

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Mgr. Barbora Anna Štěpánková

BIBLICKÁ PODOBENSTVÍ V NAŠEM ŽIVOTĚ

Olomouc 2022

Vedoucí práce: doc. PhDr. Eva Suralová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

V Olomouci dne: 19. 6. 2022

Poděkování

Chtěla bych na tomto místě poděkovat své vedoucí práce paní Evě Suralové za inspiraci, laskavý přístup a cenné připomínky. Děkuji paní učitelce Monice Skřivánkové za možnost spolupráce při ověřování textů a dobré rady. Děkuji rodině za velkou podporu a trpělivost.

Obsah

Úvod.....	7
Teoretická část	9
1 Jazyk	9
1.1 Jazyk obecně.....	9
1.2 Jazyk jako systém.....	10
1.3 Jazyk a sluchové postižení	10
1.4 Úskalí osvojování českého jazyka.....	13
2 Čtení a sluchové postižení	15
2.1 Ústní a psaná forma	15
2.2 Počátky čtení a motivace	16
2.3 Obsah versus forma	18
2.4 Problém porozumění a specifické strategie.....	19
3 Úprava textů.....	22
3.1 Úprava textů jako možnost.....	22
3.2 Úprava textů – jazykové a stylistické prostředky.....	23
3.3 Vysvětlivky a vizuální stránka	24
3.4 Úprava textů a umělecká hodnota	26
4 Křesťanství a sluchové postižení	29
4.1 Historický kontext	29
4.2 Znakování v kláštorech.....	30
4.3 Ikony jako srozumitelný způsob komunikace	32
4.4 Současná situace v ČR	34
5 Bible a sluchové postižení	36
5.1 Překlady Bible do znakového jazyka	36
5.2 Upravené texty z Bible pro osoby se sluchovým postižením.....	37
5.3 Biblická podobenství	38

5.4	Lidé se sluchovým postižením v Bibli	39
	Praktická část	42
6	Podobenství.....	42
6.1	Výběr podobenství	42
6.2	Tematické celky podobenství.....	44
6.3	Formální stránka výstupu	47
6.4	Obsahová stránka výstupu.....	49
7	Výstupy.....	51
7.1	Podobenství o ztracené ovci	51
7.1.1	Ideový odkaz.....	51
7.1.2	Obsahové zpracování	52
7.1.3	Jazykové zpracování	54
7.1.4	Výkladový kontext.....	55
7.2	Podobenství o marnotratném synu	56
7.2.1	Ideový odkaz.....	56
7.2.2	Obsahové zpracování	57
7.2.3	Jazykové zpracování	59
7.2.4	Výkladový kontext.....	59
7.3	Podobenství o rozséváči	60
7.3.1	Ideový odkaz.....	60
7.3.2	Obsahové zpracování	61
7.3.3	Jazykové zpracování	63
7.3.4	Výkladový kontext.....	63
7.4	Podobenství o hřivnách	65
7.4.1	Ideový odkaz.....	65
7.4.2	Obsahové zpracování	66
7.4.3	Jazykové zpracování	67
7.4.4	Výkladový kontext.....	68
7.5	Podobenství o hořčičném zrně – výtvarné zpracování.....	69
	Závěr	71
	Literatura.....	74

Elektronické zdroje	77
---------------------------	----

Seznam obrázků

Seznam příloh

Příloha č. 1: Podobenství o ztracené ovci

Příloha č. 2: Podobenství o marnotratném synu

Příloha č. 3: Podobenství o rozsévači

Příloha č. 4: Podobenství o hřivnách

Příloha č. 5: Podobenství o hořčičném zrně

Anotace

Úvod

Když jsem přemýšlela nad tématem diplomové práce, chtěla jsem vytvořit něco užitečného, co bude k upotřebení v praxi. Možnost vytvářet texty pro žáky se sluchovým postižením se pro mne stala vítaným řešením. Otázkou zůstávalo, jaký text vybrat.

Pro biblická podobenství jsem se rozhodla z několika důvodů. Jednak je to možnost žáky seznámit s vybranými texty světové literární památky a rozšířit tak jejich kulturní povědomí. Jednak volba formy pracovních listů otevírá prostor pro interpretaci a pochopení smyslu biblických podobenství a jejich platnost propojit se světem, který děti znají.

Z objemného svazku Bible, který by si pravděpodobně doma děti samy za četbu ne zvolily, jsem vybrala části, které jsem se snažila zpřístupnit, v přeneseném slova smyslu doslova oživit, aby čtenáři poznali aktuálnost této výjimečné knihy.

Otázka osobní víry či nevíry zde není podmínkou ani překážkou. Vybrané pasáže se dají interpretovat v rámci morálky a etiky. Duchovní bohatství zde může být skryto, zřeno, anebo se pohybovat kdekoliv mezi tím, což se ve výsledku ukázalo jako jeden z nejnáročnějších momentů této práce. Zodpovědnost při výběru správných srozumitelných slov spolu s volbou toho, co sdělit a co nesdělit, se stala skutečně těžkou zkouškou mého nejen pedagogického, ale i čistě osobnostního citu.

Samotný výčet podobenství není konečný a byl vybírán s ohledem na interpretační možnosti z hlediska srozumitelnosti. Vzhledem k tomu, že jádrem každého podobenství je vztah člověka a jeho víry v Boha, byla přednostně vybrána ta, jejichž kontext se dal šířeji interpretovat v mezích již zmiňované morálky a světa, který děti obklopuje.

Pracovní listy určené do výuky čtení nejsou primárně komponované pro hodiny katecheze, o to těžší je jejich způsob zpracování pro čtenáře z řad tzv. laické veřejnosti. V tomto smyslu jsou v textech některé pasáže upravovány a přímé promluvy komentující podobenství dokonce vypouštěny, protože samotná

věrouka vyžaduje odlišný způsob práce, více vysvětlování, časovou náročnost, ale i připravenost pedagoga i dítěte. Při interpretaci textů Bible se sice budu dotýkat přímých souvislostí základních principů boholidského vztahu, ale jen v míře potřebné pro tuto práci. Ve svých výstupech se zaměřuji na epický příběh a potřebné výkladové pasáže již doplňuji vlastními slovy, po nichž následují otázky a úkoly.

Pro děti sice existují takzvané dětské Bible, ty ale nejsou pro naše účely vhodné. I když bývají zjednodušené, samotný výběr slov předpokládá jazykový kontext slyšícího čtenáře a ne všechny obraty jsou pro děti se sluchovým postižením jazykově a mentálně srozumitelné. Nespornou výhodou těchto dětských zpracování je obrazový materiál, ale i zde je třeba dbát na interpretační správnost a vkus vzhledem k specifčnosti tématu.

Nemají-li příběhy z Bible zůstat pouhou pohádkou, ale stát se možností, jak skrze text lépe porozumět světu kolem nás, je před námi velká výzva.

První část práce se věnuje teoreticky kontextu úprav textů pro osoby se sluchovým postižením a jejich kontaktu s křesťanstvím.

Druhá, praktická část, se zabývá metodologií výběru podobností vhodných k úpravám pro děti se sluchovým postižením a demonstruje způsoby, jak je jazykově a myšlenkově uchopit, aby naplnily cíl naší práce.

Na základě předchozího studia oboru teologie používáme v terminologii u vybraných slov velká písmena.

Teoretická část

1 Jazyk

1.1 Jazyk obecně

„Jazyk je univerzální dorozumívací prostředek celospolečenské povahy, nástroj myšlení a prostředek sloužící k ukládání lidských zkušeností a k rozvíjení národních kulturních tradic. Má systémový a znakový charakter.“¹

Tato definice se sice vyjadřuje velmi obecně, ale navzdory mnohým různorodým pojetím a teoriím jazyka vystihuje to podstatné. Jazyk jako nástroj myšlení umožňuje člověku vymezit sebe sama ve vztahu k okolí. Pojmenovávání pocitů, jevů a věcí okolo nás klade nárok na poznávací proces. Pojmenuji to, co nějakým způsobem ukotvuji v rozsahu omezeném svým vnímáním. Pojmenováním něčeho vstupuji do vztahu k dané věci a činím ji reálnou minimálně ve své mysli. V Biblii Hospodin přivádí k Adamovi zvířata, aby je pojmenoval (Gn 2,19-20):

„Když vytvořil Hospodin Bůh ze země všechnu polní zvěř a všechno nebeské ptactvo, přivedl je k člověku, aby viděl, jak je nazve. Každý živý tvor se měl jmenovat podle toho, jak jej nazve.“²

Je to ustanovení výjimečného postavení člověka ve středu všeho stvoření, zároveň vytváření vztahů a zodpovědnosti. Člověk jim má vládnout, ale způsobem k obrazu Božímu – s úctou a láskou³. Spolu s Evou vytváří společenství. To je stěžejní vlastností jazyka – sdílení, komunikace.

Slovo (znak) v systému jazyka funguje jako prostředník, vyžaduje vztahovost – znaku, předmětu, komunikujícího, adresáta. Ať už se jazyk projevuje pouze jako „vnitřní řeč“ v souvislosti s myšlením, či slouží k aktivní komunikaci,

¹ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996, s. 17. ISBN 80-85885-96-4.

² Bible: *Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad*. 8. vyd., 1. opr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2001. ISBN 80-85810-29-8.

³ *Výklady ke Starému zákonu. Díl 1, Zákon (Genesis-Deuteronomium)*. 1. samostatné vyd. Praha: Evangelické nakl., 1991. ISBN 80-7017-408-0

zprostředkovává poznání. Ústní tradice a písemné, popřípadě hmotné památky umožňují takové poznání v jeho historické kontinuitě.

Základní lidská otázka: kdo jsem, odkud pocházím a kam jdu, se pohybuje jak na této časoprostorové horizontále, tak duchovní vertikále. Subjektivnost a objektivnost poznávání ve vztahu k realitě přesahuje rámec této práce. Pro naše potřeby je důležité rozumět jazyku jakožto prostředku umožňujícímu komunikaci a tím pádem poznávání světa⁴.

1.2 Jazyk jako systém

V strukturálním pojetí jazyka⁵ hovoříme o jazyku jakožto systému (langue), v rámci něhož se realizuje konkrétní promluva (parole) pomocí řeči (langage). Systém jazyka tvoří funkční pravidla ve všech jeho plánech – fonologický, morfologický, lexikální, syntaktický. Do systému jazyka se promítá kulturní, spirituální a sociální klima daného společenství, jež jazyk užívá. Promluva naplňuje pravidla konkrétním obsahem pomocí znaků (slov), jež mezi sebou mají syntagmatické a paradigmatické vztahy. Saussurovo⁶ duální pojetí jazykového znaku jakožto označujícího (signifiant) a označovaného (signifié), bez zabíhání do podrobností jeho výkladu o vlastnostech znaků, pro nás může být dobrým vodítkem pro pochopení problematiky čtenářství dětí se sluchovým postižením.

1.3 Jazyk a sluchové postižení

Aby se člověk se sluchovým postižením mohl zařadit do společnosti, aniž by byl stále odkázán na tlumočníka, potřebuje si v rámci svých možností co nejvíce osvojit, v našem případě, český jazyk.

I když se programově pohybuje v komunitě Neslyšících, kde používá znakový jazyk, obklopuje ho většinová společnost, v rámci níž žije v naší zemi. To znamená nejen jazykový kontakt ve škole, na úřadech, u lékaře, v obchodě,

⁴ ZOZULAK, Ján. *Filozofia, teológia, jazyk*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešově, 2005. ISBN 80-8068-352-2.

⁵ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996, s. 17. ISBN 80-85885-96-4.

⁶ ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996, s. 140. ISBN 80-85885-96-4.

v práci, v bezprostředním okolí atd., ale v neposlední řadě získávání informací a vědomostí ze čteného textu.

Tuto skutečnost chápal a ve výuce aplikoval a prosazoval už v polovině 19. století v Pražském ústavu pro hluchoněmé kněz Václav Frost. *„Znakový jazyk používal při vyučování některých předmětů ... současně však vyučoval artikulaci, čtení a psaní. Frost tak vytvořil novou metodu vzdělávání neslyšících, která byla nazývána „Frostovou kombinovanou metodou“ nebo „metodou českou“, popř. „pražskou“. „Pražská metoda“ přitom není nic jiného, než bilingvální vzdělávání neslyšících, které bylo znovu objeveno v šedesátých letech ve Skandinávii. Principem je, že v některých předmětech se vyučuje ve znakovém jazyce bez mluvení a v jiných se mluví bez ukazování, protože neslyšící budou muset žít ve světě neslyšících i slyšících“.*⁷

Snadnější začlenění dítěte do společnosti spočívá tedy v co nejranějším osvojení českého jazyka. Vždy je tato situace u každého dítěte vysoce individuální.

Podle Ivy Jungwirthové⁸ zde hrají roli tyto faktory:

- Věk při přidělení funkční kompenzační pomůcky.
Současná věda velice pokročila a dnešní sluchadla jsou na zcela jiné úrovni, než v dobách minulých. Ať už to je vhodné sluchadlo nebo kochleární implantát, následné zpracování sluchových vjemů a rozpoznávání jazyka umožňuje dítěti pokročit ve svém vývoji. Včasná a správná diagnostika je tedy nesmírně důležitá.
- Frekvence řeči rodičů k dítěti.
Jedná se o dvojí situaci. Buď je to znakování rodičů se sluchovým handicapem, kdy si dítě vytváří mentální slovník, rozvíjí se a nabyté znalosti může využít při následném osvojování dalšího jazyka (českého), až proběhne kompenzace sluchu. Nebo je to po kompenzaci intenzivní, cílená práce s jazykem, zvykání si na sluchový vjem, pojmenovávání předmětů, přivykání jazyku ve všech jeho formách ... Tak jak slyšící dítě již prenatalně vnímá

⁷ HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu*. 1. díl. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Septima, 1999, s 123. ISBN 80-7216-096-6.

⁸ JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ*. Vydání první. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7.

zvuky a od narození si pasivně osvojuje jazyk dříve, než začne mluvit, stejně kompenzační pomůcka odstartuje s časovým posunem tento proces. I když zprostředkovaný zvuk nenahradí přirozený zdravý sluch, umožňuje jazyk začít „nasávat“. Zde velmi záleží na intenzivním zájmu bezprostředního okolí dítěte, hlavně rodiny. Dítě se sluchovým handicapem při správné péči a včasné kompenzaci může mít za určitých podmínek bohatší slovní zásobu než sociálně zanedbané dítě se zdravým sluchem.

- Věk při zahájení rané péče.
Tento bod souvisí s výše řečeným. Čím dříve proběhne správná diagnostika, na základě které se stanoví způsob rozvíjení dítěte, tím lépe.
- Neverbální inteligence.
Souvisí mimo jiné s odezíráním. Je to nesmírně náročná činnost a nelze na ni spoléhat jako na dostatečný přísun informací. Bez zvukové kontroly je těžko uchopitelná a každý je jinak uzpůsobený, aby toto umění zvládl. I když se dá trénovat, ve schopnosti odezírat zůstávají veliké rozdíly. Dále do neverbální inteligence můžeme zahrnout přirozený sklon číst v lidské tváři, mimice, gestice. I zde jsou rozdíly a například u osob s autismem může být tato oblast problematická.
- Velikost ztráty sluchu.
Asi nejtěžší rozhodování o kompenzaci bývá u zbytků sluchu, kdy vlivem pomůcky přestanou děti nakonec to málo, co samy slyší, používat. Pro vývoj je důležité sluchové vjemy zpracovávat, souvisejí s polysenzorickou funkcí sluchu. Ovlivňují pozornost, vnímání, myšlení, paměť, citové procesy.⁹ Tudíž bez kompenzace přirozeně platí, čím závažněji je sluch poškozený, tím hůře.

Na osvojování jazyka má vliv samozřejmě kromě těchto faktorů i přirozené osobnostní založení a nadání dítěte, ale i přidružené diagnózy. Můžeme hovořit o mentálním postižení, tělesném, zrakovém, dysfázii atd.

Při „šťastné“ konstelaci včasné a kvalitní kompenzace, kdy všechny faktory ovlivňující osvojování jazyka správně zafungují, má dítě se sluchovým

⁹ VANĚČKOVÁ, Vlasta. *Příprava na čtení sluchově postižených dětí v předškolním věku*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996, s. 4. ISBN 80-85801-82-5.

handicapem dobré šance vstoupit mezi vrstevníky a opožděný vývoj, způsobený absencí sluchových vjemů, postupně dohánět.

Při komplexnosti a složitosti celého tohoto procesu spíše nacházíme opakující se úskalí, která na dítě se sluchovým handicapem při osvojování jazyka čekají.

1.4 Úskalí osvojování českého jazyka

Dítě se sluchovým postižením má vlivem svého handicapu sníženou možnost vstřebávat jazyk v jeho přirozené podobě, z čehož plynou obtíže v těchto oblastech:¹⁰

- Omezená slovní zásoba.
- Neznalost všech tvarů slova daných flexivností češtiny.
- Potíže se syntaxí. Aktuální větné členění spojené s melodií hlasu, východiskem a jádrem výpovědi, způsob výstavby věty, syntagmatické vztahy. Složitá souvětí.
- Slovní ironie. Odlišný druh humoru.
- Slovní obraty a frazeologie, metafory, obrazná pojmenování, pořekadla, přísloví ...
- Zabarvení slov v rámci jejich synonymity. Slovní neutralita, spisovnost, hovorovost, nespisovnost, nářečí, vulgarity ...
- Situační kontext.
- Odkaz na neznámé souvislosti. Neznalost.
- Slova podobně znějící.
- Slova s více významy.
- Interference (znakový jazyk).
- Sémantická nestálost.

¹⁰ Srov.:

KOMORNÁ, Marie. *Psaná čeština českých neslyšících - čeština jako cizí jazyk*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008, s. 33-35. ISBN 978-80-87218-29-7.

DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře: s ukázkou dle předlohy Betty MacDonaldové Paní Láryfáry*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 11-20. ISBN 978-80-247-2389-1.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002, s. 216. ISBN 80-246-0329-2.

K těmto náročnostem českého jazyka se připočítává nedostatečná zpětná kontrola při výslovnosti, potíže při komunikaci dané handicapem jako unavitelnost, nároky na světelné podmínky, rušivost šumů a zvuků atd.

2 Čtení a sluchové postižení

2.1 Ústní a psaná forma

Výčet obtíží při osvojování českého jazyka platí o to více pro jeho psanou formu. Situace je zde však mnohem náročnější. Jak uvádí Eva Souralová, „*projevy mluvené bývají implicitnější než psané, vyznačují se množstvím redundantních informací, mají k dispozici celou škálu paralingválních prostředků, z čehož plyne specifický výběr slov, délka vět, určitý slovosled, reduplikace některých myšlenek či různé další zvláštnosti při užití jazykových prostředků atd.*“¹¹

Na místě je zde srovnání komunikace s cizincem, kdy i bez znalosti jazyka často podle výrazu tváře, mimiky, gestiky, posturiky atd. (schválně vynechám vjemy plynoucí z akustických kvalit promluvy) poznáme obsah sdělení v jeho základní formě, ne tak u napsaného textu. Sama teorie komunikace ostatně ukazuje procenta, kolik informace dostaneme z obsahu samotných slov a kolik z toho, jak jsou vyslovována...

Určitou nevýhodou pro znakoví čtenáře může být i linearita jazykových jednotek v psaném textu, protože pro informace ve znakovém jazyce je přirozená simultaneita¹². Kumulace více informací do způsobu provedení znaku nekoresponduje s nutností se zorientovat ve stavbě věty a významy řazenými jeden po druhém.

Specifikem čtení dětí se sluchovým handicapem je i to, že se s náročnou psanou formou setkávají dříve, než znají jazyk v jeho ústní podobě. Slyšící prvňáčci nastupují do první třídy s tím, že znají jazyk a učí se ho zapsat. Děti se sluchovým postižením se zároveň seznamují s ústní i psanou formou. Může tak nastat mechanické čtení bez porozumění obsahu slov, sdělení.

¹¹ SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 5. ISBN 80-244-0433-8.

¹² SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0433-8.

2.2 Počátky čtení a motivace

Jako první poznámku je na místě zmínit čistě technický fakt, že děti se sluchovým postižením jsou při přijímání podnětů nucené extrémně namáhat zrak. Informace, které intaktní děti vnímají všemi smysly, musí děti se sluchovým postižením soustředit na vizuální podněty. Odtud plyne zvýšená unavitelnost očí a pozornosti, ale i nemožnost činností za poslechu, tak jak jsou děti zvyklé: zatímco poslouchají audio či čtenou pohádku, hrají si, malují, relaxují, usínají ...

Čtení je proto logicky jen jedna z dalších činností namáhajících zrak, který už tak může být unavený. I v tomto smyslu je pro ně čtení disciplínou náročnější, byť o to důležitější, jak si řekneme dále.

Charakter znaků předurčuje jako vhodnou metodu globální. Samostatně psaná slova na kartičkách navíc slouží k počátkům výuky českého jazyka a stávají se komunikačním prostředkem, didaktickou pomůckou, klíčem k českému jazyku. Některé děti se s ní setkávají právě již před nástupem do školy v rámci osvojování češtiny. Analyticko-syntetická metoda vyžaduje určitou vyzrálou centrální nervové soustavy a přirozeně nastupuje v pozdějším stádiu osvojení jazyka, nevyskytují-li se další komplikace.

„Pro neslyšící je vizualizace mluveného jazyka prolomením komunikační bariéry, kterou jim způsobil jejich sensorický handicap, a je to vlastně pootevření pomyslného okna do světa informací, o něž jsou neslyšící svojí vadou připravováni!“¹³

Jelikož dítě nemá možnost poslechu (období bez kompenzace) a mimovolního osvojování jazyka, je žádoucí ho podpořit a alternativní formou mu informace z četby začít zprostředkovávat již od raného věku. Vlasta Vaněčková doporučuje přípravná cvičení – sluchová, zraková, trénování očních pohybů, zrakovou paměť, orientaci v prostoru, procvičování hemisfér, hry s písmeny atd.¹⁴

¹³ SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 5. ISBN 80-244-0433-8.

