

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Obraz Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Jana Svobodová
Studijní obor: Pastorační asistent
Ročník: šestý

2010

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

31. března 2010

Jana Svobodová

Děkuji vedoucí mé diplomové práce paní doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za přátelské vedení mé diplomové práce, za její ochotu a cenné rady.

OBSAH

ÚVOD	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1. POHLED NÁBOŽENSKÉ PEDAGOGIKY NA VÝVOJ VÍRY A	
UTVÁŘENÍ OBRAZU BOHA U DĚTÍ.....	7
1.1 Uvedení do problematiky kapitoly.....	7
1.2 Teorie vývoje víry a představ o Bohu	7
1.3 Symbol, metafora a Boží obraz.....	14
1.4 Náboženská zkušenost a obraz Boha	17
1.5 Závěry pro praktickou část.....	20
2. DÍTĚ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU	23
2.1 Obecná charakteristika etapy	23
2.2 Blíže k vývoji dítěte v mladším školním věku.....	25
2.3 Otázka morálního vývoje	29
2.4 Duševní a duchovní vývoj.....	32
2.5 Náboženská výchova a religiozita.....	33
2.6 Závěry pro praktickou část.....	43
3. CÍRKEV BRATRSKÁ	45
3.1 Uvedení do kapitoly	45
3.2 Stručně k dějinám Církve bratrské.....	45
3.3 Místo Církve bratrské mezi ostatními církvemi a její současnost.....	48
3.4 Všeobecně k nauce a organizaci Církve bratrské.....	50
4. OBRAZ BOHA V NAUCE CÍRKVE BRATRSKÉ	55
5. ORGANIZACE KATECHEZE A PRAXE PŘEDÁVÁNÍ VÍRY V CÍRKVI	
BRATRSKÉ.....	58
5.1 Výchova dětí v oficiálních církevních dokumentech.....	58
5.2 Praxe předávání víry v Církvi bratrské	59
5.3 Závěry pro praktickou část.....	61
II. PRAKTICKÁ ČÁST	62
6. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	62
6.1 Popis míst konání	62
6.2 Zadání a průběh.....	63
6.3 Způsob zpracování	64
7. VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	66
7.1 Analýza obrázků dětí a jejich učitelů	66
7.2 Vyhodnocení analýz obrázků.....	88
ZÁVĚR	91
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	92
Seznam literatury	92
Internetové zdroje.....	95

ÚVOD

Tématem předkládané diplomové práce je *Obraz Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské*. Cílem práce je v první řadě zjistit, jaké má tento obraz charakteristiky. Zjištění provedu výzkumným šetřením skupin dětí v mladším školním věku ve vybraných sborech Církve bratrské. Tyto výsledky budu analyzovat a srovnávat s vybranými vývojovými teoriemi popisujícími vývoj Božího obrazu u dětí. Dále chce práce zjistit, do jaké míry odpovídá obraz Boha u dětí mladšího školního věku ve vybraných sborech Církve bratrské nauce této církve.

Aby mohlo být dosaženo cílů, bylo potřeba práci rozdělit na dvě hlavní části: teoretickou a praktickou.

Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol, které mají uvádět část praktickou, ve které by mělo dojít ke zmíněnému výzkumnému šetření, analýze a následné odpovědi na otázky spojené s vytyčenými cíli.

První kapitola předkládá pohled náboženské pedagogiky na vývoj víry a utváření obrazu Boha u dětí. Zaměřuje se na několik vybraných teorií vývoje víry a obrazu Boha, které stručně představuje. V této kapitole je dále představena problematika předávání náboženské víry, tematika symbolů a náboženské zkušenosti, čímž jsou předložena velmi důležitá fakta nutná pro analýzu a interpretaci výzkumného šetření praktické části diplomové práce.

Druhá kapitola se věnuje vývoji dětí v mladším školním věku, tedy věkové skupiny, která bude předmětem výzkumného šetření, a to zejména z pohledu vývojové psychologie a náboženské pedagogiky, přičemž důraz je kladen zejména na duševní a duchovní vývoj.

Ve třetí kapitole je představena Církev bratrská, v jejíž sborech je výzkum přestav o Bohu prováděn. V krátkosti jsou ukázány nejprve dějiny a současnost Církve bratrské, dále její organizace a základy nauky.

Čtvrtá a pátá kapitola jsou rozsahově sice krátké, ale pro splnění cílů diplomové práce zásadní. Čtvrtá kapitola popisuje učení o Bohu v Církvi bratrské, přičemž vychází zejména z oficiálních textů, které tato církev vydává. V páté kapitole diplomové práce je ukázáno, jakým způsobem je v Církvi bratrské organizována katecheze a věci s ní související.

Praktická část diplomové práce organicky navazuje na teoretickou. Nejprve je v šesté kapitole představeno výzkumné šetření provedené ve sborech Soukenická v Praze a Baarova v Českých Budějovicích, konkrétně jeho zadání, průběh i místa. Zmíněny jsou také postupy při jeho budoucím hodnocení. Jednotlivé výsledky výzkumného šetření jsou ukázány a analyzovány v sedmé kapitole. Dochází zde ke srovnáním s teoretickými poznatky z teoretických kapitol diplomové práce. Nové výsledky jsou posléze shrnuty a představeny v závěru.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. POHLED NÁBOŽENSKÉ PEDAGOGIKY NA VÝVOJ VÍRY A UTVÁŘENÍ OBRAZU BOHA U DĚTÍ

1.1 Uvedení do problematiky kapitoly

V této kapitole se zaměříme nejprve na psychologické poznatky, které používá náboženská pedagogika pro vysvětlení a popis eticko-náboženských, socializačních, výchovných a vyučovacích postupů. Po představení teorií několika autorů, které jasně ukáží souvislost mezi duševním vývojem dítěte a vývojem jeho náboženských představ, přejdeme k dalšímu tématu: vztahu chápání symbolů a zkušeností dítěte s rozvojem jeho Božího obrazu. Zvláště vysvětlení vztahů symbolů a obrazu Boha nám pomůže v praktické části této práce, ve kterém bude prováděno výzkumné šetření a následně přistoupeno k jeho zhodnocení.

Tato kapitola je ještě pojímána relativně obecně. Předesíláme, že teprve ve druhé kapitole bude postupováno mnohem konkrétněji, když bude ukázán vtaň vývoje dítěte a vývoje jeho religiozity, potažmo obrazu Boha, na vybraném věkovém období dětí, kterých se bude týkat ono zmíněné výzkumné šetření představené v praktické části této diplomové práce.¹

1.2 Teorie vývoje víry a představ o Bohu

Při objasňování vývoje dětské víry a představ o Bohu vychází náboženská pedagogika z teorie několika badatelů, v první řadě francouzského dětského psychologa J. Piageta. Jejím cílem je ukázat a vysvětlit zejména souvislost mezi rozvojem poznávacích schopností dítěte a vývojem jeho náboženských představ.

Piaget vysvětluje vývoj náboženských představ dětí na „divinizační“ a přenosové teorii. Převzal názor od P. Boveta, že religiozita je v podstatě směs

¹ Viz. kap. 6 a následující.

strachu a lásky, kterou lze nazvat respektem. Původ má v pocitu dítěte, jenž spočívá v respektování rodičů. Své rodiče dítě nejprve považuje za všemocné a nejlaskavější, ale kolem pátého až šestého roku náhle objeví, že tomu tak není, dojde tak k deziluzi. Když je dítě v náboženské výchově „seznámeno“ s Bohem, přenáší na něj svoji představu o všemohoucnosti rodičů či dospělých obecně. Dochází k „paternalizaci“ Boha, stejně jako předtím byli „divinizováni“ rodiče. Jinak řečeno Bůh získává všechny vlastnosti, které dosud měli rodiče: svatost, všemohoucnost, věčnost, všudypřítomnost. Až do sedmi, osmi roků dítě přemýšlí takzvaně „prekauzálně“, což znamená, že motiv a účel spojuje s otázkou „jak“ a „odkud“. Nejraději si na otázky po motivu a účelu odpovídá tzv. artificialistickými představami, které odpovídají všem „nej-“ atributům, které byly z rodičů přeneseny na Boha. Piaget dále došel k názoru, že dítě je dlouho fixováno na své bezprostřední smyslové vnímání a tělesnou aktivitu, ačkoli díky svým rozvinutým smyslům může poznávat svět mnohem širě. Ačkoli je schopno vytváření myšlenkových představ a je schopno velmi diferencovaně prožívat své pocity, svůj vnitřní duševní svět nedokáže přesně odlišovat od vnějšího, vnímaného světa. Kupř. šestileté dítě je schopno imateriálního myšlení, ale má neuvědoměle sklon k tomu, že představu osob staví nejprve na rovinu viditelného těla. Proto si i Boha představuje a chápe tělesně.² Za základ a předpoklad duchovního vývoje pokládá Piaget senzomotorickou inteligenci. Ve vývoji dětského myšlení rozlišil pět fází, přičemž poslední se týká až období dospívání: období senzomotorické inteligence, období symbolicko-předpojmového myšlení, období názorného myšlení, období logicko-konkrétního myšlení a období logicko-abstraktního myšlení.³

Další teorii vývoje náboženského myšlení představil F. Oser. Podobně jako Piaget dává do souvislosti vývoj náboženského myšlení a události ve světě

² Srov. GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychológia*. Trnava: Vydavateľstvo Spolku sv. Vojtecha, 1992, s. 107.

³ Srov. JAKABČIC, I. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Iris, 2002, s. 63-65, ISBN 80-89018-34-3; MUCHOVÁ, L. *Bůh je jako mrakodrap. O rozvíjení dětského Božího obrazu*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1998, s. 32. ISBN neuvedeno.

dítěte. Zformuloval fáze utváření náboženských myšlenkových struktur. Vychází s předpokladů, že:

- Náboženství je vždy spojeno s jakýmsi „ultimátem“, tedy s něčím, co považujeme za nejvyšší zákonitou součást našeho života.
- Vývoj myšlení je aktivní proces, který v průběhu svého vývoje sám sebe usměrňuje.
- Religiozita člověka spočívá v promýšlení našich operací, tedy že děláme to, co promýšlíme a označujeme slovy.
- Při utváření náboženských myšlenkových struktur je užíván tzv. princip ekvilibrace. Tento princip vysvětluje tak, že jsou dva směry dětského vnímání světa. V prvním se dítě snaží zasadit to, co vnímá, do svých struktur myšlení. V druhém tyto struktury na základě vnímání světa samo mění.⁴

Oser se zabýval ve svých výzkumech takzvanými dilematy, tedy situacemi, ve kterých se účastníci výzkumu museli rozhodnout pro odpověď na otázku, jenž se vztahovaly k určitému příběhu. Oser došel k závěru, že v náboženském úsudku lidí existuje více stupňů, které se kvalitativně odlišují, přičemž náboženské znalosti oněch lidí nahrají v jejich usuzování roli.

První stupeň: Absolutní cizí určení – Bůh ví, co dělá

Bůh je na tomto stupni chápán jako nestranná, poslední autorita. Ve vztahu k Bohu je člověk cizí, respektive cize určený, výkonný orgán. Musí poslouchat, jinak by byl potrestán. S vývojem myšlení dojde ke krizi, člověk získá zkušenost, že se může přičinit o své dobro. Proto přechází k dalšímu stupni.

Druhý stupeň: rovina odplaty – vztah výměny na základě smlouvy

Člověk se již nevidí pouze jako pasivní Boží protějšek. Začíná jednat. Vstupuje s Bohem do „výměnného obchodu“. Věří, že má schopnost Boha dobře naladit, uchválnit ho. Dítě kupř. smlouvá s Bohem o dobrou známku nebo když kupř. i dospělý člověk slibuje co udělá, když najde ztracený předmět, atp. Protože

⁴ Srov. MUCHOVÁ, *Bůh je jako mrakodrap*, s. 32; FRAAS, H. J. *Die Religiosität des Menschen. Religionspsychologie*, Göttingen, 1983, s. 60-66. ISBN neuvedeno.

tento vysvětlovací model – jak dotyčný brzy zjistí – často nefunguje, přejde k dalšímu stupni.

Třetí stupeň: sebeurčení – člověk chce své jednání posuzovat a zodpovídat za ně

Světy Boha a člověka jsou vnímány jako dva obvody, které spolu vůbec nesouvisí. Člověk je přesvědčen, že je sám odpovědný za svůj život, Bůh ani netrestá, ani nepomáhá. Existenci Boha připouští, nemá to však pro něj praktický význam. Jenže i tento obraz světa a Boha se může dostat do krize. Kupř. když si člověk nedokáže vysvětlit poslední otázky svého života nebo při setkání s věřícím člověkem.

Čtvrtý stupeň: svoboda a prozřetelnost – sebeurčení na straně jedné a vnímání Božího plánu na straně druhé

Ve čtvrtém stupni již Bůh není vnímán jakoby z jiného světa, který s našim nemá souvislost. Je chápán jako první a poslední příčina. Pro svět má plán spásy. Boha lze vidět ve znameních – v přírodě, v kultuře, v lidech. Boží prozřetelnost je chápána jako univerzální síla, ale lidé již vůči ní nejsou cizí. Svoboda Boha a svoboda člověka jsou ve vzájemném vztahu.

Pátý stupeň: mezilidské vztahy – intersubjektivita

Na tomto stupni chápe člověk sebe samotného – i ostatní lidi – jako cíle Boží lásky a svobody. Bůh je vnímán vždy ve vztahu k činné lidské svobodě a lásce. Již nemluví pouze o Božím plánu spásy pro svět a člověka, ale vnímá lidskou lásku a svobodu jako rozhodující místo, kde se ukazuje Bůh.

Šestý stupeň: univerzální komunikace a solidarita i v utrpení, naděje i v prohře

Posledního stupně je dosaženo tehdy, když člověk prožívá opravdovou solidaritu bez hranic. To se stane tehdy, když jsou spoluprožívány a překonány vina, bezpráví, smrt a utrpení. Což je možné jen tehdy, když člověk vyjde z Božího příslibu, a také ze zkušenosti bezpodmínečného uznání, které nemůže vydat sám ze sebe, ale pouze přijmout.⁵

⁵ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 32-34. Viz. také KORHERR, J. E. *Pädagogische Psychologie für Theologen. Entwicklungspsychologische Grundlagen*. Graz: Institut für Katechetik und Religionspädagogik, 1990, s. 46-47. ISBN 3-900837-02-3; FLECK, C. *Ganzheitliche religiöse Erziehung. Eine kritische Auseinandersetzung mit der „Religionspädagogischen Praxis“*. Münster: Lit Verlag, 2004, s. 44. ISBN 3-8258-7194-0.

S. Freud se zase zabýval vývojem představy Boha ve vztahu k vnímání rodičů dítětem. Přišel s tzv. identifikační teorií, díky níž je vysvětlováno napodobování, kterého se dítě „dopouští“ ve svých představách Boha.⁶ Poukázal tedy na to, že náboženský zážitek dítěte je afektivně závislý na vnímání rodičů. Přenášet se tento náboženský zážitek může i do dospělosti. Freud vysvětloval náboženství nejprve jako záležitost motivovanou strachem, jako univerzální nutkový jev. Později považoval za hlavní základ náboženství touhu po otcovské ochraně. Zastával tedy názor, že vztah k Bohu může být určován ambivalentním vztahem – negativně i pozitivně, nenávisť nebo láskou. Dále je vztah k Bohu vždy zcela poznamenaný vztahem k vlastnímu otci podle toho, jak se v raném dětství vyvíjel jeho oidipovský komplex. Tento vztah se poté přenáší na další autority a identifikační objekty. Pro každého je tedy Bůh vytvořený podle otce, a také jeho osobní vztah k Bohu záleží na jeho vztahu k fyzickému otci. Pokud se mění vztah k otci, mění se i k Bohu, který není ničím jiným než povýšeným otcem.⁷

Za tuto teorii přenosu a projekce vztahu k otci do představy Boha sklídl Freud později velkou kritiku, protože sice odpovídala jeho teorii o oidipovském komplexu, ale každou víru zásadně redukovala na výše řečené. Především bylo poukazováno na to, že hypotéza projekce je příliš zevšeobecňující. Religiozita není pouze nutkovou záležitostí, jakousi neurózou nebo regresí – taková byla nalezena pouze u duševně nemocných lidí. Navíc představa Boha bývá ovlivněna u každého člověka jinak, kupř. i matkou nebo oběma rodiči. Konečně představa Boha vyplývá nejen z projekce, ale i ze zkušenosti a reflexe. Freud také nepředpokládá, že by se dítě mohlo ztotožňovat s dospělým i z lásky, nikoli jen z vynucené pudové obrany dané oidipovským komplexem.⁸

Další badatel J. Fowler navázal na Oserovy studie. Vytvořil sedm stupňů náboženského vývoje, které tvoří rozsáhlý hodnotový a myšlenkový vzor. Člověk

⁶ Srov. GROM. *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 219.

⁷ Srov. SKALICKÝ, K. *Po stopách neznámého Boha. Náboženství a Bůh v novodobém religionistickém bádání*. Svitavy: Trinitas, 1999, s. 58-72. ISBN 80-86036-19-7; srov. také JAKABČÍK. *Základy vývinové psychologie*, s. 67.

⁸ Srov. GROM, *Nábožensko-pedagogická psychologie*, s. 300-301.

jimi postupně projde přibližně mezi čtvrtým a čtyřicátým rokem věku, a to buď celkově nebo částečně. Fowler se pokusil spojit kognitivní, na myšlení orientovanou teorii morálního vývoje a vývoje „já“ u L. Kohlberga a J. Piageta, s psychosociálními pojetími jiných autorů orientujících se na vliv společnosti na psychiku člověka. Tato směs umožňuje jednak komplexní popis určitých charakteristických znaků religiozity, kde se berou v úvahu kognitivní i afektivní znaky, individuální i sociálně podmíněné faktory:

V prvním stupni existuje tzv. nediferencovaná víra jako předřečové naladění důvěry. Pojem „naladěnost“ je myšlen protiklad pojmu „vědomí“. Důvěra v okolní svět, která je ztělesněna v rodičovské péči, dává dítěti pocit, že má hodnotu, je opečovávané a zcela skryté v lásce. Tento stupeň je charakteristický pro kojenecký věk.

Ve druhém stupni se tzv. intuitivně-projektivní víra spojuje s řečí. Tato víra spočívá na schopnosti dětské představivosti, která se silně orientuje na fantazii. V této době sice ještě nejsou u dítěte rozvinuté systémy myšlení, ale zároveň je možné říci, že není zatíženo logickým myšlením. Možná právě proto je obzvláště vnímavé vůči gestům, rituálům a symbolům. Obrazy z této doby mohou ovlivňovat člověka po celý další život. Je možné, že budou vytvářet pocity bezpečí a skrytosti, ale také třeba ohrožení a strachu. V období, které by šlo nelépe charakterizovat jako předškolní věk, žije dítě v rituálech, v představách a v obrazech, se kterými dále pracuje, protože podněcují jeho fantazii.

Třetí stupeň se vyznačuje tím, že tzv. myticko-slovní víra dětství zpochybňuje vlastní dětskou víru, která je úzce napojená na osobu dospělého. Děti začínají poznávat a chápat vztah mezi příčinou a následkem, budoucí perspektivy a vzájemné vazby. Dokáží přezkoumat svá předchozí pozorování a uvádět je do vztahu k jiným. Následkem toho začínají chápat perspektivy druhých lidí a z příběhů dokáží vyrozumět smysl života. Takto překračují dosavadní egocentrismus. V této době je důležitá schopnost vyprávět o vlastních zkušenostech a vyprávět příběhy jiných lidí. U dítěte se vytváří cit pro tyto příběhy. Necháávají se ale příliš „vtáhnout“ do příběhu, žijí uvnitř nich, ale nedokáží pochopit jejich hlubší význam. V důsledku toho se utváří i nový obraz

Boha: je to Bůh, který má lidské rysy. S tímto Bohem je možné vyjednávat a má smysl jej o něco prosit.⁹

Ve čtvrtém stupni tzv. synteticko-konvencionální víra v mládí tvoří pokus nahlížet současně přesvědčení a hodnoty: Vidím, jak mne vidíš ty. Vidím to „já“, o kterém věřím, že ty ho vidíš. Takto dochází k syntéze vlastního sebepojetí. Pro dobu mládí je charakteristické tvoření obrazu o sobě samém. Dochází k hledání vlastní identity. Je samozřejmé, že v době dospívání nese toto hledání rysy nesamostatnosti a potřeby opory. Zatímco dítě v předcházejících etapách žilo svými příběhy, dospívající člověk již má své vlastní příběhy, přemýšlí nad významem vlastní historie, ptá se, co znamenají. Víra v Boha může být hlubší, osobnější, ale i kritičtější. Bůh se pro život mladého člověka může stát hodnotou představující mimořádnou důležitost. Proto případná zklamání mohou mít veliký význam. Platí zde však, že spojení vlastního přesvědčení s životními hodnotami podporuje identitu a posiluje pocit sounáležitosti s ostatními lidmi.

V pátém stupni se víra stává tzv. individuálně promyšlenou. Spadá do období mladší dospělosti. Člověk se v tomto období pokouší o kritické zpracování vlastních přesvědčení. Chápe sám sebe a druhé jako součásti společenského systému. Přebírá odpovědnost za svá rozhodnutí týkající se stylu života. Toto vše vede k angažovanosti v povolání a v mezilidských vztazích. Velmi silný je zejména moment rozhodování, které se děje na základě vnitřního požadavku, na základě požadavku svědomí, nikoli s ohledem na vnější autoritu. V tomto období je proto velmi důležité rozhodnutí pro společenství víry, ve kterém přebírá mladý člověk odpovědnost.

Šestý stupeň spadá podle Fowlera do středního dospělého věku. Jedná se o tzv. spojující víru, která je schopna vrátit se do určité míry zpět k pravdivosti obrazů, symbolů a mýtů. Začíná si být vědoma paradoxů života. Co doteď dávalo „logicky“ smysl, již tak jasné není. Pravda není pevně dána, je vnímána jako „neuzavřená“, otevřená do budoucnosti. Také tradiční víra, kterou člověk odmítl, začíná být nahlížena nově. Člověk se otevírá více možnostem pro výklad, když uvažuje o víře. Vrací se k tomu, co dříve opustil.

