih a zda je možné za těmito úpravami hledat vliv některé teologické školy (např. tzv. deuteronomistického hnutí). *Dějiny formy* pracují s určitými sociologickými vhledy – jde o spjatost textů s různými sociálními skupinami a o jejich „místo v životě“ (*Sitz im Leben*). *Dějiny tradice* sledují soubory myšlenek, které *Bible* obsahuje, vyzdvihují jejich teologickou profilovanost a upozorňují na jejich vzájemné souvislosti. *Exegeze pojmů* se zabývá studiem významu biblických pojmů. Také *dějiny starověku* jsou z hlediska historicko-kritické metody pro porozumění textům velmi důležité. Umožňují jasněji popsat historická místa a historické události, v nichž texty vznikaly. *Souhrnný výklad* pak sumarizuje výsledky jednotlivých pracovních kroků a táže se po přímém záměru textu nebo i celé knihy.

---

<sup>17</sup> Dvěma základními klasickými pravidly textové kritiky jsou: *lectio brevior probabilior* (kratší čtení je pravděpodobně starší) a *lectio difficilior probabilior* (obtížnější čtení je pravděpodobně starší).

Problémem historicko-kritické metody je její mimořádná náročnost na vědeckou fundovanost i na čas strávený při výkladu, případně stálá závislost na vysoce odborných komentářích. Výsledky jednotlivých badatelů jsou navíc často rozdílné, což užití této metody v jejím plném významu na úrovni místních sborů dále problematizuje.

### **1.5.2 Existenciální interpretace**

Pojem existenciální interpretace Písma je všeobecně spojován s Rudolfem Bultmannem (1884–1976)<sup>18</sup>, teologem, který navázal na filozofický existencialismus svého současníka Martina Heideggera (1888–1976) a potažmo samozřejmě i „otce zakladatele“ existencialismu Sörena Kierkegaarda (1813–1855).<sup>19</sup> Filozofický existencialismus je směr, který vychází z bezprostřední zkušenosti jednotlivce v interakci s jinými lidmi či událostmi ve světě, původně se zásadním důrazem na vědomí vlastní konečnosti a lidské tísně.<sup>20</sup>

Z katechetického hlediska je pozoruhodný přístup Baldermannův. Vychází z podobných předpokladů jako klasičtí zastánci existenciální interpretace. Biblickému vykladači je v rámci tohoto přístupu bytostně cizí dívat se na *Bibli* jako nezaujatý pozorovatel a z této pozice odborně analyzovat jednotlivé texty či celé biblické knihy podle předem daných schémat.<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup> Bultmann vyšel z přesvědčení, že každý biblický text podhaluje základní struktury lidského bytí. Podstatou každého textu je určité porozumění bytí a to je nutné vyslechnout. Přitom je nutné dostat se za historicky podmíněnou svrchní podobu textu, dosáhnout k jeho hlubinným strukturám a k výkladu lidské existence. Porozumění se může uskutečnit pouze díky tomu, že autor i čtenář mají společný životní vztah k věci. Bez předporozumění nemůže dojít ke skutečnému porozumění. Existenciálně interpretovat a demytologizovat chtěl Bultmann i veškeré biblické texty, které považoval za mytické. Tento postup je ve svých důsledcích značně kontroverzní.

<sup>19</sup> Mezi další významné teologické představitele existenciální interpretace patří v Německu Gerhard Ebeling a Herbert Braun, v anglosaském světě pak John A. T. Robinson a před ním i Pavel Tillich, ačkoli on sám se k heslu existenciální interpretace přímo nehlásil.

<sup>20</sup> Volně dle GARETH, Jones. (Heslo) Existencialismus. In MCGRATH, Alister E. (ed.). *Blackwellova encyklopedie moderního křesťanského myšlení*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2001, s. 133.

<sup>21</sup> „Při docela obyčejném zacházení s takovými texty jdeme obvykle jinými cestami. Něco mě zaujme, přeskočí jiskra, jsem osloven, a tak se ptám, pokouším se vnímat více a přesněji; neočekávaně vzniká rezonance i na jiných místech, a tak získávají lidé, kteří tam hovoří, lidé se svými zkušenostmi ve svém světě, zřetelnější kontury. To je začátek porozumění: Mrtvé litery nezůstávají mrtvými, nýbrž oslovují mě a vtahují do rozhovoru. ... Pozorování z odstupů, kdy svůj protějšek nejprve proměním v objekt analýzy, usmrtí rozhovor ještě dříve než začal ...“ BALDERMANN, I. *Úvod do biblické didaktiky*. 1. vyd. Jihlava: Mlýn, 2004, s. 3.

Přístup k *Bibli* je tedy možné v tomto pojetí charakterizovat jako rozhovor s textem, který se náhle před čtenářem či vyučovaným vyjasňuje, získává zcela konkrétní smysl v jeho životní situaci a stává se součástí jeho života. Teologicky je zde možné použít pojem osobní zjevení. Biblický text není v katechetickém procesu tím, čemu se má člověk naučit, ale stává se mu odkazem a ukazatelem k tomu, do čeho má vstoupit, stává se didaktickým prostředkem. K tomuto účelu byly dle zastánců existenciální interpretace biblické texty zapsány, uchovávány a shromážděny.

\*\*\*

Z tohoto velmi stručného srovnání dle mého názoru vyplývá, že druhá z obou jmenovaných metod v zásadě lépe odpovídá katechetickým potřebám na úrovni místního sboru. K tomu přistupuje skutečnost, že v současné době jsou dospělí lidé přesyceni informacemi a hledají skutečný, autentický život. Katechetické zkušenosti však potvrzují, že i s dětmi je od určitého věku možné vést vážný rozhovor nad *Bibli*, protože samy procházejí podobnými emočními stavy či zkušenostmi, jaké jsou v *Bibli* popsány. Na druhé straně mnohé informace poskytnuté historicko-kritickou metodou jsou pro správné porozumění biblickému textu důležité a chrání před nebezpečím jeho úplného odtržení od historických souvislostí.

## **1.6 Současné způsoby biblického vyučování dětí**

### ***1.6.1 V rodině***

Skutečnost, že křesťanští rodiče jsou prvními a v dětském věku nejdůležitějšími biblickými učiteli, zůstává v planosti bez ohledu na historický a kulturní vývoj. Dítě potřebuje zázemí Kristovy lásky, které mu rodiče zprostředkovávají jak osobní péčí, tak i svým životem v Kristu, který samozřejmě není ve všech aspektech zaměřený na dítě.

Např. způsob, kterým muž – křesťan miluje svojí manželku – křesťanku a naopak, způsob, kterým oba rodiče řeší běžné denní situace či krizové momenty, způsob rodinného sdílení ve volných chvílích, společné modlitby rodičů i celé rodiny, začlenění rodiny do církevního sboru atd. – to vše je pro dítě v každém věku příkladem a nejlepším i nejpřirozenějším učebním „materiálem“. Kromě toho jsou věřící rodiče prvními lidmi, kteří dítě začínají pozvolna seznamovat s *Biblií* (pomocí dějepřev, dětských biblí apod.) a i ve školním věku by měli být těmi, kteří děti biblicky vedou a sdílí se s nimi o životě v Kristu.

### **1.6.2 V nedělní škole**

Myšlenka zařídit nedělní školy vznikla v Anglii na začátku 19. století a spojena byla se jmény Roberta Raikese a Williama Foxe. Zatímco první z jmenovaných chtěl mezi dětmi z prostých rodin položit základy všeobecné vzdělanosti, druhému šlo především o biblické vyučování. Oba typy škol byly podporovány církvemi, existovaly však vně sborových struktur. Brzy se rozšířily na další místa, zejména v Americe.

Pozdější vývoj vedl k tomu, že se nedělní školy, které jsou dnes někdy označovány jako dětské besídky, staly součástí jednotlivých sborů a výuka v nich probíhá většinou souběžně s bohoslužbami pro dospělé. Dle počtu dětí v daném sboru, jejich věkového rozvrstvení a počtu pracovníků bývají školy někdy rozděleny do dvou, či více skupin. Program je většinou složen z písní, biblického vyučování, modliteb, memorování biblického verše pro daný týden, her, z soutěží apod.

Nedělní školy či dětské besídky by se měly s rostoucím věkem dětí postupně stávat plnohodnotnými dětskými bohoslužbami s atraktivním, zábavným i přínosným obsahem.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> V některých sborech nedělní školy skutečně přerostly v tzv. *dětské bohoslužby*, někdy též nazývané *dětské církve*. To bývá zpravidla důsledkem duchovního hnutí mezi dětmi, jaké je v historii známo např. z doby

### 1.6.3 Příprava ke konfirmaci a k biřmování

V protestantské církevní terminologii má konfirmace význam slavnostního přijetí dětí ve věku 14–16 let mezi plnoprávné dospělé členy sboru a církve. Tomuto obřadu, který bývá spojen se vzkládáním rukou a s první účastí konfirmandů na večeři Páně, předchází systematická katechetická příprava. Její historické kořeny můžeme spatřovat již ve starokřesťanském katechumenátu, později např. v praxi Jednoty bratrské s jejím systémem trojího členství ve sboru.<sup>23</sup> Jednotou bratrskou byl k zavedení konfirmačních cvičení inspirován Desiderius Erasmus Rotterdamský (1466–1536). Ke skutečnému rozšíření konfirmace v luterských církvích však přispěl až Filip Jakob Spener (1635–1705).<sup>24</sup>

Součástí přípravy ke konfirmaci bývá vyučování základních článků víry, memorování stěžejních biblických pasáží (např. desatero, blahoslavenství), stručný přehled církevních dějin, apoštolské vyznání víry apod.

Římskokatolické biřmování bývá někdy považováno za obdobu konfirmace, výrazně se však od ní liší svým vlastním významem i svátostným charakterem.<sup>25</sup> Souvisí s propůjčením Ducha svatého pokřtěnému křesťanovi a: „činí tak jednotlivce účastným na trvalém prorockém a charizmatickém letničním daru církvi“.<sup>26</sup> Zprostředkování tohoto Ducha se děje v římskokatolické církvi vzkládáním rukou. Biřmování bývá zpravidla udíleno dětem ve stejném věku jako

---

působení Johna a Charlese Wesleyových a které je v současné době popisováno např. v některých severoamerických městech. Nezdá se v takových situacích stávat, že děti bývají zapojeny do sborové evangelizační nebo i pastorační služby a často slouží i dospělým lidem povzbuzením k plnému křesťanskému životu, modlitbami za uzdravení nemocných apod.

<sup>23</sup> Šlo nejdříve o přijetí *k poslušenství Jednoty* spojené s vyučováním v základních člancích křesťanské víry, následovalo přijetí *k slyšení slova Božího*, které již bylo chápáno za faktické členství v Jednotě. A poslední bylo přijímání *k svátostem*. Dle jiné terminologie byli členové Jednoty bratrské rozděleni na *počáteční, prospívající a k dokonalosti se nesoucí* (viz HÁJEK, Viktor. *Kázeň v Jednotě bratrské*. 1. vyd. Brno: nákladem Českobratrského evangelického sboru v Brně, 1934. s. 138–139).

<sup>24</sup> ŘÍČAN, Rudolf. *Od úsvitu reformace k dnešku*. 1. vyd. Praha: vydavatelství oddělení YMCA, 1947. s. 225.

<sup>25</sup> „Biřmování je spolu se křtem a eucharistií jednou z iniciačních svátostí. Spolu se křtem a svátostí svěcení biřmování podle katolické nauky vtiskuje do nitra člověka nezrušitelné znamení – (*charaktér*)“.  
Viz <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/124432-birmovani>.

<sup>26</sup> RAHNER, Karl; VORGRIMLER, Herbert. *Teologický slovník*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996. s. 34.



protestantská confirmace a v takovém případě mu předchází zhruba dvouletá příprava zaměřená na lepší osobní poznání Boha Otce, Ježíše Krista, církve a také na nalezení vlastního poslání v církvi. S biřmováním se setkáváme v našem prostředí např. i v Církvi československé husitské (biřmování má svátostný charakter, jeho význam má však místo někde mezi katolickým biřmováním a protestantskou confirmací) a v mezinárodním měřítku v anglikánské církvi.<sup>27</sup>

#### **1.6.4 V dětském klubu**

Dětské kluby jsou relativně moderním fenoménem, přestože v historii nacházíme některé aktivity, které bychom mohli k současným dětským klubům přirovnat. Sluší se zde jmenovat např. službu Giovanniho (Jana) Bosca v 19. století v Turíně, která byla výrazně zaměřena na všestrannou výchovu chlapců ze sociálně slabých rodin. Don Bosko se později obklopil podobně smýšlejícími knězi i laiky a následně vytvořil Společnost sv. Františka Saleského, která se dnes nazývá Kongregace Salesiánů Dona Boska. Svou pedagogickou metodu, která se vyznačovala stálou přítomností vychovatele mezi chlapci a rodinnou atmosférou, nazval *preventivním systémem*. V římskokatolické církvi to jsou právě Salesiáni Dona Boska, kteří myšlenku komplexní služby dětem zdůrazňují a v praxi realizují.

Dětské kluby bývají zaměřeny na aktivní a užitečné využití volného času dětí, často též na prevenci před negativními jevy, jakými jsou např. drogy, nebo obecná kriminalita. Vedle jednoduchého seznamování s biblickým poselstvím nabízejí dětem sportovní vyžití, rozvoj uměleckých schopností a přirozené procvičování schopnosti týmové práce i mezilidské komunikace. Nežádka probíhá v rámci klubů i doučování školních předmětů.

---

<sup>27</sup> Biřmování považuje za svátost i pravoslavná církev, tam je však tento úkon spojen již v dětském věku se křtem a předchází mu tedy katechetická příprava.

