

Univerzita Karlova v Praze

Husitská teologická fakulta

## **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Katecheze dospělých v Církvi československé husitské jako otevřená  
cesta Slova Božího do současné společnosti

Adult Catechetics in the Czechoslovak Hussite Church as an Open  
Path of God's Word towards Modern Society

Vedoucí práce:

Mgr. Pavel Kolář, Th.D.

Autorka práce:

Mgr. Veronika Matějková

Praha 2014

## PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala za pomoc a trpělivost vedoucímu mé diplomové práce, panu Mgr. Pavlu Kolářovi, Th.D. Dále bych ráda poděkovala panu prof. ThDr. Jánmu Ligušovi, Ph.D. a panu ThDr. Tomáši Buttovi, Th. D. za cennou inspiraci v oblasti katechetiky. Díky patří také všem vyučujícím na Husitské teologické fakultě a duchovním Církve československé husitské, se kterými jsem měla tu čest se v průběhu studia setkat. V neposlední řadě bych tímto ráda vyjádřila dík také svým přátelům a rodině, kteří mne při psaní práce i studiu podporovali. Vděčnost za Boží vedení je součástí všech mých aktivit.

## PROHLÁŠENÍ O PŮVODNOSTI

Prohlašuji, že jsem tuto Diplomovou práci s názvem „Katecheze dospělých v Církvi československé husitské jako otevřená cesta Slova Božího do současné společnosti“ napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze dne 24. 9. 2014

Mgr. Veronika Matějková

-----

## ANOTACE

Katecheze dospělých v Církvi československé husitské jako otevřená cesta Slova Božího do současné společnosti

Východiskem pro koncepci mé diplomové práce bylo nastínit současný stav katechetiky se zaměřením na katechetiku v Církvi československé husitské a zároveň upozornit na současné andragogické přístupy ke vzdělávání dospělých, které by katecheze dospělých v Církvi československé husitské mohla aplikovat. Teoretická část práce je psána jako přehledová studie, která vyústí v části praktické v návrh konkrétní formy katecheze dospělých.

## KLÍČOVÁ SLOVA

Katechetika, andragogika, postmoderní člověk, Církev československá husitská, slovo Boží, Bible, didaktický cyklus.

## ANOTATION

Adult Catechetics in the Czechoslovak Hussite Church as an Open Path of God's Word towards Modern Society

The aim of the diploma thesis was to outline the current state of catechesis focused on catechesis in the Czechoslovak Hussite Church and at the same time point out to the current andragogical approach to adult education that adult catechesis in the Czechoslovak Hussite Church could apply. The theoretical part of the diploma thesis is written as a survey study that will result in practical part as the specific suggestion for the adult catechesis.

## KEYWORDS

Catechetics, adult education, post-modern humanism, the Czechoslovak Hussite Church, the World of God, Bible, didactic cycle.

## Obsah

ÚVOD .....	9
1. CHARAKTERISTICKÉ ZNAKY SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI .....	12
1.1 Problematické uchopení pojmu společnost .....	12
1.2 Člověk v době předmoderní, moderní a postmoderní společnosti .....	13
1.3 Křesťanství v sekularizované společnosti .....	15
1.4 Potřeby člověka v sekularizované společnosti .....	17
1.4.1 Psychologický kontext uvažování o člověku .....	18
1.4.2 Reflexe potřeb postmoderního člověka .....	19
2. CESTA BOŽÍHO SLOVA .....	21
2.1 Východiska k výkladu pojmu Boží Slovo v Církvi československé husitské .....	21
2.2 Vztah jako cesta Slova Božího .....	23
3. KATECHETIKA JAKO TEOLOGICKÁ DISCIPLÍNA .....	25
3.1 Terminologické vymezení pojmu katechetika .....	25
3.2 Poslání katechetiky .....	25
3.3 Druhy náboženského vyučování v Novém zákoně .....	26
3.3.1 Materiální aspekt výuky .....	27
3.3.2 Christologicko-didaktický aspekt vyučování .....	27
3.3.3 Poimenický aspekt výuky .....	28
3.3.4 Persuasivní aspekt výuky .....	28
3.3.5 Exemplárně-paradigmatický aspekt výuky .....	28
3.3.6 Kérygmaticko-misijní aspekt víry .....	29
3.4 Druhy náboženské výchovy v Novém zákoně .....	29
3.5 Stručný vývoj a členění katechetiky .....	30
3.6 Katechetika a její vztah k jiným vědám .....	30
3.6.1 Katechetika a prakticko-teologické disciplíny .....	31
3.6.2 Katechetika a pedagogické disciplíny .....	31
3.6.3 Katechetika a psychologické disciplíny .....	32
3.7 Katechetické metody práce .....	32
3.7.1 Jakými metodami vyučoval dospělí apoštol Pavel .....	33
3.8 Význam katechetiky dospělých v dnešní společnosti .....	34
4. KATECHETIKA V CÍRKVI ČESKOSLOVENSKÉ HUSITSKÉ .....	36
4.1 Vývoj katechetiky v Církvi československé (husitské) .....	36
4.2 Legislativní zakotvení současné katechetické praxe v Církvi československé husitské .....	37

4. 3 Katechetické formy práce v Církvi československé husitské .....	38
4.3.1 Vyučování náboženství ve škole .....	39
4.3.2 Biblické vyučování dospělých .....	40
4.3.3 Bohoslužby s dětmi .....	40
4.3.4 Duchovní vedení mládeže .....	40
4.3.5 Výchova a vzdělávání duchovních.....	41
4.3.6 Příprava k biřmování.....	41
5. ANDRAGOGIKA JAKO VĚDECKÁ DISCIPLÍNA .....	43
5.1 Terminologické vymezení pojmu andragogika.....	43
5.2 Poslání andragogiky jako vědecké disciplíny .....	44
5.3 Základní androdidaktické pojmy.....	45
5.4 Androdidaktické principy a formy práce .....	45
5.5 Androdidaktické metody práce .....	47
5.6. Didaktický cyklus Osobnostní a sociální výchovy .....	50
5.6.1 Cíle .....	50
5.6.2 Metody .....	51
5.6.3 Instrukce.....	51
5.6.4 Akce .....	51
5.6.5 Reflexe akce .....	51
5.6.6 Evaluace .....	52
6. PSYCHOLOGICKÉ A SOCIÁLNÍ ASPEKTY ČLOVĚKA V DOSPĚLOSTI .....	53
6.1 Terminologické vymezení pojmu dospělost .....	53
6.2 Mladá dospělost (20 – 40 let).....	54
6.3 Střední dospělost (40 – 50 let) .....	55
6.4 Starší dospělost (50 – 60 let).....	56
6.5 Vlastní úvahy nad zaměřením katecheze dospělých .....	56
7. OSOBNOST KATECHETY A SPECIFIKA PŘÍSTUPU K DOSPĚLÝM .....	58
7.1 Být svědkem Kristovým.....	58
7.2 Být pověřený katechetickou službou .....	58
7.2 Být vyzrálá osobnost.....	59
7.3 Být vzdělaný a dalšímu učení otevřený.....	59
7.3.1 Komunikační dovednosti .....	60
7.3.2 Sociální dovednosti .....	60
7.3.3 Plánovací a organizační dovednosti .....	63

7.3.4 Metodické dovednosti .....	63
7.4 Rozdílné pojetí výchovy dítě – dospělý .....	63
<b>8. NÁVRH APLIKACE POZNATKŮ ANDRAGOGIKY PŘI KATECHEZI DOSPĚLÝCH V CÍRKVI ČESKOSLOVENSKÉ HUSITSKÉ .....</b>	<b>66</b>
8.1 Fáze promyšlení a zaměření.....	66
8.2. Fáze výběru formy katecheze.....	67
8.3 Fáze sestavení Katechetického učebního plánu .....	67
8.4 Fáze před samotným setkáním .....	68
8.5 Fáze průběhu Úvodní biblické hodiny .....	69
8.6 Fáze zhodnocení a dalšího plánování katecheze .....	71
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>73</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....</b>	<b>75</b>
Příloha 1. Katechetický studijní materiál – pracovní list .....	80
Příloha 2. Tabulka tematických okruhů katecheze.....	81
<b>RESUMÉ .....</b>	<b>82</b>

# ÚVOD

Katecheze jako proces, který pomáhá člověku „*integrovat pravdy Božího slova do jeho života a otevírá mu horizonty transcendentních pravd, tj. poukazuje na nezbytnost vztahu člověka k Bohu*“<sup>1</sup>(Liguš, 2005, s. 37), je východiskem celé diplomové práce. Vyučovat Slovo Boží je nejen úkolem, ale zároveň požehnáním křesťana (Mt 28,18-19). Otázkou tedy není, *jestli* Boží Slovo vyučovat, ale *jak* ho vyučovat?

Praktická teologie, jejíž součástí je i obor katechetika, má za povinnost církevní aktivity reflektovat, propojovat a otevírat tak, aby byly srozumitelné pro současnou společnost. Roste tedy důraz na propojování současného bádání vědeckého, především humanitních disciplín, s vědami teologickými.

V posledních desetiletích je v naší společnosti na vzestupu vzdělání dospělých, čili andragogika. I když zatím nejsou známy formy vědeckého propojení andragogiky a katechetiky jako oborů, pokusíme se některé metody a formy andragogické práce aplikovat do katecheze dospělých.

Abychom dokázali promlouvat do současné společnosti, pokusíme se v první kapitole nastínit specifika současného života. Půjde nám také o zachycení potřeb postmoderního člověka žijícího v sekularizovaném světě.

Ve druhé kapitole vstoupíme na cestu Božího Slova. Interpretujeme Slovo Boží chápáním teologie Církve československé husitské a zdůrazníme personalistický rozměr vztahu člověka a Boha.

Představení katechetiky jako teologické disciplíny nabídne třetí kapitola. Půjde nám o zachycení jejího poslání, důrazů z teoretického i praktického pohledu.

Navážeme čtvrtou kapitolou a podíváme se na konkrétní pojetí katechetiky v Církvi československé husitské. Zajímat se budeme o její vývoj, legislativní zakotvení a především metody katecheze.

---

<sup>1</sup> Liguš připojuje ještě druhou činnost katechetiky pro člověka a to tu, která ho „*integruje do společenství církve, ve kterém člověk může nalézt pomoc pro všechny situace svého života.*“ (tamtéž) Ovšem na tuto druhou rovinu se naše práce již zaměřovat nebude.



Pátá kapitola se zaměří na andragogiku jako vědeckou disciplínu. Zajímat nás bude proces vzdělávání dospělých a prvky, které do něho vstupují. Pokusíme se také ukázat proces základní metodologické přípravy na vzdělávací činnost.

Popisem psychologických a sociálních aspektů vstupujících do života člověka v dospělém věku se budeme zabývat v šesté kapitole. Tato část by nám měla pomoci přiblížit si jednotlivá životní období dospělého člověka a jeho potřeby.

Teoretickou část uzavírá sedmá kapitola, která se zaměří na osobnost katechety. Měli bychom si odpovědět na otázky: Jaký by měl katecheta být, co by měl umět a jak se katechetou stát? Zmíníme také rozdílný přístup ke vzdělávání dětí a dospělých.

Praktická část bude obsahovat již konkrétní návrh katecheze dospělých, který vznikne na základě zákonitostí popsaných v teoretické části práce.

Diplomová práce si neklade za cíl rozpracovávat témata katecheze (její materiální či obsahovou část), ale jejím cílem je zaměřit se na vyučovací procesy a postupy katecheze (formální část) a její cíl (fundamentální část).

Je pro nás stále aktuální upozornění teologa Církve československé husitské Milana Salajky (1975), který vidí za potřebné vynaložit prakticko-teologické úsilí pro hledání cest a způsobů, které by umožňovaly přístup Božího Slova k člověku, a které by utvářely prostor pro vliv Božího Slova na lidské společenství, a to v míře co nejširší a nejužitečnější.

## **OBECNĚ TEORETICKÁ ČÁST**

# 1. CHARAKTERISTICKÉ ZNAKY SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI

Jak si definujeme „společnost“? Jaké hlavní události změnilly paradigma přístupu k člověku? A jak vyjádřit pozici církve v sekularizované společnosti? Na co se táže současný člověk, táže-li se vůbec?

## 1.1 Problematické uchopení pojmu společnost

Jednotlivá odvětví definují pojem společnost dle svých potřeb. Nejde nám nyní o výčet definic, vztahujících se k pojmu společnosti, ani o historický exkurz k jejímu formování, jen vezměme na zřetel, že toto označení musíme vnímat v kontextu tématu, o kterém hovoříme.

Často slyšíme pojmy jako lidská společnost ve smyslu celku civilizace, multikulturní společnost ve smyslu rovnosti práv minorit a majority, ekonomická či výkonová společnost ve smyslu nakládání se zdroji a trhem, moderní společnost ve smyslu hodnotícím a časovém atd. Nejčastěji si však lidé pod samotným pojmem společnost představují svůj vlastní národní stát (viz Keller, 2005). Sociologie, která se od poloviny 19. století rozvíjí jako „věda o společnosti“, se snaží reflektovat a popisovat vnitřní vazby udržující integritu dané společnosti. Keller však upozorňuje, že toto lze činit jen v abstraktní rovině a popis společnosti je ve skutečnosti „jen“ popisem mocenských mechanismů, které na daném území vládou. Při obecném členění společností nesmíme zapomínat na jednotlivé danosti určitých skupin, abychom se vyhnuli přílišnému zobecnění (např. pojem Evropská společnost nám může pomoci odlišit kulturu na Evropském kontinentu od kontinentů ostatních, avšak při detailním zkoumání zjistíme, že obecné mechanismy fungování této kultury tvořící zmíněnou společnost jsou i tak velmi odlišné).

Pro účely naší práce budeme pojem společnost používat jako zástupné označení pro souhrn jednání jednotlivců, kteří tak činí s ohledem na druhé, a to v určitém historickém, místním (prostorovém), kulturním a sociálním kontextu.

## 1.2 Člověk v době předmoderní, moderní a postmoderní společnosti

Toto rozdělení používá nejen současná sociologie, ale přitakávají jí i ostatní vědy. Z pohledu počátku 21. století<sup>2</sup> se společnost pohybovala v těchto fázích: předmoderní neboli tradiční společnost, moderní společnost a postmoderní společnost.

Předmoderní člověk se vyznačoval následováním autorit, sdílel stejný názor na sebe i na svět dle státem podporované křesťanské věrouky. Pocit jistoty a přijímání heteronomních etických norem se zakládal na představě metafyzického, supranaturálního Boha. Metafyzické pojmy archaického světa nebyly vždy formulovány výrazy teoretickými, ale porozumění nejhlubší skutečnosti věcí a porozumění světu byly vyjádřeny symboly, mýty a rituály. Předměty vnějšího světa ani lidské úkony samy o sobě neměly žádnou autonomní vnitřní hodnotu, naopak tyto předměty nebo úkony nabývají hodnotu (a tím se stávají reálnými), jestliže se tím či oním způsobem podílejí na realitě, která je přesahuje.<sup>3</sup> V čele předmoderní společnosti stály stavovské struktury, které ze svých pozic a privilegií kontrolovaly všechny aspekty pospolného života.

Tento koncept se začal rozvolňovat vlivem osvícenství a následně pozitivismem. Ne již osamocené, filosofující jednotlivce nebyl spokojen s odpověďmi na nové otázky, avšak celé masy lidí v návaznosti na rozvoj přírodních věd začaly zpochybňovat tamní systém a začal se formovat systém nový. Sociologové, jako například A. Comte, zastávali názor, že náboženská dogmata a vůči autoritám nekritičtí filosofové již nesmí určovat nový chod dějin. Pokusili se proto vyvinout pozitivní systém vědění, v jehož čele bude průmyslová společnost řízena jednak technickými odborníky, jednak odborníky na organizování vztahů – tedy sociology.

Hranice mezi předmoderním a moderním uspořádáním společnosti je vedena přeměnou instituce trhu, a tím i změnou přístupu ke člověku jako k lidské bytosti. Člověk v předmoderní fázi byl členem své komunity, zapadal do hierarchie společenských vrstev, jejichž průchodnost byla minimální. V rámci úcty k autoritám fungovala i úcta v rámci mezilidských vztahů. Dobrá pověst, čestné slovo či ekonomicky soběstačná domácnost se nám dnes může jevit jako pohádka. Místní či dálkový obchod sloužil ke směně jen malé části

---

<sup>2</sup> Otázkou je, jak budou tato období členit a hodnotit lidé např. za 200 let.

<sup>3</sup> Více viz ELIADE, Mircea. *Mýtus o věčném návratu: archetypy a opakování*. 2., opr. vyd. Překlad Eva Strebingerová. Praha: Oikoymenh, 2009, 131 s. Knihovna novověké tradice a současnosti, sv. 1. ISBN 978-807-2983-889.

výrobníků a vztahy lidí mohly být určovány jinými než tržními závislostmi. Velkou transformací (mezi lety 1815-1845), kdy se izolované trhy přeměnily na komplexní seberegulující tržní systém, popisuje blíže K. Polanyi (in Keller, 2005). Pro nás je důležitý okamžik, kdy dochází ke změně myšlení v uvažování o člověku. Půda a lidská práce se začaly obchodovat jako zboží. Průmyslová revoluce v tomto změnila paradigma v pohledu na člověka. Z lidské osobnosti se stal objekt tržních zájmů, vznikla tzv. pracovní síla a odměna ve formě mzdy pro ni. Nově vzniklé společenské uskupení bylo hnáno vpřed motivem strachu z hladu a hrabivosti. Překročila se myšlenka Aristotela, který říká, že produkce má být pro vlastní skupinu, nikoli pro směnu. Uspokojení svých materiálních potřeb se stalo motorem sociálního života jednotlivce. Společnost se začala dělit na třídy, dle toho, co může jednatelce trhu nabídnout (kapitál, půdu, pracovní sílu atd.) a pozice a prestiž byly sociálním ukazatelem dle výše jejich příjmů. Na jedné straně volnost od stavovského systému, na druhé straně úzkost z vykořenění vlastní existence a ještě příhodná sociopolitická situace v našich krajinách otevřely otázku národní. „*Konstrukce moderního národa a konstrukce sociální třídy představují dva pokusy o oživení ducha pospolitosti v podmínkách moderní společnosti.*“ (Keller, 2005, s. 21).<sup>4</sup>

V důsledku hrabivosti nově vzniklého systému (tedy lidí ovládajících část trhu) se společnost dostala do I. a následně II. světové války. Regulace ze strany státu rostla a většina společnosti, která nenalezla dostatečné zajištění svých zdrojů, se začala utíkat o pomoc právě k sociálnímu státu. Tento stát byl paradoxně formou nově vzniklého systému založeného na liberálních svobodách, které ovšem musí spravovat velké komplexní organizace (stát), aby tuto správu zajistily. Ani tato forma ale nebyla stabilní a od 60. let minulého století se stále více zpochybňoval koncept národa a tříd jako základu pro nalezení vlastní sociální identity.

Od poloviny 19. století se v evropsko-severoamerickém klimatu začala projevovat fáze „post-moderny“. Člověk došel do fáze, kdy už se neptá po „*historických souvislostech, nepracuje historicko-kritickou metodou, nýbrž vnímá a okouší. Nepřístupuje ke skutečnosti racionálně a kriticky, neprovádí analýzu, nýbrž nechává na sebe skutečnost působit... Má raději hudbu než slova.*“ (Fundá, 1992, s. 82). Sílí volání po možnosti individuálně si volit vše a nemuset se příliš nechat omezovat organizačními předpisy. Otakar A. Fundá dále líčí

---

<sup>4</sup> V tomto období byly položeny základy Církve československé. Více k tomuto tématu např. viz sborník: *90 let Církve československé husitské*. KUČERA, Z. – BUTTA, T. (eds.). Praha: CČSH 2010. 1. vydání. 408 s. ISBN 978-80-7000-047-2. FRYDL, David. Reformní náboženské hnutí v počátcích Československé republiky: snaha o reformu katolicismu v Čechách a na Moravě. Brno: L.Marek, 2001. ISBN 80-862-6315-0.

postmoderního člověka jako toho, kdo neví odkud, neví kam, neví proč – a necítí ani potřebu to vědět. Je vláčen konzumem, nemá potřebu zodpovědět tradiční otázky po smyslu života, ale zároveň je svobodný vůči doktrínám a přistupuje k „bytí“ života i víry autenticky.<sup>5</sup>

I v tomto rozdělení si jsme vědomi určitého zobecnění fází proměny společnosti. Cílem bylo ilustrovat většinové myšlení a kulturní kontext daného období. V jednotlivých etapách byli jistě lidé a uskupení vybočující z dobových směrů, a často právě tito lidé přispívali k posunu do další etapy.