⁹ Tomuto stupni asi nejlépe odpovídá skupina dětí mladšího školního věku.

V sedmém, posledním stupni, Fowler hovoří o tzv. všezahrnující víře, která člověka vyvádí přes všechny paradoxy a polarity do života jednoty s mocí bytí. Díky svému náhledu a angažovanosti je schopen citově velmi silného, ale přesto svobodného dávání sebe samotného v lásce. Snaží se překonat rozdělení, osvobodovat utlačení nebo rozhodně vystupovat proti brutalitě mocných. Odpovídá na výzvu k budování Božího království.¹⁰

1.3 Symbol, metafora a Boží obraz

Po představení teorií vývoje chápání Boha, potažmo obrazu Boha, je potřeba se zaměřit na lidské výpovědi o Bohu. Náboženská pedagožka L. Muchová kupříkladu tvrdí, že člověk vyjadřuje spíše svou představu, svůj obraz o Bohu, než aby dokázal přesně odpovědět na otázku, kdo je Bůh. Poukazuje na svědectví Bible, kde je ve Starém zákoně zákaz vytvořit si obraz Boha, ale na druhé straně nechybí množství obrazných slovních vyjádření. S odkazem na A. Schrettleho vyjadřuje přesvědčení, že v Písmu svatém se zákaz týká pouze určitého způsobu, jak se o Bohu má či nemá hovořit. Naopak co podporuje úvahy o Bohu, jsou obrazy, metafory a symboly, v Bibli se nachází také podobenství, analogie a alegorie.¹¹

Díky metafoře dostávají slova nový význam, než jaký mají v běžné řeči. Pro lepší pochopení je nutné chápat vedle základního významu i významy druhotné. Z různých důvodů se může druhotný význam dostat do popředí – v této situaci o něm hovoříme jako o přeneseném významu. V metafoře je jedno slovo nahrazováno druhým na základě jejich druhotných významů, přičemž základ podobnosti není uveden. Takto kupř. napíše básník své dílo a čtenář se pak snaží pochopit, proč bylo obvyklé slovo nahrazeno jiným. K pochopení dochází na základě druhotných významů slov. Čím více jich je, tím je metafora účinnější. Metafory velmi podporují fantazii, přičemž tutéž věc vnímá každý individuálně.

¹⁰ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 34-36. Srov. také KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 45-46. ISBN 3-900837-02-3.

¹¹ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 9.

Přesto může vést k hlubokému pochopení toho, co chtěl „básník“ říci. V situaci, kdy metafora nahrazuje slova označující vlastnosti nebo stavy neživého předmětu takovými slovy, jako by se jednalo o živou bytost, hovoříme o zosobňování neboli personifikaci. Jindy zase metafora nahrazuje vzdálené představy blízkými, přičemž využívá třeba i jen vzdálené shody ve vedlejších významech.¹²

Když metaforu použijeme v celém textu, může vzniknout kupř. metaforická báseň, která může být obrazným vyjádřením toho, co chce autor čtenáři předat. V takovém případě hovoříme o alegorii neboli o jinotaji. Typickým příkladem alegorie je bajka, kterou je předáváno poučení.

Faktem je, že metafora i alegorie jsou hojně využívány zejména v biblickém textu, protože ten je psán básnickou řečí. Člověk je většinou schopen této řeči porozumět a dokonce zažít povznášející pocit poznání něčeho krásného. Děti jsou schopny metaforám nejen porozumět, ale také je samotné tvořit. Jedná se z počátku o jednoduché metafora, které vytváří na základě své zkušenosti.¹³

Dalším způsobem vyjádření náboženské zkušenosti může být symbol. Narozdíl od metafora, která je básnickým vyjádřením skutečnosti, je symbol reprezentantem skutečnosti tak, jak se jeví člověku. Metafora je forma, kterou se může síla symbolu zvýraznit a naopak. Totéž platí i tehdy, když použijeme symbolické slovo proto, abychom posílili metaforu.

Symbol má několik podstatných znaků: V první řadě je obecně srozumitelný. To znamená, že v lidech vyvolává podobné představy. Symboly – narozdíl od pouhého znaku – nevznikají dohodou mezi lidmi, ale působí samy ze sebe, mají svou „vlastní sílu“, což je právě ona obecná srozumitelnost. Stejně symboly používají různá náboženství, často mají vztah k základním lidským potřebám a zkušenostem. Symboly ukazují vždy na něco vyššího, na celek. To znamená, že k pravdě, kterou naznačují, nedospíváme rozumovou cestou. Právě naopak ji díky symbolu poznáme celou, a to v jednom okamžiku. Symbolem je osloveno tělo, ale i duše člověka. Důležitou vlastností symbolu je také jeho

¹² Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 9-11.

¹³ Tamtéž, s. 11-12.

otevřenost, respektive víceznačnost a mnohoznačnost. To znamená, že symbol může na člověka působit více významy najednou, nikdy se nevyčerpá. Každý nachází při setkání se symbolem nový smysl, na základě své zkušenosti, kterou dále rozvíjí. Symboly jsou do značné míry dobově podmíněné. V průběhu času a na různých místech jsou někdy vnímány různě, mohou dokonce ztrácet svou srozumitelnost. Obecně platí, že čím méně má symbol společného se základními lidskými zkušenostmi člověka určité doby, tím méně je srozumitelný. Různě roli symbolů popisují sociální psychologie, psychoterapie a filosofie. Sociální psychologie se kupř. zabývá rolí symbolu při označení sociálního statusu, schopností symbolů spojovat lidi dohromady, vést lidi, manipulovat s lidmi, atp. V psychoterapii se se symboly setkáme např. v hlubinné psychologii. U Freuda a Junga je pochopení symbolů klíčem k vyléčení z duševní choroby, symbolem může pacient vyjádřit to, čeho slovně není schopen. Ve filosofii je vnímána vlastnost symbolů spojovat známou skutečnost s neznámou, dosud nevnímanou.¹⁴

Vnímání náboženské zkušenosti je možné také díky obrazům. V Bibli je jich používáno velké množství a jejich význam pro člověka je především v tom, že pomáhají objevit jeho napojení na Boha. Podle Bible je člověk stvořen k Božímu obrazu. Obraz není pouze záležitostí výtvarného umění. Pro pochopení jeho smyslu je důležitý také literární a psychologický aspekt obrazného myšlení. Nástrojem vytváření básnického obrazu je tzv. přirovnání nebo příměr. K přirovnání docházelo tehdy, pokud člověku chyběl abstraktní pojem. Takové přirovnání je pro svoji názornost často necháváno v textu, protože vzbuzuje dodatečnou představu. Dodatečné představě se říká básnický obraz. V přirovnání jsou vedle sebe kladeny věc i její básnický obraz. Pokud rozvineme přirovnání více do šířky, vzniká podobenství neboli parabola. Hlavním smyslem podobenství je poučení. V Bibli se jeho pomocí předávají morální zákony a tajemství víry. Přitom nedochází pouze k jejich vysvětlení, ale i zasvěcení do nich. Svět a Bůh je pomocí podobenství poznáván jinak než prostřednictvím definic. Ve Starém zákoně jsou obrazy často spojovány s mytickou řečí. Dnes jsou tyto obrazy někdy obtížněji srozumitelné, přesto je patrné, že v době svého vzniku se jimi člověk

¹⁴ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 12-15.

snažil postihnout své chápání Boha jako smyslu veškerého bytí. Chápání symbolu je možné díky imaginativnímu neboli obraznému myšlení, kterým získám představu z obrazu, který čtu nebo kterému naslouchám. Psychologie dokonce popisuje proces, díky kterému se člověk orientuje v básnickém i výtvarném obrazu. Děje se tak na základě srovnávání toho co známe, co existuje. Porovnáváme předměty a jevy s jinými.

Schopnost vyjadřovat obrazně své myšlenky se vyvíjí. J. Dubowski ukázal, že myšlenka je vyjadřována jazykem i pomocí kresby. Tyto dvě schopnosti se rozvíjí odděleně a teprve mezi čtvrtým a pátým rokem se spojují. V praxi to znamená, že kreslící dítě je schopné vyprávět o významu své kresby, o svých pocitech a prožitcích. Vyjádření pomocí kresby, neboli ikonické – znakové, je do určité míry alternativou k lidské řeči, vůči níž se vyvíjí nezávisle.¹⁵

1.4 Náboženská zkušenost a obraz Boha

V této podkapitole se budeme věnovat problematice náboženské zkušenosti člověka a obrazu Boha. O důležitosti zkušenosti a konkrétně zkušenosti náboženské ve spojení s náboženskou výchovou, píše L. Dřímál následující slova: „*Katecheze dnes by neměla prostě předávat pojmy, náboženské vědomosti (jako ve škole se předávají a vysvětlují pojmy a vědomosti z různých oborů), ale měla by pomáhat ke zrání duchovního života, v němž má právě zkušenost víry své místo. Prostřednictvím náboženské zkušenosti usiluje katecheze o překonání nesprávného chápání Božího slova jakoby nějaké „věci“, kterou lze předávat, jako se předávají materiální předměty.*“¹⁶ Tento autor však hovoří i o zkušenosti obecně. Popisuje ji jako proces vzniku zkušenosti, ale také jako výsledek tohoto procesu, který je kupř. interpretací zážitku nebo více zážitků, které tvorbě zkušenosti předcházely.¹⁷

¹⁵ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 15-18.

¹⁶ DŘÍMAL, L. *Katecheze Církve jako služba Božímu slovu. Úvod do studia katechetiky na základě Všeobecného direktoria pro katechezi*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2001, s. 50. ISBN 80-7266-093-4.

¹⁷ Srov. DŘÍMAL. *Katecheze Církve jako služba Božímu slovu*, s. 51.

O náboženské zkušenosti jako takové i její souvislosti utvářením obrazu Boha ve svých knihách píše L. Muchová. Ve svém *Úvodu do náboženské pedagogiky* se věnuje nejprve zkušenosti jako takové. Hovoří o tom, že zkušenost je druh poznání, díky kterému člověk objeví v určitém okamžiku nějakou novou skutečnost nebo vztah. Objeví to, co již dříve existovalo tím, že si to jednoduše uvědomí. Nezůstane však pouze u tohoto bezprostředního poznatku, „...ale vyvozuje důsledky, usuzuje na zákonitosti, jde zpět k příčinám a snaží se o interpretaci.“¹⁸ V Bibli se můžeme dočíst o zkušenostech víry, kdy člověk v určitých mezních situacích zažívá Boží velikost. Tato zkušenost víry se stává výchozím bodem cesty víry pro každého jednotlivce. Jinak řečeno výchozím bodem zkušenosti je v Bibli Bůh, který se dává poznat člověku. Bůh, který nejprve poznává člověka, aby poté člověk mohl poznat Boha.¹⁹

V rámci náboženské výchovy může sloužit jako její výchozí bod jednak konkrétní zkušenost člověka, díky níž se stává citlivějším pro další oblast prožívání, a také zkušenost víry jiných lidí, kteří měli zkušenost Boží přítomnosti.²⁰ Své úvahy o náboženské zkušenosti zakončuje L. Muchová ve výše zmíněné knize slovy: „Každá vlastní zkušenost uvádí člověka na cestu, která ho vede mimo jeho dosavadní životní prostor. Na této cestě se setkává se zkušenostmi víry jiných lidí. Nabízí se mu nová možnost poznání Boha, který mu jde vstříc a sdílí se mu. To vše je potom novým východiskem pro spontánní, svobodný způsob vlastního, nového sebeutváření. Zkušenost a víra jsou zaměřeny na prohlubování velkého, vlastního, intenzivního člověčenství. Tak můžeme říci: *Není člověka bez zkušenosti. Není víry bez zkušenosti. Zkušenost se stává cestou, která vede člověka dále a mění jej.*“²¹

V další knize *Bůh je jako mrakodrap* se L. Muchová hlouběji zabývá tématem vztahu zkušenosti a vývoje obrazu Boha. Ukazuje, že vývoj obrazu Boha

¹⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994, 2. přepracované vydání, s. 69-73; citace tamtéž, s. 72. ISBN neuvedeno.

¹⁹ Tamtéž, s. 74.

²⁰ Tamtéž, s. 77-78.

²¹ Tamtéž, s. 79.

je se zkušenostmi velmi úzce spjatý, a to se zkušenostmi, které člověk zažívá od nejútlejšího dětství.²² Tyto zkušenosti pojmenovává a popisuje následovně:

1. Zkušenost bezmezné skrytosti a jednoty:

Tuto zkušenost získává již novorozeně, které je úzce svázáno se svojí matkou. Jedná se o zkušenost splnutí s vyšším celkem. Jedná se o jakousi „pradůvěru“, na níž člověk buduje svůj obraz Boha. Buduje ji na bezpodmínečné lásce, která se dává, aniž by se ptala na výkon obdarovaného. Bůh má poté jakési „mateřské rysy“. Bůh je chápán jako láska, která člověka nezaslouženě přijímá. Takového Boha představuje Starý i Nový zákon. Je to Bůh, který se smilovává nad člověkem, je mu blízko jako jeho matka. Zkušenost nepodmíněné lásky a základní důvěra, kterou tato zkušenost člověku přináší do života, jsou nutné pro další duševní, sociální a náboženský život člověka.

2. Zkušenost vlastní vůle, síly a odpovědnosti:

Tuto zkušenost dělá dítě ve věku kolem tří let. Překračuje dříve stanovené hranice, okolí je pro něj velikou výzvou. Poznává svět. Hranice jeho působení stanovují rodiče, když je staví před řadu pravidel, norem, předpisů a cílů. Dítě musí osvědčovat svou vůli, sílu i odpovědnost. Kupř. ví, že by nemělo přestoupit příkazy rodičů, ale přesto je to pro něj lákavé. Bojí se však ztráty lásky rodičů. Dítě se s tímto rozporem vyrovnává tak, že přijímá přání svých rodičů za vlastní. Ovšem nemělo by dojít k tomu, že by dítě bylo „zlomeno“, takže by přestalo mít vlastní vůli. Tyto zkušenosti mají vliv na vývoj Božího obrazu. Bůh je vnímán jako „předcházející“ i jako „řídící“. „Předcházející Bůh“ je ten, který je popisován v Bibli – vede člověka ke svobodě a očekává jeho svobodné rozhodnutí, dává člověku odvalu a vede ho do Božího království. „Řídící Bůh“ člověka omezuje v jeho iniciativě, trestá jej za porušení příkazu. Je to přísný otec, nejvyšší zákonodárce a soudce. Pro praxi náboženské výchovy platí, že je potřeba velká obezřetnost, aby nebyl obraz „řídícího Boha“ příliš zdůrazňován. Cílem náboženské výchovy totiž není člověka vést k podřízenosti a ke strachu, ale ke svobodě, k pocitu bezpečí a k důvěře v sílu vlastní vůle.

3. Zkušenost vlastní identity – Bůh je můj střed a má síla:

²² Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 19-23.

Tuto zkušenost nalézá člověk v období dospívání. Má nalézt svůj střed, své místo ve společnosti, smysl života a životní orientaci. Hledá a nalézá sám sebe. Prožívá i nejistoty a úzkosti. Tyto zkušenosti mají vliv na rozvoj obrazu Boha, který je často chápán jako vztah. Bůh není chápán jako osoba, ale jako děj, jako vztah, který se odehrává mezi lidmi a v nich samotných. Člověk má pocit vyvolenosti a povolání, nalézá své místo v příběhu Boha s lidmi.

4. Zkušenost lásky a společenství v lásce:

Na předchozí zkušenost navazuje zkušenost partnerské lásky. Člověk se svým „já“ dělá krok k druhému člověku, na kterého spoléhá, a kterého miluje. Vychází sám ze sebe a toto vycházení je doprovázeno úzkostí. Získá však nové zkušenosti, které se promítají i do vztahu k Bohu, do obrazu Boha. Zakouší, že je bezpodmínečně milován, získá zkušenost vzájemného snášení a společného růstu. Boha poté vnímá jako toho, kdo chce společenství a solidaritu mezi lidmi. Dále je Bůh sám společenství – je trojjediným Bohem.²³

„Z toho, co jsme až dosud o zkušenosti řekli, plyne, že chceme-li dobrým způsobem ovlivnit děj, v němž si dítě během života vytváří svůj obraz o Bohu, musíme oslovit nejen jeho rozum, ale musíme zprostředkovat zkušenosti. To platí nejen o křesťanské výchově v rodině. ... Jde tedy o to, najít takový způsob i pro hodiny náboženství ve škole a ve farnosti.“²⁴

1.5 Závěry pro praktickou část

Pro praktickou část z výše uvedeného plyne několik zajímavých skutečností, z nichž je nejdůležitější množstvím výzkumů prokázaný fakt, že obraz Boha u člověka prochází vývojem. Tento vývoj se samozřejmě týká také dítěte v mladším školním věku.

Podle J. Piageta přenáší dítě v mladším školním věku „nej-“ vlastnosti, které v dřívějším období v jeho představách měli pouze rodiče, na svoji představu Boha. Boha si představuje a chápe tělesně.

²³ Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 24-28.

²⁴ Tamtéž, s. 28.

F. Oser, který se zabýval vývojem náboženského myšlení dítěte, hovoří o vývojových stupních, kterými děti mladšího školního věku procházejí, respektive je zažívají. Jedná se nejprve o tzv. „absolutně cizí určení“, ve kterém je Bůh dítěti cizí a dítě jej musí poslouchat, aby nebylo potrestáno. V průběhu času – již od počátku mladšího školního věku – však přechází k dalšímu stupni nazývaném „rovina odplaty“, ve kterém se dítě snaží s Bohem „smlouvat“ – Boha si tudíž více představuje jako člověka. Svět lidí a svět Boha bývá oddělen.

Podle S. Freuda je vztah každého člověka k Bohu – i dítěte v mladším školním věku – určen jeho afektivní závislostí na rodičích, je dán pozitivně nebo negativně podle vztahu k rodičům, zejména k otci.

U J. Fowlera, který vytvořil sedmistupňovou škálu náboženského vývoje, odpovídá mladšímu školnímu věku proces, kdy je dětská víra napojená úzce na osobu dospělého postupně zpochybňována tzv. myticko-slovní vírou, díky které děti začínají chápat budoucí perspektivu, příčiny a následky. Dokáží také přezkoumávat svá rozhodnutí a uvádět je do vztahů k jiným. Překračují vlastní egocentrismus, když začínají chápat příběhy druhých lidí. Bůh těchto dětí má lidské rysy, lze s ním vyjednávat a má smysl jej o něco prosit. Svoji náboženskou zkušenost – i představu Boha – jsou děti schopné zachytit pomocí symbolů, metafor a obrazů, protože u nich dozrívá tzv. „intuitivně-projektivní víra“ minulého období.

Podle L. Muchové je vývoj obrazu Boha úzce spjat se zkušenostmi z nejujtějšího dětství. První zkušenost „bezpodmínečné lásky“ dítě získává díky vztahu s matkou. Tuto zkušenost si nese do dalších životních fází. Dá se říci, že u dětí v mladším školním věku se v představě Boha projevuje zkušenost základní důvěry, která se ukazuje v podobě znaků „mateřského Boha“ nebo „otcovského Boha“ jako výraz zkušenosti s vlastním otcem. Bůh může být v této době vnímán jako „předcházející“ nebo „řídící“, a to právě v závislosti na zkušenostech z nejbližšího okolí dítěte. Každopádně člověk vyjadřuje většinou pouze svou představu o Bohu, „načrtává“ jeho obraz, protože nedokáže přesně definovat, kdo je Bůh.

J. Dubowski zase ukázal, že dítě od pátého roku věku je schopné vyjádřit své myšlenky pomocí kresby a jazyka. Je také schopné vyprávět o významu své kresby, o svých prožitcích a pocitech.

2. DÍTĚ V MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU

2.1 Obecná charakteristika etapy

Člověk se v průběhu života vyvíjí. Jak píše psycholog M. Nakonečný: „Vývoj lze obecně chápat jako tělesné a psychické změny, které se uskutečňují v procesu interakce organismu s jeho životním prostředím v průběhu jeho individuálního života“.²⁵ Průběh jedné z vývojových fází člověka, která je nazývána mladším školním věkem, citované větě dává zcela za pravdu.

Z hlediska vývojové psychologie začíná mladší školní věk přibližně dovršením šestého roku a končí mezi jedenáctým až dvanáctým rokem dítěte. Toto časové vymezení je samozřejmě pouze přibližné, protože musíme počítat s určitými individuálními rozdíly. Psychologové hovoří o mladším školním věku jako o přechodném období, ve kterém zprvu doznívají znaky předešlého předškolního věku a k jeho konci se objevují některé zvláštnosti věku dospívání. Protože v průběhu výše zmíněné doby se dítě nalézá v poměrném fyziologickém, respektive somatickém klidu, projevuje se tento stav také v určité duševní vyrovnanosti. Často se hovoří o tom, že toto období je „nejklidnější“ obdobím života dítěte. Změny možná nejsou bouřlivé, jak tomu je v předchozím nebo i následujícím období kupř. v oblasti růstu, ale vývoj dítěte pokračuje plynule a tento vývoj je rozhodující pro jeho další budoucnost.²⁶

Obecně se dá říci, že dítě v mladším školním věku je charakteristické určitým realizmem, který se projevuje v přístupu k poznávání okolí. Tento realismus je ale značně závislý na informacích od ostatních lidí, zejména od autorit jako jsou rodiče nebo učitelé. Každopádně dítě chce pochopit svět kolem, věci i události. Tento určitý rys je možné vysledovat kupř. v řeči, ve hře nebo v kresbách. V neposlední řadě je velmi důležité, jaké postavení dítě zaujímá ve svém světě. Značné odlišnosti v chování a psychice dítěte nalezneme, pokud je

²⁵ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do Psychologie*. Praha: Academia, 2003, s. 377. ISBN 80-200-0993-0.