Na rozdíl od nedělních škol bývají dětské kluby zaměřeny též na službu dětem z nevěřících, někdy i sociálně slabších, rodin. Nenásilné seznamování dětí s biblickým poselstvím tedy mívá cíl evangelizační a etický. Protože kluby probíhají obvykle ve všední den odpoledne, nejsou ani jak z hlediska obsahového, tak časového, náhražkou nedělních škol a dětských besídek.

Dětské kluby zřizují v současné době buď jednotlivé farnosti a sbory, nebo jiné křesťanské organizace.

### ***1.6.5 Ve škole***

Historie církevních škol a výuky náboženství na školách je poměrně dlouhá a existence těchto škol již zmíněna v úvodním oddílu této kapitoly. Zde se tedy omezím pouze na konstatování, že po listopadu 1989 se důsledkem nové politické situace u nás začalo církevní školství rozmáhat.

Vyučování náboženství na základních a středních školách je v současné době v České republice upraveno § 15 zákona č. 561/2004 Sb. Vyučovat náboženství na státních školách mohou registrované církve, nebo ty náboženské společnosti, kterým bylo toto právo přiznáno. Přičemž je možné, aby se na vyučování podílely společně na základě písemné dohody. Vyučující musí být pověřen statutárním orgánem církve nebo náboženské společnosti<sup>28</sup> a musí splňovat předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka.<sup>29</sup> Náboženství se na školách zřizovaných státem, krajem, či obcí vyučuje jako nepovinný předmět tehdy, pokud o jeho výuku, stejně konfesijně zaměřenou, projeví zájem alespoň sedm žáků školy. K výuce se ovšem mohou spojovat žáci z několika ročníků téže školy nebo i z více škol, nejvýše však do počtu 30 žáků ve třídě. Vyučování přitom nemusí probíhat na půdě školy, ale může se odehrávat i v objektu církve.

---

<sup>28</sup> V případě římskokatolické církve jde o statutární orgán příslušného biskupství.

<sup>29</sup> Vyžadováno je magisterské teologické či katechetické vzdělání, nebo magisterské vzdělání v oblasti pedagogických či sociálních věd doplněné katecheticky zaměřeným vzděláním buď bakalářským, nebo získaným na vysoké škole v programu celoživotního vzdělávání - § 14 zákona č. 563/2004 Sb.

Církevní základní školy přijímají rozvrh učiva na základě vzdělávací koncepce Základní škola nebo Obecná škola, proto je situace v těchto školách ohledně výuky náboženství obdobná jako ve školách státních. Církevní školy přijímají i žáky z nevěřících rodin, přičemž rodiče spíše než na výuku náboženství jako samostatného předmětu spoléhají na celkovou křesťanskou atmosféru ve škole a na zdůrazňování etických norem vycházejících z křesťanství. Některé církevní školy dokonce ani nepovinný předmět náboženství do rozvrhu nezařazují a dávají přednost jinému způsobu křesťanského vlivu na žáky.<sup>30</sup>

## **1.7 Současné způsoby biblického vyučování dospělých**

### **1.7.1 Kázání**

Křesťanské kázání je zřejmě nejstarším způsobem, kterým byli lidé seznamováni s Boží vůlí. Svůj předobraz má např. již ve vystoupení starozákonních proroků. I v Novém zákoně je zcela běžným a samozřejmým nástrojem misie a katecheze.

Přestože má v současné době kázání v jednotlivých církvích různé formy a má i různé místo v bohoslužbě, lze říci, že i dnes zůstává základním katechetickým prostředkem. Pro tzv. „nedělní křesťany“ je dokonce jediným zdrojem biblického poučení.

Současně je však nutné zdůraznit, že kázání má jako nástroj katecheze své výrazné limity, které vystupují na povrch tím zřetelněji, čím více je protěžováno na úkor ostatních katechetických prostředků. Protože je kázání ze své obecně přijímané definice zaměřeno na jednu hlavní myšlenku, která je různým způsobem rozváděna, je spíše oslovením než vyučováním. Praxe ukazuje, že pokud se obsah kázání ke katechumenovi nedostane i pomocí jiných katechetických nástrojů, bývá jeho povědomí o daném tématu velmi povrchní. Nebezpečí čistě

---

<sup>30</sup> Např. v Bratrské škole v Praze, jejímž zřizovatelem je Synodní rada Českobratrské církve evangelické, se děti seznamují s křesťanstvím formou ranního kroužku, jehož náplní je „čtení biblických příběhů, vyprávění osobních zážitků a životních zkušeností, zpěv křesťanských písní atd.“ - viz <http://dullos.cz/cz/bs/>.

subjektivního výběru textů ke kázání se církev již dlouho snaží čelit systémem perikop, který zaručuje, že všechny základní biblické důrazy budou za určité období probrány. Tento přístup však v některých církvích nezdomácněl, a proto faráři, či kazatelé hledají jiné cesty, jak se vyhnout čistě subjektivnímu výběru textů na neděli. Postupují např. podle určitých témat, nebo procházejí postupně celé biblické knihy.

### **1.7.2 Na biblické hodiny**

Tento způsob biblického vyučování je obvyklý zejména v církvích, které vzešly z reformace a vychází z jejich zásadního důrazu na Boží slovo (*Sola scriptura*) a na potřebu systematického biblického vyučování všech členů sboru. Historicky je možné vystopovat hlavní podněty k zavedení biblických hodin ve více významných proudech. Jedním z nich je tradice staré Jednoty bratrské s jejími mimonedělními shromážděními. Dalším významným proudem je bezesporu pietismus s charakteristickými skupinkami probuzených křesťanů (*collegia pietatis*).

Biblické hodiny mívají v různých církvích a sborech různou formu, většinou se však odlišují od nedělních bohoslužeb výrazně zúženou liturgií a podstatně podrobnějším biblickým výkladem. V některých sborech jsou postupně probírány celé biblické knihy po kapitolách nebo jiných kratších oddílech, a to takovou formou, která zhruba odpovídá populárněji pojatým knižním biblickým komentářům. Jindy jsou při biblických hodinách probírána určitá aktuální témata, často s použitím příslušných sociologických, psychologických a jiných poznatků, vždy však na výrazně biblickém základu.

### **1.7.3 Na skupince**

Tento název používám proto, že je patrně nejrozšířenější pro různé druhy setkání dospělých křesťanů uprostřed týdne, která jsou většinou vedena tzv. laiky a slouží ke vzájemnému povzbuzování Božím slovem, sdílení a k modlitbám. V některých církvích se podobným setkáním říká rodinky, třídy apod. Velký důraz bývá

položen na možnost aktivního zapojení všech účastníků, jichž je jen zřídka více než deset. Skupinky jsou běžnou součástí sborového života zejména ve sborech evangelikálních a charismatických.

Z historického pohledu bývají někdy za jakýsi prototyp skupinek považována křesťanská setkávání po domech, která jsou zmíněna ve Skutcích apoštolů i v některých novozákonních listech. Jejich přesná podoba však není doložitelná. Nesporným historickým kořenem skupinek jsou však, obdobně jako u biblických hodin, pietistická *collegia pietatis*, která měla svojí obdobu ve Wesleyových třídách.

#### **1.7.4 V rámci učednického vztahu**

Tento způsob výuky známe jak od starých řeckých filozofů, tak z židovského prostředí. Principem učednické výuky je blízký vztah vyučujícího a vyučovaného, společné trávení času a možnost předávat vše podstatné nejen teoreticky, ale přímo v praxi. Učedníci se svými mistry často sdíleli i jejich domácnost. Pozorovali své učitele, pak pod jejich dohledem pracovali sami a nakonec mohli vyjít a pracovat samostatně, přičemž zřejmě ze začátku chodili svému mistrovi referovat o výsledcích své činnosti. Tímto způsobem se stali pokračovateli svého učitele.

Ve Starém zákoně můžeme vidět jakýsi předstupeň učednického vztahu na dvojici Mojžíš – Jozue. V novozákonní době bylo běžné, že vlivní zákoníci měli své učedníky, kteří sedávali u jejich nohou (podobně se učil Saul u Gamaliela)<sup>31</sup> a nepřekvapí nás tedy, že stejný způsob výuky převzal i Jan Křtitel a zejména Ježíš ve vztahu k Dvanácti.<sup>32</sup> Podobný vztah měl později např. i Pavel s Timoteem<sup>33</sup> a kromě něj podle všeho i s dalšími blízkými spolupracovníky.

---

<sup>31</sup> „... vychován jsem v tomto městě u noh Gamalielových, vyučený s pilností podle Zákona otcovského...“ (Sk 22:3 kral. /podle posledního vydání kralického z roku 1613/).

<sup>32</sup> „Ustanovil jich dvanáct, aby byli s ním, aby je posílal kázat a aby měli moc vymítat zlé duchy“ (Mk 3:14-15).

<sup>33</sup> „Ty však jsi sledoval mé učení, můj způsob života, mé úmysly, mou víru, shovívavost, lásku, trpělivost, pronásledování a útrapy, jaké mne stihly v Antiochii, v Ikoniu a v Lystrě ...“ (2 Tm 3:10-11).

V minulosti přijala mnohé učednické rysy např. stará Jednota bratrská, která v určité fázi svého vývoje tento princip aplikovala při výchově sborových služebníků.

V dnešní době je poněkud obtížné uplatnit učednický princip v té intenzitě, jak to vidíme např. u Ježíše a apoštolů. Na druhé straně je i v současnosti možné učednictví velmi dobře aplikovat, a to jako budování hlubokých přátelství a otevřených, vykazatelných vztahů mezi křesťany, z nichž zkušenější vede méně zkušeného. O aplikaci učednického principu se pokoušejí zejména některé evangelikální a charismatické sbory či církve. Jde o způsob stále velmi efektivní, který v sobě kombinuje katechetické a poimenické prvky.

### **1.7.5 Katechumenát**

Katechumenát zcela přirozeně navazuje na starokřesťanskou tradici a je obvyklý zejména v římskokatolické církvi. Jde o přípravu nepokřtěných dospělých na přijetí tří tzv. iniciačních svátostí, tedy křtu, biřmování a eucharistie. Má uvést nově obráceného křesťana do víry a do křesťanského života. Je rozdělen do čtyř období, jimiž jsou: *předběžný katechumenát*, *období katechumenátu*, *období očišťování a zasvěcování do křesťanské praxe* a po přijetí svátostí následuje *období mystagogie*. Celková doba trvání prvních tří období je zpravidla dva roky. V rámci katechumenátu probíhají jednak klasické katecheze, je však položen i velký důraz na pastorační stránku výchovy. Součástí katechezí bývá společná četba *Bible*, seznámení s apoštolským vyznáním víry, uvedení do modlitby, duchovního života, svátostí a také do křesťanské morálky.

Samostatným fenoménem je v současné době tzv. neokatechumenát, který je určen lidem pokřtěným, kteří však žili neaktivním duchovním životem a mají touhu po změně.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Ke studiu problematiky neokatechumenátu doporučuji knihu KYSELICA, Jozef. *Obnova farnosti cez neokatechumenát*. Edícia Dialógy. 1. vyd. Trnava: Dobrá kniha, 1998.

### **1.7.6 Korespondenční kurzy a e-learning**

Pro úplnost bych chtěl zmínit současné andragogické fenomény, jimiž jsou *korespondenční kurzy*<sup>35</sup> a zejména tzv. *e-learning*, tedy výuka probíhající po internetu. Protože jde vždy v podstatě o samostudium, které je pouze usměrňováno a kontrolováno mentorem, vymyká se do určité míry tématu této práce. Z didaktického hlediska je sice tato oblast velmi zajímavá a nesmírně progresivní, přesto jsem přesvědčen o tom, že v katechetice bude mít pouze okrajovou a pomocnou úlohu, protože minimalizuje kontakt mezi katechumenem a katechetou, zcela odstraňuje učednické prvky i návaznost na pastýřskou péči a zpravidla probíhá naprosto nezávisle na místních sborech. Uvedené zdroje a způsoby výuky tedy mohou být doplňkem, nikoli základem biblické výuky (není-li např. biblický korespondenční kurz probírán v rámci sborových skupinek).

### **1.8 Literatura pro vyučované i vyučující**

V anglicky a německy mluvícím jazykovém prostoru existuje nepřeberné množství literatury určené jak pro katechety (metodické pomůcky apod.), tak i pro katechumeny v různém věku, to vše s přihlédnutím k různým vyznáním. Významná křesťanská vydavatelství nabízejí dětské Bible s ohledem nejen na věk dětí, ale i na jejich povahové založení a uveřejňují informace pro rodiče a katechety, podle nichž je možné vybrat pro každé dítě tu nejvhodnější Bibli.<sup>36</sup> Doba klasických katechizmů postavených na modelu „otázka – odpověď“ je dle mého názoru v podstatě na ústupu a osobně tyto příručky nepovažuji z didaktického hlediska za nejvhodnější. Některé církve však přicházejí s katechizmy novými,

---

<sup>35</sup> Např. v charismatických kruzích byla i v České republice poměrně oblíbená organizace ICI (International Correspondence Institut) s kurzy zaměřenými na nejrůznější biblická či obecně křesťanská témata, jakými jsou např. modlitba, evangelizace apod. O kurzech podobného druhu, včetně těch, které jsou v USA uznány jako vysokoškolské, je možné najít informace např. na adrese <http://www.globaluniversity.edu/>.

<sup>36</sup> Např. na internetové adrese <http://www.zondervan.com/> a příslušných odkazech; rady pro rodiče jsou na adrese <http://www.zondervan.com/Cultures/enUS/Product/Kidz/Zonderkidz+Selecting+Top+Selling+Childrens+Bibles.htm?QueryString=Zondervan>.

modernějšími a zohledňujícími vývoj a poznatky moderní pedagogiky. Vedle toho vychází celá řada dalších pomůcek pro děti, jako jsou jednoduché biblické výklady, pracovní sešity, biblické omalovánky, videokazety s animovanými biblickými příběhy, biblické karetní i počítačové hry apod. Všechny tyto materiály mohou být za určitých podmínek při katechezi dětí dobře využitelné.<sup>37</sup>

Více než kdy dříve se též objevuje řada příruček pro dospělé křesťany, které seznamují se základy křesťanského učení, zdůrazňují učednictví a předpokládají nejen samostudium, ale i práci ve skupině, za kterou je zodpovědný zralý křesťanský vedoucí, tedy v podstatě katecheta.