Ač by postmoderní člověk asi velký zájem o tento historický exkurz nejevil, považovali jsme za důležité pro čtenáře naznačit směr, kterým již společnost prošla. Věřící či nevěřící lidé k nám do církve přicházejí z různých kulturních tradic a i když se naše současnost vyznačuje fází „post-moderny“, s myšlením či jeho prvky z fází předchozích (19. a 20. století) se ve svém okolí můžeme u lidí setkat stále.

### 1.3 Křesťanství v sekularizované společnosti

Jak jsme naznačili v předcházející podkapitole, společnost prošla během 20. století řadou změn a nedílnou součástí toho byl i proces sekularizace. Jako znak sekulární kultury byla v roce 1803 filosoficky použita formulace německého filozofa G. W. F. Hegela o „smrti Boha“, který v kategoriích konečných věcí opravdu nemá místo. Lidské Já bylo označeno jako nekonečné a život Boha byl identifikován se životem světa.<sup>6</sup> V těchto filosofických náladách sekulární společnosti došlo k přechodu z předmodernismu do doby moderní. Postupně začal ubývat monopol římsko-katolické církve. Rostla potřeba sloužit a zvěstovat evangelium v té nejčistší formě (a národním jazyce) a zároveň se upevňovalo národní sebeuvědomění. Tyto skutečnosti vedly, mimo jiné, také na začátku 20. století ke vzniku národní církve, Československé husitské.<sup>7</sup> Atmosféra tohoto období První republiky byla

---

<sup>5</sup> Funda ve svém článku „Postmoderní člověk a náboženství“ vidí v závěru svého příspěvku postmoderního člověka jako člověka, který má blíže k Frommově „býtí“ než „vlastnění“, což z mého pohledu může být pravda, ovšem není to pravidlem.

<sup>6</sup> Viz PANNENBERG, Wolfhart. Křesťanství v sekularizovaném světě: Úkoly křesťanské teologie v sekulárním světě. *Theologická revue Husitské teologické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*. roč. 1992, č. 1.

<sup>7</sup> Více viz BUTTA, Tomáš. *90 let Církve československé husitské: sborník*. Vyd. 1. Praha: Církev československá husitská ve spolupráci s Náboženskou obcí CČSH v Praze 1, 2010, 408 s. Blahoslav (Církev československá husitská). ISBN 978-80-7000-047-2.

nakloněna novým interpretacím věrouky v reflexi současného poznání mravního a vědeckého. Sám prezident Masaryk se k této otázce vyjadřoval, když upozorňoval na nemožnost sdílení klasických církevních jistot, ale na druhou stranu na stálou potřebu člověka na nějaké jistotě „viset“ (Funda, 1992). V té době můžeme hovořit o tzv. racionálním theismu, který v sobě nesl i určitý optimismus moderního člověka. Víru v *člověka dobrého* však těžce ranily obě světové války, které do teologického tázání vnesly další úhly pohledu a interpretace.

Zamýšlel-li se na počátku 20. století německý teolog Adolf von Harnack nad možností studia křesťanství bez zasazení daného jedince do konkrétní náboženské tradice<sup>8</sup>, pak jeho žák, Karl Barth, se distancoval od liberální teologické metody zkoumání křesťanství. Těžiště spatřoval v Boží akci v Ježíši Kristu, v kerygmatu smrti a vzkříšení. Karl Barth podle teologa a duchovního Církve československé husitské Milana Salajky (1977) reaguje však na svět člověka minulého, církevního, aniž by vystavěl „*most k tomu, čemu si zvykneme říkat 'člověk odnáboženštělý'*“ (s. 67).

Východisko z konfliktu mezi světem moderním (podporovaným přírodovědeckým myšlením) a mytologickým světem bible hledal R. Bultmann v tzv. demytologizaci. Cestu viděl v „očišťením“ myšlení od představ mytologizujících či přírodovědných. Poukazoval na neadekvátnost snahy objektivizovat jednání Boha a nějak si víru ve sféře myšlení a poznání získat. Pochopení světa i sebeporozumění člověka viděl jako vázané na dějinné podmínky. Snažil se vyložit události biblického zjevení (obrazy a symboly<sup>9</sup>) na základě existenciální filosofie.<sup>10</sup>

S kritikou institucionálních zřízení došlo i na církevní organizace, kterým začalo být vyčítáno, že v postmoderní době již nejsou schopny reflektovat porozumění současnému člověku a soustřeďují se jen na sebe samé. Dietrich Bonhoeffer v této souvislosti poukázal na klady současného člověka, nezatíženého metafyzickými představami nezatíženého současného člověka, který ovšem smí zakoušet Boží lásku a křesťanské svědectví víry v podobě služby pro druhé. Porozumění, hledání hermeneutického klíče svědectví víry

---

<sup>8</sup> A dochází k závěru, že bez zakotvení v konkrétním křesťanském společenství nelze náboženství studovat, protože pak by docházelo k přílišné abstrakci, vytržení z dějinného, kulturního a myšlenkového kontextu, a zároveň hluboko zasazenou zkušeností nitra lidského života a života náboženského společenství nejde předat jinak než jejímž prožitím a následně porozuměním tak fenoménu křesťanství (viz Vogel, 2005).

<sup>9</sup> V současnosti bychom mohly za symboly mýtu označit pojmy, které musí člověku sdělovat obsah toho, co zakouší, ale neumí to vyjádřit jinak než symbolicky. Nejsou to pragmatické popisné vyjádření.

<sup>10</sup> Více viz BULTMANN, Rudolf. *Ježíš Kristus a mytologie*. Praha: OIKOYMENH, 1995.

k odemknutí srdce současného člověka, se věnoval například Paul Tillich, který upozornil na vázanost každého lidského tázání řečí a filosofií. Do centra zájmu se dostaly různé přístupy ke čtení biblického textu a jeho výkladu do současnosti. Svět není škatulkami ohraničený prostor, ba naopak se vědomosti a oblasti života člověka se s rostoucím přívalem dostupnosti informací prolínají. Osobně považuji za inspirativní a nosné sledovat znovu průsečíky současné filosofie s teologií, např. hermeneutika H. G. Gadamera, zvláště pak jeho „hermeneutika kruhu“. Člověk k četbě textu přistupuje již s určitým „před-porozuměním“. Nejde jen o vcítění se do textu (jako tomu bylo za dob hermeneutiky např. F. D. Schleiermachera) na základě reflexe světa informací, autora textu, původního čtenáře, posluchače atd., ale i o samotný pohyb aktuálního, současného čtenáře a jeho vývoj zakládající se na „před-porozumění“, které je dále kriticky obohacováno. Tento pohyb současného čtenáře se děje na hranici minulosti a současnosti. Text a struktura není finální, je to jen jedna z částí vypovídající o textu.

Pomyslné váhy teologického tázání se v průběhu minulého století nakláněly od liberálních pokusů interpretace náboženské zkušenosti až ke konzervativním výrokům víry, až se v postmoderním světě „přestalo vážit“ (či přestalo „vážit si“ této činnosti) a pozornost se roztříštila na konkrétní části, kontext života člověka a jeho porozumění křesťanské spiritualitě.

*„Církev potřebují samy sobě porozumět jako otevřeným společenstvím se schopností sebekritiky, jež nepodceňují důvěru ve zrající dospělé lidstvo.“* (Vogel, 2005, s. 210). Toto tvrzení vidíme jako základ pro otevření se církve současnému člověku. Jako základ pro společnost, ve které se lidé sjednocují ve společenství.

Toto teologické tázání po vlastním místě v sekularizované společnosti se dotýká jistě církevních organizací, studia na teologických univerzitách a menších kruhů intelektuálně vzdělaných jednotlivců. Jak se však k těmto *zdrojům moudrosti* dostane obyčejný člověk? Stojí vůbec o to, aby tyto vědomosti získal? Nad těmito otázkami se zamyslíme v následující podkapitole.

## **1.4 Potřeby člověka v sekularizované společnosti**

Obecně lze říci, že osobnost člověka je utvářena jak vnitřními danostmi jednotlivce (genotypem), tak vnějším okolím, ve kterém se jeho vrozené vlastnosti a dispozice projeví



(fenotyp). Konkrétní psychologické přístupy k osobnosti se během 20. století vyvíjely se stejnou dynamikou, jako tomu bylo v oblasti tázání po aktualizaci Božího zjevení. Pro naplnění záměru popisu reflektovaných potřeb člověka v sekularizovaném světě musíme již na tomto místě uvést své předpoklady s vědomím, že žádná z teorií nepostihuje člověka jako celek, pouze poukazuje na určitý úhel smýšlení o něm.

#### 1.4.1 Psychologický kontext uvažování o člověku

Vycházíme zde především z humanisticky zaměřené psychologie Carla Rodgerse, která sleduje psychickou dynamiku jedince, tj. jeho motivaci k určitému jednání. V postmoderní době můžeme zmínit definici jedné z nejznámějších světových organizací, tedy Světové zdravotnické organizace (WHO<sup>11</sup>), která člověka vnímá jako Bio-psycho-socio-spirituálního jedince. Tyto jednotlivé *části* jedincovy osobnosti vyžadují určité naplnění jeho potřeb. Nejrozšířenější teorie, která popisuje potřeby člověka z pohledu humanistické psychologie je zobrazena v Maslowově pyramidě potřeb takto:

- 1) Fyziologické potřeby - potřeby našeho těla, pudy, instinkty (hlad, vylučování, sex, odpočinek, potřeba stimulace atd.),
- 2) Potřeba bezpečí a jistoty – bezpečí sociální, existenční (finance, zázemí), existenciální (víra, orientace, potřeba nebýt ztracen), fyziologické (zdraví),
- 3) Sounáležitost a láska - potřeba někam patřit (ke skupině, rodině), milovat a být milován (matka, partnerka),
- 4) Ocenění - potřeba ocenění, uznání, přijetí, pozitivního hodnocení nejen od ostatních, ale také od sebe samých,
- 5) Sebeaktualizace - osobní růst a rozvoj.<sup>12</sup>

V těchto kategoriích a s přenášením důrazu na biologickou, psychologickou, sociální či spirituální stránku lidské osobnosti uvažujeme o člověku postmoderním.

---

<sup>11</sup> World Health Organization. *WHO* [online]. 2014 [cit. 2014-08-20]. Dostupné z: <http://www.who.int/en/>

<sup>12</sup> Viz Maslow - Hierarchie potřeb. *M. Šť.* [online]. 2006 [cit. 2014-08-20]. Dostupné z: <http://www.rozcestnik.org/psychologie/potreby.htm>

### 1.4.2 Reflexe potřeb postmoderního člověka

Podle amerického psychologa A. H. Maslowa je nutno pyramidu potřeb zdolávat odzodla, tedy od naplňování úrovní nižších k vyšším, což jeho žáci částečně negovali.<sup>13</sup> Potřebné pro nás ovšem je, že existenciální otázka, tedy otázka po smyslu věcí, životní orientaci, je definována na místě druhém, a to ještě v kombinaci s potřebou nebýt ztracen. Nejvyšší potřebou člověka je v této optice viděna sebeaktualizace, tj. určitý rozvoj vlastní osobnosti a tvořivosti. Mohli bychom tedy říci, že postmoderní člověk za nejvyšší úspěch považuje spokojenost v oblasti sebe -aktualizace, -přijetí, -pochopení, - prožívání.

Centrum pyramidy je nastaveno do nitra osobnosti člověka, kde ovšem člověk nehledá (nedívá se) po Bohu, ale po sobě. I již zmíněný Milan Salajka se v roce 1977 vyjadřuje k antropologickým tendencím, podpořeným novými technickými a civilizačními možnostmi, které se snaží vést člověka k plnějšímu sebeuvědomění a sebeuskutečnění. Táže se: „*Nemá snad církev dostupné obrovské zdroje duchovního budování od Boha a není prostorem pro nejosobnější setkání?*“ (s. 63)

Nastínili jsme jeden z pohledů uvažování o potřebách jedince v postmoderní společnosti. Vidíme, že mezi „*křesťanskou tradicí a člověkem postmoderny je jeden hluboký předěl. Křesťanská tradice stále pracuje se schématem posledního smyslu a poslední jistoty. Právě toto schéma však moderního člověka nezajímá a je mu lhostejné.*“ (Funda, 1992, s. 82). Funda zde vychází z předpokladu, že se postmoderní člověk zřídá potřeby „mít odpověď“ na otázky, u kterých vyhodnotí, že na ně odpověď stejně mít nemůže. Pochopení světa je v jeho optice proměnlivé a křesťanská víra založená na konkrétní představě pro něj není nosná. Pokud církev člověka uvádí do cizího světa, který není propojen s jeho prožíváním každodennosti, není schopen se zorientovat. Na jedné straně může být řešením únik „do iracionality“ jak naznačuje Pannenberg (1992, s. 14), na straně druhé však rezignace vede k prohloubení deprivace, tj. stavu, kdy jeho potřeba není dlouhodobě uspokojována, zde je tím myšlena spirituální potřeba. Vyklonění se postmoderního člověka do roviny subjektivismu může mít zde i své kladné stránky. „*Subjektivita soukromé osoby je právě tím místem, které sekulární kultura ještě ponechává náboženství, zatímco mu upírá nároky na objektivní pravdu jejích výpovědí.*“ (Pannenberg, 1992, s. 13).

---

<sup>13</sup> Allport upozorňuje na mnohem větší prostupnost, kdy např. i člověk bez domova, který se primárně stará o to, aby měl co jíst a kde spát, bude zároveň usilovat o porozumění druhých.

Troufáme si tedy z předešlých výpovědí odvodit následující tvrzení: Postmoderní člověk se tedy neptá na otázku, co bude po smrti, co je to hřích, ale jak má být šťastný, jak žít v lásce s lidmi. A v těchto otázkách Slovo Boží také hovoří.

## 2. CESTA BOŽÍHO SLOVA

Ač si práce neklade za cíl zabývat se širěji materiální katechetikou, která reflektuje především obsahy katecheze, považujeme za nezbytné osvětlit základní kámen našeho uvažování.

Co si představujeme pod pojem „Boží Slovo“? Komu je tato cesta Božího Slova otevřená? A kdo o ni má pečovat?

### 2.1 Východiska k výkladu pojmu Boží Slovo v Církvi československé husitské

Trtík (1963) vykládá Boží slovo jako setkání ne s částí Boha, ale přímo s Bohem samotným, „*mluvícím a jednajícím v prostředcích a prostřednicích svého zjevení...Bůh je s nástroji svého zjevení sjednocen, není od nich oddělen, ale také s nimi není smíšen.*“ (s. 19). Boží slovo je jedním ze tří způsobů existence jedno-osobního Boha, jak ho popisuje Písmo: Otec, Syn čili Slovo a Duch svatý. Trtíkova teologie se stala základem pro vznik hlavního věroučného dokumentu Církve československé husitské, Základů víry CČSH (1971). Boží slovo definováno jako pravda a zdroj víry, synonymem je mu slovo zjevení. Čl. 53. Hovoří o Božím slově čili zjevení jako o neviditelném Bohu, který je přítomný, mluvící a jednající ke spáse člověka. O čtyři roky později Trtík v Theologické revue (1975) přibližuje, že sice je pravda, že Boží Slovo k nám nepřichází jinak než v podobě Písma a živého slova kázání na biblické texty, avšak upozorňuje na mnoho rozměrů Božího Slova v biblické zvěsti, takže by přímé ztotožnění Slova Božího jen s Písmem a kázáním mohlo biblickou víru přetvořit. Boží Slovo je **1) jednáním Boha v dějinách** osvětlované živým slovem povolání proroka a apoštola, **2) psané lidské svědectví, 3) mluvené lidské zvěstování, čili kázání.** „*Boží slovo, které má církev ve své moci, není Božím slovem skutečným*“ (s. 134), protože Boží Slovo je osoba přítomného a jednajícího Boha, kterému můžeme naslouchat, přicházet s ním do vztahu, ale ne ho vlastnit. Dějinné Boží Slovo „je překonání hříšné zaslepenosti člověka vůči Bohu, kterého nyní již nemůže přehlédnout“ dále je to „*výzva, aby se k takto zjevenému Bohu navrátil, a spásný čin v Ježíši Kristu smazávající viny*“ (s. 135), které byly hlavní překážkou k návratu. Osoba Ježíše Krista i svědecké slovo o Božím jednání v Kristu jsou taktéž označovány jako Slovo Boží. Dalším tvarem Božího Slova je kázání Písma, které nikdy

není vyčerpané, z něhož vzniká víra. A na závěr Trtík hovoří o Božím Slově jako spásném jednání, které společně se slovem zakládá novou existenci člověka.

Jeho žák, Z. Kučera, vysvětluje moc Božího Slova, které člověka osvobozuje od nepravých závislostí a činí jeho vztah ke světu pravým. Nepředmětný Bůh sám, živý a přítomný ve slově (dění slova), objasňuje (kvalifikuje) naši situaci (zvěstí, jež navazuje na Písmo, kolébku Krista), a proměňuje ji (jako čistý subjekt, tj. Duch svatý). (Kučera, 1974).

Katechismus CČSH (Medek, 1990), hovoří o Božím slově jako o způsobu, kterým nás Bůh oslovuje za použití těchto prostředníků:

- 1) Ježíše Krista,
- 2) Písma Svatého neboli Bible,
- 3) církve Kristovy.

Určité rozdělení nabízí teolog CČSH Salajka (1977), který Slovo Boží vnímá jako 1) klíč k poznání Boha, 2) podnět k pravé víře a 3) podmínku k utváření společenství víry neboli církve.

Ve Starozákonních textech Hospodin, jako Pán Izraele, vstupuje do dějů jako hovořící Bůh a tímto Svatým působením se dotýká samého středu lidského života. „*Světlem pro mé nohy je tvé slovo, osvěcuje moji stezku.*“ Ž 119, 105

Nový zákon drží kontinuitu věrnosti: „*Blaze těm, kteří slyší slovo Boží a zachovávají je.*“ L 11,28. Zároveň odpovídá svědectvím dokonalého promluvení Božího, kdy se Ježíš Kristus stává tímto svatým Slovem (jeho osoba, život, smrt a vzkříšení) „*Řekne mu Tomáš: 'Pane, nevíme, kam jdeš. Jak bychom mohli znát cestu?' Ježíš mu odpověděl: 'Já jsem ta cesta, pravda i život.'*“ J 14,5 - 6a.

Bůh je tedy přítomný a jednající skrze Slovo, které není z tohoto pohledu jen Slovem ve smyslu Písma, Bible, ale také například Slovem zjeveným v Duchu Kristově, Slovem hovořícím skrze svou církev.

V naší práci rozumíme Božímu Slovu tak, jak je uvedeno v Základech víry CČSH, tedy jako zjevení neviditelného Boha, který skrze ně jedná ke spáse člověka. Boží Slovo je mluvící a jednající Bůh sám, který činí život člověka pravým.

## 2.2 Vztah jako cesta Slova Božího

Biblickou víru v této optice vnímáme tedy jako metodu, kterou je spontánní a životní cesta za Hospodinem. My na této cestě hledáme způsoby, které by umožňovaly přístup Božího Slova k člověku a které by utvářely prostor pro vliv Božího slova na lidské společnosti, a to v míře co nejširší a nejužitečnější (Salajka, 1975).

Záměrně používáme obraz cesty, abychom vyjádřili dynamiku vztahu člověk-Bůh. Církev československá husitská vychází z personalismu rozpracovaného Zdeňkem Trtíkem<sup>14</sup>, následně Zdeňkem Kučerou a v současné době Jiřím Voglem. Člověk zde není izolovaným objektem, kterého můžeme předmětně zkoumat, protože tím bychom docílili vždy jen určité abstrakce. Člověk, vstupující do vztahu „*v němž předmětná skutečnost není dojemem, hrou mé představivosti, ani náladovou hodnotou, ale stává se protějškem a má s ním co do činění, stejně jako on s ní, jde o skutečnou vzájemnost*“ (Vogel, 2005, s. 85). Podobně hovoří i I. Noble: „*Boží transcendence se nám dává imanentně zakusit – jinak bychom nerozuměli. Naše struktury porozumění jsou lidské. My se orientujeme podle toho, co cítíme jako příjemné či nepříjemné, s čím souhlasíme či nesouhlasíme, co přijímáme či nepřijímáme.*“ (2004, s. 299) Médiem tohoto setkání je především slovo druhého člověka, oslovení, na základě kterého se otevírá osobnost druhého k tvorbě společnosti. V takovém vztahu já a ty není žádná soustava pojmů, účel, chtivost ani očekávání, naopak jde o bezprostřední vztahování se jeden k druhému v přítomnosti. Tento druh vztahu může zakoušet každý člověk a člověk, člověk a Bůh, tato cesta je otevřená všem, kteří se odváží vstoupit do vztahu, do vzájemného vztahování se. Slovo není statické a spíše než nějaký neměnný fakt „pravdy“ nám zprostředkovává ono oslovení Boží, díky němu se Bůh člověku otevírá a zve ho ke společnosti. Biblické náboženství tedy neznamená věřit na Boha, ale věřit Bohu a v důvěře prožívat tento jedinečný vztah. Důvěra je součástí celoživotní cesty člověka a celá jeho existence se tak stává odpovědí Bohu.

