

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Katedra sociologie a andragogiky



Ellen Kubičiková

**Církevní vzdělávání očima účastníků
(Church education in the eye of the attendants)**

Magisterská diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Veselský, PhD.

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.

Ve Vsetíně dne 7. března 2011

Ellen Kubičková

Na tomto místě bych ráda poděkovala zejména vedoucím této práce, Mgr. Pavlu Veselskému, PhD. a externímu konzultantovi, Jaroslavu Hynkovi. Jsem vděčná za jejich trpělivost, věnovaný čas, za usměrnění a za potřebné rady. Nemohu ani opomenout vyjádřit vděčnost rodičům a ostatním rodinným příslušníkům za podporu a povzbuzení. Nápomocni mi byli také klíčoví spolupracovníci: Pavel Řádek, Daniela Nárožná, a Renata Mudranincová. Bez jejich účasti při mém tvoření by práce jen těžko vznikala. Dále patří dík též mým respondentům ze sborů Církve adventistů sedmého dne: Banská Bystrica, Vsetín a Česká Třebová, též pomocníkům ze sboru Luže a Hrušovany nad Jevišovkou. Všem (i zde nejmenovaným) děkuji za jejich čas a vstřícnost.

Obsah

Obsah	5
1 ÚVOD	7
2 Cíle práce	8
3 Metodologie	9
3.1 Hypotézy	12
4 Církevní vzdělávání jako pole praxe	14
5 Historie a vzdělávací postupy v Církvi adventistů sedmého dne	17
5.1 Stručná historie vzniku křesťanství a počátku křesťanství na území dnešní České republiky	17
5.2 Církev adventistů sedmého dne	18
5.2.1 Kořeny a směr CASD	18
5.2.2 Sobotní škola	19
5.2.3 Konkrétní způsob vedení Sobotní školy: jaká má být praxe	22
5.2.4 Kázání	27
6 Jak probíhá hodnocení vzdělávací akce	30
7 Vyhodnocení evaluačních dotazníků	36
7.1 Statistická návratnost dotazníků	37
7.2 Kvantitativní vyhodnocení evaluačních dotazníků	37
7.2.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.	38
7.2.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.	46
Předmět hodnocení č. 3: Způsob realizace výuky	47
7.3 Kvalitativní vyhodnocení evaluačních dotazníků	63
7.3.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.	63
7.3.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.	67
7.4 Sekundární analýza dat z vybraného okruhu otázek	69
7.5 Komentář k získaným výsledkům	76
7.5.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.	76
7.5.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.	81
8 Silné a slabé stránky vzdělávání dospělých v CASD a doporučení andragogiky	82
8.1 Málo diskutované problémy, citlivá místa církevního vzdělávání a jejich možné negativní dopady	83
8.1.1 Nutnost pečlivosti přípravy učitelů Sobotních škol a laických kazatelů	84
8.2 Pozitiva a silné stránky církevního vzdělávání,	87
8.3 Specifická forma vzdělávání, církevnímu prostředí vlastní	89
9 ZÁVĚR	91

10	ANOTACE	99
11	Seznam použité literatury	100

1 ÚVOD

Kdybych měla jednou větou popsat hlavní poslání své diplomové práce, řekla bych, že se jedná o hodnocení vzdělávání v církevním prostředí v rámci andragogice evaluace. Ve své bakalářské práci jsem popsala církevní vzdělávání na třech církvích: na Českobratrské církvi evangelické, na Církvi adventistů sedmého dne a na Římskokatolické církvi. Nyní jsem se rozhodla věnovat se užšímu okruhu vzdělávání a jen jedné z těchto tří církví. Vybrala jsem si církev adventistů sedmého dne (dále CASD), protože jsem s touto církví nejvíce obeznámena.

Tématu se nadále věnuji proto, že je tato sféra vzdělávání dospělého člověka neprobádanou krajinou; a také proto, že ji považuji za velmi zajímavou a důležitou součást andragogického působení a tvarování člověka v dnešní společnosti. Proto považuji za zajímavé a důležité prozkoumat toto pole andragogické praxe.

Oblast vzdělávání, které se budu věnovat, je kázání a studium Bible při dopolední bohoslužbě – tzv. Sobotní škola (dále SŠ). Jsem si naprosto vědoma i jiných důležitých součástí církevního vzdělávání, kdy církev (či víra) andragogicky působí na víru a znalosti jedince – studenta. Těmito dalšími vlivy mohou být nácviky písní, společné neformální diskuze se členy sboru, individuální studia Bible, společné modlitby, sledování křesťanských pořadů a mnoho jiných aktivit. Toto všechno ve společné souhře rozvíjí víru v Boha, znalosti věřícího jako jsou: fakta, historické události a souvislosti, dobový kontext apod. Pro širokost těchto souvislostí jsem se rozhodla zaměřit svou pozornost pouze na zmíněné kázání a studium úkolů Sobotní školy. Nepovažuji ovšem vliv ostatních determinant za nepodstatný nebo méně hodnotný než mnou vybrané možnosti vzdělávání. Protože navazuji na svou bakalářskou práci, budu proto čerpat také z myšlenek a poznatků v ní uvedených. Části, které ze své bakalářské práce přejímám, jsou kapitoly 4, 5.1, 5.2.1

Jednotlivé kapitoly mají následující obsahy: znovu zmíním vznik výše zmíněné církve a její stručnou charakteristiku. Prostuduji v teoretické rovině vzdělávací kategorie, kterými je kázání a Sobotní škola, protože se právě tomuto ve své práci věnuji. Budu se věnovat teorii evaluace a hodnocení a podložím ji výsledky svého zkoumání, které jsem provedla pomocí evaluačního dotazníku, kvantitativní a kvalitativní metody – které jsou podrobněji popsány níže v části Metoda. Na odpovědi respondentů budu

nahlížet skrze andragogické koncepty a budu hledat slabé a silné stránky na tomto vzdělávání, jakož i převládající tendence. Poté budu hledat přínos, kterým by mohla být andragogika pro církevní vzdělávání. Toto považuji také za cíle mé práce.

Termínem „vzdělávání církví“, „církevní vzdělávání“ rozumím vzdělávání dospělých, jakož i výchovu (dále jen vzdělávání), které poskytuje církev v rámci kázání a studia Sobotní školy.¹

„Studentem“, „žákem“ nazývám dospělého účastníka vzdělávání. Tento se z hlediska výchovy a vzdělávání liší od mládeže zejména tím, že jej ke studiu vedou různé motivy, vzdělávací potřeby a zájmy, související s životními postoji. Dospělý účastník má již nabyté určité životní zkušenosti a dosáhl určité úrovně vzdělání. Liší se například také věkem, schopnostmi a vlastnostmi.² *„Dospělý účastník se vyznačuje určitou úrovní sociální zralosti, vyrovnaností, ustáleným životním způsobem, systémem hodnot, smyslem pro reálné cíle a pro praktický život.“³*

Uvědomuji si také, že církevní vzdělávání není totéž vzdělávání jako například kurzy pro zaměstnance určité firmy (masérský kurz, rekvalifikační kurz apod.). Charakter církevního vzdělávání je specifický, nelze jej aplikovat na kurz masérů a ani ho s ním srovnávat. I tak je však možné mnohé z církevního vzdělávání použít pro sféru andragogiky, jakož i andragogika má mnohé, čím může sféru církevního vzdělávání obohatit.

I. Teoretická část

2 Cíle práce

Můj hlavní cíl je: popsat, jak vypadá církevní vzdělávání v oblasti kázání i Sobotní školy a ve slabých oblastech tohoto vzdělávání doporučit případné změny dle andragogického pohledu. Popíšu stručně věrouku a vzdělávání v církvi adventistů sedmého dne, jakož i teorii evaluace (hodnocení). Rovněž předestřu, jak kázání a sobotní školu hodnotí členové tohoto vzdělávání. Na základě takto zjištěných faktů nabídnu možná

¹ dlouholetá celosvětovou aktivita Církve adventistů s.d., kdy věřící společně studují Bibli, lépe poznávají jeden druhého a svět, ve kterém žijí.

² BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. *Výchova a vzdělávání dospělých*, s. 17. ISBN 80-7220-158-1.

³ Tamtéž.

doporučení a obohacení pro církevní vzdělávání. Při tomto svém šetření zasazuji církevní vzdělávání do andragogických konceptů a termínů, aby se jednalo opravdu o práci andragogickou a nikoli teologickou či filosofickou.

Dále se zaměřuji na další cíle, které jsou specificky vázány na šetření, které jsem provedla. Výběr těchto cílů ovlivnil sestavení otázek pro respondenty. Jedná se o tyto stěžejní body:

1. Představit specifickou formu vzdělávání, vlastní církevnímu prostředí (kapitola 5,7,8).
2. Vyzdvihnout málo diskutované problémy a citlivá místa církevního vzdělávání jako komplikace efektivního andragogického působení a upozornit tak na možné negativní dopady takto „neviditelných“ a neřešených témat (kapitola 8.1).
3. Nalézt pozitiva a silné stránky i na aspektech, které se na první pohled zdají z hlediska vzdělávání dospělých jako nedokonalé či přímo nevhodné (kapitola 8.2).

3 Metodologie

Svůj zájem o církevní vzdělávání jsem zúžila na oblast kázání a Sobotní školy (dále SŠ), a to právě z důvodů, které jsem uvedla v úvodní části. Lze namítnout, že právě ony další metody či způsoby vzdělávání (jako například odpolední přednášky či nácviky písní) budou v této práci velice chybět a bylo by vhodné věnovat se také jim. Jsem si vědoma toho, že by propojení všech možných způsobů církevního vzdělávání bylo více obohacující. Ale z kapacitních důvodů jsem tento výběr omezila. Spojení těchto dvou zvolených oblastí považuji za velmi přínosné, protože skloubení kázání a studia úkolů Sobotní školy chápu jako vhodně a efektivně se propojující kombinaci. Ostatní formy vzdělávání v církvi tedy chápu pro potřeby této práce jako doplněk, avšak za neméně důležitou součást celého procesu vzdělávání jedince v církevním prostředí. Proto je nebudu hlouběji zkoumat, budu je však zmiňovat.

CASD jsem si vybrala proto, že je církví mladou a mezi protestantskými církvemi církví specifickou (obzvláště pak v oblasti studia Bible po celý život, což patří k její hlavní charakteristice). Vzdělávací snahy dospělých jsou podporovány značnou misijní a publikační činností.⁴

⁴ FILIPI, Pavel. *Křesťanstvo*. 3. vyd. Brno: CDK, 2001. s 172-173. ISBN 80-85959-80-1.

K získání potřebných informací jsem se rozhodla sestavit evaluační dotazník, tedy dotazník umožňující hodnocení z pozice účastníků vzdělávání.

Výhodou dotazníku je vysoká efektivita, postihující velký počet jedinců. Požadavky na zaškolení spolupracovníků v terénu jsou nízké a je zaručena anonymita respondentů. Jsou však kladeny vysoké nároky na dotazovaného, který může otázky snadno přeskočit a na mnohé může neodpovědět, což komplikuje práci badatele. Problémem může být nízká návratnost a možnost ovlivňování odpovědí respondenta například jeho rodinou či známým.⁵

Abych vysvětlila svou práci s dotazníky, považuji za nutné popsat organizaci Církve adventistů sedmého dne: „...*má čtyři organizační stupně své správy: Sbor - organizované společenství jednotlivých věřících. Sdružení - organizované společenství sborů v určitém státě nebo území. Unie - spojuje několik sdružení. Generální konference - nejvyšší organizační jednotka, která sjednocuje všechny unie na světě. Její činnost v jednotlivých větších celcích zprostředkovávají tzv. divize.*“⁶ Adventisté České republiky jsou v unii se Slovenskou republikou, tvoří tak Česko – Slovenskou unii. Tato je součástí Evro-Africké divize a je rozdělena dále na České, Moravskoslezské a Slovenské sdružení. Věnuji se ve své práci této Česko-Slovenské unii. Dotazníky jsem rozeslala do tří sborů: za České sdružení jsem vybrala sbor Česká Třebová, za Moravskoslezské sdružení sbor Vsetín a za Slovenské sdružení sbor Banská Bystrica. Záměrně neuvádím statistické záznamy o počtech členů, protože by se jednalo o odklon od reality. Sbory totiž, dle mého zjištění, navštěvuje mnohdy naprosto odlišný počet lidí, než jak uvádí číselný údaj o zapsaných členech v této církvi. Jednalo se proto spíše o vícestupňový náhodný výběr. Je to takový postup, při němž se jedná o výběr, sestávající se ze dvou nebo tří kroků: „*Nejdříve jsou náhodně vybrána určitá přirozená seskupení, a pak teprve jsou náhodně vybíráni jedinci z oněch vybraných seskupení*“⁷. Můj postup je tedy zřetelný: zaměřila jsem se nejprve na věřící dospělé, poté na dospělé účastníky církevního vzdělávání v CASD. Následně jsem za každé

⁵ DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2005. Kulhavý poutník, s. 141. ISBN 80-246-0139-7.

⁶ *Církev adventistů sedmého dne.cz* [online]. 2006 [cit. 2011-02-17]. Organizace Církve adventistů sedmého dne. Dostupné z WWW: <<http://www.Cirkev-adventistu-sedmeho-dne.cz/index.php?a=cat.18>>.

⁷ DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2005. Kolik vran musíme pozorovat?, s. 107. ISBN 80-246-0139-7.

sdužení vybrala konkrétní sbor a v nich jsem oslovila jedince. Nemohla jsem provést kvótní výběr z toho důvodu, že neexistuje statistika o členech této církve. Pátrala jsem alespoň po poměru mužů a žen a po věkových kategoriích, o nich však nejsou vedeny záznamy. Měla jsem k dispozici pouze přibližné počty členů na jednotlivých sborech. Mým cílem bylo dotazovat se přibližně sta respondentů, aby byl výzkum validní.

S dotazníky a evaluacemi ve sborech Česká Třebová a Banská Bystrica mi pomohly dvě klíčové pracovnice – Daniela Nárožná za České sdružení a Renata Mudranincová za Slovenské sdružení. Tlumočily mou prosbu o zodpovězení mých otázek, jakož i cíle a poslání mé práce, které jsem uvedla v úvodu každého z dotazníků. Poté mi dodaly vyplněné archy. Ve sboru Vsetín jsem se o tuto práci postarala sama. Přepsání odpovědí respondentů z archů do programu Excell provedl Pavel Řádek.

Hodnotící dotazník, evaluace jsou rozděleny do dvou hlavních částí: zvláště věnuji pozornost sobotní škole, pak také kázání. Otázky pro tyto dva okruhy jsou až na výjimky naprosto totožné, mění se pouze onen předmět otázek, přičemž otázky jsem strukturovala do dvou hlavních bloků (I., II.). Tento dotazník uvádím v příloze č. 1. Okruhy otázek, jakož i otázky samotné jsem sestavovala dle vlastní fantazie, držela jsem se andragogických principů, co se způsobu hodnocení týče. Prvním z nich (první blok, I.) je přístup Kirkpatricka⁸: hodnocení reakcí, učení, chování a efektivity. Druhým principem byly konkrétnější postupy při tvorbě dotazníku, jak je dále uvádí Z. Brázdová⁹: hodnocení cílů vzdělávání, úrovně organizace vzdělávání, kvality a vhodnosti studijních textů a pomůcek, hodnocení lektorů, obsahu vzdělávání, metod vzdělávání, jakož i velikost skupiny vzdělávaných účastníků (druhý blok, II.). Tyto principy jsem dopodrobna rozeepsala v kapitole 6.

Za podstatné považuji zmínit přístup ke struktuře a způsob postupování, který jsem zvolila, neboť čtenáři se musí otevřít celý postup, proč co a jak dělám. Nechala jsem se v tomto případě ovlivnit myšlenkami pozitivistických teoretiků. Z nich jsem si vybrala jeden z přístupů, jímž se inspiroji při tvorbě této práce. Někteří z nich soudí, že je potřeba poznávat

⁸ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 21. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁹ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 30. ISBN 978-80-244-1917-6.

zdola, stavit sociologii jako vědu rozšiřováním empirické báze a následně odvodit teoretické pojmy z této empirie: jde o postup od empirických dat zevšeobecnováním k teorii. Jiní zase zastávají ten způsob, kdy se sociologie staví shora; empirie je obohacena o teoretické termíny. Další pak staví oběma způsoby zároveň. Jedná se pak o syntézu teorie a empirie.¹⁰ Vybrala jsem si tento třetí způsob. Proto v prvním kroku nejdříve interpretuji problém, o kterém budu bádát (kapitola první, druhá a třetí), definuji ty jevy, které chci zkoumat (ve čtvrté a páté kapitole popisují historii a charakteristiku Církve adventistů sedmého dne, Sobotní školu i kázání.). Tyto kroky je potřeba dělat zároveň teoreticky i empiricky. Pro teoretický popis těchto oblastí se tudíž obracím ke svým znalostem praxe v tematice, kterou jsem studovala. Šla jsem proto do terénu, abych popsala empirickou situaci, v jaké se církevní vzdělávání nachází: dané jsem pak vyhledala v literatuře, abych se mohla opřít o autority. Na základě toho jsem si vytvořila představu o tom, jak církevní vzdělávání vypadá. Stanovila jsem si hypotézu, tedy předpoklad o tom, v jakém stavu se církevní vzdělávání nachází. Takto vznikl předpoklad o charakteru zkoumané reality. Hodnotícím dotazníkem a etnografií jsem se rozhodla detailněji prozkoumat vztahy uvnitř mnou zkoumaného jevu. Provádím zde operacionalizace mnou používaných pojmů, aby nedošlo ke zkreslení zkoumané reality. Popsala jsem také indikátory (kategorie), pomocí kterých jsem pohlížela na hodnocení církevního vzdělávání. K hypotézám a formulacím je potřeba se v průběhu celého výzkumu vracet. Nejsem však omezena v tom smyslu, že bych se musela držet nasměrování těchto předem stanovených hypotéz a formulací. Podle Buriánka jimi není výzkumník držen, jen s nimi neustále pracuje. Hlásím se tímto k přístupu J. Buriánka, který tento postup rozpracoval a který byl popsán v knize H. Kubátové.¹¹

3.1 Hypotézy

Následné hypotézy v praktické části (v části II, kapitola 7) své práce potvrdím nebo vyvrátím.

¹⁰ KUBÁTOVÁ, Helena. *Metodologie sociologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Současný sociologický pozitivismus, s. 93-101. ISBN 80-244-1549-6.

¹¹ KUBÁTOVÁ, Helena. *Metodologie sociologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Současný sociologický pozitivismus, s. 100-101. ISBN 80-244-1549-6.

► VH: *Čím pečlivěji propracované a organizačně zakotvené je církevní vzdělávání v CASD v rámci Sobotní školy a kázání, tím zdravější stav lidské přirozenosti zaznamenají účastníci takového vzdělávání (potvrzeno či vyvráceno na konci kapitoly 8.3).*

Operační definice bude provedena u pojmů: *pečlivá připravenost, organizační zakotvení, lidská přirozenost*. Tyto pojmy vyhledám a zakotvím v teorii, následně pak vypracuji pracovní hypotézy.

Nejdříve se budu věnovat pojmu „lidská přirozenost“. Tento termín používají Peter Scazzero a Warren Bird ve své knize *Emocionálně zdravá církev*. Uvádí, že podle biblického paradigmatu je člověk lidskou přirozeností nesoucí Boží otisk skládající se z mnoha dimenzí. Je to tedy lidská přirozenost o těchto složkách: tělesná dimenze (péče o zdravý stav těla), sociální dimenze (péče o zdravé vztahy), intelektuální dimenze (myšlenkový potenciál), emocionální dimenze (pocity), spirituální dimenze (duchovní stránka člověka).¹² Těchto pět složek proto řadím pod pojem *stav lidské přirozenosti*.

Vzhledem k výše zmíněné (i níže zmíněné v kapitole 6) inspiraci Kirkpatricovými kategoriemi¹³ a kategoriemi, uvedenými Z. Brázdovou¹⁴, za indikátory pečlivé propracovanosti stanovím:

- Charakteristika cíle
- Kvalita obsahu studia
- Postup lektora
- Vlastnosti a kompetence lektora

A za indikátory organizačního zabezpečení stanovím:

- Způsob realizace výuky
- Studijní pomůcky
- Prostředí vzdělávací akce
- Časové rozvržení vzdělávací akce

¹² SCAZZERO , Peter Scazzero ; BIRD , Warren . *Emocionálně zdravá církev*. 1. vyd. Praha: Advent-Orion, 2003. Emocionální zdraví, s. 51. ISBN 80-7172-818-7.

¹³ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 21. ISBN 978-80-244-1917-6.

¹⁴ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 30. ISBN 978-80-244-1917-6.

Pro svou práci jsem pak stanovila tyto pracovní hypotézy:

- ▶ PH1: *Čím je respondent mladší, tím lépe (známkou 1-3) hodnotí diskuzi ve skupině při studiu v Sobotní škole (potvrzeno či vyvráceno v kapitole 7.4).*
- ▶ PH2: *Čím je respondent starší, tím pozitivněji (známkou 1-3) hodnotí osobnostní kvality a kompetence lektora (potvrzeno či vyvráceno v kapitole 7.4).*
- ▶ PH3: Skutečnost, zda je respondent v církvi od narození nebo zda je konvertita¹⁵, nemá na hodnocení kompetencí a osobnostních kvalit učitele SŠ naprosto žádný vliv (*potvrzeno či vyvráceno v kapitole 7.4).*
- ▶ PH4: Respondenti, kteří jsou součástí církve od narození, jsou k profesionálním kazatelům kritičtější, než konvertité, co se týče souhrnu kompetencí a osobnostních kvalit profesionálního kazatele (*potvrzeno nebo vyvráceno v kapitole 7.4).*

4 Církevní vzdělávání jako pole praxe

Při hledání opory pro argument, že církevní vzdělávání patří do pole praxe andragogiky, se obracím na díla tří velkých myslitelů, kterými jsou: Jan Ámos Komenský, M. S. Knowles a Vladimír Jochmann. Historický vhled do problematiky prolínání církevního vzdělávání s andragogickým pojetím vzdělávání dospělých mi poskytují myšlenky J. A. Komenského, M. S. Knowles je zástupcem zahraničních autorů a Vladimír Jochmann patří mezi ty, kteří se u nás zasloužili o ukotvení andragogiky. Chtěla bych poukázat na to, že církevní vzdělávání je akčním polem andragogiky, které nebylo velmi probádáno. Nejblíže k tomuto měl ovšem právě zmíněný V. Jochmann.

Myšlenky J. Á. Komenského směřují k významnosti církevního vzdělávání. V knize Vševýchova¹⁶ uvažuje nad univerzálním vzděláním pro celý svět, které by mohlo být pro jednotlivce (v každém věku) vznešeným a radostným obohacením. V tomto díle lze vysledovat jasné Komenského zaměření na odevzdanost člověka Bohu. Na myšlenky, uvedené v této

¹⁵ Navštěvuje CASD, avšak není součástí tohoto církevního prostředí odmala.

¹⁶ KOMENSKÝ, Jan Á. Vševýchova. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství v Praze, 1948. 271 s. ISBN neuvedeno.

knize, navazuje svazkem Všenáprava,¹⁷ kde hovoří rovněž o úloze víry a církve při celkové nápravě věcí lidských. Tímto tvrdí, že lidé mají narušený vztah k sobě samým, ke svým věcem i k samotnému Bohu. Cesta všenápravy se zaměřuje na obnovu lidského rozumu, vůle a mohoucnosti, možností člověka.¹⁸ Tato všenáprava však může vzejít právě díky již zmíněné Vševýchově. Komenský tak spojoval v jeden harmonický celek vzdělávání člověka vědeckým i křesťanským způsobem. Komenský také zmiňuje výchovu v užším slova smyslu, kdy se jedná o oblast sebevýchovy.¹⁹ V tomto spatřuji pro andragogiku hodnotnou dobrovolnost vstupu do vzdělávání, schopnost práce na sobě sama a výzvu k celoživotnímu vzdělávání se (i ve věku mužském a ve stáří, dle Komenského). Jak jsem již výše uvedla, v obou těchto knihách (souvisejících se vzděláváním dospělých), je vždy kladen důraz také na studium Božího slova (Bible) a na rozvíjení morálních stránek života. Myslím si, že křesťanské církve se tyto cíle (Komenským zpracované) snaží naplňovat.

M. Knowles rovněž vypracoval náhled na andragogické pole působnosti. Mezi jinými uvádí právě vzdělávání ve sféře náboženství: např. propagaci biblického vzdělávání dospělých.²⁰ Zmiňuje tak významnost úlohy církevního vzdělávání.

U Vladimíra Jochmanna, se pro ukotvení církevního vzdělávání inspiroji v jeho pojetí akčního pole andragogiky. Vymezil instituce, kde podle něj andragogické působení probíhá.²¹ Do těchto kategorií zapadá i instituce, poskytující sociální péči o člověka nebo instituce kulturně výchovného typu. Myslím si, že tyto charakteristiky církevního vzdělávání dozajista má. Proto se je nyní pokusím aplikovat na Jochmannův popis oblastí působnosti andragogiky. První oblastí je vzdělávání: jimi mohou být jak školské, tak i mimoškolské aktivity, nejrůznější kurzy či přednáškové cykly. Já se pro účely práce zaměřuji na neformální vzdělávání – tedy na

¹⁷ KOMENSKÝ, Jan Á. *Všenáprava*. Brno: Soliton, 2008. 312 s. ISBN 978-80-254-1145-2.

¹⁸ KOMENSKÝ, Jan Á. *Všenáprava*. Brno: Soliton, 2008. s. 21. ISBN 978-80-254-1145-2.

¹⁹ KOMENSKÝ, Jan Á. *Vševýchova*. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství v Praze, 1948. s. 14. ISBN nevedeno.

²⁰ KNOWLES, Malcolm S. *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult Learning*. 1. vyd. San Francisco: Jossey-Bass, 1984. s. 341. ISBN 0875896219.

²¹ Kolektiv autorů. *Andragogika (sborník z teoretického semináře k pojetí andragogiky v Olomouci)*. 1. vyd. Olomouc: katedra sociologie a andragogiky Filozofické fakulty, 1994. s. 15-19. ISBN nevedeno.

takové vzdělávání, které je zájmové, neškolské, kde se účastník může naučit pomocí vzdělávání poznávat a řešit problémy. S tímto pak souvisí vzdělávání informální, kdy se vzdělávaný může učit ze svých každodenních zkušeností. Tato forma není sice předmětem andragogické činnosti (musí tyto procesy ale znát), přesto však na popisu církevního vzdělávání uvidíme, jak se tyto způsoby se prolínají. Další oblastí je oblast edukace: výchova, prevence a osvěta jsou hlavními tématy. Církev působí svým vzděláváním i v oblasti péče: vykonává kulturně výchovnou a sociální práci a nabízí specifický druh poradenství (duchovního). Funkcionální působení je rovněž působením informálním, kdy je účastník vzděláván například prostřednictvím masmédií. Jak o tom bude pojednáno, i tento druh působení je církvemi uplatňován.

Kromě uvedených autorů to byli také H. Hanselman a F. Pöggeler, kteří zastávali názor, že propojení církevního vzdělávání a andragogiky by mohlo být užší.²²

Z těchto závěrů a porovnání usuzuji, že církevní vzdělávání je ve své podstatě vzděláváním dospělých v andragogickém pojetí. Je polem andragogické praxe, ale tímto nebylo vytvořeno. Církevní vzdělávání a andragogika se tedy nedají oddělovat. Jak jsem již uváděla, pole praxe církevního vzdělávání nebylo příliš probádáno z pohledu andragogiky. Výstupy mé práce jasně ukazují na to, že v církevním vzdělávání jsou uplatňovány andragogické koncepty, skrze které také na toto vzdělávání nahlížím.

Hana Bartoňková ve své knize Foucaultovo andragogické kyvadlo²³ chápe andragogiku jako vědu o člověku, chápe ji tedy jako vědu humanitní. Stejně tak i já budu nahlížet na andragogiku (vzdělávání dospělých) a na církevní vzdělávání, jako na vědu o člověku a pro člověka.

²² ŠKODA, Kamil. *Kapitoly z dějin andragogiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. s. 92-97. ISBN 80-7184-326-1.

²³ BARTOŇKOVÁ, Hana. *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. 1. vyd. Praha: MJF Praha, 2004. s. 11. ISBN 80-86284-46-1.

5 Historie a vzdělávací postupy v Církvi adventistů sedmého dne

Ján Drávecký²⁴ uvádí, že chceme-li pochopit těžkosti nebo napětí vzdělávání a výchovy člověka v přítomnosti, neobejdeme se bez poznání historických souvislostí. V organizaci výuky, ve vyučovacích metodách, v situaci jednotlivého žáka i v názorech jeho okolí se vzdělavatel setkává s minulostí mnohem více než s přítomností. Proto také v této kapitole velmi stručně zmíním historii a vznik křesťanství a historii Církve adventistů sedmého dne.

5.1 Stručná historie vzniku křesťanství a počátku křesťanství na území dnešní České republiky

Samotné křesťanství se rodí do světa helenismu řecké kultury a helenizovaného Říma. Svět, do kterého vstupuje, je světem velkého protirečení: náboženského i světonázorového. To je provázáno všeobecným morálním úpadkem, velkým bohatstvím na jedné straně a bídou na straně druhé, nedostatkem mravní i náboženské opory... Do tohoto kontextu přichází křesťanství se základní myšlenkou, že člověk již není Bohem povoláván jako řemeslník, občan nebo Řek, ale jako člověk sám. Tato myšlenka přináší osvobození člověka od svého postavení, i životního údělu a nabízí mu nový prostor k vnímání vlastní existence. Ten, kdo následuje Krista již nyní na zemi a křtem vyjádří svou víru, má účast na Božím království. Takováto svoboda je přístupná jen díky víře v Ježíše Krista. Není to záležitost získaných poznatků, ale milosti dané Bohem. Takto vneslo křesťanství do tehdejšího světa myšlenky lidskosti a vysokou etiku práce.²⁵

Území dnešní České republiky zasáhla křesťanská misie ve druhé polovině 9. století. Tehdy, roku 863, na žádost velkomoravského knížete Rastislava vyslal byzantský císař Michal III. dva misionáře: Konstantina

²⁴ DRÁVECKÝ, Ján. *Dejiny pedagogiky: študijné texty* [online]. 1. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberoku, Pedagogická fakulta, 2006, 2006 [cit. 2009-02-25]. Slovenština. Dostupný z WWW: <http://www.skripta.unas.cz/upload/dejiny_pedagogiky.pdf>.

²⁵ DRÁVECKÝ, Ján. *Dejiny pedagogiky: študijné texty* [online]. 1. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberoku, Pedagogická fakulta, 2006, 2006 [cit. 2009-02-25]. Slovenština. Dostupný z WWW: <http://www.skripta.unas.cz/upload/dejiny_pedagogiky.pdf>.

a Metoděje. Od tohoto momentu se vytváří nejrůznější církevní tradice a církevní společenství.²⁶ V poslední čtvrtině 19. století u nás začaly působit misie zahraničních probuzeneckých církví. Za druhé světové války a vládou komunistické strany křesťanství utrpělo značné rány. V období po roce 1989 byl ale dán opět prostor aktivitám církve a ekumenické spolupráci křesťanů. Česká společnost tak dospěla k náboženskému pluralismu.²⁷ Křesťanství je však i přes tento vývoj v ČR menšinovým náboženstvím.²⁸

5.2 Církev adventistů sedmého dne

5.2.1 Kořeny a směr CASD

CASD vděčí za svůj vznik apokalyptickým očekáváním v 1. polovině 19. století. Historický původ této církve má kořeny v hnutí, soustřeďujícího se kolem baptistického farmáře Williama Millera. Tento pečlivým studiem Bible bádá nad logickým systémem, na základě kterého určil datum druhého příchodu Krista (po korektuře šlo o datum 22. 10. 1844). Jeho výpočty vyvolaly lidové hnutí a mnoho lidí očekávalo bezprostřední konec světa. Když se konec nedostavil, oficiální církve se od Millera distancovaly a zbytky jeho přívrženců založily vlastní denominaci. V tomto adventním hnutí se však objevilo jiné vysvětlení k Millerem vypočítaným datem: chybné nebylo datum, ale očekávání. Opravdu se začaly odvíjet poslední události, ale ne na Zemi, ale v „nebeské svatyni“. Od této doby lidé žijí v období posledního soudu. Začaly vznikat četné adventistické skupinky a jejich zásadou se stalo i svěcení soboty jako dne odpočinku. Zásadními postavami formování tohoto hnutí byli Ellen Gould Whiteová a její manžel James White, kteří dodnes tvoří ideovou orientaci adventismu. Roku 1863 byla oficiálně založena Církev adventistů sedmého dne v Americe, kdy vznikla Generální konference, hlavní zastřešující orgán CASD. Odtud se šířila do dalších částí světa. Počátky působení adventismu v českých

²⁶ KADLEC, Jaroslav. *Dějiny katolické církve II.* 3.vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1993. s. 53-61. ISBN 80-7067-285-4.

²⁷ VOGUA, François. *Dějiny raného křesťanství.* 1. vyd. Brno: Vyšehrad, 1997. s. 255-257. ISBN 80-7021-231-4.

²⁸ Český statistický úřad. *Sčítání lidu, domů a bytů 2001 - Pramenné dílo: Tab. 10 Obyvatelstvo podle věku, podle náboženského vyznání a podle pohlaví* [online]. 13.12. 2005. Na padesátém 81, 100 82 Praha 10: Český statistický úřad, 1995, 26.10. 2006 [cit. 2009-02-25]. Čeština. Dostupný z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/kapitola/4132-05--3002>>.

zemích spadají do 90. let 19. století. Po první světové válce (roku 1919) se konstituuje československá unie adventistů, a roku 1925 je založeno vzdělávací středisko.²⁹

Mezi adventisty je také kladen důraz na péči o zdraví (protože lidské tělo je nástrojem Ducha svatého), a je projevován velký zájem o vzdělávání a charitativní aktivity. Adventní vědomí nastávajícího konce dějin vede nejen k organizaci církevní práce, ale mimo jiné také k misijní aktivitě.³⁰ Sebepojetí hlavního principu, který tvoří adventistické vzdělávání, zní takto: „*Přijímají Bibli za své jediné vyznání víry a z ní odvozují základní věroučné články,*“³¹ dále věří tomu, že si Bůh přeje, aby Bible byla učebnicí pro všechny lidi, aby ji studovali všichni po celý život: jak v dětství, tak v mladém věku i v dospělosti. Věří, že se tak mohou lépe seznámit se svým Stvořitelem a poznat jeho vůli.³²

Jednotlivé místní obce jsou spojeny ve sdružení, z nichž jsou tvořeny národní unie (např. České, Moravské a Slovenské sdružení CASD tvoří Československou unii CASD) Z těchto jsou pak složeny divize. Nejvyšším orgánem je Generální konference³³

5.2.2 Sobotní škola

Nad pojmem „Sobotní škola“ se laická veřejnost přinejmenším pozastaví, poněvadž se jedná o slovní spojení naprosto nezvyklé, zejména pro vzdělávání dospělých. Nejednomu takové označení evokuje představu školní třídy, učitele za katedrou a popsanou tabuli, zápis do sešitu a podobně. V následujících odstavcích proto popíšu vzdělávání dospělých v CASD v rámci Sobotní školy, aby bylo jasné, co vlastně věřící absolvují, když se účastní takového vzdělávání.

Oficiální stránky Církve adventistů charakterizují Sobotní školu takto: „**SOBOTNÍ ŠKOLA JE...** dlouholetou celosvětovou aktivitou Církve adventistů s.d., která dává příležitost k tomu, aby milióny lidí všech věkových kategorií mohli v křesťanském společenství každé sobotní

²⁹ FILIPI, Pavel. *Křesťanstvo*. 3. vyd. Brno: CDK, 2001. s 172-173. ISBN 80-85959-80-1.

³⁰ KNIGHT, George R. 2003 *Adventismus v proměnách času*. Praha: Advent-Orion, s. 59-88. ISBN 80-7172-553-6.

³¹ Kolektiv autorů. *Adventisté sedmého dne věří...Výklad základních 27 věroučných článků*. Praha: Advent-Orion, 1999. s. 9. ISBN 80-7172-102-6

³² WHITEOVÁ, Ellen G. *Velké drama věků*. 2. vyd. Praha: Advent-Orion, 2007. s. 51. ISBN 978-80-7172-991-4.

³³ FILIPI, Pavel. *Křesťanstvo*. 3. vyd. Brno: CDK, 2001. s 172-173. ISBN 80-85959-80-1.

dopoledne být spolu a učit se o Ježíši Kristu, studovat Bibli, a lépe poznávat jeden druhého i svět, ve kterém žijí. V současnosti se odhaduje, že se každý týden do Sobotní školy zapojuje více než 14 miliónů lidí. **SOBOTNÍ ŠKOLA MÁ...** čtyři základní cíle, na které se zaměřuje a ke kterým chce vést všechny účastníky:

- Studium Bible
- Budování přátelství a dobrých vztahů
- Sdílení křesťanské víry s okolím
- Podpora světové misijní práce³⁴

Oficiální stránky dále uvádí, že: „Na světě dnes jen sotva najdeme sbor Církve adventistů, kde by nefungovala „Sobotní škola“. Naopak, třídy Sobotní školy nacházíme často i tam, kde tato denominace ještě nemá žádné oficiální sbory. V době, kdy společenství adventistů zvěstuje poselství evangelia ve všech hlavních jazycích světa a pečuje o všechny věkové kategorie lidí, je poměrně nesnadné si představit, že byla někdy doba, kdy Sobotní škola v církvi nefungovala.

Ke zřízení „Sobotní školy“ jakožto jednoho z odvětví činnosti Církve adventistů sedmého dne nedošlo nějakým prohlášením ze strany Generální konference (nejvyšší administrativní orgán církve), ale postupně. Na počátku stál zájem o přiblížení biblického poselství mladé generaci.

Kolem r. 1850 bylo adventistů, kteří světili sobotu, tak málo, že se docela pochopitelně úsilí nepatrného počtu kazatelů soustřeďovalo především na dospělé. Dlouhá dogmatická kázání však jen málo odpovídala duchovním potřebám dětí a dospívajících. Jedním z prvních lidí, kteří se v této době začali více zamýšlet nad vzděláváním mládeže a dětí, byl kazatel James White. Přemýšlel o způsobu, jak by mohl vzbudit u dětí zájem o Bibli. Napsal sérii biblických lekcí a rozhodl se je vytisknout v časopise pro mládež.

První čtyři lekce tak vyšly tiskem v srpnu roku 1852 v prvním čísle časopisu 'Instruktor mládeže'. Tehdy autor sotva myslel na to, že by tyto lekce někdy mohly být použity jako pomůcka při studiu Bible i v sobotních shromážděních dospělých. Spíše mu šlo o to, aby v mládeži probudil zájem o studium Písma a aby rodičům ukázal možnosti a způsob domácího vyučování dětí.

³⁴ Církev adventistů sedmého dne [online]. 2008, 2011 [cit. 2011-02-26]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <http://sobotniskola.Cirkev-adventistu-sedmeho-dne.cz/?page_id=21>.

*Není pochyb o tom, že mnohé rodiny používaly tyto materiály ve svých domovech. Avšak od r. 1853 se lekce začaly postupně používat i v průběhu sobotních bohoslužeb. Poprvé tomu tak bylo v Rochesteru ve státě New York. Tyto biblické lekce se používaly především v nepřítomnosti kazatele, protože byly dobrým podkladem k rozhovorům o biblických otázkách. Nešlo ale ještě o nějaké systematické dlouhodobé studium. Úkoly nevycházely pravidelně a nevázaly se na určité datum.*³⁵

Později byl uveřejněn organizační plán, účastníci sobotních shromáždění byli rozděleni do tříd a začali se volit dobří učitelé Sobotní školy. Tento model, vyzkoušený poprvé ve sboru Battle Creek, vzbudil zájem i v jiných sborech. Vzniklo též první celostátní sdružení Sobotní školy v Kalifornii a v roce 1878 existovalo 20 sdružení s celkovým počtem 177 sobotních škol. V tomtéž roce vzniklo Generální sdružení Sobotní školy. Církev se zaměřila též na materiály pro děti a mládež. Na konci 19. století tak existují tři úrovně Sobotní školy: třídy dospělých (mají k dispozici čtvrtletní lekce), třídy mládeže a třídy dětí, také se svými materiály.³⁶ V rámci Sobotní školy se začaly konat finanční sbírky na podporu světové misijní práce: *„Dnes celá polovina prostředků, které vydává Církev adventistů na program světové misie, je získávána právě prostřednictvím sobotních škol.*³⁷

Jak je z uvedeného patrné, funkce Sobotních škol není jednostranně vzdělávací: *„... svým jednotným programem soustřeďuje na studium Božího slova a na evangelizační misijní činnost.*³⁸

Cíle sobotní školy je pomoci studentům porozumět a pochopit poselství Bible, vést je k duchovnímu růstu. Toto je možné skrze modlitbu a studium Božího slova. Společné sdílení při studiu Bible pak pomáhá studentovi naučit se, jak správně interpretovat a praktikovat v životě zvěst evangelia³⁹.

V příloze č. 2 přikládám ukázkou úkolu (tematické předlohy) Sobotní školy: její grafickou i obsahovou úpravu. Jedná se o materiály volně

³⁵ BLAŽÁK, Michal. *Církev adventistů sedmého dne* [online]. 2008, 2011 [cit. 2011-02-27]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <[http://sobotniskola.Cirkev adventistů sedmého dne.cz/?page_id=20](http://sobotniskola.Cirkev%20adventistu%20sedmeho%20dne.cz/?page_id=20)>.