Podívejme se nyní, jak je tomu v našich podmínkách. Vzhledem k omezenému prostoru uvádím jako reprezentativní literární okruh z oboru katecheze dětí *biblické dějepravy a dětské Bible*, z katecheze dospělých publikace, které je možné označit jako *základy víry*. Z literatury pro katechety uvádím stručný přehled *metodické literatury*.

### **1.8.1 Biblické dějepravy a dětské bible**

Biblické dějepravy a dětské bible jsou si obsahově velmi podobné a v katechetice mají téměř totožný účel. Proto o nich pojednávám souhrnně a dětské bible považuji za modernější (a komerčně atraktivnější) alternativu ke starším dějepravám.

PIĚTAK (2003) uvádí, že v období 40 let komunismu vyšlo v češtině asi 7 titulů, „které bychom eventuelně mohli zahrnout do kategorie bible pro děti“.<sup>38</sup> Většina z nich vyšla v Ústředním církevním

---

<sup>37</sup> V tomto smyslu stojí za zmínku např. nabídkový katalog organizace *Samuel – biblická práce pro děti*, který se orientuje zejména na vydavatelskou a zasilatelskou činnost v oblasti dětské a mládežnické křesťanské literatury, stejně jako literatury pro rodiče a učitele. Viz <http://www.samuelcz.com/>.

<sup>38</sup> PIĚTAK, Martin. Otazníky kolem dětských biblí. In SZYMECZEK Józef (ed.). *Katechetika – historie – teologie: sborník materiálů z mezinárodní vědecké konference, uspořádané Katedrou společenských věd, oddělením Křesťanské výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě ve dnech 9. – 10. 10. 2003 ve Smilovicích*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, s. 238.



nakladatelství, výjimkou byly zejména *Biblické příběhy* Ivana Olbrachta.<sup>39</sup>

Olbrachtovy *Biblické příběhy* vyšly původně společně s novozákonní dějepravou Jaroslava Durycha, která měla název *Z růže kvítek vykvet nám*. Ta však nebyla zdaleka tak úspěšná, měla zastaralý jazyk a byla silně katolicky zaměřená, což omezovalo její užití a navíc bylo nepřijatelné pro nastupující komunistický režim.

V 60. letech se objevily dějepravy z pera E. Petišky *Příběhy, na které svítilo slunce* (Starý zákon je zde převyprávěn formou mýtu), J. Voláka *Vyšla hvězda nad Betlémem* (harmonie evangelií), L. Pokorného *První čtení o Pánu Bohu* (1969), R. Horského *Cesta ke světlu* (1970), V. Hájka *Biblická dějeprava* (1959, 1979 a ve zpracování M. Hájka 1985) a Z. Svobody *Tak Bůh miloval svět* (tři díly, 1985, 1995).

Pravděpodobně nejvýraznější moderní dětskou *Bibli* byla exilová a na naše území pašovaná tzv. *Jugoslávská Bible – ilustrovaná Bible pro mládež* (vydaná 1982 v Záhřebu a tištěná na Slovensku).

Od roku 1989 do roku 1993, tedy za pouhé tři roky, vyšlo 15 *Biblí* pro děti (včetně reedic), z toho 11 českých a 4 přeložené.<sup>40</sup>

V současné době jsou na trhu např. *Kreslená Bible – Komix* od J. Andersona a M. Maddoxe (1999), dále *Ilustrovaná Bible*, vydaná Českou biblickou společností (2000), *Příběhy z Bible* v překladu A. Lukešové (2001), *366 biblických příběhů pro nejmenší* z pera D. Chancelora (2003) a další.

Důležitými hledisky při posuzování vhodnosti biblických dějeprav a dětských biblí jsou např. výběr rozmanitých forem a témat *Bible*,

---

<sup>39</sup> Vyšly v roce 1939 a pak ve čtyřech reedicích v letech 1955–1978 díky marxistické orientaci autora. Olbracht, který měl židovské kořeny, je napsal proto, aby svoji dcerku seznámil s historií jejich předků, a aby poskytl sobě i českému národu oporu v době hrozby německého nacionálního socialismu. Přes autorovu minulost jde o dílo poměrně velmi zdařilé a oblíbené v křesťanských rodinách.

<sup>40</sup> Volně dle PIĚTAK, Martin. Otazníky kolem dětských biblí. In SZYMECZEK Józef (ed.). *Katechetika – historie – teologie: sborník materiálů z mezinárodní vědecké konference, uspořádané Katedrou společenských věd, oddělením Křesťanské výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě ve dnech 9. – 10. 10. 2003 ve Smilovicích*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, s. 237–248.

dále teologicky přiměřený výběr textů, jejich řazení a zpracování, užití moderního jazyka, vhodnost ilustrací, vazba (kniha může ležet otevřená na stole) apod.

### ***1.8.2 Základy křesťanské víry pro dospělé***

Na rozdíl od dětských biblí, které by již ze své podstaty měly být přijatelné pro širokou ekumenickou veřejnost (toto hledisko neplatilo nutně pro biblické dějepřevy), jsou různé katechetické příručky pro dospělé zpravidla zaměřeny na věřící z jedné konfese, případně z určitého hnutí, které může prostupovat různými církvemi. Platí to i o titulech, které seznamují čtenáře se základy křesťanské víry.

Situace na trhu s takovými publikacemi pro dospělé je v zahraničí obdobná jako u dětských biblí, alespoň pokud jde o počet vydávaných titulů. Odlišná je ovšem z hlediska grafické úpravy a komerční atraktivity. V České republice a v bývalém Československu vyšlo několik titulů tohoto druhu, které se ovšem v mnohém lišily jak svým obsahem, tak i svým místem v církevním životě. Za mnohé můžeme jmenovat např. *Základy víry církve československé husitské* (1958 oficiálně vydány Ústřední radou CČSH a přijaty VI. sněhem CČSH dne 17. 10. 1971 jako oficiální nauková norma), které mají strukturu katechizmu. Jiný charakter měly některé publikace, které byly oblíbené zejména v charismatických kruzích. V době totality to byl samizdatový překlad *Základů* od D.Prince, inspirovaných výčtem základních nauk dle Žd 6:1–2, později se značnému rozšíření těšila příručka *Na cestu víry* (1990), která byla zpracována především systémem otázek, na které si student sám hledal dle odkazů v *Bibli* odpovědi, a které bývaly probírány i ve dvojicích či skupinách. V nedávné době vyšla např. příručka křesťanského učednictví *Globální akce*, kterou vydala misijní organizace Operace Mobilizace (2004) a která je přijatelná pro široké spektrum evangelikálních církví. Počet titulů v našem prostředí ovšem není tak velký jako v zahraničí,

protože mnohé církevní sbory si vytvořily svůj vlastní systém výuky základů a pro tyto potřeby vydávají interní materiály.

Mezi nejdůležitější požadavky pro použití takových „Základů“ v katechezi dospělých patří výběr základních témat, který by měl být natolik široký, aby skutečně uvedl katechumena do základů křesťanského života, současně však natolik stručný a přehledný, aby šlo skutečně o základy.<sup>41</sup> Je užitečné, obsahuje-li příručka základů ke každému tématu i určitý okruh otázek s biblickými odkazy, které vedou katechumena přímo do Písma, pomáhají mu získat základní orientaci v *Bibli*, naučí ho systém zkratk biblických knih a práci s odkazy.

### **1.8.3 Odborná katechetická literatura**

Tato literatura u nás byla i v době komunistického režimu vydávána, a to zejména ve formě učebních textů teologických fakult. Např. v rámci Církve československé husitské, resp. Husovy teologické fakulty v Praze to byly texty R. Horského *Jak pracovat s dětmi* (1952) a *Úvod do katechetiky* (1955), pražská Komenského evangelická fakulta používala *Závazek křtu* od J. Smolíka (1974).

Podobně koncipované jsou i současné učebnice katechetiky, jako např. sborník *Náboženská výchova a výuka* od J. Liguše a kol. (vydaný Husitskou teologickou fakultou UK v Praze 2005), *Katechetika* C. Novákové (CM bohoslovecká fakulta v Olomouci, 1997) a *Katechetické metody* B. Groma a F. G. Friemela (Maticе cyrilometodějská v Olomouci, 1992).

Většina těchto učebnic je zaměřena na výuku dětí, práce J. Liguše a kol. je psána s širším horizontem a s užitkem jí může studovat i ten, kdo se má věnovat katechezi dospělých.

---

<sup>41</sup> Taková příručka by měla dle mého názoru obsahovat zhruba 10 základních témat, jakými může být např. *Bůh jako Otec a Stvořitel, osoba a dílo Ježíše Krista, osoba a dílo Ducha svatého, pokání a znovuzrození, křest, nový život v Duchu, modlitba, život v církvi, život pro druhé a svědectví o Kristu a budoucí naděje (stručný nástin eschatologie)*.

Jednodušší a stručnější katechetické příručky, určené pro sborové katechetické pracovníky, jsou vydávány mnoha církvemi a dokonce i misijními a jinými organizacemi. Zaměřené jsou téměř výhradně na katechezi dětí. Církev československá husitská vydala Katechetické přípravy k Novému zákonu *Z Jeruzaléma až na sám konec země* (2001) a *Na cestě s Ježíšem* (2004), jejichž autorem je T. Butta.<sup>42</sup> Církev bratrská vydala příručku pro práci s dětmi *Bůh má všechny děti rád* od M. Jungové (1999). Vydavatelství Samuel uvedlo na knižní trh práci K. Henleyové *Citlivé vyučování – potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje* (2000), která je rovněž vhodnou a srozumitelnou učebnicí katecheze dětí.

Závěrem je třeba dodat, že řada odborných článků o katechetice je dostupná též na internetu.<sup>43</sup>

## 1.9 Cíle katechetické činnosti

Jako každá lidská činnost, má i pro katechezi význam vidina cíle, ke kterému míří. Smyslem katecheze tedy nesmí být katecheze samotná. Cílem není církevní činnost, ale proměněný život člověka.

Vzhledem k zásadnímu významu Kristovy lásky odpovídá tomuto požadavku např. cíl, který zmiňuje apoštol Pavel v 1 Tm 1:5: „Cílem našeho vyučování je láska z čistého srdce, z dobrého svědomí a z upřímné víry.“ Na proměněný život člověka jako na cíl katecheze ukazuje též 2 Tm 3:16: „Veškeré Písmo pochází z Božího ducha a je dobré k učení, k usvědčování, k nápravě, k výchově ve spravedlnosti, aby Boží člověk byl náležitě připraven ke každému dobrému činu.“ Podobných biblických oddílů bychom jistě mohli najít celou řadu.

SALAJKA uvádí, že cílem katecheze je: „spása, tj. proměna odehrávající se pod střešou Božího království.“<sup>44</sup> JUNGOVÁ navrhuje

---

<sup>42</sup> Tyto příručky obsahují vedle stručného metodického přehledu i praktickou přípravu ke katechezi knihy Skutků apoštolských a evangelií, jsou tedy vhodné i pro začínající katechety.

<sup>43</sup> Římskokatolické katechetice jsou věnovány např. stránky <http://www.silk.net/RelEd/catechetics.htm> a <http://www.catecheticonline.com/>. Z hlediska protestantské katechetiky mohou být užitečné např. stránky <http://www.kidssundayschool.com/>.

jako cíl práce s dětmi: „živý, osobní vztah každého dítěte k Ježíši Kristu přiměřený jeho věku.“<sup>45</sup>

Všem těmto vyjádřením je společný univerzální dosah katechetické činnosti a jeden základní cíl: člověk do důsledků proměněný Boží mocí. Tento cíl je platný v jakémkoli věku katechumena. To ovšem nevylučuje možnost přijetí i jednotlivých dílčích katechetických cílů, které mohou souviset buď se specifickou životní situací katechumena nebo s jeho věkem. Dílčí cíl by měl být:

- dostatečně krátký, aby mohl být zapamatován
- dostatečně jasný, aby byl smysluplný
- dostatečně specifický, aby mohl být dosažen

Jako vodítko pro stanovení dílčích cílů navrhuje RICHARDS<sup>46</sup> následující dělení:

- *Obsahový cíl* (content aim) vyžaduje komunikaci obsahové informace. Jde o získání biblických informací a jejich systematizaci.
- *Inspirační cíl* (inspiration aim) je zaměřen na osobní inspiraci katechumenů a zasažení jejich emocí.
- *Akční cíl* (response/action aim) je zcela praktický. Jde o to, aby nebyly zasaženy pouze emoce katechumena, ale aby byl Božím slovem proměněn celý jeho život.

Katecheta by si měl být v každém okamžiku jistý, že se dílčí cíle nestaly náhražkou cíle hlavního a že mu tedy neuniká samotný smysl jeho služby.

---

<sup>44</sup> SALAJKA, Milan. *Syllabus praktické teologie*. 1. vyd. Praha: Husův institut teologických studií v Praze, 2005, s. 92.

<sup>45</sup> JUNGOVÁ, Manuela. *Bůh má všechny děti rád: příručka pro práci s dětmi v církvi*. 1. vyd. Praha: Odbor pro práci s dětmi Církve bratrské, 1999, s. 150.

<sup>46</sup> RICHARDS, Lawrence O.: *Creative Bible Teaching*, 1. vyd. Chicago, USA: Moody Press, 1970, s. 102.