²⁶ Srov. JAKABČIC. *Základy vývinovej psychológie*, s. 46.

budeme sledovat např. v různých třídách základní školy. Je proto jasné, že práce s dětmi musí být přizpůsobena těmto věkovým rozdílům.²⁷

Jedním z nejvýznamnějších mezníků mladšího školního věku je vstup do školy. Dítě neocitá pouze v nové roli, ale zcela se mění jeho postavení v rodině, denní režim i životní styl. Škola působí na vývoj dítěte z mnoha stran. Má jistě vliv na vývoj jeho sebevědomí, ale také na schopnosti, city, charakter, zájmy a další vlastnosti jeho osobnosti. Příchodem do školy se rozšiřuje okruh jeho společenských vztahů, tyto vztahy pak dítě dále formují. Tzv. výchovně vzdělávací proces pomáhá rozvíjet jeho poznávací procesy i osobnost jako celek. Škola také v tomto období zásadně ovlivňuje celoživotní proces socializace. Sociální obzor dítěte se nerozšíří jenom o novou autoritu – učitele, ale také o kolektiv spolužáků, ve kterém musí najít své postavení, které je určováno zejména vztahy mezi nimi, úspěchy a neúspěchy, hodnocením ze strany autorit, sdílením společných úkolů, povinností a cílů.²⁸

V závislosti na výše řečeném se vyvíjí také sociální kontrola a hodnotové orientace, které jsou již částečně zformovány v předchozím období vývoje dítěte. Dítě však bývá ještě značně závislé na postojích dospělých autorit i na vlastních okamžitých potřebách. Teprve v běhu času, díky vývoji logického myšlení, je dítě schopné samostatněji hodnotit své jednání a své hodnotové orientace do značné míry stabilizovat.²⁹

Do školy by dítě mělo přijít duševně i tělesně připravené. Samozřejmě je tato připravenost záležitostí velmi individuální, protože nezáleží pouze na věku a tělesné vyspělosti, ale také – jak již bylo naznačeno – na duševních charakteristikách typu mentální, sociální a emocionální vyspělosti. Vyučování klade na dítě nové požadavky, kupř. se dítě musí naučit slušnému chování v rámci předem vytyčených pravidel, musí sledovat výklad učitele, soustředit se,

²⁷ Srov. KLINDOVÁ, L. – RYBÁROVÁ, E. *Vývojová psychologie*. Praha: SPN, 1986, s. 82.

²⁸ Srov. JAKABČIC. *Základy vývinové psychologie*, s. 46-47.

²⁹ Srov. LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1983, s. 100-101.

odpovídat na otázky, atp. Tím, jak nové požadavky zvládá, pokračuje i jeho duševní vývoj.³⁰

2.2 Blíže k vývoji dítěte v mladším školním věku

Vývoj dítěte v mladším školním věku je možné posuzovat z mnoha různých hledisek. V této podkapitole se zaměříme na tělesný vývoj, vývoj poznávacích procesů, vývoj citů, vývoj vůle a osobnosti. Specifikům duchovního a duševního vývoje v tomto období, které je velmi významné pro tuto práci, se budeme zabývat až následujících podkapitolách.

Z hlediska tělesného vývoje je mladší školní věk období poměrně klidné, nebouřlivé a šťastné. Tělesný vývoj je plynulý, převažuje sociální vývoj nad biologickým. Kromě příbytku ve vzrůstu a na váze – mezi 4,5 – 5,5 cm a 2-3 kg ročně - je kupř. zcela jasně viditelné, že se rysy obličeje dítěte blíží jeho dospělé podobě. Zvláště kolem desátého roku se tělesný růst ještě urychluje, díky sílící kostře, svalstvu a ostatním orgánům se celek dětského těla stává výkonnějším. Také mozek v průběhu této etapy roste, kolem desátého roku se však jeho růst výrazně zpomalí. Ke konci období je hmotnost mozku na úrovni dospělého člověka, ale až do rané dospělosti se zdokonaluje spojení mezi mozkovými buňkami.³¹ Správný tělesný vývoj je předpokladem pro rozvoj pohybových funkcí. Tento rozvoj se projevuje nejen v ovládnutí a zdokonalování jemné motoriky, ale také ve zdokonalování pohybové činnosti jako takové, protože dochází k lepší souhře pohybů jednotlivých částí těla i k jeho reakcím na smyslové podněty. V praxi to znamená, že se dítě díky zlepšené koordinaci pohybů může věnovat kupř. sportovním činnostem, které je vyžadují. Ve škole je průběžským kamenem

³⁰ Viz. JAKABČIC. *Základy vývinové psychologie*, s. 46-50; VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008, s. 48, 50, 52- 53. ISBN 978-80-7372-307-1.; PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1977, s. 73 – 80; VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství – dospělost – stáří*. Praha: Portál, 2000, s. 35 -38, 148-160. ISBN 80-7178-308-0.

³¹ Srov. VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie: dospělost – dětství stáří*, s. 150.

zdokonalování motoriky jako takové psaní, které se stává automatickou činností až kolem dvanáctého roku věku.³²

V rámci poznávacích procesů má velký význam zejména rozvoj vnímání, myšlení, pozornosti a paměti, důležitou roli hrají i představy a fantazie.

Vnímání je chápáno jako základ vyučování ve škole. Je zdrojem poznání, bezprostřední zkušenosti. Díky vnímání se utvářejí složité formy myšlení. Vnímání se v mladším školním věku zpřesňuje. Dítě totiž vnímá již více vlastností a znaků předmětů, což je výsledkem pozorování, které je jakýmsi soustředěným vnímáním. Dítě je schopno analyzovat a narozdíl od minulého období již nevnímá pouze celistvě. To se projevuje tak, že ve vnímání vyčleňuje podrobnosti, různé znaky a vlastnosti předmětů a jevů, neomezuje se již jen na povrchní obraz o nich. Výrazně se mění také vnímání prostoru, při kterém využívá různé zrakové prvky jako barvy, velikost, jas, atp. Pokrokem je také větší objektivizace vnímání, což znamená, že dítě stále více a častěji na základě předchozí zkušenosti považuje vlastnosti věcí za stálejší. Menší roli v tomto případě začínají hrát okamžitá nálada a citový stav, naopak daleko důležitější jsou pro něj vztahy mezi věcmi a představy.³³

Myšlení je v námi sledovaném období velmi konkrétní a názorné. Vychází z bezprostřední zkušenosti dítěte. Jeho východisky jsou zejména obecné představy, spíše než logické pojmy v pravém slova smyslu. „Pojmy“ jsou velmi subjektivní, nepřesné a nestálé. Každopádně myšlení pomáhá dětem pronikat hlouběji do podstaty věcí a poznávat vztahy mezi nimi. Začínají rozumět vztahům mezi předměty a jevy, obecně mají velký zájem o poznávání. Snaží se najít vlastní odpovědi na otázky a při tomto hledání používají své vědomosti a zkušenosti, pokud tyto nedostačují, pak fantazii. Přibližně do devátého roku je charakteristickým znakem myšlení jeho nereálnost, která je dána tím, že vnímají a chápou realitu jiným způsobem. Rozvoj myšlení, který trvá přes celou

³² Srov. KLINDOVÁ – RYBÁROVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 84-85; ALLEN, K. E. – MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002, s. 127-152, ISBN 80-7367-055-0.

³³ LANGMEIER. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*, s. 88-100; JAKABČIC. *Základy vývinové psychologie*, s. 47; VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 48.

sledovanou etapu, má velký význam zejména ve vyučování. Právě ve škole si dítě osvojuje nové, správné pojmy, upřesňuje a rozšiřuje ty vytvořené vlastní zkušeností, učí se kriticky hodnotit své chyby v myšlení, stejně jako vlastní i cizí názory. Ve škole je postupně vedeno od názorného myšlení k abstraktnímu. Úsudek ještě není samostatný, přejímá jej od dospělých. Pokud jsou myšlenkové úkoly těžké, používá k jejich řešení analogii a napodobování.³⁴

S rozvojem myšlení je úzce spjata řeč, která se zdokonaluje vstupem do školy. Řeč je projevem myšlení a má symbolickou funkci. Rozšiřuje se slovní zásoba a dítě se učí i dalším způsobům vyjadřování jako je psaní a čtení. Je schopno také hierarchizovat pojmy.

Pozornost prochází u dítěte v mladším školním věku také značným vývojem. Na počátku školní docházky je pozornost velmi nestálá. Při výuce je proto nutné připoutat spontánně pozornost dítěte, úmyslná pozornost totiž dítě rychleji vyčerpá. Pozornost se také prodlužuje v závislosti na systematickém cvičení, ke kterému ve škole dochází.

Podobně intenzivně se rozvíjí i paměť. Na počátku sledovaného období si dítě pamatuje spíše to, co je nápadné, emocionálně výrazné. Ovšem škola vyžaduje, aby se u dítěte rozvíjely všechny druhy paměti.³⁵ Rozvíjena je zejména slovně logická, která převládá kolem desátého roku, zůstávají bezděčná a mechanická paměť. Rozsah paměti se stále zvětšuje, takže dítě je schopno zapamatovat si a reprodukovat i abstraktnější poznatky.³⁶

Představy a fantazie jsou u dětí mladšího školního věku stále ještě velmi živé. Z počátku období představy nahrazují skutečné zážitky, zejména kolem desátého roku vrcholí tendence k tzv. eidetickým představám. Později však zcela mizí. Představy jsou velmi důležité zvláště při vyučování, protože nahrazují pojmy. Zpočátku jsou spojeny s bezprostřední zkušeností dítěte, později jsou ucelenější a přesnější, vznikají celky představ, o kterých je schopno vyprávět. Dítě

³⁴ Srov. VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie: dospělost – dětství stáří*, s. 150; VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 48-49.

³⁵ Srov. VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie: dospělost – dětství stáří*, s. 150.

³⁶ Srov. KLINDOVÁ – RYBÁŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 88-90; VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 49

rozlišuje mezi minulými, současnými i budoucími událostmi, ačkoli dlouhodobé horizonty mu zatím unikají. Představy úzce souvisí s fantazií. Fantazie se na počátku mladšího školního věku odráží ve způsobu, jakým dítě zpracovává ve svém vědomí skutečnost. Po desátém roce věku však díky rozvoji myšlení přibývá kritičnosti a není pro něj tedy problém lépe rozlišit co je skutečnost a co ne. Ve výukovém procesu však má fantazie nezastupitelné místo.

V mladším školním věku dochází také k vývoji citové stránky. Z. Matějček tvrdí, že dítě v tomto věku je ve svých pocitech zdrženlivější, prožívá je uvědoměleji a jsou trvalejší, tudíž i bohatší a obsahově rozvinutější. Mění se také způsob jejich prožívání. Jedná se o období citově vyrovnané, které charakterizuje radostná a optimistická nálada. Po obsahové stránce jsou city dětí samozřejmě ovlivňovány pozitivně i negativně na základě toho, jak se rozvíjí kupř. jejich poznání nebo sociální vztahy. Vývoj citů souvisí s „identitou“ dítěte, s prožíváním vlastního „já“. Nalezení identity je do značné míry závislé na okolí jedince, velmi důležité je vědomí, že druhým lidem na nás záleží.³⁷ Při hledání identity má velkou roli náboženská výchova, zejména náboženská výchova v rodině.³⁸

Zejména díky školní docházce a nárokům, které na dítě škola klade, se rozvíjí také vůle dítěte. Protože dítě zatím nemá samostatné cíle, přebírá je od dospělých. Dospělý také dohlíží na to, aby bylo cíle dosaženo, protože dítě se snadno od cíle odpoutá, protože ještě není schopné dostatečné vytrvalosti. Velmi důležitá je správná forma motivace. Cíle by proto měly být zajímavé a přitažlivé, takové, pro které stojí za to něco obětovat, překonat překážky. Je samozřejmé, že by cíle měly být úměrné schopnostem a silám dítěte. Motivací mohou být zejména na začátku etapy konkrétní podněty typu pochvaly, odměny, trestu, apod.³⁹

³⁷ Srov. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a kde ve výchově*, Praha: Portál, 1996, s. 72-74. ISBN 80-7178-085-5; VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 49-50.

³⁸ Srov. kap. 5.1. Ludmila Muchová uvádí při ve svém Úvodu do pedagogiky zamýšlí nad otázkou identity v různých kontextech. Srov. MUCHOVÁ. *Úvod do náboženské pedagogiky* s. 110-137. Více o vývoji citů v tomto období viz. VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 51, 54-56.

³⁹ VÁGNEROVÁ. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*, s. 49-50.

Intenzivní proměnou prochází také osobnost dítěte. V první řadě vrůstá do sítě nových sociálních vztahů. Učí se chápat požadavky školy, respektive instituce a podle nich upravuje své chování a myšlení, podobně na něj působí i jeho vrstevnická skupina. Pro formování osobnosti velmi významně zasahuje potřeba poznávat, získávat informace a učit se. Tím, jak je tato potřeba uspokojována, se mění celé chování dítěte. Formování osobnosti je také ovlivněno do značné míry prostředím, ve kterém žije, zejména pravidly života ve skupinách, kterých je dítě členem. Tyto mění jeho hodnotový svět, kupř. pojetí spravedlnosti, chápání autority, apod. Dětská osobnost v tomto období se vyznačuje mnohostrannými zájmy, ve kterých se uplatňují etické, estetické i intelektuální city. Protože škola tyto zájmy často nestačí uspokojit, jsou u dětí běžné četné mimoškolní aktivity. Zajímavým rysem osobnosti je také velký zájem o učení a o hru, přičemž nejdůležitější jsou pro dítě viditelné cíle a hmatatelné výsledky.⁴⁰ Když nahlédneme do teorie vývojových stádií osobnosti podle Eriksona, odpovídá mladšímu školnímu věku jeho čtvrté stádium. Pro dítě je charakteristické na jedné straně jeho velká usilovnost a na straně druhé pocit méněcennosti. Dítě si osvojuje vztah k pracovním činnostem. Pocitem méněcennosti reaguje na neúspěchy – což je mechanismus, který jej může povzbudit k vyšším výkonům. Trvalé neúspěchy však mohou vést k tomu, že by tento komplex mohl získat převahu. Důsledkem by mohla být až ztráta pocitu vlastní perspektivy.⁴¹

2.3 Otázka morálního vývoje

Morální vývoj člověka je velmi složitý a mnohostranný proces. Jeden z jeho nejdůležitějších aspektů je vývoj potřeb a motivace, utváření životních hodnot, vztah k druhým lidem, a také světonázor, či jinak řečeno víra. Potřeby a motivy mohou být takové, že se při jejich uspokojování člověk může dostat do sporu se zájmy jiných lidí. V tomto případě je nutná morální kontrola. Systém hodnot určuje obsah těch morálních problémů, které musí člověk v životě řešit.

⁴⁰ Srov. KLINDOVÁ – RYBÁROVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 99-101.

⁴¹ Srov. JAKABČIC. *Základy vývinové psychologie*, s. 68.

Dá se předpokládat, že individuální úroveň morálního vývoje jedince je podstatně ovlivněná sociálními faktory. Vzhledem k existenci do značné míry ověřených vývojových teorií je vcelku jasné, že pro adekvátní morální vývoj je nevyhnutelnou podmínkou i vývoj kognitivní. Dítě kupř. není nepopsaná tabule, ale v průběhu svého života získává zkušenosti, které pak ovlivňují tvorbu jeho vnitřních postojů, motivací a hodnot. Obecně lze říci, že morální vývoj ovlivňují jak činitelé vnitřní (zkušenosti, atp.), tak i vnější (prostředí, kupř. atmosféra a výchova v rodině).⁴²

Otázka morálního vývoje má veliký význam samozřejmě také ve výchově dítěte mladšího školního věku. Právě morální smýšlení je pro život velmi důležité, protože tvoří jádro osobnosti, na němž je závislé její sebeporozumění i smyslově prožívání, stejně tak i její sebekontrola a sociální chování, jinak řečeno víra a svědomí.⁴³

J. Lagmeier ve své vývojové psychologii nebo J. E. Korherr ve své náboženské pedagogice hovoří o vývoji morálního vědomí a jednání, jinak řečeno o chápání mravních norem a hodnot a jednání podle nich, které závisí na celkovém vývoji dítěte, především na jeho schopnosti poznávat a řadit věci. Odvolávají se již na J. Piageta, který ve třicátých letech minulého století určil tři základní etapy vývoje morálky u dítěte, které odpovídají jednak etapám poznávání světa, respektive kognitivnímu vývoji, ale také vcelku přesně vypovídají o období mladšího školního věku. Podle Piageta je morálka u většiny dětí přibližně do šestého až sedmého roku tzv. heteronomní, to znamená určovaná druhými lidmi, příkazy a zákazy dospělých, tj. především rodičů a učitelů. Hodnocení vlastního chování je závislé na tom, zda-li je jimi výslovně schvalováno nebo zakazováno. Dospělí tedy určují co je dobré a špatné, mravní hodnocení závisí pouze na nich. Následkem toho dítě chápe také své povinnosti a úkoly jako určené dospělými autoritami, tzn. existují nezávisle na něm. Kolem sedmého až osmého roku dítěte se jeho morálka stává tzv. hetero-autonomní – dítě podle Piageta vstupuje do další fáze. Dítě již dokáže samo rozeznat, co je správné nebo zlé. Nepotřebuje k tomu

⁴² JAKABČIC. *Základy vývinovej psychológie*, s. 71-72.

⁴³ Tamtéž, s. 47.

již vždy autoritu dospělého, nepotřebuje slyšet příkaz nebo zákaz, popřípadě jeho názor. Ruku v ruce s tím roste i nezávislost dítěte spojená s větší kritičností vůči dospělému. Domnívá se, že stanovená pravidla či zásady platí pro každého a za každých okolností stejně. Vlastně se jedná o přechodnou fázi mezi heteronomní a autonomní morálkou. Na jejím počátku je morálka dítěte značně rigidní, stanovující stejná pravidla pro všechny – morální hodnocení dítěte tedy ještě není hluboké, což se postupně mění. Teprve mezi jedenáctým a dvanáctým rokem vstupuje dítě do třetí fáze. Je téměř na prahu dospívání. Hluběji proniká do motivů jednání lidí, jinak řečeno do vnitřních pohnutek a bere také ohledy na vnější podmínky. Začíná hodnotit mravně hlouběji, rozlišovat sice stejný čin, ale různé okolnosti. Pokládá věci za správné nebo nesprávné bez ohledu na dospělého a jeho autoritu.⁴⁴

Podobnou koncepci etap morálního vývoje vytvořil L. Kohlberg, který při svých úvahách na Piageta navázal, ale vzal v potaz i sociální činitele. Etapy uvádí tři a v rámci každé z nich se nalézají dva základní typy morálního jednání:

1. Předkonvenční stádium – konkrétní následky, odměna nebo trest jsou východiskem pro hodnocení morálního chování.

První typ v rámci tohoto stádia je charakterizován jako „heteronomní“. Dítě je výslovně zaměřené na příkaz a poslechnutí dospělého, na následnou odměnu nebo trest.

Druhý typ Kohlberg charakterizuje jako „naivní instrumentální hedonismus“, ve kterém je konání dítěte zcela v souladu s očekáváním odměny nebo s vyhnutím se nepříjemnostem.

2. Stádium konvenční morálky – důležité je zejména splnění sociálního očekávání.

Třetí typ je charakterizován „morálkou dobrého dítěte“. Dítě se chová tak, jak se od „dobrého“ dítěte očekává.

Čtvrtý typ je nazván „morálka autority a svědomí“. Dítě (nebo i dospělý) se chová podle společenských, respektive morálních norem. Dominantním

⁴⁴ Srov. LANGMEIER. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*, s. 100-106; KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 53-55; JAKABČIC. *Základy vývinovej psychológie*, s. 50, 73.

motivem chování je předcházet kritice autority, a tím se vyhnout pocitům viny a odsouzení vlastním svědomím.

3. Postkonvenční stádium – posuzování toho, co je správné nebo špatné, je založeno na principech, které jednotlivec vědomě přijímá za vlastní a zároveň předpokládá, že se na nich mohou všichni dohodnout

Pátý typ chápe morálku jako „formu společenské smlouvy a individuálních práv.“ Uznává práva jednotlivce a společnosti, které je potřeba respektovat a chránit. Morální jednání ve shodě s normami je motivované zachováním uznání nezúčastněného pozorovatele, který ho posuzuje z hlediska všeobecného dobra.

Šestý typ přijímá „morálku plynoucí z univerzálních etických principů“, které platí pro všechny stejně. Jedinec jedná ve shodě s normami proto, aby nemusel sám sebe odsuzovat.

Je vcelku samozřejmé, že dítě předškolního věku neprojde – stejně jako množství dospělých – všemi Kohlbergovými stádii. Dítě v mladším školním věku se pohybuje od prvního ke druhému stádiu.⁴⁵

2.4 Duševní a duchovní vývoj

Duševnímu a duchovnímu vývoji člověka věnoval značnou pozornost R. Smahel. K duševnímu rozvoji dochází u dítěte spolu s rozvojem tělesným, jak lze vyčíst z předcházejících podkapitol. Lze také říci, že spolu s dušením vývojem dochází k rozvoji i duchovní složky. Jak se rozvíjí vnímání, myšlení, představivost, fantazie i samostatné myšlení, tak je možné prohlubovat i náboženskou výchovu. Konkrétně například prohlubovat představu o Bohu.⁴⁶

R. Smahel tvrdí, že duševní vývoj dítěte je do značné míry úměrný míře jeho navázaných a utvořených vztahů k okolí, tedy se světem. V mladším školním věku se zkušenostní prostor dítěte rozšiřuje, a tak v souvislosti s tím zraje

⁴⁵ Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 55-57; JAKABČÍK. *Základy vývinovej psychológie*, s. 73-75.

⁴⁶ Srov. SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1993, s. 59. ISBN neuvedeno.

i duševně. Hovoří o tzv. „duševní celosti“, ke které dítě dozrává. Každopádně duševní růst je možné chápat i podporovat ve spojitosti s okolním světem, světem věcí a duchovním světem.