³⁶ Tamtéž.

³⁷ Tamtéž.

³⁸ Tamtéž.

³⁹ *Církev adventistů sedmého dne* [online]. 2011 [cit. 2011-03-23]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <http://sobotniskola.casd.cz/?page_id=3>.

dostupné na internetu.⁴⁰ Jeden „pracovní sešit“ má hlavní téma a je probíráno učiteli SŠ jedno čtvrtletí, přičemž první čtvrtletí začíná lednem. V třídách Sobotní školy je probírána problematika jednoho týdne z těchto sešitů, přičemž každý týden má své specifické téma v rámci celého čtvrtletního tématu. Studujícímu je tak poskytnuta možnost systematického probírání látky každý den, přičemž jednotlivé dny jsou označeny datem a nabízí hlubší pohled na hlavní myšlenku celého týdne.

Za sestavování úkolů SŠ má zodpovědnost vedoucí oddělení „*the Adult Bible Study Guide of the General Conference of Seventh-day Adventists*“⁴¹ - průvodce dospělých studií Bible při Generální konferenci. Téma Sobotní školy je tak probíráno celosvětově: sbory po celém světě se potýkají se stejnými materiály, jsou jen odlišně graficky a stylově zpracovány.⁴² Lektoři i „studenti“ mají možnost doplňovat své studium také o internetové příspěvky, kterými jsou například otázky k diskusi, biblické texty a další doplňkové materiály.⁴³

Studijní lekce jsou také zpracovány z textu do zvukového výstupu: takový materiál pak mohou použít nevidomí, slabozrací – i například ti, kteří chtějí využít čas jízdy autem k zamyšlení nad Bibli⁴⁴.

5.2.3 Konkrétní způsob vedení Sobotní školy: jaká má být praxe

Fakta, která uvedu v následujících odstavcích, byla obsahem přednášky Oldřicha Svobody, M. A. – kazatele sboru CASD v Brně na Střední a učitele na Teologickém semináři Církve adventistů sedmého dne.

⁴⁰ *Církev adventistů sedmého dne* [online]. 2011 [cit. 2011-03-23]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <<http://sobotniskola.casd.cz/?p=1406>>.

⁴¹ *Sabbath school network* [online]. 2010 [cit. 2011-02-27]. English Sabbath School Bible Study Guides and Helps. Dostupné z WWW: <<http://ssnet.org/qtrly/>>.

⁴² *Webster's Online Dictionary: All Seventh-day Adventists around the world use the same Sabbath school quarterly, translated into the necessary languages* [online]. 2006 [cit. 2011-02-27]. Definition: Sabbath School. Dostupné z WWW: <<http://www.websters-online-dictionary.org/definitions/Sabbath%20School?cx=partner-pub-0939450753529744:v0qd01-tdlq&cof=FORID:9&ie=UTF-8&q=Sabbath%20School&sa=Search#888>>.

⁴³ *Církev adventistů sedmého dne* [online]. 2008 [cit. 2011-02-27]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <<http://sobotniskola.Cirkev.adventistu.sedmeho.dne.cz/>>.

⁴⁴ *Církev adventistů sedmého dne* [online]. 2008 [cit. 2011-02-27]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <<http://sobotniskola.casd.cz/?cat=18/>>.

Tato přednáška proběhla dne 20. listopadu 2010 na téma Sobotní škola. S jeho laskavým svolením zde používám myšlenky, kterými nás poučil. Jedná se o ideální případ průběhu Sobotní školy, na samotnou praxi poukážu v dalších kapitolách. Tuto část považuji za velmi stěžejní, neboť též díky ní budu moci poukázat na případná negativa či nedostatky ve způsobu vzdělávání v Sobotní škole. Slouží mi tedy jako teoretická báze, díky níž poukážu na mezery v praxi. Informace tímto kazatelem poskytnuté následně vyhledám v andragogice literatuře, o kterou budou opřeny.

Jak bylo uvedeno, při dopolední sobotní pobožnosti v části Sobotní školy se probírá látka jednoho týdne. Přemýšlení jednotlivých dnů je dobré postavit na jednom biblickém verši, na jedné velké biblické pasáži či příběhu – držet se linie jedné myšlenky.

Součástí úkolů Sobotní školy i diskuze samotné jsou *otázky*. Některé z nich však k diskuzi nevedou; takovými jsou otázky faktické a týkající se dat. Je to spíše zajímavost a obohacení. Důležitější jsou otázky aplikační: účastníci vzdělávání mají možnost jednotlivě a soukromě se zamyslet nad tím, zda jednají ve svém životě podobně jako například studovaná biblická postava, zda prožívají podobné situace. Toto jsou záležitosti, nad kterými se člověk zamýšlí individuálně při osobním studiu. Pokud jsou tedy v pracovním sešitu uvedeny příklady takových otázek, nejedná se o téma, které je nutno probrat v čase určeném pro SŠ. Avšak může se stát, že někdy je osobní otázka velmi na místě – účastník je takto veden ke schopnosti poskládat si své záležitosti v soukromém životě a mnohé si také ujasnit. Třetí skupinou jsou otázky k přemýšlení, které jsou uvedeny na samém závěru jedné lekce, tedy v páteční části. Tyto se dotýkají situací, které si osobně prožijeme a týkají se sborového společenství jako celku. Konec jedné lekce, zmíněné otázky v závěru, jsou tedy těmi otázkami, jimž je potřeba věnovat se nejvíce.

Je nezbytné podotknout, že Sobotní škola není diskuze nad Biblií, jak uvedl O. Svoboda: není totiž potřeba diskutovat nad tím, co jasně Bůh řekl. Spíše je potřeba mluvit a sdílet se o tom, jak se nám daří aplikovat to či ono. Velmi významnou roli proto plní právě učitel SŠ, jenž musí kolikrát sám první s „kúží na trh“, aby se mohli s odvahou přidat i ostatní členové k diskuzi. Tehdy, v takových chvílích, plní Bible svůj účel.

Ve stručnosti řečeno: je potřeba věnovat se tomu, co je v týdenním a denním tématu nejpodstatnější, vyzdvihnout hlavní myšlenku a stavit ji na biblickém verši. Je pak velmi důležité vést členy k tomu, aby přemýšleli, do

jaké situace a jakým způsobem onu problematiku aplikovat ve svém životě. K čemu má tedy student dojít? Měl by si uvědomit, jak (například v biblickém příběhu) poznávám sebe a Boha.

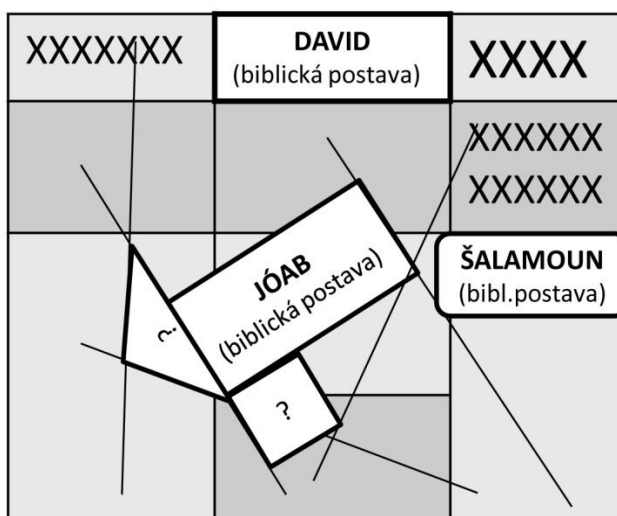
Role učitele v sobotní škole není jednoduchá. Na jeho bedrech leží pečlivé studium úkolů SŠ, případně si může dohledat obohacující materiály na internetu, jak bylo výše uvedeno. Na základě takto prostudované týdenní látky by měl vytvořit rámec, podle kterého staví finální kompozici. Příprava v této fázi zatím nevypadá jako „pěkný obraz“, ale bez této části by výuka nemusela dopadnout dobře. Je tedy nutné touto fází začít, a až poté se zaměřit na konkrétnější detaily.

O. Svoboda tyto úkony přirovnával k práci slavného Michelangela, kterak sochal Iva. Když se totiž Michelangela ptali, jak dokáže tak úžasným způsobem ztvárnit sochu Iva, odpověděl, že jednoduše oseká všechno, co není lev. Jedná se o velmi moudrou přípravu: jednoduše řečeno, je potřeba z probírané látky odmazat vše, co tam nepřísluší. Je proto nejprve potřeba, abychom *věděli*, že socháme Iva, abychom *věděli*, co vlastně chceme konkrétním studiem vytvořit. Každý den z týdenní látky tak mají učitelé brát jako dílek, který tvoří celek Iva. Učitel si má klást zejména základní otázku: o čem ta lekce je a o čem není.

Ve výkladu O. Svobody jsem v tematice Příprava učitele zaznamenala čtyři hlavní části, které mají být zásadními kroky při studiu materiálu. Zmíním se o nich, abych ve světle těchto informací mohla popsat doporučení pro učitele Sobotní školy a aby tato doporučení byla čtenáři více srozumitelná. Uvádím je též proto, že se jedná v tomto případě o andragogický postup: učitel i studenti na základě studia Bible zpracovávají informace a zkušenosti, které pak aplikují v životě, jakož i o této aplikaci společně diskutují.

Následující myšlenky shledávám jako vhodné názorně vysvětlit na konkrétním příkladu s použitím obrázku:

Obrázek 1: Postup při tvorbě kostry tématu pro přípravu učitele SŠ



Prvním hlavním bodem přípravy učitele je, aby si nejprve vytvořil hlavní ideovou kostru, která je vidět v pozadí – jedná se o pilíře, kterých se hodlá závazně držet. V centru učitelovy pozornosti je týdenní téma: Jóab. Nebude se proto věnovat příběhu Davida, ani příběhu Šalamouna. Přímký znázorňují proces „otesávání tématu“, kterým je tedy Jóab. Pokud dojde při diskutování v třídě k zaběhnutí do oblasti jiného tématu, příběhu nebo osobnosti, rolí učitele je také usměrnit žáky. Neznamená to, že by se o těchto okolnostech nemělo vůbec mluvit; jedná – li se o souvislosti, je naopak dobré je zmínit, avšak jen natolik, nakolik to studentům pomůže pochopit hlavní tematiku, kterým je například příběh Jóaba.

Dalším krokem je vymezení toho, čemu se učitel věnovat *nebude*. Musí mít neustále na paměti, kudy chce své žáky vést a kterých podobností by si měli všimnout také na jiných postavách, příbězích apod. Jednoznačně zde však musí být pokaždé *spojitost s lekcí*. Pokud narazí učitel během studia na další okolnosti, které přispívají spíše k odbočení od hlavní tematiky, tyto jsou rovnou vyškrtuty – jak znázorňuje značka „X“ v obrázku.

Třetím bodem je tzv. „zakulacování hran“: je více než jasné, že během studia SŠ (které trvá přibližně 45 minut) nedokáže třída obsáhnout všechno důležité a zajímavé ze života Jóaba. Kolem této postavy se tak začnou tvořit různé tvary. Jóab měl své klady i zápory, ale vcelku se jeví jako negativní postava. Učitel je tak postaven před problém, na co se tedy má zaměřit. V tomto přemýšlení mu pomůže otázka praxe: vytvoří si seznam otázek pro studenty, vedoucí do osobní oblasti. Může se ptát, jestli ve svém životě bojujeme podobně jako Jóab a ve kterých krizových

okamžicích života k tomu docházelo, zda se jim podařilo v takových oblastech vytrvat nebo se jim poddali. Vede své úvahy tím směrem, že motivuje účastníky k uvědomování si svých slabostí a k uvědomění si toho, nakolik do svých problémů necháváme vstupovat Boha.

Čtvrtou fází je konkrétní představa Jóabova příběhu, kdy vykreslujeme tento obraz v celku. Učitel by měl být schopen shrnout hlavní myšlenku z pohledu každého dne (každý den se věnuje tématu v určité optice), tím pádem dokáže žákům podat celotýdenní téma v ucelené a konkrétní podobě. Je pro žáky potřebné rozebrat téma na konkrétních životních příkladech, učitel však má přes všechny tyto osobní zkušenosti zvládnout vyzdvihnout hlavní myšlenku celého úkolu.

Ideál učitele je spatřován v tom, když dokáže probírané téma co nejvíce zjednodušit a přitom zachovat sílu a hloubku problému, příběhu apod. Měl by vybrat jednu klíčovou situaci či myšlenku a tuto přitom umět rozpracovat na mnoha ostatních situacích. Měl by pak motivovat žáky k uvažování nad paralelou studovaného ve vlastním životě a měl by rozvíjet diskuzi nad tím, jak se jim (studentům i učiteli) v tomto daří. Hlavní myšlenku by měl lektor vytáhnout z rámce celého tématu, i když nebyla vyřčena nebo napsána přímo v úkolu. Je naprosto nutné mít jasnou představu o tom, co je hlavní a co je pro studium pouze podpůrné. Učitel křesťan má také hledat inspiraci a posilu v modlitbě.

Co se přípravy na SŠ týče, nejlepší situace nastává, když se na studium připraví stejným způsobem také žák. Když se zaměří na podobné oblasti a problémy, když podobně „osekává“ téma a dostává se k hlavní myšlence, je to velmi přínosné pro celou třídu. Oldřich Svoboda tento ideál shrnul v osvěžujícím přirovnání: *„Kdyby anděl z nebe přišel a učil, ani si neškrtně, když jsou žáci nepřipravení.“*

Dále O. Svoboda uvádí, co je velmi nutné si uvědomit: že Sobotní škola neprobíhá pouze v sobotu, ale celý týden; proto jsou úkoly Sobotní školy takto nastaveny. Smysl SŠ pak spočívá ve čtyřech „S“, jak bylo výše uvedeno: prvním je studium Bible. Věřící se učí poznávat Boha, jeho vůli a názor, učí se aplikacím do osobního života, které ze studovaného vyplývají. Druhým „S“ je význam společenství. Díky společenství mají lidé například možnost se sdílet a modlit se jeden za druhého. Třetím bodem je sdílení víry a naděje: ti, kteří se sejdou, aby studovali a praktikovali biblické myšlenky, mohou cítit touhu představit Boha i jiným lidem. Mohou se tak učit a sdílet o tom, jakým způsobem o své víře říkat ostatním. Čtvrtý smysl

SŠ je spatřován ve světové misii. Součástí Sobotní školy je sbírka, tvořící přibližně 90% finančních prostředků, díky níž může fungovat světová misie. Hlavní myšlenkou tohoto v otázce světové misie je to, aby věřící (i jako malá skupina) nebyli zahleděni sami do sebe – aby byli citliví pro misijní náboj a poslání, které do života křesťana patří: aby celý svět mohl poznat Ježíše Krista.

V Sobotní škole je tak kladen více způsobu apel na oblast praxe: křesťan by neměl setrvávat pouze v oblasti teorie. Bible vede věřícího do celého světa minimálně ve smyslu určité odpovědnosti za planetu. O tomto je dle O. Svobody Sobotní škola. Ale pokud jedinec netouží praktikovat to, co studuje, stává se studium v SŠ ztraceným časem.

5.2.4 Kázání

Je možné, že čtenář již má představu o tom, co to je kázání, jak probíhá a jakou má podobu. Přesto se na těchto řádcích o něm zmíním, aby bylo více patrné, jak kázání Božího slova chápe církev a jakou roli zastává v životě církve i jedince.

Jaroslav Voříšek ve své úvaze, dostupné na internetu, uvádí, že kázání je znakem církve. Neboť kázání, zvěstování a učení *evangelia* neoddělitelně patří k církvi a k jejímu misijnímu založení.⁴⁵

Zmínila jsem pojem *evangelium*, jenž je centrálním bodem kázání. Jedná se o radostnou zvěst, o dobré poselství, které rovněž vyvolává radost – jako například zprávy o vítězství nebo o nastoupení nástupce na trůn. Nový zákon přináší dobrou zprávu o Božím království, které je spásou pro všechny lidi. Obsahem evangelia tak bývá Ježíš Kristus a zvěst o jeho zástupném utrpení a smrti. S pojmem evangelium je vždy spojena zvěstovatelská činnost o pokoji, soudu i naplnění, kterého se věřícímu dostává právě díky zmrtvýchvstání Krista. Evangelium takto člověka oslovuje, proměňuje jej a osobně jej vyzývá k rozhodnutí a poslušnosti. Je spojnici mezi věřícími i nevěřícími, protože každému, kdo se pro zprávu evangelia rozhodne, se dostane spásy. Evangelium je nezměnitelně platné, působí víru a nový život, otvírá oči pro pravé chápání. Příležitost slyšet evangelium mají mít všichni lidé a jeho obsahem je výzva k bázni a úctě

⁴⁵ VOŘÍŠEK, Jaroslav. *Kázání a úvahy* [online]. 2004, 2002-2010 [cit. 2011-03-10]. Podobenství o rozsévání a rozdílné půdě. Dostupné z WWW: <<http://javor.cechove.cz/kazani/podobenstvi-o-rozsevaci.html>>.

před Bohem. Až později přešel název „evangelium“ na písemné zaznamenání života a Ježíšových slov, popřípadě na celý Nový zákon.⁴⁶

Tematika kázání je rozpracována též v Biblickém slovníku, kde je zmíněný pojem rozepsán více doširoka. Je zde uváděn hebrejský výraz slova, přičemž se jedná o zprávu, popřípadě o to, co bylo vyslechnuto u Boha. Jedná se také o naučení a veřejné rozhlašování. Dále je „kázání“ uváděno v souvislosti se zvěstováním dobrých a potěšujících zpráv a s ohlašováním pokoje. Kázání nabývalo v historických souvislostech různých významů, avšak kázání v pravém slova smyslu začalo teprve Ježíšem Kristem. Je tomu tak proto, že začal kázat o Božím království a navíc jej začal také díky Boží moci zpřítomňovat (například uzdravoval slepé a křísil mrtvé). Proto, že Ježíš považoval kázání za svou životní úlohu a hlásal splnění zaslíbení, uvedených ve starém zákoně, bylo jeho kázání tak hluboce odlišné od výkladu zákoníků v době kolem roku 30 n. l. Tato zaslíbení se totiž měla stát skutečností skrze něj samého: smrt a zmrtvýchvstání Ježíše je tak ústřední tematikou kázání dnešních církví. Zvěstuje se tím usmíření Boha s člověkem skrze Krista. Díky kázání je tak možné oslovovat znovu a znovu celý svět.⁴⁷

„Duchovní řečnictví jest umění křesťanskou nauku řeči tak vyjádřiti, aby posluchač byl pohnut křesťansky věřiti, křesťansky milovati a podle křesťanské nauky žíti.“⁴⁸ Touto výstižnou větou uvozuje Josef Foltynovský myšlenky, kdy účelem duchovní řeči (kázání) chápe možnost doplňovat a opravovat náboženské vědomosti, možnost povznést náboženské sebevědomí, budit v duši člověka city křesťanské zbožnosti a možnost vést vůli jedince k přesvědčením, která vedou ke spáse.⁴⁹ *„Nestačí, aby duchovní řečník jen náboženské pravdě učil nebo ji jen teoreticky rozebíral: každá duchovní řeč musí zaujmout člověka celého. Nejen jeho poznání, nýbrž i cit i vůli.“⁵⁰*

Foltynovský dále rozlišuje duchovní řečnictví na tři oblasti: první je kázání misijní, kdy kazatel mluví k nevěřícím. Druhou oblastí je vyučování a studia Bible s těmi, kteří uvěřili; a třetí je kázání k věřícím dospělým. Toto

⁴⁶ NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1956. Kázání, s. 162. ISBN není uvedeno.

⁴⁷ NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1956. Kázání, s. 323-324. ISBN není uvedeno.

⁴⁸ FOLTYNOVSKÝ, Josef. *Duchovní řečnictví*. 3. vyd. Olomouc: Lidové závody tiskařské a nakladatelské, spol. s. r. o., 1938. O duchovním řečnictví, s. 15. ISBN není uvedeno.

⁴⁹ Tamtéž.

⁵⁰ Tamtéž.

poslední označení nese název *homiletika*, přičemž se jedná o vědecko-praktický návod, jak vést dospělé věřící ve studiu Božího slova (Bible). Ve své práci se věnuji oblasti třetí, neboť pojmoutí všech tří oblastí by vyžadovalo více prostoru pro takto širokou tematiku. Jaký je však rozdíl mezi homiletikou a řečnictvím „světským“ – tedy „ne-křesťanským“? V historii lze spatřovat určitý vývoj: byly doby, kdy homiletika, řeč, rétorika a kázání byly totožné. Pravidla světského řečnictví byla jednoduše převedena na duchovní řečnictví. Tato praxe byla vystřídána názorem, že kázání a nauka o něm je naprosto odlišná od klasické rétoriky. Proto se nepřipouštěly ani pojmy jako „duchovní řeč, duchovní řečnictví“.⁵¹

Foltynovský má za to, že mezi řečnictvím duchovním a světským jsou četné styčné body: řečnictví světské má zákony a pravidla, opřená o dlouholeté psychologické zkušenosti. Tvrdí, že tyto zákony a pravidla musí brát v úvahu také každý z kazatelů a přebírat je také pro své duchovní řečnictví. Co bylo stanoveno klasickými rétoriky, to také může být využito kazateli. Dále se však domnívá, že světské a duchovní řečnictví nemůže být stavěno na jednu roveň. Stejně tak není možné považovat homiletiku za druh světského řečnictví. Mezi oběma spatřuje velký rozdíl; v účelu, prostředcích i pomůckách. Světská řeč má v posluchačích vzbudit estetický prožitek, má povzbuzovat k jednotlivému rozhodnutí vůle. Na druhou stranu kázání musí mít účel vždy pouze nadpřirozený: působit ke spáse duší. Prostředky a pomůckami světské řeči jsou řečnické obraty, symetrie jednotlivých částí, kličky a úskoky. V kázání je naopak naprostá nutnost převahy obsahu nad formou. Nevyvrací se zde, že by kázání nemělo působit rovněž esteticky, jako světské promluvy a úvahy – jakési krásné formy je též potřeba; je pouze zdůrazněno nebezpečí kladení důrazu formy kázání nad jeho obsahem. Oprávněnost této hrozby dokládá Foltynovský odkazem na historii: v dobách, kdy byl kladen důraz spíše na řečnickou formu v kázání, bylo znát velký úpadek v oblasti kazatelství. Největší rozdíl mezi řečnictvím duchovním a světským spatřuje autor knihy *Duchovní řečnictví* v tom, že kazatel – jakožto hlasatel slova Božího – má jakousi záruku zvláštní Boží pomoci. Kazatel může pociťovat zvláštní Boží milost, která s pronášeným slovem přichází a působí v duších věřících posluchačů. V kázání posluchači mohou cítit a poslouchat slovo Boží, nikoli lidské, působící na jejich nitro svými pravdami – nikoli svou zevní formou či

⁵¹ Tamtéž.

podobou.⁵² Jedná se tak o formu zvláštní Boží pomoci: „*Jakkoli tedy světská rétorika se svými zákony psychologickými a dialektickými je pro kázání nutná i velmi užitečná, je přece jen mezi ní a homiletikou tž poměr jako mezi filosofií a theologií.*“⁵³

Právě tato věta je přehledným a stručným vyjádřením toho, na co se ve své práci zaměřuji a jakou optikou nahlížím na studovanou problematiku: postavila jsem vedle sebe andragogiku a církevní vzdělávání s vědomím vzájemné ovlivnitelnosti. Andragogiku jako užitečnou a nutnou součást umění vzdělávat dospělého člověka se svými potřebnými zákonitostmi; a církevní vzdělávání jako formu vzdělávání dospělého člověka se svým specifickým přesahem a se specifickou podobou uchopení způsobu vedení věřícího účastníka. Předpokládám přitom reciproční užitečnost.

6 Jak probíhá hodnocení vzdělávací akce

Zabývám se hodnocením církevního vzdělávání dospělých v CASD, proto považuji za nutné zmínit teorii, popisující hodnotící proces. Bude pak lépe zřejmé, jakými kroky jsem prošla a které jsem do svého postupu nezačlenila.

*„Hodnocení nám napomáhá zjistit, zda výcvikový program splnil očekávané cíle nebo vyřešil problém. Identifikuje také silné a slabé stránky vzdělávacího programu, je nástrojem jeho kontroly a ověřování. Slouží zároveň ke zdokonalování vzdělávacího programu a zvýšení jeho účinnosti. Pro zadavatele rovněž napomáhá k určení nákladů a přínosů programů a s tím spojených hodnocení, které mimo jiné zjišťují, jaká technika změny je z hlediska nákladů nejefektivnější... Zároveň hodnocení posiluje dosažení očekávaných výsledků mezi účastníky a posiluje důvěru v hodnotu vzdělávacích a rozvojových programů vůbec.“*⁵⁴

Hodnotit lze také práci člověka, přičemž cílem je vytvoření a uplatňování spravedlivé a obhajitelné mzdové struktury. Dále je v rámci

⁵² FOLTYNOVSKÝ, Josef. *Duchovní řečnictví*. 3. vyd. Olomouc: Lidové závody tiskařské a nakladatelské, spol. s. r. o., 1938. O duchovním řečnictví, s. 15-16. ISBN není uvedeno

⁵³ FOLTYNOVSKÝ, Josef. *Duchovní řečnictví*. 3. vyd. Olomouc: Lidové závody tiskařské a nakladatelské, spol. s. r. o., 1938. O duchovním řečnictví, s. 16. ISBN není uvedeno

⁵⁴ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Teorie hodnocení vzdělávání, s. 9-10. ISBN 978-80-244-1917-6.

takového hodnocení umožněno přijímat důsledná logická rozhodnutí o mzdových tarifech, stanoví se, nakolik je hodnota prací navzájem srovnatelná – zajistí se tak, aby za práce stejné hodnoty byla vyplácena stejná odměna.⁵⁵

Tímto hodnocením se však nebudu zabývat, protože církve nefunguje jako organizace orientovaná na finanční zisk (jak uvádí kupříkladu Portál veřejné správy České republiky⁵⁶). O produktivitě, obratu či zisku nemůže být proto řeč. Rovněž efektivita církevního vzdělávání nemůže nabývat stejného charakteru jako efektivita vzdělávání dospělých v ziskové organizaci. Uvažuji-li tedy o efektivitě církevního vzdělávání, mám na mysli tři oblasti:

1. Zvýšení motivovanosti člověka pro angažovanost v práci pro církve (misie a evangelizace, přijetí služebnosti – funkce v církvi, zapojení se do církevních aktivit apod.)
2. Nárůst počtu těch, kteří se rozhodnou nechat se pokřtít
3. Obohacení v emocionální oblasti: jedinec díky církevnímu vzdělávání roste ve vztahu k Bohu, druhým lidem i k sobě sama, přičemž církevní vzdělávání, církevní prostředí a vztahy mezi věřícími jsou mu znatelným přínosem jako hlubší přínos k jeho osobnímu, samostatnému studiu.

Hodnocení, na něž se zaměřuji, je hodnocení dvou vzdělávacích akcí, nabízené Církví adventistů sedmého dne z pozice vzdělávaného účastníka. Jak bylo výše uvedeno, těmito akcemi je Sobotní škola a kázání. Hodnotitelem je tedy věřící dospělý a hodnoceným je způsob církevního vzdělávání a lektori. O této možnosti dále pojednává Jan Barták:

součástí vzdělávání dospělých má být i nástin systému kontroly a hodnocení. Měly by být sledovány stanovené kroky programu, průběžně by mělo být zjišťováno, jak účastníci využívají získané vědomosti a dovednosti v praxi. Rovněž má probíhat hodnocení účastníků, jakož i hodnocení samotnými účastníky prostřednictvím dotazníků, hodnocení lektorů – realizátorů. Je potřeba sledovat stanovené ukazatele a pružné zásahy do průběhu jednotlivých kroků, aby došlo k dosažení vyšší efektivity

⁵⁵ ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada, 2005. Hodnocení práce, s. 567. ISBN 80-247-0469-2.

⁵⁶ Ministerstvo vnitra. *Portál veřejné správy České republiky* [online]. 2003-2011, 2011 [cit. 2011-03-15]. Církve a náboženské společnosti. Dostupné z WWW: <http://www.portal.gov.cz/wps/portal/_s.155/17305?clk=104627&odk=104622&zak=104630&ks=1589>.

vzdělávací aktivity. Ve fázi hodnocení tak jde o hodnocení provedeného programu, a to účastníky, lektory i zadavatelem. V návaznosti na tento krok je vhodné navrhnout další postup: možnost poradenství, konzultace, koučování apod.⁵⁷

Vybrala jsem pro cíle své práce hodnocení průběžné, kdy dochází k hodnocení během církevního vzdělávání. Hodnocení na začátku vzdělávacího programu by bylo také možno měřit, avšak drtivá většina dospělých účastníků již v církevním vzdělávání setrvává po delší dobu, popřípadě vyrostli v církevním prostředí, proto by tento způsob byl poněkud komplikovaný, co se výběru respondentů týče. Rovněž hodnocení na konci vzdělávání není možno akceptovat, poněvadž církevní vzdělávání má charakter celoživotního vzdělávání, jak je popsáno v kapitole 5. Průběžné hodnocení slouží k získání informací nejen k prokázání pokroku u účastníků, ale i k získání názoru účastníků na vzdělávací program a k jeho případné korekci. Je důležité hodnotit, zda se z nějakého důvodu nezměnila míra motivace a aktivity účastníků.⁵⁸

Zdeňka Brázdová uvádí, jak lze postupovat k procesu hodnocení. Tento přístup může být velmi jednoduchý: *„Jednoduchý přístup spočívá v tom, že monitorujeme proces vzdělávání pouze na základě informací jeho účastníků. Jak tyto informace získáme? Většinou na základě rozhovorů s účastníky, které mohou být standardizovány nebo vyhodnocením informací, které máme k dispozici z anket a dotazníků. S tímto přístupem se ale jistě nebude chtít smířit zadavatel, který buduje řízení jakosti... a rovněž pro nás školitele nebude zrovna optimálním, i když nám přinese pro nás příznivé informace... především musíme určit, jaké informace a jaké množství informací je třeba shromáždit, jakým způsobem je shromáždit, aby hodnocení bylo hodnověrné a spolehlivé. Vybíráme tedy vhodná kritéria a metody hodnocení.“*⁵⁹ Kritéria a metody hodnocení byly podrobněji rozebrány v kapitole třetí. Zde však, díky hlubšímu pohledu na tematiku hodnocení, uvedu své další kroky a postupy.

⁵⁷ BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. Jak se připravit na vzdělávací akci, jak ji řídit a plánovat, s. 188. ISBN 80-7220-158-1.

⁵⁸ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 18-19. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁵⁹ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 17. ISBN 978-80-244-1917-6.

Pro své respondenty jsem sestavila dotazníky – chtěla jsem zmonitorovat proces vzdělávání pouze prostřednictvím informací, které mi poskytnou dotazovaní. Zároveň jsem chtěla zmapovat užitečnost vzdělávání v životech věřících, onu efektivitu církevního vzdělávání. Když jsem vybírala vhodná kritéria a metody hodnocení, nechtěla jsem si vymýšlet vlastní kategorie. Chtěla jsem se vyhnout tomu, že dle vlastní znalosti problematiky sestavím otázky přesně podle svých hypotéz. Jednoduše řečeno: potřebovala jsem se vyhnout té možnosti, že předem stanovené hypotézy ve své mysli díky způsobu sestavení dotazníku v odpovědích respondentů také najdu. Abych předešla takovému ovlivňování, rozhodla jsem se semknout své otázky do andragogického způsobu nahlížení na metody hodnocení. Takto jsem se také chtěla ve své práci promítnout inspiraci andragogikou.

Rozdělila jsem dotazník na dvě hlavní části. V první části evaluace jsem se zaměřila na přínos vzdělávání do jedincova života a v druhé části jsem dotazované vedla k podrobnějšímu hodnocení konkrétních oblastí vzdělávání. Při sestavování těchto kategorií jsem se nechala oslovit přístupem Kirkpatricka⁶⁰, jehož model hodnocení je považován za stále užitečný. Zahnuje vliv učení na školeného jedince v těchto třech oblastech: reakce, znalost učení a jeho chování. Nad tyto tři oblasti se uvádí i čtvrtá oblast, kterou je efekt pro organizaci.

V první oblasti je zaměřena pozornost na reakce. Měření reakce účastníka a jeho spokojenosti představuje dle Brázdové nejčastější hodnotící metody. Je dána tím, že se provádí docela snadno a umožňuje sběr dat a analýz. Při tomto hodnocení se odpovídá na otázku, zda se výcvik, vzdělávání, účastníkům líbil či líbí. Toto se děje zejména metodou dotazníku na konci vzdělávacího programu, ale já jsem se rozhodla použít jej i pro své průběžné hodnocení. Žádala jsem tak o vyjádření míry spokojenosti s obsahem, s prostředím, kde se výcvik konal, s použitými metodami i s lektorem. Jsem si vědoma faktu, který je uveden v knize Z. Brázdové, že index spokojenosti nevyjadřuje, zda účastník po absolvování výcviku lépe pracuje.⁶¹ K tomuto tématu dokonce existují

⁶⁰ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 21. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁶¹ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 21. ISBN 978-80-244-1917-6.

studie, potvrzující, že neexistuje významná souvislost mezi frekvencí spokojenosti studentů a úspěchu v praxi. Přínosy tohoto hodnocení jsou proto jednak v získání okamžité zpětné vazby a jednak psychologické. „Účastníci vzdělávání většinou příznivě vnímají, že měli příležitost se k němu vyjádřit, navrhnout doporučení, jak je zlepšit.“⁶²

V druhé oblasti je věnována pozornost tomu hodnocení, co se účastník během vzdělávání naučil. Zajímá nás, nakolik a zda vůbec se jedinec naučil to, co bylo obsahem vzdělávání. Hlavními metodami v této úrovni jsou nejrůznější testy. S tímto se pojí problémy jako je standardizace testů, spolehlivost a platnost, co se bude brát v úvahu a co již ne.⁶³ Tomuto testování jsem se vědomě ve svých dotaznících vyhnula. Učinila jsem tak proto, že církevní vzdělávání není zaměřeno na proškolení odborníků a vede spíše ke kvalitativní změně ve struktuře osobnosti člověka. Jedná se spíše o poznávání a prohloubení vztahu k Bohu, druhým lidem a k sobě samému. Je záležitostí každého jedince, nakolik si zapamatuje probírané učivo či nakolik si jej vezme k srdci. Z tohoto důvodu test znalostí v církevním prostředí považuji pouze za příležitostné testování, kterému bych přisoudila spíše charakter soutěže, sloužící k osvěžení studia Bible nebo jako osobní reflexi, která jednotlivcům ukazuje stav jejich vědomostí. Za nízkou znalost je nestíhá žádná sankce, je pouze na nich samotných, jak se svými znalostmi budou dále pracovat. Přesto jsem do svých otázek zařadila kategorie, mapující povědomí účastníků o průběhu studia a o přehledu, který jim může vzdělávání poskytnout. Přitom, zdůrazňuji, se nejedná o testování vědomostí v pravém slova smyslu.

Třetí oblast hodnocení je sběr těch informací, které pomáhají zadavateli zjistit, zda došlo k pozorované změně chování v důsledku vlivu vzdělávání. Jak bylo výše řečeno, vzdělávání se účastníkovi může líbit, může úspěšně složit test, ale jeho výkon v praxi již není ovlivněn. Pro organizace výdělečně činné je tento oddíl hodnocení dovedností považován za nejdůležitější. Chování je zde konvenčním termínem pro výkon. Hledá se tak odpověď na otázku, zda je jedinec schopen použít naučené na pracovišti, v praxi.⁶⁴ Ve svém dotazníku jsem tak začlenila podobné otázky, kdy jsem zkoumala uvádění studované biblické tematiky do praxe.

⁶² Tamtéž.

⁶³ Tamtéž.

⁶⁴ Tamtéž.

Hodnocení ve vzdělávání dospělých je širokým pojmem, pod kterým si lze představit zjišťování kvantifikovatelných změn v oblastech, jako je například obrat firmy, produktivita, kvalita, čas, zisk, počet stížností apod. Toto je zkoumáno čtvrtou oblastí, kdy zadavatel zkoumá změnu efektivity. V tomto případě jde prakticky o postup od zjištění nákladů na vzdělání až po určení čistých přínosů. Prokazatelně se tak odpovídá na otázku, zda došlo ke změně efektivity organizace. Jedná se o měření tvrdých údajů, které má své specifické potíže. Pro tyto problémy se hodnotitelé obracejí někdy k využití „měkkých údajů“, sloužících pak jako jejich náhražka. Mezi tyto měkké údaje patří pocity, postoje, hodnoty pracovního prostředí. Měří se takto účinnost vzdělávání na efektivitu organizace. Tyto proměnné jsou těžko měřitelné, ale dle Zdeňky Brázdové je potřeba se přes všechny obtíže těmito problémy zabývat.⁶⁵ Hodnotící dotazník jsem sestavila tak, aby měli respondenti možnost své pocity, hodnoty a postoje zaznamenat, některé z otázek byly na tuto oblast zaměřeny přímo. Abych tento čtvrtý bod postihla do větší hloubky, zvolila jsem navíc etnografickou metodu (viz níže), která poskytne celému tématu subjektivnější vhled právě na pocity a postoje věřícího dospělého jedince, účastníčího se církevního vzdělávání.

Geoffrey Petty shrnuje: *„Hodnocení měří hloubku a šíři znalostí a dovedností. Bývá kritizováno za to, že je nepřesné a nespolehlivé a deformuje výuku i osnovy... Přesto se bez něho učitelé ani společnost nejsou schopni obejít. Správně prováděné hodnocení inspiruje, motivuje a dodává zpětnou vazbu, která je podstatná pro zaměřování rychlé korektivní pomoci. Může ovšem též způsobovat, že budeme přehlížet to, co nelze snadno hodnotit.“*⁶⁶ Tyto myšlenky, řekla bych, poskytují zadavateli, respondentovi, jakož i čtenáři takzvaně „pevnou půdu pod nohama“: považuji za přínosné vědět o bariérách a nesnázích, provázejících každý výzkum. Není možné se pak vznést do takových výšin, kdy si budeme myslet, že všechno dopadne podle našich plánů a dostaneme stoprocentně validní a reliabilní data. Bude potřeba zmínit, jakých chyb jsme se jako výzkumníci či zadavatelé dopustili, jaké výzkumné potíže nás provázely a co jsme přehlédli. Je také dobré uvědomit si, jaké další proměnné mohou

⁶⁵ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 22. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁶⁶ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Hodnocení, s. 343. ISBN 80-7178-978-X.

do naší tematiky intervenovat a které proměnné se jen velmi těžko hodnotí. S tímto přistupuji ke svému výzkumu.

II. Praktická část

7 Vyhodnocení evaluačních dotazníků

Jak jsem zmínila ve třetí kapitole, hodnotící dotazník rozdělují do dvou hlavních částí: zvláště věnuji pozornost sobotní škole, pak také kázání. Otázky pro tyto dva okruhy jsou až na výjimky naprosto totožné, mění se pouze onen předmět otázek, přičemž otázky jsem strukturovala do dvou hlavních bloků (I., II.). Tento dotazník uvádím v příloze č. 1. Vyhodnocení dotazníků v této kapitole tak odpovídá struktuře dotazníku, který jsem vytvořila. Otázky jsem sestavila dle andragogických principů. Prvním z nich (dále První oblast zkoumání; oddíl I.) je přístup Kirkpatricka⁶⁷: hodnocení reakcí, učení, chování a efektivity. Druhým principem byly konkrétnější postupy při tvorbě dotazníku, jak je uvádí Z. Brázdová⁶⁸: hodnocení cílů vzdělávání, úrovně organizace vzdělávání, kvality a vhodnosti studijních textů a pomůcek, hodnocení lektorů, obsahu vzdělávání, metod vzdělávání, jakož i velikost skupiny vzdělávaných účastníků (dále Druhá oblast zkoumání; oddíl II.)

Vyhodnocení dotazníků provádím kvalitativně i kvantitativně. Následně pak připojuji sekundární analýzu dat. Dva bloky (I. a II.) v následujícím vyhodnocení odděluji, popisuji v každém dohromady výsledky jak z kázání, tak ze Sobotní školy, aby byly více patrné odlišnosti.

Detailnější popis práce byl již uveden výše. Zde k postupu práce s dotazníky dodávám, že jsem neprováděla hodnocení za každé sdružení zvláště, protože nepovažuji za vhodné usuzovat z mála na celek: tedy z odpovědí jednoho sboru na situaci v celém sdružení. Výsledky zde uvedené jsou výsledky za všechny tři sdružení dohromady.

Z kapacitních důvodů neuvádím výsledky v podobě grafu za každou otázku, ale uvádím pouze slovní vyhodnocení. Otázky, v nichž respondenti

⁶⁷ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 21. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁶⁸ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. Možné přístupy k hodnocení a jeho zásady, s. 30. ISBN 978-80-244-1917-6.

málo či vůbec neodpovídali a v nichž jsou zanedbatelné výsledky, nebudu rozebírat.

Dotazník byl sestrojen tak, aby měli účastníci možnost vyjádřit i své subjektivní názory, pocity a postoje. Proto budu evaluační dotazník hodnotit kvalitativně i kvantitativně. V kvalitativní části uvedu výsledné hodnoty mého zkoumání, v kvantitativní části uvedu připomínky respondentů a vlastní komentář: co lze ze zjištěných výsledků vyvodit.

Výsledky okomentuji na závěru této kapitoly. Tento způsob práce volím proto, abych měla větší flexibilitu při vysuzování ze získaných dat: budu moci kombinovat výsledky z více grafů a také z dalších vyjádření respondentů.