Teologií pak rozumíme vědu, „*která ve všech svých částech se vztahuje k události Božího Slova a která se uskutečňuje pouze v tomto svém vztahu; na jinou rovinu (třeba ideologie) přecházet nemůže. Velmi jednoduše lze o ní vypovědět: usiluje o to, aby ve všem dostal slovo*

---

<sup>14</sup> Zdeněk Trtík byl ovlivněn v této oblasti především Karlem Heimem a Martinem Buberem, podrobněji o tomto vývoji viz. VOGEL, Jiří. *Církev v sekularizované společnosti: (studie k husitské eklesiologii)*. 1. vyd. Brno: L.Marek, 2005, 247 s. Pontes Pragenses, sv. 38. ISBN 80-862-6364-9.

*Bůh. Ve všech svých částech je tato Teologie jen jedna; pouze v zájmu nutné dělby práce a formou určitého zvýšení důrazu se diferencuje na vědu:*

- *O Božím slovu jako textu (exegeze)*
- *O Božím slovu jako tradici (církevní historie)*
- *O Božím slovu jako pravdě (systematická teologie)*
- *O Božím slovu jako události (praktická teologie)*

*V celém rozpětí své činnosti dotýká se theologie světa, neboť v něm a v jeho zájmu se děje veškeré sebeuvědomění víry.“ (Salajka, 1975, s. 71). Předmětem teologie je zkušenost s Bohem a s Bohem proměněná skutečnost. (Noble, 2004).*

Svět, tedy i sekularizovaný, je stále světem stvořeným, světem bližních (ve smyslu řec. „ho plégion“<sup>15</sup>) a otevřených cest Božích. Tento úkol křesťana spatřuji o to palčivěji i jako úkol katechetický. Kriticky a reflektovaně hledat hermeneutický klíč k porozumění Písmu, tradici, církvi i dnešní době, potřebám svým i potřebám svých bližních a srozumitelnou formou pomáhat katechezí na Božích vinicích, to je posláním křesťana a jeho Božím požehnáním zároveň.

---

<sup>15</sup> Ve smyslu „ten, kdo je nablízku“ tedy každý člověk, který je v našem okolí.

### 3. KATECHETIKA JAKO TEOLOGICKÁ DISCIPLÍNA

Kdy můžeme poprvé hovořit o katechetice? Jaké bylo její poslání v dobách minulých a jak je to dnes? S jakými jejími formami se můžeme dnes setkat? A jaké místo zaujímá katechetika dospělých?

#### 3.1 Terminologické vymezení pojmu katechetika

Katechetika je Horským (1955) definována jako „náboženská pedagogika, jež jest naukou o vyučování náboženství a výchově v náboženství a k náboženství.“ (s. 3). Dále se můžeme setkat s definicí Liguše (2005), který říká, že katechetika je „prakticko-teologická věda o křesťanské výchově a vyučování náboženství.“ (s. 28). Z katolického prostředí hovoří Alberich a Dřímál (2008) o katechetice jako o systematické vědecké reflexi katecheze za účelem (lepšího) chápání, zkvalitňování i řízení této významné pastorační a výchovné činnosti. Butta (2012) ještě upozorňuje na možné protikladné vymezení náboženské pedagogiky a katechetiky ve smyslu potřeby zařadit katechetiku jako teologickou disciplínu k tradici konkrétní církve, „ať již pravoslavnou<sup>16</sup>, římskokatolickou<sup>17</sup>, evangelickou<sup>18</sup>, evangelikální<sup>19</sup> nebo husitskou<sup>20</sup>.“ (s. 11).

Katechetiku pro účely této práce chápeme ve smyslu pojetí Liguše s užším zaměřením se právě na vyučování, tedy vzdělávání člověka.

#### 3.2 Poslání katechetiky

Posláním, ve smyslu úkolu, by měla být činnost církve, která pomáhá utvářet a upevňovat osobní vztah „víry k Bohu v Ježíši Kristu a z toho vztahu plynoucího etického závazku lásky vůči lidem a světu jako Božímu stvoření.“ (Butta, 2012, s. 10).

---

<sup>16</sup> ZOZULÁK, Ján. *Katechetické poslanie Církvi*. Prešov, 2001.

<sup>17</sup> ALBERICH SOTOMAYOR, Emilio a Ludvík DŘÍMÁL. *Katechetika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-807-3673-826.

<sup>18</sup> KIŠŠ, Igor. *Výchova ku křesťanskej dospelosti*. (Kompendium katechetiky). Bratislava, 1994.

<sup>19</sup> *Teologická východiská evangelikálnej katechetiky*. Zborník z teologické konferencie. Banská Bystrica, 2005.

<sup>20</sup> HORSKÝ, Rudolf. *Úvod do katechetiky: Díl první*. Praha: skripta Husovy československé bohoslovecké fakulty, 1955.



Toto poslání je naplňováno směrem k lidem věřícím i nevěřícím, v individuálních cestách, v přístupu k jednotlivému člověku dle jeho současné situace. Je naplňováno v co největší míře srozumitelnosti a individuálnosti tak, jak tomu rozumíme v 1K 3,2 – „učení jako mléko pro ty, kteří ještě nesnesou potravu“.

Úkol katecheze definovaný Alberichem a Dřímalem (2008) jako výchova ke křesťanskému jednání, k plné znalosti křesťanského poselství, k podpoře a posílení postoje víry a k podpoře obrácení, je z našeho pohledu jen část úkolu. Z procesu katecheze se nám nesmí ztratit již zmínění personální rozměr vztahu a proměny člověka jako takového.

Součástí poslání katechetiky je také zvěstování evangelia. „Zvěstování se nedá oddělit od katecheze a výchovy.“ (Liguš, 2003, s. 81). Je to příprava pro výchovu i pro radikální obrat v životě člověka. Zvěstování nemůže katechetiku a další vyučování nahradit, ovšem je také jejím úkolem.

Katechetika ve své konkrétní formě – katechezi – si klade za cíl vést člověka k osobnímu poznání Pána Ježíše Krista, tedy k osobnímu rozhodnutí pro víru, pro vztah s Bohem a otevření se tak nové formě skutečnosti jeho života.

Katechetické učení je také tmelem, který udržuje sbor v pravosti (Salajka, 1977). Za pomoci výchovných a výukových vědeckých metod katechetika jako věda „*odborně a kriticky reflektuje činnosti církve a pečlivě zkoumá problémy spojené s těmito činnostmi.*“ (Liguš, 2005, s. 28).

### **3.3 Druhy náboženského vyučování v Novém zákoně**

Naše pozornost je zaměřena především na vyučování. Ježíš sám byl svými současníky nazýván „učitel“ (např. J 13,13) a jeho zvěstovatelská činnost byla zároveň činností učitelskou. Jeho učedníci a raná církev následně také vyučovala a zvěstovala Slovo Boží tam, kam byla vyslána (např. Sk 11, 19). Mnohostrannost vyučování je patná ze tří obsahově různých<sup>21</sup> katechetických procesů (in Liguš, 2005):

---

<sup>21</sup> V některých případech i překrývajících se, či doplňujících významech.

### 3.3.1 Materiální aspekt výuky

Řecké sloveso „katéchein“ mělo význam jako „zaslechnout, oznamovat někomu něco a později začalo označovat činnosti: vyučovat a poučovat.“ (Liguš, 2005, s. 19). V průběhu církevních dějin se podstatné jméno „katechésis“ ustálilo v překladu jako vyučování náboženství a odtud se dostalo do prakticko-teologických disciplín jako katechetika. Předmětem výuky má být jednak:

- I.) **Cesta Páně** (*Sk 18,25 Apollos „Byl už poučen o cestě Páně, mluvil s velikým nadšením a učil přesně o Ježíšovi...“* ),
- II.) **Poučení z Božího zákona a vyučování „ve slově“** (*Ř 2, 17-18 „Ty se tedy nazýváš židem, spoléháš na zákon, chlubíš se Bohem a tím, že znáš jeho vůli a vyučován zákonem dovedeš rozpoznat, na čem záleží.“*),
- III.) **Spasitelný Boží záměr** (*Gal. 6,5-6 „Každý bude odpovídat sám za sebe. Kdo je vyučován v slovu, nechť se s vyučujícím dělí o všechno potřebné k životu“*),
- IV.) **Poučení o Božích věcech a spasitelném díle Ježíše Krista** (*1K 14,18-19 „Děkuji Bohu, že mám dar mluvit jazyky více než vy všichni, ve shromáždění však – abych poučil i druhé – raději řeknu pět slov srozumitelně než tisíce slov ve vytržení.“*).

### 3.3.2 Christologicko-didaktický aspekt vyučování

Převážně v evangeliích a asi desetkrát se setkáme se slovem „didáskein“, které má význam učit někoho, vyučovat a poučovat někoho o něčem. Učitelská činnost Ježíše (didáskein) „*se v evangeliích pojí s kázáním dobré zvěsti o blízkosti Božího království (kéryssein), tj. s misijně-evangelizační službou církve ve víře*“ (Liguš, 2005, 20 s.). Očekávání Božího Království je také spojeno s charitativně-diakonickou službou, ve které Ježíš spojuje slova a činy uzdravení. Ježíš vykládal Písma autoritativně, vztahoval je ke své osobě a zesiloval některé tradiční důrazy. „*Ježíš vyučoval tak, jak se sám naučil od svého Otce a jeho vůle byla transformovaná Otcovou vůlí (J 8,28 „Ježíš jim řekl: Teprve až vyvýšíte Syna člověka, poznáte, že já jsem to a že sám od sebe nečiním nic, ale mluvím tak, jak mě naučil Otec.“)*. V praxi to znamená, že nechat se vyučit je totéž jako dovolit Bohu, aby změnil lidskou vůli.“ (tamtéž, 20 s.).

### 3.3.3 Poimenický aspekt výuky

Sloveso „didáskein“ se také v kontextu může vykládat jako vzdělání se, vzájemné budování se vnitřně i duchovně. Cílem je upevnění víry věřících, a to v sobě obsahuje každé zvěstování evangelia (vždy obsahuje složky vyučovací, poučovací, povzbuzující a napomínající). Katechezí můžeme také označit situaci, kdy příkazem, výzvou či zákazem („paraggelló“) upozorníme na možné scestí (Sk 4,18) nebo tam, kde jde o poučení v mezilidských vztazích (1 Tm 6,2 „Ti, kdo mají věřící pány, ať k nim nemají menší úctu proto, že jsou jejich bratři, nýbrž ať jsou jim poddáni o to raději, že mohou sloužit věřícím a milovaným. Tomu všemu uč a to příkazuj.“). A do třetice „parakalein“ nese význam povzbuzovat, potěšovat, napomínat, a to ve smyslu duchovním (Sk 9,31 *“A tak církve v celém Judsku, Galileji a Samaří měla klid, vnitřně i navenek rostla, žila v bázni Páně a vzrůstala počtem, protože ji Duch svatý posiloval.“*).

### 3.3.4 Persuasivní aspekt výuky

Pavel ve svých listech často vyučuje formou přesvědčování, přemlouvání, řecky „peithein“. Učitel výuky je také zároveň svědkem, který svědčí, přisvědčuje, přesvědčuje jiné tím, co sám poznal a o čem se přesvědčil (Kol 2,7 *„V něm zapustíte kořeny, na něm postavte základy, pevně se držte víry, jak jste v ní byli vyučeni, znovu a znovu vzdávejte díky.“*).

### 3.3.5 Exemplárně-paradigmatický aspekt výuky

„Mathétés“ jako učedník, žák, student (v Novém zákoně 246 krát) a sloveso „manthanein“ ve významu učit, učit se, porozumět, osvojit si něco, zvyknout si na něco, přivyknout si, odezíráním něčemu porozumět (v Novém zákoně 25 krát). Můžeme ho dále rozdělit do dvou kategorií: **1) Voluntaristicko-teologické** – v souladu s Ježíšovým učením obeznamovat lid o Boží vůli, která *„se zjevila v Kristu v podobě Božího milosrdenství a věrnosti.“* (Liguš, 2005, 21 s.). Jde o spásu všech lidí, soteriologický aspekt (1 Tim 2,3-4 *„To je dobré a vítané u našeho Spasitele Boha, který chce, aby všichni lidé došli spásy a poznali pravdu.“*). Učit se také znamená dát svou vůli ke zformování Boží vůli a své chtění podřizovat, nechat transformovat Bohem. **2) Christologicko-exemplární** - Kristus nejen že učil, ale byl i dokonalým příkladem k následování, a to je další rozměr vyučování, odezírání (Mt 11, 29 *„Vezměte na sebe mé jho a učte se ode mě, neboť jsem tichý a pokorného srdce: a naleznete odpočinek svým duším.“*). **3)** v Pavlových listech je

**Ježíš i jako subjekt učení**, můžeme tedy říci, že „učit se Krista“ znamená přijmout a přivlastnit si jeho spasitelné dílo, a tím nechat zformovat nově svůj život.<sup>22</sup> (*Ef 4, 22-24* „*Odložte dřívější způsob života, staré lidství, které hyne klamnými vášněmi, obnovte se duchovním smýšlením, oblečte nové lidství, stvořené k Božímu obrazu ve spravedlnosti a svatosti pravdy.*“).

### 3.3.6 Kérygmaticko-misijní aspekt víry

Tento aspekt se projevoval ve zvěstování mezi pohany. Nešlo o předávání vědomostí, poznatků o přírodě, světě apod., ale o učení o středobodu spásného díla Ježíše Krista (Sk 2,14-36). Židé byli katechetováni skrze apologetiku naplnění Písma (Ježíš je ten, který je Bohem zaslíben) a odkazování k Mesiášskému zaslíbení.

## 3.4 Druhy náboženské výchovy v Novém zákoně

Vedle vyučování můžeme hovořit také o výchově v Novém zákoně. Pro potřeby naší práce, kdy se zaměřujeme především na výuku, zmiňme jen ty základní a odkažme na možnost detailního studia v Ligušově knize *Náboženská výchova a výuka*.<sup>23</sup>

- a) Řecké „*paideuó*“ vychovávat i vyučovat, ale i trestat. Bůh se takto vztahuje k člověku jako rodič ke svému dítěti. Nejde o všeobecnou ideu Boha, ale o jednajícího Boha ve zjevení se v Ježíši Kristu. Jsme vychováváni evangeliem (dobrou zprávou o Ježíši Kristu, ve kterém Bůh nabízí odpuštění hříchů skrze víru a z milosti) a Božím zákonem, ve smyslu Dekalogu (Ex 20,1nn), Ježíšova kázání na hoře (5-7) a ostatních napomenutí apoštolů, jak jsou obsažena v Novém zákonu. Zřídka znamená vychovávat „tělesně trestat“ (*L 23/16* „*Dám ho na místě potrestat, a pak ho propustím.*“). Jde komplexně o výchovu jako proces zahrnující vzdělávání, vedení a ovlivňování.
- b) Řecké „*ektrefein*“, neboli živit, nalezneme v listu Efeským (6,4 „*Otcové, nedrážděte své děti ke vzdoru, ale vychovávejte je v kázni a napomenutích našeho Pána*“). Výzva tu směřuje k otcům, aby nevychovávali své děti v hněvu.

---

<sup>22</sup> Novotný In LIGUŠ, Ján. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. Brno: L. Marek, 2005, 172 s. ISBN 80-862-6359-2.

<sup>23</sup> LIGUŠ, Ján. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. Brno: L. Marek, 2005, 172 s. ISBN 80-862-6359-2.

- c) Řecké „nouthetein“ znamená vychovávat napomínáním. Jde buď o napomínání ve smyslu pomenování nebo povzbuzování např. i žalmy, zpěvy apod.

### **3.5 Stručný vývoj a členění katechetiky**

O katechetice jako teologické disciplíně zabývající se náboženskou výchovou a výukou hovoříme od dob konstituování prvních křesťanských škol, tedy od 3. století n. l. Až od 18. století hovoříme o katechetice v rámci systému teologických věd jako o součásti praktické (pastorální) teologie. (Butta, 2012).

Tradičně dělíme katechetiku dle činnosti zaměření na:

**1) Fundamentální (princiální)**

Zabývající se jak zkoumáním základních funkcí, cílů a úloh katecheze, tak i zjišťováním podmínek, kritérií a předpokladů katechetického vyučování.

**2) Materiální**

Můžeme říci také obsahová, protože reflektuje právě obsahy katecheze. Přípravuje určité stěžejní části Bible ke katechezi, vyučuje o svátostech, konkrétních vyznáních, dějinách církve, duchovním i literárním odkazu apod.

**3) Formální**

Reflektuje vyučovací procesy a postupy s cílem uschopnění jednotlivce k další katechezi.

### **3.6 Katechetika a její vztah k jiným vědám**

Katechetika jako prakticko-teologická věda musí jak aktualizovat své obsahy učení, tak i své přístupy, formy a metody působení v rámci vývoje myšlení a chápání souvislostí v dané společnosti. Činnost katecheze je vykonávána směrem k jednotlivci, ať již dětského, mládežnického či dospělého věku, a proto znalosti katecheta musí být doplňovány i o vědy humanitní.

### 3.6.1 Katechetika a prakticko-teologické disciplíny

Vedle katechetiky se setkáváme i s dalšími prakticko-teologickými disciplínami, které vystupují, řekněme, „v sourozeneckém“ vztahu, tj. jejich obsahy se často překrývají, vychází ze stejného základu, ovšem každá z disciplín se projeví ve své jedinečné podobě.

U **homiletiky** jako disciplíny, která se zabývá teorií a praxí vykonávání církevního kázání najdeme s katechetikou průsečíky především v práci s biblickým textem (exegezí) a znalostmi Písma. **Poimenika** je „*nauka o vykonávání pastýřské služby v církvi a jejím obsahem je napomáhat člověku k tomu, aby ve všech svých životních situacích a za všech okolností trval ve společenství s Kristem, a tím i obecenství církevního společenství.*“ (Liguš, 2005, s. 30). Společně s katechetikou používají metody potěšení, povzbuzení, napomínání na základě Božího slova. Misiologie studuje teologicko-biblické předpoklady misie, její historii a způsoby vyučování těch, kteří nedávno přijali víru v Pána Ježíše Krista. V tomto pojetí se katecheze částečně překrývá s misí a to ve vyučování lidí, kteří potřebují růst ve víře.

V širším slova smyslu můžeme najít i propojení katechetiky s dalšími teologickými obory jako je biblistika, systematika, církevní dějiny, liturgika, religionistika atd.

### 3.6.2 Katechetika a pedagogické disciplíny

Sepětí katechetiky s pedagogickými systémy je stěžejní, avšak stále ně zcela strukturálně uchopitelné. Jak uvádí Liguš (2005) „dodnes nebyla vypracována systematická teologie výchovy“ (s. 33), což znamená, že v rámci pedagogického nebo teologického systému jedna věda používá poznatky té druhé (což je obohacím), avšak nemají společnou „půdu“ pro spolupráci jako takovou. Tento stav musí být kompenzován pečlivou hermeneutickou prací při interpretaci pozorovaného. Obě disciplíny jsou přítomny procesu socializace člověka a setkávají se úže např. v sociální pedagogice. Sociální pedagogika začleňuje pomocí edukace jedince do společnosti, kultury, národa. Ač v církevním vyučování není socializace příliš reflektovaná, v edukaci má své místo při porozumění kořenům kultury, křesťanským hodnotám atd.

### 3.6.3 Katechetika a psychologické disciplíny

Psychologie, původně jako nauka o lidské duši, dnes rozdělena do mnoha disciplín a definována jako *hraniční obor* mezi přírodovědnými a společenskými obory. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). V postmoderním světě se můžeme dotknout různých psychologických směrů, na základě nichž přistoupíme k člověku. Obecně nás zde ale bude zajímat 1) Psychologie vývojová, která se zabývá vývojovými procesy v určitých stádiích života člověka; 2) Psychologie učení, která má své kořeny v behaviorismu jako teorii o nápodobě a nacvičeném chování. 3) Psychologie osobnosti, kde nás bude zajímat hlavně humanistická a kognitivně-behaviorální teorie, protože obě staví na pochopení obsahu a individuálním přístupu k člověku. 4) Pedagogická psychologie, která se zabývá zasazením edukace do konkrétních psychosociálních kontextů života jedince. Katechetika se od ní může učit v specifickém přístupu práce s jednotlivcem v daném životním období. 5) Sociální psychologie, která je zaměřena na zkoumání mezilidských vztahů, což katechetika také nesmí opomíjet.