Dítě v tomto věku objevuje svět jako prostor, ve kterém je možné společně smysluplně a zodpovědně žít. Již od sedmého roku věku je schopné určité samostatnosti v rozhodování. Stává se vědomě zodpovědnější osobností, k čemuž dospívá jen díky interakci s okolím, v němž nalézá své vlastní místo. Postupně rozvíjí své schopnosti vtažů. Mění se díky tomu vztah k sobě samotnému, když přestane preferovat – jak tomu bylo v předškolním věku – své „subjektivní já“, které se nechalo „řídít“ okamžitými přáními, zájmy a vjemy. Nyní se jeho „suverénní já“ nedává strhnout, řídí si své přání, zájmy i vjemy samo. Má tedy jiný vztah k sobě samotnému. Tento nový vztah k sobě samotnému, a to zejména k vlastním tělesným a emocionálním impulsům, se stává suverénním vztahem, jehož rozvoj je uzavřen mezi devátým a desátým rokem. Avšak rostoucí vztah k sobě samotnému a rostoucí samostatnost potřebují podporu v první řadě ze strany rodiny, především rodičů, poté samozřejmě učitelů. Podpora nemá vést k připoutávání, ale k rozvíjení „suverénního já“.⁴⁷ Smahel konkrétně vyjadřuje přesvědčení, že duchovní rozvoj, konkrétně podporovaný náboženskou výchovou, by se v tomto období měl provádět za pomoci získávání náboženské zkušenosti, k čemuž je potřeba učení o symbolech.⁴⁸

2.5 Náboženská výchova a religiozita

V poslední části této kapitoly se budeme věnovat náboženské výchově v kontextu vývoje religiozity u dětí mladšího školního věku. Na úvod je třeba říci zcela zásadní a obecnou věc: Náboženská výchova by měla mít na dítě kladný vliv. Všechny nástroje a metody by tomu měly být přizpůsobeny. Jak říká M. Jungová: „*Děti nejsou jen zmenšeninami dospělých, děti jsou prostě jiné!*“

⁴⁷ Srov. SMAHEL. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*, s. 67-72.

⁴⁸ Tamtéž, s. 74.

Nepřemýšlejí méně, ale přemýšlejí jinak. Nejsou méně vnímavé, ale vnímají jinak. Nejsou méně aktivní, ale jednají jinak. Nevěří méně, ale věří jinak.“⁴⁹

U mnoha dětí začíná náboženská výchova v rodině. Její existence nebo neexistence má na ní velký vliv, stejně tak i její způsoby nebo konkrétní náboženské představy rodičů, vychovatelů. L. Muchová kupř. hovoří o tom, že obraz Boha u rodičů určuje svým způsobem i styl výchovy: *„Jestliže [u rodičů] existuje představa, která vidí Boha jako zákonodárce, jako přísného soudce a jako morálního dozorce, pak bude styl výchovy sotva podporovat vznik svobodné osobnosti se samostatným sebeurčením. Tento předpoklad může později ztížit pozitivní příklon k Bohu.*“⁵⁰

Náboženská výchova v rodině se od náboženské výchovy mimo rodinu liší z několika důvodů. Především její atmosféra vykazuje jiné psychologické prvky, které plynou z odlišné funkce rodiny.⁵¹ Pro dítě je nesmírně důležité, jak se rodiče k sobě chovají. Od nich se osvojuje mužský a ženský postoj k životu. *„Rodina poskytuje dítěti modely k napodobování a identifikaci. Předává mu základní model – model sociální interakce a komunikace v malé sociální skupině. Začleňuje dítě do určitého způsobu života a předává mu určité sociální požadavky a normy. Odměnami a tresty podporuje přijetí těchto požadavků a norem, jejich interiorizaci (zvnitřnění) a exteriorizaci v chování dítěte. Tím dochází k socializaci dítěte v rodině, k jeho výchově.*“⁵²

Velmi důležité je, že život ve víře není dán pouze teologickými kritérii, ze kterých jsou poté vyvozována kritéria pedagogická. Náboženská pedagogika se snaží vnímat otázku náboženské výchovy více celistvě a neredukovat ji jen na určitý pohled. Existuje několik způsobů, kterými se náboženská pedagogika dívá na výchovu. Kupř. jeden ze způsobů, který je nazýván „výklad bytí“, se na život a vývoj nedívá pouze z již zmíněného teologického pohledu, ale jde mu o výklad „od života k víře a od víry k životu“. Vede k užšímu spojení mezi životem a vírou.

⁴⁹ JUNGOVÁ, M. *Bůh má všechny děti rád*. Odbor pro práci s dětmi CB, Praha 1999, s. 107.

⁵⁰ MUCHOVÁ. *Úvod do náboženské pedagogiky*, s. 51. Srov. kap. 1.4.

⁵¹ Srov. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, Praha 1993, s.137.

⁵² Tamtéž, s. 273.

Náboženská výchova může být popisována jako utváření podmínek pro postoje, které se skládají z funkcionální (chování a jednání), afektivní (city, emoce), a kognitivní (neboli poznávací) složky. Dítě učící se nějakému postoji volí opačný postup než dospělí. Nejdříve se u něj vytvoří složka funkcionální a afektivní, teprve později, s věkem, se objevují kognitivní složky. Velký význam má u dítěte především afektivní složka, a to zejména při vytváření žádoucích a nežádoucích postojů. Změny postojů, které jsou zřetelné v chování, nelze dosáhnout argumentací nebo apelováním, ale oslovením emoční komponenty. V postoji dítěte se samozřejmě uplatňují všechny složky, ale nerovnoměrně.

Dítě se učí náboženským postojům tak, že přejímá napodobováním a identifikací odpovídající způsoby chování od osoby, ke které má vztah. Funkční složka náboženských postojů je vždy zároveň doprovázena afektivní složkou. Kupř. u dětí mladšího školního věku je značná závislost na pozitivní afektivní podpoře, uznání a odměňování ze strany osob a skupin, ke kterým je váže vztah. Chování dítěte se vždy odehrává v určitém afektivním okolí. Díky blízkosti osoby, ke které má vztah, dochází k vytvoření emocionálně pozitivního klimatu, díky smyslovému vjemu se dostaví odpovídající citový stav. Tam, kde k tomuto dochází často, se může na základě principu klasického podmiňování spojit afektivní zkušenost s náboženskými projevy. Základním principem náboženské výchovy by měla být starost o to, aby se náboženské počiny dítěte odehrávaly v pokud možno co nejpozitivnějším afektivním klimatu, protože tím se kupř. konkrétní projevy víry, návštěva kostela, osoba Ježíše Krista, Bůh, atd. obsadí emočně pozitivně. Pokud tomu je naopak – dítě vyrůstá v klimatu negativním, žije ve strachu, je k něčemu nuceno, atp. – jsou výše zmíněné projevy víry, stejně tak i obraz Boha, obsazeny emočně negativně a časem je člověk opouští.⁵³

Při uvažování o dětech mladšího školního věku je potřeba si uvědomit, že se učí jinak, než většina dospělých. Méně při procesu učení využívá kognitivní procesy následného provádění a chápání, spíše používá věcné jednání. Děti se nechtějí naučit pouze abstraktnímu vědění. Chtějí zažívat náklonnost a bezpečí.

⁵³ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 1992, s. 41.

Zcela optimální jsou pro ně ty učební procesy, které vedou k reálným výsledkům. V průběhu školní doby se postupně samy učí chápat a utvářet svou religiozitu na základě svých rostoucích duševních i duchovních schopností. Náboženská pedagogika vychází z předpokladu, že religiozita je latentně skryta v každém člověku. V praxi by nemělo jít jen o to, aby byly dětem víra a náboženství předkládány k pochopení a byly tak zprostředkovány „od druhých“, ale má pomoci povzbuzovat k otevřenému kladení otázek o tom, co člověka podpírá, povzbuzuje, dává smysl a životní orientaci.

Děti musí nejprve objevit svou fundamentální religiozitu. Nutnost vlastního pochopení je důležitá proto, aby nepodlehly chybnému chápání víry, aby se nestaly pouhým objektem víry, náboženství a náboženské výchovy. Děti mají být ve výuce náboženství povzbuzovány, aby se snažily co nejvíce samy na sobě zakusit a objevit, co je základem pro člověka. Měly by se snažit zodpovídat otázky po štěstí a smyslu, hledat životní orientaci. Velmi důležité je, aby děti nestavěly svou víru na neprožitých zkušenostech.

Jedním z cílů náboženské výchovy v tomto období je nasměrování k autonomnímu náboženskému vývoji. Svou úlohu tedy vidí v tom, aby pomohla povzbudit či probudit latentní religiozitu každého dítěte a zajistila jeho autonomní rozvoj. Autonomní náboženský rozvoj je v náboženské pedagogice chápán jako velmi významný pro utváření vtažení k Bohu a ke světu, protože nikde tento vztah dítě nezažije tak citelně a hmatatelně, jako na vlastním „já“. Právě tam, u každého jednotlivého člověka, se utvářejí zkušenosti, které musí každý zažít sám. Jednou z úloh náboženské pedagogiky u dětí v mladším školním věku je povzbuzovat, budit a aktivovat jejich latentní religiozitu.

Náboženská výchova v tomto období by měla dítě vést k samostatnosti a zodpovědnosti. Vyučování by mělo probíhat vždy v souvislosti s jejich osobní a samozřejmě i společenskou situací. Mělo by probíhat na partnerské bázi, co nejvíce demokraticky a s ohledem na to, že dítě musí být bráno vážně jako jedinec s vlastními právy.⁵⁴

⁵⁴ Srov. SMAHEL. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte*, s. 85-88.

Nyní ale přejdeme k popisu vývoje religiozity u dětí mladšího školního věku. Na počátku mladšího školního věku se může religiozita dítěte rozvíjet skrze napodobování již daných forem náboženského života rodiny. Jednoduše řečeno napodobuje dítě to, co vidí ve svém nejbližším okolí. Roli ale nehraje pouze napodobování příkladu, který dávají dospělí. Postupně dochází k opravdovějšímu, tj. vnitřnímu – i když dětskému – přijetí, které se projevuje v jeho chování.

Právě toto období je časem, kdy by mělo začínat oficiální vyučování náboženství. Pokud dítě vyrůstá v nevěřící rodině, může být právě vyučování náboženství prvním kontaktem s vírou. Tento první kontakt a první zážitky s ním spojené mají značný vliv na další vnímání víry.⁵⁵

Víra na počátku mladšího školního věku je vírou „autoritářskou“. Náboženské představy dítěte odpovídají prostředí, v jakém se pohybuje. Vyznačují se často také určitou směsí víry a pověr, které jsou charakteristické také pro část dospělých věřících. Náboženské představy, které jsou dítěti zprostředkovány náboženskou výchovou, se často dotýkají jeho vlastního „já“. Nejsou však neměnné, takže v pozdějších letech tyto představy mohou nahradit jiné. Při náboženské výchově je důležité, aby se dítě učilo o náboženských pravdách rádo a s radostí, přílišný důraz na rozumové zprostředkování a na vědomosti by proces výchovy mohl silně narušit. Psychologicky je mnohem lepší zabývat se jen několika málo tématy, ale ta se snažit předávat tak, aby je dítě prožilo, respektive zažilo. Jednoduše řečeno dítě v mladším školním věku víru přebírá spíše srdcem a citem, než díky pochopení a vůli. Ať již probíhá náboženská výchova úspěšně nebo neúspěšně, přesto je nutno říci, že není možné dojít ke „konečné víře“, protože víra dítěte je stále velice závislá na napodobování dospělých a přejatých zvycích.

Ačkoli se dítě na počátku mladšího školního věku nedokáže ještě samo rozhodnout pro víru, přesto může získat z vyučování náboženství mnohé, co mu může pomoci pro budoucí osobní rozhodnutí. Jedná se zejména o připravenost a otevřenost k modlitbě a zbožnosti. Religiozita je však do značné míry dána tím, že dítě žije ve světě, v jehož centru se nachází ono samotné. Je egocentrické – což

⁵⁵ Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 122.

se projevuje i v náboženských zážitcích a pocitech. Boha vnímá dítě při hře, modlitbě a bohoslužbě jako někoho, kdo má ochraňovat od nebezpečí jeho samotného a jeho rodinu, a také jim pomáhat. Dítě zastává určité „magické postoje“ – snaží se získat, respektive využít, nadpřirozené síly ve svůj osobní prospěch.⁵⁶

Někdy mezi pátým a sedmým rokem věku začne dítě rozlišovat mezi Bohem a svými rodiči. Okolo šestého roku je schopno chápat Boha jako Stvořitele všech věcí. Chápe také Boha jako sílu dobra, které stále bojuje se zlem – s ďáblem. Začíná také určité „zduchovnění“ Boha, které končí kolem jedenáctého roku. Do té doby na obraz Boha přenáší antropologické představy. Boha ale také zažívá jako majestátního a fascinujícího. Do osmého až devátého roku převládá pocit nenucené důvěry k Bohu.

Z psychologického hlediska je při výuce náboženství možné počítat s tím, že u dítěte dochází k připodobnění představ, které si přináší odjinud, s těmi, které se nachází v Bibli. Jen je potřeba dávat pozor na to, aby dítě vždy správně pochopilo termíny, které jsou v Bibli používané, kupř. Pán, Mistr, Král. Dítě mívá také velký sklon ke spekulativním otázkám, které však nemají žádný náboženský význam. Jeho víra je totiž naivní, nekriticky přebírá to, co se zrovna učí. Spekulativní otázky jsou spíše znamením vnitřního zaujetí věcí, než snahou poznat její smysl.

Děti na počátku prvního školního roku nejsou v oblasti víry nepopsanými listy, ať již pocházejí s věřícího nebo nevěřícího prostředí. Mají mnoho zážitků a zkušeností, se kterými je možné a nutné pracovat. Kupř. jen díky vztahu k rodičům dítě zažilo a zažívá: že je milováno, že miluje, že je přijímáno, že je narozeno, společenství, starostlivost, pomoc, vedení, uvádění, napravení, řád, hranice, pochopení, uznání, sounáležitost, chválu, pokárání a trest. Umí také vidět chyby, chyby přehlížet, litovat chyb, polepšit se, požádat o odpuštění a zažít jej, ví co znamená mít předsevzetí, zná zahanbení, ví co znamená být vyslechnuto, ví že se smí ptát a že dostane odpověď.⁵⁷

⁵⁶ Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 123-124.

⁵⁷ Tamtéž, s. 122-125.

Mezi šestým a sedmým rokem věku dítěte se jeho zbožnost příliš nemění. Zůstává vázána na autority a okolí dítěte, je nekritická, naivně důvěřivá. Od dítěte nelze očekávat osobní rozhodnutí. Tam, kde chybí prohlubování víry v domácím prostředí, tam zůstanou i náboženské představy velice povrchní. Jen díky vztahu s katechetou nebo učitelem náboženství je možné u některých dětí dosáhnout určitého pohybu k vnitřnímu prožívání náboženských skutečností, které může být stejně jako u dětí z věřících rodin velmi naivní. Obecně se dá říci, že v tomto věku religiozitu dítěte stále více ovlivňuje okolí. Je závislá hlavně na rodičích, ale kupř. výuka náboženství v křesťanském společenství tuto religiozitu „zabarvuje“. Právě zvyknutí si na „mimodomácí“ katechezi a její narůstající vliv v náboženské výchově dítěte má důležitou úlohu v následujících letech.⁵⁸

Zatímco v prvních školních letech při náboženské výchově nehrála různost náboženských prostředí, odkud děti pocházely, tak velikou roli, přibližně kolem osmého roku věku se tato situace mění. Na dětech začíná být zřetelné patrné, z jak náboženského prostředí pochází. Vysledovatelný je tento rozdíl v řeči, v úrovni náboženských znalostí, v různosti modliteb i příkazů, a to zejména tam, kde je v domácím prostředí víra intenzivně prožívána.

I v tomto věku je však religiozita dítěte silně závislá na tom, co vidí ve svém okolí. Takže i obraz Boha a jeho lásky je velmi závislý na tom, co „láskyplného“ dítě ve své rodině zažívá. Obraz Boha je spoluformován obrazem otce. Stávající či chybějící vztah k sourozencům religiozitu dítěte ovlivňuje samozřejmě také, zvláště v oblasti zažívání „bratrství“ nebo „sesterství“.

U představy Boha jsou ještě silně patrné magicko-fantastické představy. Ještě pro devítileté děti je všemohoucnost Boží vysvětlitelná prakticky pouze jeho magickými schopnostmi. Dítě se vyjadřuje o Bohu slovy jako „krásný“, „skvělý“ nebo „milý“, méně již slovy jako „mocný“ nebo „silný“. Výrok „Bůh je duch“ se objevuje spíše jako odraz toho, co dítě slyší v okolí, než toho, jak dítě Boha prožívá.

V průběhu devátého roku se magické chápání Boha postupně mění spolu se zráním intelektu. Toto intelektuální zrání se projevuje kupř. otázkami po

⁵⁸ Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 128.

původu Boha, který stvořil svět. Na takové otázky by bylo – podle Korherrova názoru – chybou odpovídat jako dospělému – je třeba odpovídat jednoduše, adekvátně věku dítěte. Adekvátní by prý byla kupř. odpověď: Bůh by nebyl Bůh, kdyby jej někdo vytvořil. Podobně je možné na otázky typu „Proč musíme říkat pravdu?“ odpovědět „Protože Bůh tomu tak chce.“

Pro výpovědi o Bohu v osmém roce věku používalo dítě nejčastěji tzv. stupňování: Bůh je „větší“, „laskavější“, atp. než pozemský otec. O rok později již postupuje zcela jinak: Bůh je zcela jiný než člověk, než otec, než král, atp. Tento vývoj představy o Bohu ukazuje nové perspektivy v náboženském vývoji dítěte. Podobně jako vývoj obrazu Boha se vyvíjí i obrazy nebe nebo pekla. Zajímavé je, že obrazy d'ábla a pekla bývají u těchto dětí mnohem plastičtější než nebe a andělů. Je to dáno především inklinací dítěte k příběhům a legendám. Vyučující by proto neměl podporovat drastické antropomorfní představy d'ábla a pekla, které je pak v pozdějších letech obtížné korigovat.⁵⁹

Mezi osmým a devátým rokem dochází také k zásadní psychologické změně chápání vztahu k druhému, k chápání lásky. Zatímco dříve bylo dítě silně egoisticky orientováno pouze na sebe, nyní je postupně schopno zažívat vztah k druhému, např. je schopno chtít pomáhat druhému člověku. Dokáže porozumět tomu, že je milováno Ježíšem a že on zemřel za hříchy celého světa.

Na druhou stranu je pro dítě tohoto věku charakteristické jednání, které má odpozorované od dospělých, a které se u něj může udržet až do dospělosti: jednoduše řečeno se jedná o výměnný obchod, který lze dobře přiblížit latinským úslovím „do ut des“. Jednoduše řečeno se dítě modlí, chodí do kostela a přináší tak oběť za to, aby se mu dařilo ve škole, splnila se přání nebo uniklo trestu. Pokud se stane, že „oběť“ zůstane „nevyslyšena“, může být reakcí dítěte, že se přestane modlit, atp. V tomto se stále silně projevuje egocentrismus, respektive egocentrická představa Boha, který ještě není oním „zduchovnělým“ Bohem pozdějšího období.⁶⁰

⁵⁹ Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 138-139.

⁶⁰ Tamtéž, s. 139-140.

Od desátého roku věku dítěte je velmi zřetelné jeho náboženské zrání. Mnohem viditelnější jsou v tomto věku individuální rozdíly mezi dětmi. Ještě zřetelněji než dosud je vliv náboženské situace v okolí dítěte. Na tom, jak se utváří religiozita dítěte, má stále mnohem větší vliv chování dospělých v okolí dítěte než katecheze. Jednoduše řečeno vítězí u dítěte, které začíná díky svému rozvíjejícímu intelektu dělat „rozumné úsudky“, pohled rodičů nad výukou náboženství, která má ještě tu nevýhodu, že trvá jen pár hodin týdně. Výuka náboženství – ať již ve škole nebo v jednotlivých církvích – může vzor religiozity přinesený z domova nahradit jen ve výjimečných případech. Také může dojít k tomu, že religiozita přinesená „z domova“ je natolik silná – a to v negativním slova smyslu – že při klasické výuce náboženství prakticky s dítětem nelze nic dělat. Mohou nastat i takové případy, ve kterých mohou být metody použité učitelem náboženství škodlivé. Někdy se dokonce stává, že dochází k určitému úpadku náboženské praxe dítěte. Zkušený učitel náboženství by na tuto krizi neměl reagovat „násilně“. Někdy je možné vyčkat nějaký čas, jindy zase může být určitým prostředníkem k tomu, aby oslabil negativní vliv důsledků náboženské výchovy přinesených z rodinného prostředí dítěte. Za vzniklým problémem, který trvá i v průběhu jedenáctého roku věku dítěte, je nutné vidět jeho snahu o přizpůsobení se vzoru, kterým pro něj rodiče či jiní dospělí v jeho blízkosti jsou. Za určité neúspěchy v náboženské výchově v tomto období je tedy učitel mnohem méně odpovědný než v předešlých letech, kdy v náboženské výchově dosahoval značných úspěchů. Do jaké míry bude zachováno a praktikováno náboženské chování dítěte, záleží zejména tom, jestli žije ve věřící domácnosti a ve věřícím prostředí.

Mezi desátým a dvanáctým rokem dochází k výraznému obohacení náboženského a mravního bohatství. V letech před pubertou jsou dobře využitelné schopnosti a připravenost k učení. Náboženské učení by ale mělo tam, kde je to možné, probíhat pomocí osobního prožití náboženských zážitků.

V této fázi všeobecně řečeno podle Korherrova názoru nedochází k vážným pochybnostem ve víře. Pokud k tomu dojde, ohlašují tyto pochybnosti většinou nástup puberty. Na druhou stranu je nutno vzít v úvahu, že i před

pubertou může dojít k pochybnostem dětí ve víře, a to zejména díky vlivu školy, která na dítě působí svým důrazem na vědecký způsob myšlení. Děti věří v existenci a působení Boha, vyprávění o zázracích přijímají bez problémů. Kladou také mnoho otázek a s přibývajícím věkem i námitek. Námitky dítě čerpá ze svého okolí a právě okolím je silně ovlivňováno při jejich formulování. Tyto věci může dítě silně vnitřně prožívat, je silně, až fanaticky zapáleno pro pravdu, kterou ze svého okolí přejalo. K pronášení námitek, které by byly více subjektivního rázu, dochází až na počátku puberty.⁶¹

Pro tuto fázi jsou také nejprve typické otázky o okolním světě, které jsou formulovány v superlativech, např. jaký je nejtěžší hřích, kde je největší kostel, co byl největší zázrak, apod. Díky tomu, že u dítěte dochází k postupnému zrání jak v oblasti intelektu, tak i v chápání reality, nastává proces deziluze a odkouzlení světa, který již není plný nerozluštitelných záhad. Může dojít k ochuzení a zakrnění religiozity, místo aby došlo k jejímu zvnitřnění. Toto nebezpečí je tím větší, čím méně dostávají děti odpovědi na své otázky, které nedokáží vnitřně zpracovat.

