

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Existuje nějaká podoba náboženského rozměru života v české sekularizované veřejné škole?

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

Autorka práce: Bc. Zuzana Dvořáková

Studijní obor: Učitelství náboženství a etiky, kombinovaná forma

Ročník: třetí

2017

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci „Existuje nějaká podoba náboženského rozměru života v české sekularizované škole?“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nekrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznamu o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem odhalování plagiátů.

Ve Strakonících, dne 27. 3. 2017

Velmi děkuji vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Muchové, Ph.D. za laskavý a trpělivý přístup, podnětné připomínky a čas, který mé práci věnovala. Děkuji také manželu Petrovi, dětem Petrovi, Natálce, Jakubovi a celé své rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

Obsah

Úvod.....	5
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 Definice pojmů, různé pohledy	9
1.1 Náboženství.....	9
1.2 Náboženský rozměr života.....	12
1.3 Sekularizace, sekularizace ve společnosti.....	14
1.4 Psychologický pohled	18
1.5 Sociologický pohled.....	20
1.6 Charakteristika české školy, osobnost učitele, kultura školy.....	23
2 Historie.....	34
2.1 Vývoj školského systému u nás, školské zákony.....	34
2.2 Charakter předmětu náboženství v průběhu času	38
2.3 Charakter předmětu náboženství v současnosti	42
PRAKTICKÁ ČÁST	57
3 Pozorování vnějšího vzezření školy.....	59
3.1 Období Adventu, Vánoc	60
3.2 Mezidobí – leden, únor	61
4 Obsahová analýza dokumentu školy – ŠVP.....	62
4.1 Obsahová analýza jednotlivých předmětů	63
5 Charakter předmětu náboženství na případu české školy	66
6 Použitá metoda IPA, polostrukturované rozhovory	72
6.1 Výzkumná otázka a volba vzorku.....	72
6.2 Charakteristiky respondentů	73
6.3 Sběr materiálu	74
6.4 Osnova rozhovoru.....	75
6.5 Analýza přepisů rozhovorů	76
Závěr.....	91
Seznam použitých zdrojů	94
Seznam příloh.....	98
Přílohy	99

ÚVOD

Snahou této práce je odpovědět na základní výzkumnou otázku, zda „*Existuje nějaká podoba náboženského rozměru života v české sekularizované veřejné škole?*“ Zároveň bude nezbytné charakterizovat některé z pojmů, potřebných k uvedení do tématu, zmínit historický kontext, vývoj školství i předmětu náboženství jako takového. Dále z různých úhlů zohlednit a popsat náboženský rozměr života člověka a v empirické části se pomocí výzkumu pokusit o relevantní odpověď na položenou otázku, v rámci jedné české školy.

Téma své diplomové práce jsem po konzultaci s vedoucí práce L. Muchovou zvolila i z toho důvodu, že jsem sama učitelkou náboženství na základní škole. Má dosavadní praxe v tomto oboru čítá zatím jen pár let, ale z různých důvodů, které přináší realita stavu současného světa, i každodenní styk s dětmi, rodiči i lidmi obecně, spatřuji důležitost v pevném zakotvení člověka ve svém životě, v najetí smyslu života a v prožívání kvalitního bytí v čase, který je nám zde dán. Ač pocházím z věřící křesťanské rodiny, sama jsem výukou náboženství neprošla a vlastní zkušenosti v tomto směru tedy ve své práci použít nemohu. Dětství jsem totiž prožila v osmdesátých letech dvacátého století a komunistický režim se zdárně staral o to, aby se informace ohledně života víry předané rodiči z rodinného kruhu nikam nešířily a už vůbec se nikde veřejně neprohlubovaly.

Dalším důvodem k hledání odpovědi, který jsem při volbě tématu viděla jako důležitý, byl stav současného evropského prostoru, který se, svým odklonem od tradičních křesťanských hodnot, čemukoli náboženskému spíše vzdaluje, ale zároveň je událostmi, které přicházejí z východní části světa, nucen se nad svými kořeny hluboce zamyslet, a nejen se přihlásit ke svým kořenům a poznat hloubku své historie, ale také poznat kulturu a náboženství, které velmi silnými signály míří z východu na západ a jeho fundamentalistické skupiny se mnohdy nezdráhají ani obětí na životech.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a na empirické šetření. Celkově se dělí na šest částí.