7.1 Statistická návratnost dotazníků

Jak jsem uvedla ve třetí kapitole, mým cílem bylo dotazovat se přibližně sta respondentů – bylo rozdáno 158 dotazníků, z tohoto celkového počtu se podařilo vysbírat 75 dotazníků. Návratnost dotazníků byla cca 47%. Nejideálnější situace by bylo provést vyčerpávající šetření, ale tato příležitost nebyla v mých možnostech.

Nutno podotknout, že respondenti nevyplnili odpovědi na všechny otázky. Z toho důvodu například součet počtu mužů a žen nedává dohromady číslo 75, které udává celkový počet respondentů. Vycházím proto pouze z odpovědí, které jsem měla k dispozici. Do výzkumu jsem zahrnula dospělého jedince od 18 let. Nejmladším hodnotitelem církevního vzdělávání byl respondent ve věku 18 let a nejstarším byl respondent ve věku 77 let.

7.2 Kvantitativní vyhodnocení evaluačních dotazníků

Výsledky odpovědí respondentů byly číselně a písmenně zpracovány. V příloze č. 1 je uvedena podoba dotazníku, který měli respondenti k dispozici. Tento je rozdělen na dvě oblasti. Tyto oblasti jsou totožné pro hodnocení Sobotní školy a pro kázání, jsou však uvedeny zvlášť. V první části byly hodnoceny reakce, učení, efektivita a změna chování. Zde měl respondent možnost volit mezi písmennými označeními. Dále pak seřazoval výroky podle důležitosti jim kladené. Druhá část byla účastníkem církevního vzdělávání hodnocena číselně, a to známkami 1 – 6, přičemž číslice mají tyto významy: 1 – výborné, 2 – velmi dobré, ale navrhuji zlepšit,

3 – dobré, avšak mám výhrady, 4 – přijatelné, 5 – ne příliš dobré, 6 – nepřijatelné. Škálou o šesti položkách jsem se chtěla vyhnout tendenci respondentů volit střední hodnoty. V této sekci bylo hodnoceno vzdělání v CASD očima účastníků v těchto oblastech: cíle vzdělávání, obsah, způsob realizace, postupy učitele při studiu, studijní pomůcky, osoba učitele, místnost určená pro vzdělávání, časové rozvržení.

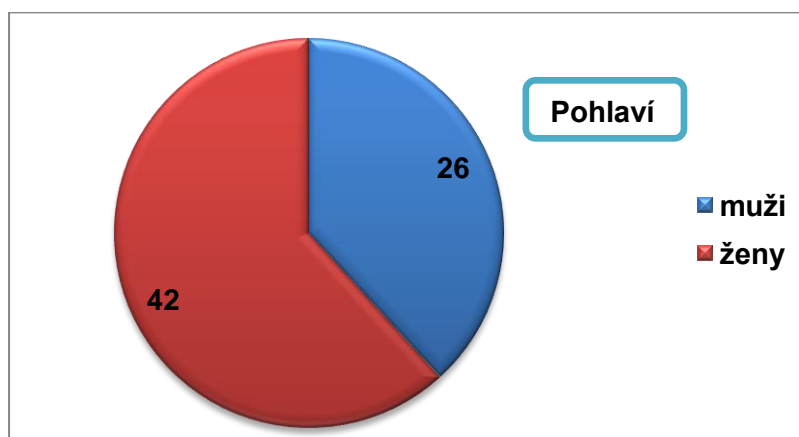
Uvádím otázky tak, jak jsou formulovány v dotazníku, jen s malou obměnou: termíny „Sobotní škola“ a „kázání“ v položené v otázce slučuji, protože předkládám rovněž výsledky za obě tato vzdělávání pospolu kvůli možnosti srovnání. Otázky na vlastní názor respondenta a na jeho připomínky v kvantitativní části nezmiňuji, věnuji se jim v kvalitativní části.

7.2.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.

Na úvod celého bádání uvádím základní informace, jako je složení respondentů podle počtu mužů a žen, věkové složení a délka navštěvování CASD.

- **Složení podle počtu mužů a žen - respondentů**

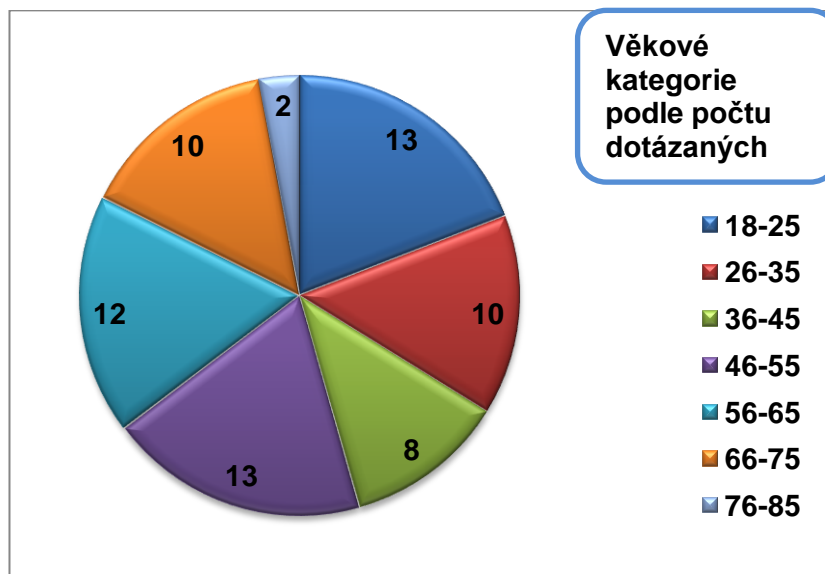
Tabulka 1: Složení podle počtu mužů a žen



Jak je z grafu patrné, naprostou převahu mezi respondenty tvoří ženy.

- **Věkové složení podle počtu respondentů**

Tabulka 2: Věkové složení podle počtu respondentů



Jako badatele mě překvapilo zjištění o rovnoměrnosti věkového zastoupení v uvedených kategoriích. V tomto úhlu pohledu hodnotím vzorek respondentů za velmi vyvážený, přičemž tato rovnovážnost měla možnost promítnout se též do odpovědí respondentů. Průměrný věk je 45 let a průměrná délka členství v církvi je 34 let.

Otázka č. 1: Jak často se účastníte Sobotní školy/ kázání?

Naprostá většina respondentů navštěvuje Sobotní školu pravidelně (64 respondentů), většinou se jí účastní 8 dotázaných a možnost „občas“ zvolili tři respondenti. Žádný z účastníků neoznačil možnost „nikdy“. V oblasti kázání tomu bylo velmi podobně: kázání se pravidelně účastní 64 lidí z dotázaných, 4 většinou ano, dva občas a žádný neoznačil kategorii „nikdy“.

Otázka č. 2: Popište prosím harmonogram, podle kterého běží Sobotní škola/kázání.

Požádala jsem účastníky církevního vzdělávání, aby popsali harmonogram, podle něhož běží jak dopolední část kázání, tak Sobotní škola. Na tomto jsem si chtěla ověřit znalosti respondentů, nakolik mají povědomí o struktuře a návaznosti v církevním vzdělávání. Správnost odpovědí jsem poměřovala na základě reálné praxe každého ze sborů. Až

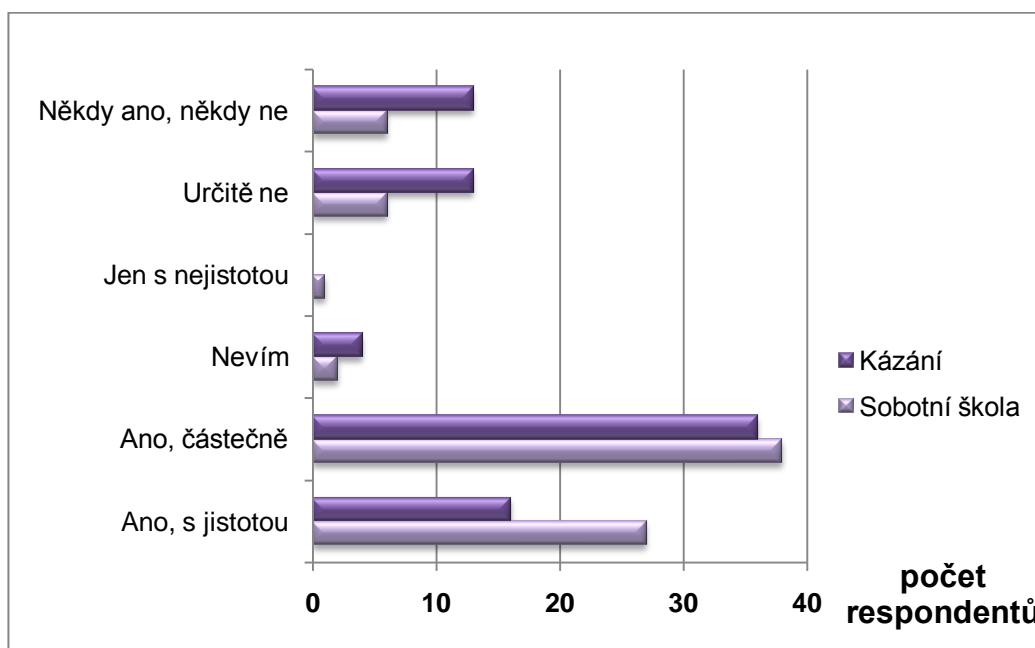
na drobné nedostatky (téměř zanedbatelné) měli účastníci velmi dobrý přehled o chronologickém chodu dopolední bohoslužby a Sobotní školy.

Otázka č. 3: Probíhají po studiu Sobotní školy/kázání diskuze na dané téma (mimo formální rámec)?

Diskuze po kázání dle respondentů probíhají občas (kategorií „někdy ano“ zaznačilo 45 respondentů). Šestnáct z nich uvedlo možnost „ne“ a 4 zaznamenali kategorie „ano“ a „většinou ano“. Vývoj v oblasti Sobotní školy byl podobný: nejvíce odpovědí připadalo na odpověď „někdy ano“ (47), 12 na odpověď „ano“, osm respondentů označilo odpověď „ne“ a šest uvedlo možnost „většinou ano“.

Otázka č. 4: Dokázali byste v případě zájmu (například přátel, rodiny) přetlumočit téma, které jste studovali?

Tabulka 3: Schopnost přetlumočit studované téma v případě zájmu rodiny, přátel



Na tomto grafu je patrné, že respondenti v drtivé většině případů jsou schopni převyprávět studovanou tematiku jiným osobám v případě zájmu či potřeby. Tato otázka změřila, nakolik se účastníci vzdělávání dokážou naučit látku.

Otázka č. 5: Probíhá po studiu ověřování znalostí?

Po studiu v SŠ ověřování znalostí neprobíhá (56 respondentů uvedlo tuto možnost), jen 12 z dotazovaných uvedlo, že probíhá. Co se kázání týče, 61 respondentů uvedlo, že ověřování znalostí neprobíhá. Pět z nich tvrdilo, že po kázání se ověřování znalostí koná.

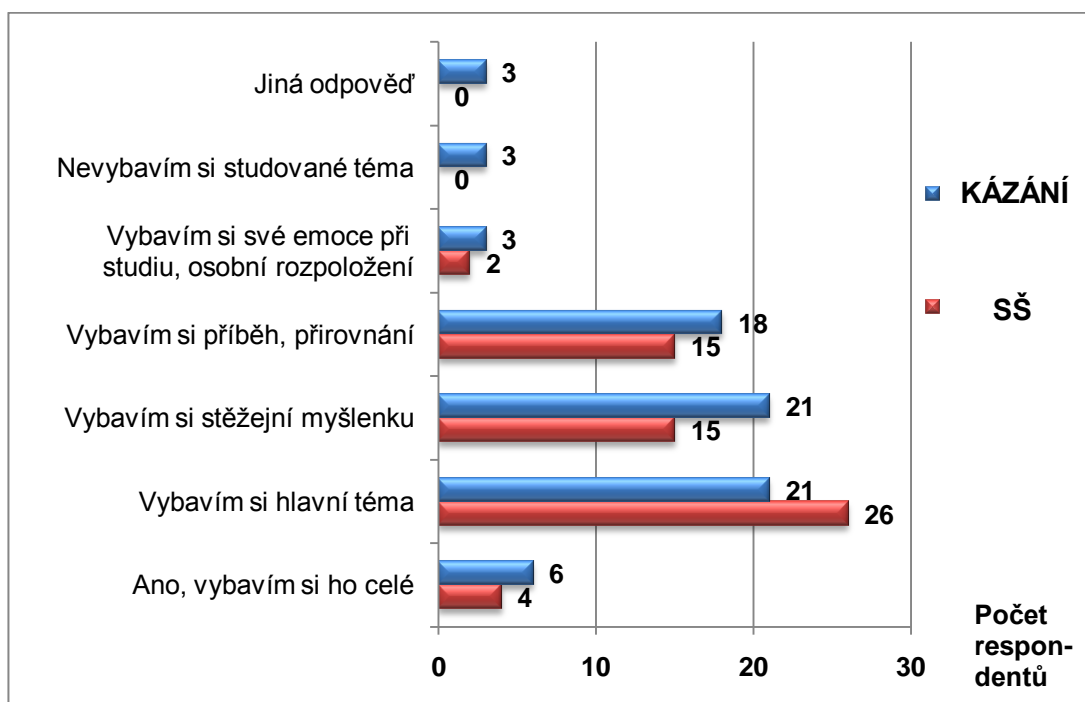
Otázka č. 6: Považujete toto ověřování znalostí za důležité?

Ptala jsem se také na to, zda účastníci takové ověřování znalosti považují za důležité. Počty odpovědí pro „ano“ a pro „ne“ byly vyvážené. Někteří uvedli, že ověřování znalostí (jak po SŠ, tak po kázání) naprosto není potřeba, neboť studium Bible není zacíleno znalostně, ale spíše do života a do praxe. Ti účastníci, kteří ověřování znalostí považovali za důležité, se klonili k názoru, že daná tematika je natolik důležitá, že ověřování znalostí by nebylo na škodu. Pro oblast kázání se k odpovědi „ano“ přiřadilo 24 respondentů, pro odpověď „ne“ 33. V SŠ na odpověď „ano“ zareagovalo 35 dotazovaných a na odpověď „ne“ 30.

Otázka č. 7: Když na studované téma narazíte podruhé, vybavíte si jeho tematiku z minulého studia?

V této otázce jsem zjišťovala opět schopnost učit se. Ptala jsem se, zda je účastník schopen vybavit si tematiku minulého studia, pokud na studované téma narazí podruhé.

Tabulka 4: Vybavení si tematiky z minulého studia SŠ



Jak vyplývá z obrázku č. 4, při vybavování si tematiky minulého studia, respondenti si vybaví (jak pro zkoumanou oblast SŠ, tak i pro oblast kázání) nejčastěji tyto tři kategorie: na prvním místě nejčastěji hlavní téma, na druhém místě stěžejní myšlenku a na třetím místě je vybavení si příběhu či přirovnání.

Otázka č. 8: Stává se vám, že v praxi uplatníte poznatky z této oblasti vzdělávání?

Na otázku, zda účastníci uplatňují poznatky, získané při studiu v rámci SŠ a kázání, jsem dostala tyto odpovědi: 48 respondentů, což je většina, uvedlo možnost „b“, tedy že občas získané znalosti z kázání v praxi uplatňují. Žádný z nich pak neuvedl, že by nabyté informace nikdy nepoužil. Tatáž kategorie figurovala na prvním místě při pohledu na uvádění teorie v praxi v rámci Sobotní školy. Zde tuto možnost uvedlo 44 respondentů, přičemž výrazněji byly také hodnoceny kategorie „ano, velmi často“ a „nevím“. Rovněž žádný z nich nepoužil možnost označit položku „nikdy“. Z toho lze soudit, že účastníkům církevního vzdělávání v CASD se daří uplatňovat nabyté vědomosti v praxi.

Otázka č. 9: Pro případ oživení si probrané látky víte, po jakém materiálu sáhnout?

Do schopnosti učení respondenta jsem zahrнула otázku, zda účastník ví, jaký materiál si může v případě oživení probraného tématu vyhledat.

V rámci studia v SŠ převažovaly nejvíce tři druhy materiálů: vlastní poznámky studenta a Bible do možnosti „jiná odpověď“ pak zařadili specifičtější materiál. Toto téma rozeberu v kvalitativní části. V kázání pak opět nejčastěji zaznačili možnosti hledání v Bibli, vlastní poznámky a specifičtější druh materiálu. Zde ovšem byla patrnější kategorie „nemám k dispozici materiály“.

Otázka č. 10: Kdybyste měl/a obecně zhodnotit přínos Sobotní školy/kázání pro váš život, jak byste tyto výroky seřadil/a?

Dotazovaní hodnotili přínos Sobotní školy pro svůj život. Měli se zamýšlet nad vlivem vzdělávání pro jejich praktický život. Následující výroky seřadili tímto způsobem (jedná se o chronologické řazení, kdy číslice 1 = sleduji na svém životě nejvíce, číslice 7 = sleduji na svém životě nejméně):

1. Studium mi mnoho dává: rostu ve víře i v poznacích (o sobě, Bohu i druhých lidech).
2. Studium způsobuje, že se mění mé hodnoty a názory.
3. Studium pomáhá zlepšovat vztahy mezi lidmi.
4. Studium je pro mě uklidnění, relax.
5. Bývám s učivem konfrontován (ve střetu, v konfliktu).

6. Jsem nyní v tomto studiu spíše zmatený/á, nemám v mnoha věcech ještě jasno.
7. Studium mi není zatím významným přínosem.

Hodnocení přínosu kázání pro život účastníka při použití stejných kategorií dopadlo následovně (na prvním místě se umístily dvě kategorie, sedmá kategorie je proto číselně vyloučena, je hodnocena jako šestá):

1. Studium mi mnoho dává: rostu ve víře i v poznacích (o sobě, Bohu i druhých lidech).
Studium způsobuje, že se mění mé hodnoty a názory.
2. Studium pomáhá zlepšovat vztahy mezi lidmi.
3. Studium je pro mě uklidnění, relax.
4. Bývám s učivem konfrontován (ve střetu, v konfliktu).
5. Studium mi zatím není významným přínosem.
6. Jsem nyní v tomto studiu spíše zmatený/á, nemám v mnoha věcech ještě jasno.

Hodnocení přínosu SŠ a kázání dopadlo až na drobnější detaily naprosto totožně. V kázání je kladen větší důraz na změnu hodnot a názorů – tato kategorie se zařadila na první místo spolu s růstem ve víře. Ke změně pak došlo v posledních dvou bodech, kdy na poslední pozici se v přínosu prostřednictvím kázání dostal výrok o nejistotě a zmatenosti v tomto studiu.

Otázka č. 11: Máte pocit, že by se něco mělo změnit na Sobotní škole/kázání?

Respondenti měli vytvářet první, druhá a třetí místa podle pocitu potřeby změny v uvedených oblastech.

Za kázání jsou výsledky takovéto: na první místo se umístil výrok: „Ne, není potřeba nic měnit“. Druhé a třetí místo s malými obměnami obsadily věty: „Chybí možnost interakce (větší možnost komunikace)“ a „Materiály by mohly být lepší“.

Sobotní škola se v mnohém neliší, pokud jde o návrhy k možné změně. Nejčastěji respondenti uvedli, že „není potřeba nic měnit“ (23 účastníků), na druhém místě tazatelé uváděli, že „učitel by měl na sobě více pracovat“ a na třetím místě se stejným počtem bodů jsou výroky: „Materiály by mohly být lepší“ a „Chybí možnost interakce (větší možnost komunikace)“.

Otázka č. 12: Co je vám v rámci Sobotní školy/kázání v uvedených oblastech největším přínosem?

V této otázce jsem chtěla zjistit, jaké efekty církevní vzdělávání pro účastníky má, které další vlivy (další součásti vzdělávání) hodnotí jako přínosné. Jedná se o vliv (souhru) dalších proměnných, které by mohly být předmětem dalšího hlubšího studia a které jsem pro kapacitní důvody nezahrnula do výzkumu. Respondenti měli chronologicky seřadit výroky od čísla 1 až po číslo 8, přičemž: 1 – největší přínos, 8 – nejmenší přínos).

Následující vlivy ohodnotili respondenti z hlediska Sobotní školy takto (dvě kategorie dosahují hodnoty prvního místa, proto je osmá kategorie číselně pominuta, je hodnocena jako sedmá):

1. Samotné studium, hloubání nad tématem.
2. Společná modlitba.
Část sdílení se, zkušenosti.
3. Společenství s lidmi.
4. Společné zpívání písně, chválení Boha.
5. Vedení učitele: jeho pomoc při mých otázkách a konfliktech.
6. Následná diskuze s učitelem a účastníky po skončení studia.
7. Následná diskuze s ostatními lidmi mimo studijní skupinku.

Tyto kategorie byly v rámci kázání hodnoceny podle stejných kritérií hodnoceny takto:

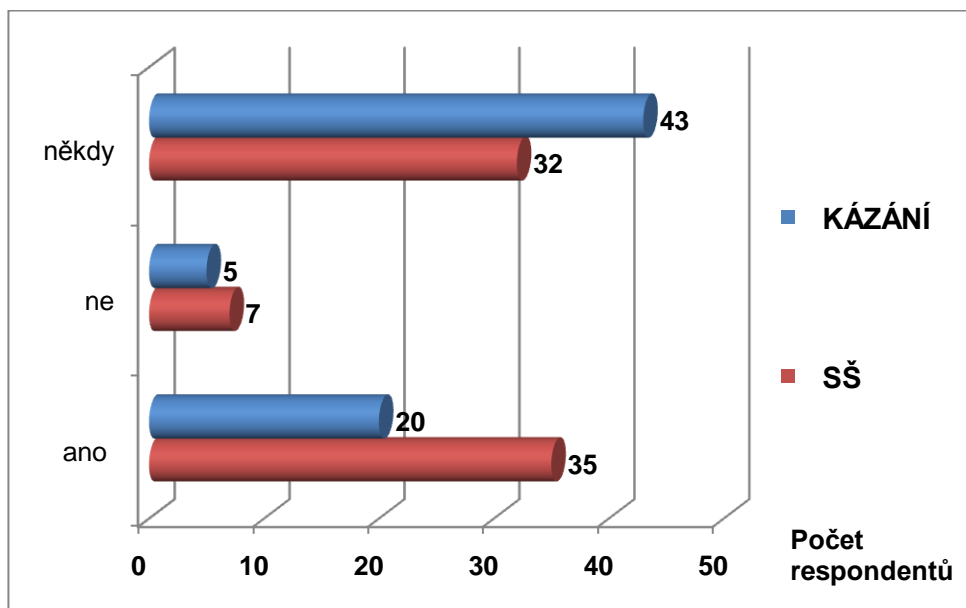
1. Samotné studium, hloubání nad tématem.
2. Společné zpívání písně, chválení Boha.
3. Společná modlitba.
4. Společenství s lidmi.
5. Část sdílení se, zkušenosti.
6. Vedení učitele: jeho pomoc při mých otázkách a konfliktech.
7. Následná diskuze s učitelem a účastníky po skončení studia.
8. Následná diskuze s ostatními lidmi mimo studijní skupinku.

Otázka č. 13: Dohledáte si studované téma v Bibli též doma v soukromí?

Zajímalo mne také, nakolik jsou účastníci vzdělávání v CASD motivováni k vyhledání probírané látky také doma v soukromí po proběhnutí studia v církevním prostředí.

Zde uvádím výsledky mého bádání:

Tabulka 5: Dohledávání studovaného tématu doma v soukromí po proběhnutém vzdělávání v církevním prostředí



Je patrné, že účastníci církevního vzdělávání v CASD ve velké většině vyhledávají studované téma také doma v soukromí – o něco málo však (o 4 hlasy) převažuje vyhledávání tématu v rámci studia v Sobotní škole.

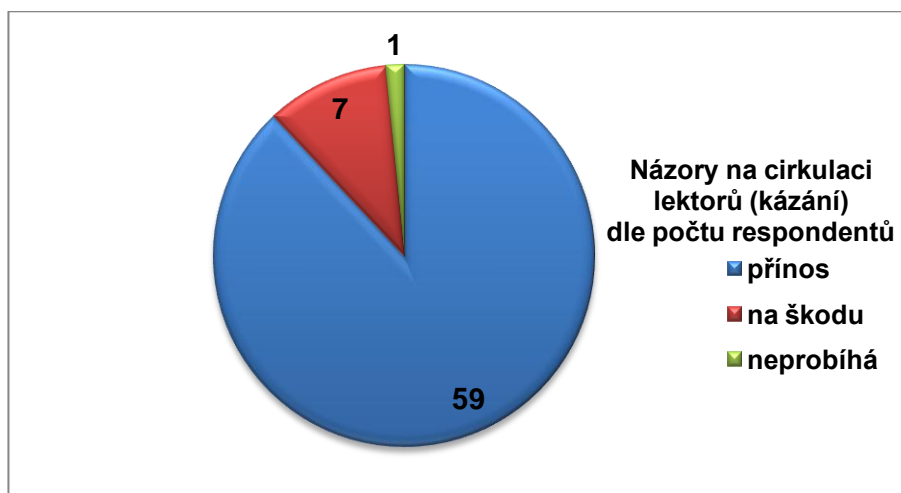
Otázka č. 14: Jak hodnotíte cirkulaci (střídání se) učitelů Sobotní školy/kazatelů?

Chtěla jsem v této části poslední otázkou zjistit, jak účastníci reagují na střídání se kazatelů či učitelů SŠ. Zda tento fakt hodnotí příznivě či negativně. Více se o něm zmíním v kvalitativním vyhodnocení evaluačních dotazníků. Takovéto výsledky jsem získala:

Tabulka 6: Názory na cirkulaci lektorů v SŠ



Tabulka 7: Názory na cirkulaci lektorů (kázání)



Je evidentní, že cirkulaci jak učitelů SŠ, tak kazatelů hodnotí účastníci pozitivně. Chápu to jako přínos. Tuto tematiku rovněž proberu znovu v části kvalitativního vyhodnocení evaluačního dotazníku.

7.2.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.

V tomto oddíle probíhalo hodnocení jednotlivých kategorií pomocí známek, přičemž: 1 – výborné, 2 – velmi dobré, ale navrhuji zlepšit, 3 – dobré, avšak mám výhrady, 4 – přijatelné, 5 – ne příliš dobré, 6 – nepřijatelné.

Předmět hodnocení č. 1: Cíle vzdělávání

V první otázce hodnotili respondenti následující kategorie s následujícími výsledky, kdy uvedené hodnoty jsou průměrnou známkou, zaokrouhlila jsem je na dvě desetinná čísla:

Tabulka 8: Cíle vzdělávání

CÍLE VZDĚLÁVÁNÍ		SŠ	Kázání
		Průměrná známka	
a	Shoda cílů a očekávání účastníka s cílem, vymezeným ve vzdělávání	2,5	2,5
b	Jasnost a srozumitelnost vyjádření studijního cíle na začátku každého studia	2,4	2,7
c	Formulace toho, co bude účastník po studiu znát a umět, co bude schopen činit	2,7	2,8
d	Formulace toho, jak se pozná, že jedinec zvládl obsah nebo cíl vzdělávání	3,4	3,1
e	Předem objasněné podmínky toho, kdy a kde bude vzdělávání probíhat	1,8	1,6
f	Formulování toho, k jakým cílům slouží celé vzdělávání jako takové	2,2	2,5

Nejlépe hodnotili respondenti jasnost toho, kdy a kde vzdělávání probíhá. Shoda cílů a očekávání jedince s cílem, který je ve studiu vymezen, je pro oblast SŠ a kázání hodnocen stejně. Nejhorší v této kategorii dopadla formulace toho, jak se pozná, že účastník zvládl obsah či cíl vzdělávání v obou druzích vzdělávání.

Předmět hodnocení č. 2: Obsah vzdělávání

Pro uvedení hodnocení obsahu vzdělávání uvádím opět průměrné známkování, hodnoty jsou zaokrouhleny na dvě desetinná místa.

Tabulka 9: Obsah vzdělávání

OBSAH VZDĚLÁVÁNÍ		SŠ	Kázání
		Průměrná známka	
a	Zpracování fakt, informací, pouček, vědeckých poznatků	2,2	2,4
b	Úroveň faktů a pouček	2,3	2,5
c	Důraz na uvádění probíraného tématu do praxe	3	2,7
d	Již konkrétní uvádění probíraného tématu do praxe	3,4	2,9
e	Možnost zapojit se do diskuze ve smyslu vyjádření svých myšlenek, pocitů, postojů	1,5	3

V tematice obsahu vzdělávání již byly patrnější rozdíly ve známkování. Sobotní škola poskytuje účastníkům dle jejich mínění velmi dobrý prostor pro vyjádření svých myšlenek, pocitů a postojů, kdežto v kázání tato možnost není příliš velká. Stejnou známkou jako možnost k diskusi v kázání hodnotí respondenti kladení důrazu na praxi v rámci Sobotní školy. Nejhorší pak dopadlo konkrétní uvádění do praxe z hlediska studovaných témat v SŠ.

Předmět hodnocení č. 3: Způsob realizace výuky

Tabulka 10: Způsob realizace výuky

ZPŮSOB REALIZACE VÝUKY		SŠ	Kázání
		Průměrná známka	
a	Přímý kontakt učitele s jedním žákem	2,3	3,1
b	Vzdělávání pomocí korespondenčních kurzů	3,1	3,1
c	Vzdělávání přes internet	3,4	2,5
d	Konference	3,7	2,7
e	Studijní zájezd	4,2	4,1
f	Studium všech členů dohromady	2,4	1,7
g	Studium po skupinkách	1,7	2,3

V části hodnocení realizace výuky bylo při vzdělávání v Sobotní škole hodnoceno nejlépe studium po skupinkách. Stejnou známkou pak bylo hodnoceno studium při kázání, kdy jsou všichni členové pohromadě. Nejhorší dopadla kategorie studijního zájezdu.

Předmět hodnocení č. 4: Postupy učitele při studiu

V části pro hodnocení postupů učitele při výuce jsem zařadila také možnost hodnotit samostudium, protože mě zajímal rozdíl v mezi hodnocením této kategorie a kategoriemi, náležejícími úloze učitele.

Tabulka 11: Postupy učitele při studiu

POSTUPY UČITELE PŘI STUDIU		SŠ	Kázání
		Průměrná známka	
a	Diskuze	1,7	2,6
b	Řešení nastolených situací	2,2	2,7
c	Řešení nastolených problémů	2,5	3,0
d	Individuální nebo skupinový tvořivý přístup k problematice	2,2	2,9
e	Samostudium	2,5	X

Výhrady měli respondenti ve způsobu řešení nastolených problémů při průběhu kázání. Tyto pak byly dle odpovědí účastníků řešeny lépe v Sobotní škole. Nejlepší hodnocení pak náleželo kategorii diskuze v SŠ, Samostudium není při přednáškové formě kázání možné brát v úvahu.

Předmět hodnocení č. 5: Studijní pomůcky včetně studijního materiálu

Tabulka 12: Studijní pomůcky včetně studijního materiálu

STUDIJNÍ POMŮCKY+STUDIJNÍ MATERIÁL		SŠ	KÁZÁNÍ
Průměrná známka			
ZÁKLADNÍ DIDAKTICKÉ TECHNIKY, NAPOMÁHAJÍCÍ VIZUALIZACI			
a	Zpětný projektor, fólie	2,8	2,2
b	Nástěnné tabule	1,8	2,2
c	Flipchart	2,7	3,3
d	Nástěnná deska s možností přišpendlení	3,2	2,6
e	Magnetická tabule	2,8	2
f	Projektory, počítače	2,4	1,8
PÍSEMNÉ/TIŠTĚNÉ STUDIJNÍ MATERIÁLY			
A	<i>PRACOVNÍ SEŠITY</i>		
1	obálka	2,1	X
2	titulní list	1,9	X
3	obsah	1,9	X
4	úvod, předmluva	1,9	X
5	seznam vysvětlení významu ikon, používaných v textu	2	X
6	výkladová část studijního materiálu rozdělená do kapitol	2,2	X
7	odkazy na literaturu na konci studijního materiálu	2,2	X
8	slovníček pojmů či symbolů	2,4	X
B	<i>HRY (SIMULACE SITUACÍ)</i>	3,2	X
C	<i>PŘÍPADOVÉ STUDIE</i>	2,2	X
STUDIJNÍ MATERIÁLY NABÍZENÉ PROSTŘEDNICTVÍM JINÉHO MÉDIA			
1	Sítě (email, internet)	2,2	X
2	Multimédia (CD)	3	X

V této části hodnocení didaktických technik, napomáhajících vizualizaci dopadly v rámci SŠ nejlépe nástěnné tabule, nejhůře pak nástěnné desky. V rámci kázání mělo nejlepší hodnocení použití počítačů a projektorů, nejhorší flipcharty.

Ve zbývajících částech jsem hodnoty pro oblast kázání neuvedla. Učinila jsem tak z toho důvodu, že respondenti měli známkovat uvedené položky, pouze pokud je mají k dispozici, pokud se používají. Jen velmi malý počet respondentů uvedl známku v těchto zbývajících oblastech, proto nepovažuji za důležité uvádět průměry hodnot, nebyly by dostatečně vypovídající. Znamená to, že při kázání nepoužívají účastníci materiály, které jsou označeny křížkem.

Tištěné materiály jsou však hodnoceny velmi pozitivně, účastníci jsou s nimi spokojeni, ale přesto si myslí, že by se dalo ještě mnohé vylepšit. Vůči materiálům, jako je CD nebo simulacím (hrám) mají výhrady.

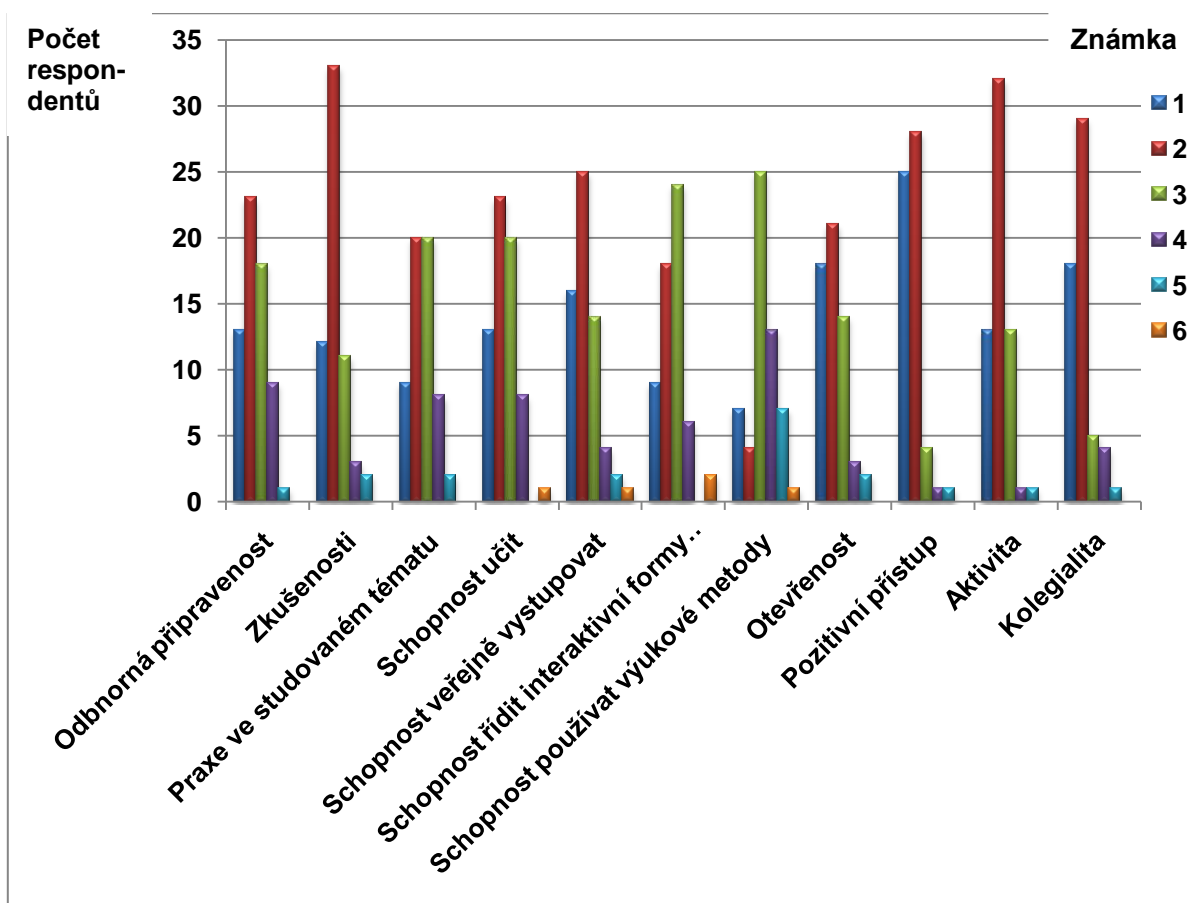
Předmět hodnocení č. 6: Učitel, kazatel (odborný a laický)

Nejprve rozeberu učitele Sobotní školy, poté kazatele: kazatele příslušného sboru a laické kazatele. Vytvořila jsem tři položky možného hodnocení: kompetence, osobnostní kvality a základní činnosti učitele. V části Sobotní školy měli respondenti brát v úvahu učitele SŠ jako celek, měli se pokusit vidět je vcelku a nehodnotit konkrétního jednoho učitele. Toto vymezení jsem formulovala tímto způsobem právě proto, že učitelů SŠ je více. Jak se s tímto úkolem vypořádali respondenti, je vidno níže:

► Učitel Sobotní školy

- *Kompetence vzdělavatele SŠ*

Tabulka 13: Kompetence vzdělavatele SŠ



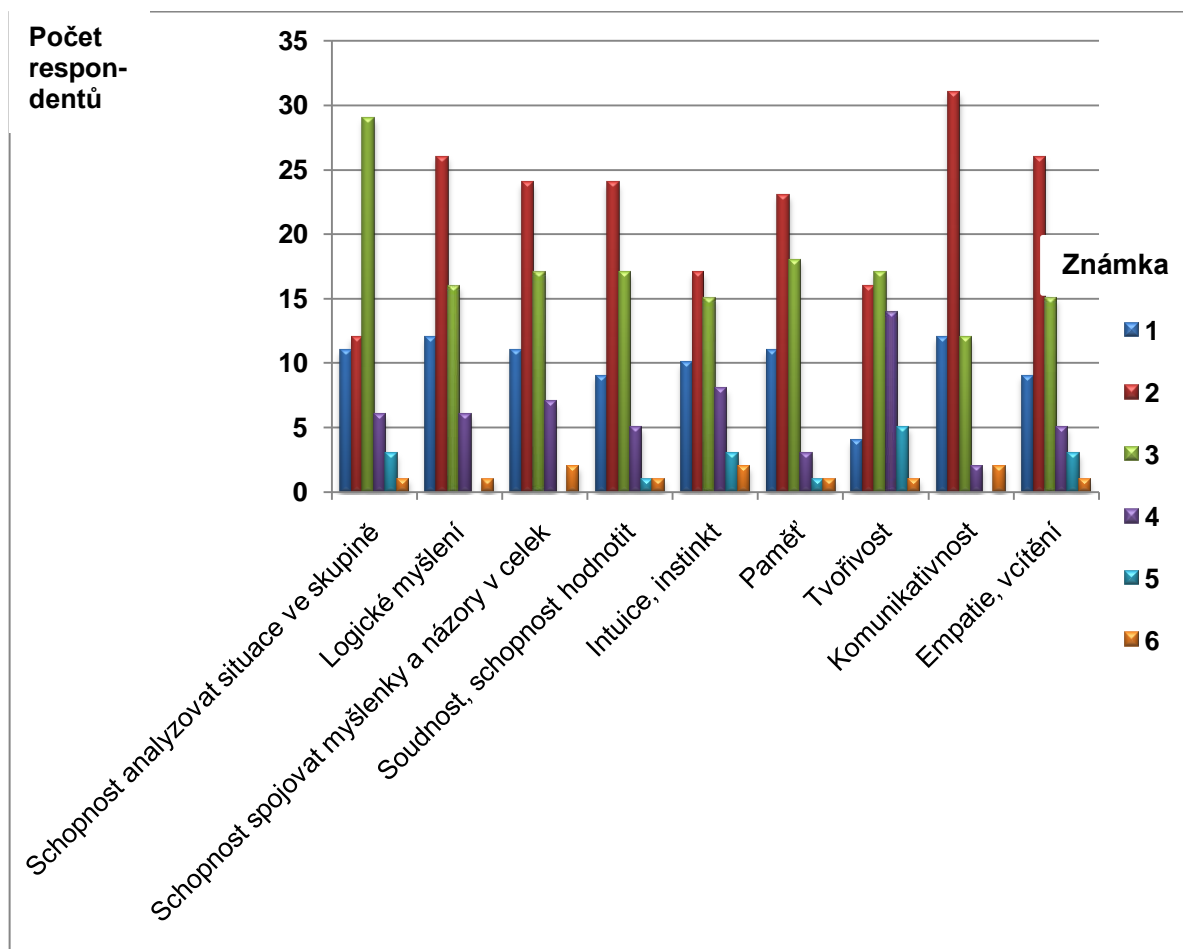
Respondenti nejčastěji užívali při hodnocení známku 2, jedničkou známkovali pozitivní přístup učitele. Graf doplňuji o informaci, že pořadí podle průměru známek dopadlo pořadí kompetencí takto (od nejlépe

hodnocených po nejhůře hodnocené. Na některá místa připadá více kategorií, proto je místo jedenácti míst uvedeno osm):

1. Pozitivní přístup (*průměrná známka 1,8.*)
2. Kolegialita (*průměrná známka 2,1.*)
3. Aktivita (*průměrná známka 2,2.*)
Otevřenost (*průměrná známka 2,2.*)
Zkušenosti (*průměrná známka 2,2.*)
4. Schopnost veřejně vystupovat (*průměrná známka 2,3.*)
5. Schopnost učit (*průměrná známka 2,4.*)
Odborná připravenost (*průměrná známka 2,4.*)
6. Praxe ve studovaném tématu (*průměrná známka 2,6.*)
7. Schopnost řídit interaktivní formy (*průměrná známka 2,7.*)
8. Schopnost používat výukové metody (*průměrná známka 3,2.*)

- Osobnostní kvality vzdělavatele SŠ

Tabulka 14: Osobnostní kvality vzdělavatele SŠ



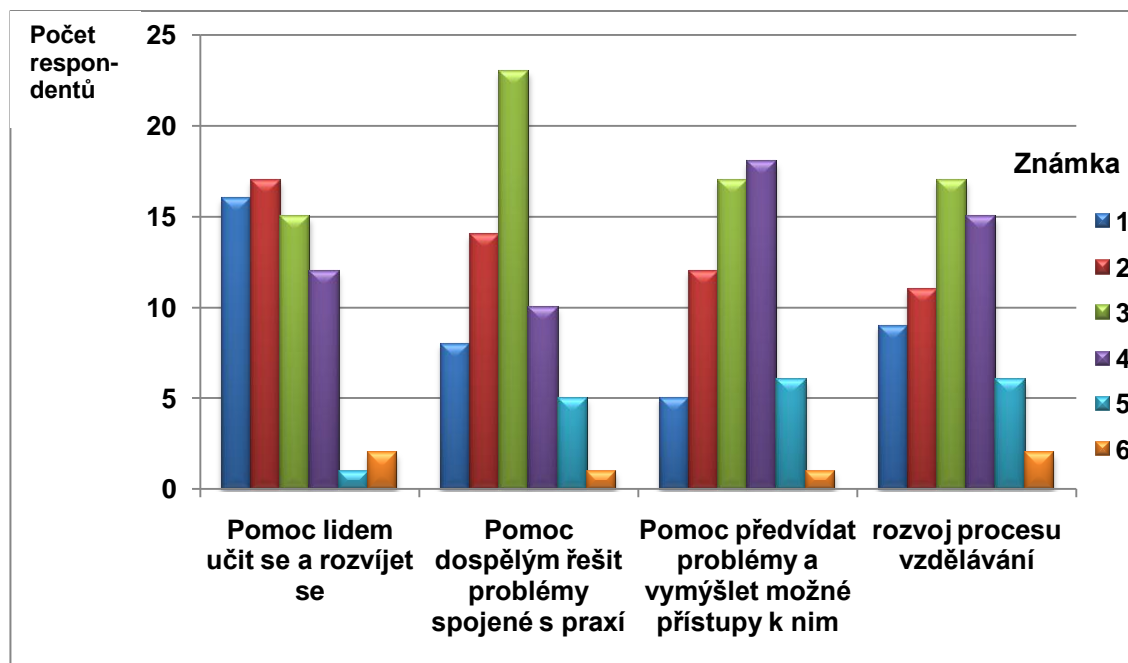
Známku 3, tedy spokojenost s výhradami, uváděli respondenti nejčastěji ke schopnosti učitele analyzovat situace ve skupině. Znamku 1 pak nejčastěji řadili ke komunikativnosti a logickému myšlení učitele. Znamka dvě figurovala opět v kategorii komunikace.