V tomto období by se měla změnit praxe vyučování náboženství. Nejde již jen o to jednoduše předkládat biblické příběhy. Příběhy dříve povzbuzovaly zejména dětskou obrazotvornost, která byla velice živá a velmi živá ještě dlouho může zůstat. Postupně je ale potřeba dojít i k vysvětlování smyslu příběhu, aniž by se ovšem „bojovalo“ proti představám, které si dítě vytvořilo v dřívějším věku. Naopak by mělo dojít k lepšímu pochopení představ a k jejich hlubšímu duchovnímu prožívání. Přijít za dítětem s nějakou příliš „abstraktní představou“ nebo s pojmem, kupř. Boží transcendence, by nemělo smysl, protože by je nepřijalo. Náboženská výchova musí vést od představy k pochopení, nikoli naopak.

⁶¹ Srov. KORHERR, *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 144-145.

Při biblickém vyučování je třeba brát v úvahu, že děti ještě nemají dostatečně vyvinuté představy o historii a čase. Co se pohybuje nad padesát, sto let, je obtížně představitelné.⁶²

2.6 Závěry pro praktickou část

Mladší školní věk je období přibližně mezi šestým a dvanáctým rokem věku dítěte. Ačkoli se jedná o období oproti předchozímu a následujícímu poměrně klidné, dochází ke značnému rozvoji ve fyzické a duševní oblasti, pozadu nezůstává i vývoj v morální a duchovní oblasti. Mezi jednotlivými dětmi však existují značné rozdíly.

Obecně je pro dítě v mladším školním věku charakteristický určitý realismus, který se projevuje v přístupu k okolí. Dítě je v poznávání světa značně závislé na informacích od autorit – rodičů i učitelů, stejnou závislost je možné sledovat i v jiných oblastech, kupř. v oblasti postojů. Dítě se snaží pochopit okolní svět, což je patrné např. v kresbách. Již od počátku tohoto období se vyznačuje velmi živými představami a fantaziemi, o kterých je schopno vyprávět.

V oblasti duchovního vývoje se zmiňuje R. Smahel, že právě v mladším školním věku se s rozvojem samostatnosti, vnímání, myšlení, představivosti a fantazie prohlubuje představa o Bohu. Dítě zahrnuje do své představy o Bohu svoji zkušenost s okolním světem, ve kterém hledá své místo. Mezi devátým a desátým rokem dochází k vývoji „já“ dítěte od „subjektivního“, které se řídí okamžitými „popudy“, k „suverénnímu“ já. Podle L. Muchové je obraz Boha u dětí určen představou, jakou mají o Bohu jejich rodiče. Této představě totiž odpovídá i styl náboženské výchovy. Představa přísného Boha může později ztížit pozitivní příklon k Bohu, naopak obraz opačný vede ke svobodné osobnosti.

Dítě v mladším školním věku se učí náboženským postojům napodobováním a identifikací se vzory. Děti jsou závislé na pozitivní afektivní

⁶² Srov. KORHERR. *Pädagogische Psychologie für Theologen*, s. 145-146; Srov. HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova ve školách*, Banská Bystrica, 2001, s. 82-89.

podpoře – podle obrazu Boha by mělo být možné poznat, jestli dítě vyrůstá v emočně pozitivním nebo naopak v negativním klimatu.

Víra u dětí v mladším školním věku je vírou autoritářskou. Náboženské představy dítěte odpovídají prostředí, v jakém se pohybuje.

V prvních letech mladšího školního věku je dítě stále velmi ovlivňováno rodiči, které napodobuje. Je viditelná směsice víry a pověr. Dítě je egocentrické – žije ve světě, v jehož centru se nachází ono samotné. Boha vnímá jako ochránce a pomocníka, který se stará o něj i jeho rodinu. Kolem šestého roku je schopno chápat Boha jako Stvořitele. Začíná také období „zduchovnění“ Boha, které končí až kolem jedenáctého roku. Dítě přenáší na Boha antropomorfní představy. Boha zažívá jako fascinujícího a majestátního. Po osmém roce začíná více používat připodobnění, která zná z Bible – Pán, Mistr, Král, apod. Obraz boha je stále závislý na tom, co „láskyplného“ dítě v rodině zažívá. Obraz Boha je spoluformován obrazem otce. Bůh je vnímán jako všemohoucí, má „magické schopnosti“, je „krásný“ a „skvělý“. Po devátém roce věku se obraz Boha opět začíná měnit. Dítě jej začíná vnímat jako „zcela jiného“ než je člověk, otec, král, apod. V tomto věku začíná konec egocentrismu minulých let. Dítě ví, že je milováno Ježíšem. Ovšem je to také doba, kdy uzavírá s Bohem smlouvy nebo provozuje „výměnný obchod“. I po desátém roce věku je stále značný vliv rodiny. Díky vývoji intelektu začíná být víra dítěte více „rozumná“, ale faktem je, že se snaží stále přizpůsobit vzoru religiozity, jaký si přináší z domova.

Obecně se dá říci, že v mladším školním věku se do představy o Bohu hlouběji nepromítá zkušenost vnitřního vztahu k Bohu a k lidem. Děti v mladším školním věku si představují Boha ve zvýšené míře s lidskými rysy, jedná se o Boha, s nímž lze vyjednávat. Tento obraz je značně závislý na způsobu předávání religiozity a výchovném prostředí.

3. CÍRKEV BRATRSKÁ

3.1 Uvedení do kapitoly

Po představení problematiky pohledu náboženské pedagogiky na předávání obrazu Boha, a také vývojového „profilu“ dětí mladšího školního věku, kterých se bude týkat praktická část této diplomové práce, přejdeme do kapitoly, která je spíše historicko-teologická, avšak pro celkové splnění vytyčených cílů má velký význam. Jak již praví název diplomové práce, prostředím, ve kterém je oněm dětem obraz Boha předáván, je Církev bratrská, respektive sbory Církve bratrské. V této kapitole proto alespoň v krátkosti popíšeme dějiny Církve bratrské od vzniku až po současnost, její místo mezi dalšími křesťanskými církvemi a základní body její nauky, abychom tak v obecné rovině přiblížili prostředí, ve kterém náboženská výchova dětí probíhá.

3.2 Stručně k dějinám Církve bratrské

Církev bratrská patří do skupiny evangelikálních církví. Vznikla v druhé polovině devatenáctého století jako výraz tzv. duchovního probuzení, které bylo prvoplánově mířeno na tehdejší Evangelickou reformovanou církev, ke které mělo toto hnutí, respektive jeho členové, nejbližší. „Evangelíci“ na toto duchovní probuzení nijak zvlášť nezareagovali, a tak vznikla církev nová.⁶³ První sbor *Svobodné evangelické církve české* byl založen v Bystrém u Dobrušky roku 1868. V Praze vznikl o pár let později roku 1880 sbor, který byl registrován pod názvem *Svobodná církev reformovaná*, ke které se církev z Bystrého roku 1891 připojila. Není bez zajímavosti, že na vzniku této církve měli značný podíl američtí misionáři, kteří zde hodlali založit reformovanou církev po americkém vzoru. Spolupráce Čechů a Američanů byla velmi plodná a nová církev se ukázala jako

⁶³ Srov. *Zásady Církve bratrské*. Praha: Oliva 1997, s. 5-6. ISBN 80-85942-24-0.

životaschopná: na konci devatenáctého století měla již patnáct sborů a několik kazatelských stanic.⁶⁴

Vedení církve brzy přešlo z rukou misionářů do rukou domácích. Na tento fakt měla zásadní vliv i první světová válka, v jejímž závěru stálo Rakousko-Uhersko proti Spojeným státům americkým jako nepříteli. Z význačných vůdčích osobností budoucí Církve bratrské je třeba zmínit zejména Aloise Adlofa (1861-1927) a Františka Urbánka (1866-1948).⁶⁵

Po první světové válce se církev začala stále více hlásit k domácí reformační tradici, zejména k tradici Jednoty bratrské. Po vytvoření Československé republiky přijala nové jméno *Jednota českobratrská*. Stejně jako v minulých dobách se církev držela zásady odluky od státu, tj. své hospodářské výdaje a platy kazatelů hradila výlučně z vlastních zdrojů.

Jednota českobratrská se v čase první republiky rozšířila i na Slovensko, kde vznikly sbory v Prešově a v Bratislavě. Nové sbory byly založeny také na Ostravsku.

Krátce po nástupu komunistů k moci byla v roce 1949 Jednota českobratrská novými zákony zrovnoprávněna s ostatními církvemi a náboženskými společnostmi. Což znamenalo mimo jiné konec nezávislosti církve na státu. Kazatelům byl mimo jiné přiznán státní plat. V tomtéž roce byla církev rozdělena na 29 sborů, do té doby menší, samostatné sbory dostaly status kazatelské stanice.

V době komunismu se církev ocitla pod státním dohledem, musela omezit mnohé své aktivity a strpět tvrdou perzekuci zejména v padesátých letech. Mnoho

⁶⁴ O historii prvních desetiletí existence církve viz. KOŠTÁL, M. *Probuzení v druhé polovině 19. století a Svobodná církev reformovaná 1880-1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 9-46. ISBN neuvedeno.

Pokud bychom chtěli přirovnat termíny „sbor“ nebo „kazatelská stanice“ k něčemu existujícímu na katolické straně, pak by „sboru“ odpovídala „farnost“ a „kazatelské stanici“ historický pojem „lokálie“ nebo „filiální kostel“. Kazatelská stanice bývala jakousi odnoží sboru nebo jeho existenčním předstupněm. Kazatelská stanice obvykle není tak početná jako sbor a tudíž by nebyla schopna zajistit svoji samostatnou existenci.

⁶⁵ Více k těmto význačným osobnostem viz. MICHAL, J. *Teologický obraz Svobodné církve reformované do roku 1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 85-87 a KUBOVÝ, J. *Teologický obraz Jednoty českobratrské a Církve bratrské (1919-1980)*, in: *Tamtéž*, s. 107-113.

vůdčích osobností skončilo ve vězeních, zabavovány byly objekty sloužící církevní práci. Zcela znemožněna byla misie, která se v předchozích letech úspěšně rozvíjela na Podkarpatské Rusi a v Chorvatsku.

Protože mezi členy církve bylo značné množství Slováků a Poláků, začalo být jméno církve – Církev československá – poněkud nesrozumitelné. Zejména proto bylo roku 1966 jméno církve změněno na *Církev bratrská*.

Po určitém uvolnění v čase pražského jara přišla normalizace let sedmdesátých a osmdesátých. Církev bratrská jako celek i jednotlivci byla vystavena značnému tlaku ze strany státních orgánů. Přestože někteří tomuto tlaku podlehli, většina církve odolala, o čemž svědčí i „diagnóza“ ministerstva kultury, respektive sekretariátu pro věci církevní, který ji charakterizoval jako zkušeného světonázorového protivníka „...jehož náboženský komplex je svou tradicí, dogmatickými základy, obřadní stránkou i organizačními strukturami pevně spjat se soudobým reformovaným protestantismem anglosaského typu“.⁶⁶

Po pádu komunistické totality se Církev bratrská začala znovu více vracet ke svému původnímu – zejména misijnímu – zaměření a povolání. Začala se věnovat misijní práci na veřejnosti, rozvíjela také svou diakonskou, vydavatelskou a pastorační službu. V roce 1990 došlo také k založení Evangelikálního teologického semináře v Praze, kde jsou vzdělávání a připravování na svou službu noví kazatelé a pastorační pracovníci.

Po rozdělení ČSFR byla v roce 1993 vytvořena samostatná větev Církve bratrské na Slovensku se svým ústředím, avšak obě části církve spolu úzce spolupracují a každé dva roky se scházejí na konferenci svých delegátů.⁶⁷

⁶⁶ O dějinách církve od období první republiky do počátku osmdesátých let je možné podrobně se dočíst v textu: SITA, K. – KUBOVÝ, J. *Jednota československá a Církev bratrská 1919-1980*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 47-80. Citace viz. *Zásady Církve bratrské*, s. 8.

⁶⁷ Viz. *Zásady Církve bratrské*, s. 8-9.

3.3 Místo Církve bratrské mezi ostatními církvemi a její současnost

Církev bratrská se cítí být součástí „jedné apoštolské, svaté církve obecné“ (*katholiké ekklésia*). Nepovažuje se za jedinou správnou a dokonalou církev. Za hlavu Církve považuje Ježíše Krista. Chápe sebe samotnou jako církev putující – tedy jako společenství, které spolu s dalšími církvemi v minulosti a přítomnosti putuje za svým Pánem. Proto Církev bratrská neváhá čerpat bohatství z tohoto putování od jiných denominací.⁶⁸

Zásadní hodnotu má pro Církev bratrskou odkaz prvotní církve, o které je přesvědčena, že v ní mocně působil Duch svatý. Dalším odkazem, který je hodnocen velmi vysoko, je světová reformace, jejíž součástí je i reformace česká. Z husitské reformace Církev bratrská hodnotí vysoce zejména zvěstování Boží pravdy a čtení Bible, z odkazu Jednoty bratrské snahu vytvořit novou církev po vzoru prvotní církve – a to i za cenu hrozícího pronásledování. Z principů světové reformace přijala za své myšlenky Martina Luthera a Jana Kalvína, že člověk je – podle Bible – spasen jen vírou a ne pro své dobré skutky a zásluhy. Církev bratrská je přesvědčena, že taková víra člověka osvobozuje a naplňuje jeho srdce radostí. Jednoznačný souhlas našla také Lutherova myšlenka, že Boží milost a slitování si není možné nárokovat a že díky této milosti získáváme plné odpuštění a jistotu spásy.⁶⁹ Jednou ze zásadních nauk, které Církev bratrská ještě z doby reformace přejala, je důraz na opravdový křesťanský život a závaznost Kristova zákona. V návaznosti na Kalvína a praxi Jednoty bratrské přijala Církev bratrská za svůj i závazek tzv. kázně, kterou církevní společenství vykonává nad svými členy. „Kázeň je služba údům církve k jejich sebepoznání a napravení, aby byli získáni zpět ze svého bloudění.“⁷⁰ Podobně jako v Jednotě bratrské má být

⁶⁸ Viz. *Zásady Církve Bratrské*, s. 10; Srov. *Ústava církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*. Praha: Církev bratrská – Rada církve Bratrské, Praha, 2007, s. 22. ISBN neuvedeno.

⁶⁹ Srov. *Zásady Církve bratrské*, s. 10-11.

⁷⁰ Viz. *Zásady Církve bratrské*, s. 11-12. Srov. také *Ústava Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 7.

Termín „kázeň“ je chápán ve smyslu církevního trestu, který institucionální církev uplatňuje ke svým členům. Protože Církev bratrská je církví „výběrovou“ – lidově řečeno nemusí být jejím

i v Církvi bratrské uplatňována její charismatická složka, která je důležitá pro budování sborového společenství. Podle svých duchovních darů zaujímají členové církve své místo a svou odpovědnost.

Veliký vliv na formování Církve bratrské a její nauky měly probuzenecké církve, díky jejichž působení – jak již bylo zmíněno výše – vlastně vznikla. Podle zásad probuzeneckých církví má činnost církve směřovat k probuzení svědomí každého jednotlivce, aby osobně přijal odpuštění vin a jistotu spasení skrze víru v Ježíše Krista. Probuzenecká církev se chápe jako společenství znovuzrozených lidí, z nichž má každý úkol svědčit a hlásat.

Samotná struktura Církve bratrské má svůj předobraz v zásadách kongregačních církví, které by se daly ve stručnosti shrnout asi takto: jednotlivé sbory (tj. církevní obce) si v církvi rozhodují o svých věcech samy; každý člen sboru rozhoduje o záležitostech sboru spolu s dalšími členy – tj. přejímá odpovědnost za dílo evangelia. V praxi to kupříkladu také znamená, že se církev má snažit nebýt závislá na finanční podpoře ze strany státu.⁷¹

V současnosti se Církev bratrská zapojila i do spolupráce s moderním světovým evangelikálním hnutím, které navazuje na probuzenecké proudy v různých křesťanských církvích.⁷² Je členkou Mezinárodní federace svobodných evangelikálních církví (IFEC), Světového reformovaného svazu (WARC), Konference evropských církví (CEC) a Ekumenické rady církví v ČR (ERC).⁷³

Při sčítáních lidu v roce 2001 se k Církvi bratrské přihlásilo 9 931 obyvatel České republiky (včetně dětí přihlášených rodiči) a 3 217 obyvatel Slovenska.⁷⁴

V roce 2003 měla církev 57 sborů, 11 samostatných kazatelských stanic a 90 kazatelských stanic v České republice. Do církve patřilo 9 037 členů s dětmi

členem každý – může být důsledkem nepodřízení se kázni až vyloučení ze sboru, respektive z církve.

⁷¹ Srov. *Zásady Církve bratrské*, s. 12-13.

⁷² V roce 1995 s Církve bratrská připojila k patnácti bodovému Lausannského závazku evangelikálních církví z roku 1974. Text Lausannského závazku viz. tamtéž, s. 53-60.

⁷³ Viz. <http://www.ekumenickarada.cz/index.php?ID=307>.

⁷⁴ Viz. [http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/3D00462B10/\\$File/4032060119.pdf](http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/3D00462B10/$File/4032060119.pdf).

a přípravnými členy, pracovalo zde 85 kazatelů a vikářů. Na Slovensku měla Církev bratrská 12 sborů, 30 kazatelských stanic a 2 239 členů a dětí.⁷⁵

V lednu 2010 se česká část církve členila na 73 sborů sdružených ve 12 seniorátech. Každý seniorát má svého seniora, kterým je jeden z kazatelů, kteří pod daný seniorát patří.⁷⁶

3.4 Všeobecně k nauce a organizaci Církve bratrské

Pokud chceme hovořit o nauce a organizaci Církve bratrské, můžeme se zabývat její historií i současností. O teologickém obrazu a fungování církve do roku 1919 podává svědectví Josef Michal,⁷⁷ léty 1919-1980 se zabýval Jaroslav Kubový.⁷⁸ V současné době jsou pro teologické směřování a organizaci Církve bratrské zcela zásadní dokumenty: *Ústava církve bratrské*, jejíž součástí je *Vyznání víry Církve bratrské*, dále *Řád Církve bratrské* a konečně *Zásady církve bratrské*.⁷⁹ V minulém roce vydala církev bratrská ještě *Teologická stanoviska a doporučení Rady Církve bratrské a Studijního odboru* k různým praktickým problematikám církevního života.⁸⁰ Zcela záměrně opomineme „historii nauky“, kterou pro potřeby naší práce není potřeba se zabývat a budeme se zabývat současností.

Církev bratrská přijímá za pravidlo víry a života Písmo svaté – Bibli. Zastává přesvědčení, že církev může uskutečnit své poslání ve světě pouze tehdy, jestli zůstane věrná své hlavě – Kristu, který je jejím základem. Církev bratrská

⁷⁵ Viz. <http://www.ekumenickarada.cz/index.php?ID=307>.

⁷⁶ Viz. <http://cb.cz/main/cs/schem>.

⁷⁷ MICHAL, J. *Teologický obraz Svobodné církve reformované do roku 1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*, Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 81-94.

⁷⁸ KUBOVÝ, J. *Teologický obraz Jednoty česko-bratrské a Církve bratrské (1919-1980)*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*, Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 95-129.

⁷⁹ Všechny tyto dokumenty byly již zmíněny výše v poznámkovém aparátu.

⁸⁰ Viz. *Teologická stanoviska a doporučení Rady Církve bratrské a Studijního odboru*. Praha: Rada Církve bratrské, určeno pro vnitřní potřebu sborů, Praha, 2009. Bez ISBN. Tento dokument se však nedotýká tématu této diplomové práce, je zmíněn pouze pro úplnost.

věří, že Bůh se zjevoval lidem mnoha způsoby – stvořením, svým Zákonem, skrze své posly a proroky, ve svém Synu, Ježíši Kristu, který je vtěleným Bohem a vlastním zjevením Boha. Písmo svaté je neomylné svědectví o tomto zjevení, je inspirováno Duchem Božím. Písmo svaté je pro Církev bratrskou jediným měřítkem a autoritou víry a života. Hlásí se také ke starokřesťanským vyznáním víry, k reformovaným konfesím, odkazu Jednoty bratrské a k zásadám evangelikálního hnutí podle Lausannského závazku.⁸¹

Od člena církve se očekává osobní vztah k Písmu svatému. Bible není chápána jen jako lidský dokument, ale je v něm „slyšet Pán“, má svatou a božskou autoritu. Když se věřící dostává do styku s Božím slovem, vstupuje k němu Bůh.⁸² Církev bratrská také vyjadřuje víru v dobrotu Božího stvoření. Svět vidí jako závislý na svém Stvořiteli, který jej učinil z ničeho ze své svobodné vůle. Stvořil také člověka a člověk porušil vztah důvěry, který byl mezi nimi. Tím vstoupil do dějin člověka hřích. Člověka ve světě chápe jako svobodného, zodpovědného za své činy, avšak tím se neruší nic z Boží prozřetelnosti, jeho řízení i všemohoucnosti. Bůh také povolal člověka v Ježíši Kristu ke spasení, protože se nad člověkem v Kristu smiloval a odpustil mu hříchy.⁸³

Církev jako taková je vnímána – jak již bylo naznačeno výše – jako souhrn všech v Krista věřících lidí, kteří jsou Duchem svatým spojeni v jeden organický celek. Jejím zakladatelem je Ježíš Kristus. Stejně jako v apoštolské době vznikaly různé obce, tak i v současnosti existují různé křesťanské církve. Jednotlivec potřebuje církev, nemůže stát mimo ní. Církev bratrská je přesvědčena, že církve mají tvořit jen věřící učedníci Ježíše Krista. Hovoří o nutnosti obrácení či znovuzrození. Samotné obrácení je podmínkou členství v církvi. Církev bratrská tudíž je církví výběrovou, nikoli masovou. Provádí nad svými členy již zmíněnou kázeň, kterou se je snaží napravovat a navádět zpět na správnou cestu, pokud je to nutné, může dojít i k ukončení členství v církvi.⁸⁴ Vstup do Církve bratrské je dobrovolný a dvoustupňový. Za tzv. přípravné členy jsou přijati všichni žadatelé,

⁸¹ Srov. *Zásady Církve bratrské*, s. 10-13.