¹⁴ VANĚČKOVÁ, Vlasta. *Příprava na čtení sluchově postižených dětí v předškolním věku*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-82-5.

Pro nejranější věk je nutný kontakt s nejbližší osobou, dotyk, první znaky, opakování situací a reakcí, vizuální podněty následované prvními obrázky, knížkami. S postupujícím věkem je dobré rozvíjet znakovost ve smyslu označení pro předměty. S touto myšlenkou pracují některé postupy Marie Montessori, dnes aplikované v rámci alternativní a augmentativní komunikace, jako jsou obrázky předmětů atd.

I nad intaktními žáky často slyšíme povzdech, že nečtou. Příčin může být víc, ale pomineme-li případnou obtížnost, i zde platí pravidlo, že příklady táhnou. Bude-li dítě vyrůstat obklopené knihami, které rodiče automaticky berou do ruky, a uvidí, že četba jim přináší užitek, zábavu, informace, bude jeho vztah ke čtení podpořen. Libost doprovázející objevování knih je zásadní. Pokud si dítě naplní potřebu zvědavosti, radosti atd., je šance, že, jsouc podporováno a citlivě vedeno, tuto cestu bude následovat.

Na trhu existuje mnoho užitečných a krásných „prvních“ knih plných obrázků, leporel, minicyklopedií atd.

Co se týká prvních pohádek, seznámení s nimi dnes jistě často probíhá prostřednictvím technického média (televize, počítač, tablet, mobilní telefon ...), ale kromě zmíněných obrázkových knih mají nezastupitelnou roli maňásci a divadlo. Pro děti se sluchovým handicapem mohou rodiče ukazovat, znakovat, použít pantomimu ... cokoliv, co přinese pozitivní prožitek, radost z příběhu. Nadpřirozené bytosti v pohádkách korespondují s obdobím fantazie předškolních dětí a hrdinové neuvěřitelných příběhů se mohou stát jejich „spojenci“ při objevování světa.

Dnešní svět v duchu komerce přináší neuvěřitelné množství produktů napojených na populární filmy a pohádky. Na své diváky doslova chrlí předměty všech oblastí, jež děti obklopuje: oblečení, hračky, povlečení na postel, školní potřeby, hygienické potřeby atd. Nechceme podporovat slepý konzum, ale citlivé propojení příběhu z knihy s hračkou či oblíbeným tričkem můžou přinést svá pozitiva.

Dobrá motivace je pro kladný vztah ke čtení klíčová, s tím souvisí adekvátní úroveň předkládaných textů. První obrázky přecházející ke komiksové formě mohou postupně být doplněny například počátečními písmeny, později slovy.

Jak jsme již zmínili, analyticko-syntetická metoda, kdy žáci spojují písmena do slabik a následně do slov podle obtížnosti, nastupuje většinou až ve škole.

Při posuzování čtenářství dětí se sluchovým postižením nesmíme zapomínat, že četba pro ně není totéž, co pro slyšící čtenáře. Je zde samozřejmě průnik v podobě obohacování vnitřního světa, seznamování s novými věcmi atd. V případě dětí se sluchovým postižením však mnohem více hrají roli další cíle: tzv. rehabilitační, kdy si čtením rozšiřuje slovní zásobu a poznává gramatické jevy a v případě hlasitého čtení trénuje výslovnost.

Sociálně adaptační význam Anna Červenková vysvětluje u dítěte odkázaného na odezírání takto: *“...neví, jak se utvářejí vztahy mezi lidmi, nerozumí řadě událostí, situací a konfliktů a neumí je řešit. V četbě můžeme najít určité modelové situace a jejich rozbořem vést dítě k pochopení toho, co je správné chování a proč je správné.”*¹⁵

2.3 Obsah versus forma

Vlivem pozdějšího nástupu čtenářských dovedností ve smyslu jisté vyzrálosti (slovní zásoba, abstraktní myšlení, čtení s porozuměním atd.), jež ve speciální škole připadá po třetím roce, může docházet k disproporcii mezi zájmy dítěte a jeho schopností číst. Pro starší děti, jakkoliv se se čtením potýkají, nejsou atraktivní texty, které jsou určeny pro začínající prvňáčky ... Pedagogové na toto myslí a například výběr čítanky takto přizpůsobí, ale právě zde se jedná o jakousi Achillovu patu čtenářství žáků se sluchovým postižením: obsah adekvátní formě, kterou zvládají.¹⁶

Ve své praxi jsem na stejný problém narazila při vyučování dětí s mentální retardací v rámci inkluze. Uběhlo několik let, než dosáhly takové úrovně, aby mohly pracovat s určitou formou textu, učebnice, atd. Úroveň těchto učebních textů ale minimálně ilustracemi nekorespondovala s věkem čtenářů. Ti se,

¹⁵ ČERVENKOVÁ, Anna, ed. *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999, s. 7.

¹⁶ ČERVENKOVÁ, Anna, ed. *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.

ač mající handicap, toužili vyrovnat svým vrstevníkům a raději by měli učebnice, kterým vůbec nerozumí, jen, aby je měli stejné ...

Úprava textů pro čtenáře se sluchovým postižením, ale i dyslexií nebo jakýmkoliv jiným handicapem způsobujícím obtížné čtení, mi z tohoto pohledu přijde naprosto logickým, speciálněpedagogickým řešením.

2.4 Problém porozumění a specifické strategie

Čtení s porozuměním není automaticky součástí schopnosti přečíst text. Je to dovednost nutná k dalšímu vzdělávání, ale i k obyčejné funkční gramotnosti. Orientace v textu, schopnost vyhodnotit důležité a klíčové informace, uchovat je v paměti a nadále s nimi pracovat, to vše předpokládá zvýšené duševní úsilí. Pokud mají děti se sluchovým postižením výše zmiňované obtíže, stává se pro ně srozumitelnost velmi náročná.

Pracujeme-li se školními texty, vhodnou úpravou velikosti písma, rozložení odstavců, kratších větných celků, grafického zvýraznění textu, obrazovým doprovodem atd. dosáhneme větší srozumitelnosti.

Spousta učitelů připravuje materiály pro svou třídu tak říkajíc na míru, v rámci slovní zásoby, kterou si aktuálně osvojují. V běžné praxi však čtenáři nalézají spoustu překážek.

Ve snaze vypořádat se s porozuměním textu mohou děti při čtení sáhnout k tzv. specifickým strategiím.¹⁷ Znamená to maximální úsilí vytěžit informaci z textu na základě pomocných záchytných jevů, které ale nemusí být zárukou správného pochopení. Může jít o vědomé zastírání neporozumění, ale i o způsob, jak se s nedostatkem vypořádat.

Tuto situaci bych přirovnala k neznalosti cizího jazyka (popřípadě nenaucené látky ke zkoušce), kdy se snažíme v textu chytit všeho, co známe, aniž bychom

¹⁷ POLÁKOVÁ, M. Čtení s porozuměním a čeští neslyšící. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001, roč. 11, č.4, s.207-219. ISSN 1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/656>

porozuměli všem slovům, která mohou ale v konečném výsledku zásadně ovlivňovat smysl výpovědi.

Marie Poláková uvádí na základě zahraničních výzkumů a na základě výzkumu své diplomové práce několik typů specifických strategií:¹⁸

- Slovně-myšlenková asociace (Word/idea association strategy)

Čtenář vybírá například při testu odpovědi podle asociací, které v něm vyvolá obsah otázky či slova textu.

- Strategie vizuálního porovnávání (Visual matching strategy)

Čtenář hledá stejná nebo vizuálně podobná slova, která má v otázce, u nabídnutých odpovědí testu či v textu. Na základě shody pak vybere odpověď, i když to může být zavádějící. Pomocí slovního obsahu otázky také volí obsah své odpovědi, pokud ji vytváří.

- Strategie využívání vlastních zkušeností (Responses using background experiences)

Čtenář volí odpověď při testu, nebo vyhodnocuje skutečnost popsanou v textu podle vlastních zkušeností, které se nemusejí významově potkat se záměrem sdělovaného.

Výše popsané strategie, domníváme se, používá naprosto přirozeně každý čtenář či recipient. Je to pouze vyšší míra těchto strategií, která může sehrát u osob se sluchovým postižením zásadnější roli. Jednak kvůli češtině jakožto „cizímu jazyku“, jednak kvůli možným odlišným či menším životním zkušenostem daným postižením. Porozumění textu, ale i konverzace je potřeba ověřovat, má-li splnit svůj smysl. Pokud osoba se sluchovým postižením opakovaně čelí překážkám a obtížnostem při porozumění, může se těmito situacím začít vyhýbat nebo si je ulehčit tímto způsobem.

¹⁸ POLÁKOVÁ, M. Čtení s porozuměním a čeští neslyšící. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001, roč. 11, č.4, s.207-219. ISSN 1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/656>

Právě proto je porozumění pro náročnost takového údělu důležitá, aby se díky uvědomění hledaly cesty, jak ho pomoci nést.

3 Úprava textů

3.1 Úprava textů jako možnost

V první řadě si musíme položit otázku, co to je úprava textů.

Jelikož tato otázka nemůže být položena samostatně, bez vysvětlení důvodu (a cíle) samotného vzniku úpravy textů, je odpověď nakonec vždy pozitivní.

I kdyby někdo argumentoval proti úpravám v tom smyslu, že výsledný text je pouze ubohou náhražkou zbavenou umělecké hodnoty, jež už nepřináší autorův záměr realizovaný bohatostí českého jazyka, důvod vzniku coby odpověď vždy obstojí. Hovoříme o možnosti otevřít dveře člověku, který by jinak knihu nepřečetl nebo jen s tak velkými obtížemi, že by ho mohly demotivovat k další četbě.

Dovolím si malou odbočku. Když se začneme učit anglický jazyk, nebudeme schopni hned číst Shakespeara v originále. A troufám si říct, že ani jako čtenáři základní školy se nevrhneme na, byť vynikající, český překlad. Pamatuji si ale své nadšení, když jsem jako dítě převyprávěného Shakespeara mohla číst v knize *Z oříšku královny Mab* od Evy Vrchlické. Tehdy to položilo základy pro celoživotní kladný přístup k dílu tohoto velikána. Kolik dnešních dětí čte Shakespeara? Ale znají třeba film, viděli divadlo, setkávají se s odkazy na kultovní scény a monology ... Je na okolí dospívajících mladých lidí, nakolik je seznámí s tímto autorem ... Tento příklad je poněkud nadsazený, protože situace čtenářů se sluchovým postižením je mnohem složitější, ale základní myšlenka je zde obsažena.

Upravené texty slouží (kromě procvičování a rozšiřování slovní zásoby) k obohacování čtenáře zprostředkovanými životními situacemi hrdinů, ukazováním světa ve všech jeho rozmanitostech, zobrazováním myšlenek, emocí, snů, vykreslování nepoznaných krajů i fiktivních lokalit zákoutí lidské mysli a srdce. Tento rozměr literatury a umění je pro lidskou duši velmi důležitý. Pokud úprava literatury přináší pro osoby se sluchovým handicapem tuto možnost, je chyba ji nevyužít.

3.2 Úprava textů – jazykové a stylistické prostředky

Již jsme zmínili námitky týkající se kvality uměleckého díla, potažmo upraveného textu. Je zde oprávněná obava o ztrátu podstaty literárního textu, zasáhne-li do jeho formy, to znamená do samotné výstavby díla, do skladby výrazových prostředků. Jazyk jako nástroj literatury se změní, a tím pádem se již nejedná o původní text. Otázce změny či zachování uměleckého díla se budeme věnovat v následující kapitole, ale nejdříve si pro přehled zopakujeme, čeho všeho se změny týkají. V zásadě korespondují s výčtem z kapitoly o obtížnostech při osvojování jazyka.

Uvedeme hlavní zásahy vyžadující lepší přístupnost textů:¹⁹

- Výběr slov směrem k menší rozmanitosti kvůli omezené slovní zásobě. Používání základních tvarů. V praxi to znamená vypustky méně známých slov, popřípadě nahrazování „obyčejnějšími“ výrazy.
- Větná stavba uzpůsobená srozumitelnosti. Obvyklé řazení slov, případné vsuvky krátkých vysvětlovacích vět kvůli přehlednému ději. Absence méně obvyklých valencí.
- U přímé řeči volíme přehledná základní schémata. Polopřímou řeč či autorovy vnitřní promluvy řádně uvozujeme dovysvětlovacími větami kvůli zachování orientace v textu.
- Opatrné nakládání s obraznými či ustálenými slovními pojmenováními, frazeologismy, pořekadly, příslovími atd. Je pravděpodobné, že spousta jich nebude známa nebo dobře pochopena, proto bývají vypouštěna či vyjádřena polopatičtěji. Můžeme narazit na neznalost přeneseného významu a nežádoucí doslovnost.
- Slovní výrazy používané při ironii nemusejí být dobře pochopeny, proto bývají skutečnosti popisovány bez příslušného zabarvení nebo opisem.

¹⁹ DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře: s ukázkou dle předlohy Betty MacDonalldové Paní Láryfáry*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1. SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0433-8.

- Rozsah – bývá zpravidla zredukován na nejdůležitější události a hlavní dějovou linku, zvláště u vypravování pro udržení napětí příběhu. Náročné či problematické pasáže bývají vypuštěny.

3.3 Vysvětlivky a vizuální stránka

Umístění vysvětlivek a jejich četnost má vliv na vnímání textu. Pokud je jich moc, odvádějí pozornost od děje. Výjimku mohou tvořit texty poučné. Zpravidla bývá vytipované obtížné slovo v textu zvýrazněno graficky: větší písmo, kurzíva, tučně, podtrženo ... a následuje vysvětlivka.²⁰

- Z hlediska místa mohou být na protější straně, na konci strany, za kapitolou, za textem. Nejvhodnější umístění je co nejbližší plynulému textu, aby se nerušil čtenářský zážitek zbytečným listováním a hledáním někde vzadu.

Z hlediska obsahu mohou mít mnoho podob a závisí na druhu textu, které jsou vhodnější. Obtížné slovo může být vysvětleno graficky – obrázkem, náčrtem. Může být opsané běžnějším slovem, synonymem. Bývá upřesněno pomocí příbuzných slov. Pro objasnění může být uvedena situace ze života, při jaké se to slovo používá. Vyjádření slova opisem bývá často limitována zase dalším obtížným výběrem srozumitelných slov.

Diskuze zabývající se kvalitou upravených textů přináší i otázku výskytu vysvětlivek jako takových. Jeden z názorů spočívá v takové úpravě textu, aby vysvětlivek nebylo třeba. Pro doplnění dodáváme, že tuto problematiku považujeme za velmi křehkou. Naprostá srozumitelnost může někdy jazykovou úroveň stáhnout příliš nížko na úkor umělecké hodnoty textu. Ten pak může paradoxně čtenáře méně oslovit, protože se jeví příliš obyčejným. Pro rozvoj

²⁰ DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře: s ukázkou dle předlohy Betty MacDonalldové Paní Láryfáry*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1.

čtenářství se doporučuje laťku nastavit trochu více, neboť i přes nepatrnou neznalost lze smysl textu často pochopit a naopak podnitit ve čtenáři zájem.²¹

Dle našeho názoru, jsou texty, kde jsou vysvětlivky žádoucí, kde naopak ruší a kde je výběr na autorovi. Je to odvislé od charakteru textu. Tam, kde se odehrává dynamické vypravování plné dějových zvrátů je vhodnější soustředit se na srozumitelný, jednoduchý text, ne příliš často přerušovaný atd.

Kromě jazykových a stylistických prostředků, vysvětlivek a přehledného grafického členění vstupuje do srozumitelnosti výtvarné provedení.

Martina Daňová²² upozorňuje na problematiku autorských práv, kdy u upravených textů nemůžeme jednoduše použít originální ilustrace, byť by jejich přínos podtrhl hodnotu přinášeného textu.

Doprovod obrazovým materiálem je specifické téma samo o sobě. Ilustrace k textu se může ocitnout v roli cenného nositele informace a doplňovat tak porozumění textu. Její názornost se může stát pomocníkem při objasnění obsahu. Na druhou stranu to není nutný předpoklad. Byť jakkoliv užitečný, může čtenáře výtvarná stránka oslovit i svou pouhou estetickou hodnotou, která by se neměla podceňovat. Podílí se na celkovém vyznění předkládaného textu a může dokonce hrát hlavní roli při výběru knihy, rozhodují-li se pouze na základě zaujetí, dojmu, sympatie, jinými slovy – kniha nás osloví tak, že ji vytáhneme z regálu. V tu chvíli z ní vidíme nadpis, autora a právě grafiku. Teď pomíneme fakt, že spousta upravených textů se nachází pouze v černobílé rozkopírované formě v kroužkové vazbě pro potřeby té které školy ...

Výtvarné umění (ilustrace) umístěné v blízkosti textů může čtenáře navést na způsob vnímání uměleckého díla. Text se nemusí stát pouze oním obtížně získávaným zdrojem informací, ale myšlenky v něm zachycené mohou začít být vnímány jako předkládaná entita vyjádřená pomocí slov, coby uměleckých prostředků. Text vnímaný jako obohacení všedního života vzbuzující radost může

²¹ PTÁČKOVÁ, Klára. *Specifika čtenářství u neslyšících dětí mladšího školního věku*. Praha, 2011. Rigorózní práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Eva SOURALOVÁ.

²² DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře: s ukázkou dle předlohy Betty MacDonalldové Paní Láryfáry*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1.

položít základ čtenářství a měl by být součástí literární výchovy pro všechny čtenáře. Propojení hry se slovy, barev, tvarů, linií, materiálů, to vše může vést k arteterapii, velkým pomocníkem ve vnitrolidské i mezilidské komunikaci.

K tomuto pojetí má blízko ono pro rozvoj čtenářství doporučované vedení deníčků²³ plné obrázků, fotografií, krátkých poznámek zachycujících většinou ty okamžiky, které si kvůli jejich pocitu něčeho hezkého chceme zachovat. Malé děti jsou tak vedené k tomu, že štěstí se dá zachytit a připomenout. Písemný a výtvarný záznam tak nabývá na hodnotě. Video či fotografie sice zaznamenají věrnější podobu okamžiku, ale onen pocit z dané chvíle se dá vyjádřit různými způsoby. A stokrát prohlížená stránka působí na rozdíl od média na další smysly – hmat a čich. Jak vypadají po čase naše oblíbené knížky? Zajisté je na nich vidět otisk něčeho z nás ... i proto mají i dnes v době textových zpráv svoji hodnotu ručně psané dopisy.

Rozhraní textů, výtvarné ilustrace, arteterapie a médií nás vrací k problematice autentičnosti textu a jeho umělecké hodnoty.

3.4 Úprava textů a umělecká hodnota

Úpravu textů jsme již „zlegalizovali“ jejich ušlechtilým posláním, což je jejich zpřístupnění handicapovaným čtenářům. Jak je to však s jejich uměleckou hodnotou?

Na škále mezi originálním textem (dílem) a způsoby jeho adaptace, převyprávění, úprav dalších mnoha podob se pohybujeme v poměrně široké a nesourodé sféře.

Z hlediska originality uměleckého díla je potřeba při úpravě co nejvíce ctít původní autorův záměr. Je však potřeba počítat s tím, že každým zásahem se původní dílo mění a již ho nelze za originál vydávat. Vzniká nové dílo. Jak moc zůstává věrné původní předloze, je individuální.

Tuto problematiku může ilustrovat tolik diskutovaný záznam divadelního představení. Divadlo existuje ve své pravé podobě pouze tady a teď,

²³ ČERVENKOVÁ, Anna, ed. *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.

je časoprostorově ukotvené do konkrétního okamžiku. Možnost pořídit audiovizuální záznam představení, umožňující zhlédnutí divadelního představení většímu počtu diváků, bylo od počátku provázené skepsí. Navzdory tomu je to samostatně se vyvíjející obor a obliba např. přímého přenosu představení z Metropolitní opery v New Yorku na plátna vybraných kin po celém světě vypovídá o jisté úspěšnosti.

Samotná režie záběrů a způsob zpracování přenosu je však již adaptací, nutně tedy i novou individuální interpretací. Dramatické umění je zde zobrazováno jinými výrazovými prostředky.

Záleží tedy na pochopení původního poselství uměleckého díla, co největší snaze uchopit „jádro“, abychom ho mohli pomocí jiných výrazových prostředků předat. Je to, jako bychom si představili umělecké dílo v jakési nahotě, esenci, a teď pro něho hledali způsob existence, aby mohlo být vnímáno. Divadlo, tanec, film, rozhlasový pořad, kniha, výtvarné umění, hudba, socha ... každé umění má své vlastní výrazové prostředky. Pokud bychom tyto výrazové prostředky brali jako funkční ve smyslu účinku, můžeme hovořit o jakési funkční ekvivalenci.²⁴ Skutečná míra této ekvivalence je pouze hypotetickou možností, představuje však poctivý cíl každé úpravy textu, která slouží k zprostředkování jinak náročného díla.

Z toho plyne jistá zodpovědnost – nemohu text pouze zjednodušit a vydávat například dějovou linii za úspěšný cíl. „Rychločetby“ obsahů knih studentů před maturitou při následných rozborech vydají své „poklady“, pakliže dotyční nevezmou do ruky originál ... Je nabíledni, že atraktivní děj je pro čtenáře nejsnáze akceptovatelnou formou. Na druhou stranu jazyk vládne celou škálou prostředků, které tento děj tvoří atraktivním právě proto, že jsou jednotlivé složky jazyka záměrně uspořádány podle nějakého uměleckého záměru. Ať už hovoříme o syžetu, umělecké invenci či autorově stylovém rukopisu, každá adaptace mu dluží respekt.

V rámci úpravy textů se nebudeme zabývat parodií, neboť pro naše potřeby představuje spíše nástavbu, než seznámení se základy. Na druhou stranu, taková

²⁴ SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002, s. 5. ISBN 80-244-0433-8.