Uvádím výsledné pořadí, od nejlépe hodnocené kvality osobnosti k nejhůře hodnocené. Kritériem pro sestavení mi byly opět průměry z uvedených známek a opět jsou některé položky na stejném místě:

1. Komunikativnost (*průměrná známka 2,2*).
2. Logické myšlení (*průměrná známka 2,3*).
3. Soudnost, schopnost hodnotit (*průměrná známka 2,4*).
Paměť (*průměrná známka 2,4*).
4. Schopnost spojovat myšlenky a názory v celek (*průměrná známka 2,5*).
Empatie, vcítění (*průměrná známka 2,5*).
5. Schopnost analyzovat situace ve skupině (*průměrná známka 2,7*).
6. Intuice, instinkt (*průměrná známka 2,8*).

- **Základní činnosti a funkce vzdělavatele (Učitele SŠ)**

Tabulka 15: Základní činnosti a funkce vzdělavatele SŠ



V tomto okruhu bych vyzdvihla, že učitelova pomoc předvídat problémy a vymýšlet možné přístupy k nim byla velmi často ohodnocena

známkou 4. Základní činnosti a funkce vzdělavatele, podle průměrného známkování, dopadly v pořadí od nejlépe hodnocených po nejhůře hodnocené takto:

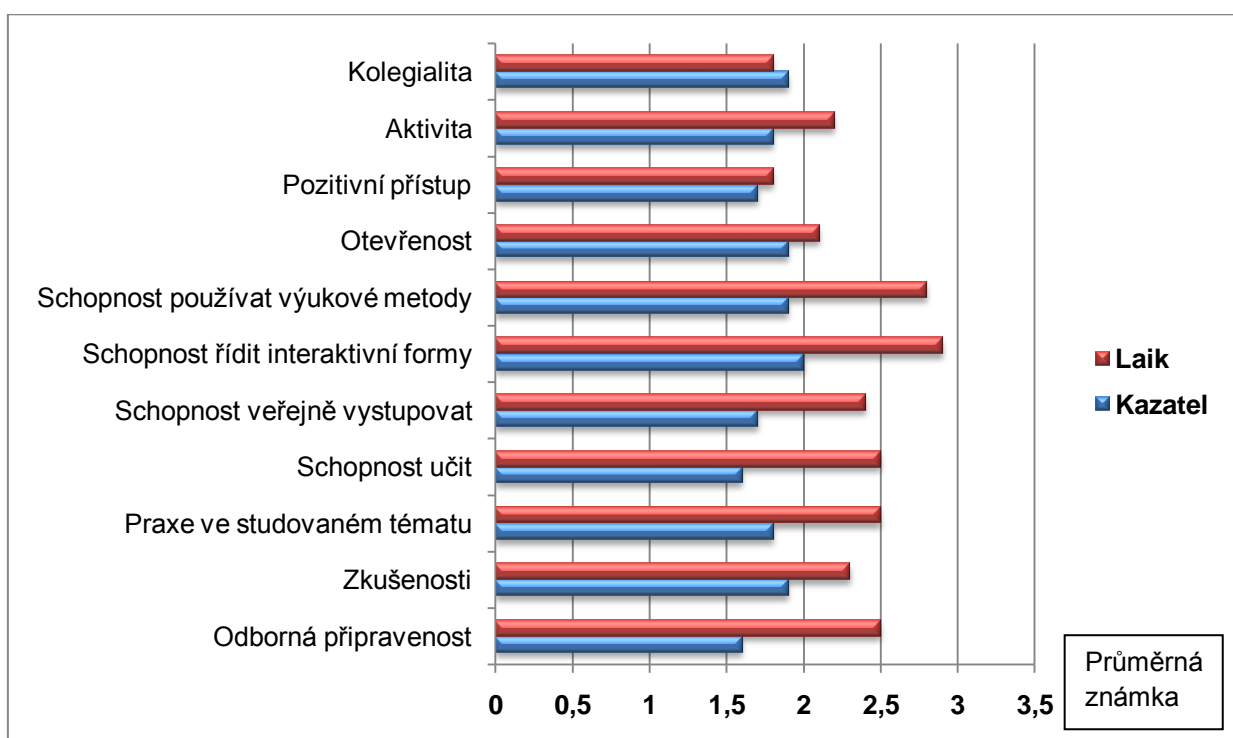
1. Pomoc lidem učit se a rozvíjet se (*průměrná známka 2,5*).
2. Pomoc dospělým řešit problémy spojené s praxí (*průměrná známka 2,9*).
3. Rozvoj procesu vzdělávání (*průměrná známka 3,1*).
4. Pomoc předvídat problémy a vymýšlet možné přístupy k nim (*průměrná známka 3,2*).

► **Sborový kazatel (odborně vzdělaný) a laičtí kazatelé (odborně nevzdělaný)**

Jak bylo výše uvedeno, v CASD káže jednak kazatel příslušného sboru (dále kazatel), který je odborně proškolen, je teologicky vzdělán, a jednak kážou také tzv. laičtí kazatelé (dále laik). Tito mohou absolvovat školení, určené pro laické kazatele – občas pořádaného sdružením či místním kazatelem. Rozhodla jsem se porovnávat tyto dvě skupiny. Dotazovaní měli hodnotit odborného kazatele, působícího v jejich sboru a laické kazatele jako celek, neboť těchto je více.

- **Kompetence odborného kazatele a laika**

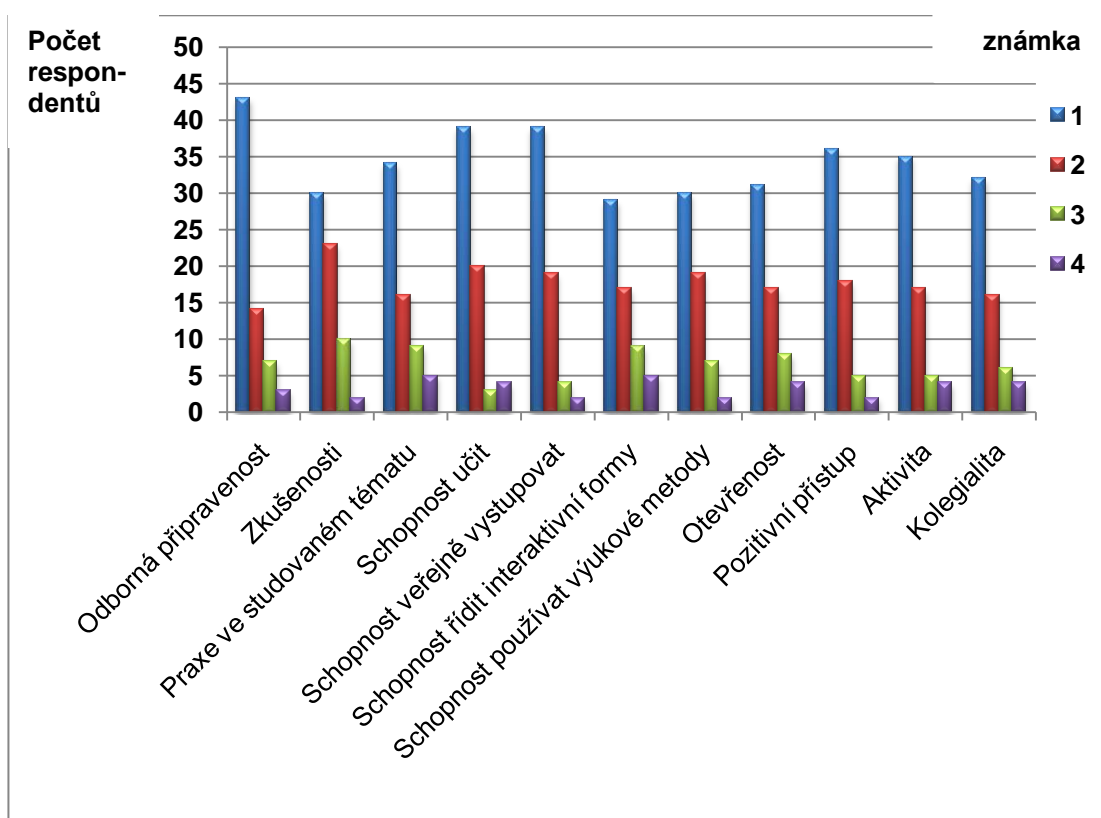
Tabulka 16: Kompetence kazatele (odborného a laika)



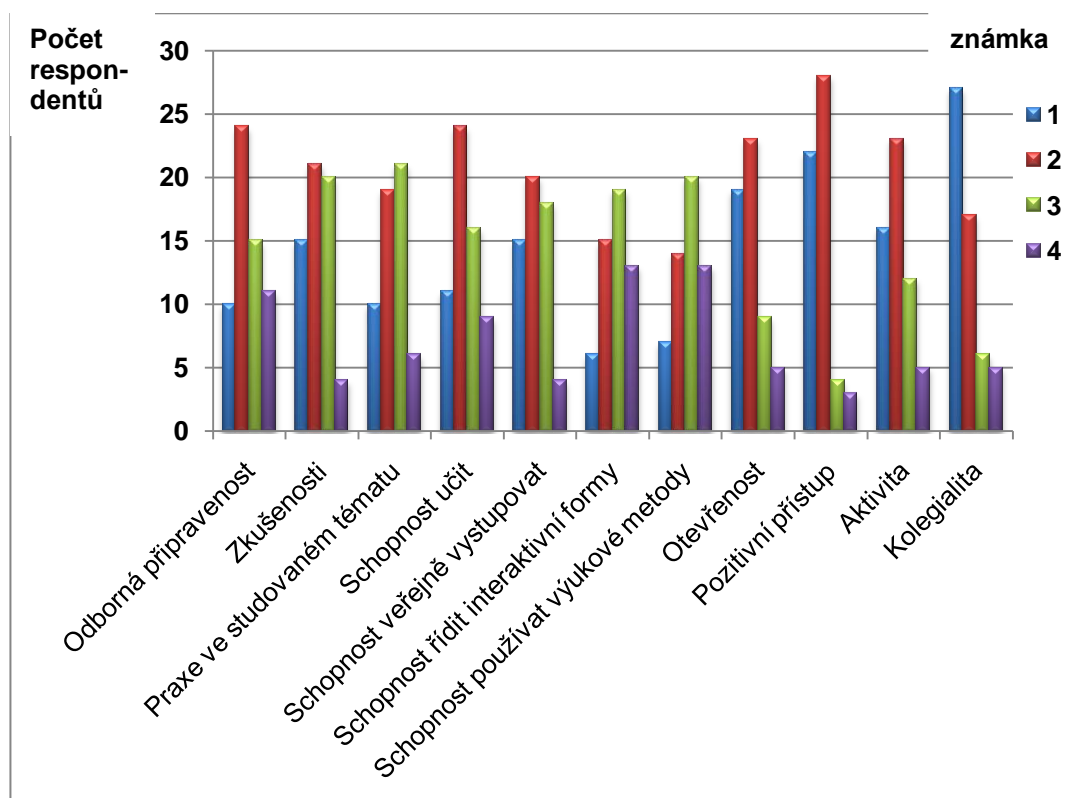
Tento graf vypovídá o tom, že respondenti (podle průměrného známkování) hodnotili lépe odborné kazatele. Byli ohodnoceni nejlépe za odbornou připravenost a za jejich schopnost učit. Schopnost řídit interaktivní formy se umístilo na místě posledním, ne však se špatným ohodnocením. Laikové dopadli v této kategorii také nejhůře, tuto položku následovala schopnost používat výukové metody. Soudím, že tyto kategorie se umístily na posledních místech zejména proto, že kázání nemá diskusní charakter. Kolegialita a pozitivní přístup v hodnocení figurovaly u laických kazatelů na první pozici, byla dokonce u laiků lépe hodnocena než u odborných kazatelů.

V následujících dvou grafech uvádím nejčastější známky, kterými respondenti jednotlivé oblasti hodnotili. Znamku 5 a 6 neuvádím z toho důvodu, že touto číslicí bylo hodnoceno velmi zřídka (0-4 respondenti).

Tabulka 17: Kompetence odborného kazatele (nejčastější známkování, známky 1-4)



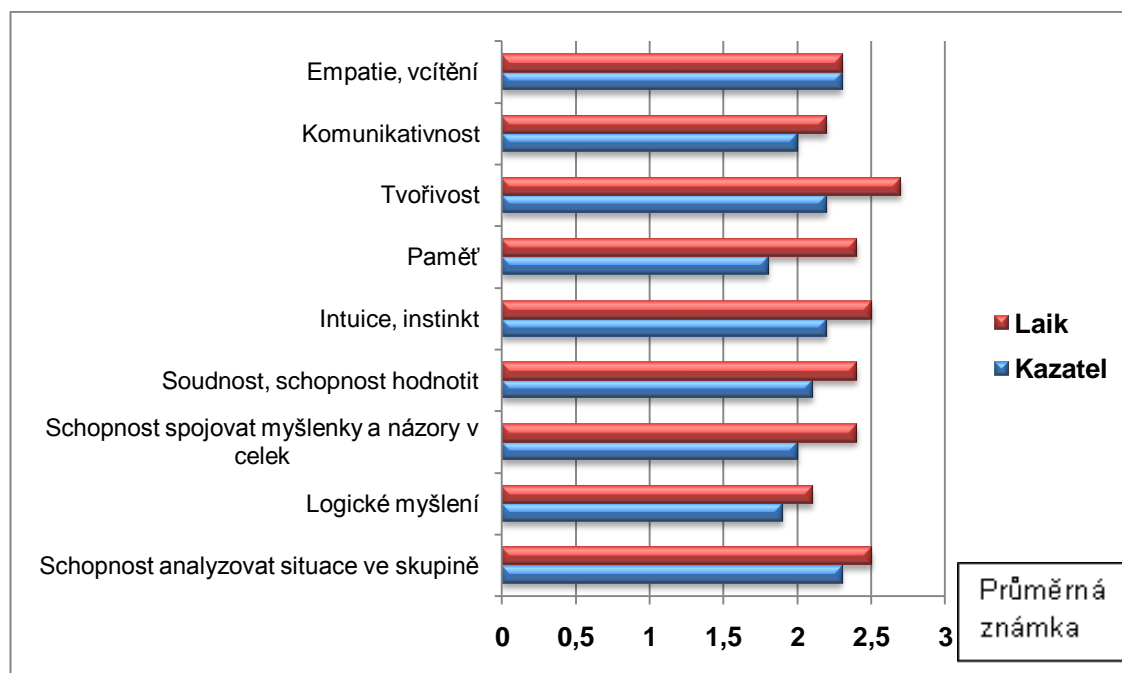
Tabulka 18: Kompetence kazatele laika (nejčastější známkování, známky 1-4)



Z tohoto grafu vyplývá, že možnost klasifikovat známkou 4 využili respondenti spíše u hodnocení laiků než odborných kazatelů. Zámka 1 převažovala v kategorii kolegiality laických kazatelů, v jejich pozitivním přístupu, otevřenosti a aktivitě. Takto pozitivně byly hodnoceny spíše přístupy laických kazatelů. Pozitivita v hodnocení se u odborných kazatelů promítla více v dovednostech a schopnostech.

- **Osobnostní kvality odborného kazatele a kazatele laika**

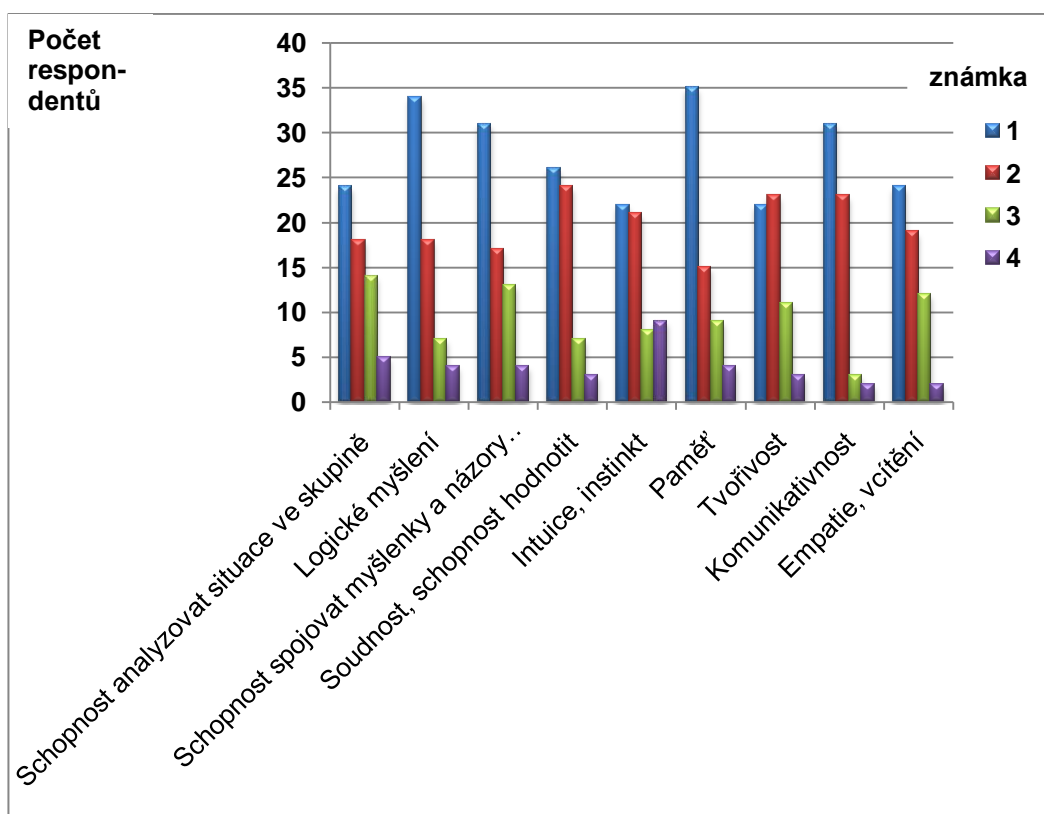
Tabulka 19: Osobnostní kvality odborného kazatele a kazatele laika



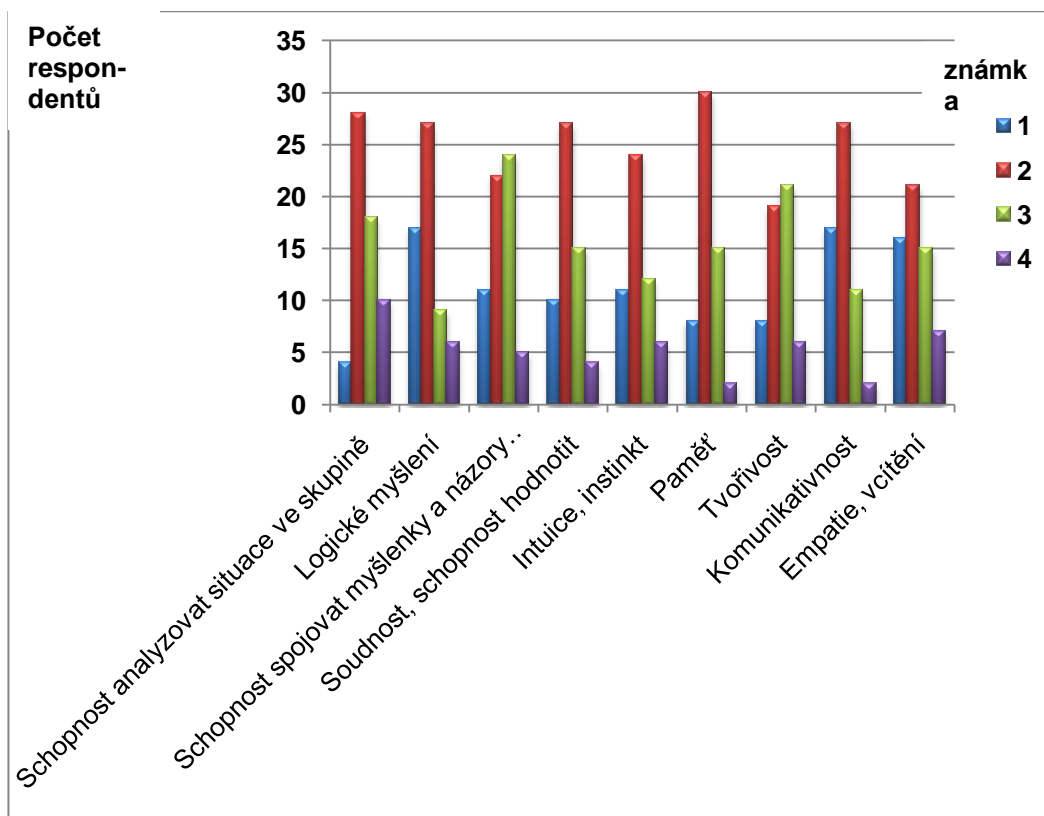
V hodnocení osobnostních kvalit odborných kazatelů respondenti vyzdvihli nejvíce paměť a logické myšlení. U laiků nejčastěji hodnotili pozitivně rovněž logické myšlení a pak také komunikativnost. Empatii, vcítění považují respondenti u laiků i kazatelů za rovnocennou. Nejhorší pro laiky dopadla podle respondentů jejich tvořivost, kazatelům pak na poslední místo zařadili zmiňovanou empatii a schopnost analyzovat situace ve skupině.

Následující dvě tabulky opět uvádí známky, jimiž dotazovaní nejčastěji klasifikovali. Známky 5 a 6 znovu vylučuji pro nízký počet respondentů, kteří tyto známky využili.

Tabulka 20: Osobnostní kvality odborného kazatele (nejčastější známkování, známky 1-4)



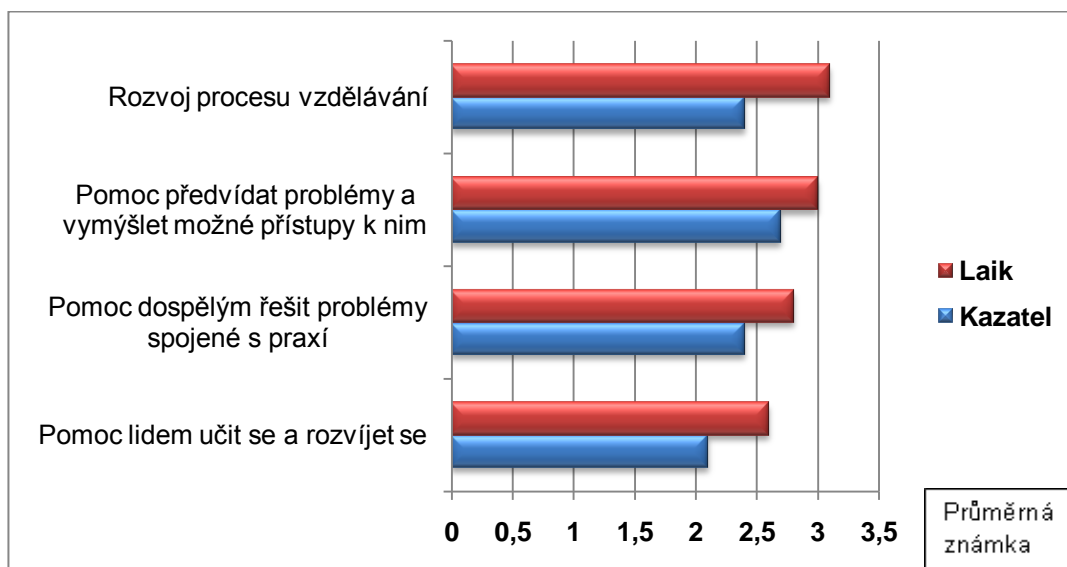
Tabulka 21: Osobnostní kvality laického kazatele (nejčastější známkování, známka 1-4)



V předmětu hodnocení, kterým zde byly osobnostní kvality vzdělavatele, bylo u odborných kazatelů velmi často používáno známky 1. U laických kazatelů pak bylo užíváno nejčastěji známky 2. Znamku tři nejčastěji uváděli u kategorie schopnosti spojovat myšlenky a názory v celek a u kategorie tvořivosti.

- **Základní činnosti a funkce vzdělavatele**

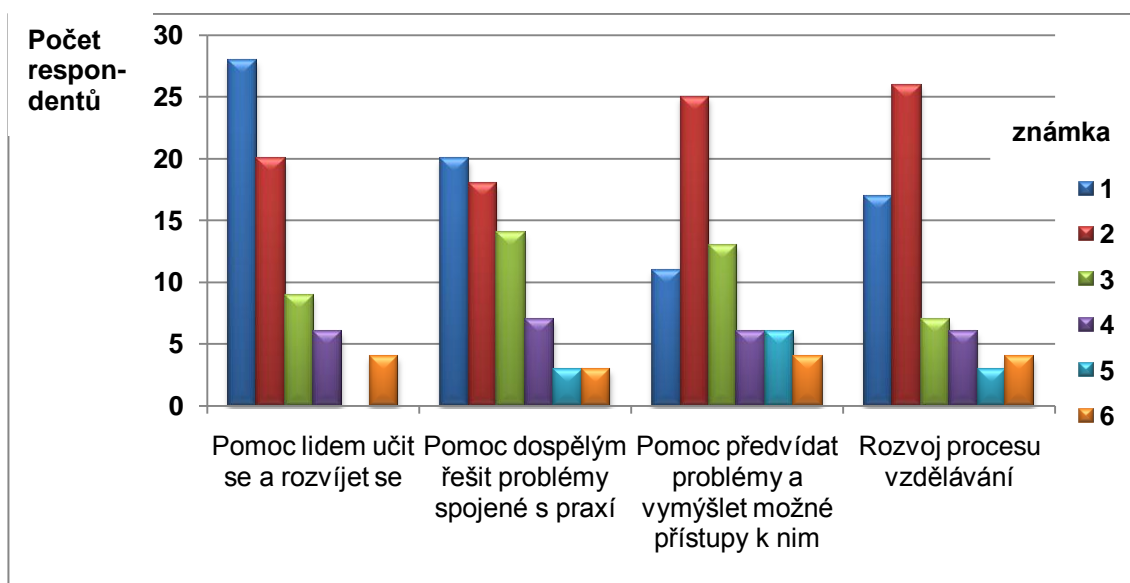
Tabulka 22: Základní činnosti a funkce odborného a laického kazatele



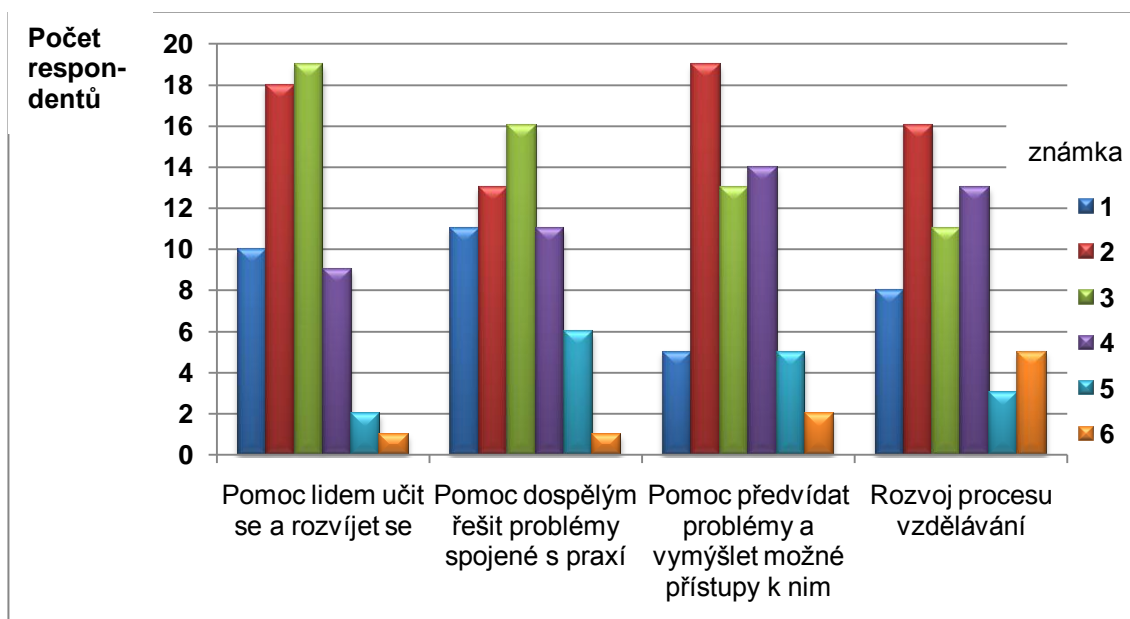
Nejlépe, dle dotázaných, dokážou odborní kazatelé pomoci lidem učit se a rozvíjet se. Hůře pak dopadla pomoc předvídat problémy a vymyšlení přístupů k nim. Tento vývoj v hodnocení nekopírovalo hodnocení laiků; nejlépe sice dopadla rovněž položka pomoci k učení a rozvíjení se, ale nejhůře pak rozvoj procesu vzdělávání.

V dalších dvou tabulkách uvádím nejčastěji zaznamenané známky. Tentokrát však přidávám známky 5 a 6, protože jejich výskyt byl v této části vyšší než v hodnocení kompetencí a osobnostních kvalit vzdělavatele.

Tabulka 23: Základní činnosti a funkce odborného kazatele (nejčastější známkování, známky 1-6)



Tabulka 24: Základní činnosti a funkce laického kazatele (nejčastější známkování, známky 1-6)

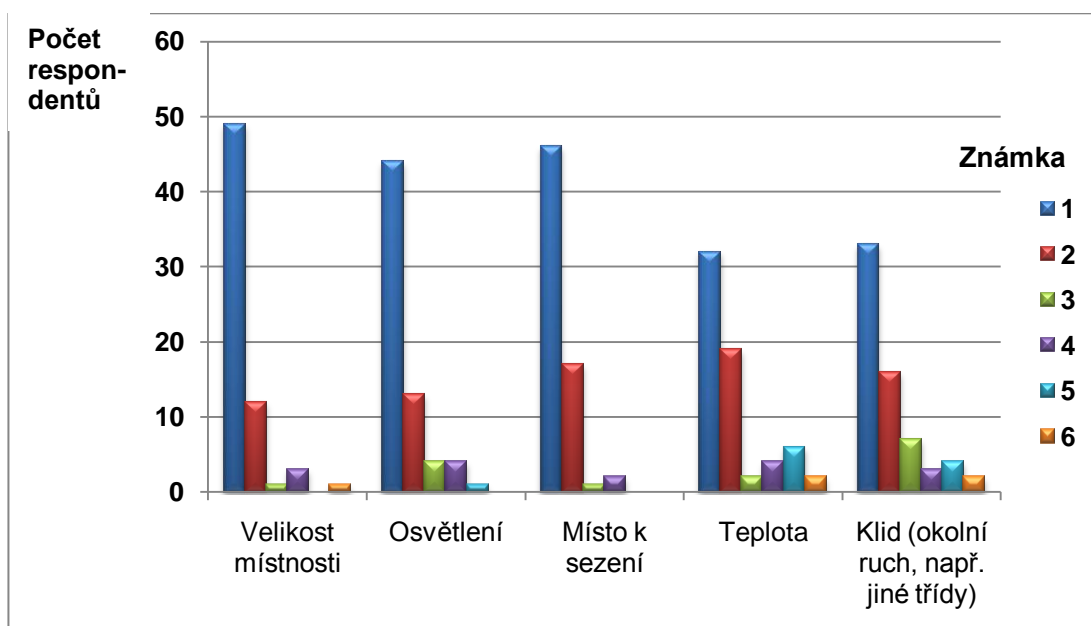


Známka 3 a 4 byla u laických kazatelů zaznamenána častěji, než u odborných kazatelů. Mírně výrazný vzrůst známky 6 byl v hodnocení laických kazatelů, co se rozvoje procesu vzdělávání týče. V činnostech a funkcích byli respondenti méně spokojeni u laických kazatelů, častěji uváděli nespokojenost se stávajícím stavem.

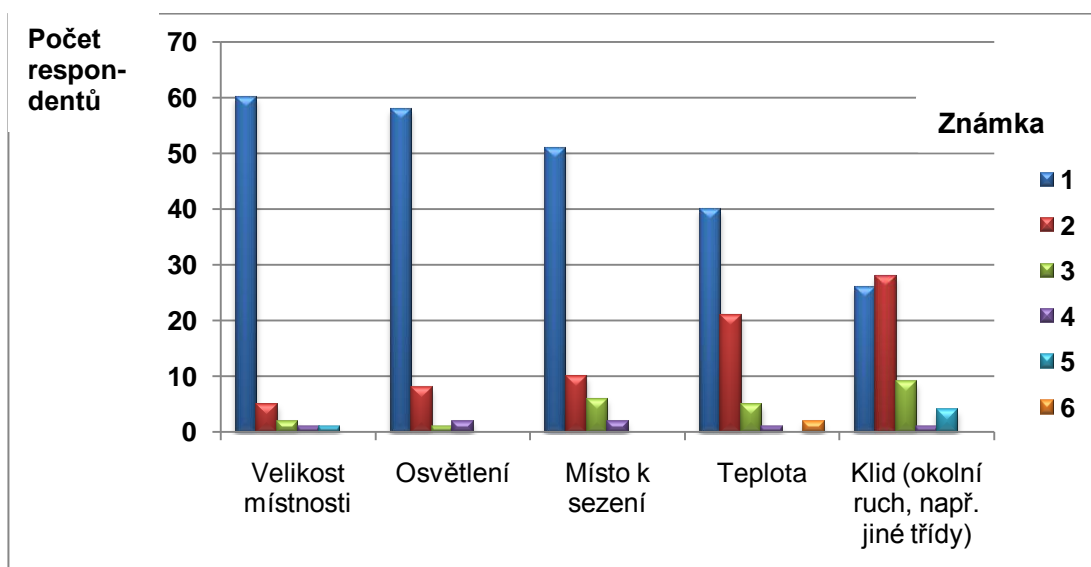
Předmět hodnocení č. 7: Vzdělávací místnost

Respondenti měli hodnotit následující položky: velikost místnosti, osvětlení, místo k sezení, teplotu a klid:

Tabulka 25: Hodnocení místnosti určené pro vzdělávání v SŠ



Tabulka 26: Hodnocení místnosti určené pro kázání



Dle průměrné hodnoty známkování dotazovanými v rámci vzdělávání v SŠ a kázání dopadly v podmínkách místnosti jednotlivé položky takto (jedná se o chronologické řazení položek od nejlépe hodnocené po nejhůře hodnocenou):

SŠ:

1. Velikost místnosti (průměrná známka 1,4).
Místo k sezení (průměrná známka 1,4).
2. Osvětlení (průměrná známka 1,6).
3. Klid (průměrná známka 2).
4. Teplota (průměrná známka 2,1).

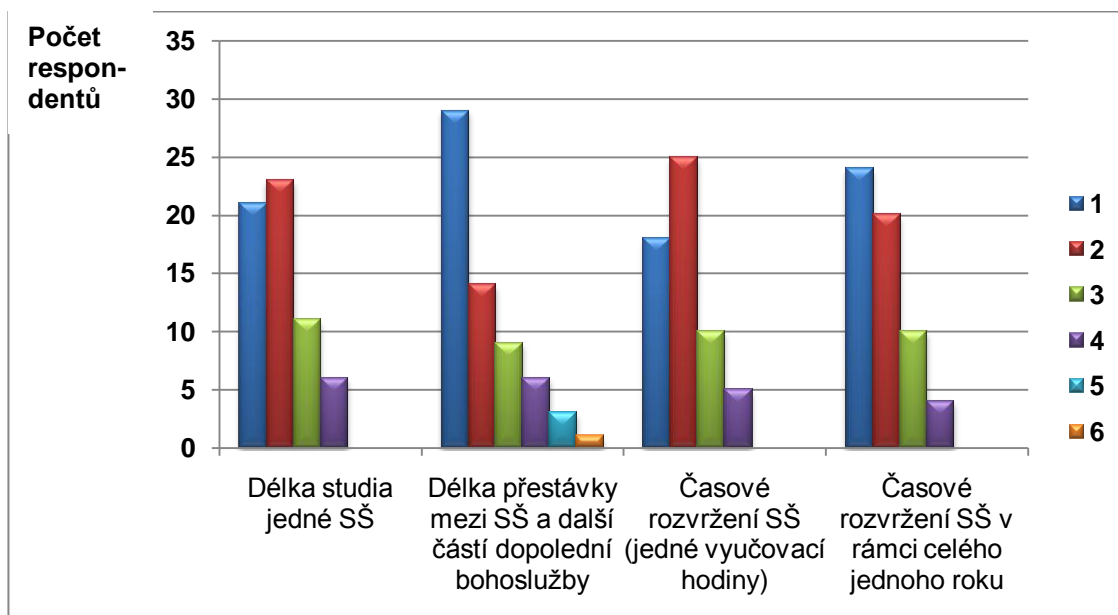
Kázání:

1. Velikost místnosti (*průměrná známka 1,2*).
2. Osvětlení (*průměrná známka 1,2*).
3. Místo k sezení (*průměrná známka 1,4*).
4. Teplota (*průměrná známka 1,6*).
5. Klid (*průměrná známka 2*).