⁸² Srov. *Zásady Církve Bratrské*, s. 15-16.

⁸³ Tamtéž, s. 17-21.

⁸⁴ Tamtéž, s. 22-24.

kteří projevili touhu vzdělávat se v pravdě Kristova evangelia a začlenit se do společenství vyznavačů Ježíše Krista. Za plnoprávné členy bývají přijímáni pouze ti, kteří veřejně vyznali odpuštění hříchů, jistotu spasení a víru v Boha a Pána Ježíše Krista jako svého osobního Spasitele, a ukazuje-li se u nich nový život z Boha. Totéž se vyžaduje od těch, kteří v církvi vyrostli od dětství, i od těch, kteří přišli v pozdějším věku.⁸⁵ Jinak řečeno se podle Církve bratrské křesťanem člověk nerodí, ale stává se jím tehdy, když se ve víře rozhodně pro Boha. Bůh člověka povolává a člověk se „probouzí ze spánku“, odpovídá. Měřítkem pravosti života křesťana se stává láska, jeho povinností je svědčit o Bohu – v rodině, v církvi, ve světě.⁸⁶ Povinnosti i způsob služby je všude jiný, ale vždy se řídí Písmem.

Z organizačního pohledu do společenství Církve bratrské patří plnoprávní členové, přípravní členové a děti plnoprávných a přípravných členů do osmnácti let. Plnoprávní členové mají právo volit a rozhodovat na členských shromážděních. Za plnoprávného člena je přijat přípravný člen, pokud o to požádá a je přijat staršovstvem sboru. Jednou z podmínek přijetí plnoprávného členství je křest.⁸⁷ Členové církve bratrské mají i své povinnosti, mezi které patří příkladný život a služba bližním, pravidelná návštěva pobožností ve sboru, rozvíjení společenství s ostatními členy, podílení se na práci sboru a církve svěřenými duchovními dary a pravidelnými finančními příspěvky, o jejichž výši se rozhodne každý zodpovědně před Bohem, podřízení se Řádu Církve bratrské a církevní kázni.⁸⁸ Z této církve je možné vystoupit, členství zaniká také vyloučením nebo vynětím z evidence, ovšem o tom rozhoduje staršovstvo sboru, přesněji řečeno staršovstva jednotlivých sborů.⁸⁹

Celkově řečeno jsou si v Církvi bratrské všichni členové rovni, včetně kazatelů. Rozdílná jsou pouze obdarování a pověření ve službě, jinak mezi nimi neexistují hierarchické stupně.⁹⁰

⁸⁵ Srov. *Zásady Církve bratrské*, s. 24.

⁸⁶ Tamtéž, s. 33-35.

⁸⁷ Srov. *Řád Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 27.

⁸⁸ Srov. *Ústava Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 6-7.

⁸⁹ Pojem „staršovstvo“ bude vysvětlen níže.

⁹⁰ Srov. *Řád Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 34.

Výkonným orgánem Církve bratrské v České republice je Rada Církve bratrské, která se skládá z předsedy, místopředsedy a tajemníka.

Nejvyšším orgánem Církve bratrské je její Konference. Členy Konference jsou delegáti sborů, ordinovaní kazatelé sborů, členové Rady a celocírkevní pracovníci. Podle rozhodnutí Rady se mohou Konference – ovšem bez možnosti hlasování – účastnit i pozvaní hosté. Konference volí Radu na období čtyř let, ordinuje kazatele, dohlíží na jednotlivé sbory, schvaluje hospodaření církve, posuzuje zachovávání Ústavy, Vyznání a Řádu, může dokonce vyloučit provinilý sbor ze svazku Církve bratrské. Mezi jednotlivými Konferencemi, které se konají alespoň jednou ročně, řídí církev Rada, která má na starosti provádění rozhodnutí Konference, návrhy obsahů jejího jednání i její svolávání.⁹¹ Rada může pověřit plněním některých úkolů tzv. odbory rady, jejichž funkční období se kryje s funkčním obdobím Rady. Předsedou bývá obvykle člen Rady, který ji informuje o její činnosti. Předseda a členové odborů jsou také Radou jmenováni i odvoláváni.⁹²

Jak již vyplývá z výše uvedeného, vnitřně je Církev bratrská rozdělena na sbory. Sbor je základním společenstvím této církve, ve kterém se rozvíjí duchovní život jeho členů. Sbor je místní sdružení členů Církve bratrské, kteří se dobrovolně zavázali „...žít v jednomyslnosti víry, ve službě Bohu a lidem a v bratrsko-sesterském soužití podle příkladu novozákonní církve.“⁹³ Ve sborech se konají pravidelné bohoslužby. Správu sboru vykonávají a zodpovědnost za ni nesou jednak správce sboru, poté staršovstvo a nakonec členská shromáždění.

Správcem sboru je sborem zvolený kazatel. Kazatel je volen v místním sboru jeho členy, ordinován Konferencí a instalován Radou. Správce sboru je zodpovědný staršovstvu, členskému shromáždění a Radě. Jeho úkolem je kromě zvěstování pravdy Písma svatého, starosti o duchovní život sboru, vedení bohoslužeb a organizační řízení sboru také starost o výučování ve sboru.

Staršovstvo sboru je tvořeno správcem sboru, zvolenými staršími členským shromážděním sboru a dalšími kazateli a vikáři, kteří jsou v aktivní

⁹¹ Srov. *Ústava Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 3, 12-14.

⁹² Tamtéž, s. 15.

⁹³ Tamtéž, s. 7.

službě. Počet členů staršovstva je čtyři až patnáct osob, plnoprávných členů sboru. Funkční období jsou čtyři roky. Úkolem staršovstva je modlitba za sbor, pomoc kazateli podle obdarování, rozvíjení diakonické a evangelizační služby i rozhodování o přijetí přípravných nebo plnoprávných členů, řešení případů porušení kázně i rozhodování o ukončení členství. Sbor má také zvláštní hospodářskou radu, která se stará o jeho ekonomickou stránku.

Členské shromáždění je nejvyšším orgánem sboru a tvoří jej plnoprávní členové. Volí a odvolává kazatele, volí staršovstvo, volí delegáty na Konferenci. Vyřizuje také odvolání členů sboru proti rozhodnutí staršovstva. Shromáždění se koná každoročně a svolává jej staršovstvo.⁹⁴

Sbory jsou vzájemně nezávislé, ale na druhou stranu mají být v duchovní jednotě a spolupracovat spolu při šíření Božího království. Mají výše zmíněné společné orgány, spojují se ve službě i k rozsáhlejším společným akcím, pomáhají si.⁹⁵

⁹⁴ *Ústava Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 8-11.

⁹⁵ *Řád Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 23, 33-34.

4. OBRAZ BOHA V NAUCE CÍRKVE BRATRSKÉ

Z předcházející kapitoly jednoznačně vyplývá, že Církev bratrská je církví, která zakládá svoji nauku na Písmu svatém. Jedná se do značné míry o církev „výběrovou“, jejíž členové jsou vázáni řídit se jejími Zásadami, Vyznáním a Řádem. Dá se tedy říci, že co se nachází v těchto dokumentech, by mělo být pro člena církve směrodatné. Z ohledem na zvolené téma diplomové práce si tudíž klademe otázku, jaká je nauka o Bohu v Církvi bratrské, jaký obraz Boha se nachází ve výše zmíněných oficiálních dokumentech?

Církev bratrská vychází zcela jednoznačně z biblického textu, když ve svém Vyznání víry tvrdí: „*Věříme v jednoho Boha, který se v dějinách spásy zjevil jako Otec, Syn a Duch Svatý. Tyto tři osoby téže podstaty tvoří dokonalou jednotu, nelze je od sebe oddělit ani navzájem ztotožnit.*“⁹⁶

Bůh je Stvořitel, který stvořil všechno viditelné i neviditelné svým Slovem a řídí svou nevystižitelnou moudrostí celý svět. Je také všemohoucí. Jedná podle své vůle, která není ničím neomezena.⁹⁷ Je také vševědoucí a milosrdný.⁹⁸ Bůh a jeho slitování je základem všeho, protože vytrhává člověka ze starého života a jeho cílem je, aby člověk žil život nový.⁹⁹ Bůh je Spasitel a Pán, je Bohem pořádku a pokoje. Již vyvolenému lidu ve Starém zákoně dal nařízení a řády, řád je zdůrazňován i v Novém zákoně. Církev Bratrská na základě svědectví Písma svatého také zachovává řád, který má svůj zdroj v Bohu.¹⁰⁰ Bůh je také nazýván Pánem církve.¹⁰¹ V členském slibu se o něm hovoří jako o nebeském Otci.¹⁰²

⁹⁶ Vyznání víry Církve bratrské, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 4. Záměrně nechci zatěžovat text množstvím odkazů na Písmo svaté, kterými jsou veškeré texty Církve bratrské prokládány. Obecně se dá říci, že zde není uváděno nic, co by nebylo podloženo v Bibli. Navíc nám jde zatím pouze o „konstatování“ stavu „vnímání“ nebo obrazu Boha, nikoli o teologickou analýzu nebo srovnávání s ostatními církvemi.

⁹⁷ Srov. *Zásady Církve bratrské*, s. 16.

⁹⁸ Tamtéž, s. 16.

⁹⁹ Tamtéž, s. 26.

¹⁰⁰ Srov. *Řád Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 22.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 35.

¹⁰² Tamtéž, s. 69.

Ježíš Kristus, Boží syn, se stal pravým člověkem svým narozením. Zástupnou smrtí na kříži na sebe vzal hříchy, a tím lidem smířil s Bohem, se kterým ztratili společenství svojí neposlušností, díky níž se rodí jako hříšníci a jsou vydáni Božímu soudu a smrti. Vzkříšením a nanebevstoupením Ježíš Kristus zvítězil nad všemi mocnostmi zla. Je proto Pánem světa a hlavou církve.¹⁰³ Lidé, kteří uvěří v Krista, vyznávají a odpouštějí své hříchy, přijímají od Boha ospravedlnění a jistotu spasení. Avšak pouhou vírou, bez vlastních zásluh. Jinak není možné dosáhnout spásy. Stejně jako v dějinách Izraele Bůh shromažďoval svůj lid, děje se tomu tak i díky Ježíši Kristu s lidem Nové smlouvy. Ježíš Kristus buduje svou církev mezi národy. Církev bratrská vnímá jako výsadu všech věřících, že mohou vstoupit do svazku s některou její větví. Církev bratrská také věří v druhý příchod Ježíše Krista, který ustanoví věčné Boží království, kde Bůh bude všechno ve všem. Tehdy dojde i ke vzkříšení a k poslednímu soudu.¹⁰⁴

Duch svatý byl seslán o letnicích Bohem skrze Ježíše Krista. Duch svatý lidem usvědčuje z hříchu a vede je k pokání a k víře v Krista, a tak z nich činí nová stvoření. Znovuzrození člověka se projevuje nesením ovoce Ducha, především láskou k Bohu a lidem. Také po znovuzrození jsou věřící naplňováni Duchem svatým a dostávají dary, aby mohli účinně sloužit v církvi a ve světě.¹⁰⁵

Pro praktickou část plyne z předchozích vět následující: Církev Bratrská ve svých výročích o Bohu, které se nachází v oficiálních dokumentech, vychází z Bible. Zdůrazňuje Boha ve třech osobách. Hovoří o něm také jako o Stvořiteli, Spasiteli a Pánu. Je Bohem všemohoucím a milosrdným, Bohem pořádku a pokoje. Dává lidem řád.

V Zásadách Církve bratrské je možné se přímo dočíst odpověď na otázku „Jaký je Bůh?“. *„Jaký je Bůh, o tom víme, jenom když nám to zjeví pomocí svého slova. Udělal to ve svém Synu, který byl Slovem Božím ve vlastním slova smyslu.*

¹⁰³ Srov. Zásady Církve bratrské, s. 18-20.

¹⁰⁴ Srov. Vyznání víry Církve bratrské, in: Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské, s. 4-5.

¹⁰⁵ Srov. Zásady Církve bratrské, s. 20-22.

Svědectví o zjevení máme v Bibli, která je Slovem Božím. Kdo byl Ježíš, o tom víme z Bible. Protože Bibli vysvětluje a zvěstuje církev, je její kázání také Slovem Božím, jestliže se zvěstuje v moci Ducha svatého.“¹⁰⁶

¹⁰⁶ Řád Církve bratrské, in: Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské, s. 41.

5. ORGANIZACE KATECHEZE A PRAXE PŘEDÁVÁNÍ VÍRY V CÍRKVI BRATRSKÉ

5.1 Výchova dětí v oficiálních církevních dokumentech

Podle Řádu Církve bratrské jsou za výchovu dětí zodpovědní především rodiče. Jejich cílem je přivést děti k víře v Pána Ježíše Krista. Vychovávat by měli svým příkladem, ani příliš tvrdě, ani příliš povolně a nedůsledně. Vychovávat by měli děti také k Boží bázni, k úctě k Písmu a umožňovat, aby i církev mohla pečovat o děti různými formami, jimiž sbor duchovní výchovu rodičů doplňuje.¹⁰⁷

Ve sborech mají za úkol pečovat o konání biblického vyučování dětí, dorostu a mládeže starší sboru. V článku 40, odstavec 11 c se doslova praví: „*Pečovat o to, aby se ve sboru konalo biblické vyučování dětí, dorostu a mládeže*¹⁰⁸ i začínajících křesťanů a soustavné duchovní vzdělávání členů sboru. Vyhledávat obdarované bratry a sestry, kteří by se na této výchovné a katechetické službě podíleli.“¹⁰⁹ Organizačně má být tento úkol řešen podle článku 42, odstavce 13: „*Staršovstvo pověřuje členy staršovstva a vybrané členy sboru zodpovědností za některou oblast sborové práce. Jedná se např. o vedení besídky, dorostu, mládeže, dalších vzdělávacích a výchovných skupin.*“¹¹⁰ Proto prakticky v každém sboru existuje někdo, kdo se věnuje práci s dětmi a mládeží.

Na celocírkevní úrovni existují odbory, které zřizuje Rada Církve bratrské.¹¹¹ V prvé řadě je to dětský odbor, který sleduje duchovní a biblickou výchovu dětí ve sborech, připravuje akce pro učitele nedělních škol a vedoucí dalších aktivit pro děti. Pomáhá připravovat a zajišťovat výukové pomůcky.

¹⁰⁷ Srov. Řád Církve bratrské, in: Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské, s. 32; Zásady Církve Bratrské, s. 34.

¹⁰⁸ Vysvětlení chápání pojmů „dětí, dorost a mládež“ v rámci sborů Církve bratrské se budeme věnovat v kapitole 5.2.

¹⁰⁹ Řád Církve bratrské, in: Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské, s. 41.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 41-42.

¹¹¹ Viz. kap. 3.4.

Spolupracuje na pořádání akcí pro děti.¹¹² Podobné odbory existují i pro dorost a mládež.¹¹³

V Církvi bratrské jsou pro výkon služby evangelizačního, sociálního a pastoračního rázu ustanovováni diakoni. Diakoni se věnují mimo jiné práci s dětmi a mládeží. Kandidáta nebo kandidátku na diakonickou ordinaci předkládá Radě Církve bratrské staršovstvo sboru. Diakoni nebo diákonky slouží při svém zaměstnání, mohou být Radou nebo jednotlivými sbory přijati do zaměstnaneckého poměru nebo vykonávat svou službu v církevních nebo státních službách. V rámci sborů působí také neordinovaní pracovníci, a to jako pastorační asistenti nebo misijní pracovníci.¹¹⁴ V tomto případě se jedná o formu a míru služby v jednotlivých sborech. Kupř. výuce dětí se může věnovat jak řádně ustanovený diakon, tak i kdokoli jiný, koho sbor pověří.

Obecně dokumenty hovoří o tom, že zejména vzdělávání slovem je ve sborech nutné, protože slovo je prvořadým prostředkem k pěstování duchovního života.¹¹⁵ „*Toužíme po tom, aby naše sbory nebyly přednáškovými síněmi, nýbrž „porodnicemi“, kde bychom o novém životě nejenom mluvili, ale i jej viděli přicházet.*“¹¹⁶

5.2 Praxe předávání víry v Církvi bratrské

Když pomineme předávání víry v rámci rodiny, které se v Církvi bratrské chápe jako samozřejmá součást výchovy dítěte, je potřeba se zastavit u toho, jak vypadá praxe předávání víry ve sborech. Z popisu Církve bratrské plyne, že sice existují odbory, které se náboženskou výchovou zabývají, ale ty vydávají jen jakási doporučení, kterými se místní sbory mohou, ale nemusí řídit.

¹¹² *Řád Církve bratrské*, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské*, s. 50. Konkrétně se jedná o článek 59, odstavec 1. Odbor má dokonce i své webové stránky: www.cb.cz/deti.

¹¹³ Tamtéž, s. 50, článek 59, odstavec 2 a 3.

¹¹⁴ Tamtéž, s. 37-38.

¹¹⁵ *Zásady Církve bratrské*, s. 42.

¹¹⁶ Tamtéž.

Tradičně se v Církvi bratrské při práci s nejmladšími členy sboru hovoří o třech skupinách, které se nazývají „besídka“, „dorost“ a „mládež“. Přesné věkové vymezení těchto skupin není možné, protože každý sbor má vlastní. Besídka je pro nejmenší děti přibližně od čtyř let do konce mladšího školního věku, tj. přibližně do dvanácti let. Skupina dorostu je tvořena dětmi v pubertě. Členem mládeže se stává až dospívající. Přejít z besídky do dorostu a z dorostu do mládeže bývá značně individuální. Navíc kupř. besídka bývá v početnějších sborech nebo podle potřeby členěna do několika oddělení, do kterých chodí děti podobného věku.

Dětí, které budou objekty našeho výzkumného šetření, patří většinou do besídky, tj. nepřekročily věk dvanácti let. Dětský odbor se přímo zaměřuje na jejich náboženskou výchovu, připravuje materiály, pořádá školení.

V materiálech pro katechezi, které připravila M. Jungová, zaznívájí o náboženské výchově dětí tato slova: *„Věřit v Boha není pro dítě, vyrůstající v křesťanské rodině, žádný problém. Rozhodující roli tu hraje důvěra, se kterou nemá tříleté dítě žádný problém. Ale jako se nevejde dvanáctiletý do kalhot tříletého, musí vyrůst i jeho víra. K prvotní důvěře musí postupně přistoupit víc a víc vědomostí a ovšem i praktického prožití víry.“*¹¹⁷

Sama Církev bratrská nevydala a nevydává své vlastní výukové texty pro děti, ale využívá texty jiných církví. Existuje *Přehled materiálů pro výuku dětí*, které vydaly pracovnice M. Skalická a E. Hejzlarová z Dětského odboru Církve bratrské v roce 2003 pro potřebu pracovníků Církve bratrské.¹¹⁸ Učební pomůcky zde jsou rozděleny podle věkových skupin dětí a jsou také hodnoceny jejich klady a zápory. Zajímavé je, že se opět nejedná o závazný dokument, ale pouze o jakýsi informativní přehled. Z uvedeného textu vyplývá, že ti, kteří mají na starosti výuku dětí v jednotlivých sborech, si mohou podle libosti vybrat z existujících příruček. Jedná se o desítky publikací, které jsou vydány různými evangelickými nebo evangelikálními církvemi, o texty české i zahraniční provenience. Společně

¹¹⁷ JUNGOVÁ. *Bůh má všechny děti rád*, s. 25.

¹¹⁸ Tento text je dostupný na www.cb.cz/deti.

mají ovšem jedno: všechny jsou obsahově zaměřeny na seznamování dětí se světem Bible a prohlubování těchto znalostí.

5.3 Závěry pro praktickou část

Z této kapitoly plyne pro praktickou část několik skutečností: Náboženská výchova v Církvi bratrské je chápána v první řadě jako záležitost rodičů. Předpokládá se spoluúčast církve, která náboženskou výchovou dětí pověřuje vybrané jedince podle svého uvážení. Nikde není zmiňována jejich kvalifikace, takže se dá předpokládat, že jsou tito jedinci pověřováni podle svých zkušeností a charismat. Církev bratrská si uvědomuje, že výuka náboženství musí probíhat přiměřeně věku dětí. Tradiční dělení na besídku, dorost a mládež do značné míry respektuje důležité vývojové milníky v životě dětí. Děti mladšího školního věku navštěvují oddělení besídky. Výběr výukových materiálů je ponechán na každém sboru. Výukové materiály jsou zaměřeny na získávání a prohlubování biblických znalostí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

6.1 Popis míst konání

Výzkumné šetření bylo konáno v rámci nedělní výuky tzv. besídky v jednom pražském a jednom českobudějovickém sboru Církve bratrské.

Pražský sbor se oficiálně nazývá *Sbor Církve bratrské v Praze 1*, mezi věřícími se mu říká sbor Soukenická, podle ulice, ve které sídlí. Je druhým nejstarším sborem v Čechách, nejstarším v Praze. Byl založen na počátku osmdesátých let devatenáctého století. Jedná se o sbor do značné míry „vzorový“. Se svými více než šesti sty padesáti členy patří mezi nejpočetnější v republice. Pod jeho působnost spadají kazatelské stanice v Kralupech nad Vltavou, Mělníce a Neveklově. Ačkoli se členové většinou po generace dobře znají, přesto je atmosféra sboru anonymnější, než tomu bývá u malých shromáždění věřících. Toto je dáno nejen vyšším počtem lidí ve sboru, ale i atmosférou hlavního města. Anonymita však není cítit při práci s dětmi, na kterou je kladen veliký důraz.