### 3.7 Katechetické metody práce

Metody používané při katechezi se váží na jednotlivé formy práce či spolupráce s jednotlivcem. Uvedeme zde základní členění a rozlišení metod katecheze a její konkrétní formy rozebereme v kapitole 4.3 Katechetické formy práce v Církvi československé husitské.

Členíme dle (Butta, 2012):

#### 1) Logického postupu

Sem patří metody a) deduktivní – všeobecně známé pravidlo, ze kterého odvodíme konkrétní konsekvence; b) induktivní – příklady na jejichž základě odvodíme pravidlo; analytická – celek rozdělíme dle určitého klíče na jednotlivé části; c) syntetická – z částí poskládáme celek; d) komparativní – srovnání částí či celků; e) genetická – na základě již poznaného vyvozujeme nové vztažnosti; f) dogmatická – učitelem předložená skutečnost, žák je pasivní.

#### 2) Forem činnosti vyučujícího a žáků

a) slovní – verbální, můžeme dále rozdělit na vyprávění, výklad, rozhovor, práce s knihou; b) názorné – pozorování, předvádění (s možností využít audiovizuální pomůcky); c) praktické – výtvarná činnost, psaní, zpěv, dramatizace, hry apod.

Ján Liguš (2005) doplňuje ještě metody náboženské pedagogiky, které jsou pro naši práci ovšem významné. Jsou to následující metody:

**1) Fenomenologickou metodu**

Snaží se zkoumat realitu jako celek, postihnout jednotlivé její významné prvky, fenomény, a ty objektivně popsat. Používá odstup (*fenomenologickou redukci*) vyučujícího a pozoruje věcně fakta.

**2) Dialektickou metodu**

Formou diskuze nad protiklady zkoumané věci dochází k širšímu poznání problematiky.

**3) Hermeneutickou metodu**

Používá se především při aktuální interpretaci literárních textů, obrazů, rytin a soch. Jde o porozumění záměru umělce a pochopení jeho záměru, myšlenek s přesahem do současnosti.

### **3.7.1 Jakými metodami vyučoval dospělé apoštol Pavel**

Dle Liguše (2005) apoštol Pavel používal ke katechezi dospělých mimo jiné metodu přesvědčování, aby posluchače získal pro víru a následování Ježíše Krista (např. 1 J 1,1-4 „*Co bylo od počátku, co jsme slyšeli, co jsme na vlastní oči viděli, na co jsme hleděli a čeho se naše ruce dotýkaly, to zvěstujeme: Slovo života. Ten život byl zjeven, my jsme jej viděli, svědčíme o něm a zvěstujeme vám život věčný, který byl u Otce a nám byl zjeven. Co jsme viděli a slyšeli, zvěstujeme i vám, abyste se spolu s námi podíleli na společenství, které máme s Otce a s jeho Synem Ježíšem Kristem. To píšeme, aby naše radost byla úplná.*“). Druhým typem byla katecheze dospělých označována slovesem „*nuthetein*“, přičemž šlo o „*vzdělávání ve víře a pareneticko-poimenická činnost ve společenství církve, jde o napomínání 'nepořádných', tj. takových, kteří narušují pokojné spoluzití v církvi (1 Tes 5,12n, 2 Tm 3,15; Tt 1,11 a jiné)*“ (Liguš, 2005, s. 18). Jako ilustraci metody verbální můžeme uvést Pavlovu řeč ke Korintským 2. Korintským 4,2 vysvětluje: „*Své posluchače nezískáváme pro křesťanství nějakými lacinými triky ani překrucováním Božího slova. Mluvíme čistou pravdu, a proto nás rád přijme každý, kdo zpytuje své svědomí před Bohem.*”



### 3.8 Význam katechetiky dospělých v dnešní společnosti

Změny ve vyučování katechetiky byly spjaty s vývojem naší společnosti a školního vzdělávacího systému jako takového. S příchodem společenských změn na rozhraní 19. a 20. století tak, jak jsme je již popsali výše<sup>24</sup> došlo ke změnám ve funkci rodiny (zaměstnanost obou rodičů vedla k zavádění nedělních škol a besídek), teologie se vlivem liberalismu vydělila z života tradiční církve a historicko-kritickou metodou začala Písmo zkoumat bez zájmu o církevní tradici. V roce 1903 reflektoval situaci E. Kautsch (in Liguš, 2005), když popsal současný stav jako propast mezi biblickými vědami a výukou náboženství, protože nové směřování biblického bádání nemůže prakticky nelze použít na nižších stupních škol. Kaursch tedy volá po nové orientaci katechetiky a spatřuje jí v osobnosti katechety, jako zbožného křesťana, který nižší stupně škol provede historicky jasně podloženými texty Písma a u vyšších stupňů škol se bude zabývat historickou a ne dogmatickou cestou ke správnému pochopení biblické zvěsti. A. Kraus vybízí ke spolupráci katechetiky a pastorační teologie se zaměřením se na nevěřící začátečníky v poznávání Pána Ježíše Krista. Vůči Liberalismu se vymezila Dialektická teologie 20. stol. (především K. Barth), která „zpočátku podcenila katechetiku a jiné disciplíny, zejména nauku o církvi, na což poukázal velmi důrazně Dietrich. Bonhoeffer..“ (Liguš, 2005, s. 73). L. Fendt ve třicátých letech viděl jako nejúčinnější prostředek náboženské výchovy bohoslužbu. Zabýval se důvody a překážkami, které vedou lidi k neúčasti na bohoslužbách. Na rozdíl od dětí, které měly navštěvovat bohoslužby jako Boží vůle, dospělí Fendt pak pobízel i hrozbami a tresty. Je jasně deklarováno, že katechetika není jen vyučování dětí, ale i ostatních věřících a ostatních lidí.

Po II. světové válce se do středu náboženské výchovy dostává evangelium (jako zvěst o odpuštění hříchů) a zákon (jako eticko-náboženská a kulturní norma křesťanské výchovy). Těžiště výchovy se postupně přesouvalo na církve či jiné instituce, kde škola vedla děti k ateismu a jednotlivci ustupuje výchovné síle kolektivu. Od padesátých let, kdy Horský (1955) upozorňoval na důležitost oboru katechetického a zdůrazňoval, že duchovní mají vedle kazatelské činnosti ještě úkol vychovatelský, se na této aktuálnosti dle našeho názoru nic nezměnilo.

---

<sup>24</sup> V kapitole 1.2 Člověk v době předmoderní, moderní a postmoderní společnosti

Po pádu socialistického bloku byla otázka místa katechetiky znovu otevřena. Hrozilo nebezpečí nebiblicky pojaté křesťanské výchovy v tom, že by se vyučovalo jen o křesťanských hodnotách a víře a celistvost lidského života by byla opomenuta. „*Postupně se ukazovalo, že křesťanská výchova nemůže být jen jednostranným, ezoterickým působením na člověka v izolaci od problémů života ve světě, ale naopak, že musí též brát do úvahy celou stvořenou skutečnost člověka, ke které patří též jiné dimenze lidského života.*“ ( Liguš, 2003, s. 81) Do popředí se tak dostává nutnost spolupráce katechetiky s jinými vědeckými disciplínami.

A na co smíme navázat dnes při katechezi dospělých? Jak připomíná Liguš (2003): „*Křesťanská výchova a vyučování je jednodušší tam, kde lidi už byli osloveni Božím Slovem*“ (s. 83). Ovšem není vždy cesta široká tou správnou a v dnešní postmoderní společnosti, kdy většina Českého národa (83,9%) se hlásí k ateismu<sup>25</sup>, musí katecheta o to více otevřít cestu tak, aby její hlas, a tedy Slovo Boží, byl srozumitelně slyšet, bylo mu porozuměno a byl přijat. „*Dospělí též žijí z Boží milosti denně a to platí i pro výchovu.*“ (Liguš, 2003, 82 s.). Pomalu se pozornost soustředí na začleňování katechetiky zpět do škol, ovšem nesmíme opomíjet ani dospělé.

---

<sup>25</sup> Údaje z roku 2008, kdy na otázku „Věřím v osobního Boha“ odpovědělo jen 16,1% kladně (viz ČERNÝ, Slávek. Potvrzeno: Češi jsou nejateističtější stát na světě. *Občanské sdružení Ateistů ČR* [online]. 2014, 16.05. 2012 [cit. 2014-08-21]. Dostupné z: <http://www.osacr.cz/2012/05/16/potvrzeno-cesi-jsou-nejateistictejsi-stat-na-svete/>

## 4. KATECHETIKA V CÍRKVI ČESKOSLOVENSKÉ HUSITSKÉ

Jaké osobnosti stály u zrodu katechetiky v Církvi československé? Jaké formy katecheze jsou v Církvi československé husitské používány? A jakou má katechetika v současné době pozici v Církvi československé husitské?

### 4.1 Vývoj katechetiky v Církvi československé (husitské)

Silný důraz na náboženskou výchovu stál u samotného zrodu církve. První patriarcha Karel Farský byl, jako bývalý římskokatolický kněz a zároveň učitel náboženství, v tomto ohledu plně pro odpovědnost církve při ochraně čistoty mravní a pomoci výchovné při přijetí dítěte do církve křtem.(Horský, 1955, s. 126). Farský kritizoval autoritářský přístup římskokatolické výuky a zdůrazňoval vzdělávání v souladu s poznáním vědeckým. Obsahem neměl být Kristus dogmatický, ale Kristus biblický. Podporoval katechetiku na školách a činnost Svazu nedělních škol. V roce 1920-21 vydal spolu s Františkem Kalousem tzv. Československý katechismus.<sup>26</sup> Další významnou osobností, která přispěla k formulaci katechetických materiálů pro církve, byl Alois Spisar. V roce 1932 vydal učebnici „Křesťanská věrouka v duchu církve československé pro školy měšťanské a střední“, v roce 1951 „Výbor z Nového Zákona“, „Výbor ze Starého zákona“. „*Formuloval společně s prof. Františkem Kalousem Učení náboženství křesťanského, které se od roku 1931 stalo oficiální věroukou Církve československé.*“ (Butta, 2012, s. 90). J. Habhuber přednášel katechetiku bohoslovcům a napsal významnou katechetickou učebnici „Seménka“<sup>27</sup>, dále například „Prameny“, „Úvod do katechetiky“. Do centra výuky postavil nejen učitele, ale i žáky a apeloval na učitele, aby svůj typ výuky přizpůsobil žákům (Klásková, 2012). Podporoval svou činností Spolek učitelů náboženství a časopis Idea. O rozšiřování Nedělních škol a efektivní práci s mládeží se ve čtyřicátých letech zasloužil R. Horský. V době totality a okolního ateismu vystoupil na obranu katechetiky Otto Rutrle a zdůraznil ve svých pracích (např. skripta „Cesta k dítěti“) zdůraznil především kerygmaticko-vyznavačskou povahu katechetiky. Na přelomu sedmdesátých let dvacátého století zaznamenává Církev československá (od r. 1971) husitská potřebu katechetických materiálů, a tak vznikla díla jako

---

<sup>26</sup> Československý katechismus. Učebnice pro mládež a věřící církve československé. Příbram: 1922.

<sup>27</sup> Učebnice získala ocenění Státního výzkumného ústavu a vyšla v šesti vydáních.

např. katechismus Zdeňka Trtíka „Základy víry“<sup>28</sup>, který se od roku 1971 stal oficiální naukovou normou církve. Dále vychází „Malá katechetická metodika“<sup>29</sup> od J. Kubíkové, která vydává díla ke katechetice dodnes. Několik prakticko-teologických studií o náboženské výchově vydal M. Salajka. Pro děti a mládež napsal Z. Svoboda příručku pro první přijímání svátosti Večeře Páně. O katechezi a duchovní péči pojednávají i Základy řádu duchovní péče z roku 1947, novelizovány roku 1994, které byly na 7. sněmu Církve československé husitské.

## 4.2 Legislativní zakotvení současné katechetické praxe v Církvi československé husitské

V posledních deseti letech vydala Církev československá husitská dva základní materiály upravující katechetickou službu. V roce 2004 „Základy řádu duchovní péče Církve československé husitské“<sup>30</sup>, kde v odd. A) Základní směrnice duchovní péče o děti a mládež, kap. b) Základy duchovní péče v náboženské obci, se církev zavazuje vydávat plány duchovní péče o děti předškolní, mladšího i staršího školního věku. Do ústředních kazatelských kursů zařazuje cykly přednášek z katechetiky. Aby mohl duchovní vyučovat náboženství na školách, musí mít „kvalifikaci teologickou včetně katechetické: na školách 3. stupně duchovním s magisterskými zkouškami. Na školách 1. a 2. stupně mohou vyučovat i katecheté – kazatelé s pedagogickým vzděláním, absolventi církevních kursů a příslušných zkoušek. Podmínky těchto zkoušek stanoví svými orgány Ústřední rada.“ (Základy řádu duchovní péče Církve československé husitské, 2004).

---

<sup>28</sup> TRTÍK, Zdeněk. *Základy víry československé husitské*. Praha: Ústřední rada CČSH.

<sup>29</sup> KUBÍKOVÁ, Jiřina. *Malá katechetická metodiky*. Praha: ÚR CČSH, 1992.

<sup>30</sup> *Základy řádu duchovní péče Církve československé husitské*. Novelizace přijatá na 3. zasedání VII. sněmu CČSH konaném ve dnech 27. – 28. 8. 1994 a vyhlášená v Úředních zprávách č. 2/1994; po schválení Ústavy CČSH na 3. zasedání VIII. sněmu CČSH dne 19. října 2002, vyhlášené v Úředních zprávách č. 3/2002 dne 7. listopadu 2002, a po schválení Řádu duchovenské služby CČSH na zasedání církevního zastupitelstva konaném ve dnech 8. – 9- 10. 2004 a vyhlášeném v Úředních zprávách č. 2/2004 dne 31. 10. 2004.

Zatím posledním církevním dokumentem zmiňujícím katechetiku je „Koncepce a zásady spirituální formace bohoslovců Církve československé husitské“<sup>31</sup>, kde je katechetická praxe jmenována jako jeden z bodů Duchovenské a pastorační praxe. Katechetická praxe má pomáhat ukotvit a tříbit bohoslovecké studium v osobních vztazích k druhým lidem. Zakládá se Řád duchovenské služby (část I. § 2)<sup>32</sup>. Jejím obsahem jsou

- a) biblické hodiny,
- b) příprava na přijetí svátostí (křest, biřmování, večeře Páně, manželství),
- c) výuka náboženství ve škole,
- d) katecheze dětí a dospělých.**

Vedle katechetické praxe je vyžadována také praxe 1. bohoslužebná (a) lektorská služba, b) kazatelská služba, c) příprava bohoslužby, d) účast na slavení svátostí), 2. pastorační (a) tělesně nemocní, b) duševně nemocní, c) generační - děti, mladiství, dospělí, staří, d) institucionální - věznice, nemocnice, ústavy a další, e) sociální – nezaměstnaní, bezdomovci, narkomani a další, f) duchovní péče o manžele a rodinu) a 3. administrativa farního úřadu a náboženské obce.

### **4. 3 Katechetické formy práce v Církvi československé husitské**

V předcházející kapitole jsme se seznámili s hlavními metodami katechetiky a nyní se podíváme na její formy, které jsou již vázány na konkrétní církevní tradici.

---

<sup>31</sup> *Koncepce a zásady spirituální formace bohoslovců Církve československé husitské*. Návrh připravený komisí pro bohosloveckou výchovu se spolupracovníky, projednaný biskupskou radou, ústřední radou a sněmovními výbory naukovým a legislativně právním a přijatý církevním zastupitelstvem dne 30. 5. 2009.

<sup>32</sup> Řád duchovenské služby CČSH. In: *Sněmovní usnesení ze dne 16.8.1981, č. j. 3094/80-I/1 a 1543-b/81-I/1 novelizované usnesením církevního zastupitelstva ze dne 19.5.1984 a usneseními církevního zastupitelstva ze dne 19.9.1992, 14.5.1994 a 3.-4.10.1997, dále na základě novelizace Řádu duchovenské služby (Ř DS) schválené Církevním zastupitelstvem dne 7. prosince 2002 za účelem uvedení jeho ustanovení do souladu s Ústavou přijatou 3.zasedáním VIII.sněmovny CČSH 19.10.2002, zní Řád duchovenské služby, jak je dále uvedeno.* [online]. Praha, 7. 12. 2002 [cit. 2014-08-21]. Dostupné z: [http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary\\_duchovni.pdf](http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary_duchovni.pdf)

### 4.3.1 Vyučování náboženství ve škole

Učební plány a projekty patří do dlouhodobé přípravy katecheta. Přípravy na jednotlivé hodiny se vyžadují písemně a obsahují část exegetickou a didaktickou (dělení dle Liguše, 2005).

#### 1) Exegetická část

Analyticko-syntetickou metodou zjišťujeme: literární druh spisu, formy veršů, synoptické shody, textové paralely, kontrastní texty, kontexty, provedení explikace základních pojmů a reálií, objasnění metafor a rozpoznání hlavní zvěstné intence.

#### 2) Didaktická část

„Vyprávění, výklad, aktualizace a aplikace, otázky k rozhovoru a opakování, písně, modlitba, nápis a kresba na tabuli, užití dalších didaktických metod a prostředků.“ (s. 124). Součástí je také analyzování žákovské skupiny a duchovní, modlitební příprava katechety.

Do realizační části spadá příprava prostředí výuky, návrh průběhu hodiny náboženství, např.

„1) Úvodní soustředění s krátkou modlitbou nebo recitací biblického verše,

2) Uvítání žáků, zápis docházky a téma hodiny do třídní knihy,

3) zpěv písně,

4) opakování látky z předcházející hodiny, na které naváže

5) výklad nové látky, podávaný učitelem z paměti. ...

6) nápis a kresba na tabuli (žáci píšou a kreslí do sešitu),

7) zpěv písně,

8) opakování nové látky,

9) kontrola sešitů učitelem,

10) zpěv písně.“ (s. 125)

Diagnostická fáze je v katechetickém procesu výuky ve škole fází poslední a v jejím průběhu katecheta žáky hodnotí a klasifikuje.

### 4.3.2 Biblické vyučování dospělých

Biblické vyučování dospělých vychází z vyučování náboženství ve škole. Podobně se katecheta musí připravit v části exegetické a aplikovat poznatky v části didaktické. Nesmí zapomínat na jednotlivé rozměry biblického svědectví, jako je osobní rozměr (zkušenosti biblických postav a zakoušení přítomnosti Boží), dějinný rozměr (události, příběhy, děje), christocentrický rozměr (vše vrcholí v Božích spásných činech, které směřují k Ježíši Kristu a v něm se naplňují). Musí znát základy ostatních humanitních disciplín a zákonitosti životních etapy vyučovaných.

Počáteční témata biblického vyučování můžeme rozdělit do tří variant (Butta, 2012): 1) Starozákonní vyprávění o stvoření světa<sup>33</sup>; 2) povolání Abrahama; 3) Novozákonní události a osobnost Ježíše Krista<sup>34</sup>. Katecheta by se měl připravit také na otázky typu: Jaké jsou motivy Boží krutosti? Jaký je obraz Boha, jaký On je?

### 4.3.3 Bohoslužby s dětmi

Teologicky se nedá zvláštní bohoslužba pro děti nijak vyargumentovat, ovšem k jejímu uskutečňování vedou praktické důvody pedagogické. Vychází z bohoslužby pro dospělé, děti jsou seznamovány se základními náboženskými symboly a úkony. Je vytvářena představa bohoslužebného prostoru jako domova, kde mají děti své místo. Katecheze je zaměřena více na zvěstování Božího slova než na výuku. „V Církvi československé husitské má dětská bohoslužba charakter tzv. „bohoslužby slova“.“ (Liguš, 2005, s. 129) Na Večeři Páně se děti připojují k bohoslužbě pro dospělé, aby byl podpořen prvek jednoty celého společenství.

### 4.3.4 Duchovní vedení mládeže

Doby, kdy vznikaly na počátku založení Československé církve spolky a sdružení mladých (viz Jednota mládeže), kteří se každý týden scházeli k ideovým večerům, jsou

---

<sup>33</sup> K této variantě se klonil K. Farský (in BUTTA, Tomáš. *Kapitoly z katechetiky: Nástin náboženské výchovy a vzdělávání*. Praha: Spirit Servis, 2012, 110 s. ISBN 978-80-7000-076-2.).

<sup>34</sup> Tuto variantu podporoval Z. Trtík a argumentoval nutností prvně poznat vírou živého Boha (tamtéž).

v dnešní době již minulostí. Čtyřicet tisíc vysokoškoláků ve třicátých letech, spontánně vznikající kluby mládeže po r. 1968, nenaplněný požadavek mládeže plzeňské diecéze na alternativní songovou liturgii a s nástupem normalizace rušení klubů mládeže, to vše se jistě podepsalo na útlumu mládežnické práce v letech sedmdesátých. Tradiční práce s mládeží pomalu doznívala a nová se nezačala organizovat. Liguš (2005) odkazuje na J. Kubíkovou, která zpracovala analýzu stavu práce s mládeží v devadesátých letech dvacátého století a navrhla „rozsáhlý katechetický program, který měl nahradit dosud praktikovanou tzv. zkratkovitou výchovu. ... V organizační rovině probíhá napětí mezi autonomií mládežového hnutí a jeho ekleziologickou integrací – včleněním do života konkrétní církve a náboženské obce.“(s. 136).