V první kapitole jsou z důvodu uvedení do tématu vysvětleny některé pojmy, které s ním úzce souvisí – náboženství, náboženský rozměr života a problémy sekularizace. Připojen je i pohled psychologie a sociologie a popis české veřejné školy spolu s kulturou školy. V návaznosti na školní prostředí je akcentována z různých úhlů důležitost osoby učitele. Stěžejní literaturou pro tuto kapitolu byly zejména knihy *Úvod do náboženské pedagogiky a Náboženská edukace v současné společnosti* od L. Muchové, *Příliš slábi ve víře* Z. R. Nešpora, *Náboženství a moderní česká společnost* D. Václavíka, *Úvod*

do psychologie náboženství N. G. Holma, publikace *Učitel v současné škole* autorek H. Krykorové a R. Váňové, dále *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání* V. Spilkové a J. Vašutové a disertační práce M. Kubíčkové *Kultura školy*.

Druhá kapitola, z oblasti historie, je uvozena vývojem školského systému u nás, zavedením povinné školní docházky a postupným vývojem školských zákonů. Následuje vývoj charakteru předmětu náboženství, zejména od období první republiky, přes období po druhé světové válce, únorové události roku 1948, období totality, až po současnost. Tato část práce se opírá zejména o *Pedagogiku pro učitele* A. Vališové a H. Kasíkové, *Církev a české školství* od Z. Horáka, knihy *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce* (I. a II. díl), jejichž autorem je V. Vaško, *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. roč. ZŠ* autorek L. Muchové a E. Muroňové a publikaci *Náboženská výchova ve službě české škole* od L. Muchové.

Praktická část je uvozena nadefinováním několika otázek a podotázek, jejichž zodpovězením doufáme v získání komplexnějšího pohledu na následné zodpovězení hlavní výzkumné otázky, která je i samotným názvem celé práce. Tato část je uskutečněna pomocí výzkumu autorek E. Strutzberger – Reiter a D. Lindner *Umgang mit religiöser Diversität im pädagogischen Alltag*, který proběhl v Rakousku.

Následuje popis uskutečněného pozorování vnějšího vzezření zkoumané školy po dobu několika měsíců, analýza školního vzdělávacího programu (ŠVP) dané školy, analýza jednotlivých předmětů, v nichž byla nalezena spojitost s náboženskými tématy a charakter nepovinného předmětu náboženství, který je zde vyučován.

Hlavním metodologickým nástrojem pro empirické šetření byla vybrána interpretativní fenomenologická analýza (IPA), která nám svou metodou sběru dat – polostrukturovanými rozhovory, a ve svém zaměření na žitou zkušenost oslovených respondentů, rovněž pomůže, po následné analýze, v hledání odpovědí na výzkumnou otázku, v rámci zkoumané školy. Nejprve je ovšem metoda představena, popsány otázky a volba vzorku, a jsou zde ve stručnosti charakterizováni respondenti, účastníci se výzkumu. Následuje seznámení s postupem při sběru materiálu, popis osnovy rozhovorů, a poté je již představena samotná analýza prepisů jednotlivých rozhovorů. Stěžejní literaturou této části je kniha *Vina* od M. Kocvrlichové.

Snahou závěrečné části práce je celkové shrnutí tématu pomocí informací z teoretické i praktické části, a zaměření se na relevantní zodpovězení výzkumné otázky. Snad tato práce pomůže svým malým přispěním k utvoření ucelenějšího pohledu

na možnost existence duchovního rozměru v naší společnosti, potažmo v prostředí české školy a napomůže k pochopení vztahu a možných postojů některých lidí k náboženství jako takovému.

„Byl jednou jeden muž, který po celý svůj život hledal perly. Jednoho den objevil velmi bohaté naleziště perel. Velice si přál, aby se o něm dozvěděl i jeho syn. Ale jak? Chtěl mu tuto radostnou zprávu nejen sdělit, ale chtěl s ním tento poklad i společně sdílet.

A právě o toto sdílení zde jde. Tou drahou perlou může být cokoli. Může jí být však i to, co se skrývá v pozadí trojice hodnot, jimiž jsou „víra, naděje a láska“.