Českobudějovický sbor se jmenuje *Sbor Církve bratrské v Českých Budějovicích*, lidově je nazýván Baarova, a to podle ulice J. Š. Baara, ve které se nachází. Jako samostatný sbor existuje od roku 1896. Patří pod něj kazatelské stanice v Trhových Svinech a v Českém Krumlově. Tento sbor je proslulý svým velkým důrazem na modlitbu, řád a přísnost. Díky své velikosti se lidé lépe znají. Na výchovu dětí je kladen veliký důraz a angažuje se v ní značná část členů sboru.

Oba sbory provozují tradiční výchovu svých dětí a dospívajících, kteří jsou organizováni ve skupinách, v tzv. besídce, dorostu a mládeži.

Oba sbory pověřují výukou dětí své členy. Žádný z nich se nevěnuje této činnosti jako své profesi, není církevním zaměstnancem a nemá pro ni pověření typu diakonátu. Jedná se o dobrovolníky bez pedagogického vzdělání.

Oba sbory používají jako jednu z hlavních pomůcek výukové sešity *Učíme se spolu*, které vydává Biblická jednota.¹¹⁹ Jedná se o čtyřletý cyklus biblických příběhů, přičemž pro každý rok jsou určeny čtyři sešity, každý na jeden trimestr. Výukový rok začíná říjnem a jsou plánovány lekce přes celý rok, včetně prázdnin. Příběhy jsou řazeny tématicky. Každá lekce obsahuje biblický základ – převyprávěný příběh s poznámkami; záměr hodiny, cíle; jádro programu – návrh aktivit i způsobu probírání příběhu; další činnosti; kontrolní seznam – před výukou (co nezapomenout) i po výuce (osobní zhodnocení hodiny); doplňkové obrázky – pro výuku, pro další aktivity. Výhodou tohoto textu je velké množství doplňkových programů, zaměřených k probíranému příběhu, dále množství doplňujících obrázkových materiálů a námětů pro úvody hodin. Převažují novozákonní příběhy nad starozákonními.

Z rozhovorů s učiteli z obou sborů však vyplynulo, že tyto texty jsou chápány jako orientační, pomáhající najít inspiraci. Zvláště kvůli nedostatku dětí stejného věku není možné přistupovat k výuce „po ročnících“, jak by se to nabízelo při velkém počtu dětí. Ve sboru Baarova jsou dvě oddělení besídky, z nichž jedno je pro děti předškolního věku a druhé je pro děti mladšího školního věku, které navštěvuje pravidelně kolem deseti dětí. Ve sboru Soukenická existují tři oddělení besídky, z nichž jedno je pro děti předškolního věku a další dvě pro děti mladšího školního věku: ta jsou rozdělena podle stáří dětí – pro šesti až devítileté a deseti až dvanáctileté. Jedná se celkem asi o dvacet dětí.

Výuka bývá nejčastěji zprostředkována pomocí výkladu. V hodinách se však často zpívá, kreslí a hrají se hry. Důraz je kromě zapamatování si příběhu kladen také na zapamatování se biblických veršů.

6.2 Zadání a průběh

Výzkumné šetření bylo provedeno ve výše zmíněných sborech v období mezi 16. únorem až 10. březnem 2010 v hodinách tzv. besídky, tedy v rámci nedělního vyučování náboženství.

¹¹⁹ Srov. <http://www.volny.cz/bibl/>.

Děti v mladším školním věku dostaly za úkol ztvárnit na papír formátu A4 svoji představu o Bohu, respektive nakreslit, k čemu nebo ke komu by Boha přirovnaly. Poté měly slovně popsat co nakreslily a z jakého důvodu.

Na začátku hodiny byly děti uvedeny do světa obrazů a symbolů pomocí hry „na přirovnání“.¹²⁰ Děti si měly představit, že jsou na louce plné rozkvetlých květin. Byla jim položena otázka: „Když uslyšíte slovo maminka, k jaké květině nebo k čemu na té louce byste maminku přirovnaly?“ Děti začaly říkat květiny, které jim symbolizují maminku. Hra pokračovala tím, že měly tatínka přirovnat k nějakému zvířeti, sourozence zase k pohádkové postavě. Na závěr hry byly děti dotázány, k čemu přirovnává Bible Boha. Po odpovědích dětí následovala otázka: „Když uslyšíte slovo Bůh, ke komu nebo k čemu byste jej přirovnaly? Co pro vás znamená?“ Děti neměly odpovídat nahlas, ale své představy dostaly za úkol nakreslit. Na nakreslení byl dán časový prostor přibližně půl hodiny. Poté měly popsat, co nakreslily. Zadavatel výzkumného šetření si jejich popis zapisoval na rubovou stranu obrázku. Učitelé, kteří byli s dětmi, také nakreslili a popsali svůj obrázek podle stejného zadání. Celkově nepřesáhla délka práce s jednotlivými skupinkami dětí šedesát minut.

6.3 Způsob zpracování

Výstupy z výzkumného šetření budou podrobeny analýze. Tato analýza nebude vzhledem k počtu získaných výstupů kvantitativní, ale pouze kvalitativní. Konkrétně budou práce dětí interpretovány v kontextu poznatků získaných v teoretických kapitolách této diplomové práce, z nichž vyplývá, že děti v mladším školním věku by měly mít určité „vnímání“ či „chápání“ Boha. Z analýzy by tudíž mělo být možné se dozvědět, zda-li dětské představy a obrazy Boha odpovídají jejich věku a jaký tento obraz je. Poté by mělo být odpovězeno i na další otázky formulované v úvodu.

¹²⁰ Tuto hru použila pro uvedení svého výzkumu J. Horníková ve své diplomové práci. Viz. HORNÍKOVÁ, J. *Rozvoj Božího obrazu u dětí v mladším školním věku*. České Budějovice, 2000. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová, s. 57-58.

Pro výklad je nejdůležitější nábožensko-pedagogický úhel pohledu. Záměrně jsou opomenuta hlediska psychologická a výtvarná.

Při analýze budou brány v úvahu obsahy několika posledních vyučovacích hodin. Protože oba sbory, ve kterých bylo prováděno výzkumné šetření, používaly stejné materiály *Učíme se spolu*,¹²¹ dá se vcelku jasně ukázat, nakolik tyto poslední hodiny mohly ovlivnit dětské představy. V posledním měsíci před konáním výzkumného šetření byly probírány příběhy, v nichž hrál hlavní roli Pán Ježíš. Jedná se o následující situace: Uzdravení syna královského služebníka, Žena u studny, Uzdravení deseti malomocných, Uzdravení u rybníka Bethezda, Nasycení pěti tisíců, Ježíš a hříšná žena. Společné mají to, že představují Ježíše jako Božího syna, jako „mocného“, který koná zázraky nebo prokazuje milosrdenství.

¹²¹ Srov. kap. 6.1.

7. VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1 Analýza obrázků dětí a jejich učitelů

Obrázek č. 1



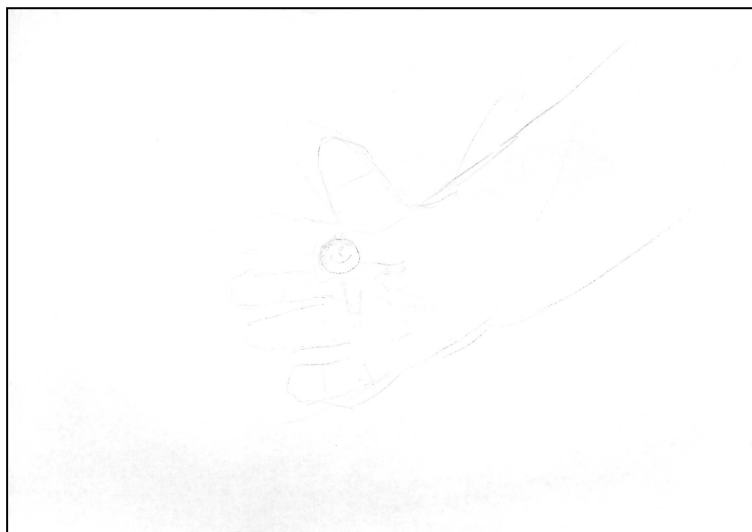
Charakteristika autora: Ondřej, učitel, 30 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Bůh pro mě představuje vysoké hory

Popis obrázku: Na obrázku jsou vysoké hory se zasněženými vrcholky, které se částečně dotýkají mraků. Za horami vysvítá slunce. Pod horami se nachází stromy, respektive les, a také velké jezero, ve kterém se hory odráží.

Analýza: Bůh na tomto obrázku je vzdálený, hodně vysoko, majestátný.

Obrázek č. 2



Charakteristika autora: David, učitel, 25 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Bůh je pro mě útočištěm

Popis obrázku: Jednobarevně, nepříliš zřetelně, téměř přes celý papír nakreslená ruka, na jejíž dlani spočívá ležící, usmívající se postavička.

Analýza: Jedná se o známý obraz představující vztah „malého“ člověka a „velkého“ Boha. Bůh je pro člověka útočištěm. Bůh je jeho záchrana. Usmívající se postavička vyjadřuje pozitivní vztah. Bůh je majestátní.

Obrázek č. 3



Charakteristika autora: Joel, 10 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Bůh je Král lásky, Pastýř a Stvořitel

Popis obrázku: V centru obrázku se nachází personifikované srdce, které má na hlavě korunu, v levé ruce drží pastýřskou hůl. Srdce je nakreslené červenou barvou, usmívá se. Na pravé dolní straně obrázku se nalézá usmívající se ovečka, na levé dolní straně obrázku je nakreslená pětibarevná zeměkoule.

Analýza: Obrázek vyjadřuje vztah k Bohu – tento vztah je symbolizován ovečkou, která je blízko personifikovanému srdci. Vztah je oboustranně pozitivní – obě „postavy“ se usmívají. Obraz Boha je majestátní – což reprezentuje nejen koruna na hlavě a velká hůl v ruce, ale také oproti personifikovanému srdci malá zeměkoule. Také vztažené ruce jsou symbolem mocného vládce.

Obrázek č. 4



Charakteristika autora: Lukáš, 10 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Na obrázku je Pán Ježíš

Popis obrázku: Na obrázku je postava přes celou jeho výšku. Vznáší se v prostoru. Nejsou jí vidět nohy, má na sobě dlouhé modré roucho, které je zakrývá. Ruce má postava roztažené do šířky v jakémsi „radostném“ gestu. Dominantou obrázku je fialový, usmívající se obličej.

Analýza: Díky zvoleným barvám celý obrázek vyvolává spíše „hrozivý“ dojem. Dlouhé roucho a dlouhé vlasy jakoby nepatřili k mužské, ale k ženské postavě. Usmívající se obličej ukazuje na pozitivní vztah. Nakreslená postava však nemá žádný vztah k tomuto světu, roztažené ruce symbolizují majestátnost.

Obrázek č. 5



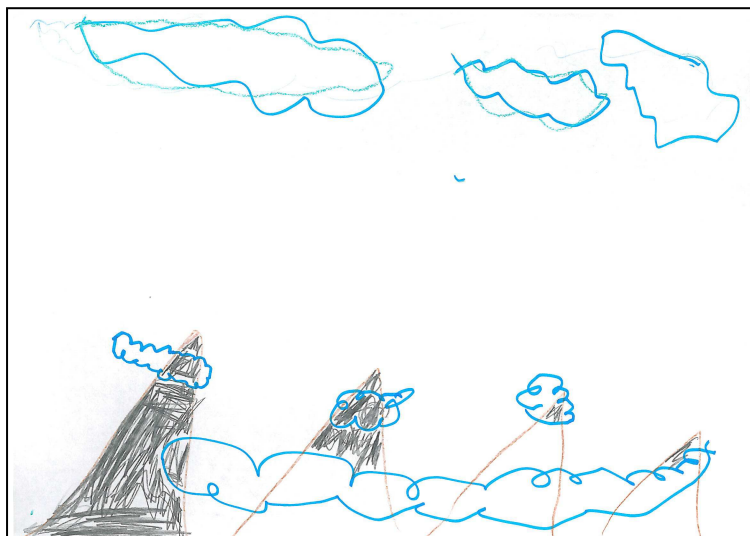
Charakteristika autora: Ema, 9 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Pastýř

Popis obrázku: Ve středu obrázku se nachází mužská postava oblečená do zelených kalhot a oranžového svetru. V ruce drží pastýřskou hůl, kterou zvedá jakoby k pozdravu, na hlavě má klobouk. U postavy je dominantní usměvavý, velmi pozitivní obličej. Druhou ruku má nataženou k hlavě ovečky, která stojí s hlavou důvěrně nakloněnou do strany těsně vedle pastýře. Pastýř a ovečka jsou na pastvě, která je symbolizována náčrtem kopců.

Analýza: Mezi pastýřem a ovečkou je vztah. Jedná se o vztah důvěry. Je vidět, že pastýř je dobrý. Vede ovečku, která jej následuje. Jedná se o vedení ve světě, obě postavy sdílí stejný prostor i směr. Pozitivní vlastnosti pastýře jsou patrné z usmívajícího se obličeje i ze vztažených rukou, z nichž jedna jakoby ukazuje cestu a druhá vyzývá k následování, k připojení se.

Obrázek č. 6



Charakteristika autora: Emanuel, 7 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Bůh je skála

Popis obrázku: V dolní části obrázku se nalézají čtyři vrcholky skal v mracích. Střední část obrázku je prázdná. Ve vrchní části obrázku jsou tři velké mraky.

Analýza: Bůh je někde nad mraky. Nedosažitelný. Bez vztahu k člověku. Osamocený. Majestátní. Každý vrcholek je osamocený, bez základu, neukotvený, ztrácející se v prostoru.

Obrázek č. 7



Charakteristika autora: Ludmila, 12 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Pán Bůh je král

Popis obrázku: V horní střední části obrázku se nalézá postava s královskou korunou se smaragdy na hlavě a s medailí na krku. Postava je oděna ve fialové dlouhé roucho. Tvář je usměvavá.

Analýza: Opuštěný král, který je bez vztahu k čemukoli jinému, nezakotvený. Postoj je však otevřený, vstřícný, pozitivní i vzhledem k úsměvu. Velikost koruny ukazuje na majestátnost.

Obrázek č. 8



Charakteristika autora: Kamila, 9 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Pán Bůh je pastýř

Popis obrázku: Postavy pastýře a ovečky jsou na obrázku situované do levé dolní části. Stojí na zelené louce. Pastýř má na hlavě klobouk, na sobě vestu a zelené kalhoty. V ruce drží dlouhou pastýřskou hůl. Usmívá se. Ovečka je otočená hlavou od pastýře, usmívá se. V pravé dolní části obrázku jsou vidět čtyři květiny.

Analýza: Pastýř se usmívá, tudíž obraz Boha je pozitivní. Napražená berla mezi ním a ovečkou spíše ukazuje na bariéru mezi nimi. Ovečka samotná nemíří k pastýři, ale spíše k „lákadlům“ v podobě barevných, chutných květín. Roztažené ruce symbolizují majestátnost.

Obrázek č. 9



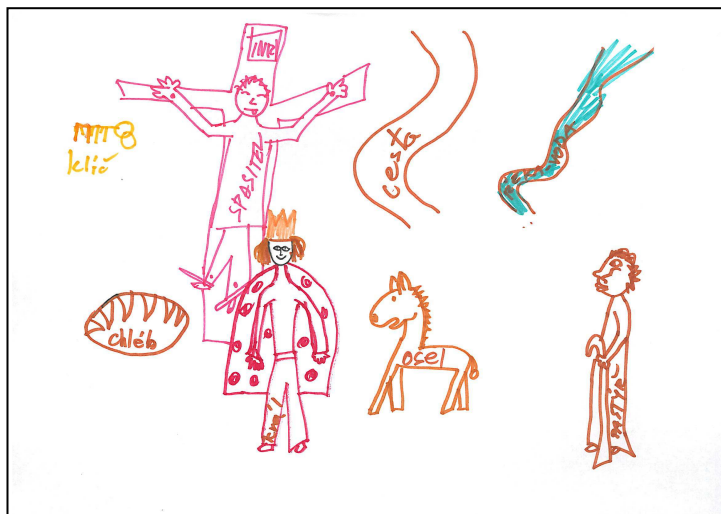
Charakteristika autora: Jan, 9 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Náčiní k hledání pokladu

Popis obrázku: Na obrázku se nalézají meč, kniha, mapa, klíč, mince a hrozivá zubatá tvář.

Analýza: Bůh na tomto obrázku není. Možná je tím pokladem, který má být nalezen. Komentář autora naznačuje cestu, která vede od tajemství k tajemství a na jeho konci – po velkých nebezpečích – se skrývá další velké tajemství.

Obrázek č. 10



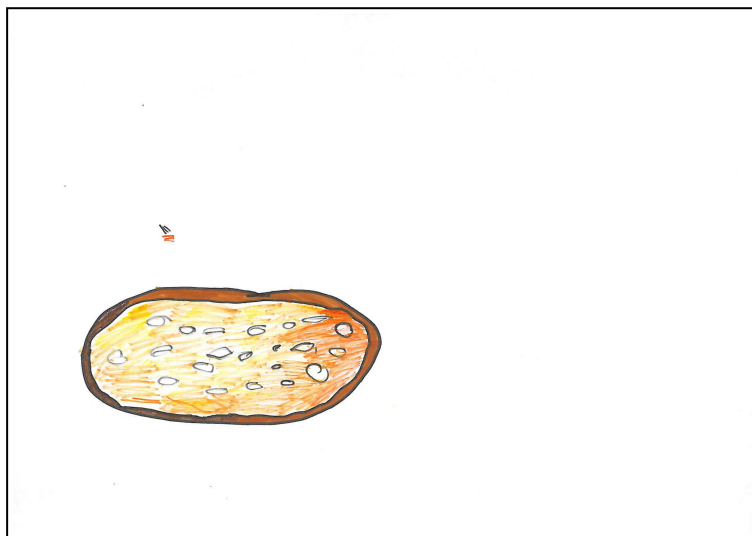
Charakteristika autora: Sára, 8 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Klíč k dobrému životu, osel nás podpírá, chléb nás sytí, řeka nás napájí, cesta ukazuje směr, král je vládce, Spasitel je Spasitel (pastýře nekomentuje)

Popis obrázku: Na obrázku se nachází osm samostatných kreseb s popiskami: klíč, chléb, Spasitel, král, cesta, osel, řeka-voda, pastýř.

Analýza: Autorka popisuje Boha pomocí několika symbolů. Bůh je majestátní (král), nese naše břemena (osel), dává nám pravidla (klíč), vede nás (pastýř), ale beze vztahu (chybí zde vztahy, kupř. ovce u pastýře). Bůh je pozitivní (usmívající se král), cesta vede vzhůru do nebe – Bůh je v Ježíši cesta do nebe, Spasitel trpí. Bůh nám pomáhá – dává nám jíst a pít.

Obrázek č. 11



Charakteristika autora: Benjamin, 7 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Pán Ježíš jako chléb

Popis obrázku: Krajíc chleba v levé dolní části obrázku.

Analýza: Symbolika chleba je spojená s Poslední večeří. Bůh je pravděpodobně chápán jako ten, kdo nás sytí. Není zde explicitně vyjádřen vztah mezi Bohem a člověkem.

Obrázek č. 12



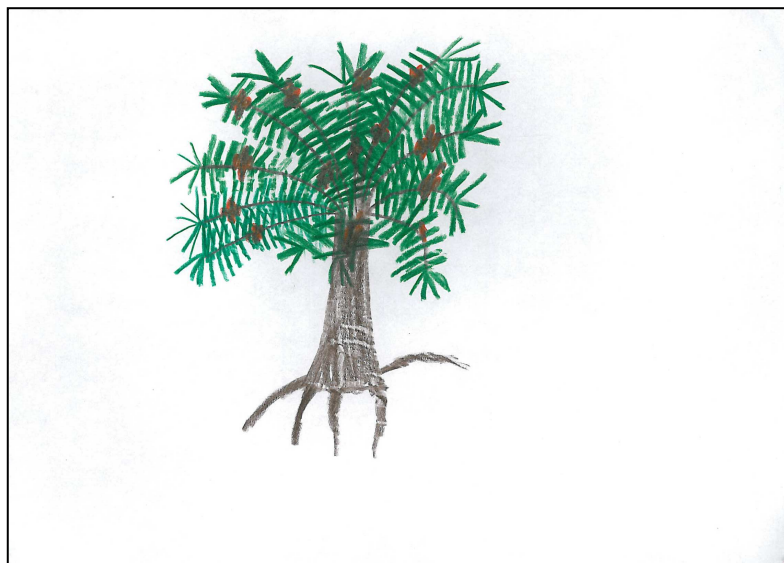
Charakteristika autora: Josefína, 8 let, sbor Soukenická

Komentář autora: Pán Bůh je král na zahradě

Popis obrázku: Uprostřed obrázku se nachází postavička s korunou a pláštěm, v modro-zeleném oblečení. Stojí na hnědém podkladu, možná trávě. V levém horním rohu svítí slunce. Postava má velkou hlavu, červené oči, široce se usmívá.

Analýza: Bůh je v tomto případě bez vztahu ke světu a k člověku. Nachází se v jakési nebeské zahradě, která je však spojená s tímto světem (slunce), i když vzdáleně. Obraz Boha je pozitivní, král vyjadřuje majestátnost.

Obrázek č. 13



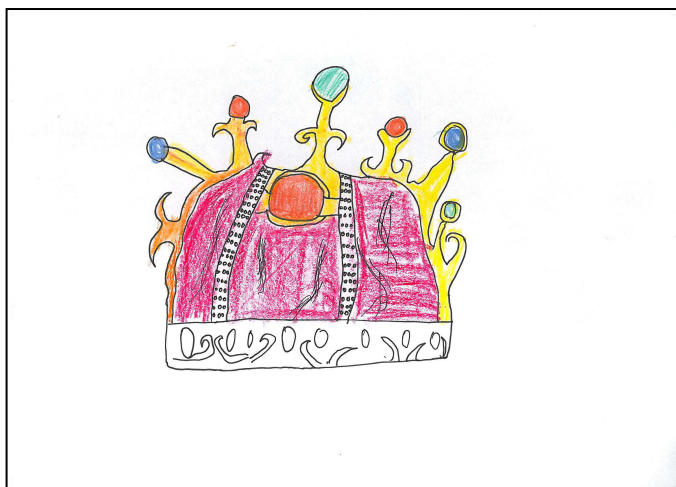
Charakteristika autora: Matěj, 11 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Ježíš je jako strom s dobrým ovocem

Popis obrázku: Obrázku dominuje strom s hustými větvemi a tmavým ovocem. Silný kmen je dole zakončen několika kořeny.