čtenářská zkušenost, která umožňuje rozeznat ono parodované, může svojí atraktivitou radost ze čtení a čtenářskou gramotnost jen podpořit.

Vrátíme-li se k umělecké hodnotě upravených textů, nezbyvá, než zdůraznit pokoru k autorovi a citlivé nastavení náročnosti textu – aby byl ještě srozumitelný, zároveň však reprezentoval určitou esteticky danou hodnotu, kterou můžeme definovat jako syntézu krásy, dobra a pravdivosti. Tyto termíny jsme si půjčili od Vladimíra Suchánka a jeho mystagogie uměleckého díla.²⁵ Zde však nutno dodat, že jeho pojetí subjektivity uměleckého díla, jakožto touhy vyjádřit „nevyjádřitelné“ nemůžeme bezezbytku vztáhnout na proces adaptace. Ve smyslu řemeslného přístupu však toto pojetí podle nás představuje klíč k úspěšnému uchopování uměleckého díla, v našem případě literárního textu.

Stranou rovněž ponecháme onu vlastnost uměleckého díla, coby média mezi umělcem a jeho duchovním světem, protože takováto subjektivita si nenárokují konkrétního diváka. Jestliže v našem případě naopak potřebujeme „funkčního, chápajícího“ čtenáře, determinuje to výběr uměleckých a jazykových prostředků.

Jistá jednotící kvalita pramenící ze spojení krásy, dobra a pravdivosti však dokáže subjektivitu proměnit v univerzalitu srozumitelnou všem, jejichž přirozené pnutí po smyslu života nachází uspokojení právě v těchto hodnotách.

²⁵ SUCHÁNEK, Vladimír. *Umělecké dílo jako mystagogie I: studijní text pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN 978-80-244-3668-5.

4 Křesťanství a sluchové postižení

4.1 Historický kontext

Osoby s handicapem, pokud nepocházely z bohatých a vysoce postavených rodin, měly v minulosti většinou těžký život. Pomocnou ruku potřebným v duchu svého poslání začala praktikovat církev. Pastorce zahrnovala všechny zbožné lidi, tudíž hledala cesty, jak oslovit i handicapované.

V kontextu prvního vzdělávání osob se sluchovým postižením, jež v minulosti byly nazývané jako hluchoněmé, se objevují jména jako Jan z Beverly, sv. František Saleský, sv. Scholastika. Vzdělávání probíhalo pomocí obrázků a znaků.

„První dochované zmínky o neslyšících, péči o ně a vzdělávání tak pocházejí ze středověkého prostředí klášterů. Neobvyklý doklad o užívání a využití znakové řeči poskytuje španělský klášter San Salvador (sv. Spasitel) v městě Oña, ... právě tento významný klášter si vybrala v 16. století rodina kastilských konstáblů de Velasco pro výchovu svých neslyšících synů. Nejen pro význam kláštera a jeho dlouhou tradici, ale i kvůli znakům, které prý mniši používali, neboť žili v tichu. To vytvořilo dokonalé předpoklady pro setkání znakové řeči mnichů a budoucího znakového jazyka neslyšících.“²⁶

Systematické vzdělávání osob se sluchovým postižením je opět spojeno s církevními institucemi. V 16. – 17. století ve Španělsku je to Pedro Ponce de Leon (který se věnoval výchově výše zmíněných hluchých bratrů), později Juan Pablo Bonet (1620 publikoval knihu o výuce hluchoněmých). V Anglii John Bulwer a John Wallis, v Holandsku Baron van Helmont a J. K. Amman (zakladatel oralismu).

V 18. století Abbé de l'Épée zakládá první bezplatnou školu pro osoby se sluchovým postižením ve Francii, kde vyučuje pomocí znakového jazyka,

²⁶ TĚŠÍNSKÁ LOMNIČKOVÁ, Radka. *Znaková řeč v cisterciáckých a benediktinských klášterech ve středověku*. Praha, 2014, s 84. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Katolická teologická fakulta. Ústav dějin křesťanského umění. Vedoucí práce Jiří KUTHAN.

prstové abecedy a písma. Samuel Heinicke zakládá školu v Německu, kde ale preferuje orální metodu. Ta byla praktikována též v Anglii (Thomas Arnold) a v Americe (Alexandr Graham Bell).

V 19. vzniká škola ve Washingtonu, dnes je to univerzita pojmenovaná po svém zakladateli Gallaudetovi. Je považována za světové centrum vzdělanosti osob se sluchovým postižením.

V roce 1880 citelně zasáhl do vzdělávání Milánský kongres upřednostňující orální metodu.

V českém kontextu vzniká jako pátý v Evropě, roku 1786, Ústav pro hluchoněmé v Praze. Jeho první ředitelem byl kněz Jan Berger. Roku 1841 se stal ředitelem kněz Václav Frost. Ve vzdělávání prosazoval spojení obou metod – jak orální, tak znakový jazyk.

Z uvedeného krátkého historického přehledu můžeme shrnout tato fakta:

Osoby se sluchovým postižením byly vzdělávány pod ochranou církevních institucí a pro osvojování křesťanské víry byl používán již od počátků znakový jazyk jakožto způsob, jak oslovit člověka s tímto handicapem. Znakový jazyk se učili sami kněží, aby mohli se svými svěřenci dobře komunikovat. Po zestátnění škol a ústavů na konci 40. let 20. století došlo v této pastorační tradici k přerušení – bylo potlačováno jak znakování, které se nahrazovalo pouze orální metodou, tak náboženství. Po revoluci se jen těžko dalo navázat na něco, co vymizelo. Dnes, třicet let od revoluce, jsou stále možnosti osob se sluchovým postižením v přístupu a v aktivním zapojení do bohoslužeb ve znakovém jazyce omezené, dostupné pouze sporadicky a to jen ve velkých městech.

4.2 Znakování v kláštorech

Zajímavá paralela ke znakovému jazyku vzniká ve středověkých kláštorech. V rámci usebrání a oddání se kontemplaci Boha některé mnišské řády (benediktini, cisterciáci) dodržovaly takzvané silentio, neboli ticho. V praxi to znamenalo, že nemluvili. Pro chod kláštera však byla potřeba určitou komunikaci zachovat, znakování se jevílo jako méně rušivé než řeč samotná.

Jednotlivé kláštery vytvářely katalogy znaků. „*Popisy znaků vycházejí nejčastěji z podobnosti s popisovaným objektem. Napodoboval se tvar, pohyb, či nějaká vlastnost. Ne vždy je pochopení tohoto kontextu patrné na první pohled, středověké a současné zvyklosti se liší.*“²⁷ Nejstarší katalog byl sepsán v 11. století Bernardem z Cluny a obsahoval 118 znaků i s popisem, jak je vytvořit. Katalogy byly využívány při vzdělávání noviců, aby byli schopni se dorozumět a přitom zachovávat ticho.

V této souvislosti jsou zajímavé některé kritické pohledy na užívání znaků v kláštorech. V jejich shrnutí se rodí argumentace pro autenticitu znakového jazyka, byť tak nebyly myšlené. V první řadě je to postřeh toho, že užívání znaků s sebou nese syntaktické a další gramatické kategorie, které tam vstupují z mateřského jazyka znakujícího mnicha. Jednotlivé jazykové komunity tak znakovaly nejen odlišné znaky, jež vznikly v jejich středu, ale i odlišným způsobem. Navzdory seznamům znaků, jež měly fixovat stabilní slovní zásobu, tak do jejího používání pronikalo spousta subjektivních prvků. Čím více se znakování užívalo, tím více se stávalo samostatným jazykem s vlastní gramatikou, byť stále velmi blízkou zákonitostem řeči slyšícího. V této fázi nastupuje asi nejvýraznější kritika toho, že znakový jazyk se stává komunikací, které se primárně mělo zamezit. Mniši byli tedy nabádáni k tomu, aby neznakovali zbytečně tam, kde to není nutné.

Vyjma funkce ticha se spekuluje, zda bylo možné znakování využít při nedostatečné znalosti latiny, popřípadě při jiné jazykové bariéře.

Další z výtek směřovala k ikoničnosti znakového jazyka a jeho nedostatečné funkci při vyjadřování abstraktních, duchovních hodnot. Je zde nabíledni však fakt, že více, než na způsobu řeči, záleží na vnitřní duchovní vyspělosti.

Užívání znaků v mnišství nemá přímou souvislost se znakováním osob se sluchovým handicapem, protože vzniklo z duchovních potřeb řádu a bylo vytvořeno slyšícími. Již samotný výskyt znakování jako způsob alternativní

²⁷ TĚŠÍNSKÁ LOMNIČKOVÁ, Radka. *Znaková řeč v cisterciáckých a benediktinských kláštorech ve středověku*. Praha, 2014, s 236. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Katolická teologická fakulta. Ústav dějin křesťanského umění. Vedoucí práce Jiří KUTHAN.

komunikace však otevírá širší možnosti porozumění pro problematiku takto postižených osob.

4.3 Ikony jako srozumitelný způsob komunikace

S katechezí osob se sluchovým postižením v křesťanském prostředí nesouvisí jen potřeba znalosti znakového jazyka, ale i využití obrazového materiálu jakožto cesty porozumění a vzdělávání.

Křesťanská ikonografie rozprostírající se po stěnách a stropích chrámů bývá někdy zjednodušujícím výkladem interpretována jako obrazy pro věřící, již neumějí číst či nerozumějí jazyku bohoslužby. Aspekt porozumění nelze přehlížet, avšak v souladu s duchovní tradicí ikonopisectví lze spíše hovořit o zhmotnělé modlitbě, na níž se vnímající věřící podílí. Způsob zření vycházející ze specifík vnímání uměleckého díla s duchovním obsahem může oslovit lidské srdce tam, kam slova nedosáhla.

„Ikonografia existovala od počiatku křesťanstva jako prostriedok vyjadrenia Tradice. ... Písmo a ikona sa navzájom potvrdzujú i objasňujú. To isté svedectvo je vyjadrené dvoma spôsobmi: slovom i obrazom a oba odovzdávajú tú istú pravdu, vo svetle tej istej živej Tradice Cirkvi ... Ikona obsahuje a hlása tú istú pravdu, čo aj Evanjelium.“²⁸

Obrazový materiál může tedy sehrát významnou úlohu při duchovním rozjímání, získávání nových poznatků i jakémsi uzrávání myšlenek pomocí odlišného způsobu vnímání, jak jsme ale již zdůraznili, záleží na jeho kvalitě. Ikonopisecká ortodoxní tradice má svá pravidla vycházející z duchovních základů. Ikony jsou okna do duchovního života.²⁹

Ne každé zobrazení ze života svatých či výjevů z Písma má však onu duchovní kvalitu. Často jsme pak svědky autorovy interpretace, jehož svévole nám nabízí „dědu na obláčku“, roztouženého andělíčka, přesmutné Panenky Marie či toho

²⁸ PRUŽINSKÝ, Štefan. *Byzantská teológia. I. História*. Prešov, Prešovská univerzita v Prešově, 1998. ISBN 80-88885-57-4.

²⁹ OUSPENSKY, Leonid. *Theology of the icon. Volume I*. Translated from the France by Anthony GYTHIEL. New York: St. Vladimir's seminary press, 1992. ISBN 0-88141-122-1.

nejdrastičtějšího výjevu na kříži, přičemž vše bolestně lidské v nás svojí blízkostí má vzbuzovat adekvátní pocity plné těch nejsilnějších emocí. Takovéto schématické obrázky jsou svojí jednoduchostí a kýčovitým provedením mezi lidmi velmi oblíbené a dojmají se nad nimi. Jsou blízké jak malým dětem, tak některým starým lidem, jimž mohou připomínat dětství, tak lidem již se chtějí s takovými pocity identifikovat a přinášejí jim naplnění.

Úsilí takových obrázků o vyvolání té správné emoce může na některé lidi působit manipulativně. Bez znalostí kontextu duchovního umění pak může takováto „kolekce“ způsobit svojí konkrétností více škody, než užitku. Někoho odradí, někoho pomýlí. Máme tím na mysli souvislost s užíváním kýče jakožto záměrného účinku, kdy způsob zobrazení neodpovídá podstatě věci, ale pouze se za ni vydává.

Umělecky zdánlivě nedokonalá a naivisticky pojatá dětská kresba v sobě může nést větší duchovní hodnotu, než umělecky zdánlivě nedokonalá a naivisticky pojatá kresba dospělého, který ovšem usiluje o účinek emoce a manipuluje s ní. Schválně jsme použili pro popis případu dítěte i dospělého (i toto jsou pracovní názvy) stejná slova, aby vynikl rozdíl ve výsledku. Pro dítě to bude většinou jeho vize skutečnosti nebo jeho představa, pro dospělého koneckonců také, ale zásadní bude vize upřímnosti a manipulace. V tom spočívá hodnota uměleckého díla – zobrazit krásu, dobro a pravdu.

Ve své nejduchovnější podobě je to zobrazení ikony, kde odpadá ego a obnažuje se zření duchovních souvislostí. Tím roste univerzalita takového ztvárnění.

Je tu ale také celá řada subjektivních uměleckých počinů, která mohou někoho oslovit a na duchovní cestě posunout. Je třeba ale pečlivě rozlišovat. Svět umění je tu jako možnost vyjádřit nevyjádřitelné, ale záleží, kdo a co vyjadřuje. Můžeme hovořit o jakési duchovní bdělosti.

Pro zobrazování výjevů z duchovního světa je to poměrně složitá situace, protože nešvar kýče je značně rozšířen napříč spektrem jednotlivých církevních denominací. I ortodoxní chrámy vzniklé v 19. století často už s ikonami nemají nic společného. Proto i při výběru materiálu, který chceme použít na cestě

objevování duchovního světa nejen pro osoby se sluchovým handicapem, je třeba se nejprve zamyslet, než se vrhneme do slepých uliček.

Ze zkušenosti vím, že ikony ve své schematicnosti jsou pro děti dobře srozumitelné a s přiměřeným výkladem přinesou autentičtější zážitek, než „realistické“ obrázky z „našeho“ světa. Jako určitou nevýhodu spatřuji v nedostatku materiálu na trhu z důvodů okrajového zájmu naší společnosti o tuto tematiku. V pravoslavných zemích, jako například Řecko, bychom našli nespočet knih, omalovánek atd. pro další práci s dětmi. Jako vhodný výtvarný doprovod pro naše výstupy se nám jeví určitý druh omalovánek založený na obrysech tradičních ikon, takzvané pérové kresby. Zachovávají teologickou správnost a zároveň dětem poskytují tvůrčí prostor.

4.4 Současná situace v ČR

Jak jsme zmiňovali v kapitole o historickém kontextu osob se sluchovým postižením a křesťanství, komunistická éra přerušila jejich úspěšnou pastoraci i užívání znakového jazyka v prostředí církve.

V devadesátých letech tu byly ze stran věřících osob se sluchovým postižením snahy o obnovení, ale nesetkaly se ze strany církví s aktivním zapojením a vyčleněním kněží pro potřeby této komunity. V Praze, Hradci Králové, Brně, Olomouci a Valašském Meziříčí probíhala katecheze ve znakovém jazyce pomocí několika osobností v rámci katolické církve. Převážně se jednalo o pracovnice v sociální sféře, které znaly znakový jazyk. Případná účast kněze byla jimi tlumočena do českého znakového jazyka.

1997 přicházejí baptisté ze Spojených států, učí se český znakový jazyk a oslovují věřící se sluchovým postižením.³⁰ V rámci misie organizují setkání. Modlitební skupiny jsou v Praze, Brně, Plzni, Hradci Králové, Valašském Meziříčí.

Příspěním misionářů vzniklo v ekumenické spolupráci pěti křesťanských církví v roce 2001 unikátní dílo: *Slovník znaků křesťanských pojmů pro neslyšící*³¹.

³⁰ MÜLLER, Karel. *Kdo má oči k vidění, až vidí: Možnosti pastoraci neslyšících v České republice*. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Evangelická teologická fakulta. Vedoucí práce Ladislav BENEŠ.

Vyjma baptistů používají znakový jazyk k oslovování osob se sluchovým handicapem také Svědci Jehovovi, kteří působí ve větších městech.

Systematická práce s osobami se sluchovým postižením pod hlavičkou Římskokatolické církve započala teprve roku 2017, kdy byl ustanoven římskokatolický kněz pro církevní záležitosti těchto věřících, který sice neumí znakový jazyk, ale pravidelně slouží mše, které jsou do českého znakového jazyka tlumočeny. Jezdí mezi Prahou, Českou Třebovou a Ostravou.

Pro věřící by byl velmi důležitý osobní kontakt s knězem rozumějícím českému znakovému jazyku, umožnil by jim lépe přijímat všechny duchovní záležitosti, svěřovat se bez závislosti na tlumočnickovi, odstranil by bariéry. To to je další výzva do budoucna.

³¹ *Slovník znaků křesťanských pojmů pro neslyšící*. Praha: Naděje, 2001. ISBN 80-902292-9-8.

5 Bible a sluchové postižení

5.1 Překlady Bible do znakového jazyka

Tato kapitola se bude snažit postihnout možnosti přístupu osob se sluchovým postižením ke stávajícím překladům Bible do českého znakového jazyka. Jedná se o výčet informativní, nikoliv taxativní.

Překlady Bible do znakového jazyka technicky v podstatě předpokládají natočení videí. Má-li být výsledek práce kvalitní, musí mu předcházet konzultace jazykové, teologické, znakové atd. Tváří v tvář Písmu svatému vyvstávají díky vlastnostem znakového jazyka náročné interpretační otázky. Vhodná volba znaku může mít zásadní vliv na celkové pochopení sdělovaného poselství. V tomto smyslu je tvorba videí velice náročná a dobrodružná cesta vyžadující spolupráci celého týmu odborníků.

Kompletní překlad Bible do českého znakového jazyka dosud nebyl pořízen, nicméně vznikají jeho části v rámci různých pracovních skupin a projektů. Žádný z překladů není prezentován jako oficiální překlad konkrétní denominace.

Velký podíl a zásluhu na započetí těchto činností měla výše zmiňovaná misie amerických baptistů z přelomu tisíciletí, kteří čerpali ze zkušeností s organizováním podobných projektů ve Spojených státech amerických.

Nejkomplexněji pojatým projektem překladu Bible do českého znakového jazyka je *Bible bez hranic*³² realizovaná týmem překladatelů zaštitěných Teologickou fakultou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Na překladu se podílejí i odborníci z Karlovy univerzity v Praze a Masarykovy univerzity v Brně³³. Překlad je pořizován z řeckých a hebrejských originálů do českých textů upravených pro osoby se sluchovým postižením, následně je rodilými mluvčími tento text převeden do českého znakového jazyka a jsou provedeny korektury.

³² <http://www.biblebezhranic.cz/>

³³ KRONIKA, Petr. Bible pro neslyšící. In: *Studio Jan Neuman* [rozhlasový pořad]. Proglas, 29. 5. 2014, 22:00. Dostupné z: <https://www.proglas.cz/program/detail-poradu/2014-05-29-22-00-00/>

Složitost práce je dána skutečností, že neexistuje biblista, který by znal dobře řečtinu, aramejštinu, hebrejštinu, latinu a zároveň se dorozuměl v českém znakovém jazyce na úrovni rodilého mluvčího. Na zajímavou skutečnost překladu poukazuje v rozhovoru pro Televizní klub neslyšících Adam Mackerle. „*Hebrejšтина se vyjadřuje v kratších větách ... více odpovídá struktuře českého znakového jazyka než čeština.*“³⁴ V současné době je přeloženo 30 částí Nového a 60 částí Starého zákona, což byl původní závěr autorů projektu. Poslední překlad byl na webové stránky přidán v roce 2017.

Své vlastní překlady pořizují i římská katolici, videa jsou dostupná na webových stránkách brněnské farnosti pro neslyšící³⁵ ustanovené v roce 2017 kardinálem Dukou. Kromě částí Bible jsou do českého znakového jazyka převedeny i neznámější modlitby.

Na stránkách³⁶ Sboru Bratrské jednoty baptistů v Brně je rozsáhlá databáze překladů do českého znakového jazyka, který byl pořízen z češtiny, nebo z amerického znakového jazyka. Někteří členové sboru se také podíleli na projektu *Bible bez hranic*.

Komunita Adventistů sedmého dne má své webové stránky pro členy se sluchovým postižením³⁷, organizují setkání a výuku českého znakového jazyka i studium Bible v českém znakovém jazyce, žádná videa však na svých stránkách nepublikují.

Komunita Svědků Jehovových má na svých stránkách³⁸ videa v českém a americkém znakovém jazyce. Nejedná se o koncepční překlad Bible.

5.2 Upravené texty z Bible pro osoby se sluchovým postižením

Z dostupných informací známe tyto upravené texty, řazeno od nejstarší po nejmladší publikace:

³⁴ MACKERLE, Adam. In: *Televizní klub neslyšících* [televizní pořad]. Praha: Česká televize, 6. 5. 2015. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslysicich/215562221800007/>

³⁵ <https://neslysicikatolici.cz/>

³⁶ <http://www.bjbneslysicich.cz/index.html>

³⁷ <https://neslysici.casd.cz/>

³⁸ <https://www.jw.org/cse/>

- *Příběhy Starého zákona.*³⁹ Jedná se o 38 zjednodušených příběhů ze Starého zákona od stvoření světa a člověka po dobytí Jeruzaléma. Je zde zdůrazněna dějová složka. Špatně srozumitelná či méně frekventovaná slova jsou vysvětlena na konci každého jednotlivého příběhu. Kniha je doplněna o rčení, která ze Starého zákona pocházejí.
- Katechetická publikace vydaná Sdružením sv. Jana Nepomuka neobsahuje upravené texty Bible, ale „pouze“ modliteb. Např.: *Otče náš*, *Apoštolské vyznání víry* atd. Nejedná se však o zjednodušený text, ale informace je předána pomocí obrázků jednotlivých znaků.⁴⁰
- Jako příloha diplomové práce bylo upraveno *Lukášovo evangelium.*⁴¹ Text je rozdělen do 49 kapitol. Slova, o kterých se předpokládá, že budou pro recipienta textu složitá, jsou na straně vysvětlena. Text je doplněn o ilustrace.⁴²

5.3 Biblická podobenství

Na bohoslovecké fakultě jsme si mnohokrát kladli otázku, proč je v Bibli právě to, co tam je, a proč je to zaznamenáno právě takto. Odpověď v rovině teologické je, že texty, které máme k dispozici, jsou psané právě tak, aby jejich zvěst byla pro nás srozumitelná a uchopitelná napříč věky, což dokazuje dva tisíce let stará tradice.