#### 4.3.5 Výchova a vzdělávání duchovních

Probíhala v rámci bohoslovecké fakulty, která se po roce 1990 stala součástí Karlovy univerzity a značně se transformovala. Těžištěm je studium teologie, rozvoj vlastní spirituality a praktická příprava na povolání duchovního.<sup>35</sup>

#### 4.3.6 Příprava k biřmování

Biřmování bylo původně součástí křtu, ale od 3. století západní křesťané tyto dvě svátosti oddělili.<sup>36</sup> V Církvi československé husitské je nyní svátost biřmování zahalena řadou otázek, které souvisí přímo s aktuálností odkazu reformace, která kladla důraz na katechetickou přípravu biřmovance. Základy víry definují biřmování jako „svátost, v níž Duch svatý oživuje a upevňuje víru pokřtěného, který byl řádně vzdělán v evangeliu.“(Trtík, 1971). Působení Ducha svatého je doplněno vzděláním biřmovance, kterým může být člověk dospívající, dospělý, ale i senior. Zde není hranice a katecheze musí být přizpůsobena věku biřmovaného. Liguš (2005) upozorňuje na rozměr biřmování jako na „duchovní dospělost“,

---

<sup>35</sup> Více o přípravě na kněžství viz LIGUŠ, Ján. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. Brno: L. Marek, 2005, 172 s. ISBN 80-862-6359-2.

<sup>36</sup> Více o kontextu svátosti biřmování viz LIGUŠ, Ján. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. Brno: L. Marek, 2005, 172 s. ISBN 80-862-6359-2.



kdy Duch svatý či Duch Kristův utváří osobnost biřmovance a zároveň vyzývá pro nové uchopení teologické a pastoračně-katechetické praxe v Církvi československé husitské dnes!

Katecheze má především splňovat zásadu aktuálnosti, jak teologie církve, tak jejího života v náboženské obci. Liguš (2005) navrhuje následující stavbu osnov:

- 1) **Základní výpovědi křesťanství dnes** – přednost přítomnosti před tradicí, obsah Bible, Ježíšův život a poselství, vyznání víry.
- 2) **Život obce a církve dnes** – náboženská obec, bohoslužby, aktivity obce, obsah křtu, Večeře Páně, zpověď, modlitba, duchovní péče, ekumenismus, misie.
- 3) **Život křesťana v dnešním světě** – překonání životních krizí vírou (konflikty dospívání, základní otázky lidské existence, otázky veřejného života).

Ten, kdo připravuje biřmování, musí usilovat o porozumění svému svěřenci, znát způsob práce s určitou věkovou kategorií daného člověka. Ján Liguš v knize „náboženská výchova a výuka“ (2005) nabídl dnešnímu čtenáři ucelený a přehledný souhrn aktuálních katechetických forem práce Církve československé husitské. My jsme pro účely této práce rozpracovali více jen ty, které mohly vnést inspiraci a nosný přesah do katechetiky dospělých. Sám autor v závěru Přípravy k biřmování poznamenává, že jiný způsob práce je volen s lidmi staršími (než je mládež), ovšem toto téma dále nerozpracovává, a dle našeho samostatného hledání, ani jiný český autor. Nejen proto se tomuto tématu budeme věnovat v dalších kapitolách.

## 5. ANDRAGOGIKA JAKO VĚDECKÁ DISCIPLÍNA

Co znamená andragogika? Jaké je její poslání v dnešní společnosti? Co definuje androdidaktika a jaké jsou její zásady? Jaké známe formy androdidaktické práce a jaké jsou konkrétní metody výuky dospělých, které můžeme využít při katechezi v Církvi československé husitské?

### 5.1 Terminologické vymezení pojmu andragogika

Pojem andragogika se poprvé objevil v roce 1833, kdy se německý vysokoškolský učitel A. Kapp snažil upozornit na rozdíly ve výchově a vzdělávání u dětí a dospělých. S rozvojem ekonomiky států vznikala nová společenská poptávka po nových druzích znalostí a kvalifikacích.

V českém prostředí se začíná používat až po roce 1990, kdy označovala studium doktorandských a habilitačních oborů na vysokých školách. V té době jsme se mohli setkat s jejím definováním jako 1) nauka, která se snaží definovat „správný“ přístup k učícímu se dospělému; 2) specifická součást veškerého myšlení o výchově, vzdělávání a učení se (Beneš, 2003).

Andragogický výkladový slovník definuje andragogiku jako vědu o výchově, vzdělávání a péči o dospělé, která respektuje všestranné zvláštnosti dospělého věku a zabývá se jedincovou personalizací, socializací a enkulturací. Z pohledu výchovy a vzdělávání se soustřeďuje na zvláštnosti působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje „osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, i zvláštnosti ve vztahu k ostatním pedagogickým a společenským vědám (Palán, 2002, s. 16).

Palán, Langer nabízejí širší pojetí andragogiky, která dle nich obsahuje:

1) „**vědu o vzdělávání dospělých**, výchově a péči o dospělé, respektující všestranné zvláštnosti dospělé populace a zabývající se jejím rozvojem ve všech fázích jeho životní dráhy,

2) *studijní obor na vysokých školách, který se zaměřuje na rozvoj odborníků v této široké oblasti, jejichž hlavní činností je koncepční, realizační a řídicí práce,*

3) *pole praxe, tedy konkrétní činnosti, jimiž se andragogika realizuje v praxi (vzdělávání dospělých, sociální práce a péče, řízení a rozvoj lidských zdrojů ve firmách, kultivace dospělé populace a osvětová činnost apod.).*“(2008, s. 37).

Na obsah pojmu i obsah andragogiky jako vědecké disciplíny nejsou dosud názory sjednoceny. V zemích se silnými pedagogickými tradicemi je andragogika součástí věd pedagogických. „*Pedagogika i andragogika chápou sami sebe jako vědu, která má bezprostředně pomáhat při řešení praktických problémů.*“(Beneš, 2003, s. 98).

V naší práci se budeme zaměřovat především na andragogiku ve smyslu vzdělávání dospělých, tedy na samotný proces, kdy se dospělý člověk systematicky, plánovaně a cílevědomě učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností či dovedností.

## **5.2 Poslání andragogiky jako vědecké disciplíny**

„*Posláním andragogiky jako vědní disciplíny je tudíž snaha dopracovat se hlubšího, objektivního, verifikovaného poznání antropogenetických a sociogenetických procesů a jim odpovídajících jevů, pozitivně formulujících (animujících) osobností kompetence dospělého člověka.*“(Palán, 2002, s. 17). Andragogika se tedy snaží vyložit a popsat reálné procesy učení s ohledem na rozvoj obsahů, cílů, metod a evaluace učení dospělých v kontextu historickém a společenském.

Jedním z úkolů andragogiky, jako i pedagogiky, je na základě reflektované skutečnosti připravit podmínky pro orientaci člověka v této situaci i pro budoucnost. Můžeme zde hovořit o jejím poslání prognostickém.

Úskalí může nastat, když se místo orientace na potřeby, možnosti a zvláštnosti jedince začne andragogika ideologicky orientovat normativní představy, tedy jaký by měl dospělý ve výsledku svého učení být.

Pro naši práci je důležité, že se andragogika snaží popisovat a aktualizovat činitele vstupující do edukační situace, s ohledem na konkrétní dospělé jedince, a tím napomáhat k efektivnímu dosahování cílů a obsahů učení.

### 5.3 Základní androdidaktické pojmy

Didaktika dospělých neboli androdidaktika se v českém prostředí objevuje od 70. let 20. století, jejím zakladatelem byl F. Hyhlík a rozvíjela se na Filosofické fakultě Univerzity Karlovy. Předmětem androdidaktiky je jedinec a jeho schopnost se učit, což je podmínkou a současně limitujícím faktorem tohoto procesu (Mužík, 2004). Pojmový aparát definuje základní pojmy:

- **Vzdělávání** jako proces, v němž si jedinec prostřednictvím vyučování (lektorem) osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním (učením) přetváří ve vědomosti, dovednosti, návyky.
- **Vyučování** jako činnost učitele (lektora), který iniciuje, motivuje a usměrňuje učení žáka (účastníka) tak, aby dosáhl žádoucího (cílového) stavu, tj. určitých dovedností, vědomostí, návyků.
- **Výuka** jako komplexní proces synergie vyučování a učení.
- **Výcvik** jako druh výuky (skutečné či simulované), která umožňuje osvojení dovedností (motorických, intelektuálních atd.) až na úroveň žádoucích profesních návyků a adekvátních postojů k pracovním činnostem.
- **Odborná příprava** jako obecnější pojem, který zahrnuje vyučování a učení směřující k tomu, aby jedinec vykonával lépe svoji současnou profesi, pozici, roli.
- **Odborný rozvoj** jako rozvoj jedince zaměřený na zvládnutí jeho budoucích pracovních povinností.

Androdidaktika se zabývá teoretickými zákonitostmi edukace dospělých a je součástí Andragogiky jako vědecké disciplíny, která se stále rozvíjí především na univerzitách. V rámci naší práce ji vnímáme jako základnu oboru, která své poznatky nabízí k aplikaci v andragogické praxi. Více se zaměříme na její formy a metody práce při vzdělávání dospělých.

### 5.4 Androdidaktické principy a formy práce

Principy, nebo také zásady práce při vzdělávání dospělých, definují ty nejobecnější požadavky na organizování, průběh a účinnost vzdělávacího procesu. Při jejich stanovování se vycházelo z poznatků historicky delší praxe pedagogiky, avšak nejde jen o nějaké

přejímání těchto poznatků, ale spíše o jejich modifikaci a vytříbení vzhledem ke specifickým práce s dospělými. Mezi základní androdidaktické principy můžeme zařadit:

- 1) **Zásadu přirozenosti** - zajištění určité přitažlivosti obsahu, metod, prostředí, zajištění přirození atmosféry.
- 2) **Zásadu aktivity** – dbát na aktivitu vzdělávaného, prostor pro jeho samostatnost a tvořivost.
- 3) **Zásada názornosti** – pro lepší zapamatování vyučovaného je zapotřebí zapojit co nejvíce smyslů jedince.
- 4) **Zásada vědeckosti** – vyjadřování musí být přiměřeno tématu (vědeckost terminologie) a odbornosti vzdělávaného (styl argumentace).
- 5) **Zásada přístupnosti vyučování** – respektování vzdělanostní úrovně vzdělávaného, jeho profesního zaměření, věku a dalších kritérií.
- 6) **Zásada soustavnosti a postupnosti** – udržet postupnost výkladu, doporučuje se buď lineární či cyklický postup s ohledem na návaznosti předchozího studia jedince.
- 7) **Zásada individuálního přístupu** – potřeba vyučování diferencovat, pracovat s malými skupinami.
- 8) **Zásada zpětné vazby** – jde o proces informující o chování systému na základě předávání informací o chování na výstupech zpět na vstupy. Pozitivním ovlivňováním, úpravou faktorů na vstupu tak dosahujeme přesněji cíle vzdělávání. Zpětná vazba umožňuje stálou regulaci vzdělávacího procesu tak, aby byly naplněny stanovené cíle a obsahy vzdělávání. (Palán, Langer, 2008).

Ač principy práce v andragogice se poměrně ustalují, to samé nemůžeme říci o formách (a metodách) vzdělávání dospělých. Andragogika je ve své praxi úzce spjata s potřebami současné společnosti a trhu, na něž musí pružně reagovat.

Setkat se můžeme s rozdělením např. Pašky (in Palán, Langer, 2008) na formy

- 1) monologické – převažuje jednostranná komunikace,
- 2) dialogické – převažuje oboustranná komunikace, včetně zpětné vazby,
- 3) kolektivní – probíhá ve skupině vzdělávaných,

4) laboratorní – v uměle vytvořeném prostředí se vzdělávání učí prostřednictvím simulace situací,

5) institucionální a organizační formy.

Strukturovanější rozdělení nabízí Bočková, Petřková (1997):

**1) Dle množství účastníků**

a) individuální, b) párové, c) skupinové, d) hromadné.

**2) Dle organizace vzdělávací akce**

a) trvalé složení účastníků – stálá skupina, např. vysokoškolský seminář, b) nestálé složení účastníků – např. beseda v knihovně, přednáška pro veřejnost apod.

**3) Dle délky trvání**

a) jednorázové – utilitární čili účelové, b) cyklické (na základě dlouhodobého záměru).

**4) Dle specifika subsystému vzdělávání**

a) školská výuka dospělých, b) mimoškolská výuka dospělých, c) firemní vzdělávání.

Forma vzdělávání jako vnější organizační struktura vzdělávací akce tedy může být nahlížena z různých hledisek a dle nich být organizována. My jsme zde zmínili jen ty základní, které nám mohou dopomoci při definování práce katecheta s dospělými. Vedle forem se můžeme setkat také s označením typ vzdělávání (studia), mezi které bychom řadili prezenční, distanční, kombinované, dálkové, večerní a externí studium.<sup>37</sup>

## **5.5 Androdidaktické metody práce**

Metodou rozumíme konkrétní nástroj využitelný v konkrétním vzdělávání. Metodu volíme s ohledem na cíl edukačního procesu a jejím prostřednictvím záměrně uspořádáváme činnosti a opatření pro realizaci tohoto vzdělávacího procesu. Metoda nesmí být ani

---

<sup>37</sup> Více informací o typech studie dospělých najdeme např. v PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

podceněna (např. přípravou materiálů, pomůcek bez vize efektivního použití) ani přeceněna (např. dobře zvolená metoda, která účastníkům zprostředkuje tížené informace, avšak bez opory si je zaznamenat či jinak uchovat), je součástí celého edukačního procesu.

Z množství klasifikace metod andragogiky vyberme základní rozdělení dle Mužíka (2005):

### 1) Teoretické

Vhodné k předávání teoretických poznatků jako jsou informace a znalosti. Působí a rozvíjí především rozumovou stránku osobnosti jedince.

Patří mezi ně: klasická přednáška, přednáška s diskuzí, seminář.

### 2) Teoreticko-praktické

Zaměřují se také na analýzu problémů a jejich řešení. Zapojují koncepční myšlení a rozhodovací mechanismy.

Patří mezi ně: diskuze, problémová, projektová a programová výuka.

### 3) Praktické

S cílem získat či rozvinout praktickou dovednost a zkušenost, kterou uplatní v budoucím životě, nejčastěji v zaměstnání.

Patří mezi ně: instruktáž, koučink, mentorink, rotace práce, stáž, exkurze.

Andragogika nabízí velké množství metod, které se váží na konkrétní vzdělávací proces. Pro potřeby naší práce, tedy možnosti využití některých metod andragogiky při procesu katecheze dospělých v Církvi československé husitské, zmiňme následující:

- **Diskusní metody**

Mají za cíl úmyslný rozvoj myšlenek a jejich verbalizace ve skupině. Diskuze může být buď **A) Řízená** – téma je dáno předem, aby se na něj mohli účastníci dostatečně připravit, vlastní setkání je řízené a usměrňované vedoucím (moderátorem). Velké nároky jsou kladeny na přípravu účastníků, přípravu moderátora jako schopného mediátora celou situaci „čist“, reagovat na nová témata a otázky účastníků.

**B) Panelová diskuze** - zpravidla bývá součástí seminářů či konferencí, jedná se o diskuzi odborníků na dané téma před posluchači. Každý odborník postupně představí svůj pohled v tématu a následuje výměna názorů mezi odborníky. Dobré především pro představení širší pohledů na danou tematiku.

- **Workshop**

Časté označení vzdělávacích aktivit pro dospělé, které se vyskytují ve formě porady, konference, pracovního jednání, prezentace či jiné aktivity. Dle překladu „pracovní dílna“, bývá tato metoda používána na jakoukoliv aktivitu, kde se alespoň trochu vzdělává, ovšem to z pohledu andragogiky není zcela korektní. Workshop má být „uzavřené pracovní a vzdělávací setkání nad určitým problémem (okruhem problémů), jehož účelem je tyto problémy vyřešit, zejména neotřelým a inovativním přístupem s využitím synergického efektu“<sup>38</sup>. (Palán, Langer, 2008, s. 156).

- **Open Space**

Jde o vytvoření prostoru pro řešení problémů tvořivě, týmově a s možností změn zaběhnutých přístupů dle potřeby. Účastník je kdokoliv, koho dané téma zajímá a moderátor je součástí řešící skupiny. Pro představu atmosféry ve skupině byla tato metoda odpozorována během „přestávek na kávu“ v rámci jednání, kdy se spontánně vytvoří skupinky lidí, kteří tvořivě a s nadšením přejímají odpovědnost k tématu. Postup může být následující: Účastníci nadnesou důležitá témata, ty nejpovolanější se k nim vyjádří (platí zásada dobrovolnosti), důležité myšlenky, plány, závěry a otázky se zaznamenají a pro další studium jsou během dvou dnů zpracovány a předány ostatním účastníkům. Závěry a další postupy jsou upravovány na základě práce dalších skupin, které se tématem paralelně zabývají. Konečné výsledky jsou poskytnuté všem zájemcům o tuto problematiku.

- **Aktivního naslouchání**

Metoda aktivního naslouchání vychází z předpokladu, že: Slyšet, neznamena poslouchat; poslouchat, neznamena naslouchat a naslouchat, neznamena aktivně naslouchat. Aktivní naslouchání je velmi obecně uplatnitelná metoda, kdy vědomě nasloucháme komunikačnímu partnerovi, používáme pro jeho zpětnou vazbu o naší aktivitě v naslouchání parafráze, otázky, povzbuzení a pohyby našeho těla jsou v harmonii s tím, co si myslíme a říkáme.

- **Koučování**

Koučování je založeno na propracovaném kladení otázek (dle Sokratovské metody tázání) s cílem nalézt řešení pro daný problém. Kouč umí motivovat a snaží se naučit

---

<sup>38</sup> Synergickým efektem nazýváme efekt společného působení více prvků, který je obvykle větší nebo kvalitativně lepší než prostý součet efektů ze samotného působení jednotlivých prvků. Ve vzdělávání si jej lze představit tak, že pracuje-li kupř. na zadání pět osob, je výsledný počet řešení a jejich aktivita vždy vyšší, než kdyby každý z účastníků pracoval samostatně.



koučovaného maximalizovat využívat svůj potenciál. Řešitelem problému není a nesmí být kouč, ale je jím koučovaný. Základem úspěchu této metody je navázání vztahu mezi koučem a koučovaným.

Některé z vybraných metod jsou jistě v církevním prostředí známé, a více či méně intuitivně prováděné. Možná největší otázky může vyvolat užití metody koučování v církevním prostředí, avšak nenechme se mýlit. Kouč zde působí jako partner v tázání samotného člověka. Není nositelem pravd, ale pomocnými otázkami pomáhá člověku rozvinout svůj potenciál, tedy i duchovní. Vycházíme z předpokladu, že každý člověk má ve svém bytostném základu touhu po Božím poznání, po znovu nalezení vztahu k absolutnímu Ty, a je zároveň neustále Božím Slovem oslovován, a to i skrze Boží posly, apoštoly a věřící dnešní doby.

## **5.6. Didaktický cyklus Osobnostní a sociální výchovy**

Ať již budeme volit jakoukoli metodu či formu práce, neměli bychom zapomínat na rámec celého procesu, který s sebou nese i další části, neméně důležité. Zatím nejucelenější systém zohledňující základní prvky edukačního procesu jako takového je dle našeho názoru Didaktický cyklus Osobnostní a sociální výchovy. Jde o metodiku rozvoje sociálních a osobnostních kompetencí tak, jak jsou uloženy od roku 2007 jako průřezové téma na základních školách v České republice. Hovoříme zde o výchově, protože metodika pochází z dílny občanského sdružení Projekt Odyssea, která se zabývá převážně rozvojem dětí a mládeže, ovšem její lektori působí i na komerčním trhu, kde se zabývají edukací dospělých a tyto formy didaktického cyklu používají se stejnou efektivitou. Pokud cyklu porozumíme, můžeme ho přenášet na jakoukoli edukační aktivitu.

### **5.6.1 Cíle**

Cíl musí být konkrétní a popisný. Při stanovování cíle v širším kontextu, si můžeme pomoci mnemotechnickou pomůckou SMART, která se používá např. u koučinku, projektového řízení atd. Jde o to, aby cíl byl: Specific = konkrétní, Measurable = měřitelný, Attainable = dosažitelný, Relevant = odpovídající, Time-bound = ohraničení v čase, Evaluate = zhodnotitelný, Reevaluate = průběžně hodnotitelný. Cíl může být například přijetí, posílení či změna určitých znalostí, dovedností, postojů, pravidel, zážitků atd.