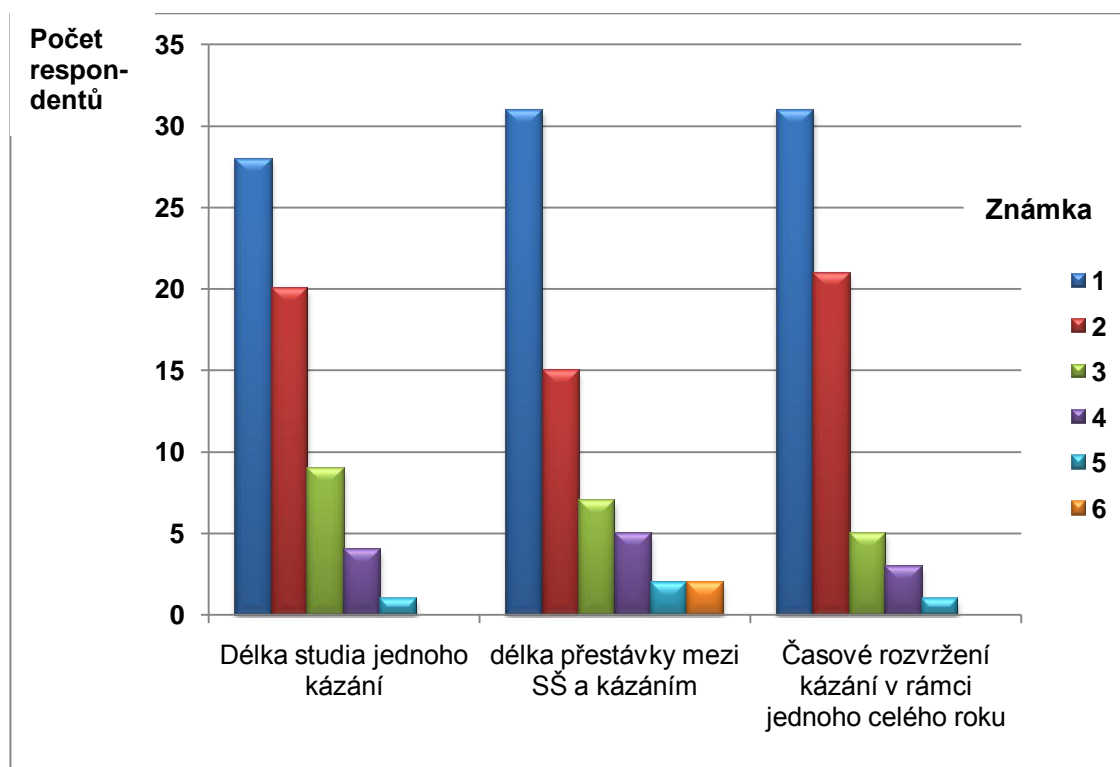
Z uvedeného lze vyvodit, že více rušivých elementů respondenti zaznamenávají při průběhu kázání – i když je průměrná známka stejná, na tento fakt totiž poukazuje pořadí, které je této položce určeno.

Předmět hodnocení č. 8: Časové rozvržení vzdělávání

Tabulka 27: Hodnocení časového rozvržení SŠ



Tabulka 28: Hodnocení časového rozvržení (kázání)



Průměrné známky seřadily kategorie pro hodnocení času pro SŠ a kázání od nejlépe hodnocených po nejhůře hodnocené následovně:

SŠ:

1. Časové rozvržení SŠ v rámci celého jednoho roku (*průměrná známka 1,9*).
2. Délka studia jedné SŠ (*průměrná známka 2,0*).
Časové rozvržení SŠ (jedné vyučovací hodiny); (*průměrná známka 2,0*).
3. Délka přestávky mezi SŠ a další částí dopolední bohoslužby (*průměrná známka 2,1*).

Kázání:

1. Časové rozvržení kázání v rámci jednoho celého roku (*průměrná známka 1,7*).
2. Délka studia jednoho kázání (*průměrná známka 1,9*).
3. délka přestávky mezi SŠ a kázáním /*průměrná známka 2,0*).

7.3 Kvalitativní vyhodnocení evaluačních dotazníků

7.3.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.

Opět bylo v této části pohlíženo na účastníkovy reakce, jeho učení, efektivita církevního vzdělávání v jeho životě a změna chování respondenta. Respondenti byli motivováni, aby na některé otázky odpověděli také vlastním názorem, aby zmínili vlastní praxi. Tyto otázky, jakož i jejich odpovědi, jsou zaznamenány níže.

► Sobotní škola:

V otázce č. 3 měli uvést, zda probíhají po studiu následné diskuze. Pokud probíhají, mohli napsat, co je k těmto diskuzím vede a jaký je důvod toho, když neprobíhají. Z uvedených odpovědí jsem zjistila, že není zvykem, aby probíhala ještě následná diskuze, Sobotní škola má svůj vymezený čas a svou diskuzi. Ale pokud je o téma velký zájem, pokud mají účastníci touhu o probírané záležitosti hovořit, diskuze probíhá. Je to velmi odvislé od tématu a důležitou roli hraje také souvislost se životem jedinců. Diskuze nastává také tehdy, kdy se narazí na sporné téma.

Otázka pátá zněla takto: Probíhá po studiu ověřování znalostí? Pokud ano – proč? Pokud ne – proč? Byly zmíněny názory pro obě možnosti. Ti, kteří uvedli, že ověřování znalostí probíhá, psali zejména o ověřování znalostí v rodinném kruhu: v rozhovorech s přáteli a rodinou, také prostřednictvím tajenek a hádanek. Byla zmínka také o tom, že v rámci studia SŠ se mnohdy stává, že se skupina studentů zamýšlí nad tematikou, probranou v minulých týdnech. Hledají v nich návaznost s aktuálním tématem. Většinou však byla zmiňována odpověď „ne“, protože studium je zájmovou činností, není založeno na znalostech, ale o osobních zkušenostech a o sdělení, které v tematice úkolu SŠ k jednotlivcům promlouvá. Často bylo také uváděno, že ověřování znalostí není v dopolední bohoslužbě zvykem – k této množnosti není vyhrazen speciální čas. Sobotní škola, dle respondentů, je již sama o sobě vyčerpávající. Mnoho respondentů odpovídalo otázkou: „Proč by také mělo ověřování znalostí probíhat?“ Bylo také uvedeno, že respondenti nevědí, proč neprobíhá. Pro některé by byla takováto praxe stresující či dokonce ponižující. Po účastnících vzdělávání v CASD není ověřování znalostí vyžadováno.

Otázka šestá navazovala na předchozí dotaz. Ptala jsem se, zda účastníci vzdělávání považují takové ověřování znalostí za důležité. Pro možnost odpovědět „ne“ převažovaly následující argumenty: obavy, že by někteří členové přestali Sobotní školu navštěvovat, možnost ztrapnit se před ostatními (hrozila by možnost rozdělení skupiny na ty, kteří mají tematiku perfektně prostudovanou a na ty, kteří jsou ve studiu slabší). Studenti také uváděli, že tato možnost by měla být spíše záležitostí zájmu jedince, jeho dobrovolnosti. Větší důležitost než ověřování znalostí spatřovali dotazovaní spíše v řešení aktuálních problémů či problémů aplikace studovaného, ve významu vztahu s Bohem před faktografickými znalostmi. Jiní by zase toto ověřování uvítali: že opakování je matkou moudrosti uvedlo mnoho z respondentů – opakování chápali jako dobrou věc: zda tematice rozumí všichni stejně, vzpomnutí si na důležité a osvěžení minulého vnímali jako nutné. V této záležitosti viděli možnost duchovního růstu a poznání pravdy.

V otázce osmé studenti mohli rozepsat, jak aplikují poznatky ze vzdělávání SŠ v životě. Pokud je neaplikují, měli uvést, proč tomu tak je. Nesetkala jsem se zde s žádnou odpovědí, zmiňující se o neaplikování studovaného do praxe. Nejvíce lidé zmiňovali rozhovory s přáteli, předávání biblického poselství ostatním. Dále uváděli studované do praxe zejména tehdy, kdy ve svém životě narazili na podobný problém, který byl dříve studován. Byla vyjádřena touha naučit se reagovat podle biblických principů. Poznatky uplatňují též v jednání s ostatními lidmi, v rodinných vztazích, ve škole a ve vztahu k Bohu. Pomáhají jim také v jejich postoji k životu, v osobních zápasech, jako je trpělivost a vytrvalost, odpouštění. Byl zaznamenán též názor, že studium v SŠ pomáhá ve způsobu jednání s druhými, kdy se jedinec může vyhnout špatným přístupům či věcem a nepřekvapí jej to, co jiné šokuje. Studium také účastníkům pomáhá vyjadřovat myšlenky.

V deváté otázce uváděli účastníci dodatečné materiály, které vyhledávají, pokud si chtějí studované téma oživit. Zmíněny byly „nejrůznější literatury“ (CASD podléhá nakladatelství Advent Orion v Českém a Moravském sdružení⁶⁹, ve Slovenském sdružení je to Advent

⁶⁹ KUBÍK, Petr . *Advent Orion* [online]. 2009 [cit. 2011-03-20]. Advent Orion. Dostupné z WWW: <<http://www.advent-orion.cz/>>.

Orion Martin⁷⁰. Nakladatelství Maranatha je občanské sdružení, také vydávající knihy – církev ji podporuje, ale církvi nepodléhá⁷¹. Účastníci vzdělávání v CASD tak mají přístup k široké nabídce knih, přičemž mohou volit mezi mnoha ostatními literaturami). Dále byly uváděny tyto materiály: překlady Bible s výkladem, internet, Biblický slovník, spisy Ellen G. Whiteové, Průvodce studiem, úkoly Sobotní školy, konkordance (jde o abecední seznam výrazů, námětů a pojmů z Bible⁷²).

V otázce č. 14 se dotazovaní vyjadřovali k otázce, co si myslí o cirkulaci učitelů v SŠ. Jak bylo výše uvedeno v části kvantitativního vyhodnocení evaluace, naprostá většina účastníků považovala tuto cirkulaci za přínos. K tomuto se vyjádřili tak, že hlavním přínosem je jiný přístup učitele, možnost obohacení (jak učitele, tak studenta) o nové pohledy, myšlenky, zkušenosti a názory. Co učitel, to jiná metoda, jiný styl vedení, jiné podání tématu. Byla tak nejčastěji uváděna pozitivnost ve změně, která je oživením a zabráněním jednostrannosti či strnulosti. Byl zmíněn názor, že mít jen jednoho učitele by mohlo znamenat vznik různých problémů, jako je například: zvyknutí si na jednoho člověka a na jeden styl vedení či neustálá nutnost vedení učitelem, který se skupinou neumí pracovat.

► **Kázání:**

Otázky pro oblast kázání byly totožné s otázkami pro Sobotní školu, proto respondenti komentovali tytéž otázky, které jsem uvedla již v části SŠ.

Otázka třetí, tážající se na probíhání či neprobíhání diskuze na probrané téma, byla vyplněna podobnými odpověďmi jako v případě Sobotní školy. Objevovaly se takové názory, že diskuze probíhá tehdy, kdy členové potřebují řešit některá témata (ať pro osobní význam nebo pro zajímavost tématu), když dojde k nepochopení teologického výkladu či pokud se narazí na nesrozumitelný text. Diskuze nastává, když dojde k rozporu či narazí – li se na kontroverzní téma. Jako potřebu k diskuzi lidé

⁷⁰ *Advent Orion* [online]. 2007-2010 [cit. 2011-03-20]. Advent Orion. Dostupné z WWW: <<http://www.adventorion.sk/>>.

⁷¹ *Maranatha* [online]. 2009 [cit. 2011-03-20]. Maranatha. Dostupné z WWW: <<http://www.maranatha.cz/>>.

⁷² *Encyklopedie* [online]. není uvedeno [cit. 2011-03-20]. Biblické konkordance. Dostupné z WWW: <<http://www.iencyklopedie.cz/biblicke-konkordance/>>.

stanovovali obdiv Boha či dobrý ohlas k proběhnutému kázání, o kterém se chtějí sdílet.

Pátá otázka zjistila, že neprobíhá po kázání ověřování znalostí, protože je tato možnost považována za podstatnou. Respondenti uvedli, že kázání není sdělování informací, které by bylo potřeba ověřovat. Jedná se o téma k zamyšlení a ne k intenzivnímu studiu, nejsou to série studijních kázání. Vypadalo by „trapně“, kdyby k takovému testování docházelo. I takto se objevily názory, že by mohlo být prospěšné, kdyby ověřování znalostí proběhlo.

Názory účastníků pokračovaly v otázce šesté, kdy se vyjadřovali dalšími názory na nutnost ověřování znalostí po proběhnutém kázání. Ti, kteří považovali ověřování za nepodstatné, uvedli, že každý posluchač si vybere pro osobní život to, co se chce naučit či co si chce zapamatovat. Důležité je žít podle myšlenek z kázání, než je umět zopakovat, významnější je proto oslovení člověka a přínos pro něj z kázání. Že kázání není předávání informací, ale motivace, bylo znovu vyzdvižováno. Někteří by však ověřování znalostí po kázání uvítali. Myslí si, že by pak bylo kázání věnováno více pozornosti, lidé by si tematiku lépe zapamatovali a zopakovali, mohli by ji lépe pochopit. Přineslo by to užitek i v tom, že by člověk znal více biblických pasáží nazpaměť a bylo by více patrné, zda kázání posluchačům něco dalo.

„Stává se vám, že v praxi uplatníte poznatky z této oblasti vzdělávání? Pokud ano, jak? Pokud ne, proč?“ Tak zněla otázka č. 8, ke které se mohli dotazovaní volně vyjádřit. Odpovědi byly velmi podobné jako v části hodnocení SŠ. Opět byly vyzdvižnuty diskuze s lidmi, diskuze o víře s nevěřícími a obhajoba této víry, uplatnění myšlenek v rodině, škole, práci a s přáteli. Kázání pak promlouvá lidem do jejich osobních situací, evokuje také nutnost dalšího studia biblických témat. Mohou mít větší přehled o životě, varovat se chyb, které kazatel vyzdvihne. Díky kázání je účastníkům ukázán způsob, jak napravit mezilidské vztahy, je to prevence proti nemoudrému počínání. Některým pak byla důležitým mezníkem výzva kazatele, na jejímž základě se rozhodli ke konkrétním postupům v praktickém životě.

Otázka devátá se zaměřila na materiály, které mohou účastníci dohledat v případě potřeby po proběhnutém kázání. Uvedli opět mimo vyčleněné kategorie další literaturu, internet, Bibli, Biblický slovník,

konkordanci, spisy Ellen G: Whiteové. Přibyly zde však materiály jako DVD, nahrávky kázání a vlastní poznámky.

Čtrnáctá otázka zkoumala názory respondentů na cirkulaci kazatelů, zda ji chápou jako přínos či negativum. Názory se objevily pro přínosnost cirkulace i pro jeho slabé stránky. Jako pozitivum na cirkulaci zmiňovali účastníci velkou rozmanitost v nových myšlenkách, zaměření kazatele a jeho zkušenostech, v šíři oslovení různých posluchačů. Také kazatel se může setkat s novými lidmi a učit se s nimi pracovat v novém prostředí. Jedno téma může každý kazatel pojmout jinak a přispěje tak novými názory a připomínkami. Nehrozí stereotyp a člověk si nenavykne na jeden styl, na jednoho kazatele. Negací pak je chápáno přerušování dobře zavedených aktivit, když se kazatel musí stěhovat. Kazatel se také něco naučí s konkrétním sborem a sotva si tuto dovednost osvojí, již je odvelen na jiné místo a členové sboru si musí zvykat na novou osobu. Kazatel tak nemá možnost systematického vedení sboru a lidí.

7.3.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.

Respondenti měli v druhé části dotazníků možnost vyjádřit se ke všem jimi hodnoceným kategoriím. Jen jednotlivci vepsali další slovní hodnocení, tyto jsem nemohla použít z toho důvodu, že by jejich uvedení ukázalo pouze na situaci v jednom sboru. K tematice Sobotní školy nejvíce dotázaných uvedlo komentář k dotazu: „Existuje něco, co byste ještě rád/a k tématu studia SŠ řekl/a?“ Stejně tak tomu bylo v oblasti kázání, kde byla navíc často komentovaná otázka na pozitiva a negativa v kázání laických kazatelů. Proto zde uvedu dodatečné komentáře k Sobotní škole a ke kázání a názory na využití laických kazatelů.

► Sobotní škola: závěrečné komentáře

Velký apel byl kladen na systematictější přípravu učitelů: je potřeba učitele více školit, více podporovat pravidelné studium – s tímto byla spojena myšlenka oživení učitelského setkání, které probíhá ještě před samotnou bohoslužbou, aby učitelé měli jednotný styl výuky. Další zmiňovali, že studium je mnohdy natolik obsáhlé, že by bylo potřeba více času, aby byl úkol SŠ lépe probraný. Někteří z učitelů totiž často vnášejí své osobní názory, které nesouhlasí dokonce s církevním učením. Velmi často bylo konstatováno, že Sobotní škola je účastníkům velkým přínosem, že je

těší a že je to pro ně nejpřínosnější část z celé soboty. Respondentům bylo líto, že Sobotní škola není více navštěvovaná a že často mladí lidé tato studia vynechávají. Bylo by dle některých vhodné věnovat přístup ke studiu v SŠ větší vážnost a lépe uzpůsobit složení studentů ve třídě – co do počtu, pohlaví a věku respondentů: počet studujících ve skupině omezit a dbát na větší různorodost ve složení pohlaví a věku v třídě SŠ. Setkala jsem se také s názorem, že některé skupinky SŠ nepotřebují ani materiály, určené pro Sobotní školu a i tak je pro ně studium přínosem. Hlavní je pro ně sdílení zkušeností s lidmi a poznávání Boha.

► **Kázání: názory na využití laických kazatelů a závěrečné komentáře**

Účastníci se vyjadřovali k položené otázce: „Jaká pozitiva a negativa spatřujete v tom, že kážou také tzv. laičtí kazatelé? Odůvodněte prosím vlastními slovy.“ Toto jsou nejčastěji zmiňované názory:

Tabulka 29: Pozitiva a negativa kázání laických kazatelů

Pozitiva	Negativa
Laičtí kazatelé jsou kazateli "z lidu", žijí v reálném životě, mají přesvědčivé zkušenosti, kdežto kazatelé se mnohdy pohybují ve virtuálním světě. Jsou velmi ochotní	Nedokážou dobře mluvit, komunikovat a vyjadřovat se: mají nízkou kvalitu projevu Mnohdy volí nepoutavé téma a jsou nepřipravení. Nevhodnost a nehodnotnost tématu je ovšem problémem i odborných kazatelů
Poslouchat jen jednoho kazatele tolik nerozvíjí vnímání a chápání Božího slova	I kazatel z povolání mnohdy rozebírá (zbytečně) do detailů text a zcela uniká aplikace tématu
Možnost kázat je i pro samotné laiky velkým přínosem, mohou se učit a rozvíjet se	Omezená schopnost rozebrat biblický text
Jejich služba je velkým přínosem pro kazatele, protože odborných kazatelů je málo. Takto je možné vyslechnout si kázání každou sobotu. Přináší změnu stylu kázání	Laikovi chybí teologické vzdělání, jejich důkladnějšímu vzdělávání by se mělo věnovat více času Laik není finančně ohodnocen za svou práci
Členové jsou vedeni k tomu, aby nespolehali jen na svého odborného kazatele	Nemají tak široký rozhled jako odborní kazatelé
S činností laiků se do bohoslužby vnáší mnoho pestrosti: v názorech, stylech pohledů...	Neměli by kázat ti laici, o kterých se ví, že nemají dar kázat
I bez odborného vzdělání dokáže laik oslovit posluchače, někdy dokonce lépe než kazatel z povolání	Kázání laiků nebývá mnohdy tolik hluboké

Byl také vyjádřen názor, který považuji také za shrnutí této tabulky: kázání Božího slova není určen jen pro odborníky. Povolání kázat může pocítit i člověk bez teologického kázání a tomuto je v církvi dán prostor.

Nicméně je potřeba na této službě v podobě kázání lidem pracovat. Svoboda projevu za kazatelnou je považována za jednu z velmi důležitých zásad.

Někteří účastníci zmínili též své připomínky k tematice kázání. Znovu se objevila námitka k tomu, že se mnohdy v kázání zbytečně rozebírá text bez praktického užítku a přínosu. Bylo by tak potřeba ustoupit od přílišného množství teologických informací a hebrejských výrazů a přistoupit spíše k problému aplikace Božího slova do života a motivace k uplatňování tohoto v praxi. Bez této praktické zaměřenosti respondenti pocítují, že je kázání jen zprávou bez vlivu na život. Uváděli, že kázání bývají mnohdy málo procitěná či nejsou procitěná vůbec – jde často o suché konstatování, navíc nevhodně vyjádřené. Posluchači mají dojem, že se místy ztrácí úcta k Bohu: kázání by přitom, dle jejich připomínek, mělo potěšovat, povzbuzovat, vzdělávat, napomáhat a moralizovat. Kvalita kázání je odvislá od dobrých znalostí reality života posluchačů, nemá jít jen o vlastní prožitky kázajícího. Je odvislá též od pravdivosti reprodukce Božího slova, kazatel by si neměl vymýšlet a nevkádat do tématu vlastní představy a domněnky. Byl vyjádřen názor, že členové by takto měli být častěji vzděláváni, kázání totiž takto může nést lidem radost, naději a lásku, která je v Božích zaslíbeních.

7.4 Sekundární analýza dat z vybraného okruhu otázek

V následující podkapitole jsem provedla reanalýzu již získaných dat. Výběr otázek, na které se při tomto analyzování zaměřuji, byl ovlivněn pracovními hypotézami č. 3 a 4, které jsem si stanovila ve třetí kapitole. Zde je potvrdím nebo vyvrátím.

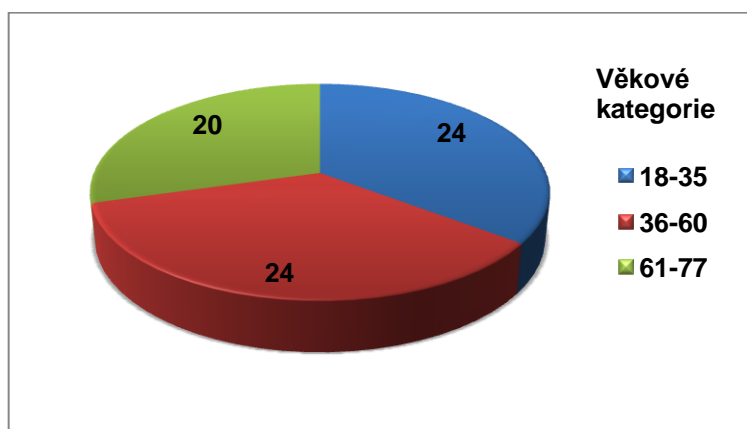
V těchto hypotézách sleduji „pozitivnost“ odpovědí. Jako pozitivitu jsem si stanovila použití známek 1-3, přičemž výsledný graf pro hypotézu čtvrtou je uveden v procentech užití těchto známek a výsledný graf pro hypotézu čtvrtou uvádí průměrné hodnoty známek 1-3 dohromady.

Ve vyjádření hypotéz jsem použila označení „mladší“ a „starší“ respondent. Pro zkoumání četnosti odpovědí v závislosti na věku jsem proto vytvořila pouze tři věkové kategorie. Nepracuji tudíž s detailnější kategorizací, uvedenou v kapitole 7.2.1, kde je uvedeno věkové složení respondentů. Zde používané věkové kategorie jsou tedy tyto:

- Mladá skupina - mladší věková kategorie (18-35 let).
- Středně stará skupina – střední věková kategorie (36-60 let).
- Starší skupina – starší věková kategorie (61-77 let).

Věk 18 let jsem si v dotazníku stanovila jako nejmladší možný věk „dospělého respondenta“ a věk 77 let je nejvyšší věk, který se v dotazníku objevil. Složení těchto tří skupin podle počtu respondentů v nich pak vypadá následovně:

Tabulka 30: Složení tří věkových skupin podle počtu respondentů

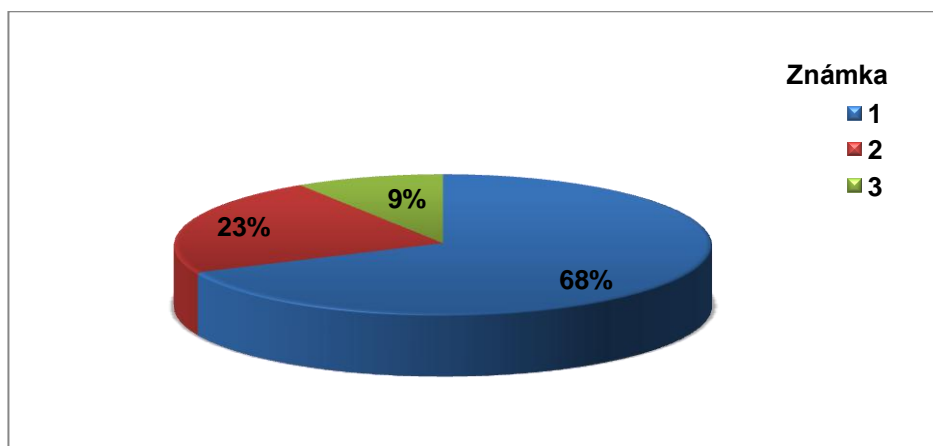


V předchozím vyhodnocení dotazníků byly odpovědi anonymní vzhledem věku i pohlaví, proto jsem vyhodnotila všechny odpovědi, které jsem měla k dispozici, i když některé otázky (či části otázek) respondenti vynechali. V tomto případě by neuvedení věku nebo odpovědi na otázku ovlivnilo výsledky: byli proto vyřazeni ti respondenti, kteří se nevyjádřili k položce věk, pohlaví, k délce navštěvování CASD a kteří neuvedli odpovědi na níže zkoumané otázky.

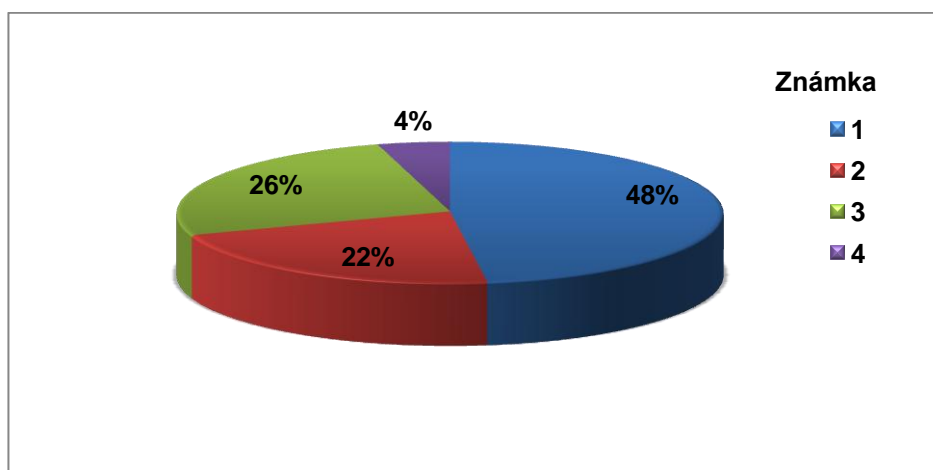
- ▶ **Pracovní hypotéza č. 1: Čím je respondent mladší, tím lépe (známkou 1-3) hodnotí diskuzi ve skupině při studiu v Sobotní škole.**

Následující tři grafy ukazují procentuální průměr použití známek 1-4. První z nich uvádí výsledky za mladší věkovou skupinu (tabulka 31), druhý za střední věkovou skupinu (tabulka 32) a poslední uvádí výsledky za starší věkovou skupinu (tabulka 33).

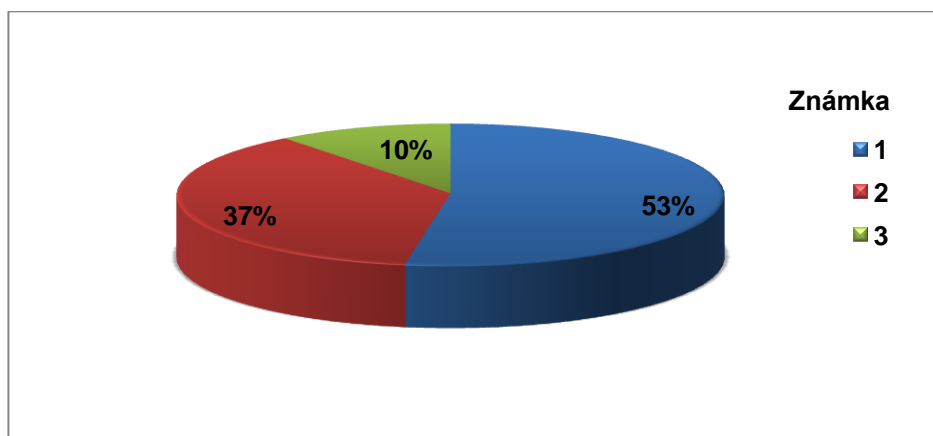
Tabulka 31: SŠ diskuze: mladší věková kategorie



Tabulka 32: SŠ diskuze: střední věková kategorie



Tabulka 33: SŠ diskuze: starší věková kategorie

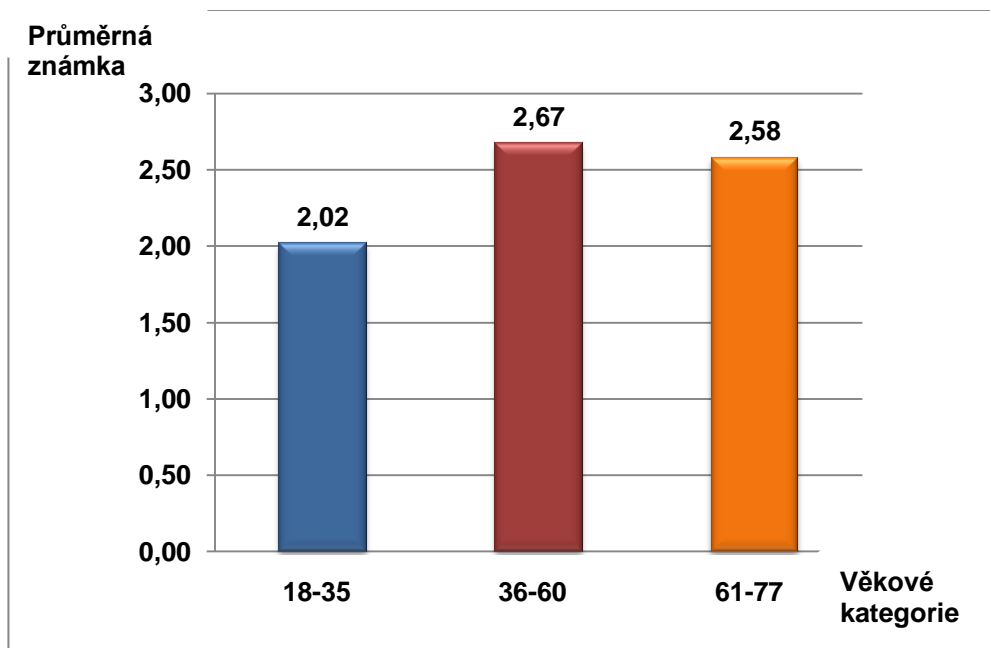


Pro prostudování těchto grafů je evidentní, že hypotézu č. 3 lze potvrdit: jako nejkritičtější se jeví střední věková kategorie, mladší skupina je pak nejpozitivnější ve svém hodnocení diskuze SŠ.

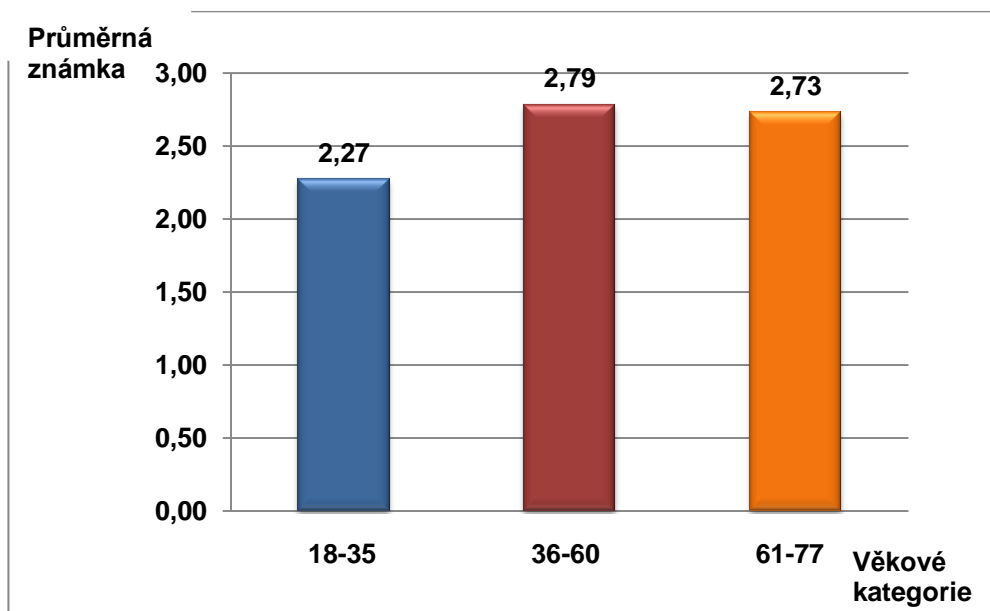
- ▶ **Pracovní hypotéza č. 2: Čím je respondent starší, tím pozitivněji (známkou 1-3) hodnotí osobnostní kvality a kompetence lektora.**

Aby byly lépe viditelné detailnější výsledky mého zkoumání v této oblasti, nezařadila jsem učitele SŠ, odborné kazatele a kazatele laiky do jedné skupiny a nevytvořila jsem pro své závěry jen jeden graf. Aby byl pohled na dané téma zajímavější, rozdělila jsem práci s touto hypotézou na následující kroky: uvádím zvlášť hodnocení z hlediska tří věkových kategorií pro kompetence učitele SŠ (tabulka 34), zvlášť osobnostní kvality učitele SŠ (tabulka 35). V dalším grafu je pak znázorněno hodnocení kompetencí odborných kazatelů i laiků s možností vzájemného porovnání (tabulka 36). Tuto pak následuje tabulka 36, kde je totéž rozpracováno pro oblast osobnostních kvalit odborného kazatele a laika. Odpovědi respondentů byly zpracovány v průměrných hodnotách použitých známek (známek 1-3).

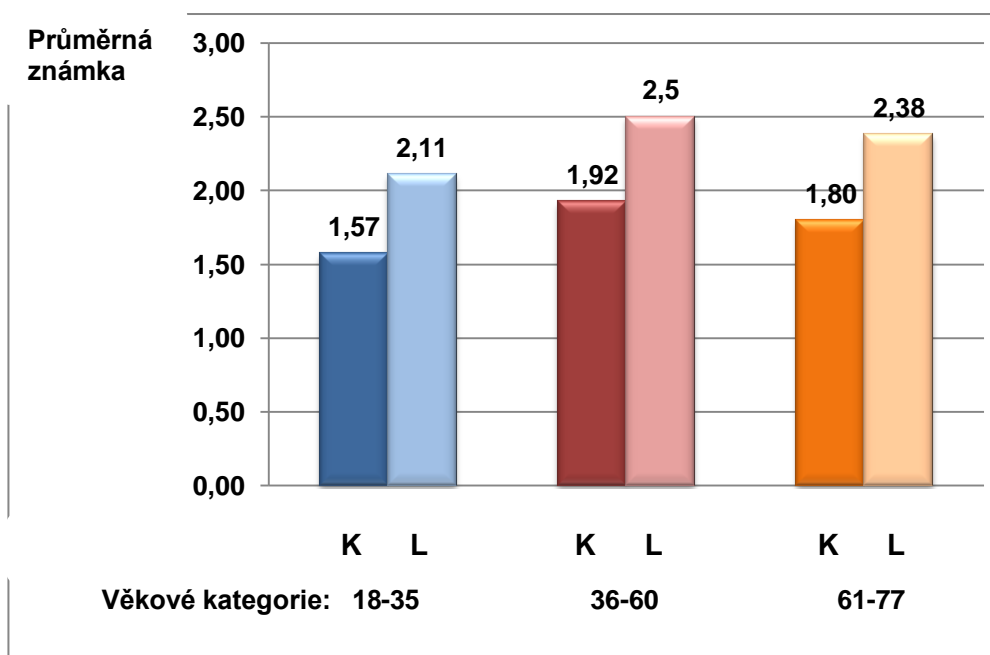
Tabulka 34: kompetence učitele v SŠ



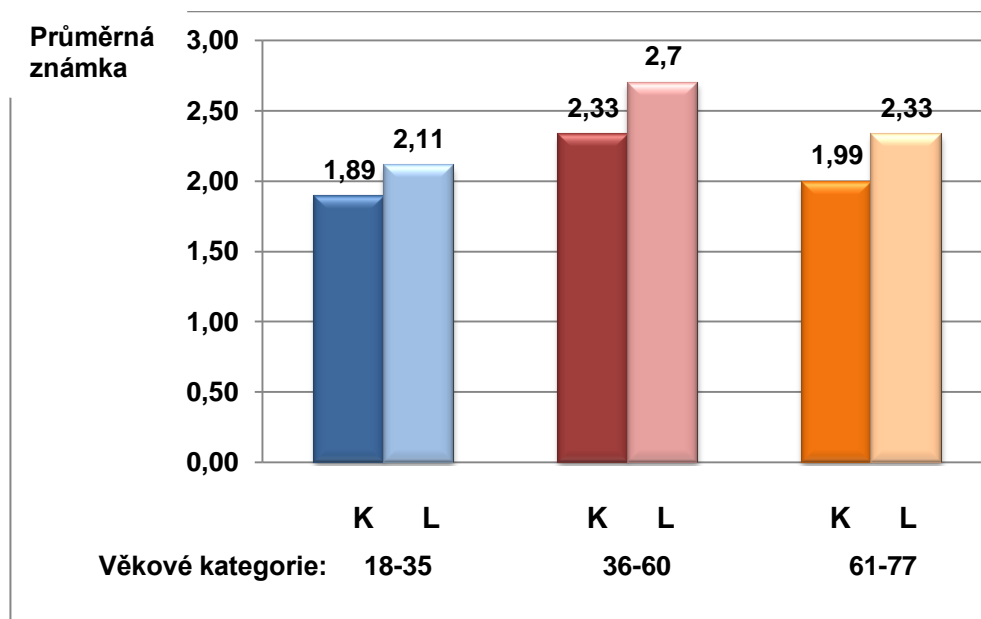
Tabulka 35: Osobnostní kvality učitele v SŠ



Tabulka 36: Kompetence odborného kazatele (K) a laika (L)



Tabulka 37: Osobnostní kvality odborného kazatele (K) a laika (L)



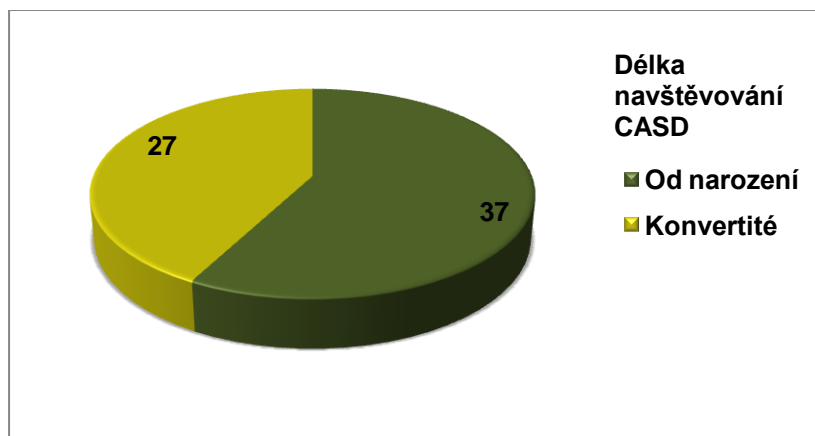
Konstatováním čtvrté hypotézy bylo: „Čím je respondent starší, tím pozitivněji hodnotí osobnostní kvality a kompetence lektora“. Je až s podivem, s jakou pravidelností se projevují hodnotící tendence respondentů, jež lze z grafů vyčíst. Tento vývoj byl patrný doposud ve všech tabulkách této sekce sekundární analýzy dat. Nejkritičtější je vždy skupina středně starých respondentů, nejpozitivněji lektory opět hodnotí skupina nejmladší. Starší respondenti jsou pak kritičtější než nejmladší dotázaní, ne však kritičtější, než středně stará skupina dotázaných. Nelze proto nyní potvrdit hypotézu čtvrtou, i když je starší věková kategorie méně kritická, než středně stará skupina respondentů. Jako zajímavý shledávám i ten fakt, že kompetence kazatelů byly hodnoceny pozitivněji než jejich osobnostní kvality (i když s velmi malými rozdíly); až na jednu výjimku, kdy starší věková skupina vnímá pozitivněji u laiků jejich kompetence než osobnostní kvality. Každá z věkových kategorií hodnotí pak vždy lépe odborné kazatele než laiky.

Pro zkoumání následujících hypotéz jsem vytvořila dvě kategorie respondentů:

- Dotázaní, kteří jsou v církvi od narození.
- Dotázaní, kteří církev nenavštěvují od dětství (konvertité).

Tabulka, znázorňující složení počtu respondentů podle těchto kritérií, vypadá následovně:

Tabulka 38: Počet respondentů podle délky navštěvování CASD

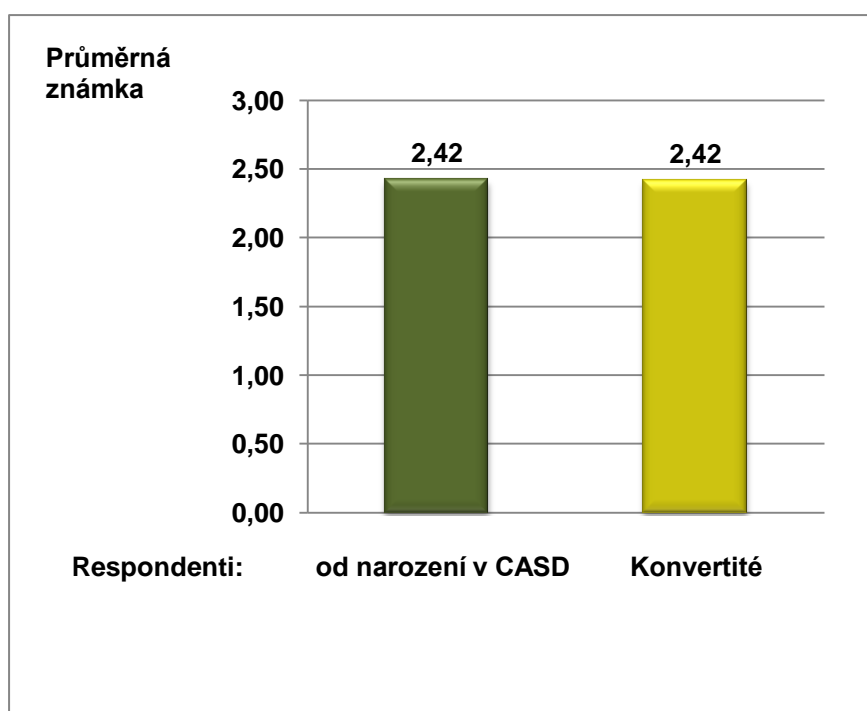


- ▶ **Pracovní hypotéza č. 3: Skutečnost, zda je respondent v církvi od narození nebo zda je konvertita, nemá na hodnocení kompetencí a osobnostních kvalit učitele SŠ naprosto žádný vliv.**

Hodnocení kompetencí učitele SŠ a jeho osobnostních kvalit bylo shrnuto do jednoho balíku: byly tak zprůměrovány názory těchto dvou vymezených složek vzdělavatele.