## 2. Význam vývojové psychologie

### 2.1 Vývoj poznávacích schopností

Vedle pedagogiky je dalším neteologickým pomocným oborem katechetiky *vývojová psychologie*. Z hlediska tématu mé práce má tento vědní obor zásadní význam, a to jak v souvislosti s rozvojem *poznávacích schopností* člověka, tak i vývoje jeho vlastní *identity*.

V průběhu lidského života dochází k významnému rozvoji jak poznávacích schopností, tak i například schopnosti soustředění. Se všemi těmito faktory musí každý, kdo se věnuje katechezi, počítat.

#### 2.1.1 Mladší školní věk

Začátek tohoto období představuje pro dítě zásadní životní změnu. Přichází do školy, kde se novým způsobem a zcela prakticky seznamuje s pojmy povinnost, kázeň či úsilí. Stává se také součástí mnohem většího kolektivu, než na jaký dosud bylo zvyklé.

Myšlení dětí v mladším školním věku<sup>47</sup> pracuje s tím, co je jednoznačné, konkrétní a co vychází z jeho vlastních zkušeností. Aby se jim učivo stávalo konkrétnějším, potřebují různé názorné pomůcky a příklady. Nedovedou ještě myslet abstraktně, proto nemá smysl abstraktních pojmů příliš používat. Nerozumějí ani alegoriím a symbolům, protože jejich konkrétní myšlení je vede spíše k doslovnému porozumění. Je tedy potřeba jim co nejkonkrétněji vysvětlit např. přísloví a podobenství.

VÁGNEROVÁ udává tři základní charakteristiky myšlení dětí v tomto věku: *decentrace* (posuzování skutečnosti podle více hledisek), *konzervace* (pochopení trvalosti podstaty objektu, přestože prochází změnami) a *reverzibilita* (pochopení, že je možná vratnost různých proměn).<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> Pro toto životní období se někdy užívá psychoanalytického pojmu *latence* (podle Freuda jde o období latentní sexuality). ŘÍČAN se tomuto pojmu vyhýbá pro jeho negativní charakter – říká, co není – a prosazuje pozitivní charakteristiku. Viz ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004, str. 145)

<sup>48</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 149–152.

Zhruba kolem osmého roku se zpřesňuje porozumění času. Děti jsou zaměřeny na přítomnost, nedávnou minulost a blízkou budoucnost a v orientaci jim výrazně pomáhá znalost denního, týdenního a ročního rytmu. Dovedou však již řadit různé události podle času a učí se rozlišovat délku trvání určitého jim blízkého děje. Čas ale pro ně má hlavně konkrétní význam, vztahují ho k sobě nebo k určitému dění.<sup>49</sup>

Děti v tomto věku již rozumí tomu, že každé dění má svoji příčinu. Po této příčině se ptají, protože její znalost pro ně představuje určitou jistotu. Náhoda je pro ně naopak zdrojem nejistoty.

Informace, kterou jim poskytnou rodiče nebo učitel, pro ně má charakter konkrétní reality. Proto přijímají sdělené pravdy jako skutečnost, nepochybují o nich a rodičům i učitelům důvěřují. Na této úrovni se tedy může rozvíjet jejich vztah k Ježíši.

Zhruba od nástupu dítěte do 3. třídy ZŠ mluví někteří odborníci o tzv. středním školním věku. Toto období je z vývojového hlediska méně dynamické. Pozoruhodným vývojem však prochází vztah k učiteli. Není již možné ho popsat jako emocionální vazbu, protože tu dítě přenáší z učitele na skupiny vrstevníků. Učitele respektuje z hlediska jeho role, nepřikládá mu však již osobní význam.

### **2.1.2 Starší školní věk**

Zhruba jedenáctým rokem bývají odstartovány některé zásadní změny v životě dítěte. ŘÍČAN uvádí změny v tělesném vývoji, ve způsobu školního vzdělávání a v citovém vývoji, neboť kolem jedenáctého roku obvykle dochází k prvnímu platonickému zamilování.<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> Pokud seznamujeme děti v tomto věku s některými biblickými postavami, můžeme určitou osobu nebo událost časově srovnat s Ježíšem nebo s jinou již známou biblickou postavou (např. „Rut byla Davidova prababička“). Abstraktní pojem času je pro ně nepochopitelný.

<sup>50</sup> ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*, 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004, s. 170.

Období pubescence je spojeno se změnou způsobu uvažování. Dospívající je schopen formálních logických operací a přestává být vázán na konkrétní realitu. Může se ve svém myšlení pohybovat na hypotetické rovině. Uvažuje o tom, jaký by mohl či měl být svět. Je již schopen abstraktního, systematického, kombinačního a zobecňujícího myšlení. Svě nové schopnosti velmi často přeceňuje, je přesvědčen o tom, že zná odpovědi na mnohé otázky a proto bývá kritický vůči svému okolí. Má též sklon polemizovat, čímž si procvičuje své intelektové schopnosti. V důsledku těchto změn pubescenta příliš nezajímá látka, která má pouze informativní charakter.

Současně dochází i k novému chápání času, resp. k novému vztahu k této dimenzi. Pubescent již dokáže bez problémů chápat čas jako sled určitých dějů. Změna osobního vztahu k časové dimenzi tkví v tom, že se spíše než na přítomnost orientuje na budoucnost. Začíná si plánovat různé cíle a ví, čím by chtěl být a čeho by chtěl dosáhnout.

Horní hranice tohoto období: „je přibližně dána biologicky (možnost zplodit dítě), v našem školském systému také rozhodnutím o dalším způsobu vzdělávání a počátkem právní zodpovědnosti za vlastní činy; to symbolizuje i občanský průkaz, který pubescent dostává v patnácti letech.“<sup>51</sup>

### ***2.1.3 Mladší a střední dospělost***

Podobně jako člověk prochází v dětství určitými, relativně přesně vymezitelnými obdobími s vlastní charakteristikou, je tomu i v dospělosti. Důvodem, proč zde pojednávám o dospělých souhrnně, je skutečnost, že mezi mladší a střední dospělostí nejsou z hlediska této práce, tedy ve vývoji poznávacích schopností a porozumění vlastní identitě, příliš významné rozdíly.

---

<sup>51</sup> ŘÍČAN, Pavel: *Cesta životem*. 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004, s. 170.



Mladší a střední dospělost, o které v této práci jde, byla v úvodu charakterizována dosaženým věkem 18–45 let. Toto hledisko samozřejmě platí, ale současně musíme pamatovat na to, že vedle hlediska biologického je možné dospělost charakterizovat i z pohledu psychosociálního, který je pro katechetiku důležitější. V tomto smyslu můžeme říci, že za dospělého lze považovat člověka samostatného, který se svobodně (nikoli však nezávisle ve významu vzpoury či individualismu) rozhoduje, nese plnou odpovědnost za své jednání a žije zodpovědně i ve vztazích vůči druhým lidem. Důležitou charakteristikou dospělosti je i upuštění od soběstřednosti a život pro druhé.<sup>52</sup>

Pro dospělost je především příznačné, že rozvoj myšlení a poznávacích schopností již není dán především přirozenými vnitřními procesy, tedy zráním, ale je ovlivněn zvnějšku, tedy zkušenostmi. Poznávací schopnosti jsou již v podstatě ustálené, v období mladé a střední dospělosti se ve svém základu nemění a výraznou změnu představuje až jejich možná postupná stagnace v době stáří.

Zatímco pro pubescenci (a později i adolescenci) bylo charakteristické jednoznačné a radikální myšlení, bere dospělý člověk v úvahu všechny jemu známé souvislosti. Celkový kontext případu, který řeší, již dospělý člověk nechápe vyhraněně dualisticky (co je dobré a co špatné), ale dospívá k jistému relativismu. Dokáže dokonce relativizovat i své subjektivní postoje. V psychologické literatuře se tato fáze někdy označuje jako **postformální myšlení**.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> ŘÍČAN uvádí deset znaků dospělosti: konání produktivní práce, jejíž smysl člověk chápe; schopnost spolupracovat, podřízovat se vedení a sám druhé vést; samostatnost v hospodaření; vyspělé a samostatné jednání vůči nadřízeným; schopnost mít realistické plány do budoucna; samostatné bydlení (či alespoň vlastní prostor v případě bydlení s rodiči); trávení volného času více s přáteli než s rodiči, též schopnost být sám; tendence k dlouhodobému vztahu s příslušníkem druhého pohlaví; cílevědomé rozšiřování orientace ve svém životním a pracovním prostředí; aktivní zájem a péče o blaho rodiny, přátel i širšího společenství. Viz ŘÍČAN, Pavel: *Cesta životem*. 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004, s. 230-231.

<sup>53</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 307.

Ústup radikality dospělého člověka je dán i tím, že se více zabývá praktickými stránkami svého života než teoretickými a hypotetickými úvahami.

## **2.2 Vnímání vlastní identity**

Jsem přesvědčen o tom, že vnímání vlastní identity patří k naprosto základním skutečnostem, s nimiž je nutné při katechezi počítat. Má-li být vzbuzen zájem vyučovaného, má-li pro něho být Boží slovo aktuální, musí dojít ke skutečnému „setkání“, které souvisí s tím, jak vyučovaný sám sobě rozumí.

Stručné seznámení s výsledky výzkumů vývojové psychologie v oblasti osobní identity nám u věkových skupin, kterými se tato práce zabývá, přináší zhruba následující pohled.

Na začátku **mladšího školního věku** bývá dětské sebehodnocení ještě nepřesné, na jeho konci se však již stává určitějším a proto až zde je možné přesněji mluvit o dětské subjektivně chápané identitě. Tato identita má tři základní zdroje: zkušenost se sebou samým, hodnocení jinými lidmi a znalosti o jiných lidech, se kterými se dítě srovnává. Výraznou roli zde hraje i rodinná identita a identita daná příslušností k některé vrstevnické skupině.

V **období pubescence** dochází k výrazné změně. Pubescent zakouší tělesnou, emocionální i myšlenkovou změnu, která nastává bez jeho přičinění a která je nevyhnutelná. Tato změna ho upoutává natolik, že se sám sebou ve zvýšené míře zabývá. Typická je pro něho *introspekce*, tedy zaměření na vlastní pocity, myšlenky a prožitky. Sám sebe charakterizuje především pomocí sociálních a psychologických kategorií. Jde mu tedy na jedné straně o hlubší sebezpoznání a na straně druhé, vzhledem k novému chápání času, i o budoucí sebevymezení.

Již v dřívějším věku hrála svojí roli tzv. *skupinová identita*, nyní je tato role posílena i snahou o viditelné vyjádření příslušnosti k dané skupině (účes, oblečení, hudba, způsob mluvy apod.).

Identita člověka v **mladší dospělosti** je určována pocitem svobody a samostatnosti. Člověk se dostává do třetího období sebevědomí, které je však teprve nyní oprostěno od vzdoru (první období nastává u tříletého dítěte v období vzdoru, druhé období v pubescenci a opět je spojeno se vzdorem).<sup>54</sup> Z adolescence zůstává silné ztotožnění s vlastním fyzickým vzhledem. Součástí identity mladšího dospělého člověka je pracovní role, kterou zastává, stálý životní partner (tzv. párová identita) posléze i rodičovská role. Člověk je v této době plný optimistických plánů, svoji perspektivu vidí v podstatě jako nekonečnou, neboť stáří a smrt jsou pro něho ještě nepředstavitelné.

**Ve středním věku** zůstává velký vliv pracovní role, která se mnohdy dostává v této době na svůj vrchol a člověk je schopen se ujmout vůdčích funkcí. Manželský partner nebývá pro pochopení vlastní identity již tak důležitý a je spíše její samozřejmou součástí. Fyzický vzhled již postupně přestává mít svůj zásadní význam. S dospíváním dětí dochází i ke změně rodinných rolí – zejména ženy se uvolňují z výrazného zaměření na péči o děti – a k postupnému přijetí faktu vlastního stárnutí. Zhruba mezi 35–40 lety života dochází často k tzv. krizi středního věku, která je ve své podstatě vyvolána novým tázáním po vlastní identitě v druhé polovině života.

Vymezíme-li ovšem identitu pouze tímto způsobem sebeepochopení, pak nastává v životě člověka vážný problém, pokud některou z jejích základních součástí ztratí. Takový problém se pak může jevit jako zcela nepřekonatelný. Proto přichází biblické vyučování ještě s jiným pohledem na osobní identitu, kterou bychom mohli nazvat *identitou nového života* nebo *identitou v Kristu*.

Zatímco *subjektivní identita* byla určena tím, jak člověk ve svém věku a ve své životní roli rozumí sám sobě, je *identita nového života* dána tím, jak dotyčného vidí Bůh a co o jeho postavení říká ve svém

---

<sup>54</sup> ŘÍČAN, Pavel: *Cesta životem*. 2. vyd., přepracované. Praha: Portál, 2004, s. 235.

slově. Tato identita tedy není určena věkem, ale dědictvím v Kristu. Cílem je, aby se člověk ve víře ztotožnil s tím, co o něm říká Bůh. Zřetelně můžeme tuto skutečnost vidět na apoštolovi Pavlovi a na jeho vnímání nové identity.<sup>55</sup>

### ***Exkurz: Dětská víra***

V mladším školním věku je víra ještě do značné míry odpozorována od rodičů. V tom se liší od „dospělé víry“, ale není automaticky méně hodnotná. Jsou ovšem situace, kdy uvěří i dítě rodičů, kteří nejsou praktikujícími křesťany. V takovém případě je pro další vývoj víry naprosto zásadní zapojení dítěte do dětské besídky nebo do sborového dětského klubu.

Dětská víra je v tomto období zaměřena na příběh, a to zejména na takový, který podtrhuje sounáležitost dítěte s komunitou.<sup>56</sup> Děti jsou vtahovány do biblických příběhů, ale stejně důležité však pro ně jsou i příběhy blízkých dospělých, týkající se jejich života v Kristu.<sup>57</sup>

Dalším důležitým aspektem dětské víry v mladším školním věku je vztah dětí k jejich vlastnímu sboru jako ke kroužku či oddílu. V tomto smyslu je pro dítě zásadní, aby ani shromáždění dospělých, jehož části se zpravidla zúčastní, nemělo punc nudného či strnulého a zasmušilého setkání.