Př. „Účastníci formulují svoje očekávání od biblického setkávání.“

### **5.6.2 Metody**

Metodu vybíráme na základě stanoveného cíle, nikdy ne naopak. O konkrétních metodách jsme již pojednali výše.

### **5.6.3 Instrukce**

V úvodu používáme určité metody „zcitlivění“ na cíl práce (vyprávění, příběh, scénka, upoutávka apod). V případě potřeby připomeneme pravidla, která jsme si společně pro práci stanovili. Samotnou instrukci sdělujeme stručně, jasně a srozumitelně (můžeme si vypomoci rozdělením kroků do kategorií). Instrukce podporujeme vizualizací (např. na tabuli, do sešitu apod.). Pro ověření správného pochopení instrukce můžeme požádat někoho z účastníků o sumarizaci. U delšího zadání je dobré hned v úvodu upozornit na čas, který instruktáž zabere. Prostor pro dotazy po instruktáži.

Př. „Naše úvodní setkání máme prostor zhruba hodinu a půl, budu ráda, když se v úvodu každý představíme a sdělíme si svá přání a očekávání od tohoto setkání. V druhé polovině bychom se dostali k Bibli jako knize, a rozdala bych Vám první studijní materiály. Souhlasíte?“

### **5.6.4 Akce**

Podle zvolené metody můžeme účastníky pozorovat a zapisovat si, motivovat k akci, facilitovat průběh aktivity či moderovat aj. Tato fáze klade důraz na vědomé a cílené přijetí role v aktivitě, tak jak je pro skupinu vyžadováno.

Př. Při úvodním představování účastníků biblické hodiny je zároveň moderátor (předává slovo, hlídá dodržování pravidel komunikace – viz následující kapitola) a zároveň jako účastník, který sdělí svá očekávání a otevře tak partnersky nastavený vztah s účastníky.

### **5.6.5 Reflexe akce**

Reflexe má prohloubit osvojené znalosti, dovednosti, návyky, atd. Nejčastěji je vedena formou otevřených otázek, ale používají se i škály, dotazníky, rozhovory ve skupinách. Vždy reflektujeme stanovené cíle.

Př. „Co si z dnešní hodiny odnášíte?“

### **5.6.6 Evaluace**

Smyslem evaluace je zhodnotit, do jaké míry jsme dosáhli stanoveného cíle (ať již vedoucí, či celá skupina). Při evaluaci vyvstane spousta dalších otázek, nápadů, připomínek, které mohou být částí podkladů pro další setkání. Součástí může být i otázka „Co bychom příště měli udělat stejně (jinak), abychom cíle dosáhli?“

Př. „Budou Vám takto strukturované podklady vyhovovat nebo byste potřebovali něco jiného?“

## 6. PSYCHOLOGICKÉ A SOCIÁLNÍ ASPEKTY ČLOVĚKA V DOSPĚLOSTI

Jak rozumíme pojmu dospělosti? Co přináší jednotlivé fáze života do situace jedince? Na co se můžeme zaměřit při katechezi v jednotlivých obdobích dospělosti?

### 6.1 Terminologické vymezení pojmu dospělost

Právní definice dospělosti je zletilost, avšak tuto hranici naše společnost nijak významně nereflektuje a osmnáctiletému člověku stále zůstává status mladého člověka. Z pohledu andragogiky je dospělou osobou taková, „jejíž hlavní sociální role se dají charakterizovat statusem dospělého, a která zároveň ukončila svou vzdělávací dráhu ve formálním vzdělávacím systému.“ (Beneš, 2003, s. 15).

Psychosociálních znaky dospělosti popisuje Vágnerová v následujících oblastech (2007):

#### 1) Změna osobnosti

Jedinec má relativní svobodu v rozhodování korigovanou schopností a ochotou přijímat zodpovědnost za svá rozhodnutí (vůči sobě i druhým lidem). Umí realisticky odhadnout svoje síly a kompetence a zároveň dokáže lépe ovládat svoje emoce a jednání.

#### 2) Změna v socializačním rozvoji

Jeho vztahy s rodinou začínají být symetričtější, dochází k osamostatnění a zbavení se závislosti na své původní, orientační rodině. Nově se nastavují i symetrické vztahy s vrstevníky a dospělý člověk je schopen zvládnout i párové soužití, ve kterém obě strany dokáží harmonizovat své potřeby. V profesní oblasti je znakem dospělosti zvládnání interakce s lidmi v nadřízené i podřízené pozice.

#### 3) Ekonomická nezávislost

Dospělý potvrzuje svou soběstačnost v rámci profesní role, která ho jednak zbavuje vázanosti na původní rodinu a zároveň mu poskytuje prostředky na uspokojení v oblasti potřeby seberealizace.

Dospělost budeme dělit dle Vágnerové (2007) na 1) Mladou dospělost (20 – 40 let); 2) Střední dospělost (50 – 60 let); 3) Starší dospělost (50 – 60 let). Opomineme záměrně fyziologické změny v jednotlivých obdobích a budeme se směřovat na psychické a sociální aspekty jednotlivých období, typické životní situace, které přinášejí nové otázky do života člověka. Otázky, na které by katecheze jako otevřená cesta Božího Slova, mohla odpovědět.

## **6.2 Mladá dospělost (20 – 40 let)**

V tomto období můžeme hovořit o meznících určujících životní role a jejich obsah s přesahem do dalšího směřování člověka. Je to doba nadějí, otevřených možností a jejich postupného naplňování či zablokování. Roste sociální prestiž, protože člověk zvládá nové a náročnější role, ztotožňuje se s obecně platným stylem života dospělého člověka. Na počátku mladé dospělosti se setkáváme s ambivalencí pocitů z potřeby svobody na jedné straně a z potřeby zkusit si nové role na straně druhé (partnerství, manželství, rodičovství). Podobně jako si budoval člověk vlastní identitu, tak se nyní pokouší budovat intimní, důvěrný, spolehlivý a stabilní partnerský vztah.

Po třicátém roce života dochází běžně k bilancování dosažených cílů a plánování dalšího životního směřování. Dospělý člověk tak stabilizuje své sociální role, rozvíjí se a zaměřuje na nové, dlouhodobé cíle. Redukuje své sociální vazby a ze stávajících tvoří kvalitnější.

Z psychologického hlediska je člověk v rané dospělosti nejvíce otevřený ke změně v přístupu k řešení různých situací i v chápání samotného problému. Znakem postmoderní doby, ve které jedinec dospěl, je i míra sebekritičnosti, smíření se s nejednoznačností věcí či umění pracovat s protiklady jako částmi jednoho celku.

Ze sociologického hlediska můžeme pozorovat dvojí utváření morálky – ženy hodnotí situace více senzitivně a flexibilně; pro muže je morálka situačně nezávislá a kladou důraz na obecná pravidla a jejich dodržování. To souvisí také s větší otevřeností mladých dospělých vůči altruismu, péči o druhé a následně sladění vlastních potřeb s potřebami ostatních členů rodiny. Zvýrazňují se znaky genderu a mužské a ženské role se diferencují. Partnerský vztah je vnímán i jako prostředek osobního rozvoje. Po fázi sjednocení nastává fáze autonomie a určení společných cílů a hodnot. Životním mezníkem je následně manželství a rodičovství. Krizovou situací bývá následný návrat ženy po rodičovské dovolené do zaměstnání, krize v

prvních deseti letech manželství či naopak osamělost mladého dospělého, bezdětnost, neplodnost. Po rozvodu vstupují mladí dospělí zpravidla do pěti let do druhého manželství, kde je zátěž především na harmonizaci vztahů z předešlých rodin.

### 6.3 Střední dospělost (40 – 50 let)

Je charakterizována jako vrchol zralosti a zároveň akceptace zodpovědnosti. Více než chronologický věk zde hraje roli, jak dospělý svůj věk vnímá. Čtyřicátník prožívá vrchol svých sil a možností a na druhé straně si uvědomuje, že již je větší rozvoj osobnosti časově limitovaný. Někteří autoři hovoří o krizi středního věku, kdy při bilancování dospělý člověk nevidí smysl svého směřování a začíná se zabývat sám sebou a přehodnocovat stanoviska. Může zde také hrát roli stereotyp a nejistota v nových situacích. I přesto se takto naladěný člověk rozhodně ke změně, ať již ve formě úvah, experimentů či konkrétních změn. Osvobozuje se od očekávání společnosti, může docházet i k uvolňování vztahů s rodinou. V oblasti vztahu je nejdůležitější složkou vzájemné porozumění. Člověk ve střední dospělosti se také táže po vlastním přesahu, odkazu, touží přispívat k chodu společnosti.

Z psychologického hlediska dochází k rozvoji praktické a sociální inteligence, naopak fluidní inteligence (schopnost zpracovávat nové informace, nové styly myšlení) stagnuje. Rezignace na některé problémy, které se staly již běžnou součástí života. *„Příslušnost k určité sociální vrstvě, která je určena úrovní vzdělání a jemu odpovídajícím profesním postavením, lze považovat za definitivně danou. Možnosti i limity dalšího rozvoje..po 50. roce života“* (nejsou) *„příliš pravděpodobné.“* (Vágnerová, 2007, s. 200). Sociální kontakt především s lidmi sdílející určité aktivity, cíle, problémy. Na významu nabývá pocit smysluplnosti vlastní práce.

Ze sociálního pohledu zaznamenáváme největší nárůst nespokojenosti v manželství po 20 - 24 letech, po 25 roce manželství začíná míra spokojenosti opět stoupat. Mimomanželský vztah může člověku v tomto období nahrazovat jeho nedostatečný pocit sebejistoty, potřeba nových zážitků, saturace intimity nenaplněné manželstvím. Mění se role rodiče s postupným odchodem dětí z domova a roste péče o stárnoucí vlastní rodiče.

## 6.4 Starší dospělost (50 – 60 let)

Dospělý po padesátce pociťuje větší únavu, zhoršení některých funkcí organismu, i když tempo změn je individuální. Dospělý v tomto věku si více cení pozitivních událostí, má větší porozumění pro své vrstevníky a mění se pojetí intimity na potřebu většího sdílení, jistotu akceptace a opory. V profesní roli se projevuje potřeba předávat další generaci nabyté zkušenosti. Potřeba vlastního odkazu ve formě dětí a vnoučat je také bilancována. Smysl života vychází z dosavadního životního příběhu jedince, zda se naplnilo co očekával, zda jeho reálné já nebylo jen idealizací apod. Dospělý již došel poznání, že hodnota člověka není určována pomíjivostí sociálních rolí a snaží se žít autentický život v rámci svého sebepojetí. Stárnoucí muž neprochází žádným jednoznačným mezníkem. A až do odchodu do důchodu a řeší svou identitu více vnitřně. Stárnoucí žena prožívá výrazně své sociální (matka) a biologické (mateřství) role, které uzavírá. Otevírá se jí větší svoboda a prostor pro seberealizaci, což jí nutí hledat si nový cíl a definovat nové sociální role. Smrt rodičů představuje určité biologické zrcadlo.

Z psychologického pohledu hovoříme o výkyvech pozornosti a krátkodobé paměti, která zhoršuje efektivnost mechanického učení. „*Komplex znalostí a zkušeností už zásadním způsobem nenarůstá, i když se možná mění jeho kvalita a může se zlepšit porozumění různým souvislostem a vztahům.*“ (Vágnerová, 2007, s. 250). Dospělý již začíná ulpívat na zafixovaných stereotypech a má menší citlivost na nové problémy. Stabilizuje se ovládnutí vlastních emocí a člověk tíhne k prožitkům, na které je zvyklý.

Ze sociálního hlediska stagnuje potřeba učit se novým věcem. Na pracovišti, kde člověk strávil část svého života, chce zažívat klid a jistotu, je vůči profesi často loajální. Představa jakékoli změny (pracovní, rodinné) je ohrožující. Krizová situace nastává po nějaké nečekané změně. Bilancování vlastního manželství a nacházení nové roviny vztahové dynamiky vede proměna hodnot, tj. vyšší potřeba soukromého života. Rozvedení či ovdovělí (většinou ženy) již nehledají partnera k trvalému soužití.

## 6.5 Vlastní úvahy nad zaměřením katecheze dospělých

Z výše uvedených specifík daného období vyplývá, že potřeba vzdělání i životní tázání se v jednotlivých fázích života mění. V mladší dospělosti vidíme důraz na rozvoj, vzdělání a hodnotovou orientaci v rámci utváření partnerského vztahu. Katecheze by v tomto období

mohla využít formy párové i skupinové práce. Z hlediska metod bychom si dokázali představit např. Open Space, hraní rolí či diskuzní fórum. Potřeby by se v tomto období směřovaly nejspíše na hodnotovou orientaci Nového zákona a její věrohodnost.

Střední dospělost s sebou přináší životní bilancování, které jistě s oblastí vlastní spirituality a potřebou přesahu také souvisí. Člověk v tomto věku nehledí ani tak na očekávání společnosti, jako na potřebu najít svou cestu a zvolit si nové dlouhodobé cíle života. Z hlediska katecheze dospělých vnímáme tento věk jako nejpříhodnější pro rozhovory, přednášky a možnost aktivního zapojení se např. do sociálního dění kolem náboženské obce v rámci neformálních katechetických či jiných aktivit. Z oblastí zájmu tohoto dospělého lze vyvozovat na potřebu znát odpovědi na základní životní otázky z Bible, které mu pomohou redefinovat své nově utvářené sebepojetí.

Starší dospělost již hledá své životní jistoty, hůře mění životní přesvědčení, avšak prostor pro tázání se otevírá. U žen nastává proces hledání nových sociálních rolí, prostor pro trávení vlastního času zájmy a koníčky. U mužů potřeba sebepotvrzení a uplatnění znalostí a vědomostí, které za dosavadní život nabyli. Tyto okolnosti mohou otevřít katechetické společenství jako prostor pro sdílení životních zkušeností, diskuzní fórum či tematická setkání nad konkrétními biblickými otázkami. Potřeba otevřené budoucnosti může být částečně naplňována odkazem dětí a vnoučat, ovšem Slovo Boží a jeho aktuálnost s přesahem do otevřené perspektivy Božího Království má také co říct.

Pokusili jsme se na základě studia poznatků vývojové psychologie a vlastních úvah naznačit směr, kterým by se katecheze dospělých v jednotlivých obdobích mohla ubírat. Nutno podotknout, že nejen z definice postmoderní společnosti, ale lidství obecně, musíme ke každému jednomu člověku přistupovat na základě jeho životních zkušeností a potřeb. Vývojová rozhraní jsou jen orientační, a jak podotýká Beneš (2003): „*Ztratila se dřívější možnost jednoznačného přiřazení určitých životních událostí a jejich dlouhodobých následků*“ (s. 129) mateřství může, ale nemusí znamenat konec kariéry atd. Teoretická znalost je nutná v kombinaci s lidskostí a empatií, kterou katecheta musí umět propojit, a nejen to...



## 7. OSOBNOST KATECHETY A SPECIFIKA PŘÍSTUPU K DOSPĚLÝM

Kdo je katecheta podle Církve československé husitské? Jaký by měl katecheta být a co by měl znát? Jaké jsou hlavní rozdíly mezi vzděláváním dětí a dospělých?

### 7.1 Být svědkem Kristovým

Jako první a hlavní předpoklad pro katechetickou službu je osobní vztah člověka s Bohem. Jeho zkušenost víry se odráží ve všech jeho slovech, myšlenkách i skutcích, a proto by měla být i samotným člověkem reflektovaná. Zralá víra je projevoována také v modlitbě, pravidelné četbě Písma, účasti na bohoslužebném a svátostném životě církve a jeho spjatost s církevním společenstvím. (Butta, 2012; Liguš 2003).

### 7.2 Být pověřený katechetickou službou

Jak již název kapitoly napovídá, Církev československá své duchovní, kteří dle řádu odd. 3 splní „dle školského zákona čí. 561/2004 a 563/2004 Sb. vysokoškolské odborné a pedagogické vzdělání při dosažení magisterského nebo bakalářského gradu“(s. 10) dosáhnou, do služby katechetické pověřuje. V katolické církvi se tomuto církevnímu zplnomocnění říká *missio canonica* a v evangelických církvích jde o *vocatio*. Zároveň se tímto aktem církev zavazuje, že bude katechetu podporovat pomocí vizitací, poskytováním učebních plánů a dalších materiálů a pomůcek pro výuku. Katecheta ve službě Církve československé husitské je vnímán jako pomoc, rozšíření či specializace při působení duchovního s kněžským svěcením. Vedle katechetů jsou nápomocni i kazatelé a pastorační asistenti – všichni podléhají garanci řádně ustanoveného kněze a jejich smyslem je rozvíjet bohatost života v Kristu.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Viz Příloha 1, *Řád duchovenské služby CČSH*. In: Sněmovní usnesení ze dne 16.8.1981, č. j. 3094/80-I/1 a 1543-b/81-I/1 novelizované usnesením církevního zastupitelstva ze dne 19.5.1984 a usneseními církevního zastupitelstva ze dne 19.9.1992, 14.5.1994 a 3.-4.10.1997, dále na základě novelizace Řádu duchovenské služby (Ř DS) schválené Církevním zastupitelstvem dne 7. prosince 2002 za účelem uvedení jeho ustanovení do souladu s Ústavou přijatou 3. zasedáním VIII. sněmu CČSH 19.10.2002, zní Řád duchovenské služby, jak je

## 7.2 Být vyzrálá osobnost

Katecheta by jako vyzrálá osobnost měl být emočně vyrovnaný (reflektovat své sebepojetí), měl by mít cit pro situaci (sociální a emoční inteligenci), být vnitřně jednotný ve svém myšlení, slovech i činech (stabilita osobnosti), měl by mít schopnost navazovat a rozvíjet vztahy s lidmi (sociální dovednosti) a vést dialog (komunikační dovednosti), měl by mít konstruktivního ducha (kreativita) a schopnost pracovat se skupinou (znalosti skupinové dynamiky).<sup>40</sup>

Projevovat lásku k druhým lidem, protože: „*Biblická láska (agapé), která je cílem i obsahem křesťanského vyučování, není jen slovo, nauka, ale především osobní vztah (srov. 1 Tm 1,5-7)*“ (Butta, 2012, s. 76).

Svým životem a katechetickým působením bude naplňovat i poslání pastýře, které „*se nedá oddělit od katecheze a výchovy. ( Zvěstování je) ..příprava pro výchovu i radikální obrat v životě člověka. Ale naopak zvěstování nemůže katechetiku a další vyučování nahradit.*“ (Liguš, 2003, s. 81).

Katecheta by měl být pro výkon svého povolání vyzrálý také duševně a být fyzicky zdravý.

## 7.3 Být vzdělaný a dalšímu učení otevřený

Kromě osobnostních předpokladů musí mít katecheta také určité znalosti, dovednosti a kompetence.

Podle odborné kvalifikace by měl znát obory teologické, religionistické, historické, filosofické a etické plus navíc i být pedagogicky způsobilý, což znamená osvojit si základy didaktiky a psychologie. (Butta, 2012). Připojme pro katechezi dospělých ještě obor andragogický a sociologický, protože tak jako by měl učitel rozumět dětskému světu, tak by měl i katecheta, který se věnuje dospělým, rozumět světu dospělých.

---

dále uvedeno. [online]. Praha, 7. 12. 2002 [cit. 2014-08-21]. Dostupné z: [http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary\\_duchovni.pdf](http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary_duchovni.pdf)

<sup>40</sup> Pojmy v závorkách rozpracujeme v následující podkapitole.

Konkrétní dovednosti jako učením získané dispozice k určitému jednání jsou součástí katechetovi profesní připravenosti. A o jaké především jde?

### 7.3.1 Komunikační dovednosti

Nemáme zde na mysli rétorické dovednosti, cílem komunikace ve vzdělávání by nemělo být někoho přesvědčit z asymetricky nastavené pozice, naopak u dovednosti komunikovat je prvním krokem nastavení symetrického vztahu, kde se druhý člověk bude cítit dobře v roli partnera komunikace. Katecheta by si měl uvědomovat, že jako lidé při komunikaci fungujeme výběrově (subjektivita vnímání), tedy vyslané slovo od komunikačního partnera nemusí být pochopeno tak, jak ho partner zamýšlel, protože zde existuje tzv. úhel zkreslení a účastníci si musí dát pozor např. na haló efekt, stereotypizace, prekoncepty apod.<sup>41</sup> Úhel zkreslení zmenšujeme používáním sumarizace. Umění komunikaci přerušit, zamyslet se a znovu se na danou věc zeptat, by mělo být v symetricky nastaveném vztahu běžné. Dále by měl katecheta umět sdělovat svůj názor, postoj, postoj církve a předem si promyslet, kde je jeho soukromá zóna, co už s vyučovanými sdílet nechce. Jeho verbální a neverbální projevy by měly být v souladu. Komunikačně zdatný jedinec umí pátrat po porozumění druhých, vyjadřovat svoje emoce, prožitky a klást takové otázky, které dopomohou ke sdílení i druhé. Současně by měl respektovat v dialogu vidění světa svého komunikačního partnera, což souvisí znovu s principem symetrie.