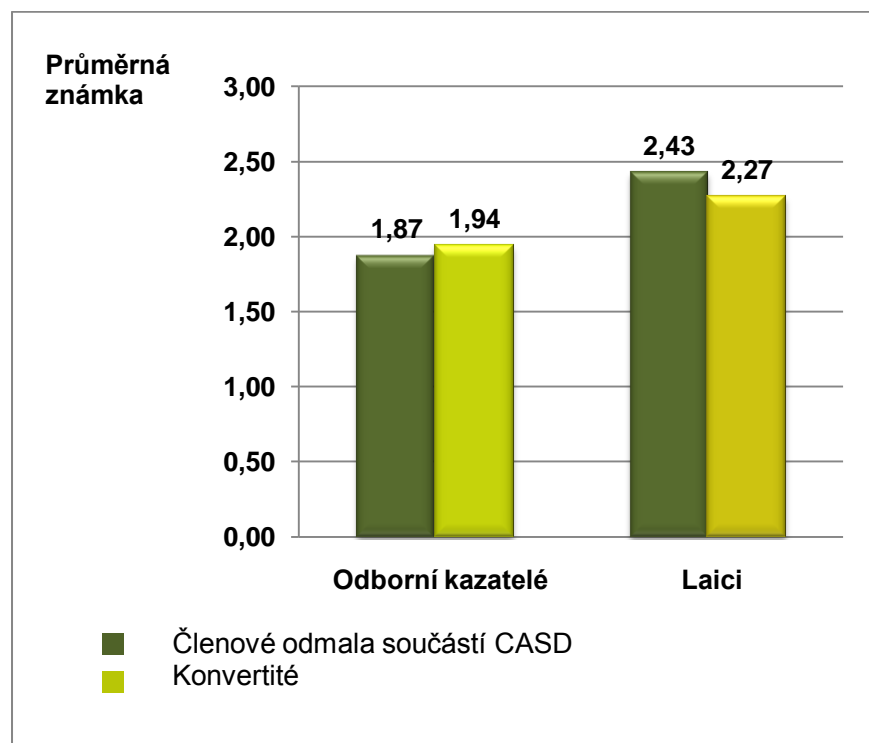
Jak je patrné z grafu níže, na hodnocení kompetencí a osobnostních znalostí učitele SŠ nemá vliv to, zda je hodnotitel v církvi od narození či zda je konvertita. Hypotézu 3 mohu tedy potvrdit.

Tabulka 39: Hodnocení kompetencí a osobnostních kvalit učitelů SŠ



- **Pracovní hypotéza č. 4: Respondenti, kteří jsou součástí církve od narození, jsou k profesionálním kazatelům kritičtější, než konvertité, co se týče souhrnu kompetencí a osobnostních kvalit profesionálního kazatele.**

Tabulka 40: Hodnocení odborných kazatelů a laiků (kompetence + osobnostní kvality)



Jak lze z grafu vyčíst, respondenti, kteří jsou součástí církve od narození, se od konvertitů výrazně neliší v hodnocení profesionálních ani laických kazatelů. Není ovšem možné potvrdit hypotézu č. 4, protože průměrné hodnocení (ukazatel míry kritičnosti) konvertitů zde ukazuje na horší známkování, než známkování těch, kteří jsou součástí CASD od narození. Profesionální kazatelé mají u obou skupin lepší hodnocení než laici.

7.5 Komentář k získaným výsledkům

Informace, které jsem získala v kvalitativní a v kvantitativní části, nyní zhodnotím a podám komentář k závěrům, vyplývajících z odpovědí a připomínek respondentů.

7.5.1 PRVNÍ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl I.

Vzhledem k tomu, že účast na Sobotní škole i na kázání je dobrovolná záležitost, usuzuji, že respondenti jsou silně motivováni pro účast na tomto vzdělávání. Je tak zaznamenána velká potřeba vzdělávání

mezi členy CASD. Tuto skutečnost považuji za dobrý základ pro další možné vzdělávací akce.

Lze konstatovat, že účastníci mají velmi dobře zažitý program běhu dopolední bohoslužby. Drobné rozdíly v popisu harmonogramu se týkaly spíše podrobnosti pohledu na tuto otázku: kde jedni popsali návaznost činností v globálnějším pohledu, jiní zmínili i detailnější součásti programu. Předpokládám, že tyto odlišnosti může také přínosnost té které části pro jedince: rodič může vyzdvihnout, zmínit příběh pro děti, člověk zaměřený na hudbu má větší povědomí o řazení písní v programu.

Z informací je možné vyvodit, že jak po kázání, tak po Sobotní škole účastníci církevního vzdělávání v CASD pociťují potřebu o tématu dále diskutovat, více se jím zabývat. Diskuze však nejsou součástí předem stanoveného programu bohoslužby, konají se na základě potřeby či touhy jednotlivců. Tato potřeba diskuze je tak zřetelně pozitivním efektem církevního vzdělávání: jedinec roste ve vztahu k Bohu, druhým lidem i k sobě sama. Vzdělávání, prostředí a vztahy mezi věřícími jsou mu znatelným přínosem jako hlubší přínos k jeho osobnímu, samostatnému studiu. Diskuze, tedy hlubší ponoření se do tematiky a vlastní potřeba rozhovoru může být motivem také pro misijní aktivitu účastníka nebo pro osobní rozhodnutí se ke křtu – či naopak, kdy právě tyto zájmy jedince mohou diskuzi podněcovat. Podle údajů, uvedených v otázce č. 2 proto usuzuji, že diskuze probíhají po skončení celé dopolední bohoslužby nebo na individuálních setkáních, protože program bohoslužby je pevně dán.

Z uvedených odpovědí v kvalitativní části vyplývá, že účastníci jsou schopni reprodukovat studovanou tematiku zejména pro praktičnost probírané látky, její blízkost životům účastníků. V reprodukci jim také pomáhají dostupné materiály, k nimž se mohou vracet v případě oživení si látky, jak vyplývá z otázky deváté.

Ověřování znalostí po vzdělávání v CASD neprobíhá. Je zřejmé, že církev takové ověřování znalostí nepovažuje za důležité, v církvi tato praxe není zvykem. Respondenti uvedli, že je tomu tak proto, že studium není zaměřeno na znalostní dovednosti. Neznamená to ovšem, že by znalosti nebyly důležité, ale centrální význam spočívá spíše v praktickém způsobu použití těchto informací a vědomostí. Církev si tak prvotně neklade za cíl naplňovat účastníky SŠ a kázání znalostmi, jejichž úroveň by bylo potřeba dokazovat či vůbec zmiňovat. Znalosti a informace jsou však pro věřící nutné pro osobní interpretaci, pro aplikaci v jejich vlastním životě. Množství

zapamatovaných informací je tak odvislé od dobrovolnosti jedince a od jeho zájmu o danou tematiku. Vyvozují z toho, že církve nevzdělává prvotně ve smyslu kvality a množství informací, ale kvalitu a množství informací využívá pro rozvoj přirozenosti člověka. Ověřování znalostí proto spíše vyplývá z vlastního chtění účastníků a z vedení učitele SŠ.

Vzhledem k uvedeným odpovědím konstatuji, že církevní vzdělávání by do budoucna nepotřebovalo formální ověřování znalostí (například v rámci dopolední bohoslužby po proběhnutém vzdělávání). Usuzuji tak jednak na základě předchozí otázky č. 5 a na základě odpovědí respondentů, kteří se vyjádřili negativně k otázce potřebnosti ověřování znalostí. Lze namítnout, že byli i takoví respondenti, kteří by toto ověřování jen uvítali či ho dokonce vnímají jako velmi důležité. Takovéto ověření znalostí však může probíhat neformálně, například v podobě „zábavného testování“, v podobě „rodinné hry“ a rovněž samotná diskuze je velmi kvalitní zpětnou vazbou pro možnost ověřit si znalost z proběhnutého studia (jak ze studia v církevním prostředí, tak ze samostudia). Z dotazníků vyplývá, že takovýto druh ověřování znalostí probíhá a jedinci jsou s ním spokojeni. Veřejné testování znalostí v církevním prostředí by mohlo působit kontraproduktivně: členové takového vzdělávání by se mohli cítit trapně, byli by vystavováni nepříjemným situacím a studu. Mohlo by tak dojít k poklesu účastníků církevního vzdělávání. Formální testování se ve svých důsledcích tak velmi vzdaluje od cílů Církve adventistů sedmého dne. Neformální ověřování znalostí však účastníkům zábavnou formou poskytuje zpětnou vazbu a student si tak osobně vyzdvihuje oblasti, v nichž by mohl své znalosti zdokonalit (sám zároveň určí potřebnost doplnění znalostí podle své životní situace). Neformální způsob ověřování znalostí je tak silně propojen s praxí a osobní situací člena církevního vzdělávání a adekvátnější pro církevní prostředí, je rovněž blíže cílům CASD.

Respondenti uvedli, že na prvních místech si nejčastěji vybaví hlavní téma studia, stěžejní myšlenky a příběhy, přirovnání. Vzhledem k tomu, že způsob studia v SŠ i kázání (popsáno v kapitole 5) má právě tyto oblasti pečlivě zpracované a vzhledem k praktičnosti těchto témat, je možné usuzovat na to, že pro účastníky církevního vzdělávání není příliš obtížné zapamatovat a vybavit si tematiky minulého studia, jakož i není obtížným vštípit si probíranou látku.

Drtivá většina dotázaných uvedla, že v praxi studovanou tematiku uplatňují nebo že se jim to občas daří. Úspěšnost uplatňování naučeného

v praxi by mohlo také hodnotit okolí účastníka církevního vzdělávání. Mohli by však s jistotou hodnotit pouze viditelné projevy a chování. Zde se však dotazovaní vyjadřovali jak ke svému chování, tak ke změnám svého prožívání. Vyrozuměla jsem, že církevní vzdělávání má velký vliv na postoje a hodnoty člověka, na jeho sebepojetí a též na pojmání druhých lidí a sociálních situací. Proto je každé uplatnění poznatků velmi individuální právě podle způsobu uchopení myšlenek, které jsou předávány výchovou a vzděláváním v církvi. Jedinci pociťují, že církevní vzdělávání na ně má vliv, protože nastanou-li v jejich životě podobné situace jako ty, které studovali v sobotu, snaží se uplatňovat principy, které byly vyhodnoceny jako důležité či hodnotné. Vliv církevního vzdělávání lze spatřovat pak v tom, že účastníci v životních událostech touží uplatňovat biblické principy. Řekla bych proto, že církevním vzděláváním nedochází pouze ke změně počtu a kvality informací. Vzdělávání má vliv především na změnu postojů, na touhu člověka měnit své vlastnosti. Velký počet respondentů také uvedl, že své poznatky uplatňují „někdy“. Uvedené oblasti, v nichž vzdělávání praktikují, jsou nejspíše takové povahy, že není vždy snadné uvést teorii v praxi – či dokonce je to respondentům znemožněno. Neuvedení v praxi může být způsobeno také kupříkladu ostychem účastníka, strachem, také nezájmem nebo nezkušeností v dané problematice (se všemi těmito problémy, provázejícími praxi však církve pracuje a účastníkům v nich pomáhá a dále je rozvíjí, jak lze vyčíst z kapitoly 5 a z odpovědí respondentů).

Možností oživit si probranou látku má účastník vzdělávání mnoho. V Sobotní škole má k dispozici snadněji dostupný materiál než je tomu v kázání – nepořizuje-li si respondent vlastní poznámky. Přístup k proběhnutému kázání je sice možný například v podobě nahrávky kázání, ale úkoly Sobotní školy má k dispozici po celé jedno čtvrtletí každý z členů; proto hodnotím možnost oživit si studovanou látku jako snadnější pro vzdělávání v SŠ než v kázání.

Nejčastěji byly v preferencích ohledně přínosu vzdělávání vyzdvihovány odpovědi, jako byl růst ve víře a poznacích, změna názorů a hodnot. Na předních pozicích byly též jako velmi důležité uváděny vztahy s druhými lidmi – to vše v oblasti SŠ i kázání. Z tohoto soudím, že studovat Bibli v soukromí – samostudium – je velmi důležitá součást církevního vzdělávání, avšak je pro jedince naprosto nutné a potřebné, aby se účastnil také církevního vzdělávání. Dává mu možnost pochopit biblickou tematiku

mnohem hlouběji: ať už prostřednictvím kázání, kde je jedna myšlenka zpracována do detailů, nebo také prostřednictvím Sobotní školy, kde má každý možnost diskutovat o problémech praxe a kde získá různorodé názory ostatních lidí. Člověk tak má v církevním prostředí a v církvi nabízeném vzdělání a výchově mnohem větší možnost růstu (v oblastech uváděných znalostí, hodnot a názorů) než kdyby studoval v soukromí a sám. Stejně tak může lépe pracovat na vztazích s druhými lidmi. Studium v kolektivu lidí dává možnost reagovat na sebe navzájem, obohatit se o myšlenky a postoje druhých, jakož i ujasnit si vlastní vztahy se svými blízkými nebo známými a ukazuje na možnost pracovat na možné nápravě (v čem a jak).

V oddílu pro kázání komentovali tuto otázku respondenti tak, že není potřeba změn v této oblasti. Kázání je spíše monologem, přednáškou (jak vyplývá z kapitoly 5), ale přesto by respondenti uvítali, kdyby měli i oni možnost být s kazatelem ve větší interakci a kdyby se zapracovalo na materiálech, které by mohli mít po kázání k dispozici. S kázáním jsou tudíž velmi spokojeni, ostatní změny jsou pak závislé na jejich probrání s příslušným kazatelem (či kazateli). Se sobotní školou jsou účastníci také spokojeni a nedoporučili by změny, ale podle dalších reakcí soudím, že velmi vyžadují lepší přípravu učitelů. Příprava učitelů je důležitým krokem, který velice ovlivňuje průběh a efekt SŠ.

To, co hrálo pro respondenty největší roli při posuzování přínosu dalších součástí vzdělávání (jak v kázání, tak v SŠ), bylo zejména samotné studium a hloubání nad tématem, dále pak sdílení se s druhými lidmi. Tímto se vracím ke svému předchozímu konstatování (uvedeného v otázce 10), že účast jedince na církevním vzdělávání je pro něj rozvojem celé osobnosti. Další velmi důležitou součástí je pro účastníky společné zpívání písní, modlitba a chválení Boha. Společná píseň, modlitba i chválení Boha má tak pro dotazované jiný efekt, než kdyby tyto činnosti prováděli sami.

Účastníci církevního vzdělávání nejčastěji uváděli, že studovanou tematiku si vyhledávají v Bibli doma v soukromí „někdy“. Kázání a Sobotní škola zřejmě natolik vyčerpají téma a natolik je mu věnována v dopolední bohoslužbě pozornost, že posluchač necítí vždy potřebu se této oblasti ještě dále soukromě zabývat. Ale i tak se tomu mnohdy děje, z čehož je možné vyvodit, že církevní vzdělávání má velký vliv na soukromý život členů církve, na jejich přemýšlení o studovaných tematickách.

Respondenti převážně uváděli, že cirkulace učitelů a kazatelů vnímají jako přínosnou záležitost. Uvedli i možná negativa takového střídání, ale pozitivní aspekty byly ve většině: soudím proto, že tento systém je pro vzdělávání velkým pozitivem a má vliv na pochopení a prožitek ze studované tematiky.

7.5.2 DRUHÁ OBLAST ZKOUMÁNÍ; oddíl II.

Dotázaným je mnohem jasnější vymezení toho, kde a kdy bude vzdělávání probíhat než srozumitelnost vyjádření studijního cíle na začátku studia. Oblast formulace cílů je proto citlivou oblastí v církevním vzdělávání. Toto může být dáno problémem nedostatečné formulace a objasnění cílů nebo také „nevyslovenou jasností obecného cíle“, kvůli kterému účastníci církevní vzdělávání vůbec absolvují.

Způsob vedení Sobotní školy je podle účastníků velmi přínosný, protože mají velký prostor pro společnou diskuzi a pro sdílení zkušeností. Tyto kategorie uváděli respondenti jako velký přínos studia. Též díky tomu se respondenti na Sobotní školu těší. Z této otázky rovněž vyplynulo, že apel na uvádění poznatků do praxe, jakož i jejich samotné uvádění do praxe není tolik propracovanou záležitostí, jako kvalita informací.

Z otázky třetí v bloku II. vyplývá, že studenti jsou zvyklí spíše na práci v SŠ po skupinách, v kázání pak na studium Božího slova pohromadě. Konference, zájezdy a korespondenční kurzy jsou tedy spíše doplňkem tohoto vzdělávání, nemá výsadní pozici ani ve studiu v SŠ, ani v souvislosti s kázáním.

Na základě hodnocení účastníků lze tvrdit, že pouze některé pomůcky jsou častěji užívány při studiu. Nejobvyklejšími byly nástěnné tabule při Sobotní škole a projektory a počítače při kázání. Ostatní pomůcky nejsou zřejmě tolik užívány, ale přesto to nemá vliv na přínos SŠ: respondenti totiž často uváděli, že se na studium v SŠ i na kázání těší a je to pro ně velkým obohacením v mnoha oblastech. Hodnocení tištěných materiálů pro SŠ dopadlo velmi pozitivně, v kázání nemají účastníci materiály k dispozici. Kázání je pro posluchače spíše odpočinkem a zamyšlením se nad rozebíraným tématem.

Odborný kazatel je lépe připraven kázat a má lepší dovednosti, než laický kazatel. Z grafů jsem vyčetla, že dle hodnocení účastníků jsou jim laičtí kazatelé blízko v osobnějším oblastech, jako je kolegiálnost, otevřenost a komunikativnost. Poměr negativ a pozitiv v působnosti laických kazatelů

byl početně vyvážený. Funkce laického kazatele je jak oblastí nutného dalšího rozvoje, tak je též oblastí, která je svou praktičností blízká lidem. Negativa laických kazatelů jsou tak, dle mého soudu, převážena pozitivy a lidé si jejich práce váží. Společenství lidí v církvi je proto takovým společenstvím, které je tolerantní vůči nedostatkům a omylům. Jistě existují výjimky, ale zde se jedná o obecnější princip, který je možno z odpovědí respondentů vyčíst.

S časovým rozvržením i podmínkami v místnosti, kde vzdělávání probíhá, jsou účastníci spokojeni, vyčetla jsem však tendenci k potřebě většího klidu v místnosti, kde vzdělávání probíhá. Toto bylo některými jednotlivci zmíněno v osobních komentářích.

8 Silné a slabé stránky vzdělávání dospělých v CASD a doporučení andragogiky

V této kapitole zmíním nejvýznamněji se projevující negativa a jejich dopady. Zmíním rovněž pozitiva vzdělávání v CASD a navrhu pro církevní vzdělávání možnosti inspirace, kdy zdrojem těchto inspirací mi jsou andragogické koncepty. Ukážu pak na pozitiva a silné stránky i na aspektech, které se na první pohled zdají z hlediska vzdělávání dospělých jako nedokonalé či přímo nevhodné. Poukážu též na přesah, který je typický pro církevní vzdělávání a doporučím rovněž případné podněty pro andragogiku z oblasti církevního vzdělávání. Takto naplním hlavní cíl i cíle, stanovené v kapitole 2.

Za nutné na tomto místě považuji zmínku o základní předpoklad, který je pro tuto vzájemnou inspiraci andragogiky a církevního vzdělávání nepostradatelný: díky předchozímu popisu a díky zkoumání, které jsem provedla, považuji církevní vzdělávání za pole působnosti andragogiky. Že církevní vzdělávání patří do pole praxe andragogiky, uváděli také tři velcí myslitelé: Jan Ámos Komenský, M. S. Knowles a Vladimír Jochmann (jak bylo uvedeno v kapitole 4). Svým bádáním jsem tedy došla k tomutéž pojetí církevního vzdělávání. Tento předpoklad tak považuji za úhelný kámen pro tuto kapitolu.

8.1 Málo diskutované problémy, citlivá místa církevního vzdělávání a jejich možné negativní dopady

Z. Brázdová uvádí, že nápravná opatření a změny je potřeba přijímat pouze tehdy, jestliže hodnocení ukazuje, že na některé záležitosti spojené se vzděláváním reaguje negativně větší množství účastníků. Máme-li k dispozici negativní hodnocení pouze několika jednotlivců, je třeba brát je vážně především směrem ke konkrétnímu účastníkovi. Obvykle pak z tohoto úhlu pohledu není potřeba přijímat nápravná opatření pro celek. Vyhodnocení vzdělávání slouží k rozvoji organizace⁷³, zde k efektivitě církevního vzdělávání, jak bylo vymezeno výše (kapitola 6).

Efekty vzdělávacích aktivit bývají obvykle obtížně vyčíslitelné⁷⁴ – a co se týče vzdělávání dospělých v CASD, není tomu jinak. Vzhledem k vymezení pojmu efektivita pro církevní prostředí a vzhledem k cílům⁷⁵ a neziskovému charakteru CASD je kategorie efektivity zaměřena na přínos pro jednotlivce, nikoli na přínos pro organizaci.

Držíc se rad Z. Brázdové, vyčlenila jsem si ve vyhodnocení dotazníků jen ty oblasti, které respondenti uváděli jako nejvíce potřebné změny.

Při vyhodnocování dotazníků jsem zjistila, že nejvíce jsou vyzdvihovány tyto tři oblasti:

1. Nutnost pečlivosti přípravy učitelů Sobotních škol a laických kazatelů (tato oblast byla nejvíce připomínkována).
2. Nejistota ve srozumitelnosti formulovaných cílů vzdělávání.
3. Slabost konkrétního uvádění studovaného do praxe (kdy jsem se ptala na zapojování se účastníka vzdělávání do praxe v jejich službě⁷⁶ sboru, městu či přátelům).

⁷³ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. s. 31. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁷⁴ BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. s. 44. ISBN 978-80-244-1917-6.

⁷⁵ Cíle CASD, jak lze vyvodit z předešlých kapitol, je vést člověka k poznání evangelia a Ježíše Krista. Cílem je nést toto evangelium do celého světa a naplnit život člověka vírou, nadějí a láskou.

⁷⁶ Službou zde rozumím praktickou pomoc jedince

8.1.1 Nutnost pečlivosti přípravy učitelů Sobotních škol a laických kazatelů

O. Svoboda při svém výkladu, jak by měla Sobotní škola ideálně fungovat, rovněž zmínil některé z nedostatků, kterých se dopouštějí učitelé SŠ. Typickou „neřestí“ je zabředávání do hlubokých otázek, někdy i mimo hlavní téma úkolu SŠ. Tyto otázky nejsou nedůležité, ale nevyřeší se rychle a zbytečně obírají žáky o čas, jenž měl být věnován tématu aktuálního týdne. Takové zabíhání do detailů pak způsobuje, že se téma nestihne probrat kvalitně a celé. V Sobotní škole se často žáci pustí do debaty nad otázkami, které jsou faktické nebo jsou jasným Božím výrokem. Neumí-li učitel debatu správně vést, může dojít jednak ke zbytečným osobním konfrontacím, ale hlavně také k silnému ochuzení studované problematiky. Učitel by měl třídu, v níž učí, dobře znát: může se tak věnovat tématům, které potřebuje řešit skupina. Učitel by tak měl projevovat více zájmu o žáky ve své třídě a být citlivější vůči jejich potřebám.

Když učitel probírá téma, mnohdy neví (dle O. Svobody), co chce studentům předat; není obeznámen s hlavní kostrou, které by se měl držet – není schopen ji vidět a vyčíst z úkolu SŠ. Toto je záležitost dobré přípravy. Rovněž se ze studia SŠ vytrácí uvědomování si smyslu, který má misijní sbírka. Důsledkem toho může být snížená možnost představení evangelia a Ježíše Krista ostatním lidem. Neexistence Sobotní školy by navíc znamenala neexistenci misie.

Následující doporučení pro učitele SŠ i pro kazatele jsem čerpala z knihy Jana Bartáka: *Základní kniha lektora/trenéra*.⁷⁷ Andragogika učitelů Sobotní školy proto může nabídnout lepší orientaci v metodách práce lektora: mohl by se zdokonalit v diskusních metodách a technikách, aby dokázal lépe vést třídu SŠ a aby znal konkrétní postupy při uplatňování této techniky. Mohl by zkusit uplatnit zvláštní druhy diskuze, jako je diskuze vedená samotnými účastníky nebo panelovou diskuzí. Osvojil by si principy správné argumentace a strategie řešení problémů. Dále by jistě nebylo na škodu (jak pro učitele, tak pro žáka), kdyby učitel dokázal lépe používat didaktické pomůcky. Mohlo by to zajistit větší názornost studovaného tématu, bylo by také snazší držet se při studiu hlavní kostry, která je tak často opomíjena. Učitel by měl vědět, jak uplatnit při diskuzi aktivní

⁷⁷ BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. 222 s. ISBN 80-7220-158-1.

naslouchání a aktivní dotazování. Díky andragogickým konceptům by věděl, jak pracovat při pasivitě skupiny a jak zvládat problémy, jako je: bloudění v tématu, nepříjemné námitky (i osobní útoky) a polemiku či krizi ve skupině. Pokud by si zmíněné návrhy učitelé Sobotní školy začali osvojovat, viděla bych jako důležité provádět jednoduchou zpětnou vazbu ze strany žáků, aby bylo patrné, zda je proces osvojování si nových dovedností úspěšný. Tato zpětná vazba by však měla probíhat pouze v přátelském duchu a případnou kritiku by měl učitel brát pozitivně, nikoli osobně. Byla respondenty také zmíněna potřeba učitelského setkání, kdy učitelé Sobotní školy, kteří mají učit, se sejdou v tu kterou sobotu ještě před proběhnutím tohoto vzdělávání. Na těchto setkáních dojde ke sjednocení při výkladu tematiky, k vytyčení hlavní kostry a otázek. Vycítila jsem, že dříve bylo takové učitelské setkání větším pravidlem, než je tomu dnes. Apel v tomto případě kladu na jednotlivé sbory, aby se o tuto praxi více zajímaly.

V dotaznících byly vyjádřeny i takové názory, že učitel SŠ má mnohdy monotónní projev, který vyvolává únavu žáků. G. Petty uvádí, že učitel by měl působit klidně, ale v tom smyslu, že je pánem situace ve třídě. Měl by působit pevným a jistým dojmem. To znamená, že by měl s jistotou uplatňovat svou autoritu. Měl by být schopen dávat pokyny sebevědomým tónem hlasu a rozdávat pokyny s jistotou. Velmi potřebné je udržovat s žáky oční kontakt a důležité je rovněž pochválit studenta za dobrou poznámku či zajímavý názor – být tedy opravdu v kontaktu s celou skupinou: nebýt učitelem, odděleným od života třídy, jak to definovali respondenti. Je tedy velmi potřeba, aby učitel projevoval opravdový zájem o potřeby a názory žáků a o jejich potřeby. Vztah s žáky je tedy klíčovou záležitostí. Tato znalost může být učiteli pomocí, když má problém podnítit diskuzi.⁷⁸

Možným problémem, dle mého, by mohl být také způsob, jakým reaguje učitel na nezvyklé či vyhrocené odpovědi žáka. Nikdy by neměl takové odpovědi snižovat, vysmívat se jim.⁷⁹ Problémem však může být, kdyby kriticky začali reagovat ostatní žáci. V tomto případě by si měl učitel osvojit výše zmíněné principy pro zvládnání konfliktních situací ve skupině.

⁷⁸ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Jak vést třídu, s. 76-80. ISBN 80-7178-978-X.

⁷⁹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vybavovací pomůcky, s. 155-156. ISBN 80-7178-978-X.

Negativa, spatřovaná u laických kazatelů, dle názoru respondentů, má velký vliv na prožitek z kázání a na míru oslovení posluchače tématem. Nejčastěji zmiňovaným nedostatkem laických kazatelů byla nepříliš rozvinutá úroveň komunikace, vyjadřování. Jejich projev byl hodnocen jako velmi nízký. Andragogické koncepty by pomohly laickému kazateli odstraňovat například tyto bariéry, překážky, mající vliv na jeho slovní projev za kazatelnou:

- emocionální bariéra (překonal by strach ze selhání, pokusil by se o změnu pohledu, naučil by se více používat představivost, byl by více kreativní),
- bariéra pracovního prostředí (zbavil by se vlivu záležitostí, jako je: nedůvěra, konzervatismus, formalismus, výmluvy na nemožnost rozvoje),
- percepční bariéry (překonáním by získal schopnost vymezit problém, nahlížet na problém z více hledisek, zbavit se vlivu stereotypů),
- intelektuální a výrazové bariéry (překonáním by se zbavil složitého vysvětlování jednoduchostí, abstraktnosti či přílišné konkrétnosti, používal by jasnější významy).

Dále by se mohli kazatelé laici inspirovat ve způsobu používání monologické metody, přednášky, vysvětlování a vyprávění⁸⁰.

Podle G. Pettyho by pak bylo jak pro kazatele, tak pro učitele SŠ záhodno, kdyby prováděli sebehodnocení – toto je procesem, pomocí něhož si učitel může osvojit učení se ze zkušenosti, kdy posuzuje vyučovací hodinu či kázání. Hodnotící posuzování je kontinuálním cyklickým procesem, podle mého mínění by měl být nutnou součástí učitelovy výuky. Proto si musí nejprve definovat, o co vlastně ve své činnosti usiloval: jedná se tedy o jasné vymezení cílů hodiny (na stanovování a formulování cílů by bylo rovněž potřeba pracovat lépe, poněvadž toto nebylo hodnoceno respondenty velmi optimisticky). Učitel si může své vlastní postřehy, pocity a vlastní hodnocení zapisovat na volný list „jen tak“, bez formálního omezení, a nebo si stanovit seznam otázek, na které si sám odpovídá. Mnozí učitelé uvedené způsoby kombinují. Velmi přínosná je také metoda diskuze s jinými učiteli nebo s žáky, kteří podají

⁸⁰ BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. 222 s. ISBN 80-7220-158-1..

zpětnou vazbu, možné rády a návrhy. Taková vyhodnocení je vhodné zapisovat a také ji uchovávat. Je tak možné se z těchto návrhů inspirovat do budoucna, připomínat si své chyby – poučit se z nich a na základě těchto hodnocení pak pozměnit způsob, jakým učitel vyučuje.⁸¹ Myslím si, že mnoho učitelů SŠ a laických kazatelů v CASD se snaží řešit problémy osamoceně. Tímto opět vyzdvihuji větší potřebu učitelských setkání a častějších školení laických kazatelů. Učitel SŠ, ani laický kazatel by se měl stát „přemýšlejícím praktikem“, jak o tom pojednává G. Petty: znamená to, že by měl být stále někým, kdo přemýšlí nad tím, jak vyučuje, a stále přitom usiluje o zlepšení. Neustálá sebekritika tak vede k možnosti zkoušet a nacházet nové věci, které lze do studia začlenit.⁸²

Omezenost a povrchnost v rozebírání biblického textu, nedostatek teologického vzdělání a rozhled v biblické tematice je spíše polem teologickým, v této oblasti by měla proto zasáhnout spíše církve, kdy by naplánovala pravidelnější proškolení laických kazatelů. Jejich činnost respondenti hodnotí přes uvedené nedostatky pozitivně a vyjadřují vděčnost za jejich kázání. Proto vnímám jako nezbytně nutné se těmto kazatelům věnovat.

Metod, funkcí a přístupů k těmto nedostatkům je v andragogice celá řada, zde však vyzdvihuji jen některé z nich.

8.2 Pozitiva a silné stránky církevního vzdělávání,

Pozitiva, která jsem spatřovala na církevním vzdělávání nejvíce (což vyplynulo z vyhodnocení dotazníků), jsou následující:

- Velká vnitřní motivovanost respondentů účastnit se jak studia v SŠ, tak kázání
- Důraz na potřebu následné diskuze jako dalšího přínosu nad samotné vzdělávání, proběhnuté v církevním prostředí
- Kvalitní propracovanost úkolů SŠ
- Zkušenostní a praxeologický akcent v církevním vzdělávání

Církevní vzdělávání má takový dosah ve vlivu na motivaci jedince, že účast na SŠ i na kázání byla velmi vysoká – dokonce je tak velká, že

⁸¹ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vyhodnocování vyučovacích hodin, učitelů a kursů, s. 365-368. ISBN 80-7178-978-X.

⁸² PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vyhodnocování vyučovacích hodin, učitelů a kursů, s. 368. ISBN 80-7178-978-X.

respondenti pociťovali za důležité vyjádřit se k účasti na vzdělávání větami jako: „SŠ je nejlepší část celé soboty“, nebo: „Na Sobotní školu se těším, mám ji ráda“. Dle mého názoru, je tato motivovanost způsobena jak silným zaměřením do praxe a do jedinečnosti osobního života účastníka, tak také pohledem víry, který je přesahujícím principem pro věřícího člověka. O tomto pojednám dále v kapitole 8.3.

Myslím si, že na základě charakteru studia a témat v církevním prostředí jsou lidé rovněž v neustálé konfrontaci s vlastním životem a praxí. Proto je potřeba diskuze velmi potřebnou záležitostí. K tomuto vede věřící rovněž touha poznávat Boha. Takto se dostávám k bodu, zde uvedenému jako čtvrtému: věřící člověk, soudě dle odpovědí dotázaných, touží žít podle biblických principů, touží žít podle Božích zásad. Úspěšnost v tomto praktikování potřebuje prodiskutovávat s ostatními lidmi, potřebuje vědět, zda někdo z věřících prožívá podobné zápasy nebo zda nemá někdo radu a zkušenost, kterou by také mohl uplatnit v osobním životě a ve své situaci. Vyplývá z toho, že věřící člověk nutně potřebuje společenství souvěrců, aby mohl v těchto oblastech růst. Andragogem je pak věřícímu nejen Bůh, jak jej poznává jedinec v Bibli, prostřednictvím práce učitelů SŠ a kazatelů, ale je tak andragogem každý z členů církevního vzdělávání.

Materiály Sobotní školy jsou dle respondentů i dle mého názoru velmi dobře zpracovány. Myslím si, že v této oblasti je patrná vyváženost mezi úrovní zpracovávání materiálu v církevním prostředí a mezi zpracováním materiálů podle andragogických doporučení. Jako malou poznámku však přesto uvedu, že spatřuji jako pozitivní, kdyby kazatelé (jak odborní, tak laičtí) připravili pro posluchače alespoň kostru svého kázání, hlavní myšlenky tématu, které probírali, aby si tak věřící mohli kázání i po delším čase alespoň zčásti vybavit. Toto je v knize G. Pettyho⁸³ nazváno jako „vybavovací pomůcky“: jedná se o shrnující záznam učiva. Mohou jím být xeroxované materiály, diktované texty, také texty promítané nebo opané z tabule. Takové pomůcky žákům vyjasňují, co je potřeba se naučit a kompenzují nepřesnosti paměti. Je to materiál, který je pro studenta opakováním. V ideálním případě by měly být žákům poskytnuty velmi stručné poznámky, určené k zapamatování. Vlastní zápisy účastníků jsou sice také velmi důležité, ale psát a poslouchat zároveň je mnohdy obtížné. Dle Pettyho by zápis na přednáškách zvládali jen velmi schopní žáci –

⁸³ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vybavovací pomůcky, s. 266-269. ISBN 80-7178-978-X.

nebo téma přednášky by muselo být jednoduché.⁸⁴ Za vybavovací pomůcku, kterou by mohli kazatelé posluchačům nabízet, bych určila oxeroxované listy či zápisy na tabuli (promítnutý zápis projektorem), který by byl:

- **Stručný** – text by shrnul probírané téma.
- **Jednoduchý** – v textu by byly použity krátké věty ne příliš formálního stylu: spíše by byla volena nejjednodušší slovní zásoba (popřípadě odborná nebo cizí slova by byla vysvětlena).
- **Graficky přitažlivý** – v textu by byly užívány jasné a jednoduché diagramy, stránka by nebyla přesycena informacemi. Graficky úhledný text si posluchač přečte spíše než nevhledný materiál.⁸⁵

Takto nachystaný materiál může učitel zcela přizpůsobit svým potřebám, i když jeho výroba bývá časově náročná. Takový text by měl být ale rozdán až po kázání, protože bývá zvykem, že žáci si materiál začnou pročitat a méně věnují pozornost lektorovi. Text, připravený pro doplnění informací žákem, je osobnější, motivuje žáky k vlastním poznámkám. I toto by mohlo být zajímavým přínosem pro posluchače kázání, co se oživení předešlých kázání týče.⁸⁶

8.3 Specifická forma vzdělávání, církevnímu prostředí vlastní

O. Svoboda konstatoval, že možná nepřipravenost učitele i žáka (či také jeho neúčast na vzdělávání) je problém duchovního života. Pokud totiž nežije člověk s Bohem přes týden, tak mu také studium nic neříká. Problém pak není v materiálech, v učitelích, ani v kazatelích: to účastník církevního vzdělávání prožívá krizi. Jak potom v takovém případě lze dle O. Svobody postupovat? Takového člověka nelze do sboru (respektive do církevního vzdělávání) lákat, ani jej nutit – to ničemu neprospívá. Jediný způsob, jak mu v jeho krizi pomáhat, je osobní příklad, být mu k dispozici. A právě tyto

⁸⁴ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vybavovací pomůcky, s. 266. ISBN 80-7178-978-X.

⁸⁵ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vybavovací pomůcky, s. 267. ISBN 80-7178-978-X.

⁸⁶ PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Vybavovací pomůcky, s. 268. ISBN 80-7178-978-X.

kategorie (vlastní příklad jedince ve smyslu projevení duchovnosti a zájem o druhého jako bližního) dle mého mínění, dokáže církev rozvíjet svou hloubkou záběru a svým specifickým pojetím. Dokáže je rozvíjet svým specifickým přístupem ke vzdělávání.

Tímto, jakož i výsledky z výzkumu, mohu potvrdit pravdivost hlavní hypotézy: *čím pečlivěji propracované a organizačně zakotvené je církevní vzdělávání v CASD v rámci Sobotní školy a kázání, tím zdravější stav lidské přirozenosti zaznamenají účastníci takového vzdělávání.* Tedy: čím více církev dokáže dbát o kvalitu vzdělávání, nabízeného účastníkům, čím lépe připravený je učitel SŠ a kazatel, tím více může účastník takového vzdělávání růst a rozvíjet se v přístupu ke zdravým vztahům mezi lidmi, v přístupu k sobě samému i ke vztahu k Bohu. Člověk tak dokáže rozvíjet myšlenkový potenciál, dokáže lépe pochopit citlivost vlastní psychiky a její propojenost s fyzickým zdravím, o které se naučí lépe dbát. Uvědomí si neopakovatelnost, originalitu vlastní osoby, jakož i originalitu a vzácnost ostatních lidí. Dokáže se v duchovní a emocionální úrovni prostřednictvím jedinečného kontaktu přiblížit Bohu a k pochopení Boha. Z tohoto lze vyvodit silné konstatování, že působení církve a individuální pojetí víry má na přirozenost člověka velmi výrazný vliv. Tento vliv je podle respondentů patrný nejen díky oblastem, jako je SŠ a kázání, které jsem se rozhodla zkoumat. Nezanedbatelnou roli při formování zdravé přirozenosti člověka mají další součásti bohoslužby, jako je společná modlitba, zpěv, možnost sdílení se věřících, jakož i společné trávení času a společné prožívání studované tematiky. Církevní prostředí tak seskupuje velmi variabilní složky vzdělávacího procesu, které jsou vzájemnou součinností velkým přínosem pro věřícího.

Larry Crabb ve své knize⁸⁷ popisoval křesťanský život. Našla jsem v ní i aspekt vzdělávání, který bych zde zmíním. Výše jsem uvedla, že křesťan vidí i v postavě Boha svého andragoga. Larry Crabb píše: „*Bůh nás chce proměnit v lidi skutečně ušlechtilé, lidi, kteří vyzařují neochvějnou důvěru v toho, který nás vybavuje pro život v jeho komplexnosti, abychom nemuseli ztrácet víru...*“⁸⁸ Bůh po lidech žádá, aby byli odvážní, aby se

⁸⁷ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. 216 s. ISBN 80-85495-27-9.