Jak dítě roste a dozrává, mění se v některých ohledech i jeho víra. Již není jen odpozorovaná a založená na příslušnosti k určitému sborovému kolektivu, ale stává se osobnější. Pubescent a později zejména adolescent chce znát Boha jako někoho, kdo zná jej. Otevírají se mu nové obzory a přichází do nových situací (různé kroužky, zájem o porozumění politické situaci skrze sdělovací prostředky, koníčky

---

<sup>55</sup> „Nežiji už já, ale žije ve mně Kristus“ (Ga 3:30), nebo „život, to je pro mě Kristus ...“ (Fp 1:21).

<sup>56</sup> HENLEYOVÁ, Karyn. *Citlivé vyučování: potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje*. 1. vyd. Praha: Samuel, Biblická práce pro děti, 2000, s. 50.

<sup>57</sup> Je známo, že např. M. L. Zinzendorf se překvapivě zralým způsobem rozhodl následovat Krista a zapojit se do misie již ve velmi útlém věku, když slyšel ve svém důvěrně známém prostředí vyprávění misionářů. Toto rozhodnutí bylo natolik hluboké, že určilo směr celého jeho dalšího života.

apod.) v nichž hledá orientaci jako věřící člověk. Nejde již slepě s kolektivem, např. se spolužáky či s partou kamarádů, přesto pro něho kolektiv ještě hodně znamená. Potřebuje postupně uvádět do zralé samostatnosti.

JUNGOVÁ přijímá Weterhoffovy stupně dětské víry, které jsou v souladu s tím, co zde bylo dosud uvedeno: 1. víra odpozorovaná („*experienced faith*“), 2. víra kolektivní („*affiliative faith*“), 3. víra hledající („*searching faith*“) a 4. víra osobní („*owned faith*“).<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> JUNGOVÁ, Manuela. *Bůh má všechny děti rád: příručka pro práci s dětmi v církvi*. 1. vyd. Praha: Odbor pro práci s dětmi Církve bratrské, 1999, s. 130.

### 3. Předpoklady úspěšné komunikace

Je všeobecně známo, že úspěšná komunikace není zcela samozřejmá a že k ní nestačí pouhé spontánní vystupování. Obecně můžeme říci, že k úspěšné komunikaci je nutné dodržet určité předpoklady na obou stranách, tedy jak u katechety, tak i u katechumena, přičemž katechetův vliv je zde rozhodující.

#### 3.1 Osobnost vyučujícího

Mezi základní předpoklady na straně vyučujícího bezesporu patří skutečná osobnost věrohodně reprezentující Krista, přirozená autorita, odborná způsobilost, co nejlepší znalost katechumenů, aktivní život v místním církevním sboru a podpora ze strany sborového vedení. Velmi důležité je, aby katecheta nehledal ve své činnosti uspokojení vlastních ambicí, ale aby žil pro katechumeny.<sup>59</sup> Vedle těchto předpokladů, které mají spíše osobnostní ráz, existují ještě specifické dovednosti, které jsou důležité mj. i pro udržení kázně (mezi dětmi) a pozornosti (mezi dospělými). PETTY<sup>60</sup> podává následující výčet: přiměřená náročnost na studenty, přístupnost vůči studentům, správná artikulace, střídavé používání odborné terminologie (vždy s dostatečným vysvětlením pojmů), používání jednoduchého jazyka a schopnost vytvoření příjemného prostředí včetně eliminace rušivých momentů.

Velmi důležitá je pro katechetu též schopnost získávat od katechumenů zpětnou vazbu, aby poznal, je-li jeho projev dostatečně srozumitelný.

---

<sup>59</sup> GANGEL poznamenává: *“Sobě sloužící učitelé budou produkovat sobě sloužící žáky. Sobě sloužící školy budou vytvářet sobě sloužící absolventy. Musíme mít vždy před očima biblické motivy, a to jak před sebou samými, tak i před těmi, které Bůh svěřil do naší autority.”* GANGEL, Kenneth O. *Povolání: učitel*. Orig. *Called To Teach*. Přel. Pallová, Hana. 1. vyd. Budapest: Mezinárodní asociace křesťanských škol (ACSI) ve spolupráci s nakladatelstvím Samuel, Biblická práce pro děti, 1998, s. 65.

<sup>60</sup> PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Orig.: *Teaching Today*. Přel. Kovařík, Štěpán. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, s. 35–38.

## 3.2 Poznání osobnosti vyučovaných

Vyučování je vždy sociální interakcí, nikoli jednosměrným procesem. Z toho důvodu je důležité, aby katecheta poznal životní příběhy katechumenů, jejich sociální zázemí, zájmy, cíle apod. Z didaktického hlediska však mají pro katechetu význam ještě další aspekty poznání studentů. Jde o poznání typu jejich učebního stylu a druhu jejich inteligence.

### 3.2.1 Typy učebních stylů

Moderní pedagogická literatura se o učebních stylech zmiňuje již téměř pravidelně, neexistuje však, pokud je mi známo, dosud jednotně přijatá terminologie.

HENLEYOVÁ<sup>61</sup> popisuje čtyři následné typy studentů dle učebních stylů:

- *Imaginativní* student se ptá „Proč?“ Chce vědět, proč je probíraná látka důležitá pro jeho život. Rád také spolupracuje s druhými.
- *Analytický* student klade otázku „Co?“ Je přemýšlivý, zajímají ho fakta a chce mít ve věcech pořádek. Rád se zabývá řešením problémů a hledáním odpovědí.
- *Praktický* student se táže „Jak?“ Rád si v praxi ověřuje teoretické poznatky a zkouší uskutečnit nové nápady. Nejlépe se učí na praktických projektech.
- *Dynamický* student si klade otázku: „Co z toho může být?“ Zajímá ho pokrok poznání, má rád náhlé inspirace a je tvořivý.

PAVLICA popisuje učební styly podobně, přesto s terminologickými odlišnostmi a s poněkud jiným významovým zabarvením. Rozlišuje styl *aktivní*, *reflektující*, *teoretický* a *pragmatický*.<sup>62</sup>

---

<sup>61</sup> HENLEYOVÁ, Karyn. *Citlivé vyučování: potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje*. 1. vyd. Praha: Samuel, Biblická práce pro děti, 2000, s. 76.

<sup>62</sup> PAVLICA, Karel. Znáte svůj vhodný učební styl?. *Hospodářské noviny*, 17. 11. 1997, roč. 41, č. 224, příloha Kariéra, s. 40 (*Aktivní styl* se pozná podle toho, že student hledá v učebním procesu konkrétní zkušenosti. Má rád

Po těchto přehledech chci ovšem zdůraznit své přesvědčení, že tato přirozená výbava jednotlivce ustupuje do pozadí a přestává být rozhodující tam, kde člověk „žije z Ducha“ a kde se rozhodující složkou stává osobní zjevení. Jde nadále o určité zabarvení vnitřního života katechumena, to však již není určující.

Totéž platí pro příbuzné aspekty studentovy osobnosti, které bývají nazývány *druhy intelligence*.

### **3.2.2 Sedm druhů intelligence**

HENLEYOVÁ vychází z Gardnerova objevu sedmi druhů intelligence, kterými sice disponuje každý člověk, přesto většina lidí aktivně používá z následujícího výčtu pouze dvě až tři složky.<sup>63</sup>

- *Lingvistická intelligence* pracuje se čtením a prohlížením psaného textu, s poslechem a s opakováním.
- *Matematicko-logická intelligence* se projevuje v nalézání vzorců, v experimentech a v řešení problémů.
- *Prostorová intelligence* vede k myšlení v obrazech a k vizuálnímu učení.
- *Muzikální intelligence* se projevuje v celkovém hudebním zaměření studenta. Nejen že se rád aktivně věnuje hudbě, ale je citlivý ke všem zvukům, které ho obklopují.
- *Pohybově dotyková intelligence* vede studenta k tomu, že se nejraději učí skrze bezprostřední kontakt s okolím. Má rád pohyb a praktickou činnost, rád hraje různé role.
- *Interpersonální intelligence* se projevuje v zaměřenosti na organizaci a na komunikaci s druhými.

---

výzvy k řešení nových situací. *Reflektující styl* je příznačný pro hloubavé lidi, kteří jsou pečliví a rozvážní. Mají tendenci hledat informace z různých zdrojů, náležitě je zhodnotit a teprve potom se rozhodnout. *Teoretický styl* se vyznačuje snahou studenta si vše utřídit do komplexních a logických celků. Má rád jasnou strukturu vyučování a různé přehledy. *Pragmatický styl* se pozná podle toho, že je zaměřen na jednání. Takto zaměřeni lidé si chtějí nové myšlenky co nejdříve ověřit v praxi).

<sup>63</sup> HENLEYOVÁ, Karyn. *Citlivé vyučování: potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje*. 1. vyd. Praha: Samuel, Biblická práce pro děti, 2000, s. 76–77.



- *Intrapersonální inteligence* vede lidi spíše do samoty. Potřebují se soustředit a zabývat se hlubokými myšlenkami.

V katechetické skupině je tedy vhodné zavést některé aktivity zrakové, jiné sluchové či hudební, další zahrnující pohyb a dotyk apod. Důležité je, že z tohoto hlediska je nějak nadaný každý člověk, bez ohledu na to, jak vyhovuje uniformnímu školskému systému.

### **3.3 Atmosféra při vyučování**

Miluje-li katecheta své studenty Kristovou láskou a nepřístupuje-li k nim uniformním způsobem, buduje tím atmosféru, která je z hlediska komunikace nosná. Přesto stručně zmíním některé pomocné prvky, které mohou hrát relativně důležitou roli. Tyto prvky platí obecně, bez ohledu na to, je-li katechumen dospělý či nikoli.

Věřím, že celková atmosféra by měla připomínat spíše rodinu než školu. Je vhodné najít chvíli času k popovídání např. o fotbale, o moderní hudbě nebo o čemkoli, co katechumena zajímá. Důležitou roli hraje humor a celkové uvolnění. Současně ovšem nesmí vzniknout klamný dojem, že samotná katechetická látka je pouze jakýmsi přívěskem, který má „posvětit“ volnou zábavu.

K příjemné atmosféře přispívá rovněž dostatečné větrání a vhodné osvětlení místnosti, drobné občerstvení apod. Jde-li o skupinovou katechezi, může komunikaci výrazně napomáhat rozestavění židlí do kruhu, případně sezení kolem stolu.

### **3.4 Struktura jednotlivých katechezí**

Je dostatečně prokázáno, že struktura vyučovací hodiny či v našem případě katechetického setkání má z hlediska úspěšné komunikace mimořádný význam, a to jak z hlediska udržení pozornosti katechumenů, tak i z hlediska kázně.

Za klasický model samotné výuky bývá považován třístupňový postup rozdělený na úvod, střed a závěr. Jde o logické uspořádání, které katechumenům pomůže sledovat průběh výkladu či jiného katechetického postupu a dojít až k příslušným praktickým aplikacím.

Zajímavý a poměrně populární je též návrh RICHARDSŮV<sup>64</sup>, který počítá se čtyřmi stupni výuky:

- *Háček.* Jde o obraz z rybářského prostředí, v katechetické praxi představuje „ulovení“ katechumenovy pozornosti a motivaci k dosažení cíle dané katecheze. Může mít podobu krátkého aktivního úkolu.
- *Knih.* V této části je pozornost soustředěna na *Bibli*. Dle věku katechumenů je možno použít libovolnou katechetickou metodu.
- *Pohled.* Katechumeni se nyní dívají na svůj život skrze Boží slovo, tedy z Boží perspektivy, a mají před očima konkrétní, praktické důsledky toho, co se právě učili.
- *Uchopení.* Jde o přiměřenou reakci na Boží slovo a o okamžik konkrétního rozhodnutí k jeho aplikaci.

Uvedené Richardsovo členění je použitelné pro biblické vyučování všech věkových skupin.

### **3.5 Kázeň při výuce**

Tento oddíl je zaměřený převážně na výuku dětí, přestože jisté prvky nekázně se mohou objevovat i u dospělých katechumenů (pozdní příchody, zvonění mobilů, družný rozhovor, který brání zahájení apod.). JUNGOVÁ uvádí tři možné zdroje nevhodného chování dětí. Jsou jimi vnější okolnosti, učitel a dítě.<sup>65</sup> *Vnější okolnosti* může v této souvislosti být nevhodné prostředí, nevhodná doba, problematické složení skupiny, negativní vliv společnosti a špatná výchova. V takovém případě je na místě změna nepříznivé situace, nebo katechetovo rozhodnutí, že navzdory okolnostem vytěží z dané chvíle maximum.

*Učitel* může být zdrojem nekázně dětí např. v případě osobních problémů, špatné přípravy, nebo v důsledku špatného vztahu

---

<sup>64</sup> RICHARDS, Lawrence O.: *Creative Bible Teaching*, 1. vyd. Chicago, USA: Moody Press, 1970, s. 108–114.

<sup>65</sup> Volně zpracováno dle JUNGOVÁ, Manuela. *Bůh má všechny děti rád: příručka pro práci s dětmi v církvi*. 1. vyd. Praha: Odbor pro práci s dětmi Církve bratrské, 1999, s. 141–148.

k některému dítěti. Dle Jungové je v případě kázeňských problémů v devíti případech z deseti na vině učitel (osobně se domnívám, že tento odhad je nadsazený). Řešení situace je obdobné: odstranit problémy, které odstranit jdou, v dalších případech se snažit vytěžit ze situace maximum navzdory nepříznivým okolnostem.