„Učedníci k němu přistoupili a řekli: „Proč k nim mluvíš v podobenstvích?“ On jim odpověděl: „Protože vám je dáno znáti tajemství království nebeského, jim však není dáno. Kdo má, tomu bude dáno a bude mít ještě víc; ale kdo nemá, tomu bude odňato i to, co má. Proto k nim mluvím v podobenstvích, že hledíce nevidí a slyšíc neslyší ani nechápou.“⁴³ (Mt 13,10-13)

³⁹ MLČOCH, Miloš a POLÁK, Milan. *Příběhy Starého zákona*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0344-7.

⁴⁰ *Modlitby ve znakové řeči neslyšících*. Ilustroval Petr KUČERA. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna, 2001. Katechetické sešity, sv. č. 7. ISBN 80-86074-21-8.

⁴¹ LEINVEBEROVÁ, Naděžda. *Lukášovo evangelium - upravený text pro dědi se sluchovým postižením*. Olomouc, 2000. Diplomová práce. Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta.

⁴² K dispozici jsem měla pouze přílohu práce – samotný převedený text evangelia.

⁴³ *Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad*. 8. vyd., 1. opr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2001. ISBN 80-85810-29-8.

(Mt 13,35) „*Otevřu v podobenstvích ústa svá, vyslovím, co je skryto do založení světa.*“⁴⁴

V rovině praktické byl výběr textů podroben pečlivé kontrole autorit církve, aby se obsahy, které mohou poselství posouvat nesprávným směrem, do Bible nedostaly. Na základě této skutečnosti stále veřejnost lákají takzvané apokryfy. Pro jejich nezařazení však církev měla dobrý důvod.

Zvláštní postavení mají v Novém zákoně takzvaná podobenství. Tyto schematické příběhy mají funkci jakýchsi „konzerv“, jejichž „trvanlivost“ umožňuje příběh otevírat a přijímat v jisté univerzální nadčasové rovině. Obyčejný příběh či přirovnání, který je na první pohled srozumitelný každému, díky své hloubce může odkrývat Boží poselství lidem podle jejich osobního nastavení, zkušenosti víry, vyspělosti atd. I když příběhy svým koloritem odrážejí dobu a prostředí Ježíše Krista – pastevectví, zemědělství, služebnictví, nájemnictví atd., i dnes nám nejsou tyto situace neznámé. Svojí univerzalitou a nadčasovostí by se daly přirovnat ke klasickým pohádkám. Právě tento charakter podobenství mne vedl k myšlence některé texty jazykově zpřístupnit tak, aby mohly oslovit ještě více čtenářů.

5.4 Lidé se sluchovým postižením v Bibli

V rámci našeho tématu nahlédneme na souvislosti, jak se Bible ve svých výpovědích staví k osobám se sluchovým postižením.

Ve Starém zákoně nacházíme zmínky o slepých i hluchých, kteří prozřeli a uslyšeli. Nejvíce takových odkazů nalézáme u proroka Izajáše. Jako příklad uveďme (Iz 35,5) „*Tehdy se rozevřou oči slepých a otevřou se uši hluchých.*“⁴⁵ Jejich význam však leží v rovině duševní a duchovní (jde o metaforu pochopení a přijetí víry člověkem), nikoliv v rovině tělesného uzdravení.

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad. 8. vyd., 1. opr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2001. ISBN 80-85810-29-8.

Mnohem závažnější je zmínka v knize *Leviticus*, která je jakýmsi kompendiem zákonů, nařízení a pravidel starozákonních kněží. Zde (Lv 19,14) se dočítáme: „*Nebudeš zlořečit hluchému a slepému nepoložíš do cesty překážku, ale budeš se bát svého Boha. Já jsem Hospodin*“⁴⁶. Toto nařízení jasně kodifikuje vztah, jeho ideální podobu, většinové společnosti k lidem jakkoliv handicapovaným.

V judaismu není duševní či tělesná choroba spojována primárně s trestem za hřích a takovéto osoby nejsou ze společnosti vyčleňovány. Právě naopak. Nacházíme mnoho prosociálních nařízení (které se však vztahují pouze na izraelity, nikoliv na všechny lidi). Jistou ostrakizaci můžeme přesto nalézt v kultických záležitostech, kdy například není lidem s handicapem dovoleno participovat na některých obřadech v roli sloužícího kněze.⁴⁷

Nový zákon je k lidem s handicapem ještě otevřenější než Starý zákon, svoji zvěst rozšiřuje na všechny lidské bytosti. Nabádá věřící k pomoci potřebným. Ve všech synoptických evangeliích nalézáme činy, kterými Kristus uzdravuje hluché a němé, a přestože mohou být chápány obrazně jako ve Starém zákoně, jejich materiálnost či tělesnost je takřka hmatatelná.

(Mk 7,32-37) „*Tu k němu přivedou člověka hluchého a špatně mluvícího a prosí ho, aby na něj vložil ruku. Vzal ho stranou od zástupu, vložil prsty do jeho uší, dotkl se slinou jeho jazyka, vzhlédl k nebi, povzdechl a řekl: „Effatha,“ což znamená ,otevři se!’ I otevřel se mu sluch, uvolnilo se pouto jeho jazyka a mluvil správně. Ježíš jim nařídil, aby to nikomu neřikali. Čím více jim to však nařizoval, tím více to rozhlašovali. Nadmíru se divili a říkali: ,Dobře všechno učinil. I hluchým dává sluch a němým řeč.*“⁴⁸

(Lk 7,22) „*Odpověděl jim: ,Jděte, zvěstujte Janovi, co jste viděli a slyšeli: Slepí vidí, chromí chodí, malomocní jsou očišťováni, hluší slyší, mrtví vstávají, chudým se zvěstuje evangelium.*“⁴⁹

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ FICTUMOVÁ, Regina. *Duševně nemocní lidé a jejich postavení ve společnosti (od starověku po současnost)*. Praha 2007. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Husitská teologická fakulta.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Ibid.

(Mt 12,22) „*Tedy k němu přivedli posedlého, který byl slepý a němý; a uzdravil ho, takže ten němý mluvil i viděl.*“⁵⁰

(Mt 15,30) „*Tu se k němu sešly celé zástupy a měly s sebou chromé, mrzdky, slepé, hluchoněmé a mnohé jiné. Kladly je k jeho nohám a on je uzdravil, ...*“⁵¹

Jak jsme si ukázali, osoby se sluchovým postižením jsou od počátku existence křesťanské církve vnímány jako její součást, o kterou je třeba se starat, o kterou je správné se starat a není možné jejich vyčlenění. Předávání křesťanské zvěsti lidem s tímto handicapem samozřejmě souvisí možnostmi adekvátních prostředků ke katechezi. Této otázce jsme se krátce dotkli v kapitole 4.1 Historický kontext.

Důležitost participace osob se sluchovým handicapem na životě církve je patrná z nařízení pocházejícího již z 5. století, ve kterém církev přiznává těmto lidem možnost přijímat Eucharistii.⁵²

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ Ibid.

⁵² MÁZEROVÁ, Romana. *Kultura komunity neslyšících v České republice: nástin vývoje komunity neslyšících do roku 1938*. Budapešť: Open Society Institute, 1999.

Praktická část

6 Podobenství

6.1 Výběr podobenství

Příběhy z podobenství nalezneme především v evangeliích Lukáše, Marka a Matouše. Janovo evangelium má odlišný charakter, obsahuje méně reálií a příběhů a zaměřuje se více na přímé teologické promluvy.

Podle Českého ekumenického překladu jsou jednotlivé pasáže textů Bible rozdělené na tematické úseky se svými vlastními názvy uprostřed jednotlivých kapitol, které jsou číslovány. V některých těchto názvech se objevuje přímo pojmenování *Podobenství o ...*, jiné části nesou pouze název příběhu či přirovnání, ale mají charakter podobenství také. Mohou nést též název typu *Poučení o ...* nebo *Výrok o ...*

Když jsme sestavili seznam těchto vybraných úseků, mohli jsme vidět, která podobenství jsou akcentována ve všech třech evangeliích, která se opakují ve dvou, a která jsou uvedena pouze jednou.

Kritéria pro výběr podobenství:

- Preferovali jsme podobenství s vyšší četností výskytu. Pro toto hledisko jsme se rozhodli ve snaze čtenářům přiblížit ta, jež jsou výběrem do kánonu Bible opakovaně potvrzena a pro nevěřícího čtenáře s větší pravděpodobností známější.

Třikrát v Bibli nalezneme tato podobenství:

Podobenství o rozsévači (Mt 13,1-9; Mk 4,1-9; Lk 8,4-8)

Podobenství o hořčičném zrnu (Mt 13,31-32; Mk 4,30-32; Lk 13,18-19)

Podobenství o zlých vinařích (Mt 21,33-41; Mk 12,1-9; Lk 20,9-16)

Dvakrát jsou uvedena tato podobenství:

Podobenství o dvou stavitelích (Mt 7,27; Lk 6,47-49)

Podobenství o ztracené ovci (Mt 18,10-14; Lk 15,1-7)

Podobenství o hostině (Mt 22,1-10; Lk 14,15-24)

Podobenství o hřivnách (Mt 25,14-30; Lk 19,11-26)

Četnost se nemohla stát jediným měřítkem, protože některá podobenství se nejevila jako vhodná pro naše záměry. Proto například Podobenství o zlých vinařích se sice vyskytuje ve třech evangeliích, ale rozhodli jsme se ho nezpracovat, viz následující:

- Vyloučili jsme ta podobenství, jež se explicitně vyjadřují o konečném soudu světa a potrestání hříšníků.

Jsou to například:

Podobenství o zlých vinařích (Mt 21,33-41; Mk 12,1-9; Lk 20,9-16)

Podobenství o hostině (Mt 22,1-10; Lk 14,15-24)

Podobenství o deseti družičkách (Mt 25,1-13)

Podobenství o svatebním šatě (Mt 22,11-14)

Podobenství o boháčovi a Lazarovi (Lk 16,19-31)

Podobenství o neplodném fíkovníku (Mk 11,12-14)

Podobenství o pleveli mezi pšenici (Mt 13,24-30)

Podobenství o rybářské síti (Mt 13,47-50)

Jelikož jsme již v úvodu vysvětlovali, že práce není primárně pojatá katecheticky, aby zůstala přístupná všem čtenářům nezávisle na jejich vyznání, je jen logické, že se vyhneme náročným a těžko uchopitelným tématům eschatologického charakteru.

Vyhrožování věčným zatracením není ta správná položka, jež by měla inspirovat člověka k touze po Bohu. Navíc subjektivní odsuzování hříšníků a vyhrožování peklem není dobrá reklama pro neznalé Písma, neboť zvláště obyvatelé pekla jsou pro české děti často oblíbení hrdinové z pohádek plných humoru. Legrační popletený čertík jednoznačně vyhrává nad pokryteckým „pánbíčkářem“. Klišé

těchto příběhů stojí v přímém rozporu s pochopením lidského vztahu s Bohem. Peklo je staveno do role spravedlivého vykonavatele a dohlázele nad zaslouženými tresty hříšných. Není vnímané teologicky jako místo bez Boha. Peklo, coby prozření ve světle poznání, čeho jsme se dopustili, je lítostí a touhou po Bohu, nikoliv pouhým pobytem na „nehostinném místě“.

Dále je to fatalita oddělení hříšníků a nekonečnost jejich zatracení, která není vhodnou volbou pro dětskou psychiku. Filosofie provinění a trestu, odsouzení a Božího milosrdenství je nesmírně důležitá a je třeba ji pojmout v perspektivě naděje, nikoliv beznaděje a strachu.

Z hlediska teologie je zde popsána nekompromisní zvěst, ale ne každý je připraven jí správně porozumět, natož děti bez kontinuity citlivě vedené katecheze. Život a smrt zde nefigurují jako přirozený koloběh života, ale jsou nazírány perspektivou věčnosti.

Lidská přirozenost ve své podstatě je sice stvořena k Božímu obrazu, zároveň její jedinečnost představuje svoboda se všemi důsledky.

Ať už člověk chce potvrdit sebe sama, hledá smysl života či touží po Bohu, vyšší princip ho bude vždy přesahovat a prostor pro tajemství pro něho představuje „jedinečnou výchovnou lekci“ a nutný předpoklad pro vyžívání a poznávání sebe sama vůči světu.

- Upřednostnili jsme tedy ta podobenství, která se ve svém výkladu dala snáze interpretovat i v rozšířeném světském kontextu etických a morálních pravidel.

Oproti podobenstvím, která jsou jednoznačně zaměřená na to, zda člověk ob stojí tváří v tvář před Hospodinem ve smyslu absolutní životní priority, jdou námi vybraná podobenství ilustrovat mimo jiné i na konkrétních situacích ze života čtenářů.

6.2 Tematické celky podobenství

Podobenství, která jsme upřednostnili pro účely naší práce, jsme roztrídili do několika tematických celků. Je třeba říci, že načrtnuté oblasti se přirozeně

překrývají, neboť pouze zahrnují různé aspekty spásy člověka, jež je v Písmu prezentována. Vytvořené skupiny jsou užitečné pro snadnější specifikaci problémů, na které se zaměřují. V každé skupině, která spolu tematicky koresponduje, nalezneme nejen podobenství, se kterými budeme pracovat, ale i ta, jež jsme se rozhodli vynechat. Svým obsahem však podtrhují myšlenky, se kterými budeme dále pracovat.

- **Naplnění Božího daru**

Tento tematický celek zastupují podobenství *O hřivnách* a *O dvou synech*. Jedná se o naplnění smyslu lidského života, kde člověk je stvořen k obrazu Božímu. Součástí toho je svoboda, jež ho uvrhne do jeho vlastního osudu. Vybírá si vztah s Bohem, a tím se svými skutky podílí na Božím království, anebo se od Něho odklání. O fatalitě takového odloučení hovoří také podobenství *O rybářské síti*, *O pleveli mezi pšenici*, *O hostině*, *O neplodném fíkovníku*. Život se stává neopakovatelným jedinečným místem, které spoluutváříme. Tragičnost konečnosti života je v tom, že co se stalo, již nejde napravit. Život sice pokračuje, ale na nové úrovni. Světlo poznání přináší motiv soudu. Toto téma se objevuje v mnoha dalších podobenstvích (*O marnotratném synovi*, *O deseti družičkách*, *O boháči a Lazarovi* atd.), u nich ale chceme zdůraznit jiný aspekt víry.

V kontextu dětské psychologie se zaměříme na vůli využít své nadání ve prospěch druhých, nepromrhat dary, které máme.

- **Království nebeské**

Království nebeské je myšlené jako to nejcenější, co člověk může získat. Myslí se tím místo, kde je spolu s Bohem, v lidském srdci jako středu bytosti. Jeho síla je v nekonečné lásce. Sem primárně patří podobenství *O kvasu*, *O perle*, *O pokladu*, ale i *O zasetém semenu*.

Pro děti jsme vybrali podobenství *O hořčičném zrně* kvůli dobré představitelnosti tohoto obrazu. Chceme prezentovat lásku, přátelství a další dobré vlastnosti jako ty, které překonají jakékoliv překážky.

- **Připravenost**

Tento celek se soustředí na nutnost nepolevovat v duchovní bdělosti. Není tím myšleno neustálé napětí a stres, ale celkové nastavení, neztratit směr.

Na teologické fakultě jsme se učili, že když odpovíme na otázku: „Co je nového?“ „Nic.“, je to zásadně špatně. Neutralita v duchovním vývoji neexistuje. Buď je tu úsilí jít vpřed, anebo jakékoliv zastavení, odbočení či rozptýlení znamená cestu vzad. Souvisí to s dynamikou neustále se rozvíjející a prohlubující se lásky. Takzvaná neutralita nezabrání zlu. Aktivitu nasměrovanou k dobru lze připodobnit například k péči o dobrý vztah. Aby fungoval, je potřeba se o něho starat ...

V duchovní dimenzi sem patří podobenství *O deseti družičkách*, *O svatebním šatě*, *O věrnosti služebníků*. Zde je zřejmá souvislost s askézí vedoucí k čistotě srdce. Před Boha můžeme přistoupit připraveni Ho přijmout, tudíž musíme mít v srdci místo, potažmo „mít svatební šat, mít olej do lampy ...“.

Pro úpravu jsme zvolili podobenství *O rozsévači*. Doprovodnými texty pro interpretaci jsou podobenství *O boháči a stodolách*, *O dvou stavitelích*. Dětem by měla připomenout, jak je důležité cokoli činit poctivě, svědomitě, protože jedině tak jim to přinese užitek a naplnění. Dělat věci s láskou představuje v každém věku důležitou položku, ale v tom dětském vytváří návyky pro budoucí život. Může tak rozhodovat o jejich štěstí nebo pocitu povrchní nenaplněnosti, kterou se budou marně snažit zaplnit náhražkami.

- **Spása všech**

Tato podobenství zdůrazňují nezastupitelnou hodnotu každého člověka. I když mnohé jiné texty hrozí uvrhnutím do temnot, „*kde bude pláč a skřípění zubů*“ (Mt 22,13) neustálé povzbuzení k záchraně všech má v teorii spásy nenahraditelné místo. Láska ke všemu živému v perspektivě spásy věří v naději, jež neumírá. Důležitost spásy je kontrastována s bytím bez správného duchovního směřování. Radost z každé nápravy jen potvrzuje intenzitu těchto duchovních bojů. Typickým příkladem je podobenství *O ztracené ovci*, *O ztraceném penízi*, *O marnotratném synovi* (známý *Návrat ztraceného syna*), *O dělnících na vinici*. Poslední dvě jmenovaná řeší téma žárlivosti a pocitu nespravedlnosti.

Jak nezastupitelné místo každého člověka, tak vědomí sounáležitosti, vlastní hodnoty i životních priorit tvoří myšlenkové jádro pro upravené texty tohoto celku. Rovněž sem patří vědomí toho, že si něčeho začneme vážit, až když to ztratíme, nebo odvaha být sám sebou a nesrovnávat se.

- **Milosrdenství**

Veliké téma lásky k bližnímu bez rozdílu podrobuje zkoušce nejednoho z nás. Odpuštění jako cesta ke svobodě, přímluva a sounáležitost jsou stále aktuální. Podobenství *O nemilosrdném služebníkovi*, *O boháči a Lazarovi* a *O milosrdném Samaritánovi* představují příklady pro to, jak by si každý přál, aby se k němu druzí chovali.

Téma sebereflexe, prozření, ale i majetku, se kterým má být nakládáno v souladu lásky k bližnímu – schopnost rozdělit se a nebýt lhotejný, to jsou stále aktuální výzvy.

Z výše uvedeného je jasné, že myšlenkový náboj podobenství je schopen přinášet ponaučení i v moralistní rovině, byť jsou s tou teologickou nedílně propojené. Zbývá vybrat takové momenty, které budou dětem blízké a osloví je.

6.3 Formální stránka výstupu

V předešlé kapitole jsme hovořili o tom, jakým způsobem jsme provedli první třídění podobenství, aby byla vhodná pro naše účely. Zdánlivě jednoduchá kritéria však nacházela své limity ve smyslu i tak obsahově náročné látky.

Jestliže původním záměrem bylo vytvořit pracovní listy tak, aby se čtenář seznámil s textem a díky jeho výkladu dokázal získané porozumění aplikovat, bylo potřeba přijmout patřičnou formu. Zde jsme narazili na metodologický problém.

V kontextu základní školy se pohybujeme ve vyučovacích jednotkách po čtyřiceti pěti minutách. Práci mimo hodinu můžeme rozšířit o domácí přípravu na hodinu, popřípadě o následný domácí úkol. Původním cílovým předmětem bylo čtení v českém jazyce neboli literatuře. V případě dalšího prostoru pro tuto látku se nabízejí mezipředmětové vztahy například do hodin výtvarné výchovy, ale i třídnických, popřípadě jinak terapeutických programů.

Myšlenková hutnost textů s sebou přinesla především problematiku náročnosti časové. Pokud jsme chtěli připravit „produkt“ použitelný pro potřeby vyučování, proměňovalo to náš původní záměr. U obsáhlejších podobenství tak vznikají

kromě upravených textů výklady. Následná aplikace úkolů navazuje na tyto výklady. V tuto chvíli bychom již ale překročili časovou vyučovací jednotku.

Zároveň vyvstala jako obtížná celková náročnost tématu, které je potřeba dobře a hlavně přiměřeně zpracovat. Jsou zde kladeny velké nároky na pochopení textu, pro některé děti v nových souvislostech. Na osobu vyučujícího by pak padla o to větší míra vysvětlování. Dále musíme počítat s unavitelností, momentálním rozpoložením dětí atd.

Tímto se dostáváme do střetu s realitou – v klasické katechezi se s těmito tématy pracuje opakovaně, vědomosti se postupně prohlubují a křesťanská věrouka je platforma, ve které se vše odehrává. Kdežto námi vypreparované myšlenky, které mají suplovat jakési osnovy etiky na základní škole, nemají pro svůj vlastní vyučovací předmět prostor. Proto musíme pojmout látku tak, aby byla co nejvíce srozumitelná, uchopitelná a hlavně realizovatelná.

Na základě výše řečeného jsme dospěli k dvěma odlišným verzím výsledné formy.