⁸⁸ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Falešná naděje moderního křesťanství, s. 15-16. ISBN 80-85495-27-9.

dovedli postavit v každém zápasu a aby přes tyto zápasy dokázali vždy znovu vstát a být připraveni žít.⁸⁹

Křesťan pak, mnohdy stejně jako autor této knihy, chce udělat více než naučit se nějakému jednání: chce se naučit upřímně dávat z hlubokých zdrojů ve svém nitru. Chce víc, než naučit své děti tomu, co se od nich očekává. Touží jim být příkladem ve svém vlastním následování Boha. Nechce jen hlásat něco, co je biblicky správné a učit to druhé, ale chce vylévat svou duši tak, aby svou osobní silou dokázal předávat pravdu, které věří. Křesťan pak chce i víc, než se naučit tomu, co je správné a v životě to pak úspěšně naplňovat. Chce vychutnat Boží dobrotu do takové míry, aby mohl s jistotou očekávat dokonalou radost, kterou má před sebou. Takovéto změny (naučit se těmto věcem) není možné dosáhnout jen vzděláváním nebo úsilím. Autor má na mysli změnu, ke které dochází v těch největších hlubinách duše člověka. Tuto lze pociťovat a vidět na druhých.⁹⁰ Kniha L. Crabba pak pojednává o vnitřní proměně, která začíná pohledem na veškeré události života člověka. Nabádá čtenáře k otevřenosti a poctivosti, k pohledu do vlastního nitra, aby bylo možné docílit takové proměny, ke které věřícího povolává sám Bůh. Vzdělávání (jako je čtení Bible či připomínání si poznaného) je však důležitou součástí procesu růstu člověka.⁹¹ V tomto spatřuji to specifikum v církevním vzdělávání, které je doplněno o složku vertikální dimenze: je to pohled zaměřený na Boha a na přeměnu srdce člověka. Vzdělávání v této přeměně hraje důležitou roli, avšak důležitými součástmi jsou i takové procesy, při nichž se člověk obrací na Boha a jeho vedení, na pokorný a sebezpytující pohled do vlastního nitra.

9 ZÁVĚR

Ve své práci jsem se zabývala hodnocením církevního vzdělávání v CASD očima účastníků. Vzdělávání jsem pak sledovala na Sobotní škole a na kázání, probíhajících v CASD. Toto vzdělávání v CASD jsem jednak

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Falešná naděje moderního křesťanství, s. 36-37. ISBN 80-85495-27-9.

⁹¹ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Skutečná proměna vyžaduje pohled do vlastního nitra, s. 32. ISBN 80-85495-27-9.

popsala, a také prozkoumala pomocí dotazníku. V druhé kapitole jsem si vymezila cíle, jejichž dosažení jsem okomentovala v osmé kapitole. Obsahem třetí kapitoly byly metody a postupy, které jsem zvolila pro svou práci a uvedla jsem také hypotézy, ke kterým jsem se ve své práci vracela. Potvrdila či vyvrátila jsem je v kapitole sedmé a osmé. Ve čtvrté kapitole jsem vysvětlila, že církevní vzdělávání chápu jako pole praxe andragogiky a uvedla jsem odpovídající argumenty pro podporu mého tvrzení. V páté kapitole jsem shromáždila popis vzdělávání v CASD, který jsem uvedla pro následnou možnost srovnání se zkoumanou praxí. Šestou kapitolu jsem zvolila také jako popisnou: v ní jsem více objasnila, jak probíhá hodnocení vzdělávání, a uvedla jsem, kterých postupů v hodnocení jsem se ve své práci držela. V sedmé kapitole jsem ono hodnocení uvedla do praxe pomocí dotazníků, které jsem sestavovala podle andragogických postupů. Vyhodnocení dotazníků jsem v této kapitole provedla trojím způsobem: kvantitativním i kvalitativním vyhodnocením evaluace a sekundární analýzou dat. V osmé kapitole, jsem vyzdvihla citlivá místa církevního vzdělávání a navrhla jsem možnou inspiraci andragogickým koncepty. Našla jsem na církevním vzdělávání také pozitiva.

Zjistila jsem, že charakter vzdělávání je specifický: nelze na něj aplikovat andragogické koncepty, jako na kurz masérů či kuchařů. I tak je možné najít principy, podle kterých se může vzdělávání v církvi řídit. Vzdělávání zde však nelze uplatnit odcizenou formou, protože v něm nehrají roli pouze poznatky, ale též pocity, zkušenosti a prožitky účastníka. Zjistila jsem tak, že studované téma si nemají studenti primárně zapamatovat a umět nazpaměť (ač i toto je velmi důležité), ale hlavně žít – uvádět do praxe.

Na základě informací o Sobotní škole a kázání je pak možné konstatovat, že následující věta, uvedená v knize Jana Bartáka *Základní kniha lektora/trenéra* je hlavním principem nejen ve vzdělávání profánním, ale také v církevním vzdělávání: „*Čím jasnější, zřetelnější, je vazba probírané teorie na účastníkovu praxi, tím cílevědoměji, uvědoměleji, motivovaněji a aktivněji se účastník k učení staví...*“⁹² Takto je tedy opět potvrzena má hlavní hypotéza, že *čím pečlivěji propracované a organizačně zakotvené je církevní vzdělávání v CASD v rámci Sobotní*

⁹² BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha : Votobia, 2003. Principy, metody, formy a pomůcky v práci lektora (tzv. určené proměnné), s. 37. ISBN 80-7220-158-1.

školy a kázání, tím zdravější stav lidské přirozenosti zaznamenají účastníci takového vzdělávání.

V závěru své práce tedy shrnuji, že dle svých měření a dle studia tematiky vzdělávání dospělých v CASD (v rámci Sobotní školy a kázání) mohu usoudit na ten fakt, že církevní vzdělávání je velmi specifickým způsobem vzdělávání a výchovy dospělých. V některých momentech, řekla bych, se v církevním prostředí jedná více o výchovu než o vzdělávání v pravém slova smyslu (ačkoli tyto dvě kategorie od sebe přísně nerozděluji), neboť není mnohdy tolik přítomen ráz didaktický, ale je kladen důraz na přípravu člověka pro jeho osobní život. Je zde cítit ráz celoživotnosti: jak ve studiu, tak v uplatňované praxi. Toto má vliv na přeměnu člověka a na získání kýžených dovedností, které se pokládají za důležité a které je potřeba předat dalším generacím.

Bylo pro mne jako badatele zajímavé zjištění, že věkové kategorie mladých, středně starých a starších respondentů hodnotily diskuzi i lektory typickým způsobem. Neustále jsem přicházela ke zjištění, že mladí hodnotí typicky nejpozitivněji, středně staří jsou nekritičtější a starší pak ustoupí od kritiky, typické pro střední věk – avšak jsou stále kritičtější, než nejmladší skupina. Čekala jsem, že zaznamenám jisté proměny a odchylky v tomto trendu, ale nestalo se tak. Myslím si, že velmi zajímavé by bylo provést vyčerpávající šetření, které by ukázalo, zda by zde zmíněný vývoj byl tentýž. Finanční důvody mi nedovolovaly takové šetření provést. Lze namítnout, že bylo možné využít vyplnění dotazníku na internetu – tímto by bylo ovšem snadné pominout starší členy CASD, kteří neovládají práci s počítačem (i jiné mladší věkové skupiny, které práci s počítačem neovládají).

Během své práce s dotazníky jsem dospěla k uvědomění si chyb, kterých jsem se dopustila při sestavování otázek. Dotazník proto zpětně hodnotím jako poněkud složitý. V příštím možném sestavování dotazníků zvolím pouze pár oblastí a okruhů, abych respondenty příliš nezatížila, protože právě tato zátěž byla nejčastější připomínkou ze strany dotazovaných. Mnozí také neporozuměli některým otázkám. Dotazník jsem dala před samotným rozdělením mezi respondenty přečíst několika osobám, aby usoudili, zda je srozumitelný. Ačkoli se vyjádřili, že srozumitelný je, přesto jsem se setkala s námitkou nesrozumitelnosti. Myslím si, že tento fakt je zapříčiněn věkem respondenta. Všimla jsem si totiž, že čím starší respondent byl, tím hůře se mu dařilo otázkám porozumět a vyplnit

odpovědi. Osoby, které mi dotazník hodnotily před rozdělením, byly spíše mladšího věku, a proto jsem se mohla setkat s pochopením mnou kladených otázek. Příště je tedy vhodné oslovit více věkových kategorií pro možnou opravu dotazníku.

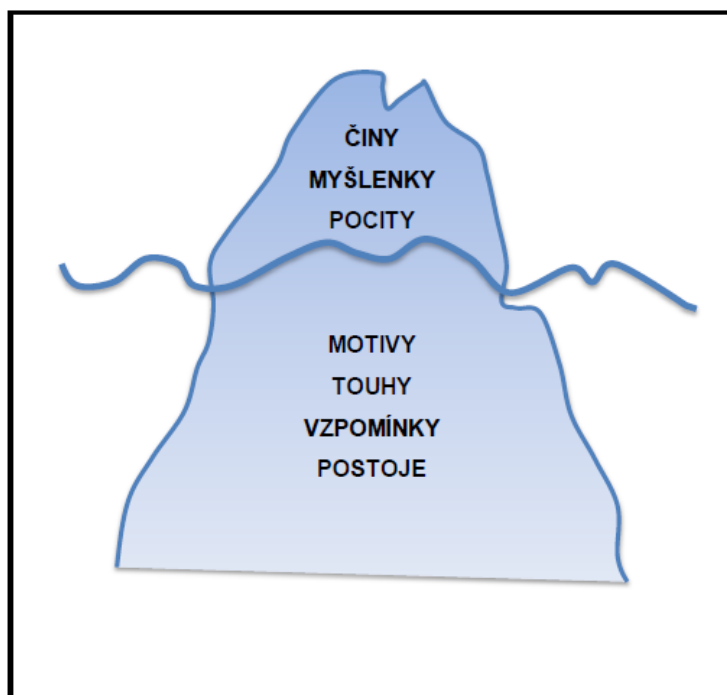
Z mé práce pak vyplývá ještě jedno doporučení pro Církev adventistů sedmého dne: bylo by velmi prospěšné vést propracovanější statistiky o počtech členů, o jejich pohlaví a věku. Církev by mohla mít lepší přehled o struktuře ve složení členů. Měla by tak výchozí data, která by mohla použít pro případ zájmu o zkoumání nejrůznějších oblastí. Mám za to, že mé šetření by bylo validnější, kdybych měla tato data k dispozici.

Skupina věřících je, jak jsem zjistila, odlišná od běžných sociálních skupin, jako jsou skupiny pracovní, zájmové apod. Tato odlišnost byla pro mě nejvíce výrazná v tom smyslu, že věřící jsou schopni a ochotni tvořit jedno úzké společenství i přes hrubé nedostatky lektorů nebo souvěrců. V situaci, kdy by nějaká sociální skupina provedla exkluzi člena v rámci prováděné sankce, skupina věřících takto členy nevyklučuje, právě naopak: jsou schopni se sžít i s jinak neakceptovatelnými členy svého společenství a pracují na osobním přijetí takového jedince. Bez vzdělávání v církevním prostředí (ač za praktikování samostudia) člověk roste a vyvíjí se ve studované tematice méně, než když je účasten církevního vzdělávání.

Na základě studia tematiky vzdělávání v CASD jsem se ztotožnila s myšlenkami L. Crabba, který popisuje způsoby, jak může křesťanské společenství (také prostřednictvím vzdělávání) zvládat skutečnosti, ukrývající se v nitru člověka⁹³. Člověka popisuje jako ledovec, na jehož vrchní části jsou viditelné projevy našeho chování, naše myšlenky a pocity, které si uvědomujeme. Masiv, ukrytý pod hladinou pak obsahuje takové části člověka, které není snadné spatřit: motivy, emoce a postoje. Toto je znázorněno na obrázku 2:

⁹³ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. 216 s. ISBN 80-85495-27-9.

Obrázek 2: Osobnost jako ledovec o dvou částech



Pro zvládnutí viditelné části je potřeba úsilí a vědomé rozhodnutí člověka, že se bude chovat správně. Účastník církevního vzdělávání se pak učí, jak správně myslet, jak hlídat projevy svých citů a jak se přitom zároveň chovat přirozeně. Přesto snaha konat dobro, dobře myslet a držet city na uzdě může vést k pocitu marnosti. I takový může mít efekt vzdělávání v církvi. L. Crabb proto tvrdí, že se v nitru člověka odehrává mnohem více, než je schopen zvládnout i se zvýšeným úsilím. Zamýšlel se nad tím, co tedy dělat s tou částí osobnosti člověka, která je ukryta pod hladinou.⁹⁴ Položila jsem si otázku: „Jak tedy může dosáhnout církevní vzdělávání na matoucí skutečnosti, ukrývající se pod hladinou? Jak je možné je zvládnout?“

Dle L. Crabba křesťanské společenství nabízí obyčejně tři možnosti, jak tyto skutečnosti pod hladinou ovládnout. Všechny tři přístupy slibují hlubokou vnitřní přeměnu (což je, jak jsem zjistila, cílem Sobotní školy i kázání). Každá z nich však přináší zbytečná zklamání, na něž autor ukazuje⁹⁵.

⁹⁴ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Pohled do vlastního nitra může přinést zklamání, s. 38-39. ISBN 80-85495-27-9.

⁹⁵ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Pohled do vlastního nitra může přinést zklamání, s. 39-44. ISBN 80-85495-27-9.

Možnost první je plnění křesťanských povinností. K proměně dochází tehdy, kdy křesťan plní vše, co Bůh po něm žádá, zapojí se do křesťanské práce, pečlivě studuje Bibli – a nějakým způsobem se pak uvolní na základě tohoto Boží moc, která umožní křesťanovi žít tak, jak by chtěl. Je to pak Boží moc, která překonává problémy, ukryté pod hladinou. Proto se nemusí člověk příliš zabývat tím, co v oněch hloubkách vlastně leží.

Druhou možností je spoléhání se na zvláštní práci Ducha svatého⁹⁶. Již není dostačující pouze plnit křesťanské povinnosti a očekávat za odměnu Boží milost, která se postará o problémy pod hladinou. S nimi je potřeba vypořádat se rázněji, a to skrze působení Ducha svatého. Jedná se o jakési bezpodmínečné podrobení se srdcem Bohu a jeho působení, díky němuž si člověk uvědomí, že nelze žít správně z vlastních sil. To Duch svatý je tím, kdo umožňuje mocně pracovat v našem nejhlubším nitru a vést nás k dobrým výsledkům.

Tyto dvě možnosti po člověku nepožadují, aby se s problémy pod hladinou potýkal přímo. První přístup dává ujištění, že zcela postačí, když se jedinec rozhodne konat správné věci. Díky tomu pak může do života křesťana vstoupit Boží moc. Studium Bible, křesťanská služba je tak únikem před pohledem do vlastního nitra. Druhý přístup přináší tentýž výsledek, když vychází z názoru, že Duch svatý chápe vše, co je uvnitř a je schopen všechny problémy uklidit, když mu to člověk dovolí. Zklamání těchto dvou přístupů přinesly důraz na poradenství, skupinovou terapii a semináře zaměřené na pochopení vlastní osobnosti. *„Správné chování či podrobení se Božímu Duchu ne vždy přináší žádoucí proměnu. Zklamání tradičními křesťanskými recepty na proměnu s nadšením vítáme nové myšlenky. Pokud nám intenzivnější studium Písma či hlubší odevzdání se cestu k duchovnímu růstu neotevřelo, bude zřejmě na místě určitá forma poradenství.“*⁹⁷

Třetí možnost tedy pojednává o růstu skrze překonávání překážek. Poradenství autor považuje za velký přínos. Tragedií ovšem dle něj je, že důležitost uvědomění si, kdo ve skutečnosti člověk jako osobnost je, zdůrazňují spíše poradci než sama církve. *„Pokud se tato situace nezmění, pokud se společenství Božího lidu sama neodhodlají k odvážnému pohledu*

⁹⁶ Jedna ze tří Božích osob: Bůh, Syn (Ježíš Kristus) a Duch svatý. Bývá označován též za Přímlovce, Utěšitele a je člověku dán darem od Boha.

⁹⁷ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Pohled do vlastního nitra může přinést zklamání, s. 43. ISBN 80-85495-27-9.

na skutečný život druhých a nebudou hledat Boží odpovědi na obtížné otázky, bude hrát odborné poradenství potřebnou a životně důležitou roli při hledání oné hluboké proměny.⁹⁸ Problémem však je, že jednotliví poradci nemusí být schopni vždy nalézt pro zoufalé klienty ta správná biblická řešení. „Dokud církev sama nezačne vyzývat k pohledu do vlastního nitra... budou zranění lidé zřejmě stále nacházet falešná či jen dočasná řešení.“⁹⁹ Ať už tedy pomoc přichází prostřednictvím uzdravování vzpomínek či křesťanské psychoterapie, tak třetí možnost, L. Crabbem uvedená, vychází z toho, že základní podmínka pro odstranění zábrán růstu je právě přímé řešení i těch hlubších problémů, ukrytých pod hladinou. Taková proměna pomocí poradenství často spíše znamená, že se člověk propracuje těmito hlubokými problémy, než aby činil pokání z hříchu. Podstatou je, že ta největší síla spočívá v sebeuvědomění a v psychologické zralosti. V takovém úhlu pohledu je však Bůh odsunut stranou.

Autor však roli Boha z proměny těchto hlubokých problémů nevyčleňuje. Klade důraz na bolestivý pohled do nitra sebe samého a na následování toho, co Bůh po člověku žádá: „Pohled do vlastního nitra může přinášet zklamání a znechucení. Disciplinovaný křesťanský život všechny problémy naší duše vyřešit nedokáže. I když pozveme Ducha svatého, aby se ujal našeho života, část naší bytosti zůstává nedotčena.“¹⁰⁰ Z těchto závěrů vyzdvihuji roli andragogiky, která může plnit důležitou funkci poradce. Způsob, jakým je vedeno vzdělávání dospělých v církevním prostředí, může totiž jedinci takovému pohledu do vlastního nitra pomoci. Toto jsem také svým šetřením zjistila: *čím pečlivěji propracované a organizačně zakotvené je církevní vzdělávání v CASD v rámci Sobotní školy a kázání, tím zdravější stav lidské přirozenosti zaznamenají účastníci takového vzdělávání.* Z tohoto lze vyvodit, že čím více se zkvalitní církevní vzdělávání, tím větší přínos to může pro účastníka mít také v pohledu na vlastní emoce, postoje a myšlenky. Díky tomu může lépe nahlížet na složky osobnosti, které jsou ukryty pod hladinou a může poznat a pochopit, jakou osobností je a jak může pracovat na proměně k dobrému v oblastech, které takovou změnu vyžadují.

⁹⁸ Tamtéž.

⁹⁹ Tamtéž.

¹⁰⁰ CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. Pohled do vlastního nitra může přinést zklamání, s. 44. ISBN 80-85495-27-9.

Na základě zjištěného proto tvrdím, že církev má v rukou velmi křehký materiál. Tuto křehkost však nevyvozují z charakteristické vlastnosti lidství, jímž křehkost dle mého mínění je; vyvozují ji spíše z citlivosti tématu, kterou má účastník možnost detailně probírat v Sobotní škole a v kázání a z otevřenosti, se kterou přistupuje k těmto tématům. Jedinec do církevního vzdělávání přináší velkou část sebe sama: stává se tak velmi zranitelným. Z toho důvodu považuji sepjatost církevního vzdělávání s andragogikou za maximálně užitečné a hlavně nutné: kde církev klopýtá, může být podepřena pomocí ze strany andragogiky. A tam, kde andragogika hledá nabídku hlubšího přínosu pro účastníka vzdělávání, může se podívat směrem výš, spolu s církevním vzděláváním: alespoň do sfér hodnot, postojů spojených s emocemi... a dál pak možná i do těch zážitků a zkušeností, které člověka přesahují. Jinými slovy: církevní vzdělávání představuje pojetí andragogického působení na dospělého člověka, které je svým rozsahem velmi široké. Je tomu tak proto, že zahrnuje i vertikální dimenzi, které se andragogika méně věnuje. Je to dimenze prožitků, pocitů a emocí, dimenze hledání principu, který člověka přesahuje. Je škoda, že se tomuto tématu andragogika běžně nevěnuje, protože i tato dimenze do andragogiky patří.

10 ANOTACE

Práce se zabývá způsobem vzdělávání dospělých v Církvi adventistů sedmého dne v Česko – Slovenské Unii. Tímto vzděláváním byla Sobotní škola a kázání. Nejprve je řešeno, nakolik vzdělávání dospělých v církvi patří do pole andragogické praxe. Poté je objasněn způsob vzdělávání v Sobotní škole a v kázání, jak probíhá v Církvi adventistů sedmého dne. V jádru práce jsou uvedeny výstupy z mých zjištění o tom, jak hodnotí církevní vzdělávání sami účastníci. Z šetření jsou pak vyvozena negativa a pozitiva, nalezená na Sobotní škole a na kázání. Na toto navazuje pohled andragogiky, nabízející přínos, který může církevnímu vzdělávání svými teoriemi poskytnout.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Církevní vzdělávání, Církev adventistů sedmého dne, Sobotní škola, kázání, duchovní řečnictví, odborný kazatel, laický kazatel, konvertita, účastník církevního vzdělávání, evaluace, efektivita církevního vzdělávání, homiletika, evangelium, informální vzdělávání, biblické vzdělávání dospělých, lidská přirozenost

11 Seznam použité literatury

Advent Orion [online]. 2007-2010 [cit. 2011-03-20]. Advent Orion. Dostupné z WWW: <<http://www.adventorion.sk/>>.

ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. Praha: Grada, 2005. 856 s. ISBN 80-247-0469-2.

BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora/trenéra*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. 222 s. ISBN 80-7220-158-1.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Foucaultovo andragogické kyvadlo*. 1. vyd. Praha: MJF Praha, 2004. 292 s. ISBN 80-86284-46-1.

BLAŽÁK, Michal. *Casd* [online]. 2008, 2011 [cit. 2011-02-27]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <http://sobotniskola.casd.cz/?page_id=20>.

BRÁZDOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. 55 s. ISBN 978-80-244-1917-6.

Církev adventistů sedmého dne [online]. 2008 [cit. 2011-02-27]. Sobotní škola...největší biblická škola na světě. Dostupné z WWW: <<http://sobotniskola.casd.cz/>>.

Český statistický úřad. *Sčítání lidu, domů a bytů 2001 - Pramenné dílo: Tab. 10 Obyvatelstvo podle věku, podle náboženského vyznání a podle pohlaví* [online]. 13.12. 2005. Na padesátém 81, 100 82 Praha 10: Český statistický úřad, 1995, 26.10. 2006 [cit. 2009-02-25]. Čeština. Dostupný z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/kapitola/4132-05--3002>>.

CRABB, Larry. *Skutečná změna je možná, jestliže začneš uvnitř*. 1. vyd. Praha: Návrat, 1993. 216 s. ISBN 80-85495-27-9.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 374 s. ISBN 80-246-0139-7.

DRÁVECKÝ, Ján. *Dejiny pedagogiky: študijné texty* [online]. 1. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberoku, Pedagogická fakulta, 2006, 2006 [cit. 2009-02-25]. Slovenština. Dostupný z WWW: <http://www.skripta.unas.cz/upload/dejiny_pedagogiky.pdf>.

FILIPÍ, Pavel. *Křesťanstvo*. 3. vyd. Brno: CDK, 2001. 196 s. ISBN 80-85959-80-1.

FOLTYNOVSKÝ, Josef. *Duchovní řečnictví*. 3. vyd. Olomouc: Lidové závody tiskařské a nakladatelské, spol. s. r. o., 1938. O duchovním řečnictví, 198 s. ISBN není uvedeno.

IEncyklopedie [online]. není uvedeno [cit. 2011-03-20]. Biblické konkordance. Dostupné z WWW: <<http://www.iencyklopedie.cz/biblicke-konkordance/>>.

KADLEC, Jaroslav. *Dějiny katolické církve II*. 3.vyd. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1993. 301 s. ISBN 80-7067-285-4.

KNIGHT, George R. *Adventismus v proměnách času*. 1. vyd. Praha: Advent-Orion, 2003. 130 s. ISBN 80-7172-553-6.

KNOWLES, Malcolm S. *Andragogy in Action. Applying Modern Principles of Adult Learning*. 1. vyd. San Francisco: Jossey-Bass, 1984. 444 s. ISBN 0875896219.

Kolektiv autorů. *Adventisté sedmého dne věří...Výklad základních 27 věroučných článků*. Praha: Advent-Orion, 1999. 459 s. ISBN 80-7172-102-6

Kolektiv autorů. *Andragogika (sborník z teoretického semináře k pojetí andragogiky v Olomouci)*. 1. vyd. Olomouc: katedra sociologie a andragogiky Filozofické fakulty, 1994. 84 s. ISBN nevedeno.

KOMENSKÝ, Jan Á. *Všenáprava*. Brno: Soliton, 2008. 312 s. ISBN 978-80-254-1145-2.

KOMENSKÝ, Jan Á. *Vševýchova*. 1. vyd. Praha: Státní nakladatelství v Praze, 1948. 271 s. ISBN nevedeno.

KUBÁTOVÁ, Helena. *Metodologie sociologie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 197 s. ISBN 80-244-1549-6.

KUBÍK, Petr . *Advent Orion* [online]. 2009 [cit. 2011-03-20]. Advent Orion. Dostupné z WWW: <<http://www.advent-orion.cz/>>.

Maranatha [online]. 2009 [cit. 2011-03-20]. Maranatha. Dostupné z WWW: <<http://www.maranatha.cz/>>.

Ministerstvo vnitra. *Portál veřejné správy České republiky* [online]. 2003-2011, 2011 [cit. 2011-03-15]. Církev a náboženské společnosti. Dostupné z

WWW:

<http://www.portal.gov.cz/wps/portal/_s.155/17305?clk=104627&odk=104622&zak=104630&ks=1589>.

NOVOTNÝ, Adolf. *Biblický slovník*. Praha: Kalich, 1956. Kázání, 1405 s. ISBN není uvedeno.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. Hodnocení, 380 s. ISBN 80-7178-978-X.

Sabbath school network [online]. 2010 [cit. 2011-02-27]. English Sabbath School Bible Study Guides and Helps. Dostupné z WWW: <<http://ssnet.org/qrtrly/>>.

SCAZZERO , Peter Scazzero ; BIRD , Warren . *Emocionálně zdravá církev*. 1. vyd. Praha: Advent-Orion, 2003. 229 s. ISBN 80-7172-818-7.

ŠKODA, Kamil. *Kapitoly z dějin andragogiky*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. 137 s. ISBN 80-7184-326-1.

VOGUA, François. *Dějiny raného křesťanství*. 1. vyd. Brno: Vyšehrad, 1997. 267 s. ISBN 80-7021-231-4.

VOŘÍŠEK, Jaroslav. *Kázání a úvahy* [online]. 2004, 2002-2010 [cit. 2011-03-10]. Podobenství o rozséváči a rozdílné půdě. Dostupné z WWW: <<http://javor.cechove.cz/kazani/podobenstvi-o-rozsevaci.html>>.

Webster's Online Dictionary: All Seventh-day Adventists around the world use the same Sabbath school quarterly, translated into the necessary languages [online]. 2006 [cit. 2011-02-27]. Definition: Sabbath School. Dostupné z WWW: <<http://www.websters-online-dictionary.org/definitions/Sabbath%20School?cx=partner-pub-0939450753529744:v0qd01-tdlq&cof=FORID:9&ie=UTF-8&q=Sabbath%20School&sa=Search#888>>.

WHITEOVÁ, Ellen G. *Velké drama věků*. 2. vyd. Praha: Advent-Orion, 2007. 477 s. ISBN 978-80-7172-991-4.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník na hodnocení Sobotní školy a kázání

Příloha č. 2: Úkol Sobotní školy - ukázka

Příloha č. 1: Dotazník na hodnocení Sobotní školy a kázání

Dobrý den, jmenuji se Ellen Kubičková. Studuji pátým rokem na filozofické fakultě univerzity Palackého v Olomouci obor sociologie a andragogika. Být andragogem znamená plánovat či organizovat vzdělávání dospělých lidí (například rekvalifikátor či personalista). Mám na Vás velkou prosbu, která se týká mé diplomové práce. Píšu o vzdělávání v CASD, do kterého zahrnuji především **kázání** a **sobotní školu**. Poprosila bych Vás tedy o Vaše osobní názory, o Vaše hodnocení těchto forem církevního vzdělávání. Tyto dvě oblasti ve svém dotazníku odděluji, otázky však zůstávají stejné. Předem Vám ze srdce děkuji za Vaše odpovědi, které jsou anonymní a budou použity pouze pro účely mé práce, která – jak doufám – bude přínosem nejen pro andragogiku, ale také pro církevní vzdělávání. Pokud byste o přečtení této práce měli zájem, ráda a s vděčností se postarám o to, aby ve Vašem sboru byla přístupná. Vaše odpovědi budou pro mne velkou pomocí. Mým cílem je popsat reálnou situaci, Vaše reálné hodnocení: a jedině upřímné odpovědi mohou být přínosné. Za to Vám také dopředu patří můj dík.

Odpovědi v první tabulce (I.) prosím zakroužkujte, vyberte jen jednu možnost – k zakroužkování více možností budete vyzváni. V druhé tabulce (II.) budete známkovat, což je dále podrobněji vysvětleno. Některé otázky jsou směřovány na volnější vyjádření Vašeho názoru, tam proto prosím svou odpověď čitelně vypište.

Děkuji, Ellen Kubičková ☺

SOBOTNÍ ŠKOLA
I.
1. Jak často se účastníte Sobotní školy? a) pravidelně b) většinou ano c) občas d) nikdy
2. Popište prosím harmonogram, podle kterého běží Sobotní škola (v rámci jedné soboty)
3. Probíhají po studiu Sobotní školy diskuze na dané téma? (mimo formální rámec Sobotní školy) Napište prosím, co vás k těmto následným diskuzím vede, či proč neprobíhají. a) ano b) ne c) někdy ano d) většinou ano

<p>4. Dokázali byste v případě zájmu (například přátel, rodiny) přetlumočit téma, které jste studovali?</p> <p>a) ano, s jistotou b) ano, částečně c) nevím d) jen s nejistotou e) určitě ne f) někdy ano, někdy ne</p>
<p>5. Probíhá po studiu ověřování znalostí?</p> <p>a) ne – proč?</p> <p>b) ano - jak?.....</p>
<p>6. Považujete toto ověřování znalostí za důležité?</p> <p>a) ano – proč?</p> <p>b) ne – proč?</p>
<p>7. Když na studované téma narazíte podruhé, vybavíte si jeho tematiku z minulého studia?</p> <p>a) ano, vybavím si ho celé b) vybavím si hlavní téma c) vybavím si stěžejní myšlenku d) vybavím si příběh, přirovnání e) vybavím si své emoce při studiu, osobní rozpoložení f) nevybavím si studované téma g) jiná odpověď:</p>
<p>8. Stává se vám, že v praxi uplatníte poznatky z této oblasti vzdělávání? Pokud ano, jak? Pokud ne, proč?</p> <p>a) ano, velmi často – jak? </p> <p>b) ano, občas – jak? </p> <p>c) nevím d) jen málokdy – jak? </p> <p>e) nikdy – proč? </p>
<p>9. Pro případ oživení si probrané látky víte, po jakém materiálu sáhnout? (můžete zakroužkovat i více možností)</p> <p>a) ne, nemám k dispozici materiály b) ne, nevím, kde bych materiál vyhledal/a c) ano, mám vlastní poznámky d) ano, mám k dispozici prezentaci e) ano, mám tištěný materiál od učitele f) ano, stačí mi hledat v Bibli g)jiná odpověď:</p>
<p>10. Kdybyste měl/a obecně zhodnotit přínos Sobotní školy pro váš život, jak byste tyto výroky seřadil/a? (1-sleduji na svém životě nejvíce, 7-sleduji na svém životě nejméně)</p> <p>a) bývám s učivem konfrontován (ve střetu, v konfliktu) b) studium je pro mě uklidnění, relax c) studium mi mnoho dává: rostu ve víře i v poznacích (o sobě, Bohu i druhých lidech) d) studium způsobuje, že se mění mé hodnoty a názory</p>

<p>e) studium pomáhá zlepšovat vztahy mezi lidmi f) jsem nyní v tomto studiu spíše zmatený/á, nemám v mnoha věcech ještě jasno g) studium mi není zatím významným přínosem</p>
<p>11. Máte pocit, že by se něco mělo změnit na Sobotní škole? Co z uvedeného byste dali na první, druhé a třetí místo? (Více míst <u>netvořte</u>, pořadí vepište vedle vybraných výroků)</p> <p>a) ne, není třeba nic měnit b) možná by se něco změnit mělo, ale nevím co c) uvítal/a bych zkrácení doby studia d) uvítal/a bych, kdyby bylo studium delší e) úprava prostředí, ve kterém vzdělávání probíhá f) složení členů vzdělávání g) učitel by měl na sobě více pracovat h) materiály by mohly být lepší i) chybí možnost interakce (větší možnost komunikace)</p>
<p>12. Co je vám z následujících položek v rámci Sobotní školy největším přínosem? (seřadte: 1-největší přínos, 8-nejmenší přínos) Pokud necítíte, že by Vám tyto oblasti byly přínosem, na tuto otázku neodpovídejte a přejděte k otázce další.</p> <p>a) společenství s lidmi b) společná modlitba c) společné zpívání písně, chválení Boha d) samotné studium, hloubání nad tématem e) vedení učitele: jeho pomoc při mých otázkách a konfliktech f) část sdílení se, zkušenosti g) následná diskuze s učitelem a účastníky po skončení studia h) následná diskuze s ostatními lidmi mimo studijní skupinku</p>
<p>13. Dohledáte si studované téma v Bibli též doma v soukromí?</p> <p>a) ano b) ne c) někdy</p>
<p>14. Cirkulace (střídání se) učitelů Sobotní školy ve třídách považujete za:</p> <p>a) přínos – proč? b) na škodu – proč? c) neprobíhá – z jakého důvodu? </p>

II.

Otázky, které budou nyní následovat, se studiem v sobotní škole zabývají podrobněji. Všechny tyto oblasti prosím oznámujte jako ve škole. Škála má však o známku navíc, lze hodnotit i číslicí 6:

<p>Škála pro hodnocení: 1 - výborné, 2 - velmi dobré, ale navrhuji zlepšit, 3 - dobré, avšak mám výhrady, 4 - přijatelné, 5 - ne příliš dobré, 6 – nepřijatelné (zkratka SŠ znamená: „Sobotní škola“)</p>

Budete – li mít připomínky, můžete je vepsat do kolonek vedle určitého tématu.

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNAMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
1. Sobotní škola má vymezené cíle, ke kterým je úkol směřován. Chtěla bych Vás v tuto chvíli poprosit, abyste se zamysleli nad některými souvislostmi, které se tohoto cíle týkají.		
a) shoda Vašich cílů, očekávání s cílem, který je vymezen v úkole Sobotní školy		
b) jasnost a srozumitelnost vyjádření studijního cíle na začátku každé kapitoly v úkole Sobotní školy		
c) formulace toho, co budete po prostudování úkolu znát a umět, co budete schopni činit		
d) formulace toho, jak se pozná, že jedinec zvládl obsah nebo cíl vzdělávání		
e) předem objasněné podmínky toho, kdy a kde bude vzdělávání probíhat (<i>předem domluvené místo, rozdělení tříd, obsazení třídy – srozumitelnost této domluvy</i>)		
f) označení či formulování toho, k jakým cílům slouží celá Sobotní škola jako taková (<i>ne již v rámci jedné soboty, ale vůbec její existence</i>)		
2. Jak hodnotíte obsah Sobotní školy v následujících kategoriích?		
a) zpracování faktů, informací, pouček, vědeckých poznatků		
b) úroveň poznatků, pouček		
c) důraz na uvádění probíraného tématu do praxe (<i>například zapojení se do služby vašemu sboru, městu, přátelům...</i>)		
d) již konkrétní uvádění probíraného tématu do praxe (<i>například zapojování se do služby ve vašem sboru, městu, přátelům...</i>)		
e) možnost zapojit se do diskuze ve třídě, ve smyslu vyjádření svých myšlenek, pocitů, postojů		

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNAMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
3. Každé vzdělávání, tedy i Sobotní škola, má svůj specifický způsob realizace výuky. Níže jsou uvedeny různé možné kategorie takového vzdělávání. Oznamkujte prosím pouze ty, které se u vás při studiu Sobotní školy uplatňují.		
a) přímý kontakt učitele s jedním žákem SŠ		
b) vzdělávání pomocí korespondenčních kurzů		
c) vzdělávání přes internet		
d) konference		
e) studijní zájezd		
f) studium úkolu sobotní školy všech členů dohromady (v jedné třídě)		
g) studium úkolu SŠ po skupinkách		
4. Učitel Sobotní školy užívá určitých postupů při studiu. Níže jsou uvedeny různé takové kategorie. Oznamkujte prosím pouze ty, které se u vás uplatňují při studiu SŠ.		
a) diskuze		
b) řešení nastolených situací		
c) řešení nastolených konfliktních problémů		
d) individuální nebo skupinový tvořivý přístup k problematice		
e) samostudium		
5. Nyní rozebereme studijní pomůcky, včetně samotného studijního materiálu. Zde jsou uvedeny různé možné kategorie. Ohodnoťte pouze ty, které se při vaší SŠ uplatňují. Vyplňujte pouze tehdy, pokud máte materiály k dispozici.		
<i>Základní didaktické techniky, napomáhající vizualizaci</i>		
a) zpětný projektor, fólie		
b) nástěnné tabule		
c) flipchart (tabule pro připevnění papírů)		
d) nástěnná deska s možností přišpendlení		
e) magnetická tabule		
f) projektory, počítače		
g) jiné (prosím, vypište):		
<i>Písemné/tištěné studijní materiály</i>		
a) pracovní sešity		
1. obálka		
2. titulní list		
3. obsah		
4. úvod, předmluva		

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNÁMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
5. seznam a vysvětlení významu ikon, používaných v textu		
6. výkladová část studijního materiálu rozdělená do kapitol		
7. odkazy na literaturu na konci studijního materiálu		
8. slovníček pojmů či symbolů		
b) hry (simulace situací)		
c) případové studie (popis situace a hledání způsobu jejího řešení), např. biblický příběh, přirovnání		
Studijní materiály nabízené prostřednictvím jiného média		
a) síť (například email, internet)		
b) multimédia (např. CD)		
6. Učitel SŠ je důležitou součástí studia. Proto se v tuto chvíli zaměříme na jeho osobu. Hodnotte, prosím, učitele SŠ jako celek, jak vnímáte učitele v celku; nehodnotte jen jednu konkrétní osobu.		
Kompetence vzdělavatele		
a) odborná připravenost		
b) zkušenosti		
c) praxe ve studovaném tématu		
d) schopnost učit		
e) schopnost veřejně vystupovat		
f) schopnost řídit interaktivní formy (diskuze apod.)		
g) schopnost používat výukové metody		
h) otevřenost		
i) pozitivní přístup		
j) aktivita		
k) kolegiálnost		
Osobnostní kvality vzdělavatele		
a) schopnost analyzovat situace ve skupině		
b) logické myšlení		
c) schopnost spojovat myšlenky a názory v celek		
d) soudnost, schopnost hodnotit		
e) intuice, instinkt		
f) paměť		

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNÁMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
g) tvořivost		
h) komunikativnost		
i) empatie, vcítění		
Základní činnosti a funkce vzdělavatele		
a) pomoc lidem učit se a rozvíjet se		
b) pomoc dospělým řešit problémy spojené s praxí		
c) pomoc předvídat problémy a vymýšlet možné přístupy k nim		
d) rozvoj procesu vzdělávání		
7. Místnost, ve které probíhají studia SŠ má též svou důležitou roli. Označte prosím následující kategorie.		
a) velikost místnosti		
b) osvětlení		
c) místo k sezení		
d) teplota		
e) klid (okolní ruch, např. jiné třídy)		
8. V následujících kategoriích se jedná o rozvržení času při studiu SŠ.		
a) délka studia jedné sobotní školy		
b) délka přestávky mezi SŠ další částí dopolední bohoslužby		
c) časové rozvržení SŠ (jedné vyučovací hodiny)		
d) časové rozvržení SŠ v rámci jednoho celého roku		

Nyní ještě pár jednoduchých otázek:

- Jste:
 - a) muž
 - b) žena
- Kolik je vám let?
- Jak dlouho navštěvujete Církev adventistů sedmého dne?
- Existuje něco, co byste ještě rád/a k tématu studia SŠ řekl/a?
-
-
-

Ohodnoťte, prosím, také kázání:

KÁZÁNÍ

I.

1. Jak často se účastníte kázání?

- a) pravidelně
- b) většinou ano
- c) občas
- d) nikdy

2. Popište prosím harmonogram, podle kterého běží část kázání (v rámci jedné soboty)

3. Probíhají po kázání diskuze na dané téma? Napište prosím, co vás k těmto následným diskuzím vede, či proč neprobíhají.

- a) ano
- b) ne
- c) někdy ano
- d) většinou ano

4. Dokázali byste v případě zájmu (například přátel, rodiny) přetlumočit téma, které jste při kázání vyslechli?

- a) ano, s jistotou
- b) ano, částečně
- c) nevím
- d) jen s nejistotou
- e) určitě ne
- f) někdy ano, někdy ne

5. Probíhá po studiu (po kázání) ověřování znalostí?

- a) ne – proč?

.....

- b) ano – jak?

.....

6. Považujete toto ověřování znalostí za důležité?

- a) ano – proč?

.....

- b) ne – proč?

.....

7. Když na studované téma narazíte podruhé, vybavíte si jeho tematiku z minulého studia - kázání?

- a) ano, vybavím si ho celé
- b) vybavím si hlavní téma
- c) vybavím si stěžejní myšlenku
- d) vybavím si příběh, přirovnání
- e) vybavím si své emoce při studiu, osobní rozpoložení
- f) nevybavím si studované téma
- g) jiná odpověď:

8. Stává se vám, že v praxi uplatníte poznatky z této oblasti vzdělávání?

- a) ano, velmi často jak?

.....

.....

- b) ano, občas – jak?

.....

.....

- c) nevím

d) jen málokdy – jak?

.....

e) nikdy – proč?

.....