Oč tedy jde? O to, jak lidem říci o „drahé perle“.

(J. Křivohlavý, Sdílení naděje)

TEORETICKÁ ČÁST

1 Definice pojmů, různé pohledy

V úvodní části této práce budou vysvětleny v jednotlivých podkapitolách některé pojmy a úhly pohledu, které úzce souvisí s tématem práce - náboženství, náboženský rozměr života, sekularizace, pohled psychologie a sociologie, česká veřejná škola, osobnost učitele, kultura školy.

1.1 Náboženství

V této části práce zmíníme některé možné definice a pokusíme se ujasnit si, co vlastně pojmem náboženství myslíme. K. Zisler upozorňuje na těžkosti ve třech ohledech, na něž při tom narazíme. Jsou jimi subjektivita každé výpovědi o náboženství, dále různost v pohledu rozličných vědních oborů a v neposlední řadě s sebou fakt, že jsou náboženství žita lidmi, přináší mnoho pohledů, vznikajících a zanikajících osobních zkušeností jak samotných lidí, tak celých společností. „*Proto mohou být těžko popsána s odstupem, „objektivně“, ale snadno lze pozorovat pouze jejich povrch.*“¹

H. Küng hovoří o náboženství jako o živém vztahu člověka k přesahující či obklopující skutečnosti, jako o životním postoji, způsobu života. Poukazuje na fakt svobody každého jedince prožívat ho jak hluboce a dynamicky, tak povrchně či pasivně. „*Je to žitý život zapsaný do srdcí lidí, a proto pro všechny věřící nejvýše přítomnou a všední den zcela určující záležitostí. Náboženství poskytuje konkrétně obsáhlý smysl života, zaručuje nejvyšší hodnoty a nezbytná měřítka, vytváří duševní společenství a vlast*“.²

V. Erban nabízí tuto definici náboženství: „*Náboženství je systém sdílených, společensky předávaných vzorců chování, myšlení a vnímání, které člověku umožňují přesáhnout sebe sama, čas i prostor a naplňují jeho život smyslem, který není odvoditelný na základě bezprostřední zkušenosti.*“³

¹ K. Zisler citován podle MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 13.

² H. Küng citován podle MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 13-14.

³ V. Erban citován z přednášky v předmětu Antropologie náboženství, 24. 10. 2015 na Tf Jcu. Citováno se souhlasem autora.

Naším prvním úhlem pohledu na definici pojmu náboženství bude náboženství ve smyslu instituce. Ve znění zákona o církvích a náboženských společnostech jsou církve a náboženská společnost definovány v § 3 písm. a) zákona č. 3/2002 Sb., jako „dobrovolné společenství osob s vlastní strukturou, orgány, vnitřními předpisy, náboženskými obřady a projevy víry, založené za účelem vyznávání určité náboženské víry, ať veřejně nebo soukromě, a zejména s tím spojeného shromažďování, bohoslužby, vyučování a duchovní služby.“⁴

Podle katechismu katolické církve slovo „církev“ (biblické pojmenování „ekklésia“, z řeckého „ek-kalein“ — „svolat“) znamená „svolání“, „shromáždění“. Označuje shromáždění lidu, obvykle náboženského rázu. Výraz je často užíván v řeckém překladu Starého zákona, když označuje shromáždění Vyvoleného národa, které se sešlo před Bohem, především shromáždění u Sinaje, kde Izrael dostal Zákon a kde byl Bohem ustaven jako jeho svatý lid. Tím, že se první společenství těch, kteří věřili v Krista, nazvalo „církev“, vyjádřilo, že se považuje za dědice onoho shromáždění. V Církvi Bůh „shromažďuje“ svůj lid ze všech končin země. Výraz „kyriaké“, z něhož vzniklo anglické „church“, německé „Kirche“ a české „církev“, znamená „ta, jež patří Pánu“.⁵ V křesťanském slovníku výraz „církev“ označuje liturgické shromáždění, ale také místní společenství nebo všeobecné společenství věřících.