- **Upravené texty**

Takto upravené texty korespondují s pravidly pro úpravu textů ve smyslu seznámení se s literární památkou. V takovém případě zachovávají rozsah podobenství, protože ten bývá krátký. Provedou se příslušné jazykové úpravy, aniž by se výrazně narušil způsob biblického vypravování. Zůstanou přítomné pasáže, komentující postoj Krista, jehož přímou řečí podobenství jsou. Obtížná slova jsou opatřena vysvětlivkou. Pro děti takový text znamená hlavně literární ukázkou.

- **Pracovní listy**

Druhým výstupem je pracovní list. Text z podobenství je zkrácen na to nejdůležitější a může být spíše převyprávěn než upraven. Výběr jazykových prostředků upřednostňuje srozumitelnost, to znamená jednoduché větné stavby a natolik známá slova, aby se používalo co nejméně vysvětlivek. Důvod je jasný: složitost textu nemá odvádět pozornost od myšlenky příběhu a následné práce s textem.

Než jsme začali s texty pracovat, domnívali jsme se, že vše půjde skloubit dohromady. Až praxe ukázala, že ve snaze pro děti vytěžit maximum, by „nebozí“ čtenáři obdrželi vyčerpávající text, ve kterém by se mísily vysvětlivky těžkých slov spolu s věroučnými výklady, aby vůbec pochopili smysl textu. Následné úkoly se pak již jevily příliš složité, neboť nebylo snadné se zorientovat v textu, k němuž přísluší stejně dlouhé, ne-li delší vysvětlivky.

Na základě naší zkušenosti bylo tedy nutné brát v potaz odlišné cíle těchto dvou forem. Výsledkem jsou pracovní listy s výklady a úkoly, přičemž jsme z textů vypustili pasáže s promluvami a komentáři Ježíše Krista. Texty samotných podobností jsme se snažili však upravit tak, aby se co nejvěrněji držely příběhu. Systém vysvětlivek jsme použili pouze u jednoho textu, abychom předložili více způsobů zpracování. Co se týká časové dotace, rozhodli jsme se pro různé délky zpracování s tím, že některé výstupy lze rozdělit na jednotlivé části.

6.4 Obsahová stránka výstupu

Cílem naší práce bylo vytvořit takové texty, aby si čtenáři poselství podobností mohly propojit se světem, který je obklopuje. Naše volba tedy směřovala k takovému jazykovému zjednodušení, aby s informacemi z textu čtenáři mohli dále pracovat.

Již jsme zmínili, že jsme výkladové pasáže a komentáře pocházející přímo z Bible do upraveného textu nezahrnuli. Podle potřeby jsme se snažili je dětem zprostředkovat pomocí vlastního výkladu. Ten se odvíjel podle cíle pracovního listu. Rozhodovali jsme se podle toho, na jakou životní situaci nebo lidskou vlastnost jsme chtěli upozornit. Tam, kde byl text jednoduchý, jsme mohli načrtnout paralelu s Božím slovem. Tam, kde byl příběh náročnější, jsme se kvůli pochopení museli více zaměřit na psychologii postav.

Vystihnout, kdy a v jaké míře vypustit pasáže a výklad spojený s Božím slovem, představoval nejnáročnější část práce. Na jedné straně tu byly obavy, abychom zbavením textů pasáží, které se explicitně vyjadřují o Bohu, neznehodnotili poselství této knihy a neškodili tak případné zvědavosti čtenáře tím, že mu nabídneme zkreslenou představu ve vlastní režii, ochuzenou o nejpodstatnější

sdělení Bible. Do toho vstupují zkušenosti s tím, jak takové pasáže působí na čtenáře naopak slyšet Boží slovo nepřipravené. Hrozí pak zamítnutí veškerého obsahu. A vedle těchto obav panovala touha dětem předat z Bible co nejvíce pozitivních myšlenek, které by pro ně mentálně i textově byly srozumitelné.

V této nelehké roli jsme si tak trochu hráli na samotného Tvůrce, když jsme vybírali, co si děti přečtou. Tím, že jsou výstupy prezentovány jako upravené texty ze známé literární památky, zavazuje nás jakýsi „morální kodex autorských práv“ této knihy knih. Víra vzbuzuje „bázeň Boží“ a vše, co z toho plyne. Na druhou stranu na sebe pedagog bere toto břemeno den co den, když vybírá, co a jak žákům zprostředkuje.

Výstupy obsahují upravený text s ilustrací k tématu, následuje výklad a úkoly.

Jestliže původní záměr byl vytvořit pracovní listy k samostatné práci, praxe ukázala, že vysoká míra abstraktních myšlenkových operací vyžaduje neustálý pedagogický doprovod. Osobnost učitele má velký vliv na způsob práce s těmito texty. Neustálé ověřování, zda čtenář chápe smysl čteného, spolu s umě vedenou hodinou však mohou přinést dobré ovoce. Více viz závěr práce.

7 Výstupy

U citací z Písma⁵³ v níže uvedených textech uvádíme pouze číslo kapitoly a verše.

Výklady biblických pasáží opíráme o teologická studia, zvláště vycházíme z publikací Štefana Pružinského (viz seznam literatury).

7.1 Podobenství o ztracené ovci

7.1.1 Ideový odkaz

Toto podobenství je zaznamenáno u evangelisty Lukáše (15,3) a Matouše (18,10). Matouš v úvodu nabádá učedníky, aby „nepohrdali ani jedním z těchto maličkých“ (Mt 18,10). V samotném závěru pak dodává, že je to „vůle nebeského Otce, aby nezahynul jediný z těchto maličkých.“ (Mt 18,14) Lukáš nehovoří o „maličkých“, ale přímo o napraveném hříšníkovi, z jehož pokání je větší radost než z „devadesáti devíti spravedlivých“ (Lk 15,7).

Matouš zdůrazňuje v předcházejících i nadcházejících pasážích tohoto podobenství silnou solidaritu společenství, které nenechá „bratra padnout“. Zdůrazňuje nebezpečnost hříchu a nabádá bližní, aby nebyli lhostejní a hřešícím pomohli radou, skutkem atd. Zdůrazňuje odpuštění (*O odpuštění* Mt 18,21) a věrnost (*O rozluce* Mt 19,1). Duchovnímu boji, selhání a nápravě přikládá velký význam a člověk by v něm neměl zůstat bez pomoci. Maličci tak evokují někoho, koho je třeba chránit. Jde ale o malost ve víře spojenou s bolestí a problémy atd.

Když Lukáš hovoří přímo o napraveném hříšníkovi, popisuje především radost z tohoto vítězství. Také on vnímá duchovní zápas jako zásadní proces, skrze který se člověk může přiblížit Bohu. Tomuto textu předchází podobenství *O hostině* (Lk 14,15) a následuje *O marnotratném synu* (Lk 15,11) Hosté pozvaní na hostinu hledají výmluvu, proč tak nemohou učinit. V tomto smyslu „ztracený syn“ vyznívá mnohem optimističtěji.

⁵³Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad. 8. vyd., 1. opr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2001. ISBN 80-85810-29-8.

Shrneme-li hlavní myšlenku, je to společenství, jehož síla spočívá v tom, že si lidé vzájemně pomohou v nesnázi.

Ovce proto může pastýř opustit, jsou si vzájemnou oporou. U Lukáše je *nechá „na pustém místě“* (Lk 15,4), u Matouše *„na horách“* (Mt 18,12). Za důležité považuje pomoci tomu, komu hrozí větší nebezpečí, což je osamocená, ztracená ovce. Síla společenství vyznívá také z touhy po sdílené radosti: Matouš se zmiňuje o nebeském Otci, ale Lukáš hovoří o přátelích a sousedech (Lk 15,6). Z perspektivy hříšníka je důležitá poznámka v úvodu k tomuto podobenství u Matouše, když zdůrazňuje, že „maličci“ mají anděly v nebi, kteří jsou *„neustále u mého nebeského Otce.“* (Mt 18,10) Je to povzbuzení pro všechny, kteří zápasí – nejsou v tom sami. Je tu tedy deklarována jakási dvojí ochrana – na zemi a na nebi, i když zápas musí každý vybojovat sám, sám zároveň není.

Matoušovo varování (Mt 18,10), že nemáme „pohrdat maličkými“, jimž se nedaří, upozorňuje na hlavní důvod příchodu Krista: spasit je. Jestliže je tedy duchovní zápas hlavním impulsem pro boholidské setkání, nemůžou si lidé tohoto společenství myslet, že se jich netýká.

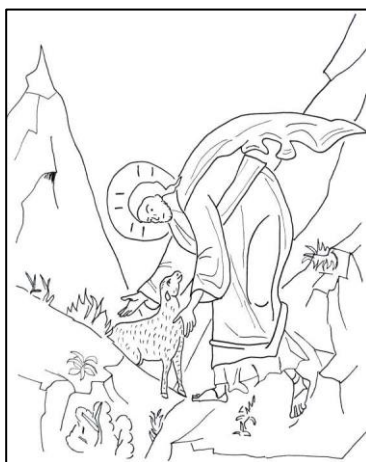
7.1.2 Obsahové zpracování

Na základě výše řečeného jsme toto podobenství zpracovali takto:

- Rozhodli jsme se pro variantu upraveného textu a následných otázek.
- Jako výchozí text jsme zvolili verzi podle Lukáše, protože je dle našeho názoru jazykově i obsahově pro děti srozumitelnější.
- Kromě posledního odstavce, který jsme z ideových důvodů vypustili (viz níže), jsme rozsah mohli zachovat, neboť je krátký.
- Závěrečnou řeč o tom, že radost nad jedním napraveným hříšníkem je větší, než nad devadesáti devíti spravedlivými, jsme schválně vypustili z několika důvodů. Především nám přišla pro děti náročná na pochopení. Emoční a vizuální dojem z výjevu jedné ovce oddělené od stáda v prvoplánovém vnímání evokuje pocit jednoty v kontrastu se samotou způsobenou odloučením. Chtěli jsme se soustředit na tuto základní myšlenku, jež je dětem dobře známá. Už to, že se v textu nepíše, že by pastýř zavolal pomocníka, aby dohlédl na zbylé ovce, zatímco hledá tu jednu, ale vrhá se hned do hledání, zdůrazňuje mimořádné postavení vyčleněné ovce. Tomuto tématu

se chceme blíže věnovat až u *Podobenství o marnotratném synu*. V tuto chvíli by kumulace poselství tohoto podobenství byla spíše na škodu, znesnadnila by přehlednost a snížila efektivitu jasného odkazu.

- Za nosnou myšlenku tohoto podobenství pro děti jsme zvolili tedy sounáležitost, solidaritu, podporu handicapovaných („ztracených“) jednotlivců k návratu do společenství. Varujeme před lhostejností.
- Pracovní list jsme doplnili o tematickou ilustraci, kterou si žáci mohou vybarvit.



Obrázek 1: O ztracené ovci. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.

- Výsledný text, který je součástí pracovního listu, viz příloha DP.

Podobenství o ztracené ovci

(ukázka úpravy textu)

„Má-li někdo z vás sto ovcí a ztratí jednu z nich,“ (Lk 15,4)

Když má někdo sto ovcí a jedna ovce se mu ztratí, co udělá?

„což nenechá těch devadesát devět na pustém místě a nejde za tou, která se ztratila, dokud ji nenalezne?“ (Lk 15,4)

Nechá devadesát devět ovcí, ať se pasou, a jde hledat tu jednu ztracenou ovečku.

„Když ji nalezne, vezme si ji s radostí na ramena,“ (Lk 15,5)

Když ji najde, má velikou radost.

„a když přijde domů, svolá své přátele a sousedy a řekne jim:“ (Lk 15,6)

Dá si ji na ramena a nese ji domů. Volá na přátele:

„Radujte se se mnou,“ (Lk 15,6)

„Radujte se se mnou!

„protože jsem našel ovci, která se mi ztratila. ‘“ (Lk 15,6)

Protože jsem našel ovci, která se mi ztratila.“

Vypuštěný text:

„Pravím vám, že právě tak bude v nebi větší radost nad jedním hříšníkem, který činí pokání, než nad devadesáti devíti spravedlivými, kteří pokání nepotřebují.“ (Lk 15,7)

- Pod textem následuje náš výklad.
- Na druhé straně jsou otázky s otevřenou odpovědí na téma pomoci a přátelství.

7.1.3 Jazykové zpracování

- Slovo podobenství jsme vysvětlili v poznámce pod čarou.
- Vzhledem k cílové skupině, jež má určitou čtenářskou zkušenost, jsme v navazujícím textu, který podobenství vysvětluje, ponechali tvary podmiňovacího způsobu.
- U řečnické otázky „... nenechá těch devadesát devět ...?“ (Lk 15,4) jsme tento způsob kvůli správnému pochopení nahradili vloženou otázkou: „Co udělá? Nenechá těch devadesát devět...“
- Samotný text není náročný. Slovo „ztratit“ jsme vyhodnotili jako součást základního slovníku a nevysvětlovali jsme ho.
- V navazujícím textu považujeme za obtížnější slovo „lhostejný“. Taktéž jsme ho nedoplňovali vysvětlivkou, ale jeho význam jsme objasnili, když jsme ho přirozeně použili jako součást věty v rámci výkladu. Slovo „dokázat“ nebo „zvládnout“ rovněž vyplyne z kontextu.

7.1.4 Výkladový kontext

Myšlenka sounáležitosti, kterou jsme zdůraznili v *Podobenství o ztracené ovci*, můžeme při práci s dětmi demonstrovat na obdobných příbězích. V rámci pracovního listu se soustředíme pouze na základní příběh a jeho výklad, následující otázky jsou zaměřené na pocit samoty, vyčlenění a pomoci. Někdy je ale potřeba cílený smysl demonstrovat na více příkladech, což už spočívá na dovednosti učitele, co z reality života vybere.

V kontextu teologie by to bylo snadné, protože celá zvěst je v mnoha vrstvách prodchnuta těmito myšlenkami. Můžeme však také zvolit oporu v dalších podobenstvích, a přitom zůstat v rovině dětem přístupné.

- *Podobenství o ztraceném penízi* (Lk 15,8-10)

Krátký text popisuje, jak vdova, která ztratí peníz, ho intenzivně hledá, všechno vysmýčí, lampy rozsvítí ... dokud ho nenajde. O následnou radost se podělí se sousedkami a přítelkyněmi.

Ztrátu mince a nutnost jejího nalezení lze dětem přiblížit na ceně nákupu. Když jim bude nějaká částka chybět, nemohou věc zakoupit.

- *Podobenství o dělnících na vinici* (Mt 20,1-16)

Toto podobenství je pro děti těžko pochopitelné z hlediska spravedlnosti, nalezneme zde podobný problém jako u příběhu *O marnotratném synovi*. *U marnotratného syna* starší syn žárlí nad oslavami pro bratra, který se o ně nezasloužil. *U dělníků na vinici* hospodář vyplácí odměnu všem, kteří na jeho vinici pracují, a to nezávisle na počtu „odpracovaných hodin“. Ať už pracují od rána, nebo se přidají až na poslední chvíli, všichni dostanou stejně. Důsledně lidská logika je zde rozdracena Božím úmyslem, který sleduje jiný cíl, dalekosáhle nadřazený tomu lidskému. Otázka spásy stojí nad obchodními transakcemi. Obrácení k Bohu, byť v poslední vteřině života, je naprosto zásadní. Toto pojetí je v přímém nepochopení ke kupčení ve stylu: „Deset otčenášů to spraví ...“

Pro dětskou perspektivu lze však tento příběh převést do roviny táborových her, kdy udělený úkol zvládnou, jedině když se zapojí všichni. Tyto postupy jsou dnes často zařazovány, aby umožnily zapojení všech jedinců a odpadl kult nejsilnějších, nejrychlejších, nejchytřejších, ale i nejpilnějších. Budování

jednoty, jež v sobě zahrnuje různorodé názory a schopnosti, je doprovázeno právě rozvíjením kvalit, jako je empatie, pokora, ale i důvěra atd. Pocit jednoty proměněný v sounáležitost se může v reálném životě stát vlastností rozhodující o přežití.

Hospodář argumentuje, že první dělníci se s ním na částce domluvili, takže slovo dodržel. To, že dal stejně i někomu v očích ostatních za menší zásluhy, ho nezavazuje podřídit se stížnostem. Zapojení všech jako hodnota větší, než vynechání těch „slabších“, může být pilířem pro myšlenku inkluze a čisté lidské solidarity.

7.2 Podobenství o marnotratném synu

7.2.1 Ideový odkaz

Toto podobenství myšlenkově navazuje na předešlý příběh *O ztracené ovci*. Do kontrastu tu vstupuje společenství jakožto uspořádaný stav věcí a odchod z tohoto bezpečného prostředí za zdánlivými výhodami. Mladší syn, který v cizích krajích promrhal majetek, celkem očekávatelně teprve v nouzi poznal hodnotu domovského sídla. Jeho obrácení bylo logické a upřímné.

Mnohem závažnější duchovní souboj musel svést jeho starší bratr. Když viděl, jak otec jásá a oslavuje syna, který vyklouzl z rodinných povinností a šel pouze za svým potěšením, byl zklamaný a přirozeně žárlil. Je to proto, že sám ještě neprohlédl podstatu otcovského domu. Jako starší bratr neměl na vybranou, a tím byla jeho svoboda zvolit otcovský úděl ohrožena. Žárlivost na bratra to dokazuje. Zatímco u mladšího bratra došlo k obratu radikálně (nouze ho donutila), starší bratr absolvoval tuto cestu namáhavým, zdlouhavým způsobem poslušnosti. Jeho vnitřní boj je daleko náročnější. Vítězství spočívá ve svobodě, vědomí sebe sama. Protože tento boj dosud nevyhrál, na bratra žárlí. Neuvědomuje si své postavení, ani to, v jakém se ocitl bratr. Chybí mu laskavost a odpuštění, které přináší vyzrálost srdce.

Toto podobenství je chápáno eschatologicky. Princip záchrany přichází skrze pokání: „*Otče, zhřešil jsem vůči nebi i vůči tobě.*“ (Lk 15,18) A princip otcovství ve smyslu bytí u zdroje života pojmenovává otec: „*Synu, ty jsi stále se mnou a všechno, co mám, je tvé.*“ (Lk 15,31).

Vítězství v postavě napraveného hříšníka, to jest zachráněného člověka, čeká na své pokračování v podobě prozření staršího syna.

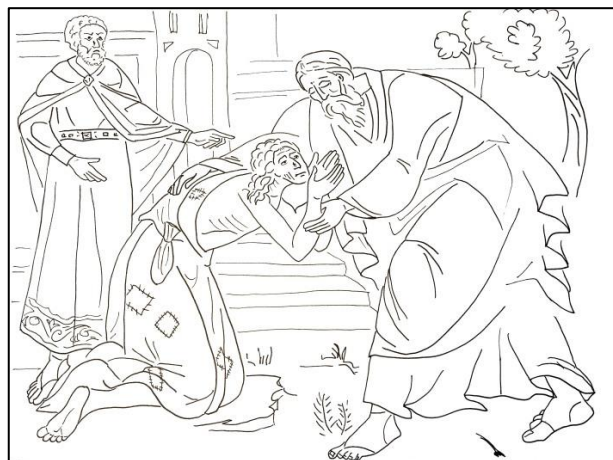
Důraz na duchovní zápas, ve kterém zvítězí svobodná vůle k lásce nad automatickým přijetím dobra, jež je předem dáno, souvisí s dynamickou silou stvořeného světa. Je to životní síla, jež odolá času pro nekonečnost své volby.

7.2.2 Obsahové zpracování

- Toto podobenství jsme také nechali v jeho původní délce, pouze pasáže, které se opakují, jsme použili jen jednou. Například „*Vstanu a půjdu ...*“ (Lk 15,18-19), „*Vstal a šel ...*“ (Lk 15,20-21) jsme použili až v promluvě s otcem.
- Vzhledem k věku čtenářů jsme se vystříhali popisu některých expresivních situací typu „... *s děvkami prohýřil své jmění*“ (Lk 15,30) a nahradili jsme je opisem „... který si ničeho nevážil, vše utratil a žil špatně“.
- Vypustili jsme teologický rámeček tohoto podobenství, jež je popsán slovy: „*tento můj syn (tvůj bratr) byl mrtev a je živ ...*“ (Lk 15,24-15,32) pro jeho interpretační náročnost. Hřích vedoucí k smrti jsme pouze naznačili u vysvětlování otce staršímu synovi: „... Tvůj bratr ale žil tak špatně, že mohl být mrtvý, ale polepšil se a je zase s námi.“ Zároveň jsme v duchu subjektivní interpretace před toto vysvětlení vsunuli větu: „To víš, že tě mám rád.“, aby situace byla pro děti více pochopitelná.
- Interpretačně jsme rovněž zjednodušili popis oblékání syna po návratu. Místo rituálního zasvěcení jsme zvolili obyčejné ošacení a obutí. Zachovali jsme sice zmínku o prstenu, ale již jsme ji nerozváděli. Jeho symbol tak může v očích malých čtenářů zůstat projevem náklonnosti.
- Rovněž jsme se vyhnuli popisu „dát zabít“ (Lk 15,23, 15,27-15,30) a tele jsme „dali upéct“. I když upečení telete předpokládá jeho zabití, ne všechny děti znají proces „zabijačky“ z venkovských výjevů jako přirozené součásti života a zbytečně by na sebe taková zmínka strhávala pozornost na úkor interpretace příběhu. Domníváme se, že příznakovost tohoto popisu je dnešním dětem již vzdálena, větší neutralitu by zajistilo spojení: „vystrojit hostinu“, kam by si každý dosadil svoji představu dobrého hodování. Naše

„dát upéct tele“ jsme zvolili jako kompromis mezi biblickým rituálním obětováním zvířete a dětským vnímáním oslavy „návratu ztraceného syna“.