### 7.3.2 Sociální dovednosti

#### 1) Umění práce se skupinou, čili skupinovou dynamikou

V rámci skupiny (rozumíme uskupení tří a více lidí) působí řada zákonitostí, které, pokud katecheta zná, může ovlivňovat a tím i pozitivně přispívat k naplňování cílů katecheze. Zmíňme základní rozdělení<sup>42</sup>:

- **Cíle a normy**

Individuální cíle jednotlivých členů se mohou lišit, ale při skupinové práci se postupně vytvoří nové cíle (vycházející z těch individuálních). Cíle jsou motivovány vnitřní touhou po poznání, či uspokojení nenaplněných potřeb.

---

<sup>41</sup> Celá problematika je velmi dobře zpracována a doporučuji budoucím i současným katechetům či lidem, kteří se ve svých sociálních rolích dostávají do pozic vedoucích skupin, k nastudování: NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A OBČANSKÉ SDRUŽENÍ PROJEKT ODYSSEA. *Týmová práce* [skripta]. 2006, 48 s. Dostupné z: [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

<sup>42</sup> Tamtéž.

Zmínili jsme v kap. 1.4.2 Maslowovu pyramidu potřeb jako orientační přístup k motivům člověka. Katecheta by se v rychle rozvíjející „postmoderní“ společnosti měl aktualizovat své znalosti z oblasti těchto motivačních teorií, aby tak lépe rozuměl motivům, se kterými jednotliví lidé přicházejí.<sup>43</sup> Na počátku utvoření skupiny také vznikají základní pravidla (normy), které by měly skupině k dosažení cílů pomoci.

- **Vedení a řízení, motivace versus stimulance**

Při vedení či řízení skupiny můžeme dle cílů, charakteru skupiny, situačního kontextu atd. uplatňovat následující styly: 1) Autoritativní (direktivní), 2) Demokratický, 3) Participativní, 4) Volný. Stimulací rozumíme vytváření podnětů z vnějšího prostředí, které napomohou k dosahování skupinou vytyčených cílů (motivaci vnímáme jako vnitřní stimuly člověka).

- **Interakce a komunikace**

Nejvíce viditelná část vzájemného působení probíhá zde. Jak jsme již uvedli výše, základem jsou dobré komunikační dovednosti katechety. Při symetrické komunikaci se pozitivně nastavují i další parametry skupinové dynamiky.

- **Podskupiny**

Vznikají ve větších skupinách, kde se postupně a neřízeně tvoří i cíle jednotlivých podskupin. Důležité je, aby nové cíle měly stále vztažnost k původním cílům „mateřské“, stále existující skupiny.

- **Struktura, stavba skupiny**

Struktura skupiny se skládá z rolí a pozic v dané skupině. Existují formální (stanovené) a neformální (spontánně vytvořené) role a pozice v rámci skupiny, které se mohou a nemusí překrývat.

- **Pozice a role**

Pozice neboli „umístění“ člena skupiny v její struktuře. Je přidělena na základě statusu (práv/výhod/povinností), který určuje rozsah moci (co smí, či nesmí). Role je charakterizována souborem chování, které je od člověka na dané pozici skupinou očekáváno.

---

<sup>43</sup> Zde bychom doporučovali aktivní český web, kde jsou detailně rozebrány teorie motivace, a jejichž naplňování úzce souvisí se stanovováním cílů katecheze dané skupiny - HÁJEK, Martin. Vybrané teorie motivace k vedení lidí. *Vedeme.cz* [online]. 2013 [cit. 2014-08-23]. Dostupné z: <http://www.vedeme.cz/pro-vedeni/kapitoly-vedeni/65-teorie-motivace/85-teorie-motivace.html>

- **Fáze vývoje skupiny**

Každá skupina se v čase vyvíjí a můžeme mluvit o základním rozdělení na fázi: 1) Forming (formování skupiny), 2) Storming (bouření potřeb a vymezení se vůči dalším členům skupiny), 3) Norming (přijetí pravidel, norem a tvorba struktury skupiny), 4) Performing (podávání efektivního optimálního výkonu skupiny), 5) Oficiální ukončení skupiny či její rozpad.

- **Atmosféra ve skupině**

Je jakousi náladou skupiny, poměrně rychle se mění a je přímo závislá na interakcích ve skupině.

- **Soudržnost a napětí**

Neboli koherence a tenze jsou dostředivé a odstředivé síly, které mezi všemi mechanismy skupiny působí. Katecheta by měl mít o těchto nápomocných i rozkládajících silách přehled a dle cílů skupiny na ně upozorňovat či s nimi jinak pracovat.

2) Dle formy a metody katecheze zastávat odpovídající roli<sup>44</sup> (výběr z andragogických rolí):

- **Kouč** – partnerský vztah kouče a koučovaného, společné stanovení cílů, povzbuzování a zdůrazňování úspěchů, vzájemná inspirace a zpětná vazba (není hodnocením koučovaného, ale reflexe procesu učení).
- **Moderátor** – využívá principů skupinové práce, aktivního zapojení všech účastníků (přijímají odpovědnost za řešení problému, ovlivňují úspěšnost skupiny), sdělování informací pomocí názorné vizualizace, kombinuje různé učební metody. Využití role ve formách: seminář, workshop, konference, zřídka diskuze.
- **Facilitátor** – ovlivňuje vnitřní i vnější podmínky pro usnadnění průběhu vzdělávacího procesu a usměrňování psychických procesů, především motivace, výkon atd. Pomáhá skupině porozumět jejím cílům, plánovat jejich dosažení, dosahovat konsenzu, ovšem bez přímého obsahového zapojení.
- **Konzultant, poradce** – specialista v určitém oboru, který může „poradit, dát vysvětlení, návod, sdělit své odborné stanovisko, vypracovat studii..“(Palán, Langer, 2008, s. 125).

---

<sup>44</sup> V českém prostředí neexistuje literatura, která by profilovala role katechety v katechetickém procesu, proto si zde vypomáháme rolemi andragoga, které jsou definované. Uvádíme jen výběr rolí, které mají potenciál ke katechetické činnosti.

- **Metodik** – příprava projektové dokumentace vzdělávací akce, navrhuje, zpracovává a řídí metodickou stránku vzdělávacího procesu.

### **7.3.3 Plánovací a organizační dovednosti**

- 1) schopnost sestavit realistický plán výuky, realizovat ho, následně ho konstruktivně-kritickou metodou zhodnotit a vyvodit návrhy na zkvalitnění,
- 2) schopnost pracovat s časem, ať již ve formě vlastních příprav, tak při samotné katechezi (role časoměřiče).

### **7.3.4 Metodické dovednosti**

- 1) umět vyhledávat a zpracovávat informace,
- 2) identifikovat a řešit problémy,
- 3) tvořit a řídit projekty apod.

## **7.4 Rozdílné pojetí výchovy dítě – dospělý**

Zatímco u dětí je vzdělání nutností ke vstupu do společnosti, pro dospělého je jeho další vzdělávání otázkou potřeby. Americký teoretik vzdělávání dospělých M. S. Knowles (in Mužík 2004) upozorňuje, že potřeba učit se, je spojena u dospělých s určitým zráním osobnosti a postupným přebíráním vzrůstající odpovědnosti za svůj život. Základní vzdělávací potřeby dospělého člověka člení na: 1) potřeba se rozvíjet, 2) získávat nové zkušenosti, 3) potřeba překonávat vlastní nedostatky, 4) potřeba ocenění, 5) potřeba bezpečí.

Jak jsme již uvedli v kapitole 6. Psychologická a sociální aspekty člověka v dospělosti, každé období má svoje důrazy a důležitost potřeb se mění. V našem prostředí, kde máme k dispozici převážnou většinu materiálů ke katechezi dětí a mládeže, zmiňme na závěr základní rozdíly v přístupu k pojetí výchovy a vzdělávání u dětí a mládeže versus dospělých.

Tab. 1. *Rozdíly v pojetí výchovy a vzdělávání* (in Mužík, 2004, s. 30):

DĚTI A MLÁDEŽ	DOSPĚLÍ
Vzdělávání jako příprava na život	Vzdělávání jako nutný doprovodný jev života
Zaměření na vzdělávací normativy	Zaměření na potřeby účastníka
Učení potencionálního	Učení potřebného
Nápodoba a kontrola chování	Pomoc při řešení profesních a životních problémů

Tab. 2. *Rozdíly v charakteru vzdělávacího procesu* (in Mužík, 2004, s. 31):

VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE	VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH
Převážně institucionální a stabilizované vzdělávací aktivity	Převážně decentralizované a flexibilní vzdělávací aktivity
Cíle, obsahy a formy výuky jsou unifikované	Cíle, obsahy a formy výuky jsou diverzifikované podle vzdělávacích potřeb
Tradiční didaktické metody výuky	Tvorba operativních metodických soustav podle skladby účastníků a dalších podmínek
Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány až za určité časové období	Získané vědomosti a dovednosti jsou využívány hned nebo za krátkou dobu

## **PRAKTICKÁ ČÁST**



## 8. NÁVRH APLIKACE POZNATKŮ ANDRAGOGIKY PŘI KATECHEZI DOSPĚLÝCH V CÍRKVI ČESKOSLOVENSKÉ HUSITSKÉ

Na základě studia odborné literatury uvádíme v praktické části návrh na Úvodní biblickou hodinu pro dospělé s využitím andragogických prvků jako příklad katecheze dospělých v Církvi československé husitské.

### 8.1 Fáze promyšlení a zaměření

Než se katecheta pustí do jakékoli činnosti, měl by si nejdříve promyslet, v jakém prostředí působí (vesnice, malé město, velkoměsto). Měl by se seznámit s životem ve svém okolí. Dále pak zjistit, jaké činnosti lidé vykonávají, co v dané oblasti schází a za jakých podmínek se lidé společně setkávají. Po zmapování okolí by se měl zaměřit na svoje síly. Uvědomit si, kde jsou jeho silné stránky, kde má svá obdarování, a naopak by si měl realisticky říci, čemu se vystavovat nechce a do takových činností se nepouštět. Měl by mít na paměti, že nastavení dobrého vztahu mezi vychovávajícím a vychovávaným je základ úspěšné katecheze.<sup>45</sup> A proto by se neměl do ničeho nutit, být křečovitý, či zájem o lidi v činnosti předstírat.

S radostí do služby Božího Slova, s modlitbou a po promyšlení okolních faktorů volí katecheta cíle, zaměření své katechetické činnosti. Cíl nemusí být velký, zprvu stačí např. rozšířit povědomí o konkrétních vzdělávacích aktivitách náboženské obce; napsat článek o poselství Velikonoc do místního zpravodaje; zajít do místního domova pro seniory a nabídnout jim uspořádání tematické přednášky, workshopu apod.

My si na tomto místě představíme modelovou situaci pro konstrukci návrhu biblické hodiny. Půjde o náboženskou obec ve větší vesnici, kde katecheta působí. Lidé jsou zvyklí chodit do kostela jen na Vánoce a místní náboženská obec se skládá z věřících v seniorském věku. Jeho cílem bude: Uspořádat cyklus biblických hodin pro dospělé. Tímto cyklem katecheta sleduje cíl 1) *duchovní*: šíření Slova Božího, 2) *církevní*: rozšíření povědomí

---

<sup>45</sup> Dokáží si představit schopného katechetu, který rád vyučuje individuálně, a vyučovaní jsou také spokojení, avšak na skupinové vyučování si netroufal.

o „životě“ místního sboru, 3) *misijní*: prostor pro otevření srdce člověka Bohu, 4) *osobní*: vytvořit společenství nad Písmem, které by mohlo mít přesah i do zapojení jednotlivých členů do náboženské obce v budoucnu.

## 8.2. Fáze výběru formy katecheze

V teoretické části jsme zmínili řadu forem, které může katecheta využít pro svou práci s konkrétními jedinci. Jak jsme také řekli, důležité je zvolit formu i metody vyučovacího procesu dle sledovaného cíle. Pokud známe svůj cíl, můžeme zvolit formu.

V modelovém příkladu volíme formy setkávání skupinové, cyklické, otevřené s využitím metod teoreticko-praktických (jako je analyticko-syntetická metoda, diachronní metoda práce s textem, řízená diskuze, metoda aktivního naslouchání, individuální přístup a zpětná vazby – viz teoretická část práce). Konkrétně půjde tedy o uspořádání cyklu katechetických biblických hodin pro dospělé.

## 8.3 Fáze sestavení Katechetického učebního plánu

Po volbě formy a metod následuje sestavení učebního plánu, který by měl obsahovat: cíl aktivity, cílovou skupinu, četnost setkání, obsah setkání, materiálně technické zajištění aktivity, učební pomůcky, metody a formy výuky a prostor pro poznámky. Tento učební či katechetický plán doporučujeme vést i formou deníku a po každé provedené akci si poznamenat stručně průběh, silné a slabé stránky, doporučení pro příště. Vedením takového Katechetického deníku přispívá katecheta ke své psychohygieně a předchází tak i možnému syndromu vyhoření, který je v pomáhajících profesích běžný.

Naší **cílovou skupinou** jsou dospělí lidé. Dle dostupných informací od čtyř ze šesti diecézí Církve československé husitské navštěvuje biblické hodiny přibližně 5 lidí, náš model tedy počítá s pěti účastníky. Ze znalosti života obce můžeme usuzovat na účastníky ve věku střední dospělosti, ovšem to pro náš cíl a formu biblické hodiny není stěžejní definovat. S ohledem na možnosti katechety a život v obci **plánujeme** 6 setkání, vždy 1 po 14 dnech v neděli od 17,00 v období od dubna do června (konkrétní plán pomáhá udržet kontinuitu, přehlednost a při zpětném hodnocení je zdrojem informací). **Obsah setkání** bude pevně daný organizačním rámcem, avšak konkrétní témata si účastníci zvolí sami na prvním setkání.

Záměrně necháváme aktivitu výběru témat na účastnících, aby byli spolutvůrci učebního procesu a tím i přejímali za proces jako takový odpovědnost. Tato volba je náročnější na katechetu, který v přípravě na Úvodní setkání musí vytvořit tabulku možných témat, tematických celků (pro toto setkání konkrétně deset), aby o nich nechal hlasovat a vznikla osnova témat setkání, viz část 8.2. Průběh Úvodní biblické hodiny. První setkání nazveme lehce provokativně „Co mi může Bible nabídnout? Můžeme zvolit i obecnější název „Co může Bible nabídnout dnešnímu/modernímu<sup>46</sup> člověku?“ Cílem je ale sdělit, že půjde o biblické téma a že zaměříme pozornost také na orientaci, potřeby postmoderního dospělého člověka, tedy na jeho „benefit“ z účasti na akci. Některé akce, ať již církevní či necírkevní, často lákají na zajímavý nápis akce, ze kterého se následně vyvine agitační akce či podobná aktivita, na kterou člověk ani jít nechtěl a je z toho nepatříčně rozladěn. Tomu bychom měli přesným, avšak zajímavým názvem zabránit. **Materiální a technické zajištění** - v našem modelovém příkladu nepůjde o činnost mimo církevní půdu. Katecheta tedy ví, co má v náboženské obci k dispozici a co musí konkrétně dokoupit. Budou potřeba jistě svíčka, papíry a tužky, občerstvení. Z **učebních pomůcek** bude využita Bible, „handouty“ neboli informační podklady pro setkání, které katecheta vytvoří (nemělo by jít o obsáhlý materiál, nejlépe A4, spíše stručně jen obsah hodiny, aby se k těmto informacím mohl účastník doma vrátit, bude-li chtít). **Metody a formy výuky** jsme již zmínili výše, ovšem pozastavíme se nad rolí katechety. V našem případě přijme roli moderátora a skupinu povede demokratickým stylem. Místo pro poznámky, zvláštnosti či momentální nápady má v Katechetickém plánu určitě své opodstatněné místo.

## 8.4 Fáze před samotným setkáním

Než setkání proběhne, musíme na něj budoucí účastníky pozvat. Krom tradičních míst na vývěskách náboženské obce a vlastních webových stránkách umístíme plakátky na akci v okolních vesnicích na veřejných plochách, u úřadů, prodejen potravin, na poště, zkrátka všude, kde se lidé pohybují, a prostor pro vyvěšení plakátu je. Plakát musí obsahovat: název akce, místo uskutečnění, čas a výzvu k účasti či vtipně motivované slovo nebo verš a ideálně obrazový doplněk. Vzhled plakátu vypovídá pro čtenáře o charakteru akce, na kterou zve. Neměl by být přeplněn textem, vše potřebné se dozví zájemci na setkání, ale měl by obsahovat základní informace a kolemjdoucího vizuálně upoutat. Můžeme tak nechat vyhlásit

---

<sup>46</sup> „modernímu“ ve smyslu současnému - o klasifikaci světa postmoderny většina neodborné veřejnosti povědomí nemá.

akci rozhlasem, upozornit na ni v místních novinách apod. Nejefektivnější je pozvat jednotlivce osobně.

Úklid prostor setkání, čistota a zajištění dostatečné teploty v používané místnosti pomáhají dotvořit atmosféru klidného a přívětivého místa, kam se člověk chce vracet. Těsně před biblickou hodinou také příprava čaje a dalšího občerstvení na stůl dopomůže navodit domácí, neformální atmosféru. Modlitba a katechetův rozmlouvající dialog s Bohem je činěn skrze všechny jmenované aktivity a je základním zdrojem katechetovy motivace a síly k těmto aktivitám.

Mějme také na paměti, že účastníci Biblické hodiny přijdou dobrovolně ve svém volném čase a zamysleme se nad jejich motivy. Z vývojové psychologie (viz kap. 6. Psychologické a sociální aspekty člověka v dospělosti) můžeme usuzovat na následující: 1) aktuální neuspokojení nějaké potřeby (např. společenství), 2) potřeba rozvíjet svou osobnost učení, 3) zvědavost, poznání nového. Vědomosti a dovednosti, které si osvojí, chtějí aktuálně umět aplikovat ve svém životě. Dospělému člověku, na rozdíl od dětského věku, nejde primárně o teoretické poznatky.

## 8.5 Fáze průběhu Úvodní biblické hodiny

První kontakt nemusí být dlouhý. Stačí, když je příjemný. Lidé se pak rádi na další setkání vrátí. To je spíše zkušenost než andragogické doporučení, ovšem vše souvisí s cílem akce.

- I.) **Cílem** naší Úvodní biblické hodiny je právě 1) nastavení symetrických vztahů ve skupině, 2) zjištění potřeb účastníků vzhledem ke katechezi (tabulka tematických celků), 3) společná četba úryvku z Bible.
- II.) **Metody** – Open space, řízená diskuze, aktivní naslouchání, zpětná vazba.
- III.) **Instrukce** – Při příchodu se se všemi přivítáme podáním ruky, představíme se a nabídneme občerstvení. Se začátkem čekáme cca 10min. Při zahájení zapálíme svíčku, zavřeme dveře místnosti či jinak neverbálně naznačíme, že začínáme. Ještě jednou všechny přivítáme, poděkujeme jim, že přišli a krátce představíme svou osobu, církev a průběh biblické hodiny (cca 5min). Důležité je sdělit, že každý přichází s jiným očekáváním a je pro nás důležité tato očekávání znát, abychom je mohli společně naplnit. Upozorníme i na časové

rozplánování 60 min, tedy jak dlouho se budeme zabývat představením a potřebami účastníků (30min, tj. 6min na jednoho účastníka přibližně). Dále popíšeme, že ve druhé polovině biblické hodiny si vezmeme Bibli do ruky, ukážeme si její rozdělení, upozorníme na typ literatury a že účastníci dostanou studijní materiál s poznámkami k první hodině jako dárek. Na závěr proběhne hlasování o tématech, která by účastníky zajímala (katecheta ukáže připravenou tabulku) a v souvislosti s tím zmíní četnost setkání, otevřenost a jejich dobrovolnost. Zmíníme také čas ukončení s otázkou, zda někdo spěchá, pokud bychom například 10min přetahovali. Pokud ano, budeme striktně hlídat čas. Pokud bude atmosféra ve skupině volnější, můžeme hodinu o trochu prodloužit, ovšem ne o moc (viz první věta této podkapitoly). Na závěr instrukcí můžeme, ale nemusíme zařadit modlitbu. Při takto neformálním setkání lidí, kteří například nikdy v církvi nebyli, by to mohlo působit spíše odrazujícím způsobem. Na druhou stranu, pokud katecheta cítí uvolněnost skupiny a přijetí, může modlitba celou akci „povznést“ na vyšší úroveň. Záleží zde na vnímavosti katechety v prvních minutách strávených se skupinou. Když už se rozhodne modlitbu zapojit, měl by na ni i tak účastníky upozornit a pár slovy uvést.