Ve skutečnosti tyto tři významy jsou nedílné. „Církev“ je lid, který Bůh shromažďuje z celého světa. Existuje v místních společenstvích a uskutečňuje se jako liturgické shromáždění, především eucharistické. Žije z Kristova slova a z jeho těla, a tak se sama stává Kristovým Tělem.⁶

Kodex kanonického práva v souvislosti s církví udává, že každý zájemce o křest, který dovršil čtrnáctý rok svého věku, si může svobodně zvolit, zdali chce být pokřtěn v církvi latinského obřadu nebo ve svéprávné církvi jiného obřadu, v tom případě je členem té církve, kterou si zvolil.⁷ Dále pak, že křesťané jsou lidé, kteří byli křtem vtěleni do Krista, stali se božím lidem, a z toho důvodu jsou účastni, každý svým způsobem, Kristova úřadu kněžského, prorockého a královského, podle svého vlastního postavení

⁴Zákon č. 3/2002 Sb., o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností a o změně některých zákonů. Dostupné na WWW: <http://zakony-online.cz/> [cit. 2016-11-06].

⁵ Katechismus katolické církve (dále jen KKC) 751, 2. vyd., Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-473-3, s. 201.

⁶ KKC 752, s. 201.

⁷ Kodex kanonického práva (dále jen KKP), Kán. 111 § 2., Praha: Zvon, České katolické nakladatelství, 1994. ISBN 80-7113-082-6, s. 39.

jsou povoláni k poslání, které svěřil Bůh církvi, aby je plnila ve světě.⁸ A v neposlední řadě zde najdeme také kánon 800 § 1. a 2. - Církev má právo zakládat a řídit školy kteréhokoliv oboru, druhu a stupně. Křesťané podporují katolické školy a podle svých možností přispívají k jejich zakládání a vydržování.⁹

Druhým úhlem pohledu na definici náboženství bude náboženství v rozměru osobní religiozity. Jak uvádí H. F. Angel, je možno rozdílně vnímat dva pojmy - náboženství a náboženská. „Pojem „náboženství“ je vyjádřením systematického celku, jehož prvky jsou např. místo, osoba zajišťující kontakt s posvátnem, obsahy víry, představy o řešení základních otázek života a smrti atd. Pojem „náboženská“ nebo „religiozita“ je vyjádřením antropologického celku, lidské subjektivní potřeby náboženství. Náboženství je objektivizací lidské religiozity“.¹⁰

L. Muchová k tématu poznamenává, že lidský život a veškeré jeho prožívání, je ohraničeno časem. Zamýšlí se nad faktem existence rozdílu mezi časem objektivním – měřitelným a časem subjektivním. Člověk si je vědom tohoto ohraničení a snaží se dát svému životu řád a smysl. „Do života člověka vedle chápání času jako veličiny chronologické vstupuje i jeho existenciální rozměr. Samozřejmě, že to není problém všedního dne. Jsou však období v lidském životě, v nichž se prožívání člověka jakoby zhušťuje, v nichž si klademe zvlášť naléhavě otázku, co to znamená být člověkem.“¹¹ V. Frankl tuto snahu, dát každé životní situaci smysl, nazývá „vůlí ke smyslu“.¹² K. Skalický přirovnává existenciální střed lidské osoby, která hledá smysl života, k srdci a dodává: „Srdce hledá především smysl lidského života ve světě. Idea Boha se v něm proto může vynořit nikoliv jako rozumová domněnka, ale jako životní síla.“¹³ Podle výše uvedeného je tedy patrné, že každý člověk je v nejširším slova smyslu náboženský.

Dalším z možných dělení pojmu náboženství, je rozlišení náboženství v užším a širším slova smyslu. Jde zejména o rozlišení důležité pro náboženskou pedagogiku, protože každé dítě i dospělý člověk touží a má právo na rozvoj své osobnosti, na získávání

⁸ KKP, Kán. 204 § 1., s. 85.

⁹ KKP, Kán. 800 §1. a 2., s. 363.

¹⁰ H. F. Angel citován podle MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 45.

¹¹ MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 46.

¹² V. Frankl citován podle MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 50.