- V interpretaci tohoto podobenství jsme se zaměřili na sourozeneckou žárlivost, ale i porozumění pro druhého.
- Za textem následují příběhy na zamyšlení, které svojí konkretizací mají dětem dovysvětlit smysl tohoto podobenství. Jedná se o příběhy ze školy a z prostředí rodiny. Různý úhel pohledu nabízí bližší porozumění ústředním postavám (otec a dva synové). Měl by děti navést k citlivějšímu vnímání lidské individuality a k respektu. Možnost udělat chybu, uvědomit si ji a následně napravit spolu s odpuštěním by se měly stát účinným nástrojem, jak čelit životním překážkám.
- Z tohoto důvodu jsme velice váhali, zda použít větu „Byl špatný syn.“ V rámci úpravy 19. a 21. verše. Tato věta je vnitřním hlasem mladšího syna, když si uvědomí svoji chybu. V biblickém textu zazní: „*Nejsem už hoden nazývat se tvým synem.*“ (Lk 15,19 a Lk 15,21). Toto teologické hledisko by v současných reáliích sekulárního světa nemuselo být dobře pochopeno. Nechtěli jsme, aby si děti ve své mysli spojili chybu se ztrátou své role v rodině. Tato myšlenka nám přišla nebezpečná. Proto jsme zvolili pouze „špatného syna“ coby kompromisní vyjádření mezi biblickou výpovědí a tlumočením současnému čtenáři.
- Pracovní list jsme doplnili o tematickou ilustraci, kterou si žáci mohou vybarvit.



Obrázek 2: O marnotratném synovi. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.

7.2.3 Jazykové zpracování

- Z hlediska jazykového porozumění jsme z textu vypustili tvary přechodníků.
- Některé výrazy a fráze jsme kvůli lepší srozumitelnosti zjednodušovali např.: *zpeněžil* – prodal, *majetek rozházel* – vše utratil, *hynu hladem* – mám hlad, *spatřil* – uviděl, *hnut lítostí* – byl dojatý, *uchytit se* – najít práci atd.
- Expresivní *žrát* jsme nahradili slovem *jíst*.
- Upravovali jsme větnou stavbu a vsouvali dovysvětlující slova, aby bylo jasné, co kdo říká a dělá. Srozumitelnosti napomohly krátké věty, které nahradily původní souvětí.
- Vypustili jsme slovo *rozmařilý*.
- Slovo *marnotratný* jsme nevysvětlovali, ale zařadili jsme ho do úkolů.
- Vybrané pasáže jsme vzhledem k dětskému čtenáři přeformulovali viz obsahové zpracování.

7.2.4 Výkladový kontext

Konflikt v tomto příběhu je pro děti zároveň téma blízké a pochopitelné. Nespravedlnost, ukřivdění, žárlivost a opuštěnost jsou dobře známé pocity plynoucí ze sourozenecké rivality. V očích dětských čtenářů je postoj staršího syna naprosto spravedlivý a určitě se v argumentech ocitnou na jeho straně. Je na učiteli, aby děti navedl k těmto principům:

- udělat chybu – uvědomit si ji – litovat jí – snažit se ji napravit – odpustit
- nesrovnávat se, snažit se v rámci svých sil a neodsuzovat
- odpouštět
- znát vlastní hodnotu

V rámci terapie bude dobré, když děti vyjmenují příklady ze života, kdy se cítily v roli staršího bratra a situaci vnímaly jako nespravedlivou. V tomto duchu jsou v pracovním listě koncipovány následné podněty za textem. Byl odměněn někdo za něco, ale my ne, a přitom to děláme samozřejmě? Je důležité se ptát, proč. Vysvětlit, že každý se snaží podle svých sil, že když dva dělají totéž, není to totéž. Každého stojí námaha něco jiného, je třeba mít respekt k individualitě druhého. Starší sourozenci můžou „trpět“ tím, když jsou to oni, kdo „mají mít rozum“, a tak jsou potrestáni místo mladšího sourozence.

Skrz vlastní hodnotu a nadání, kde se nabízí opřít o *Podobenství o hřivnách* (viz samostatná kapitola), je potřeba založit porozumění textu o význam odpuštění a jeho zásadní hodnoty pro šťastný průběh života.

- *Podobenství o nemilosrdném služebníkovi* (Mt 13,23-35)

Tento příběh je orientovaný silně teologicky. Co odpustíme my, bude i nám odpuštěno, neboť každá zášť tvoří překážku mezi námi a druhými, tudíž nás vzdaluje od Boha. Zároveň se ale dá dobře interpretovat i v rovině dětské logiky.

Služebníkovi je odpuštěn dluh, ale jen co vyvázne ze svých nesnází, na vše zapomíná a sám dluh druhému neodpustí. To se mu vymstí. Logika takového jednání je dětem srozumitelná. Odpuštění jako úleva, dobrý skutek a milost můžeme nejen přijímat, ale měli bychom být schopni je dávat. Schopnost vcítit se do opačné strany, zvláště té zranitelné, dodá váhu právě takovým momentům jako povzbuzení, přijetí, odpuštění To vše každý potřebuje, aby mohl být lepším. Heslo „Chovej se k druhému tak, jak bys chtěl, aby se on choval k tobě“ by mělo dětem poskytnout klíč k pochopení problematiky tohoto podobenství.

7.3 Podobenství o rozsévači

7.3.1 Ideový odkaz

Podobenství o rozsévači má stejně jako *Podobenství o ztracené ovci* velký vizuální potenciál. Zobrazení různých přírodních podmínek pro růst semen bylo blízké jak biblickým zemědělcům, tak dnešním dětem, i kdyby pouze pozorovaly fazoli na zvlhčené vatě umístěné na parapet okna ve škole. V Bibli Ježíš toto podobenství sám rovnou vykládá, takže o jeho porozumění není pochyb. Semena coby slova víry, která mají v lidském srdci zakořenit, vyrůst a přinést úrodu svými skutky, jsou prostředkem pro vstup do Božího království.

Starodávná mnišská praxe půstu, pokání, dobrých skutků, modlitby a almužny s tímto výjevem koresponduje. Nehostinné podmínky pro semena jsou překážky v našem duchovním životě, které blokují náš růst.

Půst coby odříkání jednak posiluje vůli, jednak zjednává prostor pro důležité věci. Tím, že si odřekneme libé podněty, které nás uspokojují do té míry, že nás přestává zajímat cokoliv jiné, získáváme místo a pozornost. To je potřeba „uklidit“ pokáním, almužnou a dobrými skutky.

Almužna zde hraje roli též něčeho, co zbytečně blokuje „bohulibé“ místo v našem srdci. „*Snáze projde velbloud uchem jehly, než aby bohatý vešel do Božího království*“ (Mk 10,25). Není to kritika majetku a bohatství, ale toho, že jednak v duchu křesťanství vždy najdeme potřebnější, než jsme my sami, jednak přílišná starost o majetek odvádí pozornost od důležitých věcí viz *Podobenství o boháčovi a Lazarovi*. Lazar si nevšiml potřebného – žebráka. Záleží tedy, jak se s majetkem naloží. O neslučitelnosti služby majetku a Bohu viz Lk (16,13) „*Žádný sluha nemůže sloužit dvěma pánům. Neboť jednoho bude nenávidět, a druhého milovat, k jednomu se přidá, a druhým pohrdne. Nemůžete sloužit Bohu i majetku.*“ (též v Mt 6,24)

Mnišská tradice zná prostředky, jak připravit dobrou půdu pro semena Božího slova. Jelikož je Stvoření svobodné, musí podíl na království nebeském získat vlastním volným úsilím, podpořené modlitbou.

V rovině textů pro děti místo Božího království jakožto boholidského uspořádání zaměřujeme pozornost na dobré skutky. Pozornost a poctivý přístup k sobě i ke světu, který nás obklopuje, může přinést mnohá uspokojení z „dobře vykonané práce“.

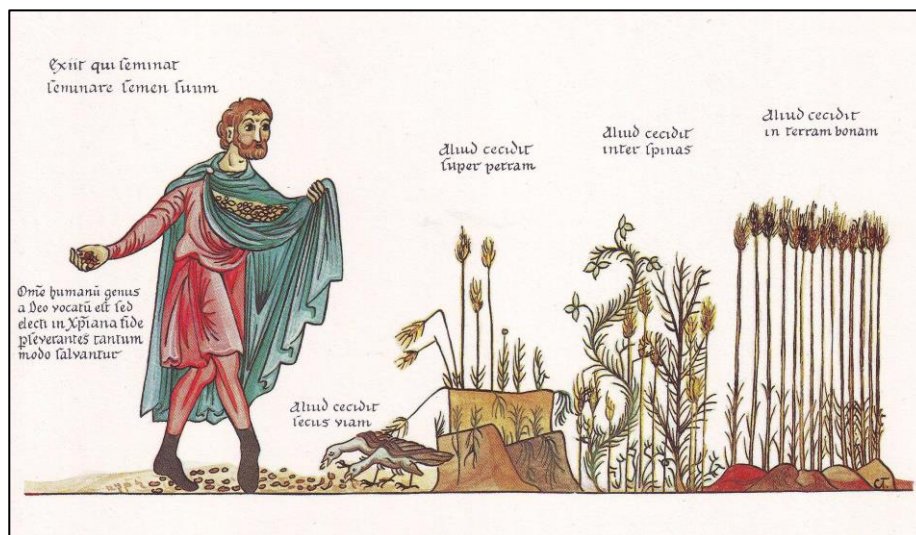
7.3.2 Obsahové zpracování

Toto podobenství jsme pro děti upravili pouze z té části, která hovoří o rozsévači. V Bibli text pokračuje explicitním vysvětlováním, co který obraz znamená.

- Bůh a jeho slova – semínka víry – jsme dětem coby krátký teologický exkurz v následující pasáži vyložili vlastními slovy. Zvolili jsme obecnější ráz jakožto ideový rámec pro chápání těchto obrazů. Nebyli jsme konkrétní jako evangelisté, když podél cesty zobající ptáky (Mk 4,4) ztotožňují se satanem (Mk 4,15), který ukradne Boží slovo... Evangelisté vykládají konkrétní obrazy, my jsme názorné přirovnání pouze použili jako příměr obecně a v konkretizaci jsme již postupovali pomocí vysvětlování světských reálií.

Na rozdíl od předchozích textů jsme se tedy přímo dotkli křesťanské věrouky. Ve čtenářích, kteří nemají zkušenost s nějakou formou katechezí, by tato vysvětlení neměla napáchat škody z nepochopení. Vztah k Bohu je zde nenásilnou formou dán do úzké souvislosti ke vztahu k lidem.

- Pracovní list jsme doplnili o tematickou ilustraci.



Obrázek 3: O rozsévání. 1180.⁵⁴

- Ve třetí části tohoto výstupu následuje výklad podobenství a jednotlivých obrazů, ale situace a názorné příklady jsou již uváděny v kontextu světa, který děti znají. Zaměření na dobré vtahy s lidmi tak může korespondovat s teologickým vysvětlením, anebo zůstat v čistě praktické rovině. Dětský čtenář si tak může zvolit pochopení podle své osobní vyspělosti, aniž by byl dotazován nebo následně úkolován.
- Úkoly, které jsou v tomto výstupu, se týkají čtenářovy zkušenosti ze života. Vzhledem k tomu, že inspirací jsou příklady uvedené u interpretace, neměly by představovat problém.

⁵⁴ LANDSBERG, Herrad de. Das Gleichnis vom Samann. [ilustrace]. In: commons.wikimedia.org. [cit.: 19.6.2022.] Dostupné z: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/cc/Hortus_Deliciarum%2C_Das_Gleichnis_vom_S%3C%3A4mann.JPG

7.3.3 Jazykové zpracování

- Podobenství se nachází hned u třech evangelistů. Na základě porovnání jsme zvolili variantu od Marka jakožto jazykově nejsrozumitelnější. Mohli jsme tak využít možnosti předat dětem co nejautentičtější text.
- Na rozdíl od jiných výstupů jsme tento text upravovali jen minimálně a zvolili jsme variantu s vysvětlivkami pod čarou. Jak jsme zmínili v teoretické části, mentální slovník dětí se sluchovým postižením je velmi individuální. Těžko se tedy odhaduje, která slova znají a se kterými se ještě neselekaly.
- Nejtěžší slova jsou bezesporu: *podobenství, rozsévač*.
- V našem případě jsme vysvětlovali i slova, která pro některé děti byla určitě známá, ale potřebovali jsme mít jistotu, že jim porozumí v kontextu textu: *sezobali, skalnatá půda, uschla, trní, udusilo, úroda, sklizeň*.
- Jako násobek úrody jsme nechali explicitní číslovky: *30krát, 60krát, 100krát*
- Nejvýraznější úpravy se týkaly větné stavby. V originálním textu na jeden odstavec připadá jedno souvětí. My jsme text rozdělili do kratších vět.

7.3.4 Výkladový kontext

Podobenství o rozsévači je svým způsobem mimořádné. Když jsme přemýšleli, který text upravíme pro čtenáře se sluchovým postižením jako první, vytanul nám na mysl tento. Díky obrazům s rozsévačem tu vzniká maximální názornost, která vystihuje fundamentální princip přístupu ke světu. Ať je to vnímáno teologicky či komunikačně, díky univerzalitě každý intuitivně vycítí, o čem je řeč.

Poctivost přístupu k životu podmiňuje uchopení světa v celé jeho tvořivosti. To, čemu se věnujeme, na nás má vliv, neboť samotnou interakcí nezbytnou pro porozumění se na tom spolupodílíme. Je jen na nás, co z labyrintu světa vyhodnotíme, jako prospěšné.

Odlišit důležité věci od pouhé náhražky znamená neustálou duševní bdělost. Pro myšlenkový kontext na tato témata můžeme dětem doplnit následující podobenství a obrazy:

- *O dvou stavitelích* (Lk 6,47-49, Mt 7,24-29)

Toto podobenství je jakýsi „příbuzný“ *Rozséváče*. Kvalita půdy koresponduje s kvalitou základů pro dům, který zvolí dva stavitelé. Nekvalitní základy položené na písku dům v případě bouře a záplav neudrží. To má být slovo, které sice slyšíme (dům stavíme), ale neřídíme se jím (neřešíme pevné základy).

Dům vystavěný na pevné skále nepřízni přírodních živlů odolá, tak jako pevně usazené Boží slovo.

Hloubka vztahu, který odolá odloučení, nesvárům, překážkám, nepřízni osudu atd. je dětem srozumitelná. Ať už ji vnímají jako oporu, věrnost nebo bezpečný přístav, intuitivně vědí, co to znamená.

- *O dvou synech* (Mt 7,24-29)

Poctivost a opravdovost lze dětem demonstrovat také na rozdílném přístupu dvou synů v tomto podobenství. Když je otec pošle pracovat na vinici, každý zareaguje po svém.

První řekne, že půjde, ale nakonec nešel. Můžeme nechat děti, ať samy posoudí, zda je to jako u *Rozséváče*, kdy prvotní nadšení opadne (semínka nejsou v dobré půdě). Může to také být jen nepoctivý přístup, kdy odpoví, aby měl pokoj ...

Druhý syn odmítne, ale pak lituje a pracovat jde. Vybojuje svůj vlastní boj. Děti by měly být schopné dobře posoudit, co je správně. Zajisté naleznou i příklady ze života, kdy se s touto situací potkaly.

- *O boháči a stodolách* (Lk 12,13-21)

V úvodu k tématu *Rozséváče* jsme se zmínili o čistém srdci (dobré půdě), jakožto podmínce přijetí Božího slova. Askeze spojená s určitým přístupem k majetku a duchovní bdělost jsou zpracovaná i v podobenství *O boháči a stodolách*. Boháč si naivně myslí, že když zbohatl a má zásoby v co největších stodolách, už nemusí nic dělat, jen si užívat. Nikdo ale neví, kdy přijde jeho hodina, a kdyby náhle zemřel, majetku stejně neužije, před Bohem bude stát bohatý jen na duši. To pro něho vzhledem ke způsobu života,

který plánoval, nevyznělo moc dobře. Majetek je tu již zmiňovaný „velbloud uchem jehly“ viz výše.

Duchovní vývoj je ve své podstatě dynamický, proto jakékoliv „usnutí na vavřínech či růžích“ blokuje tvořivost vedoucí k životu. Pro děti můžeme situaci s majetkem připodobnit k již zmiňované sounáležitosti. Plné stodoly bez zájmu o druhé může být klidně uklizená lavice a čekání na ostatní, než půjdeme se třídou na oběd. Pokud ale pomůžu ostatním nebo udělám dobrovolně pořádek v „erárním prostoru“, půjdeme dříve ...

7.4 Podobenství o hřivnách

7.4.1 Ideový odkaz

Podobenství o hřivnách nalezneme v Bibli u dvou evangelistů a liší se v některých detailech.

U Lukáše „*Jeden muž vznešeného rodu měl odejít do daleké země, aby si odtud přinesl královskou hodnost*“ (Lk 19,12). U Matouše se hovoří pouze o pánovi a jeho služebnících.

Liší se počty hřiven a způsob uschování. U Lukáše byla schovaná v šátku, u Matouše zakopána do země. Princip nakládání s hřivnami ovšem zůstává zachován.

V reakci na pánův rozsudek je v Lukášově evangeliu námitka služebníků: „*Pane, už má deset!*“ (Lk 19,25), u Matouše chybí.

Podobenství je u Lukáše zařazeno mezi příběh o Zacheovi a o hledání oslátka na kraji Jeruzaléma, tedy v těsné blízkosti velikonočních událostí. U Matouše se nachází mezi dalšími podobenstvími. Předchází mu *O deseti družičkách*, následuje řeč *O posledním soudu*, což naznačuje eschatologické vyznění tohoto příběhu.

Pán, jenž se netěší důvěře a oddanosti svých služebníků, odjíždí na cesty a svěruje jim ke správě svůj majetek. Když se vrací, odmění ty, již ho dobře spravovali a rozmnožili ho. Jeden služebník ho však obviňuje a peníze vrací, aniž by je byl zúročil, nebo s nimi jakkoliv nakládal. Jsou mu odňaty a předány tomu, kdo má

nejvíc, což se neslučuje s přirozenou lidskou logikou ostatních služebníků. Nespravedlnost tohoto rozhodnutí může připomínat *Služebníky na vinici*. Jsme tu svědky toho, jak Boží prozřetelnost překračuje cokoliv, co známe.

Pán je odmítnutý Spasitel, vrací se jako král po té, co přemohl smrt. Jeho rozsudek o nakládání s majetkem je vyhodnocení života, který jsme vedli na základě toho, co nám bylo naděleno.

Ať už nám život připadá spravedlivý či ne, vždy můžeme použít ve prospěch druhých svůj talent, dar, jedinečnost.

Mnohdy nám předsudky či strach o sebe sama zabrání ze sebe vydat to nejlepší.

„Každému, kdo má, bude dáno; a kdo nemá, tomu bude odňato i to, co má.“
(Lk 19,26)

Mít a nemít víru určuje charakter tohoto procesu. Připomeňme *Rozséváče*: Malá víra bude překážkami zahubena, velká vyrostе do ohromné úrody.

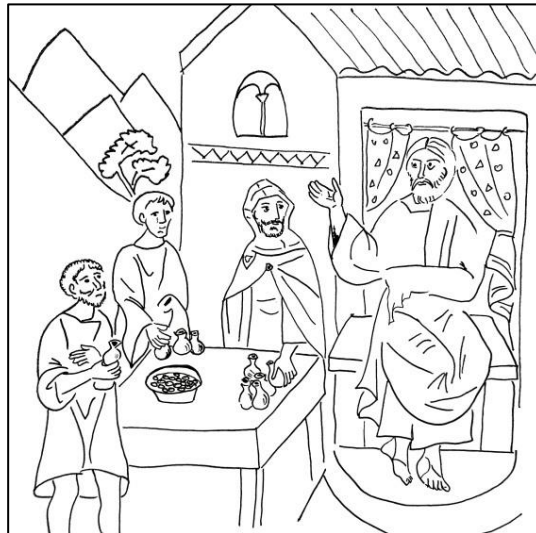
Závěry tohoto podobenství opět radikálně oddělují věrné služebníky od odpadlíků. V Matoušovi postihne neposlušné pláč a skřípění zubů, u Lukáše jsou pobiti.

Pro dětské čtenáře jsme si z tohoto podobenství vybrali důraz na individuální dar, který může každý rozvíjet. Vede k respektu toho, že jsme každý nadaný na něco jiného. Podporuje smysluplnost naší životní cesty, pokud můžeme mít radost pocházející z tvořivosti naší činnosti ku prospěchu světa.

7.4.2 Obsahové zpracování

- Pro úpravu jsme zvolili verzi podle evangelisty Lukáše kvůli větší přehlednosti příběhu. Vypuštěny byly následující pasáže z důvodu lepší srozumitelnosti, aby děti nepracovaly s informacemi, které by mohly odvést jejich pozornost od hlavního děje:
 - Nezmínili jsme cíl cesty, coby královskou hodnost (Lk 19,11).
 - Vypustili jsme komentář toho, že služebníci nemají svého pána v lásce (Lk 19,14).
 - Vynechali jsme komentář pána o špatném služebníkovi (Lk 19,22).

- Z již výše zmiňovaných důvodů jsme vynechali závěrečný verš Lk 19,27, kde pán dá nepřátele – nehodné služebníky – pobít.
- V textu příběhu jsme zdůraznili úlohu hřiven a toho, co s nimi jednotliví služebníci udělali.
- V následující pasáži jsme vysvětlili, co hřivny znamenají. Kromě talentu jsme upozornili na fakt, že nadání se může týkat i nějaké dobré lidské vlastnosti. Uvedli jsme příklady.
- Úkoly spočívají v doplnění jmen, kdo má na co talent. Dále mají děti vymyslet další talenty.
- Poslední úkol se týká sebehodnocení a vlastních přání být na něco šikovný.
- Pracovní list jsme doplnili o tematickou ilustraci, kterou si žáci mohou vybarvit.



Obrázek 4: O hřivnách. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.

7.4.3 Jazykové zpracování

Jak jsme zmínili v obsahové části, text byl zkrácen.