9. Pro případ oživení si probrané látky víte, po jakém materiálu sáhnout? (můžete zakroužkovat i více možností)

- a) ne, nemám k dispozici materiály
- b) ne, nevím, kde bych materiál vyhledal/a
- c) ano, mám vlastní poznámky
- d) ano, mám k dispozici prezentaci
- e) ano, mám tištěný materiál od učitele
- f) ano, stačí mi hledat v Bibli
- g) jiná odpověď:

10. Kdybyste měl/a obecně zhodnotit přínos kázání pro váš život, jak byste tyto výroky seřadil/a?

(1-sleduji na svém životě nejvíce, 7-sleduji na svém životě nejméně)

- a) bývám s obsahem kázání konfrontován (ve střetu, v konfliktu)
- b) kázání je pro mě uklidnění, relax
- c) kázání mi mnoho dává: rostu ve víře i v poznání (o sobě, Bohu i druhých lidech)
- d) kázání způsobuje, že se mění mé hodnoty a názory
- e) kázání mi pomáhá zlepšovat vztahy mezi lidmi
- f) jsem nyní spíše zmatený/á, nemám v mnoha věcech ještě jasno
- g) kázání mi není zatím významným přínosem

11. Máte pocit, že by se něco mělo změnit na kázání jako takovém? Co z uvedeného byste dali na první, druhé a třetí místo? (Více míst netvořte, pořadí vepište vedle vybraných výroků)

- a) ne, není třeba nic měnit
- b) možná by se něco změnit mělo, ale nevím co
- c) uvítal/a bych zkrácení doby kázání
- d) uvítal/a bych, kdyby bylo kázání delší
- e) úprava prostředí, ve kterém kázání probíhá
- f) složení členů, kteří se mnou kázání poslouchají
- g) kazatel by měl na sobě více pracovat
- h) materiály by mohly být lepší
- i) chybí možnost interakce (větší možnost komunikace)

12. Co je vám z následujících oblastí v rámci kázání největším přínosem? (seřadte: 1-největší přínos, 8-nejmenší přínos)

Pokud necítíte, že by Vám tyto oblasti byly přínosem, na tuto otázku neodpovídejte a přejděte k otázce další.

- a) společenství s lidmi
- b) společná modlitba
- c) společné zpívání písně, chválení Boha
- d) samotné studium, hloubání nad tématem
- e) vedení kazatele: jeho pomoc při mých otázkách a konfliktech
- f) část sdílení se, zkušenosti
- g) následná diskuze s kazatelem a účastníky po skončení studia
- h) následná diskuze s ostatními lidmi mimo sbor

13. Dohledáte si studované téma v Bibli též doma v soukromí?

- a) ano
- b) ne
- c) někdy

14. Cirkulace (střídání se) kazatelů na sborech považujete za:
a) přínos –.....
b) na škodu – proč?.....
c) neprobíhá – z jakého důvodu?.....

II.

Otázky, které budou nyní následovat, se kázáním zabývají podrobněji. Všechny tyto oblasti prosím oznámkuje jako ve škole. Škála má však o známku navíc, lze hodnotit i číslicí 6:

Škála pro hodnocení: 1 - výborné, 2 - velmi dobré, ale navrhuji zlepšit, 3 - dobré, avšak mám výhrady, 4 - přijatelné, 5 - ne příliš dobré, 6 - nepřijatelné

Budete – li mít připomínky, můžete je vepsat do kolonek vedle určitého tématu.

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNÁMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
1. Kázání má vymezené cíle, ke kterým je směřováno. Chtěla bych Vás v tuto chvíli poprosit, abyste se zamysleli nad některými souvislostmi, které se tohoto cíle týkají.		
a) shoda Vašich cílů a očekávání s cílem, který je vymezen kazatelem		
b) jasnost a srozumitelnost vyjádření studijního cíle na začátku každého kázání		
c) formulace toho, co budete po kázání znát a umět, co budete schopni činit		
d) formulace toho, jak se pozná, že jedinec zvládl obsah nebo cíl, ke kterému vedlo kázání		
e) předem objasněné podmínky toho, kdy a kde bude kázání probíhat (<i>předem domluvené místo, čas... – srozumitelnost této domluvy</i>)		
f) označení či formulování toho, k jakým cílům slouží celé kázání jako takové (<i>ne již v rámci jedné soboty, ale vůbec jeho existence</i>)		
2. Jak hodnotíte obsah kázání v následujících kategoriích?		
a) zpracování faktů, informací, pouček, vědeckých poznatků		
b) úroveň poznatků, pouček		

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNÁMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
c) důraz na uvádění probíraného tématu do praxe (například zapojení se do služby vašemu sboru, městu, přátelům...)		
d) již konkrétní uvádění probíraného tématu do praxe		
e) možnost zapojit se do diskuze, ve smyslu vyjádření svých myšlenek, pocitů, postojů		
3. Každé vzdělávání, tedy i kázání, má svůj specifický způsob realizace. Níže jsou uvedeny různé možné kategorie takového vzdělávání. Oznamkujte prosím pouze ty, které se u vás při kázání uplatňují.		
a) přímý kontakt kazatele s jedním žákem		
b) vzdělávání pomocí korespondenčních kurzů		
c) kázání na internetu		
d) konference		
e) studijní zájezd		
f) kázání pro všechny členy sboru		
g) kázání pro malou skupinku členů		
4. Kazatel užívá určitých postupů při přednesu tématu kázání. Níže jsou uvedeny různé takové kategorie. Oznamkujte prosím pouze ty, které se u vás uplatňují..		
a) diskuze		
b) řešení nastolených situací		
c) řešení nastolených konfliktních problémů		
d) individuální nebo skupinový tvořivý přístup k problematice		
5. Nyní rozebereme studijní pomůcky, včetně samotného studijního materiálu. Zde jsou uvedeny různé možné kategorie. Ohodnoťte pouze ty, které se při kázání uplatňují. Vyplňte pouze tehdy, pokud máte materiály k dispozici.		
Základní didaktické techniky, napomáhající vizualizaci		
a) zpětný projektor, fólie		
b) nástěnné tabule		
c) flipchart (tabule pro připevnění papírů)		
d) nástěnná deska s možností přišpendlení		
e) magnetická tabule		
f) projektory, počítače		

PŘEDMĚT HODNOCENÍ	ZNÁMKA	VAŠE PŘIPOMÍNKY / NÁMĚTY
g) jiné (prosím, vypište):		
<i>Písemné/tištěné studijní materiály – nejsou-l při kázání k dispozici, přejděte prosím na další otázku.</i>		
a) pracovní sešity		
1. obálka		
2. titulní list		
3. obsah		
4. úvod, předmluva		
5. seznam a vysvětlení významu ikon, používaných v textu		
6. výkladová část studijního materiálu rozdělená do kapitol		
7. odkazy na literaturu na konci studijního materiálu		
8. slovníček pojmů či symbolů		
b) hry (simulace situací)		
c) případové studie (popis situace a hledání způsobu jejího řešení), např. biblický příběh, přirovnání		
<i>Studijní materiály nabízené prostřednictvím jiného média</i>		
a) síť (například email, internet)		
b) multimédia (např. CD)		
6. Kazatel je důležitou součástí studia. Proto se v tuto chvíli zaměříme na jeho osobu. Hodnot'te prosím kazatele vašeho sboru (který je vám přidělen) v hodnotícím sloupečku nalevo a laické kazatele napravo. (K= KAZATEL VAŠEHO SBORU; L= LAIČTÍ KAZATELE, JAK JE VNÍMÁTE V CELKU)		
Kompetence vzdělavatele	K	L
a) odborná připravenost		
b) zkušenosti		
c) praxe ve studovaném tématu		
d) schopnost kázat		
e) schopnost veřejně vystupovat		
f) schopnost řídit interaktivní formy (diskuze apod.)		
g) schopnost používat výukové metody		
h) otevřenost		
i) pozitivní přístup		
j) aktivita		

Kompetence vzdělavatele	K	L	
k) kolegiální			
Osobnostní kvality vzdělavatele			
a) schopnost analyzovat situace ve sběru			
b) logické myšlení			
c) schopnost spojovat myšlenky a názory v celek			
d) soudnost, schopnost hodnotit			
e) intuice, instinkt			
f) paměť			
g) tvořivost			
h) komunikativnost			
i) empatie, vcítění			
Zákl. činnosti a funkce vzdělavatele			
a) pomoc lidem učit se a rozvíjet se			
b) pomoc dospělým řešit problémy spojené s praxí			
c) pomoc předvídat problémy a vymýšlet možné přístupy k nim			
d) rozvoj procesu vzdělávání			
Jaká pozitiva a negativa spatřujete v tom, že kážou také tzv. „laičtí kazatelé“? Odůvodněte prosím vlastními slovy. Pokud u vás laičtí kazatelé nekážou, přejděte prosím k další otázce.			
7. Místnost, ve které probíhají kázání, má též svou důležitou roli. Označte prosím následující kategorie.			
a) velikost místnosti			
b) osvětlení			
c) místo k sezení			
d) teplota			
e) klid (okolní ruch, např. jiné třídy)			
8. V následujících kategoriích se jedná o rozvržení času při kázání.			
a) délka studia jednoho kázání			
b) délka přestávky mezi SŠ a kázáním			
c) časové rozvržení kázání v rámci jednoho celého roku			

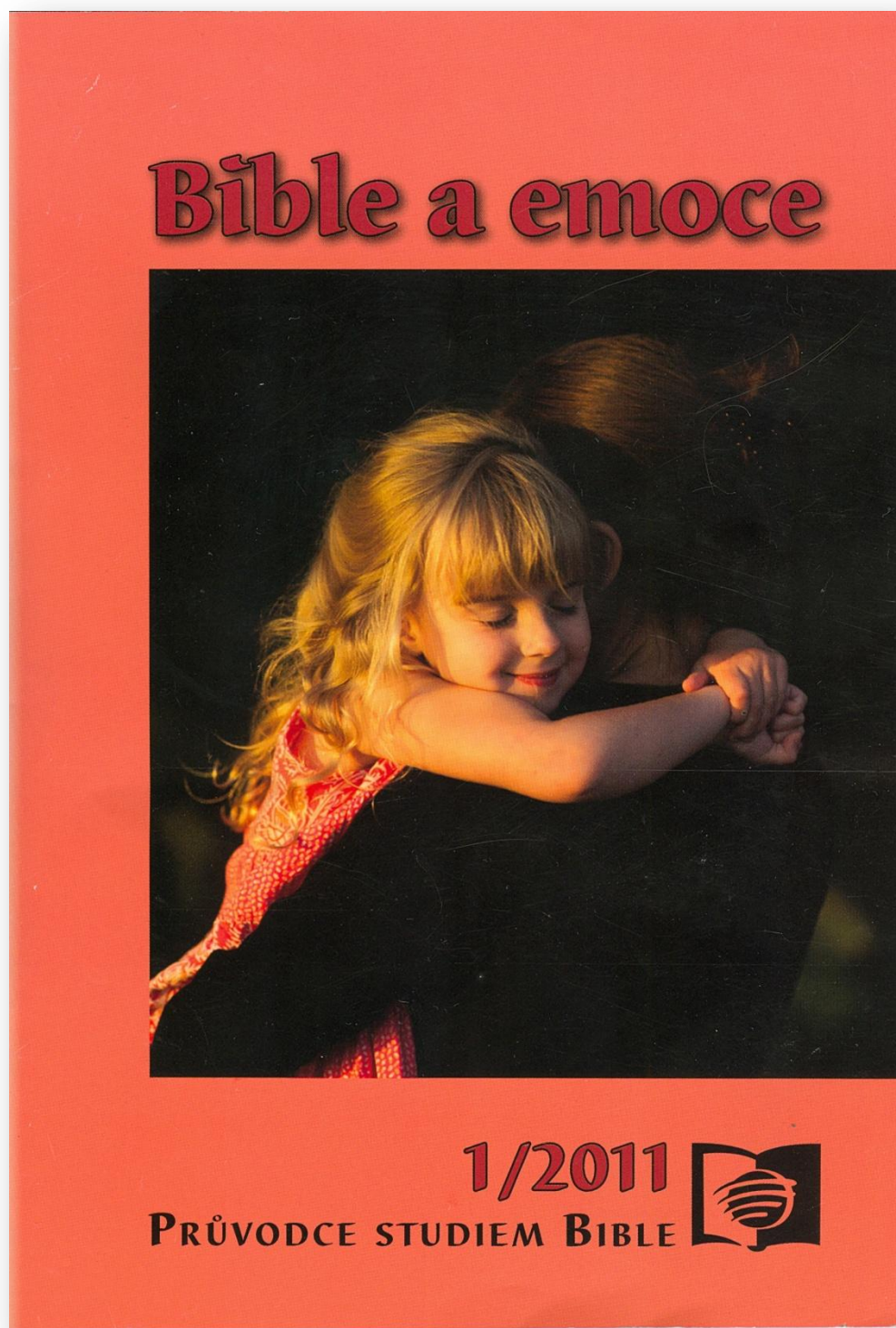
- Existuje něco, co byste ještě rád/a k tématu kázání řekl/a?

.....
.....
.....

Ještě jednou Vám tedy chci poděkovat za Vaši upřímnost a za odpovědi, které jste mi poskytli. Vážím si také času, který jste do tohoto dotazníku vložili. Chtěla bych Vám tedy popřát mnoho krásných a požehnaných dní v nadcházejícím roce 2011, odvahu a radost na každý den!

Ellen Kubičiková

Titulní strana:



Bible a emoce

1/2011 
PRŮVODCE STUDIEM BIBLE

Obsah:

Obsah


Úvod	3
1. Emoce.....	4
2. Boží opatření proti strachu.....	11
3. Stres	18
4. Vztahy.....	25
5. Vína	32
6. Pozitivní myšlení	39
7. Naděje proti depresi	46
8. Vytrvalost a trpělivost.....	53
9. Vědomí vlastní hodnoty	60
10. Žárlivost	67
11. Osvobozen od závislosti	74
12. Příroda jako zdroj zdraví	81
13. Společenství s Ježíšem	88

Bible a emoce – Průvodce studiem Bible

Julián Melgosa

1. čtvrtletí 2011

Foto: archiv

Grafická úprava a sazba Stanislav Staněk 

Vydalo nakladatelství Advent-Orion, spol. s r. o.
pro Církev adventistů sedmého dne

Vytiskly Těšínské papírny, spol. s r. o.

Vydání první, Praha 2010

ISBN 978-80-7172-956-3

ISSN 0409-3208

Úvod

Ježíš plakal

Jako lidé jsme ze všech stvořených bytostí nejracionálnější. Žáby, psi, housenky i oslík jsou opravdu zázračná stvoření, ale nemají schopnost uvažovat. Navzdory veškeré logice a přehlednosti jsme také plně emocionální. Někdo by mohl oprávněně tvrdit, že emoce ovládají náš život více než rozum.

Emoce jsou dobré. Bez nich bychom sotva byli lidmi. (Který člověk neví, co je to láska, soucit, sympatie, strach nebo smutek?) Roboti by byli schopni fungovat bez emocí, ale my ne.

Protože žijeme ve světě hříchu, naše emoce nám často způsobují velkou bolest. Nemoc, války, chudoba, přírodní pohromy, ekonomická nejistota, rodinné problémy – jak to v nás nemá vyvolat strach, obavy a zármutek?

Všimněme si, jaké emocionální reakce vyvolal tento svět u Ježíše. „Ježíšovi vstoupily do očí slzy“ (J 11,35). „Tu se po nich rozhlédl s hněvem, zarmoucen tvrdostí jejich srdce“ (Mk 3,5). Ježíš řekl: „Má duše je smutná až k smrti“ (Mt 26,38). „Když Ježíš viděl, jak pláče a jak pláčou i Židé, kteří přišli s ní, v Duchu se rozhorlil a vzrušen řekl: „Kam jste ho položili?““ (J 11,33,34). „Byl v opovržení, kdekdo se ho zřekl, muž plný bolestí, zkoušený nemocemi...“ (Iz 53,3).

Tato neuvěřitelná pravda o našem Pánu je výstižně vyjádřena v Listu Židům: „Nemáme přece velekněze, který není schopen mít soucit s našimi slabostmi; vždyť na sobě zakusil všechna pokušení jako my, ale nedopustil se hříchu“ (Žd 4,15). Zde se hovoří o našich slabostech. A jak všichni víme, je velmi nepříjemné je prožívat.

Smutek, bolest, žal... Tyto pocity nejsou špatné ani hříšné. Není to projev nedostatku víry či důvěry, když těmito emocemi reagujeme na životní problémy. Vždyť podobně je prožíval i Ježíš.

Žijeme tisíce let po existenci „stromu života“ (Gn 2,9). Naše DNA je značně poškozená. V protikladu k mýtům o evoluci se na lidech ukazuje vzrůstající míra degenerace.

Není divu, že hřích si vybírá svou daň i na našem emocionálním zdraví. Namísto toho, abychom ovládali své emoce, ony ovládají nás, a to do té míry, že nás často dotlačí ke zcela nesprávným rozhodnutím, která nám způsobí ještě více žalu a zármutku. Naštěstí se však můžeme z tohoto kruhu bolesti a zraňování vymanit. Pán Bůh má pro nás něco lepšího.

Toto čtvrtletí budeme hovořit o lidských emocích. Zaměříme se na biblické principy, na jejichž základě můžeme pochopit své emoce a hledat Boží sílu podřídit je jeho milující svrchovanosti. Podíváme se na některé biblické postavy. Soustředíme se na jejich emocionální reakce, ať už dobré, nebo špatné, a položíme si důležitou otázku: Co se můžeme naučit z jejich zkušenosti? Jak nám to může pomoci v naší situaci?

I když bychom v žádné situaci neměli omezovat Boží moc, která dokáže uzdravit kohokoli, pro některé lidi – zvláště ty, jejichž emocionální problémy zapříčinily narušení tělesného zdraví, např. chemickou nerovnováhu – je vhodná a potřebná profesionální pomoc odborníka.

Naší modlitbou je, aby nám tyto úkoly pomohly přiblížit se k Bohu, který nás obdařil tou největší emocí – láskou. Bez ohledu na naše emocionální vrcholy a pády, každý z nás se může hrát na výsluní této lásky (zvláště když přijdou pády) a poté prostřednictvím Boží milosti odražet tuto lásku druhým. Protože bez ohledu na naše trápení a zármutek „láska nikdy nezanikne“ (1K 13,8).

*Dr. Julián Melgosa je děkanem
the School of Education & Psychology at Walla Walla University.*

EMOCE

Texty na tento týden:

2 S 13; Ga 5,22; Ko 3,12–14; L 19,41–44; J 16,20–24

Základní verš

Amen, amen, pravím vám, vy budete plakat a naříkat, ale svět se bude radovat; budete se rmoutit, ale váš zármutek se promění v radost. (J 16,20)

Emoce jsou důležitou součástí lidské osobnosti. Mezi základní emoce patří strach, hněv, radost a smutek, ale také očekávání, překvapení, znechucení či důvěra. Mohou nás motivovat ke konání dobra i zla.

Emoce mají vliv na naše celkové zdraví. „Pozitivní“ emoce v nás vyvolávají pocit uspokojení a pohody; „negativní“ mohou vyvolat bolest a úzkost. Pozitivní emoce upevňují duševní i tělesné zdraví. Pokud jsme dlouhodobě vystaveni „negativním“ emocím, může dojít k různým poruchám v chování, ve vztazích i v tělesném zdraví.

Bůh chce, abychom se těšili z dobrého vlivu pozitivních emocí. Vinou hříchu však často čelíme nepříznivým důsledkům negativních emocionálních zkušeností (strach, smutek, bolest). Ani lidé, o nichž se píše v Bibli, nebyli imunní vůči emocionálním vítězstvím a prohrám. Některým se podařilo udržet své emoce pod kontrolou; jiní ztratili sebekontrolu a dovolili, aby je negativní emoce vedly ke špatným činům.

Vztah mezi emocemi a chováním není zcela jasný a přímý. Bolestivé emoce nás často srazí na kolena. Někteří v utrpení právě na kolenou hledají odpovědi na svou bolest a u Boha nacházejí pomoc, podporu a sílu vstát. Pro jiné je utrpení tak těžké, že ve své bolesti přestanou Bohu důvěřovat.

Proto je důležité, abychom toho co nejvíce věděli nejen o svých emocích, ale také o tom, jaký vliv mají na náš život.

Negativní emoce

Potom se přihodilo toto: Davidův syn Abšalóm měl krásnou sestru jménem Tamar. Do ní se zamiloval Davidův syn Amnón. Amnón se tak soužil, že až pro svou sestru Tamaru onemocněl. (...) Když k němu však přistoupila, aby mu dala jíst, uchopil ji a řekl jí: „Pojď, spí se mnou, má sestro!“ Odvětila mu: „Ne, můj bratře, neponižuj mne! To se v Izraeli přece nedělá! (...) On však na to nedal a neposlehl; zmocnil se jí, ponižil ji a spal s ní. Pak ji však Amnón začal převelice nenávidět. Nenávist, kterou k ní pociťoval, byla větší než láska, kterou ji miloval. Amnón jí poručil: „Ihned odejdi!“ (...) Když král David uslyšel o všech těchto věcech, velice vzplanul. (...) Abšalóm přikázal své družině: „Hleďte, až bude Amnón rozjařen vínem a až vám řeknu: ‚Bijte Amnóna!‘, usmrťte ho a nebojte se. Je to na můj příkaz. Buďte rozhodní a stateční!“ (2S 13,1–16.21.28)

Je to opravdu tragický příběh. Uprostřed zmatku sledujeme, jak si lidé navzájem způsobují velkou fyzickou i citovou bolest. Jejich chování má dopad nejen na celou královskou rodinu, ale i na budoucí generace.

**Osobní
studium**

Jaké emoce prožívaly jednotlivé postavy tohoto příběhu – Amnón, Tamar, David, Abšalóm?

Amnónův vztah k Tamar nebyl láskou. Ovládla ho spíše touha po tělesné rozkoši než bratrská láska. Když dosáhl svého cíle, začal ji „převelice nenávidět. Nenávist, kterou k ní pociťoval, byla větší než láska, kterou ji miloval“ (v. 15). V Amnónově zkušenosti vidíme emocionální extrémy: neovladatelnou vášeň a nenávist. Chování člověka v takovém citovém rozpoložení je téměř vždy nevyvážené a přináší vážné následky. Amnónova vášeň se v okamžiku změnila v nenávist. Pohrdl poslední prosbou své sestry a násilím ji vyhnal ze svého obydlí.

Tamar se stala obětí. Na příkaz krále připravila oběd svému bratru Amnónovi. Když odhalila jeho záměry, snažila se mu jeho plán rozmluvit a ukázat na ničivé důsledky takového činu. Amnón byl však pevně rozhodnut, že uskuteční, co si uťmanul. Nedokázal vzít v úvahu rozumné argumenty. Pokračoval v realizaci svého hrozného plánu.

Jako každá žena, která byla znásilněna, sexuálně zneužita nebo týrána, i Tamar musela cítit hněv, ponižení, stud. To vše mělo zničující dopad i na její vědomí vlastní hodnoty. Její bratr Abšalóm pro ni nebyl oporou. Zlehčoval její utrpení („nepřipouštěj si to k srdci“ – v. 20). Sám však dva roky připravoval plán, jak se Amnónovi pomstít a jak se ho zbavit, aby vzrostla jeho šance dostat se na izraelský trůn.

Kdy jsi i ty pociťoval nenávist, smutek, strach nebo hněv? Jak ses s těmito pocity vyrovnal? Když se na to díváš s odstupem času, co jsi měl udělat jinak?

Aplikace

Pozitivní emoce

Ovoce Božího Ducha však je láska, radost, pokoj, trpělivost, laskavost, dobrota, věrnost, tichost a sebeovládání. Proti tomu se zákon neobrácí. (Ga 5,22.23)

Jako vyvolení Boží, svatí a milovaní, oblečte milosrdný soucit, dobrotu, skromnost, pokoru a trpělivost. Snášejte se navzájem a odpouštějte si... Jako Pán odpustil vám, odpouštějte i vy. Především však mějte lásku, která všechno spojuje k dokonalosti. (Ko 3,12–14)

Osobní studium

Negativní emocionální stavy, jako například nenávisť, úzkost, strach, hněv a žárlivost, vyvolávají bezprostřední fyziologické reakce: bušení srdce, napětí ve svalech, sucho v ústech, studený pot, pocit trémy, nervozitu a další fyzické projevy. Dlouhodobé přetrvávání těchto příznaků způsobuje poruchy srdce a trávicího traktu.

Naopak pozitivní emocionální stavy, jako například soucit, laskavost, pokora, skromnost, vlídnost a trpělivost, vyvolávají pocit pohody, pozitivního životního postoje a pomáhají budovat dobré vztahy s jinými lidmi a s Bohem. Pozitivní psychologie je nově vzniklé a všeobecně přijímané odvětví psychologie, které se soustřeďuje na podporu pozitivních emocí. Jeho cílem je, aby člověk získal pocit štěstí a tak předcházel duševním nemocem. Je dokázáno, že když se zabýváme negativními emocemi, nepříznivě to ovlivňuje zdraví a délku života. Naopak pozitivní postoj k životu upevňuje zdraví a podporuje dlouhověkost. Obecně platí, že čím pozitivnější jsou vaše emoce a váš postoj k životu, tím lepšímu celkovému zdraví se budete těšit.

Láska patří mezi základní citové vztahy. Znamená však mnohem víc než jen emoce. Bůh je Láska. Jeho záměrem je, abychom se jako jeho děti cítili jím milováni a abychom uměli projevovat lásku. Touží, abychom poznali, co znamená jej milovat. Láska vyvolává řadu dalších pozitivních pocitů a emocí, které se mohou projevit vhodným chováním a dobrými návyky.

Aplikace

Ovoce Ducha svatého dává našemu životu novou kvalitu (Ga 5,22). Pro Pavla je nejpozoruhodnější hodnotou láska (1K 13; Ko 3,12–14). Co znamená, že se máme „obléct laskavostí“ (B21)?

Jak emoce ovlivňují tvé jednání? Proč nemáme dělat důležitá rozhodnutí pod „návalem“ emocí – ať už pozitivních, nebo negativních?

Projevy emocí u Ježíše – 1

Když s ním v těch dnech opět byl velký zástup a neměli co jíst, zavolal si učedníky a řekl jim: „Je mi líto zástupu, neboť již tři dny jsou se mnou a nemají co jíst.“ (Mk 8,1,2)

Soucit (lítost), o kterém čteme u Mk 8,1-3, byl podnětem k tomu, aby Ježíš nasycil velký zástup. Nikdo jiný nemyslel na praktické potřeby těchto lidí, kteří tři dny téměř nic nejedli. Ježíš si všiml, že někteří přišli zdaleka. Uvědomoval si, že pro některé by bez jídla byla cesta domů nad jejich síly.

**Osobní
studium**

U jakých dalších Ježíšových skutků byl jeho motivací soucit? Mk 1,40,41; 6,34

Lidé často pohrdali nemocnými malomocenstvím. Žádné jiné onemocnění nebo obtíže nevyvolávaly v lidech větší hrůzu a zároveň lítost než malomocenství. Lidem, kteří byli viditelně postiženi touto chorobou, byl zakázán jakýkoli kontakt s ostatními. Často byli nuceni žít na vymezeném místě nebo v táboře. Kdykoli se k nim někdo přibližoval, jejich povinností bylo volat: „Nečistý! Nečistý!“ Měli tím varovat lidi, aby je zdaleka obešli a vyhnuli se tak infekci. Ježíšovi bylo malomocného líto. Uzdravil ho a poslal domů se slovy, aby to nikomu neříkal. Uzdravený muž se však nedokázal ovládat. Nemohl nemluvit o zázraku, který prožil. Řekl to každému, koho potkal.

Ježíš cítil lítost nejen ve chvíli, kdy lidem chyběly základní tělesné potřeby, ale i tehdy, když neměli vůdce, směr a cíl. Proto dříve, než se postaral o jejich tělesný pokrm, „nasycil“ jejich hluboké duchovní potřeby a učil je o království Božím.

O Ježíšově soucitu čteme i u Mk 9,36, kde Ježíš dává důraz na fyzický dotek. Vzal dítě do náručí a projevil mu lásku a náklonnost. Vztáhl ruku a dotkl se i nemocných lidí, aby pocítili božskou uzdravující moc.

Při setkání s bohatým mládencem (Mk 10,21,22) byl Ježíš naplněn Boží láskou k tomuto mladému muži, i když se rozhodl neuposlechnout Ježíšovy rady. Oba během setkání prožívají silné emoce – lásku (Ježíš) a smutek (bohatý mládenec).

Jakými způsoby vyjadřuješ soucit a lítost? Jakými konkrétními činy umíš projevit soucit s lidmi, kteří trpí? Co je pro tebe při projevování soucitu nejtěžší?

Aplikace

Projevy emocí u Ježíše – 2

Když už byl blízko a užírl město, dal se nad ním do pláče a řekl: „Kdybys poznalo v tento den i ty, co vede k pokoji! Avšak je to skryto tvým očím. (L 19,41.42)

Osobní studium

Přečti si L 19,41–44. Co vedlo Ježíše k tomu, že plakal nad Jeruzalémem? Když hleděl do budoucnosti a viděl, co postihne Jeruzalém, určitě pociťoval něco víc než smutek. Cítil lítost nad mnoha jeho obyvateli, kteří ho odmítli. „Ježíš plakal na hoře, když hleděl na město, které tak velmi miloval a na kterém mu tolik záleželo. Zatímco se tisíce obyvatel radovaly a křičely hosana, zaznívaly poslední úpěnlivé prosby odmítané lásky a soucitu“ (E. G. Whiteová: The Spirit of Prophecy, sv. 3, s. 20).

Pisatelé evangelií zaznamenávají dvě příležitosti, při kterých Ježíš plakal. Lidé obvykle pláčou, když litují sami sebe. V uvedených záznamech však čteme, že Ježíšova lítost byla projevem jeho hlubokého soucitu s druhými.

Jaké bolestné a nepřijemné emoce prožíval Ježíš v následujících případech? Co je vyvolalo? Mt 26,37,38; Mk 3,5; 8,12; J 11,32–38; Mk 11,15.16

Několik prvních veršů u Iz 53 potvrzuje, že Ježíš byl „mužem bolesti“. I když prožil mnoho radostných chvil, nejednou na něj doléhala těžká emocionální bolest. Ježíšovo utrpení často pramenilo ze zklamání, že mu jeho následovníci nerozuměli. Navzdory Ježíšově lásce a nadpřirozeným znamením mnozí nepochopili, že je zaslíbený Mesiáš. Nesmírně trpěl i tehdy, když pozoroval důsledky hříchu na lidstvo.

Také smrt Lazara vyvolala u Ježíše velký žal a smutek. Jan říká, že Ježíš „byl hluboce pohnut v duchu“ (J 11,33 – B21). Je to překlad řeckého slova, které naznačuje velmi silný projev citového neklidu a zmatku, doprovázený slyšitelným zvukem vycházejícím z hrdla a nosu. Řecký dramatik Aeschylus (525–456 př. Kr.) použil stejné slovo, když chtěl popsat zvuk, který vydávají koně při odfrknutí. Toto slovo nacházíme v Novém zákoně pětkrát, přičemž čtyřikrát popisuje Ježíšovy emoce.

Aplikace

Rozjímáním o Ježíšových emocích můžeme lépe pochopit, že Ježíš nám rozumí, když prožíváme citový neklid. Vzpomeňte si na verš: „Nemáme přece velekněze, který není schopen mít soucit s našimi slabostmi...“ (Žd 4,15). Jak nám může poselství tohoto verše pomoci být bližší Ježíši, zvláště když prožíváme těžkosti?

Váš zármutek se promění v radost

Amen, amen, pravím vám, vy budete plakat a naříkat, ale svět se bude radovat; budete se rmoutit, ale váš zármutek se promění v radost. Žena, když rodí, má zármutek, neboť přišla její hodina; ale když porodí dítě, nevzpomíná už na soužení pro radost, že na svět přišel člověk. I vy máte nyní zármutek. Uvidím vás však opět a vaše srdce se zaraduje a vaši radost vám nikdo nevezme. (...) Až dosud jste o nic neprosili v mém jménu. Proste a dostanete, aby vaše radost byla plná. (J 16,20–24)

Tyto verše dávají naději všem, kdo právě prožívají fyzickou nebo duševní bolest. Pojdme se nad nimi společně zamyslet.

Okolní svět budí dojem, že je plný radosti. Věřící člověk má při pohledu kolem sebe rozpačité pocity: Ždá se mu, že bezbožníci si užívají radostného života, zatímco mnohé Bohu odevzdané lidi potkává bolest a trápení. Ježíš nás však ujišťuje, že to tak nebude trvat navždy. A navíc zdání často klame. Ze své přirozenosti máme tendenci domnívat se, že jiní jsou šťastnější a úspěšnější než my.

Smutek, bolest a strach se změně v radost. To je smyslem Ježíšova zaslíbení. Věřící by měli ocenit nejen to, že smutek jednou pomine, ale také si uvědomit, že jej nahradí radost.

Další zajímavou myšlenkou je to, že člověk zapomene na prožitou bolest. Je pravda, že vzpomínky na nepříjemnou minulost v nás často vyvolávají úzkost a strach. Lidé často vyhledávají psychoterapeuty právě proto, aby je zbavili důsledků minulosti, která ovlivňuje jejich současný život. Ježíš nás však ujišťuje, že jako žena při pohledu na právě narozené dítě zapomene na všechnu bolest prožitou při porodu, tak i jeho následovníci zapomenou na všechnu bolest a trápení, kterými v minulosti prošli.

Nikdo nám nevezme naši radost. Radost, kterou nám Ježíš nabízí, není taková, jak si ji nyní představujeme. To, co nás čeká, je absolutní štěstí, radost s kvalitou věčnosti, kterou spaseným již žádný nepřítel nezkalí.

V ten den získáme nádherný pocit naplnění. Ježíš říká, že spravedliví ho již nebudou muset o nic prosit, protože všechny jejich potřeby budou uspokojeny.

**Osobní
studium**

Zaslíbení říká, že náš žal a zármutek se změně v radost. Jak se tato naděje může stát součástí našeho života? Jak nám pomáhá překonávat nepříznivé okolnosti života? Jak můžeš použít Ježíšovo zaslíbení a povzbudit někoho, kdo prožívá trápení?

Aplikace

Podněty k zamyšlení

„Když Ježíš svým pronikavým pohledem popatřil na znesvěcování chrámového nádvoří, obrátily se na něj oči všech přítomných. Zmlkly hlasy lidí, dobytek ztichl. Kněží, vedoucí představitelé, farizeové i pohané – všichni hleděli v němém úžasu a nepopsatelném ohromení na Božího Syna, který stál před nimi v majestátní nebeského Krále. Božskost, jakou vyzářovala jeho lidská přirozenost, ho obklopovala důstojností a slávou, jakou nikdy předtím neprojevil. Lidí se zmocnil zvláštní strach. Ti, co byli nejbližší Ježíšovi, se samovolně stáhli, pokud jim to jen zástup umožňoval. Až na několik jeho učedníků Spasitel stál sám. Všechny hlasy utichly. Ticho, které nastalo, se zdálo nesnesitelné. Když se sevřené Ježíšovy rty otevřely, jeho hlas zazněl jako zvuk polnice. V tom okamžiku všichni přítomní s úlevou vydechli.

Promluvil jasně, důrazně a s takovou mocí, že se lidé zapotáceli jako pod náporem silného větru: „Je psáno: Můj dům bude zván domem modlitby, ale vy z něho děláte doupeř lupičů“ (Mt 21,13). Sestoupil po schodech a s nezměrnou autoritou, jakou dosud v předcházejících třech letech neprojevil, v rozhořčení, které potlačilo jakýkoli vzdor, tónem znějícím jako hlas polnice přikázal: „Odneste to odsud!“ (3SL 23.24)

Otázky k rozhovoru

- 1. Jak bys popsal Ježíšovy emoce na základě uvedeného citátu? Co nám to ukazuje o emocích jako zdroji dobra?*
- 2. Jak můžeme negativní emoce vyvážit pozitivními? Přemýšlejte o zkušenosti Máří Magdaleny a jiné Marie, které se šly podívat na Ježíšův hrob a byly naplněny strachem a zároveň velkou radostí.*
- 3. Židovské komunity slaví svátek Purim na památku dne, „který jim přinesl zvrát, místo starosti radost, místo smutku den pohody“ (Est 9,22). Co můžeme udělat pro to, abychom nezapomněli, kolikrát se náš žal změnil v radost? Podělte se ve třídě o své zkušenosti.*
- 4. Jak se můžeme naučit spoléhat se na Boží zaslíbení, přestože se nám mnohdy zdají tak nedostupná a vzdálená?*

Seznam zkratk:

Použité zkratky

ČEP	Český ekumenický překlad
BK	Bible kralická
ČSP	Český studijní překlad
B21	Bible, překlad 21. století
SNC	Slovo na cestu
BC	The Seventh-day Adventist Bible Commentary
RaH	Advent Review and Sabbath Herald

Díla Ellen Whiteové

Zkratka	Anglický název	Názvy a varianty českých překladů (zkratky)
AA	Acts of Apostles	Skutky apoštolů (SA), Poslové naděje a lásky (PNL)
AH	Adventist Home	
CG	Child Guidance	
CH	Counsels on Health	
COL	Christ's Object Lessons	Kristova podobenství, Perly moudrosti (PM)
DA	Desire of Ages	Touha věků (TV)
ED	Education	Výchova (VYCH)
EV	Evangelism	
GC	Great Controversy	Vítězství lásky Boží, Velké drama věků (VDV)
GW	Gospel Workers	
MB	Thoughts from the Mount of Blessing	Myšlenky z hory blahoslavenství, Myšlenky o naději (MN)
MH	Ministry of Healing	Život naplněný pokojem (ŽNP)
MR	Manuscript Releases	
PP	Patriarchs and Prophets	Patriarchové a proroci (PP), Na úsvitu dějin (NUD)
PK	Prophets and Kings	Proroci a králové (PK), Od slávy k úpadku (SU)
SC	Steps to Christ	Česta ke Kristu, Česta k vnitřnímu pokoji (CVP)
SM	Selected Messages	
SL	The Sanctified Life	
T	Testimonies for the Church	
TM	Testimonies to Ministers and Gospel Workers	

Starozákonní jména jsou převzata v podobě, jakou uvádí revidované vydání Českého ekumenického překladu z roku 2008.

Závěr:

Sbírky v 1. čtvrtletí 2011

Misijní sbírky

V 1. čtvrtletí 2011 jsou misijní dary určeny na podporu činnosti oddělení a institucí, které se zaměřují na mladé lidi a náboženskou svobodu. Tyto instituce často pro svou práci používají moderní techniku, jež se stává neodmyslitelnou součástí života společnosti v dnešním světě. Moderní zařízení a média zmenšují vzdálenosti mezi zeměmi a přibližují evangelium do těžko přístupných míst. Umožňují hledání a nalézání informací, které jsou důležité pro spasení člověka. Prostřednictvím těchto médií, jako jsou rádio, televize, internet, mobilní telefon, je možné oslovit obyvatele naší planety přímo v jejich domovech a na pracovištích. Překonávají hranice států, náboženství i vládních systémů.

Na odvodech do celosvětových misijních sbírek se jednotlivá sdružení podílejí v roce 2011 takto:

České a Moravskoslezské sdružení	100 %
Slovenské sdružení	80 %

Zůstatek je určen Slovenskému sdružení na podporu vlastních misijních projektů.

Sbírka 13. soboty

Finanční prostředky ze sbírky 13. soboty zajistí finanční podporu projektů církve v jednotlivých částech světa.

Finanční dary jsou v 1. čtvrtletí 2011 určeny pro Jihoasijskou divizi (SUD) se sídlem v Tamil Nadu, Indie. Tvoří ji země: Bhútán, Indie, Nepál, ostrovy Maledivy, Andamány a Nikobary. Celkový počet sborů v této divizi je 3 798, počet členů 1 461 894 a počet obyvatel je 1 199 531 000.

V roce 2011 všechna sdružení odvádějí na tento účel 75 %. Ostatní prostředky jsou určeny na stavební projekty Českého sdružení.

Sbírka darů 13. soboty proběhne 26. března 2011.

Edvard Miškeř, hospodář Česko-Slovenské unie CASD

Zadní strana:

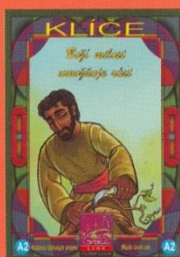
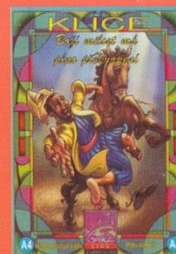
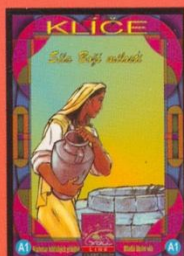
Klíče

10 – 12 let

Děti v tomto věku potřebují vnímat v biblických příbězích dynamiku, objevovat nové poznatky, logicky srovnávat věci, učit se nové pojmy. To vše přináší tyto učebnice, které jsou doplněny kvízy, rébusy a hádankami. Věk od 10 do 12 let je nejlepší doba pro vnímání křesťanství jako přirozeného životního stylu.

Dosud byly vydány 4 učebnice.

Cena za jednu je 52 Kč.



Real Time – Hra o život

Pro náctileté

Netradičně uspořádané publikace umožňují náctiletým

objevovat zákonitosti současného světa ve srovnání s tím, co nabízí Bůh a jeho království. Je možné zde najít mnoho praktických rad o tom, jak se zachovat v určitých situacích, co

je to křesťanská etika a jak ji praktikovat, aby se mladý člověk dokázal zorientovat a najít v životě správný směr a cíl.

Dosud byly vydány 4 učebnice.

Cena za jednu je 68 Kč.