¹³ K. Skalický citován podle MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 51.

odpovědí na své otázky a tím silněji, pokud jde o otázky po smyslu života, po jeho naplnění.¹⁴ L. Muchová uvádí: „*Náboženství v širším slova smyslu je předpokladem pro náboženství v užším smyslu.*“¹⁵ Náboženstvím v širším slova smyslu chápeme obecně lidské touhy a vlastnosti člověka jako například odpuštění, ochota pomoci, neděje. Náboženství v užším slova smyslu již nabízí odpověď ze strany daného institucionalizovaného náboženství. Mezi náboženstvím v užším a širším slova smyslu existuje široký vztah.¹⁶

1.2 Náboženský rozměr života

Lidský život má ve své délce mnoho dimenzí. Jmenujme například dimenzi biologickou, která se mění v návaznosti na tělesné změny člověka od narození po smrt. Dimenzi psychickou, která se odráží jak od věku člověka, tak od jeho dědičných dispozic či vnitřních i vnějších zkušeností nabytých v průběhu života. Vzhledem k tématu práce je potřeba zmínit také dimenzi duchovní – náboženskou, která jistě mimo jiné souvisí s již výše zmíněnou touhou člověka po přesahu sebe sama, po touze dovršit snahu po co nejvyšší kvalitě svého života, zodpovědět otázky po jeho smyslu a přijmout fakt své nedokonalosti. A ať už se člověk považuje za náboženského či nikoli, jsou setkání s touto dimenzí lidského života – ať už vědomá či nevědomá – v jeho průběhu nevyhnutelná.

P. Říčan cituje v této souvislosti M. Eliadeho, který soudí, že moderní člověk ztratil smysl pro posvátno, pochybuje o smyslu existence, posvátno brání jeho svobodě. Zároveň říká: „*Nenáboženský člověk je potomkem člověka náboženského...Poznává sám sebe pouze natolik, nakolik se osvobozuje a očišťuje od „pověř“ svých předků. Často hluboce vězí v celé magickónáboženské změti, upadlé až na úroveň karikatury, a proto též obtížně rozpoznatelné.*“¹⁷

L. Muchová si všímá střídání vývojových stadií jedince, situací a rozhodnutí, jimž člověk v průběhu svého života čelí, různosti jednotlivých dní, měsíců, let. Běžných i vyhrocených okamžiků lidského života. Všechny tyto aspekty žití staví člověka často

¹⁴ Srov. MUCHOVÁ, L., MUROŇOVÁ, E. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v I. – 9. roč. ZŠ*, Vydal sekretariát České biskupské konference, Praha, 2004. s. 5-7. Dostupné na WWW: https://www.cirkev.cz/Media/ContentItems/297_00297/27-osnovy-k-vyuce-nv.pdf. [cit. 2016-11-19].

¹⁵ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 16.

¹⁶ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 16.

¹⁷ M. Eliade citován podle ŘÍČAN, P. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-312-3. s. 24.

do mezních situací, před existenčně důležité otázky po smyslu.¹⁸ A doplňuje: „S konkrétním výrazem interpretace stěžejní životní situace se setkáváme v pohádkách, legendách a různých jiných vyprávěních. Například pohádková nabídka interpretace v situaci smrti spočívá v naději živé vody. S podobným konkrétním výrazem interpretace se můžeme setkat ve formulacích různých blahopřání, soustrasti, útěchy a povzbuzení (např. kondolenční formulace „bude žít v našich vzpomínkách“).“¹⁹

N. G. Holm označuje za náboženské projevy takové názory, způsoby chování a zážitky, které se vztahují k nějakému druhu nadsmyslové nebo metafyzické skutečnosti. Uvádí, že chování člověka, ve snaze porozumět věcem a smyslu, se v těchto situacích vyznačuje individuálními zážitky – ať už silnými či běžnými, tvorbou představ, legend, mýtů, zvyků, rituálů.²⁰ Rituál můžeme také nahlédnout pohledem Z. Nešpora a D. Lužného, kteří píší, že: „Rituál můžeme v nejobecnějším smyslu definovat jako symbolické vyjádření, které nesděluje nic nového, nýbrž vytváří kontext.“²¹