Analýza: Pro autora je stěžejní představa Boha jako Pána Ježíše. Tím, že jej kreslí jako silný strom s dobrým ovocem, ukazuje svůj pozitivní vztah k němu. Ovšem na druhou stranu zde chybí jakýkoli vztah Ježíše – Boha k okolnímu světu (strom je ve vzduchoprázdnu). Ačkoli má strom kořeny, není nikde „zakořeněn“.

Obrázek č. 14



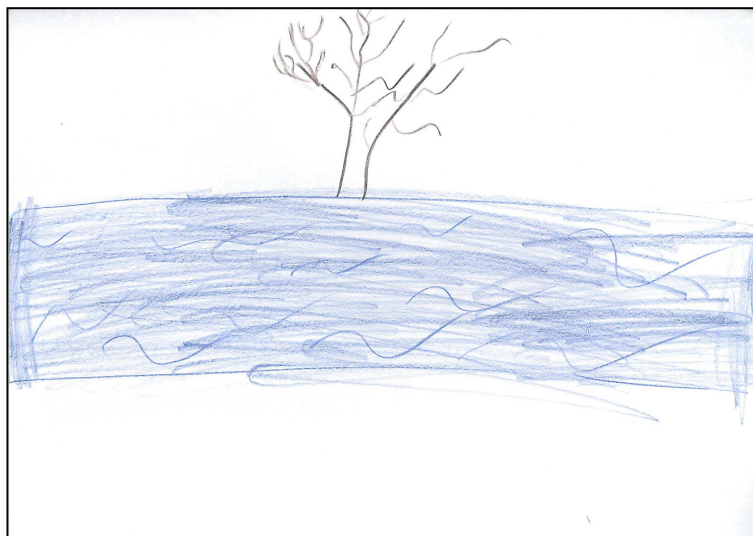
Charakteristika autora: Vojtěch, 11 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je jako koruna

Popis obrázku: Uprostřed obrázku se nalézají koruna bohatě zdobená drahokamy.

Analýza: Autor vidí Boha jako krále, majestátního, mocného a krásného. Vladaře, dominantního. Koruna je zářivá, převažuje červená, tj. opět majestátní barva.

Obrázek č. 15



Charakteristika autora: Jonáš, 8 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je jako řeka

Popis obrázku: Přes střed papíru je nakreslený modrý pruh symbolizující řeku, na jejímž břehu roste strom.

Analýza: Strom u břehu řeky naznačuje vztah mezi Bohem a světem. Bůh je mocný v přírodě. Je anonymní, ale dává směr.

Obrázek č. 16



Charakteristika autora: Alžběta, 9 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je jako skála, kříž a slunce

Popis obrázku: Na obrázku se nalézá vysoká hora, na jejímž vrcholku ční velký hnědý kříž. Na spodní části úbočí se nalézají stromy. Horní část je holá. V levém horním rohu svítí slunce.

Analýza: Bůh je ve světě, bez osobního vztahu k člověku. Bůh je majestátní – hora je hodně vysoká. Bůh je mocný. Kříž zde nesymbolizuje utrpení, ale vítězství. Svět se nachází „na úbočí hory“, mezi úbočím a vrcholkem je pustina. Bůh je obtížně dosažitelný.

Obrázek č. 17



Charakteristika autora: Tadeáš, 10 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je jako koruna, skála a kříž

Popis obrázku: Obrázku dominují skály. Na jednom z vrcholků stojí velký hnědý kříž, na jednom je zlatá koruna.

Analýza: Bůh je majestátní – skály, kříž i koruna to jasně symbolizují. Velký kříž na vrcholku skály symbolizuje vítězství, koruna symbolizuje moc a slávu.

Obrázek č. 18



Charakteristika autora: Jonáš, 8 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je jako skála a slunce

Popis obrázku: Na obrázku se nalézají skály, za nimiž vychází slunce. Na skále jsou dva keře.

Analýza: Bůh je majestátní, vzdálený, mocný. Bez vztahu k člověku.

Obrázek č. 19



Charakteristika autora: Ondřej, 10 let, sbor Baarova

Komentář autora: Trojice. Pán Ježíš jako kříž. Pán Bůh jako pastýř. Duch svatý jako oheň.

Popis obrázku: Na obrázku se nalézají vedle sebe růžový kříž, antropomorfní postava s malou zoomorfní postavou u nohy a oranžová horizontální skvrna.

Analýza: Bůh je zde chápán jako trojiční. Pán Bůh v podobě pastýře je ve vztahu s ovečkou, která se nalézá v jeho těsné blízkosti, což naznačuje úzký vztah mezi Bohem a člověkem. Obrazy Ježíše Krista jako kříže a Ducha svatého jako ohně jsou zcela typické symboly.

Obrázek č. 20



Charakteristika autora: Kristýna, 11 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Ježíš je jako orel, který nad námi bdí

Popis obrázku: Na obrázku dominuje slunce v mracích. Pod ním jsou vrcholky hor. Vedle slunce, nad vrcholky hor, letí pták.

Analýza: Dítě se vyjadřuje pomocí metafor. Bůh je v tomto případě ten, který na nás dává pozor. Je majestátní (nad horami, vysoko, vedle slunce, orel).

Obrázek č. 21



Charakteristika autora: Samuel, 7 let, sbor Baarova

Komentář autora: Pán Bůh je koruna, král a kříž

Popis obrázku: Tři samostatné obrázky vedle sebe. Veliká zlatá koruna, postava s brýlemi s korunou na hlavě, veliký kříž.

Analýza: Bůh je majestátní a vítězný – což symbolizují všechny tři obrázky. Je bez vztahu ke světu, k člověku. Je vzdálený. Usmívající se postava ukazuje na dobrotu.

Obrázek č. 22



Charakteristika autora: Lenka, 29 let, učitelka, sbor Baarova

Komentář autora: Bůh je jasný ukazatel na životních křižovatkách. Ukazuje nám v pravý čas pravou cestu. Ukazuje ji přímo, jasně a konkrétně. Ukazuje cestu k Němu, do nebe. Ukazatel je Bible, Boží slovo.

Popis obrázku: Na obrázku se nalézá louka s květinami, přes kterou vede několik cest, které začínají na křižovatce. Jasný ukazatel označuje jednu z nich za správnou, která vede do nebe. Na jejím konci je žlutou barvou naznačeno světlo.

Analýza: Bůh je pro autorku rádcem a oporou, cílem i cestou. Rozcestí ukazuje na svobodu rozhodování, na druhou stranu ale i na vědomí toho, že Bůh je tou správnou cestou.

7.2 Vyhodnocení analýz obrázků

Pro další vyhodnocení analýz výše představených obrázků je nutné vzít do úvahy poznatky, které byly získány v teoretické části této diplomové práce.

V první řadě se potvrdila teze, kterou zformuloval J. Dubowski, že od pátého roku věku je dítě schopné vyjádřit své myšlenky pomocí kresby a jazyka, a také je schopné vyprávět o významu své kresby, o svých prožitcích a pocitech. Dětem není cizí používání symbolů a metafor, jak ukazují u svých obrázků i svými komentáři k nim.

Děti nejsou zvlášť posuzovány podle věku. Většina dětí je ve věkovém rozmezí sedm až jedenáct let. Také je potřeba vzít v úvahu, že vývoj dětí je značně individuální, proto přesný věk dítěte není při vyhodnocování důležitým faktorem.

Provedené výzkumné šetření do značné míry potvrzuje názor J. Piageta, že děti v mladším školním věku přenášejí „nej-“ vlastnosti, které v dřívějším období v jeho představách měli pouze rodiče, na svoji představu Boha. Nepotvrdilo se však, že si dítě vždy představuje Boha tělesně – platilo to pouze u poloviny dětí (obrázky č. 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 16, 19, 21, 19).

Ukázalo se také, že část dětí zažívá Boha stále jako „absolutně cizí určení“, o kterém hovoří F. Oser (obrázky č. 6, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 20). U dalších obrázků se objevuje představa Boha jako člověka – respektive má antropomorfní rysy – takže tvoří jakýsi předstupeň k tomu, co je nazýváno „rovinou odplaty“, tedy k tomu, že dítě může začít s Bohem smlouvat (obrázky č. 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 19, 21). U téměř dvou třetin dětí je svět Boha a svět lidí oddělen (obrázky č. 4, 6, 7, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21). Na dalších obrázcích existuje jakési spojení mezi světem a Bohem, ale pouze na několika obrázcích je vidět spojení mezi Bohem a člověkem. Takové spojení je patrné na obrázku č. 3, evidentní je i na obrázku č. 5.

S odkazem na J. Fowlera je možné konstatovat, že u dětí, se kterými bylo prováděno výzkumné šetření, ještě doznívá tzv. „intuitivně-projektivní vira“

minulého období, děti jsou většinou schopny zachytit svoji náboženskou zkušenost i představu Boha pomocí symbolů.

Tam, kde je Bůh znázorněn antropomorfně, je obsazen vždy pozitivně, což symbolizuje usmívající se obličej (obrázky č. 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 21). Pouze jediná tvář (obrázek č. 19) se neusmívá – ale ani nemračí. Z toho se dá u části dětí odvodit nejen zkušenost základní důvěry, ale i pozitivní zkušenost s otcem, jelikož většina postav je mužských (L. Muchová).

Z obrázků nelze vyčíst proces, o kterém se zmiňuje R. Smahel: tedy že mezi devátým a desátým rokem dochází k vývoji „já“ dítěte od „subjektivního“ k „suverénnímu“. Naopak vcelku jasně se ve většině obrázků promítá zkušenost dítěte z okolním světem a je patrné využití fantazie.

Určitě platí, že obraz dětí je značně závislý na způsobu předávání religiozity a výchovném prostředí. Na znázornění Boha je hodně patrná biblická výchova v rodině a v obou sborech. Církev bratrská představuje ve svých oficiálních dokumentech Boha ve třech osobách. Jako taková klade velký důraz na řád, na kázeň. Z obrázků dětí se dá vysledovat veliká strohost a majestátnost Boha, který ční vysoko nad světem, většinou dokonce bez vztahu k němu. Bůh je prakticky na všech obrázcích znázorněn jako mocný a majestátní. Vycházíme-li z faktu, že je obraz Boha u dětí určen představou, jakou mají o Bohu jejich rodiče a této představě odpovídá i styl náboženské výchovy (L. Muchová), musíme konstatovat, že obraz, který je předáván, je spíše obraz přísného Boha dávajícího řád, než laskavého a slitovného Boha. V tomto případě se dá totiž předpokládat, že dítě, které se identifikuje se svými rodiči a napodobuje je, ve svých představách o Bohu odráží rodinné klima. Z obrázků, na kterých si děti představují Boha antropomorfně (obrázky č. 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 19, 21), vyplývá, že Bůh je sice mocný a majestátní, ale také hodný.

U obrázku č. 20 je znázorněn Bůh jako ochránce (orel). Na obrázku č. 3 je Bůh viditelně chápán jako Stvořitel (zeměkoule). U značné části dětí je Bůh znázorněn jako vládce (symbol koruny – obrázky č. 3, 7, 10, 12, 14, 21). Objevuje se také znázornění Boha jako pastýře (obrázky č. 3, 5, 8, 10, 19). Je nutné také

říci, že do drtivě většiny sledovaných dětských představ o Bohu se nepromítá vnitřní vztah k Bohu a k lidem. Výjimkami jsou obrázky č. 3 a 5. Na dalších je tento vztah méně zřetelný, kupř. obrázky č. 8, 10 a 19.

Výzkumné šetření mohla částečně ovlivnit témata probíraná v posledních měsících. Vystupoval v nich Pán Ježíš konající zázraky. Zajímavé je, že téma zázraku se na žádném obrázku neobjevuje. Na obrázku č. 11 je Pán Ježíš znázorněn jako chléb, což by mohlo mít něco společného s příběhem Nasycení pěti tisíc. U obrázku č. 20 se hovoří o Pánu Ježíši (orel, který nad námi bdí), na obrázku č. 10 je znázorněn jako Spasitel na kříži, v symbolu kříže je znázorněn také na obrázku č. 19, jako vysoká postava na obrázku č. 4. Autor obrázku č. 13 o něm hovoří jako o stromu s dobrým ovocem. Na obrázku č. 19 je Bůh znázorněn jako Trojice. Ovšem poselstvím témat, které byly probírány (kap. 6.3) kromě jiného bylo, že Pán Ježíš je mocný – koná zázraky. Tato moc – nebo majestátnost – se ukazuje téměř u všech obrázků.

Celkově se dá říci, že Bůh v představách dětí v mladším školním věku v obou sborech Církve bratrské je velmi podobný. U většiny z nich je majestátný a chladný, většinou bez personifikace a vztahu. Často také neukotvený (obrázky č. 4, 7, 10, 13, 14, 19, 21) a odlidštěný. U obrázků č. 6, 16, 17 a 18 je Bůh znázorněn jako horský masiv, jako holá skála. Majestátnost dokazují ještě symboly slunce – obrázky č. 12, 16, 18, 20, a také vyvýšeného kříže (kříž vítězný, ne nástroj utrpení) – obrázky č. 16, 17, 19 a 21. Koruna jakožto symbol majestátnosti již byla zmíněna výše.

Pokud srovnáme oba sbory, najdeme hlavní rozdíl u učitelů. Ve sboru Soukenická se jedná o dva mladé muže. Jejich obrazy Boha mají společnou vlastnost – majestátnost. U jednoho není patrný vztah Boha a člověka, u druhého ano. U učitelky ve sboru Baarova majestátnost Boha nenacházíme, Bůh je rádce a ukazuje člověku cestu. Člověk stojí vůči němu svobodně, sám si cestu vybírá. Mezi představami dětí v obou sborech nejsou žádné zásadní rozdíly. Shodným rysem Boha – ať již personifikovaného nebo odlidštěného, ve spojení se světem a člověkem nebo neukotveného – je moc, síla a majestátnost. Vesměs všechny symboly jsou biblické.

ZÁVĚR

Tématem diplomové práce byl *Obraz Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské*. Cílem práce bylo zjistit, jaký má tento obraz charakteristiky. Aby mohlo být cíle práce dosaženo, byla práce rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části byly představeny nábožensko-pedagogické teorie týkající se vývoje víry a obrazu Boha, problematika symbolů a náboženské zkušenosti, dále vývoj dítěte v mladším školním věku s důrazem na předávání víry a vývoj obrazu Boha. Přiblížena byla také Církev bratrská, její nauka o Bohu a způsoby náboženské výchovy. V praktické části je ukázáno výzkumné šetření ve dvou sborech Církve bratrské, jehož výsledky jsou analyzovány, srovnávány a interpretovány za pomoci poznatků z teoretické části práce.

Obecně lze říci, že obrazy Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské se ve sledovaných sborech nijak zvlášť nevymykají vývojovému období, ve kterém se děti nacházejí. Možná proto, že jsou celkově odpovídající věku, lze konstatovat, že ještě nemohou odpovídat zcela představě Boha, jak je ukazován v oficiálních dokumentech Církve bratrské. Je však možné říci, že děti značně ovlivňuje výchovné prostředí Církve bratrské, jakožto výběrové církve, která klade velký důraz na řád, respektive zachovávání pravidel. Rodiče dětí, kteří mají hlavní význam v náboženské výchově dětí, jsou členy církve a děti se od raného věku aktivně účastní náboženské výchovy. Obraz Boha, který je předáván, je povětšinou majestátní, jedná se o Boha mocného, vyvýšeného, vítězného. Určitě si lze představit, že takový Bůh dává řád člověku. Na druhou stranu bývá u dětí obsazen pozitivně – což je důsledek pozitivního rodinného klimatu. Nábožensko-pedagogickým teoriím odpovídá obraz Boha u dětí pouze částečně, na druhou stranu celkově není možné říci, že by se děti v Církvi bratrské nějak vymykali běžným dětem z věřících rodin i dříve provedeným výzkumům.¹²²

¹²² Srov. MUCHOVÁ. *Bůh je jako mrakodrap*, s. 42-55 nebo HORNÍKOVÁ. *Rozvoj Božího obrazu u dětí v mladším školním věku*, s. 57-125.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam literatury

ALLEN, K. E. – MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7367-055-0.

ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*, Praha, 1993.

DŘÍMAL, L. *Katecheze Církve jako služba Božímu slovu. Úvod do studia katechetiky na základě Všeobecného direktoria pro katechezi*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 2001. ISBN 80-7266-093-4.

FLECK, C. *Ganzheitliche religiöse Erziehung. Eine kritische Auseinandersetzung mit der „Religionspädagogischen Praxis“*. Münster: Lit Verlag, 2004. ISBN 3-8258-7194-0.

FRAAS, H. J. *Die Religiosität des Menschen. Religionspsychologie*. Göttingen, 1983. ISBN neuvedeno.

GROM, B. *Nábožensko-pedagogická psychológia*. Trnava: Vydavateľstvo Spolku sv. Vojtecha, 1992.

HANESOVÁ, D. *Náboženská výchova ve školách*, Banská Bystrica, 2001.

HORNÍKOVÁ, J. *Rozvoj Božího obrazu u dětí v mladším školním věku*. České Budějovice, 2000. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

JAKABČIC, I. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Iris, 2002. ISBN 80-89018-34-3.

JUNGOVÁ, M. *Bůh má všechny děti rád*. Odbor pro práci s dětmi CB, Praha 1999.

KLINDOVÁ, L. – RYBÁROVÁ, E. *Vývojová psychologie*, Praha: SPN, 1986. ISBN neuvedeno.

KORHERR, J. E. *Pädagogische Psychologie für Theologen. Entwicklungspsychologische Grundlagen*. Graz: Institut für Katechetik und Religionspädagogik, 1990. ISBN 3-900837-02-3.

KOŠŤÁL, M. *Probuzení v druhé polovině 19. století a Svobodná církev reformovaná 1880-1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 9-46. ISBN neuvedeno.

KUBOVÝ, J. *Teologický obraz Jednoty česko-bratrské a Církve bratrské (1919-1980)*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 95-129.

LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1983.

MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a kde ve výchově*, Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.

MICHAL, J. *Teologický obraz Svobodné církve reformované do roku 1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*, Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 81-94.

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

MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky.* České Budějovice: Teologická fakulta Jihočeské univerzity, 1. vydání, 1992.

MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky.* Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994, 2. přepracované vydání. ISBN neuvedeno.

NAKONEČNÝ, M. *Úvod do Psychologie.* Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.

PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky.* Praha: SPN, 1977. ISBN neuvedeno.

SITA, K. – KUBOVÝ, J. *Jednota českobratrská a Církve bratrská 1919-1980*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské.* Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 47-80.

SKALICKÝ, K. *Po stopách neznámého Boha. Nábožensktví a Bůh v novodobém religionistickém bádání.* Svitavy: Trinitas, 1999. ISBN 80-86036-19-7

SMAHEL, R. *Duševní vývoj a duchovní zrání dítěte.* Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1993. ISBN neuvedeno.

Teologická stanoviska a doporučení Rady Církve bratrské a Studijního odboru. Praha: Rada Církve bratrské, určeno pro vnitřní potřebu sborů, Praha, 2009. Bez ISBN.

Ústava církve bratrské, in: *Ústava, Vyznání víry a Řád Církve bratrské.* Praha: Církev bratrská – Rada církve Bratrské, Praha, 2007. ISBN neuvedeno.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství – dospělost – stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie pro obor penitenciární péče*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-307-1.

Zásady Církve bratrské. Praha: Oliva 1997. ISBN 80-85942-24-0.

MICHAL, J. *Teologický obraz Svobodné církve reformované do roku 1919*, in: *Sto let ve službě evangelia 1880-1980, Jubilejní sborník Církve bratrské*. Praha: Rada Církve bratrské v Praze, 1981, s. 85-87.

Internetové zdroje

<http://cb.cz/main/cs/schem>.

<http://www.cb.cz/deti>

[http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/3D00462B10/\\$File/4032060119.pdf](http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/t/3D00462B10/$File/4032060119.pdf).

<http://www.ekumenickarada.cz/index.php?ID=307>.

Abstrakt

SVOBODOVÁ, J. *Obraz Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské*. České Budějovice, 2010. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: Obraz Boha – mladší školní věk – Církev Bratrská – náboženská pedagogika

Diplomová práce se zabývá problematiku obrazu Boha u dětí mladšího školního věku v Církvi bratrské. Jejím cílem je ukázat charakteristiky tohoto obrazu. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou představeny nábožensko-pedagogické teorie týkající se vývoje víry a obrazu Boha, problematika symbolů a náboženské zkušenosti, dále vývoj dítěte v mladším školním věku s důrazem na předávání víry a vývoj obrazu Boha. Přiblížena je také Církev bratrská, její nauka o Bohu a způsoby náboženské výchovy. V praktické části je ukázáno výzkumné šetření ve dvou sborech Církve bratrské, jehož výsledky jsou analyzovány, srovnávány a interpretovány za pomoci poznatků z teoretické části práce.

Abstract

Picture of God in Younger-school-age Children in the Church of the Brethren

Key words: Picture of God – Younger-school-age children – Church of the Brethren – Religious Pedagogy

This diploma work deals with the topic of Picture of God in Younger-school-age Children in the Church of the Brethren. It is divided into the theoretical and the practical part. Theoretical one tries to describe above all religious development of children at the age of 6 till 12 years and also various religious-pedagogical theories of the development of the picture of God. Diploma work is also focused on the picture of God in the doctrine of the Brethren Church. In the practical part, this work offers a closer look at the picture of God in the Younger-school-age Children of two selected congregations of the Brethren Church in towns of Prague and of České Budějovice. This research tell us interesting facts about the religious education of children of that both congregations.