*Dítě* může být samozřejmě také zdrojem problémů, např. když je mimořádně živé, nebo na svůj věk předčasně vyspělé a nudí ho jednoduchý přístup katechety. Příčinou může být též lehká mozková dysfunkce, nebo osobní problém. V takovém případě může být vhodné navázat užší kontakt s dítětem a s jeho rodinou. Bezprostředním řešením může být v závislosti na situaci chvála pozitivních vlastností dítěte, odvedení jeho pozornosti, přestávka, přemístění dítěte ze skupiny, sankce, nebo pozitivní stimuly.

### **3.6 Vhodně zvolené osnovy**

Protože biblické vyučování má svůj definovaný cíl a k tomuto cíli ve výuce systematicky směřuje, mívá i své osnovy. Ty jsou často zachycené písemně, i když tomu tak vždy nemusí být. Mohou být podrobnější i méně podrobné, vypracované na kratší či delší období, přesně určené vyšší autoritou, či zvolené na základě vlastního úsudku.

Vzhledem k současnému rychlému didaktickému vývoji a zavádění různých alternativních způsobů výuky bychom jistě mohli otázku osnov zpracovat nejrůznějšími způsoby, provádět různá porovnání apod. Pro tuto chvíli však stačí, když zmíníme dva zásadní druhy osnov, se kterými počítá moderní pedagogika.

Prvním druhem jsou *spirálově pojaté osnovy*. Jsou charakteristické tím, že se student k různým tématům dostává opakovaně, někdy i ve zcela pravidelných intervalech, přičemž každá další práce s tématem je na vyšší úrovni. Tento didaktický přístup je ideální z hlediska paměti, neboť při výuce nutně dochází k pravidelnému a přirozenému opakování.

V našem kulturním prostředí jsme však spíše zvyklí na *lineárně pojaté osnovy*. Tento přístup, který vychází ze struktury daného předmětu, je charakterizován posunem „odněkud někam“. Opakování nemusí být nutně přirozenou součástí takové výuky a je třeba ho vědomě zařazovat.

S oběma zmíněnými přístupy se samozřejmě můžeme setkat i v katechetice.

Z hlediska tvorby osnov je zcela zásadním požadavkem zohlednit poznatky vývojové psychologie a vycházet ve výuce z možností, potřeb a zkušeností katechumenů.

### **3.6.1. Mladší a střední školní věk**

Děti v tomto věku mají osobní zkušenosti zejména ze své rodiny a z pohádkového světa. Pro jejich zdravý psychický vývoj je bezpodmínečně nutné hluboké ujištění o tom, že jsou milovány a přijímány.<sup>66</sup> Téma pro děti prvních tříd tedy může znít: „Bůh mě má rád“. Ilustrováno může být na rodičovské lásce.

Podobným způsobem je možné u dětí, kteří navštěvují druhou třídu ZŠ, mluvit o tom, jak vytváříme společenství a opět použít příklad rodiny.

Pro děti v tomto věku je nejvhodnější spirálový model učebních osnov. Děti se tak setkávají se stejnými pravdami každý rok znovu, ovšem vždy hlouběji a v jiných souvislostech (ty jsou dány ročníkovým tématem).

### **3.6.2 Starší školní věk**

V kapitole o vývojové psychologii jsme viděli, že ve starším školním věku dochází v myšlení dítěte k výrazným změnám. To se samozřejmě promítá i do způsobu výuky a do tvorby osnov, které nyní mohou mít lineární charakter.

---

<sup>66</sup> Toto nebylo v katechetice vždy zohledňováno. Dříve se vycházelo od stvoření. Francouzská katechetická škola před II. světovou válkou doporučila vycházet z obdivu a vést ke klanění. Dnešní katechetika chce vycházet ze situace dětí a zdůrazňuje na počátku Boží lásku.

Výuka dětí v šestém ročníku ZŠ může mít důsledně biblický ráz, v sedmém ročníku se děti mohou navíc věnovat církvi, učit se o ní i o praktickém životě ve sboru. V osmém ročníku se děti mohou věnovat křesťanské etice.

\*\*\*

NOVÁKOVÁ, která vychází ze situace a praxe římskokatolické církve, uvádí následující ročníková témata:<sup>67</sup>

1. ročník: Bůh mě má rád
2. ročník: Vytváříme společenství
3. ročník: Znamení Boží lásky
4. ročník: Počátky Božího království
5. ročník: „Jsem tu pro vás“
6. ročník: Dějiny spásy – pramen moudrosti
7. ročník: Dorůstáme do plnosti Kristovy
8. ročník: Vidět a přijmout

### ***3.6.3 Mladší a střední dospělost***

Stanovit obecné osnovy pro období dospělosti je v podstatě nemožné, protože osobní situace dospělých lidí bývají z katechetického hlediska velmi rozdílné. Jiná je situace člověka, který vyrůstal v nevěřící rodině a s křesťanstvím prakticky nepřišel do styku, jiná člověka, který v dětství získal určité vědomosti o *Bibli* a o církvi, avšak žil delší dobu mimo církev, a ještě jiná je situace toho, kdo vyrůstal ve věřící rodině, již v dětství prožil obrácení a je od té doby praktikujícím křesťanem.

Osnovy je proto možné stanovit pouze pro určité skupiny lidí, kteří jsou z katechetického hlediska na podobné úrovni.

---

<sup>67</sup> NOVÁKOVÁ, Consilie OSU. *Katechetika*. 3. doplněné vyd. Olomouc: CM bohoslovecká fakulta UP v Olomouci v nakladatelství Matice cyrilometodějské, 1997, s. 48.

Všeobecně platí, že dospělí lidé v našem kulturním prostředí jsou zvyklí spíše na lineární způsob výuky. Tomu mohou, ale nemusí být přizpůsobeny i osnovy.

## 4. Metodika

### 4.1 Uvedení do tématu

Metodika bývá často považována za nejdůležitější součást katechetiky. Odpovídající a kreativní didaktický postup může být pro katechumeny výraznou pomocí, naopak chybně zvolený postup může být brzdou a zejména v případě mladších dětí i příčinou krachu katechetické činnosti.

Následující oddíly stručně pojednávají o metodice z hlediska věku katechumena. Při tom je nutné mít na paměti, že vedle věku je pro výběr metody rozhodující i druh vyučované látky.<sup>68</sup>

#### 4.1.1 Mladší školní věk

Pro děti v mladším školním věku je bezesporu nejpřínosnější *vyprávěcí metoda*. Živé vyprávění pomáhá dětem udržet pozornost, která jinak při výkladu klesá již zhruba po pěti minutách. Abstraktní pojmy, které děti nemohou myšlenkově zpracovat, jsou v příbězích převáděny do běžné životní reality a jsou empiricky uchopitelné. Vhodným učebním materiálem mohou být jak biblické příběhy, tak i jednoduchá svědectví z vlastního života, nebo příběhy vymyšlené a pohádkové.<sup>69</sup>

Za velmi vhodnou můžeme pro děti v mladším školním věku považovat *demonstrační metodu*, která byla důrazně prosazována J. A. Komenským a jejíž význam spočívá v působení na více smyslů, zejména na zrak. Je známo, že zrakové vjemy jsou zvláště pro děti podstatně zapamatovatelnější než vjemy sluchové.<sup>70</sup> Demonstrační

---

<sup>68</sup> Podrobnější úvod do katechetické metodiky podává např. LIGUŠ, Ján a kol. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005, s. 96–116.

<sup>69</sup> Příkladem takových pohádkových knih mohou být MARCOVÁ, Ursula. *Tom a jeho velké dobrodružství*. Orig. Nicht wie bei Räubers ... Přel. Schneeberger, Vilém; Schneebergerová, Věra. 1. vyd. Praha: Samuel, biblická práce pro děti, 2001 a Marcová, Ursula. *Další Tomova dobrodružství*. Orig. Wieder bei Räubers? Přel. Schneeberger, Vilém. 1. vyd. Praha: Samuel, biblická práce pro děti, 2003.

<sup>70</sup> Z informací přijímaných sluchem si děti zapamatují zhruba 24%, v případě informací přijímaných zrakem je to 58%. – viz LIGUŠ, Ján aj. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005, s. 114.

výuka však nemusí být omezena na pouhou prezentaci obrázků, ale může být rozšířena i na určité ruční práce (zapojen je vedle zraku i hmat), na drobné scénky apod.

*Dialogická (erotematická) metoda*, zaměřená na vhodné kladení otázek, má své opodstatnění i u dětí mladšího školního věku, neboť je udržuje v přirozené aktivitě a procvičuje jejich myšlenkové schopnosti. Katecheta se přitom musí zaměřit na správnou formulaci otázek a musí svým přístupem děti motivovat.<sup>71</sup>

V nejjednodušších formách je možné v rámci výuky dětí mladšího školního věku používat též *induktivní metodu*, která vede k vyvození určitého pravidla z několika příkladů, či na související *analytickou metodu*, která je založena na rozkladu biblického oddílu na jednotlivé části a posléze pomocí indukce pokračuje k celku.

DOHERTY klade důraz na možnost vyučování základních biblických doktrín (*dogmatická metoda*) i v případě velmi mladých katechumenů, zdůrazňuje však v této souvislosti maximální jednoduchost, atraktivní podání, logický a systematický postup, zaměření každého setkání na jediné téma, praktičnost a modlitební přípravu.<sup>72</sup>

#### **4.1.2 Starší školní věk**

Všechny uvedené metody jsou použitelné i ve starším školním věku, ovšem způsobem odpovídajícím psychickému vývoji dětí. Např. vyprávění biblických příběhů je možné rozšířit o dataci, jejich historický vztah k jiným událostem a o více zajímavých poznatků z dobového pozadí.

Protože děti ve středním školním věku již mohou uvažovat v abstraktní rovině, je možné ve výuce začínat od obecnějšího pravidla

---

<sup>71</sup> Dialogická metoda bývá jako doplněk vyprávění doporučována v některých prakticky zaměřených katechetických publikacích, např. Butta, Tomáš. *Na cestě s Ježíšem: Katechetické přípravy k Novému zákonu – výběr ze svědectví evangelistů*. 1. vyd. Praha: Odbor duchovní péče úřadu Ústřední rady ČČSH a Náboženská obec ČČSH Staré Město – Praha 1, 2004. 109 s. Edice pastoračních a katechetických materiálů Církve československé husitské. ISBN 80-7000-864-4.

<sup>72</sup> DOHERTY, Sam. *How To Teach Bible Doctrines To Children: A Manual To Help Children's Workers To Better Understand Bible Doctrines, And How To Teach Them To Children*. 2. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Published by Sam Doherty (Child Evangelism Fellowship Inc.), 1998. s. 21–23.



a směřovat k jednotlivým praktickým příkladům. Toto je základ *deduktivní metody*.

S větší vyspělostí dětí souvisí, že jsou schopny přijmout i kratší *výklad*, ten ovšem patří mezi nejméně zábavné a oblíbené formy a udržuje katechumeny ve výrazné pasivitě. V tomto smyslu je mu příbuzná *dogmatická metoda*. Takový postup samozřejmě může mít své opodstatnění, katecheta by jím však měl spíše šetřit.<sup>73</sup>

Zcela nový rozměr ve výuce může otevřít *metoda skupinová*, která je založena na společné práci katechumenů. Existuje mnoho forem skupinové práce, o nichž se dá všeobecně říci, že pro děti ve starším školním věku představují přirozený, aktivní a motivační způsob výuky.

#### **4.1.3 Mladší a střední dospělost**

Pro tento věk je charakteristické, že katechumeni jsou schopni na příslušné úrovni pracovat v podstatě jakoukoli z uvedených metod a jsou v tomto smyslu podstatně přizpůsobivější než děti. Občasné střídání učebních přístupů je ovšem stále důležité. Využívání audiovizuální techniky by nemělo zůstat doménou necírkevních prezentací, přednášek apod., ale své místo má bezesporu i v církvi. I dospělí lidé také např. rádi poslouchají příběhy, pokud mají přirozený spád a jsou aktuální. Rozhovory ve skupině dospělých bývají přínosem i pro katechetu, který již není v centru pozornosti, ale stává se tím, kdo usměrňuje diskusi. Stručně lze říci, že kreativita, rozmanitost a vhodný humor patří do katechezí dospělých stejně jako dětí.

---

<sup>73</sup> DOHERTY zdůrazňuje nutnost katechetovy otevřenosti i na nepříjemné otázky pubescentů typu „Jak to víte?“ nebo „Můžete to dokázat?“ DOHERTY, Sam. *How To Teach Bible Doctrines To Children: A Manual To Help Children's Workers To Better Understand Bible Doctrines, And How To Teach Them To Children*. 2. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Published by Sam Doherty (Child Evangelism Fellowship Inc.), 1998. s. 23.

## **5. Srovnání**

### **5.1. Společné rysy**

Přestože je situace dítěte a dospělého člověka v mnoha ohledech jiná a každá věková skupina vyžaduje zvláštní katechetický přístup, existují zde i zcela zásadní styčné body, o kterých bych chtěl pojednat nejprve. Tyto body se týkají především stejné výchozí pozice každého člověka a základních vyučovacích principů.

#### **5.1.1 Hledisko soteriologické**

Je známým faktem, že děti i dospělí lidé mají některé základní negativní sklony, které můžeme považovat za přirozené vnitřní nastavení člověka. Jde např. o sklon k soběstřednosti a sobectví, o sklon k manipulaci druhých lidí za účelem dosažení vlastního prospěchu apod. Tyto negativní sklony mají tendenci převažovat nad sklony dobrými a ovládat život člověka.<sup>74</sup> Jasně hranice zde staví výchova, a to jak způsobem pozitivním (odměna), tak i negativním (trest). Není však sama od sebe schopna změnit základní situaci člověka před Bohem a učinit ho způsobilým pro Boží království. Zde je nutný Boží zásah, který se stal v Kristu a který může být přijat pouze vírou. Proto jsou v Novém zákoně pojmy jako spasení, spravedlnost, svatost a další vždy vázány na Krista a na život v Kristu. Katechetika dětí i dospělých ve své přípravné fázi, kterou bychom mohli označit spíše jako evangelizaci, k tomuto rozhodujícímu zlomu v životě člověka směřuje a ve své hlavní fázi pak na něj navazuje. Můžeme tedy shrnout, že Kristovo dílo zahrnuje všechny lidi bez rozdílu věku.