L. Muchová se v souvislosti se slavnostmi, rituály a svátky zamýšlí nad časem, který člověka provází. Odděluje čas plynoucí od vzniku světa do jeho zániku – čas lineární a čas cyklický – střídání dne a noci či ročních období. Do něho zasazuje právě slavnosti, které původně fungovaly jako připomínky činu boha či bohů, jejich oslava, uvědomění si přesahu, který ovlivňuje lidský život. Zdůrazňuje, že takovýto popis slavnosti platí obecně dodnes. Sama poznamenává: „Do cyklického času jsou vsazeny svátky a slavnosti jako podněty, díky nimž je dějinný čas, spějící neustále kupředu, náhle zadržán, člověk se zastaví: slaví. I sekularizovaná slavnost v sobě obsahuje – když ne víru v transcendentní skutečnost – tedy alespoň vztah k nějaké všelidské hodnotě, která přesahuje jednotlivce.“²²

Svůj pohled na jedince a jeho religiozitu nabízí i G. W. Allport, který mimo jiné studoval osobnost s ohledem na náboženské faktory. Religiozita se podle něho u člověka vyvíjí velmi pomalu. Vidí rozdíl mezi chápáním náboženských obsahů dítěte (které ještě nechápe jejich význam), mladého člověka (s touhou prověřit si náboženství sám a

¹⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 17.

¹⁹ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 18.

²⁰ Srov. HOLM, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 9.

²¹ NEŠPOR, Z., LUŽNÝ, D. *Sociologie náboženství*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-251-5. s. 16.

²² MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Brno: CDK, 2005. ISBN 80-7325-075-6. s. 116-119.

nespoléhat na interpretace druhých) a zralého jedince, posíleného pozitivními zkušenostmi víry. Takovýto případ zralé religiozity označuje za religiozitu niternou.²³

Tato práce nemá za ambici zkoumat, jaký stupeň religiozity je možné vypočítat u žáků v české veřejné škole, ale zaměří se spíše na zjištění, zda je možné v ní nalézt alespoň nějakou podobu náboženského rozměru života.

1.3 Sekularizace, sekularizace ve společnosti

Součástí znění výzkumné otázky je také slovo „sekularizované“. Je potřeba, toto už řadu let tak často používané, slovo objasnit. Jak z pozice významu, tak co do konkrétního žitého dopadu na naši společnost.

Pokusíme se pohledem do historie zjistit, kde má evropská nenáboženská svév kořeny. Z. Nešpor předkládá fakt, že Francouzská revoluce narušila privilegovanost státní církve, úzké spojení náboženství, společnosti a moci a znamenala otřes pro římskokatolické vyznání. „*Absolutní nárok náboženství byl nahrazen neméně absolutním nárokem moderního státu.*“²⁴ Stát se nebyl schopen s církví domluvit a to se odrazilo například v upuštění od církevních přechodových rituálů a v zavedení rituálů povinných občanských, dále byl povolen stav bez vyznání, šířila se kritika státní církve jako brzdy pokroku. Křesťanské církve se stáhly do ústraní, protestantské církve zareagovaly snahou přiklonit se k modernizaci. Situace vedla k úplnému odloučení církve od státu. „*Moderní stát se vydal cestou laicizace a sekularizace.*“²⁵ Jak dále Nešpor uvádí, v českém prostředí byla v nadcházejícím devatenáctém století také víra, většiny římskokatolického obyvatelstva, otřesena. Ať už z důvodů stejných jako ve francouzském prostředí, tak i díky náboženským reformám Josefa II. „*Výsledkem bylo určité náboženské zlhostejnění, (...), náboženské vědomí bylo obráceno spíše navenek a formalizovalo se.*“²⁶ Formální návrat do starých pořádků a navrácení některých pravomocí římskokatolické církvi nastalo za bachovského absolutismu. „*Český katolicismus se stal z velké míry jenom formální, (...), velká většina českého národa zůstala formálně „věrná“ katolicismu – s nímž se vnitřně rozešla.*“²⁷ V několika málo letech po první světové válce přišla římskokatolická církev o více než milion věřících, kteří vstoupili do Církve

²³ Srov. HOLM, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 103-105.

²⁴ NEŠPOR, Z., R. *Přiliš slábi ve víře*. Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9. s. 38.

²⁵ Tamtéž, s. 38.

²⁶ Tamtéž, s. 51.

²⁷ Tamtéž, s. 54-55.

československé husitské, Československé církve evangelické nebo zůstali bez vyznání.²⁸ Situaci napomohla i vnitřní krize uvnitř katolického duchovenstva.²⁹ I po druhé světové válce se situace nijak nezlepšila. V celé Evropě klesl zájem o účast v církvích a konkrétně v československém prostředí převzetí moci komunistickým režimem, svou podstatou protináboženským, ani nedávalo vyhlídky na jakékoli zlepšení.