- Tak, jako u předcházejících předloh, jsme upravovali syntax. Souvětí byla rozdělena do kratších vět. Byla vsunuta dovysvětlující slova i věty.
- Slovo *hřivny* jsme ponechali kvůli příznakovosti charakterizující celé podobenství, nicméně přímo v textu jsme vysvětlili, že se jedná o název peněz.
- Stejně jsme ponechali nezvyklou a těžkou frázi, že *hřivna vynesla deset hřiven* (Lk 19,16) a přímo v textu jsme ji vysvětlili.

- Vypustili jsme spoustu slov z uvozovacích vět, když jsme kvůli přehlednosti upřednostnili dialog v přímé řeči:
slovesa – *předvolat, svěřit, přesvědčit, sklízet, pravit...*
spojky – *poněvadž, neboť*
- Přeformulovali jsme tato spojení:
vznešeného rodu – z bohaté a vážené rodiny
dokud nepřijdu – než se vrátím
své družině – svým služebníkům
- „Každému, kdo má, bude dáno; kdo nemá, tomu bude odňato i to, co má.“
(Lk 19,26)
Nahrazeno: „Každý, kdo má snahu, dostane víc. A každý, kdo nemá snahu, ztratí i to, co měl.“

7.4.4 Výkladový kontext

Podobenství o hřivnách na první pohled může na děti působit zvláště jednak kvůli exotickým slovům – hřivnám, jednak kvůli překvapivému závěru, který může působit nespravedlivě. Je tedy doporučeno dětem vysvětlit princip procvičování, neboli rozvíjení talentu: Cvičíme-li, svaly sílí, necvičíme-li, ochabují. Když trénujeme nějakou dovednost, rozvíjí se. Když přestaneme, můžeme ji úplně zapomenout, ztratit.

V tomto kontextu nepracujeme s eschatologií a jejími obrazy (družičky, zrno a plevy, boháč a Lazar, rybářská síť, zlí vinaři ...), ale principiálně ukazujeme dětem, že každé úsilí se vyplatí.

Je dobré jim napomoci, aby si samy vzpomněly, kdy se jim vyplatilo se snažit a přineslo to užitek. Duchovně blízká, co se poctivosti a kvality úsilí týká, jsou například výše zmiňovaná *Podobenství dvou synech* a *O rozséváči*, ale naučit je při této příležitosti můžeme i přísloví „Bez práce nejsou koláče.“

Velmi důležitá je i práce s chybou jakožto přirozenou součástí života. Dbáme na to, aby špatná zkušenost děti neodradila do budoucna od činnosti, která by jim mohla přinášet radost. Individuální nadání můžeme propojit tematicky i s *Podobenstvím o marnotratném synovi*.

Právo každého dítěte být v pozitivním slova smyslu v něčem výjimečný by mělo být hlavní myšlenkou tohoto podobenství. Pedagog by měl děti vést k tomu, aby si všímaly talentu svých spolužáků a vážily si jich.

7.5 Podobenství o hořčičném zrně – výtvarné zpracování

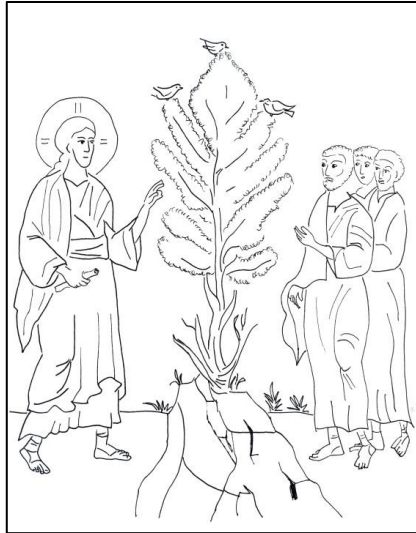
Toto podobenství hovoří o síle Božího království jakožto nekonečné lásce, jež „vytvoří domov pro píseň srdce“. Nachází se u tří evangelistů a texty se víceméně shodují, liší se pouze v detailech:

- U Lukáše (Lk 18,18-19) z hořčičného zrna vyrostě v zahradě strom, v jehož větvích se uhnízdí ptáci.
- U Marka (Mk 4,30-33) je hořčičné zrnko zaseto do země a „je menší než všechna semena na zemi“. Přeroste všechny byliny a ve stínu jeho velkých větví hnízdí ptáci.
- U Matouše (Mt 13,31-32) je zaseto hořčičné zrnko na poli, je „menší než všechna semena“, vyrostě „větší než všechny byliny“, až je z něho strom, kam přilétají ptáci, aby hnízdili v jeho větvích.

Jelikož jsme se nepřiklonili ani k jedné, nejvhodnější verzi, byl text mimořádně upraven z kompilace všech tří evangelistů. Mohli jsme tak učinit vzhledem k jednoznačnosti sdělení.

Samotným výstupem je upravený text, který je opatřen krátkým výkladovým komentářem. Výraz „království Boží“ jsme sice ponechali, ale nevysvětlovali jsme ho. Pro srozumitelnost dětí jsme ho použili ve větě hned vedle slov „láska a přátelství“ s tím, že počítáme s porozuměním na základě asociačních vztahů blízkých slov.

Výstup obsahuje text, výklad a tematickou ilustraci, kterou si děti mohou vybarvit. Protože ilustrace nese charakteristiku nesubjektivního ikonického umění usilující o teologickou pravdivost, její symbolika by neměla děti ovlivňovat nesprávným směrem při výběru vlastního výtvarného pojetí.



Obrázek 5: O hořčičném zrna. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.

Pro toto podobenství jsme kvůli jeho vizuálnímu potenciálu zvolili výtvarné zpracování. Obrázek je pouze pro inspiraci.

Nabízí se mnoho způsobů, jak výtvarně uchopit téma zrna, růstu stromu, ptáků ...

Záleží na vedení pedagoga, jakým způsobem toto téma žákům podá. Mohou zůstat u čistě biologického hlediska a obdivovat sílu přírody, ale je zde naprosto na místě pomocí tohoto příkladu dětem ukázat, že i síla lidské myšlenky může dorůst obrovských rozměrů.

Tak, jako roste rostlina, může růst nápad, projekt, cit, poznání ... je to velmi otevřené téma.

Pedagog může s dětmi probrat a ukázat si na obrazovém materiálu (např. internetu), jak z miniaturního semínka vyroste za jeden rok bezmála dvoumetrový velký keř, což je pravděpodobná biblická rostlina – brukev černá.

Děti mohou zobrazit bájný strom ze své fantazie, místo, kde se cítí dobře ... Nebo dílo pojmu technicky a pomocí leporela budou zaznamenávat růst. Zkusí hovořit o stromu z hlediska ptáků nebo mohou pracovat s perspektivou, a tak bychom mohli pokračovat donekonečna.

V rámci cílů naší práce bychom tak dětem přiblížili další střípek z Bible způsobem, který jim je blízký.

Závěr

V této práci jsme se snažili zpracovat biblická podobenství tak, aby se pro děti se sluchovým postižením otevřely nejen nové možnosti čtení, ale aby příběhy přinesly i praktický psychologický užitek v podobě povzbudivých myšlenek a příkladů ze života.

Jak jsme zmiňovali v úvodu, nejedná se o katechezi, ale materiál určený pro děti se sluchovým postižením na základní škole.

Ústřední částí práce byl výběr témat a způsob zpracování se zřetelem na specifčnost biblické zvěsti.

Na základě zpětné vazby, jež proběhla u žáků se sluchovým postižením v páté třídě základní školy, jsme došli k těmto závěrům:

Texty jsou dobře strukturované a žákům většinou srozumitelné. Jazykově jsou vhodně upravené. Míra vysvětlivek může být četnější, protože nikdy nemají všechny děti stejné znalosti. Otázky a úkoly jsou také vhodně koncipované, ale možnost samostatné práce žáků je vzhledem k vysoké míře pojmové abstrakce minimální. Porozumění textu je potřeba u jednotlivých dětí průběžně ověřovat a následné úkoly rovněž názorně přibližovat, vysvětlovat, kontrolovat.

Výstupy jsou tedy použitelné pro společnou práci pod soustavným vedením pedagoga a velmi záleží na vyspělosti čtenářů. Některé části, které pracují s větším množstvím abstraktních pojmů, jsou vhodnější pro starší děti, u kterých se předpokládá vyšší slovníková a mentální vyspělost na základě větší životní zkušenosti.

Pokud bychom chtěli zpracovanou látku odstupňovat podle náročnosti, můžeme použít pouze některé části výstupů. Jako základní materiál může sloužit vždy pouze první strana s upraveným textem a obrázkem. Na elementární úrovni text pomocí znaků zprostředkuje učitel a žáci si vybarví obrázek. Následující obtížnost předpokládá společné čtení a znakování tam, kde je potřeba.

Práce s výkladem, otázkami a úkoly již předpokládá pedagogův výběr pro konkrétní cíl vyučovací hodiny, který přizpůsobí schopnostem svých žáků.

Úroveň práce s textem pak může zvyšovat podle konkrétních schopností jednotlivých žáků a umožňuje tak i malotřídní pojetí a individuální práci. Jednotlivé úkoly a otázky v pracovních listech jsou různé náročnosti, a proto je možné z nich vybrat jen ty aktuálně prospěšné díky přirozené míře srozumitelnosti. V neposlední řadě mohou výstupy posloužit jako inspirace pro pedagogy, aby látku zpracovali vlastním způsobem.

Z hlediska tématu této diplomové práce jsme došli k těmto závěrům:

Spojení oborů lingvistiky, teologie a surdopedie dalo vzniknout jedné z mnoha cest, jak vzdělávat děti se sluchovým postižením a snažit se jejich život obohatit.

Do budoucna bychom viděli přínos ve vytvoření teologického slovníčku, kde by se vysvětlovaly jednak abstraktní pojmy, jednak často používaná biblická slova typu: Bůh, duch, víra, pokora, trest, naděje, hřích, pokoj, duše, služba, chudoba, bohatství, bída, majetek, čistota, láska, radost, utrpení, zvěst atd. Jednoduchou a srozumitelnou formou by tyto pojmy byly vysvětleny s tím, že by představovaly podpurný materiál k další úpravě textů. Obsah by měl s texty vzájemně korespondovat; vzhledem k tématice vyžaduje vysokou míru zodpovědnosti při zpracování.

Je na individuální volbě pedagoga, zda by texty orientoval pouze do roviny epického příběhu, nebo by se snažil vytvořit text přiměřený individuálním schopnostem a potřebám svých žáků, mezi nimiž může vzniknout prostor otevřený debatě na určitá životní témata. Jinými slovy, kontinuální práce s duchovním přesahem textů by ve vytvořeném slovníčku jistě našla oporu.

Za klíčovou podmínku pro úspěšnou práci s upravenými biblickými texty, aby nedocházelo k nežádoucím konotacím, považujeme osobnost učitele s kladným vztahem k tématu a jeho schopnost vytvořit ve třídě nenásilnou, příjemnou atmosféru. Je třeba individuálního a citlivého přístupu ke každému žákovi a předávat mu takové informace, které mu jsou k užítku a radosti. Neměly by se stát impulsem k rozdílu, střetu vyznání či vytváření předsudků, ale ke kvalitnímu vzdělávání v duchu hodnot, na nichž je Evropa vystavěna. Tyto hodnoty by neměly zůstat abstraktním pojmem, ale laskavým průvodcem

po světě, který děti obklopuje. Měl by jim na základě příběhů umožnit lépe pochopit některé životní události a pomoci jim rozumět vlastním emocím.

S podobným cílem, mimo rámec biblické tematiky, vznikly pro děti například knihy *Emušáci* od autorek Michalely Dostálové, Sylvie Jančinové a Heleny Vlčkové. Na situacích, které si prožije žabák Ferda, dětem vysvětlují princip hodnot a příčiny pocitů, aby se děti lépe vyznaly ve svém životě. O tomto zdroji inspirace se zmiňujeme pro případ, kdy by se někdo z rozličných důvodů chtěl vyhnout křesťanské tematice, ale rád by pracoval s dětmi se sluchovým postižením na příbězích s podobným zaměřením.

Úpravy našich textů považujeme za součást vzdělávacího proudu, který se pomocí příběhu snaží dětem přinést povzbuzení a radost. Tento druh úprav může k lepší srozumitelnosti textů posloužit například i dětem s dyslexií, s mentálním postižením, s narušenou komunikační schopností atd. Jako taková tato práce bude přijímat stále nové výzvy.

Literatura

Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona (včetně deuterokanonických knih): český ekumenický překlad. 8. vyd., 1. opr. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2001. ISBN 80-85810-29-8.

ČERNÝ, Jiří. *Dějiny lingvistiky.* Olomouc: Votobia, 1996. ISBN 80-85885-96-4.

ČERVENKOVÁ, Anna, ed. *Co a jak číst se sluchově postiženým dítětem.* Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených, 1999.

DAŇOVÁ, Martina. *Metodika úpravy textů: pro znevýhodněné čtenáře: s ukázkou dle předlohy Betty MacDonaldové Paní Láryfáry.* Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2389-1.

DOSTÁLOVÁ, Michaela, JANČIOVÁ, Sylvia a VLČKOVÁ, Helena. *Ferda a jeho mouchy: emušáci.* Vyd. 1. Praha: Scio, 2013. 137 s. ISBN 978-80-7430-113-1.

FICTUMOVÁ, Regina. *Duševně nemocní lidé a jejich postavení ve společnosti (od starověku po současnost).* Praha 2007. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Husitská teologická fakulta.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu.* 1. díl. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Septima, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Dítě se sluchovým postižením v MŠ a ZŠ.* Vydání první. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0944-7.

KRAHULCOVÁ, Beáta. *Komunikace sluchově postižených.* Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0329-2.

KOMORNÁ, Marie. *Psaná čeština českých neslyšících - čeština jako cizí jazyk.* 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-29-7.

LANGER, Jiří. *Základy surdopedie.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 109 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3702-6

LEINVEBEROVÁ, Naděžda. *Lukášovo evangelium - upravený text pro neslyšící děti*. Olomouc, 2000. Diplomová práce. Univerzita Palackého. Pedagogická fakulta.

MACUROVÁ, Alena a kol. *Jazyky v komunikaci neslyšících: český znakový jazyk a čeština*. Vydání první. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2018. 315 stran. ISBN 978-80-246-3412-8.

MLČOCH, Miloš a POLÁK, Milan. *Příběhy Starého zákona*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0344-7.

Modlitby ve znakové řeči neslyšících. Ilustroval Petr KUČERA. České Budějovice: Sdružení sv. Jana Neumanna, 2001. Katechetické sešity, sv. č. 7. ISBN 80-86074-21-8.

MÜLLER, Karel. *Kdo má oči k vidění, až vidí: Možnosti pastoraci neslyšících v České republice*. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Evangelická teologická fakulta. Vedoucí práce Ladislav BENEŠ.

OUSPENSKY, Leonid. *Theology of the icon*. Volume 1. Translated from the France by Anthony GYTHIEL. New York, St. Vladimir's seminary press, 1992. ISBN 0-88141-122-1.

POLÁKOVÁ, M. *Čtení s porozuměním a čeští neslyšící. Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001, roč. 11, č.4. ISSN 1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/656>

POTMĚŠIL, Miloň. *Osobnost dítěte v kontextu vady sluchu*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 227 stran. Monografie. ISBN 978-80-244-4729-2.

POTMĚŠIL, Miloň a kol. *Psychosociální aspekty sluchového postižení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. 197 s. ISBN 978-80-210-5184-3.

POTMĚŠIL, Miloň. *Sluchové postižení a sebereflexe*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2007. 197 s. ISBN 978-80-246-1300-0.

PRUŽINSKÝ, Štefan. *Byzantská teológia. I. História.* Prešov, Prešovská univerzita v Prešove, 1998. ISBN 80-88885-57-4.

PRUŽINSKÝ, Štefan. *Evanjelium podľa Lukáša: Kapitola 1-12.* Prešov, Prešovská univerzita v Prešove, 2005. ISBN 80-80680-400-6

PRUŽINSKÝ, Štefan. *Evanjelium podľa Matúša, Pravoslávne biblické komentáre I/1.* Prešov, Prešovská univerzita v Prešove, 2000. ISBN 80-80680-07-8

PTÁČKOVÁ, Klára. *Specifika čtenářství u neslyšících dětí mladšího školního věku.* Praha, 2011. Rigorózní práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra speciální pedagogiky. Vedoucí práce Eva SOURALOVÁ.

PUGNEROVÁ, Michaela a kol. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů.* Praha: Grada, 2019. 276 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0532-8.

SOURALOVÁ, Eva. *Čtení neslyšících.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0433-8.

SUCHÁNEK, Vladimír. *Umělecké dílo jako mystagogie I: studijní text pro kombinované studium.* 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2013. ISBN 978-80-244-3668-5.

TĚŠÍNSKÁ LOMNIČKOVÁ, Radka. *Znaková řeč v cisterciáckých a benediktinských kláštorech ve středověku.* Praha, 2014, s 84. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze. Katolická teologická fakulta. Ústav dějin křesťanského umění. Vedoucí práce Jiří KUTHAN.

VANĚČKOVÁ, Vlasta. *Příprava na čtení sluchově postižených dětí v předškolním věku.* 1. vyd. Praha: Septima, 1996. ISBN 80-85801-82-5.

ZOZULAK, Ján. *Filozofia, teológia, jazyk.* Prešov, Prešovská univerzita v Prešově, 2005. ISBN 80-8068-352-2.

Slovník znaků křesťanských pojmů pro neslyšící. Praha: Naděje, 2001. ISBN 80-902292-9-8.

Výklady ke Starému zákonu. Díl 1, Zákon (Genesis-Deuteronomium). 1. samostatné vyd. Praha: Evangelické nakl., 1991. ISBN 80-7017-408-0.

Elektronické zdroje

KRONIKA, Petr. Bible pro neslyšící. In: Studio Jan Neuman [rozhlasový pořad]. Proglas, 29. 5. 2014, 22:00. Dostupné z: <https://www.proglas.cz/program/detail-poradu/2014-05-29-22-00-00/>

LANDSBERG, Herrad de. Das Gleichnis vom Samann. [ilustrace]. In: commons.wikimedia.org. [cit.: 19.6.2022.] Dostupné z: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/cc/Hortus_Deliciarum%2C_Das_Gleichnis_vom_S%C3%A4mann.JPG

MACKERLE, Adam. In: Televizní klub neslyšících [televizní pořad]. Praha: Česká televize, 6. 5. 2015. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/1096066178-televizni-klub-neslysicich/215562221800007/>

Seznam obrázků

Obrázek 1: O ztracené ovci. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.	53
Obrázek 2: O marnotratném synovi. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.	58
Obrázek 3: O rozsévači.	62
Obrázek 4: O hřivnách. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.	67
Obrázek 5: O hořčičném zrně. Ilustrace Radek Jakub Štěpánek.	70

Seznam příloh

Příloha č. 1: Podobenství o ztracené ovci

Příloha č. 2: Podobenství o marnotratném synu

Příloha č. 3: Podobenství o rozsévači

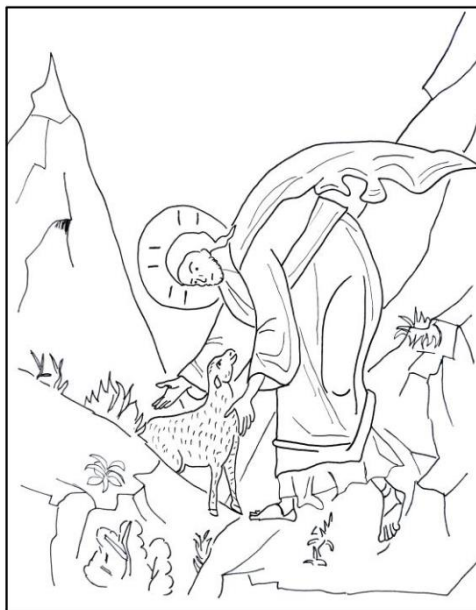
Příloha č. 4: Podobenství o hřivnách

Příloha č. 5: Podobenství o hořčičném zrnu

Příloha č. 1: Podobenství o ztracené ovci

Podobenství¹ o ztracené ovci

Když má někdo sto ovcí
a jedna ovce se mu ztratí, co udělá?
Nechá devadesát devět ovcí, ať se pasou,
a jde hledat tu jednu ztracenou ovci.
Když ji najde, má velikou radost.
Dá si ji na ramena a nese ji domů.
Volá na přátele:
„Radujte se se mnou!
Protože jsem našel ovci,
která se mi ztratila.“



Příběh o ovčích je stejný jako příběh o lidech v opravdovém životě.

Ovce jsou jako lidé. Je jim dobře, když mohou být spolu.

Ztracená ovce je jako člověk, který je sám. Je mu smutno. Může mít nějakou starost, problémy, může být nemocný, může udělat i nějakou hloupou, špatnou nebo ošklivou věc.

Hledat ovci je jako jít za člověkem, který je smutný, aby nebyl sám.

Nebudu lhostejný. To znamená, že nebudu říkat: mě to nezajímá.

Pomůžeme mu zvládnout překážky a napravit škody. Pomůžeme mu, aby se uzdravil, byl šťastný a mezi kamarády.

Když chci někomu pomoci, nemusím to dělat sám. Poprosím kamaráda nebo dospělého.

Když dokážeme pomoci, máme radost, že jsme pro druhého udělali něco hezkého. Nikdo nemá být ztracený a sám. Budeme pro kamarády vždy blízko. Společně všechno zvládneme!

Pastýř byl moc rád, že zachránil ovci. Podařila se dobrá věc! Kdyby to neudělal, byl by smutný a ovce také.

Bůh je jako pastýř, který chrání své ovce.

¹ **Podobenství** je příběh, ve kterém je schovaná moudrá myšlenka.