#### **5.1.2 Hledisko eklesiologické**

Jedním ze základních katechetických cílů je zapojení křesťana do života místního sboru a to takovým způsobem, aby zakoušel plnou realitu a funkčnost těla Kristova. Tento cíl zůstává zcela stabilní pro

---

<sup>74</sup> Ř 3:9 „... všichni, židé i pohané, jsou pod mocí hříchu ...“.

všechny věkové skupiny katechumenů – z našeho pohledu tedy pro děti i pro dospělé. V mnoha ohledech se však v závislosti na věku mění praktická náplň tohoto cíle i dosah jeho pochopení. Už sám pojem *tělo Kristovo* je pro děti v mladším školním věku zcela abstraktní a ve svém pravém významu těžko srozumitelný. Přesto již takto staré dítě může prožívat reálnou náplň tohoto pojmu. Může poznávat, že sborem je míněno společenství lidí, do něhož i se svými rodiči patří a kde je mu dobře.

Použijeme-li pojmy, které používá skupinová psychologie, můžeme říci, že cílem je, aby nikdo neměl důvod považovat sbor za **formální skupinu**, tedy pouhou společenskou instituci, v jejímž rámci zpravidla téměř nefungují citové vztahy mezi jednotlivými členy. Za opak formální skupiny bývá považována tzv. **referenční skupina**, která se vyznačuje tím, že se k ní: „jednotlivec hlásí, zahrnuje se do ní, identifikuje se s ní; buď je skutečně jejím členem, nebo touží po tom, aby se jím stal.“<sup>75</sup> Z takto podané charakteristiky je zřejmé, že sbor můžeme považovat za referenční skupinu, ovšem s vědomím, že život v těle Kristově přesahuje běžné kategorie skupinové psychologie.

### **5.1.3 Hledisko etické**

Pod tímto označením mám na mysli základní důsledky Kristovy přítomnosti v životě člověka, které se projevují v jeho charakteru. Vnější forma těchto důsledků může být různá vzhledem k věku, ale základ je týž. Můžeme to říci např. o ovoci Ducha<sup>76</sup>, které v zásadě není závislé na věku člověka, ale právě na Kristu.

### **5.1.4 Hledisko základních vyučovacích principů**

DOHERTY zdůrazňuje, že: „principy vyučování dospělých a dětí jsou zcela stejné ... aplikace a metody se mohou měnit, ale principy

---

<sup>75</sup> ČÁP, Jan: *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993, s. 285.

<sup>76</sup> Ga 5:22-23.

se nemění nikdy.“<sup>77</sup> Celkem uvádí 24 katechetických principů, z nichž za základní považuje *princip odevzdanosti* (katechetova odevzdanost Bohu), *princip motivace* (míněna je motivace katechetova), *princip definice* (porozumění pravému významu vyučování), *princip zjevení* (angl. the principle of illumination – osvětlující činnost Ducha svatého při studentech), *princip správného základu* (vyučování je založeno na Bibli), *princip přímluvy* (vyučování začíná, probíhá i končí modlitbou).<sup>78</sup> Dále klade důraz např. na *princip přípravy*, *soustředění*, *zjednodušování*, *opakování*, *ilustrace*, *vizualizace* apod. Vyučování tedy vidí jako proces s vlastními zákonitostmi, které mají ve vztahu ke všem věkovým skupinám obecnou platnost a se kterými musí být každý katecheta obeznámen. Toto hledisko je ve své podstatě bezesporu oprávněné, může však vést za určitých okolností k posunutí katechetova hlavního zájmu z katechumena na vyučovací proces jako takový, tedy z člověka na církevní činnost.

## **5.2 Rozdíly**

Již samo téma této práce naznačuje, že v katechetickém přístupu k dětem a k dospělým musí existovat řada rozdílů. Navíc v kapitolách o poznacích vývojové psychologie nebo např. o metodologii bylo zcela zřetelné, že existují rozdíly i v přístupu k dětem mladšího a staršího školního věku. Některé ze základních rozdílů zde nyní zmíníme.

### **5.2.1 Rozdíly dané odlišnými životními rolemi**

Pro děti mladšího i staršího školního věku jsou bezprostřední lidskou autoritou rodiče. Toto je skutečnost, kterou katecheta musí respektovat a vhodným způsobem dokonce i podporovat. Měl by znát rodinné zázemí dětí, být pokud možno v osobním přátelském kontaktu

---

<sup>77</sup> DOHERTY, Sam. *The Principles Of Teaching: A Manual To Help All Those Who Teach Children and Who Want To Become Better Teachers*. 1. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Child Evangelism Fellowship Inc – Specialized Book Ministry, 1998, s. viii (Introduction).

<sup>78</sup> DOHERTY, Sam. *The Principles Of Teaching: A Manual To Help All Those Who Teach Children and Who Want To Become Better Teachers*. 1. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Child Evangelism Fellowship Inc – Specialized Book Ministry, 1998, s. 1.

s rodiči, znát jejich výchovné cíle a svůj případný odlišný názor sdílet s nimi, nikoli s dítětem. Zejména pro rodiče, kteří mají děti v mladším školním věku, platí, že oni jsou reprezentanty Kristova charakteru a jednání. Proto i na nich leží hlavní odpovědnost za biblické vzdělávání a křesťanskou výchovu dětí. Pokud v této pozici z různých důvodů nesetrvávají, může katecheta tento nedostatek částečně nahradit, vždy však v plném respektu k rodičovské autoritě.

Katecheta je tedy v ideálním případě pomocníkem rodičů a dalším důležitým svědkem Kristovy lásky pro dítě. Vzhledem k dětskému sklonu k personifikaci je současně reprezentantem sboru a církve. Do značné míry platí, že jaký vztah mají děti ke svému katechetovi, takový mají i k celému sboru (resp. k nedělní škole apod.). V rámci katechetových pravomocí je jeho autorita vůči dětem neoddiskutovatelná,<sup>79</sup> současně je však nedocenitelné, mohou-li ho děti považovat za svého staršího přítele.

Rodičovská autorita se v žádném případě neumenšuje ani přechodem dítěte do tzv. staršího školního věku. Katechumen již postupně ztrácí v dětských očích roli výsadního reprezentanta sboru, jeho význam a autorita tím ovšem nejsou umenšeny.

V dospělém věku je zásadní rodičovská autorita již minulostí a katechumen převzal plnou odpovědnost za svůj život. Tuto odpovědnost musí katecheta respektovat stejným způsobem, jakým dříve respektoval autoritu rodičů. Je katechumenovi duchovní autoritou, není však jeho pánem, nemůže za něj činit žádná rozhodnutí a nemůže ho ani k žádným vlastním rozhodnutím nutit (což ovšem nevylučuje v odůvodněných případech oprávnění sborové kázně). Může však katechumenovi sloužit bezprostředním a rozhodujícím způsobem, což dříve nebylo možné. Tuto službu bychom mohli nazvat osobním pastýřským vedením, případně duchovním otcovstvím.

---

<sup>79</sup> Ve vztahu k dětem mladšího školního věku je zcela nevhodný demokratický přístup.

### **5.2.2 Rozdíly z hlediska vývojové psychologie**

Na tomto místě můžeme stručně shrnout a aplikovat poznatky, které byly uvedeny v příslušné kapitole o vývojové psychologii.

Děti v mladším školním věku potřebují slyšet jednoduché, konkrétní informace, které jim budou „předkládány k věření“. Veškeré vztahy v biblickém textu, mají-li být dětem tlumočeny, je potřeba uvádět do souvislosti s tím, co je jim důvěrně známé z jejich bezprostředního okolí. Vzhledem k tomu, že nejsou schopné abstraktního myšlení, nemohou rozumět pojmům jako láska, milost, spasení, posvěcení apod. Protože nemají rády nejistotu a nahodilost, ptají se po příčině různého dění a této potřebě by měl katecheta v maximální míře vyhovět. Vzhledem k omezenému porozumění plynoucího času a k tomu, že čas vztahují především ke své konkrétní situaci, nemohou mít plný smysl pro biblickou historii ani pro tzv. dějiny spásy. Mají však rády jednotlivé příběhy a na rovině příběhu mohou prožívat svůj vztah k Bohu.

Děti ve starším školním věku již přestávají být vázány na konkrétní realitu a jsou schopny formálního logického myšlení. Uvažují o světě a o tom, jaký by svět měl být, rozumějí abstraktním pojmům a proto je možné s nimi o těchto pojmech hovořit. V tomto věku již mohou v zásadních obrysech porozumět svému spasení v Kristu. Protože již mají smysl pro plynutí času v historii, je možné s nimi probírat biblické dějiny a vhodným způsobem i dějiny spásy. Jejich osobní zájem se však upíná spíše na budoucnost, proto je možné s nimi v základních nástinech otevřít i biblickou eschatologii.

V dospělosti jsou již poznávací schopnosti člověka v podstatě ustálené a velmi významné místo v jejich životě získává zkušenost. Otázka, co a jak učit dospělého člověka, již tedy není primárně vázána na jeho přirozený psychický vývoj, ale na duchovní zralost. Protože se mnohem méně než pubescent věnuje hypotetickým úvahám a je zaměřen zejména na praktické stránky života, mělo by mít biblické

vyučování vždy výrazně praktický dosah. Toto období je z hlediska lidského života nejdelší, proto je možné i celou katechetickou činnost výrazně rozvinout.

### **5.2.3 Rozdíly v katechetických cílech**

Některé cíle biblického vyučování, jak je podává Nový zákon nebo jak je prezentují křesťanští autoři, již byly zmíněny. Je však důležité, že dílčí cíle jsou do určité míry proměnlivé v závislosti na životní etapě katechumena. Jinými slovy: to, co očekáváme od dospělých křesťanů, nemůžeme čekat od dětí.

Bylo by velmi nešťastné, kdyby za cíl biblické výuky dětí **v mladším školním věku** bylo považováno pouhé seznámení se základními biblickými příběhy, přestože jsou jim příběhy blízké. Děti se mohou do příběhů vžít a odtud mohou odpovídajícím způsobem pochopit, že samy jsou součástí určitého příběhu Božího jednání s lidmi. Toto porozumění může být jedním z katechetických cílů v daném období vývoje. Současně je z hlediska identity dětí nutné, aby zakusily lásku, přijetí a podle situace i odpuštění jak ze strany rodičů, tak i katechety. Tito lidé jsou pro dítě, aniž by si to uvědomovalo, reprezentanty Krista a jejich vlastní postoje mají ještě větší význam než biblické vyučování jako takové (dítě emocionálně prožívá to, co je pro jeho myšlení na abstraktní rovině neuchopitelné). Prožití bezpodmínečné lásky a skutečného přijetí tedy můžeme považovat za významný katechetický cíl. Z etického a sociálního hlediska je cílem, podobně jako u všeobecně pojaté výchovy, nastavení hranic nevhodnému či svévolnému jednání. Porozumí-li dítě tomu, že uvnitř těchto hranic je mu dobře a může se cítit bezpečně a že překročení těchto hranic má nepříjemné důsledky, jde o důležitý vklad pro jeho budoucnost.

Katechetickým cílem **ve starším školním věku** již může být správné základní porozumění důležitým biblickým pojmům a postupně i uvědomělé prožití jejich obsahu, případně alespoň vykročení

správným směrem. Současně je důležité budování identity takovým způsobem, aby vědomí vlastní hodnoty nebylo vážně ohroženo zradou kamaráda, nebo nutností zaujmout jiné stanovisko než skupina přátel. Katecheta může být v této oblasti významnou pomocí pro rodiče. Za důležitý katechetický cíl, v němž je ovšem katechetova role opět spíše pomocná, můžeme považovat i pomoc mladému člověku, aby se neuzavřel v soběstředném myšlení a aby žil s druhými i pro druhé. Ve vztahu ke sboru je cílem navázání úzkých kamarádských vztahů s vrstevníky. Z hlediska tzv. materiální katechetiky můžeme za cíl označit přiměřenou orientaci v *Bibli*.

Katechetické cíle v **dospělosti** jsou zřetelně definovány v Novém zákoně a byly již v této práci zmíněny. Cílem je bezesporu růst v osobní zralosti katechumena, tak aby mu nemuselo být stále podáváno „duchovní mléko“, ale aby dokázal přijmout „hutný pokrm“.<sup>80</sup> K tomu je důležitá i dobrá orientace v *Bibli* a znalost základních biblických reálií. Podstatným znakem zralosti, k nimž směřuje katecheticko-poimenický přístup, je vedle Kristova charakteru a identity nového života též schopnost nést odpovědnost za svůj život a za své blízké, žít pro druhé a činit v důležitých životních situacích fundovaná a biblicky správná rozhodnutí. Důležitým katechetickým cílem, jak již bylo zmíněno, je také plné začlenění do místního sboru.

#### **5.2.4 Rozdíly v porozumění společenství**

Tento oddíl se výrazně vztahuje k předešlým odstavcům, neboť pojednává o specifickém katechetickém cíli, jímž je začlenění do sboru a do církve jakožto těla Kristova. Tento cíl již byl ve své všeobecné rovině zmíněn, je však nutné i zde poukázat na rozdíly dané přechodem mezi jednotlivými životními etapami.