- IV.) **Akce** - U větších skupin se můžou dát na stůl např. přesýpací hodiny, aby každý z účastníků věděl, kolik zbývá času, ovšem to v naší modelové situaci při pěti účastnících není třeba. Katecheta hlídá čas, po každém příspěvku sumarizuje. Pokud chce, může si dělat poznámky, ovšem měl by na to dopředu účastníky upozornit, sdělit jim záměr, cíl svého poznamenávání a zeptat se, zda jim to nevadí (např. „Nerad bych zapomněl něco z toho, co tu zazní, proto bych si rád dělal poznámky, je to pro Vás tak v pořádku?). Vyplatí se dát každému prostor a pozornost, protože se v této fázi nastavují vztahy otevřenosti. Na druhou stranu musí katecheta hlídat, aby někdo neodbočil od tématu a nepřesahoval do času druhého. Po úvodním seznamovacím kolečku katecheta krátce sumarizuje témata a potřeby účastníků. Slovy uvodí druhou část setkání, rozdává Bible a následuje krátký výklad o sestavování Bible a základní instruktáž v orientaci mezi jednotlivými knihami. Katecheta rozdává připravené materiály (pracovní listy), aby účastníci mohli sledovat výklad i v textu (text je obsáhlejší než výklad katechety, co z časových důvodů nezazní, mohou si účastníci dočíst doma). Vysvětlí

diachronní přístup k textu a vyloží základní biblické formy jako je podobenství a metafora. Dá prostor pro dotazy. Vyzve k vyhledání oddílu Mt 6,19-34. Společně si ho přečtou a následují otázky z pracovního listu.

S přihlédnutím ke konci biblické hodiny nechá kolovat tabulku s možnými tématy dalších setkání (i volná místa pro vlastní téma), kde vysvětlí vyplňování (každý v první tabulce vyplní vodorovně své iniciály a přiřadí svisle hlas k tématu, každý má tři hlasy a je jen na něm, kam je přiřadí; následně zapíše do druhé tabulky své jména a kontakt – vše jen dobrovolně).

- V.) **Reflexe** - Na závěr se katecheta zeptá, jestli jim takto setkání vyhovuje. Zda bylo vše srozumitelné. Dá prostor pro dotazy. Pokud již není nic k vysvětlení, poděkuje za účast, může si otázkou ověřit, zda se účastníkům hodí příští datum pro setkání. Přislíbí do dalšího dne vyhodnotit tabulku a zaslat první téma a materiál k němu na email (pokud by někdo email neměl, individuálně se s ním domluví). Také může nabídnout osobní konzultace (pastorační rozhovor). Všechny účastníky nechá odejít, až pak uklízí prostor po biblické hodině. Své postřehy, nápady a připomínky si ihned po skončení zapíše do Katechetického deníku a celou aktivitu zakončí děkovnou modlitbou.

## 8.6 Fáze zhodnocení a dalšího plánování katecheze

Evaluace - Ideálně ještě ten den nebo den následující zhodnotí naplnění cílů akce (zapíše do Katechetického deníku), vyhodnotí tabulku témat, připraví další podkladovou A4, kterou i se zněním dalšího tématu rozešle na získané adresy. Znovu je třeba vyvěsit plakáty s aktuálním tématem a rozšířit informace o akci. Při každém dalším pořádání biblické hodiny už bude katecheta vědět více, jak naložit s technickými a provozními věcmi a půjde mu příprava rychleji.

Po absolvování celého cyklu šesti setkání by mělo následovat i hodnocení cyklu účastníky. Buď za použití anonymních dotazníků, kde se zeptáme na naplnění jejich potřeb v rámci biblických hodin a jak vidí svou další svou účast, další zapojení se na aktivitách (co by je zajímalo, v čem by chtěli pokračovat atd.). Závěrečné zhodnocení, zpětnou vazbu můžeme také uskutečnit ústně, katecheta by měl připojit své hodnocení také jako rovnocenný člen skupiny. Pokud se vytvoří ve skupině nebo přímo z celé skupiny společenství lidí s bližšími vztahy, s největší pravděpodobností budou biblické hodiny pokračovat či se jejich

forma setkávání změní, např. na ekumenické či bohoslužebné společenství a přítomní lidé se mohou zapojit do života obce.

## ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo nastínit současný stav katechetiky v Církvi československé husitské a zároveň základní zákonitosti andragogické disciplíny jako vědy o vzdělávání dospělých. Tyto poznatky jsme zasadili do kontextu života dospělého člověka, který se pohybuje v postmoderní době a sekularizované společnosti.

V andragogické disciplíně jsme našli vhodné metody vzdělávání dospělých, které se dají využít při katechezi. Konkrétní příklad aplikace andragogických prvků v katechezi jsme uvedli v praktické části jako návrh Úvodní biblické hodiny pro dospělé. Jedná se o cíle a postupy při vedení Úvodní biblické hodiny (tedy katechezi fundamentální a formální). Předpokládáme, že katecheta v ní uplatní i své znalosti materiální (obsahové), na které se naše práce cíleně nezaměřovala.

Doufáme, že čtenář si více než v úvodu čtení této práce dokáže onen proces katecheze dospělých představit. Také by si měl nyní být jistější v odpovědi na otázku, *jak* katechezi dospělých plánovat, vést a uskutečňovat.

Nesmíme zapomínat, že katecheze je neustálý proces kladení otázek a hledání a nalézání odpovědí v souhře učitele a žáka, bez ohledu na jeho žákův věk. Jak upozorňuje Fendt (1951) „*To je základem výchovného momentu, který katecheze pěstuje. Neporozumění obsahuje vždy jádérko pravdy, opravdová katecheze s ním tedy počítá a vědomě pracuje, přirozeně v Pánu. Katecheze je praktickým konáním, prvním stupněm k teologii.*“ (s. 20)<sup>47</sup>

Souhlasíme také se současným teologem Církve československé husitské, Jiřím Voglem (2005), který říká, že „*nejistá budoucnost čeká pouze ta společenství, která ztratila řeč. Dokud zde bude člověk, bude jeho srdce stále otevíráno Kristovou zvěstí.*“ (211 s.)

Církev československá husitská nesmí ztratit řeč a i nadále promlouvat svým učením Božího slova srozumitelným jazykem ke společnosti. Může tak činit i prostřednictvím svých katechetů, jež se zavázala podporovat (vizitacemi, učebními plány a dalšími materiály

---

<sup>47</sup> Překlad z němčiny: GAŽÍKOVÁ FEČOVÁ, Rostislava.



a pomůckami do vyučování). V tvorbě katechetických plánů a pomůcek pro vzdělávání dospělých vidíme v současné situaci velké rezervy a současně velké možnosti.<sup>48</sup>

Přáním autorky je, aby se poznatky možné aplikace andragogických prvků mohly dále rozšířit i mezi duchovní Církve československé husitské, aby mohl vzniknout ucelený katechetický plán a metodika pro vzdělávání dospělých, která by pomohla duchovním v otevírání cest Božího Slova do současné společnosti.

---

<sup>48</sup> Dle vlastního tázání ve čtyřech z šesti diecézí Církve československé husitské, které proběhlo emailovou formou v měsíci září 2014, odpověděli všichni dotázaní, že zdrojem pro přípravu biblických hodin jsou jim převážně ekumenické materiály. Pokud nějaké materiály ke katechezi vyšly, pak jen v rámci určité diecéze (např. Brněnské) a nemají celocírkevní přesah.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

ALBERICH SOTOMAYOR, Emilio a Ludvík DŘÍMAL. *Katechetika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-807-3673-826.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 1. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 2003, 216 p. ISBN 80-864-3223-8.

BULTMANN, Rudolf. *Ježíš Kristus a mytologie*. Praha: OIKOYMENH, 1995.

BUTTA, Tomáš. *90 let Církve československé husitské: sborník*. Vyd. 1. Praha: Církev československá husitská ve spolupráci s Náboženskou obcí CČSH v Praze 1, 2010, 408 s. Blahoslav (Církev československá husitská). ISBN 978-80-7000-047-2.

BUTTA, Tomáš. *Kapitoly z katechetiky: Nástin náboženské výchovy a vzdělávání*. Praha: Spirit Servis, 2012, 110 s. ISBN 978-80-7000-076-2.

ELIADE, Mircea. *Mýtus o věčném návratu: archetypy a opakování*. 2., opr. vyd. Překlad Eva Strebingerová. Praha: Oikoymenh, 2009, 131 s. Knihovna novověké tradice a současnosti, sv. 1. ISBN 978-807-2983-889.

FENDT, Leonard. *Katechetik*. Berlin: Verlag A. Töpelmann 1951. 2., völlig umgearbeitete Auflage. 110 s.

HORSKÝ, Rudolf. *Úvod do katechetiky: Díl první*. Praha: skripta Husovy československé bohoslovecké fakulty, 1955.

KELLER, Jan. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004, 204 s. ISBN 80-864-2939-3.

KLÁSKOVÁ, Františka. *Katechetická práce s dětmi v Královohradecké diecézi CČSH*. Praha, 2012. Diplomová práce. Husitská teologická fakulta Univerzity Karlovy. Vedoucí práce Mgr. ThDr. Noemi Bravená.

KUBÍKOVÁ, Jiřina. *Evangelizace v prvotní církvi*. Praha: ÚECM, 1993.

KUBÍKOVÁ, Jiřina. *Malá katechetická metodiky*. Praha: ÚR CČSH, 1992.

KUČERA, Zdeněk. *Náboženská témata včera a dnes: studie a reflexe k porozumění teologické přítomnosti*. Vyd. 1. Hradec Králové: M, 2003, 104 s. ISBN 80-867-7104-0.

LIGUŠ, Ján. *Náboženská výchova a výuka: sborník*. Brno: L. Marek, 2005, 172 s. ISBN 80-862-6359-2.

LIGUŠ, Ján. *Úvod do katechetiky a metodológie náboženskej výchovy*. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB, 2003. ISBN 80-8055-832-9.

MEDEK, Rudolf. *Katechismus: v duchu církve československé husitské*. Praha: Blahoslav, 1990.

MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika*. Vyd. 1. Praha: Codex Bohemia, 1998, 271 s. ISBN 80-859-6352-3.

MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, 202 s. ISBN 80-723-8220-9.

PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 80-718-4569-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

TRTÍK, Zdeněk. *Cesta k Bohu: Úvahy nad učením CČS*. Praha: Knihotiskárny Staněk, 1947.

TRTÍK, Zdeněk. *Slovo víry*. Praha: Blahoslav, 1963.

SALAJKA, Milan. *Rozhovory o duchovní práci v církvi*. Praha: Blahoslav, 1977.

SÁZAVA, Zdeněk. *Než otevřeme Bibli*. Praha: ÚR CČSH, 1980. ISBN 08-2912-80.

SCHWEITZER, F. – NIPKOW, K. E., FAUST-SIEHL, G. Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis. Gütersloh: Chr. Kaiser 1995. Originalausgabe. 240 str. ISBN 978-3-579-05138-5.

SOUČEK, Josef Bohumil. Řecko-český slovník k Novému zákonu. Praha: Komenského evangelická bohoslovecká fakulta, 1961.

SRB, Vladimír a Jakub ŠVEC. *Jak na osobnostní a sociální výchovu?: výchozí příručka k metodikám OSV*. Vyd. 1. Praha: Projekt Odyssea, 2007, 60 l. ISBN 978-80-87145-00-5.

TRTÍK, Zdeněk. *Základy víry československé husitské*. Praha: Ústřední rada CČSH, 1971.

VOGEL, Jiří. *Církev v sekularizované společnosti: (studie k husitské eklesiologii)*. 1. vyd. Brno: L.Marek, 2005, 247 s. Pontes Pragenses, sv. 38. ISBN 80-862-6364-9.

### **Dokumenty Církve československé husitské**

*O povolání a přípravě duchovních a církevních pracovníků: Normy a pokyny přijaté církevním zastupitelstvem 9. 6. a 8. 12. 2007*. Praha: Církev československá husitská, 2008.

*Koncepce a zásady spirituální formace bohoslovců Církve československé husitské*. Návrh připravený komisí pro bohosloveckou výchovu se spolupracovníky, projednaný biskupskou radou, ústřední radou a sněmovními výbory naukovým a legislativně právním a přijatý církevním zastupitelstvem dne 30. 5. 2009.

*Řád duchovenské služby CČSH*. In: Sněmovní usnesení ze dne 16.8.1981, č .j. 3094/80-I/1 a 1543-b/81-I/1 novelizované usnesením církevního zastupitelstva ze dne 19.5.1984 a usneseními církevního zastupitelstva ze dne 19.9.1992, 14.5.1994 a 3.-4.10.1997, dále na základě novelizace Řádu duchovenské služby ( Ř DS) schválené Církevním zastupitelstvem dne 7. prosince 2002 za účelem uvedení jeho ustanovení do souladu s Ústavou přijatou 3.zasedáním VIII.sn ě mu C Ā SH 19.10.2002, zní Řád duchovenské služby, jak je dále uvedeno. [online]. Praha, 7. 12. 2002 [cit. 2014-08-21]. Dostupné z: [http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary\\_duchovni.pdf](http://www.cirkev-online.cz/knihovna/rady/stary_duchovni.pdf)

*Základy řádu duchovní péče Církve československé husitské*. Novelizace přijatá na 3. zasedání VII. sněmu CČSH konaném ve dnech 27. – 28. 8. 1994 a vyhlášená v Úředních zprávách č. 2/1994; po schválení Ústavy CČSH na 3. zasedání VIII. sněmu CČSH dne 19. října 2002,

vyhlášené v Úředních zprávách č. 3/2002 dne 7. listopadu 2002, a po schválení Řádu duchovenské služby CČSH na zasedání církevního zastupitelstva konaném ve dnech 8. – 9-10. 2004 a vyhlášeném v Úředních zprávách č. 2/2004 dne 31. 10. 2004.

## **Sborníky**

*Katechetický sborník: "od dětství znáš svatá Písma" : pracovní materiály VIII. sněmu Církve československé husitské.* Editor Vladimíra Mráková, Tomáš Butta. Praha: Církev československá husitská - sněmovní centrum ve spolupráci s odborem duchovní péče ÚÚR, 2007, 72 s. ISBN 978-80-7000-134-9.

## **Články z odborných periodik**

BOČKOVÁ, Věra a Anna PETŘKOVÁ. *Univerzita 3. věku jako specifická forma vzdělávání dospělých.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1997. ISBN 80-7067-019-3.

FUNDA, Otakar Antoň. Postmoderní člověk a náboženství. *Theologická revue Husitské teologické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.* 1992, č. 6.

KUČERA, Zdeněk. Boží přítomnost. *Theologická revue.* 1974, s. 167-171. ČSN ISO: 690.

PANNENBERG, Wolfhart. Křesťanství v sekularizovaném světě: Úkoly křesťanské teologie v sekulárním světě. *Theologická revue Husitské teologické fakulty Univerzity Karlovy v Praze.* roč. 1992, č. 1.

SALAJKA, Milan. *Povaha víry a praktičnost teologie.* Praha: Theologická revue, 1975, s. 71.

TRTÍK, Zdeněk. Boží slovo čili zjevení. *Theologická revue.* 1975, 133-138. ČSN ISO: 690.

TRTÍK, Zdeněk. Ježíš Kristus. *Theologická revue.* 1976, s. 9-14. ČSN ISO: 690.

## **Elektronické zdroje**

ČERNÝ, Slávek. Potvrzeno: Češi jsou nejateističtější stát na světě. *Občanské sdružení Ateistů ČR* [online]. 2014, 16.05. 2012 [cit. 2014-08-21]. Dostupné z: <http://www.osacr.cz/2012/05/16/potvrzeno-cesi-jsou-nejateistictejsi-stat-na-svete/>

Maslow - Hierarchie potřeb. *M. Št.* [online]. 2006 [cit. 2014-08-20]. Dostupné z: <http://www.rozcestnik.org/psychologie/potreby.htm>

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A OBČANSKÉ SDRUŽENÍ  
PROJEKT ODYSSEA. *Týmová práce* [skripta]. 2006, 48 s. Dostupné z: [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ A OBČANSKÉ SDRUŽENÍ  
PROJEKT ODYSSEA. *Vedení porad* [skripta]. 2006, 48 s. Dostupné z: [www.odyssea.cz](http://www.odyssea.cz)

World Health Organization. *WHO* [online]. 2014 [cit. 2014-08-20]. Dostupné z: <http://www.who.int/en/>

# Příloha 1. Katechetický studijní materiál – pracovní list



## Úvodní biblická hodina

(Náboženská obec Lužná,  
Církev československá husitská, 15. 4. 2015)



### **Co mi může Bible nabídnout?** (prostor na poznámky)

.....  
.....

#### Učební část:

Bible je kniha psaná lidmi, kteří měli osobní vztah/zkušenosti s Bohem. Starý zákon je zdrojem příslibů, která se v Novém zákoně naplňují. Texty prioritně nechtějí popisovat historická fakta, ale jejich smyslem je předat poselství, myšlenku, která je nadčasová. V centru Nového zákona stojí čtyři evangelia („dobrá zpráva“), která popisují život, smrt a vzkříšení Ježíše Krista. Čtení Bible má svá pravidla. Každý autor píše pro svůj určitý okruh posluchačů. Abychom porozuměli, musíme se pokusit text rekonstruovat a odpovědět si na základní otázky: 1) Kdo je autorem textu?, 2) Kdo jsou jeho příjemci/čtenáři v dané době? 3) Jaké literární formy text obsahuje? 4) Co je hlavní myšlenkou textu? 5) Jak promlouvá text do naší situace?

Abychom se mohli podívat do prvního čtení, seznámíme se **Metaforou**:

= naznačuje novou skutečnost, která nejde současným jazykem popsat (př. kočár bez koní – vůz)<sup>1</sup>

#### **Otázky k textu Matouš 6,19-34:**

- ❖ Kde v textu vidíte metafory? .....
- ❖ Kdo v textu promlouvá a ke komu? .....
- ❖ Co je hlavní myšlenkou oddílu? .....
- ❖ Jak bychom mohli aktualizovat toto poselství do současnosti?

<sup>1</sup> **Podobenství** - hádanka, obrazný příběh z běžného života, který poukazuje na něco nového, ne tak známého. (Mt 13/20)





## RESUMÉ

The purpose of this thesis was to outline the current state of catechesis in the Czechoslovak Hussite Church and basic regularities of the andragogic discipline as the science of adult education. We put these findings in the context of adult life, which is based in the postmodern era and secularized society.

The first chapter dealt with the specifics of contemporary life and the needs of the post-modern man living in a secularized world. In the second chapter we entered the path of God's Word. We interpret the Word of God in the theology of the Czechoslovak Hussite Church and pointed out the personal / personalistics dimension of the relationship between man and God

In the third chapter, we introduce catechesis as a theological discipline. We captured its mission and emphasis from theoretical and practical point of view, and we have followed with the fourth chapter and the specific concept of catechesis in the Czechoslovak Hussite Church. We focused on its development, legislative basis and especially methods of catechesis.

The fifth chapter describes andragogy as a scientific discipline. We were interested in the process of adult education and the elements that enter it. We also attempted to show the process of basic methodological preparation for the educational activity. The description of the psychological and social aspects of entering into the life of a person in the adult, we dealt within Chapter six. This part has helped us to approach each phase of life adult man and his needs.

The seventh chapters which focused on the personality of catechists, has terminated the theoretical part. We responded ourselves to the questions: What a catechists should be, what he should be able to know and how to become a catechist? We also mentioned a different approach in the education of the children and adults.

The practical part contains, in the chapter eight, specific proposal of adult catechesis, which was based on the patterns described in the theoretical part. In conclusion, we found appropriate methods of edult education in andragogic discipline, which can be used in catechesis. Specific example of application of the andragogical elements in catechesis, we mentioned in the practical part as a proposal of Initial Bible classes for adults.

These are the objectives and procedures for the management of the Introductory Bible classes (catechesis fundamental and formal), we assume that the catechist will apply his material (content) knowledge, on which our work was specifically focused on.

We hope that the reader will be able to imagine the process of catechesis of adults more than when he was reading the teoretical partbof this work. Also, he should now be more confident in answering the question how to plan and manage the catechesis of adults, lead and implement.

The wish of the author is to extend the knowledge of andragogical elements further and among the clergy of Czechoslovak Hussite Church, in order to create a comprehensive catechetical plan and methodology for adult education, which would help in opening the spiritual paths of God's Word in contemporary society.