Otázky pro tebe:

1. Líbí se ti Podobenství o ztracené ovci?
2. Jaká je důležitá myšlenka v Podobenství o ztracené ovci?
3. Potřeboval jsi někdy pomoc?
4. Kdo pomáhá tobě?
5. Potřeboval pomoc někdo, koho znáš?
6. Pokud ano, pomohl jsi mu? Jak?
7. Jak pomáháš doma?
8. Jak pomáháš kamarádům?
9. Co děláš nejraději, když jsi s kamarády?
10. Co děláš nejraději, když jsi s rodinou?

Příloha č. 2: Podobenství o marnotratném synu

Podobenství¹ o marnotratném synu

Jeden člověk měl dva syny.

Mladší syn řekl otci: „Otče, dej mi půlku majetku, která bude jednou moje.“

Otec rozdělil majetek a půlku mu dal.

Mladší syn svůj majetek prodal, vzal peníze a odešel do světa. Tam utrácel za dobré jídlo, pití, zábavu a spoustu věcí. Užíval si peníze bez práce a bez starostí. Vůbec nešetřil a žil v hříchu.



Za nějaký čas všechno utratil a najednou byl bez peněz. V té zemi začala bída, lidé neměli co jíst. Mladší syn měl také hlad.

Musel si najít práci. Šel pást na pole vepře. Měl takový hlad, že chtěl jíst šlupky pro prasata, ale ani ty nedostal.

Zamyslel se nad sebou. Uvědomil si, že doma se služebníci jeho otce mají lépe, než on tady. Uvědomil si, že udělal chybu a choval se hloupě. Byl špatný syn. Rozhodl se jít domů a prosit o odpuštění.

Vstal a šel ke svému otci. Když ho otec z dálky uviděl, hned k němu běžel a objal ho a políbil. Otec byl dojatý a šťastný, že ho po dlouhé době vidí a že se vrátil.

Syn mu řekl: „Otče, zhrěšil jsem proti pravidlům i proti tobě. Nezasloužím si být tvým synem.“

Ale otec rozkázal svým služebníkům: „Přineste nejlepší oděv a oblečte ho, obuv a obujte ho a dejte mu na ruku prsten. Přiveďte vykrmené tele a upečte ho, udělejte hostinu. Budeme jíst a veselit se, protože tento můj syn žil špatně, ale napravil se. Byl ztracený a zase se našel.“

Starší syn byl na poli. Když se vracel domů, slyšel hudbu a tanec. Zeptal se jednoho služebníka, co se děje.

Služebník odpověděl: „Vrátil se tvůj bratr a tvůj otec dal upéct vykrmené tele. Raduje se, že se syn vrátil živý a zdravý domů.“

Starší syn se rozzlobil a nechtěl jít na hostinu. Otec za ním šel ven a domlouval mu.

Syn povídá: „Tolik let pro tebe pracuji a vždy poslouchám, co řekneš. Nikdy jsi pro mne nedal upéct ani kůzle, abych měl veselou hostinu s přáteli. Ale když přišel tenhle tvůj syn, který si ničeho nevážil, vše utratil a žil špatně, dal jsi pro něho upéct vykrmené tele.“

Otec mu povídá: „Synu, ty jsi stále se mnou, vše moje je tvoje. To víš, že tě mám rád. Tvůj bratr ale žil tak špatně, jako by byl mrtvý. Ale polepšil se a je zase s námi. To je důvod, proč se radovat a veselit.“

¹ Podobenství je příběh, ve kterém je schovaná moudrá myšlenka.

V tomto podobenství je otec jako Bůh. Má rád všechny své děti. Přeje si, aby dobře žily.

OTÁZKY A ÚKOLY

1. Co je slovo „marnotratný“?

Nepravdivá tvrzení škrtni:

- Marně se snažil všechno utratit. Nešlo mu to. Pořád mu nějaké peníze zbývaly.
- Utrácel bez rozmyslu. Byl marnivý, dopřával si samé dobré věci. Opak skromnosti.

2. Pro lepší pochopení:

• První příběh

Představ si žáka, který se dobře učí a nemá ve škole problémy. Když paní učitelka dá písemku, dostává jedničky.

Druhý žák se nerad učí, protože mu to moc nejde. Je líný, radši hraje na počítači hry. Proto dostává špatné známky.

Žáci psali písemku. Tentokrát se hodně snažil i líný žák a dostal jedničku. Paní učitelka ho moc pochválila. Žákovi se samými jedničkami bylo líto, že ho paní učitelka tolik nechválí. Jeho jedničky bere jako samozřejmost! Paní učitelka ale věděla, jak moc se snažil žák, kterému učení nešlo. Ocenila jeho snahu. Měla naději, že se bude snažit i příště a celkově se zlepší. Nebude hrát na počítači hry místo učení.

V životě jsou pro nás některé věci těžké a některé lehké. Někdy uděláme chybu. Důležité je se snažit ji napravit a každému přát to dobré. Nevidíme do jeho srdíčka. Ale můžeme se snažit mít čisté svoje srdce.

• Druhý příběh

S mladším sourozencem jsme společně provedli špatnou věc. Rodiče ale potrestali jenom mne, protože jsem starší. Nelíbilo se mi to. Měli rodiče pravdu? Mám víc rozumu, protože jsem starší? Mám chránit mladšího, který tomu ještě tolik nerozumí? Co myslíš?

• Třetí příběh

Rodiče pochválili obrázek mladšího sourozence, a přitom je to čmáranice! Já umím malovat mnohem lépe! Uměl jsem ale malovat tak hezky, když jsem byl ještě malý? Je dobré pochválit mladšího sourozence, aby se více snažil?

• Čtvrtý příběh

Dva žáci dostali z písemky dvojku. Paní učitelka ví, že první žák se snadno učí a mohl dostat jedničku, kdyby nebyl líný. Druhý žák, kterému učení nejde, se musel hodně snažit, aby dvojku dostal. Pro prvního žáka to byla zbytečná dvojka. Pro druhého žáka to byl veliký úspěch.

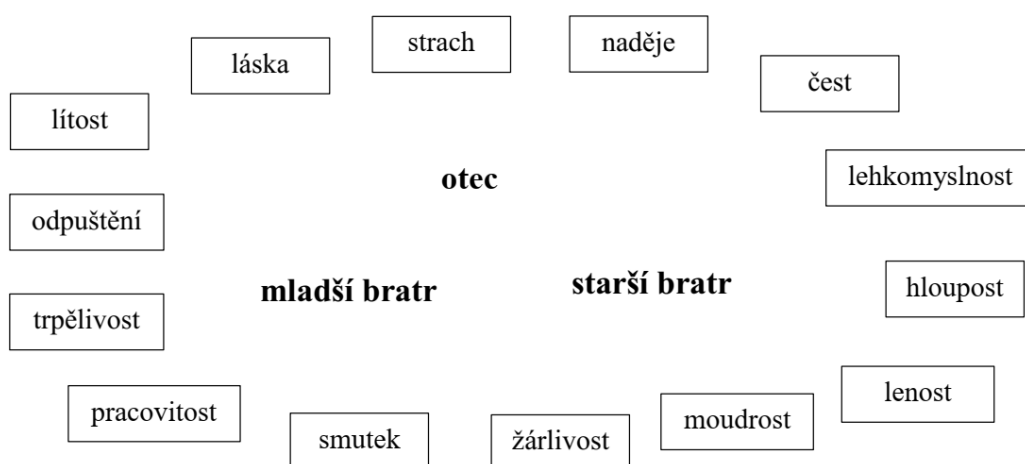
➤ Co řekne paní učitelka línému žákovi?

➤ Co řekne paní učitelka pilnému žákovi?

3. Mladší bratr v podobenství se nesnažil. Udělal špatné věci, ale pak si uvědomil svou chybu. Omluvil se a chtěl to napravit.

- Myslíš, že zasloužil odměnu? (Proč?) ANO - NE
- Choval jsi se někdy jako mladší bratr? ANO - NE
- Choval jsi se někdy jako starší bratr? ANO - NE
- Měl jsi někdy pocit, že jsou rodiče nebo pan učitel nespravedliví? ANO - NE
- Dokázali ti svoje rozhodnutí vysvětlit? ANO - NE
- Dokázal jsi ty odpustit, když jsi cítil, že se stala nespravedlnost? ANO - NE

4. Zamysli se nad vlastnostmi, které najdeme v Podobenství o marnotratném synovi. Kdo má tyto vlastnosti? Spoj čarou postavu a vlastnosti, které má.



5. Myslíš, že v tomto podobenství platí heslo:

„Chovej se tak, jak bys chtěl, aby se druhý choval k tobě?“ ANO - NE

6. Toto podobenství je známé jako „návrat ztraceného syna“. Víš, co to znamená, když se řekne, že se vrátil ztracený syn?

Nepravdivá tvrzení škrtni:

- Někdo ztratil peněženku, a pak ji zase našel.
- Někdo byl nějakou dobu pryč. Dlouho jsme ho neviděli. Někde třeba cestoval nebo byl nemocný.
- Někdo se ztratil v lese a pak se zase našel.
- Někdo rád chodí na hostiny.
- Někdo se od nás na nějakou dobu vzdálil, protože s námi nechtěl být. Byl uražený, zlobil se nebo kamarádil s někým jiným a na nás zapomněl. A pak se zase vrátil a omluvil se.

Příloha č. 3: Podobenství o rozsévači

Podobenství¹ o rozsévači

Vyšel rozsévač rozsívat.²

Když rozsíval, spadla některá semínka kolem cesty, a přiletěli ptáci a sezobali³ je.

Jiná semínka spadla na skalnatou půdu⁴, kde neměla dost hlíny, hned začala růst, protože nebyla hluboko v zemi. Ale když vyšlo slunce, spálilo je. Protože neměla kořen, uschla.⁵

Jiná semínka spadla do trní⁶. Trní vyrostlo, udusilo⁷ je, a nevydalo úrodu.⁸



A jiná semínka spadla do dobré země a rostla, dávala úrodu a přinášela užitek 30krát, 60krát, 100krát.

¹ *Podobenství* je příběh, ve kterém je schovaná moudrá myšlenka.

² *Rozsévač* je ten, kdo *rozsévá*, to znamená: pán seje semínka (zrni) všude okolo, hází je do všech stran po zemi.

³ *Sezobali* znamená snědli. Sezobat, sníst (zobat, jíst).

⁴ *Skalnatá půda* je země, kde jsou jen kameny (skála) a málo hlíny.

⁵ *Uchla* znamená *uschnout*. Veliké sucho rostlinu zabije (zahubí).

⁶ *Trní* je keř, který píchá, má ostré trny (růže, ostružiny...).

⁷ *Udusilo* znamená, že nemůže dýchat, žít. Trní, křoví vyrostlo tak moc, že malé rostlinky nemají místo, aby žily.

⁸ *Úroda* znamená, že se něco urodí, narodí – ze semínek se narodí rostlinky, vyrostou a dají další semínka – úrodu. Říkáme také *sklizeň* podle toho, že *sklidíme*, uklidíme vše, co se urodilo.

1. Semínka u cesty

Nejprve tu máme semínka, která spadla hned u cesty, kde je sezobali ptáci. Jsou to slova, na která nedáváme pozor, protože nevíme, že jsou pro nás důležitá. A tak si jich nevšimneme. Nebo je hned zapomeneme. Slova zmizí pryč, už na ně nemyslíme. Můžeme říct, že naše srdce byla pro ně hluchá nebo zavřená. I když jsme měli možnost je slyšet, nevyužili jsme ji.

Příklady:

- Jsou to dobré rady, které neposloucháme, protože nás nudí, nebo nám připadají zbytečné.
- Může to být i volání o pomoc, kterého si nevšimneme, protože se soustředíme na jiné věci.
- Je to učení, které jenom rychle přečteme a hned zapomeneme.
- Někdo by s námi rád kamarádil, ale my ho nevšímáme.

2. Semínka na skále

Jiná semínka spadla na skálu a uschla. To znamená, že jsme slova slyšeli, ale naše srdce byla příliš tvrdá. Slova *nepronikla*⁹ hluboko a nezůstala tam. Slova se našemu srdci líbila, ale nenachystali jsme jim místo k životu. Když neměla kořeny a půdu s vodou a živinami, zanikla. Tato slova k nám promlouvala, ale jen na povrchu. Úplně jsme jim neporozuměli.

Příklady:

- Může to být něco, nějaká myšlenka, která se nám líbí právě v tu chvíli. Když se ale změni podmínky (místo, čas, kamarádi...), už se nám tolik nelíbí nebo na ni zapomeneme.
- Máme někoho rádi, když ho vidíme. Když s námi není, zapomeneme na něho.
- Něco děláme rádi jenom tehdy, když to jde snadno. Když přijdou těžkosti, už se nám nechce.
- Něco je pro nás velmi lákavé, ale nevidíme to doopravdy, jen na povrchu. Náš zájem opadne, protože jsme to nesprávně pochopili.

3. Semínka v trní

Semínka, která spadla do trní, jsou slova, která pronikla do srdce. V srdci bylo ale mnoho překážek. Překážky mohou být různé: naše starosti, strach, sobectví... Svoji pozornost jsme věnovali mnoha věcem, takže slova se mezi nimi ztratila. Jiné věci je udupaly, udusily...

Příklady:

- Pro jiné věci zapomeneme, co je v životě nejdůležitější.
- Naše pozornost se zaměří jinam, než je správné.
- Nestaráme se o to, co je cenné.
- Náš strach a starosti nám nedovolí vidět věci správně.

⁹ *Pronikla* (proniknout) znamená projít dovnitř, projít skrz něco.

4. Semínka v dobré půdě

Semínka, která dopadla do dobré půdy, jsou slova, která se zabydlela v našem srdci. Bylo tam pro ně místo a podmínky k životu. Překonala překážky, vyrostla a přinesla ovoce. To znamená, že dobré myšlenky přinesly i dobré skutky.

Příklady:

- Staráme se o důležité věci.
- Jsme věrní dobrému i v nesnázích.
- Rozlišujeme, co je důležité pro život.
- Žijeme podle to, čemu v srdci věříme.

Úkol: Vymysli jeden příklad ze svého života:

1. Semínka u cesty
2. Semínka na skále
3. Semínka v trní
4. Semínka v dobré půdě

Víte, že...

Lidé sejí semínka, aby měli úrodu. Semínka potřebují dobrou zem – hlínu, vodu, sluníčko a ochranu před *škůdci*.¹⁰

V tomto podobenství je semínko podobné slovu. Bůh říká slovo a lidé ho slyší ve svém srdci.

Každý člověk je jiný. Každý žije jinak a každý jinak slyší. Ve svém srdci má různé věci – pocity, myšlenky, přání.

V Bibli se píše o Božím slovu. Když člověk Boha slyší, mluvíme o víře. Semínka v příběhu jsou semínka víry. Píše se o tom, jak je víra pevná a živá. Víra je vztah člověka k Bohu. Nedá se ale oddělit od vztahu člověka k druhému člověku. Někteří lidé věří v Boha a někteří lidé nevěří. Ale všichni lidé vědí, že je správné být dobrý k druhému člověku. Mít ho rád, naslouchat mu, pomáhat, udělat mu radost. Proto podobenství o semínku neplatí jen pro vztah k Bohu, ale i pro vztah k druhým lidem. Platí pro každého.

¹⁰ *Škůdce* je ten, kdo škodí, dělá špatné věci.

Příloha č. 4: Podobenství o hřivnách

Podobenství¹ o hřivnách

Jeden muž z bohaté a vážené rodiny se chystal na cestu do daleké země.

Zavolal své služebníky.

Dal jim peníze, které se nazývají hřivny. Řekl: „Hospodařte s nimi, než se vrátím.“

Když se vrátil, zavolal služebníky k sobě.

Přišel první služebník a řekl: „Pane, tvoje hřivna vynesla deset hřiven.“ To znamená, že dobře hospodařil a peníze rozmnožil.

Pán mu řekl: „Správně, služebníku dobrý. Protože jsi byl poctivý a věrný, když ses staral o mé peníze, budeš vládnout nad deseti městy.“

Přišel druhý služebník a řekl: „Pane, tvoje hřivna vynesla pět hřiven.“

Pán mu řekl: „Za odměnu budeš vládnout nad pěti městy.“



Přišel třetí služebník a řekl: „Pane, tady máš svoji hřivnu zpátky. Měl jsem ji schovanou v šátku. Bojím se tě, protože jsi přísný a bereš si, co chceš. Nechci se starat o tvé peníze.“

Pán mu řekl: „Jsi špatný služebník. Neumíš hospodařit.“

Pán řekl služebníkům: „Vezměte mu tu hřivnu a dejte ji služebníkovi, který má deset hřiven!“

Ale oni řekli: „Pane, už má deset.“

Pán odpověděl: „Každý, kdo má snahu, dostane víc. A každý, kdo nemá snahu, ztratí i to, co měl.“

¹ Podobenství je příběh, ve kterém je schovaná moudrá myšlenka.

Výklad:

Myšlenka schovaná v tomto podobenství je tato:

Hřivna (peníze) znamená **talent, nadání, být šikovný, umět něco lépe, v něčem vynikat.**

Někdy se také říká „**mít dar**“.

V tomto podobenství Bůh dává dary (hřivny), aby se každý snažil být v něčem dobrý a přinést tak ostatním lidem radost.

Například když má někdo dar dobře vařit. Má talent na vaření a je šikovný kuchař. Vaří pro druhé lidi dobrá jídla. Daří se mu dobře, tak může za nějaká čas otevřít vlastní restauraci, kde je šéfkuchař. To znamená, že dobře hospodáří s hřivnami, se svým talentem.

Kdyby svou hřivnu schoval do šátku, znamenalo by to, že vůbec nevaří a nikdo pak nemůže ochutnat jeho dobroty. Nevyužil by svůj talent. To by byla škoda.

Někdy může být nadání i **dobrá vlastnost.**

Někdo je dobrý posluchač. Vždy poslouchá, co mu kamarád říká, a pomůže mu.

Někdo má dar druhé lidi rozesmát. Je s ním legrace.

Někdo se umí krásně usmívat a udělá lidem dobrou náladu.

Když má někdo talent, neměl by si ho nechávat pro sebe. Neměl by se bát ukázat, co umí. Každý se učí nové věci a dělá chyby. Nikdy nevíš, co nového tě v životě potká. Co objevíš. Kdy najdeš svůj nový dar.

Úkoly:

1. Znáš někoho, kdo má talent? Dopiš jména:

Na malování má talent:

Na fotbal má talent:

Na zpívání má talent:

Na tancování má talent:

Na lyžování má talent:

Na zahrádku má talent:

Na řízení auta má talent:

Na péči o zvířata má talent:

Na matematiku má talent:

2. Vymysli další talenty nebo dobré vlastnosti. Na co může být člověk šikovný:

3. Na co máš talent ty? Jaký je tvůj dar?

Když si nejsi jistý, zeptej se kamaráda, co má na tobě nejraději.

Na tento papír můžeš napsat nebo nakreslit, co by sis přál umět, na co chceš být šikovný, jaký chceš mít talent, jaký chceš mít dar?

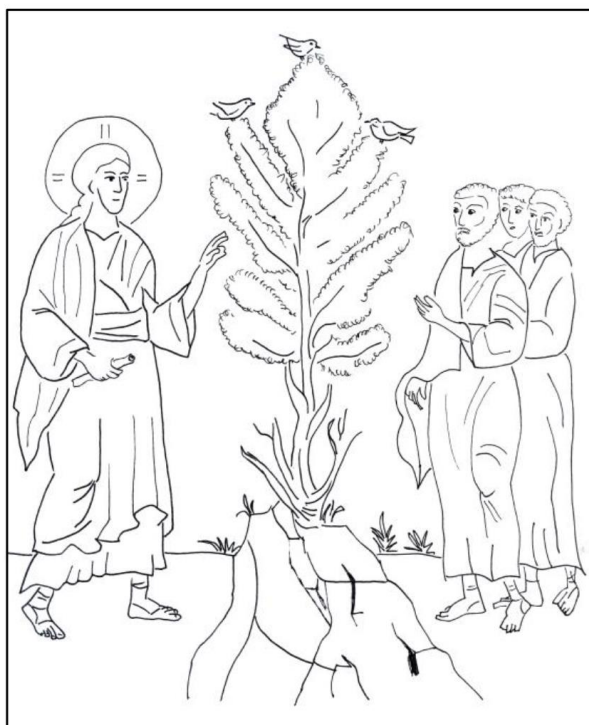
Příloha č. 5: Podobenství o hořčičném zrně

Podobenství¹ o hořčičném zrně

Hořčičné semínko je nejmenší ze všech semínek.

Když ho zasejeme do země, vyroste výš než ostatní byliny.

V jeho větvích hnízdí ptáci.



Hořčičné zrně je malé semínko.

Takové semínko je jako Boží království, láska a přátelství.

Mají velkou sílu.

Mohou pořád růst a dávat ochranu lidem okolo nás.

Úkoly pro tebe:

1. Vybarvi tento obrázek.
2. Zkusíš namalovat sám, jak hořčičné semínko vyroste?
Můžeš si myslet, že je to kouzelné semínko.
Namaluj ho podle vlastní představy.
Na chvíli zavři oči a promysli si, jaké barvy použiješ, jak bude vypadat...

¹ Podobenství je příběh, ve kterém je schovaná moudrá myšlenka.

Anotace

Jméno a příjmení	Barbora Anna Štěpánková
Katedra	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce	doc. PhDr. Eva Souralová, Ph.D.
Rok obhajoby	2022

Název práce	Biblická podobenství v našem životě
Název v angličtině	Biblical parables in our life
Anotace práce	Práce se zaměřuje na úpravu vybraných biblických textů (podobenství) tak, aby byly srozumitelné pro žáky se sluchovým postižením. Cílem jsou výkladové texty a pracovní listy.
Klíčová slova	osoby se sluchovým postižením, neslyšící, podobenství, Bible, čtení
Anotace v angličtině	Diploma thesis focuses on modification selected biblical parables, the way to be understandable for students with hearing impairments. The aim of thesis are explanatory texts and worksheets.
Klíčová slova v angličtině	people with hearing impairment, deaf, parable, Bible, reading
Rozsah práce	77 stran + 12 stran příloh
Jazyk práce	český