Pro lidi dospělé se sbor stává z hlediska mezilidských vztahů do určité míry **kolektivem** (jsou si v Kristu rovni, a to bez ohledu na

---

<sup>80</sup> Žd 5:12-14 (Důležité je, že hlavní důraz v tomto verši není položen na růst ve vědomostech, ale v celkové křesťanské zralosti).



jakékoli vnější okolnosti, a jsou k sobě poutáni hlubokým přátelstvím) a v jistém smyslu **týmem** (Kristus jedná specificky skrze každého jednotlivce k naplnění společných cílů). Děti mohou spolu se svými vrstevníky bez účasti dospělých tvořit spíše **partu** (v kladném smyslu tohoto slova) nebo tvořit spolu s dospělými vedoucími cosi jako **oddíl**. Nejlepším obrazem k vyjádření vzájemných vztahů v rámci celého sboru je však z hlediska dětí i dospělých **rodina**.

### ***5.2.5 Rozdíly v metodách***

Tyto rozdíly jsou dány jednak vývojem schopnosti abstraktního myšlení a délky soustředění, současně však i větší přizpůsobivostí v dospělém věku. Základním didaktickým potřebám mladších dětí – mezi které patří zaměření na příběh, názornost a hledání výchozího bodu v konkrétních situacích – jsme v dosavadním výkladu přiřadili metody vyprávěcí, demonstrační a induktivní, či kombinaci analogické a induktivní. Pro didaktické potřeby starších dětí – jimiž jsou rostoucí smysl pro dějinnost, schopnost abstraktního myšlení a hledání vlastních řešení – jsme navrhli mj. prohloubení vyprávěcí metody v historizujícím smyslu, deduktivní metodu a zejména skupinovou metodu. Dogmatická metoda může být pro děti ve starším školním věku vzhledem k duševnímu vývoji nejproblematictější. Dospělí lidé mohou mít užitek ze všech uvedených katechetických metod, protože, jak již bylo uvedeno, vývoj jejich poznávacích schopností je v podstatě završen.

## 6. Závěr

V centru současného katechetického zájmu musí být lidé všech věkových skupin. Byla-li ještě v nedávné době katechetika veřejností chápána spíše jako teologická nauka o biblickém vzdělávání dětí, rozšiřuje se současný důraz i na dospělé. Důvodem je, že do církve přicházejí nově obrácení lidé všech věkových skupin, kteří nebyli křesťansky vychováni a často nemají ani elementární znalosti o *Bibli*. Důležitou roli hraje i to, že biblické vzdělávání je spolu s pastýřskou péčí celoživotním procesem, který se v atmosféře otevřenosti odehrává na půdě místního sboru.

Církev si ve vzdálené i relativně nedávné minulosti vytvořila různé druhy katecheticky zaměřených shromáždění pro děti i pro dospělé. Přijala řadu didaktických metod, které se osvědčily v historii a jsou i dnes aktivně rozvíjeny. Nechala se poučit mnohými poznatky z oboru vývojové psychologie a hledá s jejich pomocí cestu k porozumění ve všech etapách lidského života. Současně však musí počítat s tím, že její místo je pouze pomocné, že není sama sobě cílem, a že základní křesťanský růst se odehrává na úrovni „komunikace v Duchu“.

Dílčí katechetické cíle se do určité míry mění v závislosti na věku katechumena, podobně jako se mění metody výuky. Základním cílem však není soubor získaných znalostí, ale život proměněný Boží mocí a Kristovou identitou. Chápeme-li tedy katechetiku jako pouhý nástroj, pak musíme dodat, že je nástrojem k nejdůležitějšímu cíli lidského života. Cílem této práce je položit důraz na systematické vyučování dětí i dospělých, poukázat na to, co je pro všechny věkové skupiny společné a současně zdůraznit rozdíly v jejich katechetické situaci. Lze předpokládat, že informace a závěry, které tato práce přináší, mohou být pomocí pro faráře, či pastory řady církví.

## **7. Literatura**

### **Prameny**

*Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona.* Podle ekumenického vydání z roku 1985. Praha: Ekumenická rada církví v ČSSR v Ústředním církevním nakladatelství, 1988. 1138 s.

Bez ISBN.

*Bible svatá aneb Všecka svatá Písma Starého i Nového zákona.* Podle posledního vydání kralického z roku 1613. Biblické dílo. Bez bližších vydavatelských údajů. 1101 s.

Bez ISBN.

*Nová smlouva.* Překlad KMS. Z řeckého originálu přel. Zelina, Antonín a Jartym, Pavel. 2. nezměněné vydání – 1995. Praha: Vydavatelství KMS, 1994. 349 s.

Bez ISBN.

*Novum Testamentum Graece* (Nestle–Alland). 26. vyd. 4. revidovaný dotisk. Stuttgart: Deutsche Bibelstiftung, 1981. 779 s.

ISBN 3 438 05100.

### **Literatura**

BALDERMANN, Ingo. *Úvod do biblické didaktiky.* Orig. Einführung in die biblische Didaktik. Přel. Beneš, Ladislav; Gallus, Petr; Kolář, Ondřej; Macek, Ondřej; Landová–Vejnarová, Tabita. 1. vyd. Jihlava: Mlýn, 2004. 221 s.

ISBN 80-86498-07-7.

BUTTA, Tomáš. *Na cestě s Ježíšem: katechetické přípravy k Novému zákonu – výběr ze svědectví evangelistů.* 1. vyd. Praha: Odbor duchovní péče úřadu Ústřední rady CČSH a Náboženská obec CČSH

Staré Město – Praha 1, 2004. 109 s. Edice pastoračních a katechetických materiálů Církve československé husitské. 109 s. ISBN 80-7000-864-4.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, vydavatelství Karolinum, 1993. 415 s. ISBN 80-7066534-3.

DOHERTY, Sam. *The Principles Of Teaching: A Manual To Help All Those Who Teach Children and Who Want To Become Better Teachers*. 1. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Child Evangelism Fellowship Inc – Specialized Book Ministry, 1998. 188 s. Bez ISBN.

DOHERTY, Sam. *How To Teach Bible Doctrines To Children: A Manual To Help Children's Workers To Better Understand Bible Doctrines, And How To Teach Them To Children*. 2. vyd. Lisburn, Northern Ireland: Published by Sam Doherty (Child Evangelism Fellowship Inc.), 1998. 195 s. Bez ISBN.

GANGEL, Kenneth O. *Povolání: učitel*. Orig. Called To Teach. Přel. Pallová, Hana. 1. vyd. Budapest: Mezinárodní asociace křesťanských škol (ACSI) ve spolupráci s nakladatelstvím Samuel, Biblická práce pro děti, Praha, 1998. 138 s. Bez ISBN.

GROM, Bernard; FRIEMEL, Franz Georg. *Katechetické metody*. České vydání připravil Dr. Rudolf Smahel. 2. vyd. (v MCM první). Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1992. 111 s. Bez ISBN.

HÁJEK, Viktor. *Kázeň v Jednotě bratrské*. 1. vyd. Brno: nákladem Českobratrského evangelického sboru v Brně, 1934. 180 s. Bez ISBN.

HENLEYOVÁ, Karyn. *Citlivé vyučování: potřeby dětí v různých obdobích jejich vývoje*. 1. vyd. Praha: Samuel, Biblická práce pro děti, 2000. 149 s.

Bez ISBN.

HORSKÝ, Rudolf. *Úvod do katechetiky: díl první*. 1. vyd. Praha: Ústřední církevní nakladatelství, 1952. 180 s. Edice studijních pomůcek Husovy československé bohoslovecké fakulty v Praze.

Bez ISBN.

JUNGOVÁ, Manuela. *Bůh má všechny děti rád: příručka pro práci s dětmi v církvi*. 1. vyd. Praha: Odbor pro práci s dětmi Církve bratrské, 1999. 157 s.

Bez ISBN.

KYSELICA, Jozef. *Obnova farnosti cez neokatechumanát*. Edícia Dialógy. 1. vyd. Trnava: Dobrá kniha, 1998. 229 s.

ISBN 80-7141-036-5.

LIGUŠ, Ján aj. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. 1. vyd. Vydala Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra praktické teologie, ekumenismu a mezilidské komunikace, Brno: L. Marek, 2005. 172 s.

ISBN 80-86263-59-2.

LIGUŠ, Ján. Katechetika a pedagogika. In KUČERA, Zdeněk.; ŠTVERÁK, Vladimír. aj. *Chrestomatie z dějin pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy v nakladatelství Karolinum, 1999. s. 462–468.

ISBN 80-7184-626-0.

NEJEDLÁ, Petra. Metody vypravování biblických příběhů dětem mladšího školního věku. In SZYMECZEK, Józef (ed.). *Katechetika – historie – teologie: sborník materiálů z mezinárodní vědecké konference, uspořádané Katedrou společenských věd, oddělením*

*Křesťanské výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě ve dnech 9.–10. 10. 2003 ve Smilovicích*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. s. 186–192.

ISBN 80–7042–306–4.

NOVÁKOVÁ, Consilie OSU. *Katechetika*. 3. doplněné vyd. Olomouc: CM bohoslovecká fakulta UP v Olomouci v nakladatelství Matice cyrilometodějské, 1997. 111 s.

Bez ISBN.

OEMING, Manfred. *Úvod do biblické hermeneutiky: cesty k pochopení textu*. Orig. *Biblische Hermeneutik*. Přel. Čapek, Filip. 1. vyd. Praha: Vyšehrad, 2001. 264 s. Edice Studium, 7. svazek.

ISBN 80–7021–518–6.

PAVLICA, Karel. *Znáte svůj vhodný učební styl?* *Hospodářské noviny*, 17. 11. 1997, roč. 41, č. 224, příloha Kariéra, s. 40.

ISSN 0862–9587.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování: praktická příručka*. Orig.: *Teaching Today*. Přel. Kovařík, Štěpán. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. 384 s.

ISBN 80–7178–070–7.

PETTRY, Ernest W. *Kázání a vyučování*. Orig. *Preaching And Teaching*. Přel. Zetková, Jiřina. International Correspondence Institute. Bez dalších údajů o českém vydání. 155 s.

Bez ISBN.

PIĘTAK, Martin. *Otazníky kolem dětských biblí*. In SZYMECZEK Józef (ed.). *Katechetika – historie – teologie: sborník materiálů z mezinárodní vědecké konference, uspořádané Katedrou společenských věd, oddělením Křesťanské výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě ve dnech 9. – 10. 10. 2003 ve*

*Smilovicích*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. s. 236–248.

ISBN 80–7042–306–4.

RICHARDS, Lawrence O. *Creative Bible Teaching*. 1. vyd. Chicago, USA: Moody Press, 1970. 288 s.

ISBN: 0–8024–1640–3.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2., přepracované vyd. Praha: Portál, 2004. 392 s.

ISBN 80–7178–829–5.

ŘÍČAN, Rudolf. *Od úsvitu reformace k dnešku: kapitoly z církevních dějin řada druhá*. 1. vyd. Praha: vydavatelské oddělení YMCA, 1947. 409 s.

Bez ISBN.

SALAJKA, Milan. *Syllabus praktické teologie*. 1. vyd. Praha: Husův institut teologických studií v Praze, 2005. 131 s.

ISBN 80–7000–253–0.

*Sbírka zákonů: Česká republika*. Částka 190. Rozeslána 10. listopadu 2004, roč. 2004. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra.

Bez ISBN.

SMOLÍK, Josef. *Současné pokusy o interpretaci evangelia*. 4. vyd. Praha: Komenského evangelická bohoslovecká fakulta v Praze, Edice Kalich, 1981. 179 s.

Bez ISBN.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s.

ISBN 80–7178–308–0.

## **Encyklopedie a slovníky**

McGRATH, Alister E. (ed.). *Blackwellova encyklopedie moderního křesťanského myšlení*. Orig. The Blackwell Encyclopedia of Modern Christian Thought. Přel. Dus, J.; Miřejovský, L. aj. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2001, 593 s.

ISBN 80-7255-043-8.

RAHNER, Karl; VORGRIMLER, Herbert. *Teologický slovník*. Orig. Kleines Theologisches Wörterbuch, unter Mitarbeit von Kuno Füssel völlig neu bearbeitete Auflage. Přel. Jirsa, František. Překlad doplnil Sokol, Jan. 1. vyd. Praha: Zvon, české katolické nakladatelství a vydavatelství, 1996. 426 s.

ISBN 80-7113-088-5.



## **8 Summary**

### **Biblické vzdělávání věkově odlišných skupin**

#### **Katechetika dětí a dospělých**

### **Biblical Education On Different Age Groups**

#### **Catechetics On Children And Adults**

**Tomáš Oliverius**

In limelight of today's catechetical focus there must be people of all age-groups. While in recent years the catechetics as understood by general public had been rather a theological teaching on biblical education of children, today it is extended with emphasis on adults as well. The reason is that there are newly converted people coming to church, people of all age-groups that were raised in a non-Christian environment and that often have no essential biblical knowledge. What plays an important role is that such biblical education along with pastoral care is a lifelong process, which takes place on the ground of a local church and in an open atmosphere.

In the past and in recent history as well, the church created various types of catechetical-focused meetings for both, children and adults. It has adopted a number of didactic methods, which had approved themselves in the past and are actively developed today too. The church learned a lesson from many pieces of knowledge in field of Development Psychology and by the means of such it seeks a way to understanding in all phases of one's human life. At the same time, it must envisage that its place is only supportive, that it is not a goal to itself, and that primary Christian growth is happening on a level of „communication in Spirit“.

To some extent, the partial catechetical goals change depending on the age of the catechumen, similarly as on alteration of a teaching method. However, the primary goal is not to acquire knowledge but have one's life changed by the power of God and Christ's identity. If we see

catechetics as an instrument only, then let us add that it is the instrument for the most vital goal of one's human life.

The aim of this work is to put emphasis on systematic education of children and adults, to refer to what is common for all age-groups and to highlight differences in their catechetical situation at the same time. We can assume that information and summaries produced by this work can be a great helping hand to vicars or pastors of many churches.