Slovník cizích slov vysvětluje pojem sekularizace jako zesvětštění či laicizace, potlačení vlivu náboženství a jeho institucí. D. Lužný sekularizaci vymezuje jako: „*Proces, ve kterém náboženské instituce, jednání a vědomí ztrácejí sociální důležitost a který zahrnuje vyvlastnění majetku a ztrátu politické moci náboženských subjektů, posun od náboženské kontroly ke kontrole světské, úbytek množství času, energie a prostředků, jež lidé věnují nadpřirozeným věcem a nahrazení náboženských příkázání požadavky, které odpovídají přísně racionálním, empirickým a technickým kritériím.*“³⁰

D. Václavík se přiklání k výkladu, založeném na pohledu sociologů náboženství, E. Durkheima a M. Webera. U obou nachází důvody úpadku významu náboženství v procesu sekularizace v problému přizpůsobení se stávajících náboženských skupin současnému světu a ve faktu, že lidé samotní odmítají některé prvky náboženství.³¹

Lužný se při popisu problému sekularizace mimo jiné opírá o představitele tzv. sekularizační teze B. Wilsona a vysvětluje: „*Wilson vychází z teze, podle níž je proces sekularizace součástí zásadní sociální změny, jež je vymezována jako přechod od tradiční k moderní společnosti.*“³² Přeměnu tradiční společnosti v moderní připisuje odklonu od transcendence k naturalismu, od minulosti k budoucnosti, od přijímání čehokoli náboženského k ryze lidskému plánovanému řízení všeho.³³

Jak Lužný k tématu dále uvádí – od druhé světové války je v západní Evropě patrný slábnoucí vliv tradice, náboženství, náboženských institucí, náboženských hodnot, ubývání počtu členů tradičních církví a do popředí se dostává právě téma sekularizace. Zmiňuje, že při bližším zkoumání je potřeba přihlédnout k faktu, že mnoho zemí Evropy

²⁸ Srov. NEŠPOR, Z., R. *Příliš slábi ve víře*. Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9. s. 56.

²⁹ Srov. VÁCALVÍK, D. *Náboženství a moderní česká společnost*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2468-3. s. 79.

³⁰ LUŽNÝ, D. *Náboženství a sekularizace v České republice*. Dostupné na WWW: <http://snem.cirkev.cz/download/Luzny.htm/> [cit. 2016-11-19].

³¹ VÁCALVÍK, D. *Náboženství a moderní česká společnost*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2468-3. s. 31.

³² LUŽNÝ, D. *Náboženství a moderní společnost. Sociologické teorie modernizace a sekularizace*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2224-8. s. 62.

³³ Srov. Tamtéž, s. 64.

bylo před listopadem 1989 komunistických, což jde ruku v ruce s tím, že potlačování lidských práv, svobody, soukromí a čehokoli náboženského měl komunistický režim jaksi „v popisu práce“. Zrušení řeholních řádů, zabavení majetku církve, věznění a popravy řady kněží bylo jedním z jeho hrůzných završení.³⁴ Je pravdou, že „polistopadovým“ nabytím toužené svobody v naší zemi se zdálo, že se situace zlepšila a opravdu se náboženství stalo součástí veřejného života. Otázkou zůstává jak pevně a nakolik se očekávání, která se v souvislosti s tím vytvořila, naplnila. Jak totiž zmiňuje Z. Nešpor: „Český „návrát ke křesťanství“ ve druhé polovině osmdesátých a na počátku devadesátých let byl mnohdy spíše zbožným přáním než skutečností.“³⁵ A dále: „Běžně se hovoří o tom, že Češi jsou „nejateističtější národem“, což jedni vnímají pozitivně a jiní úkorně, málokoho to však nechává klidným.“³⁶ K nalezení kladné či záporné odpovědi na toto tvrzení je však nutné prozkoumat ho z mnoha hledisek a vsadit do mnoha kontextů, což je již úkolem jiného bádání.

Dalším autorem, který si všimá stavu současné společnosti, je L. Muchová. Ta ve své charakteristice cituje psychologa, filosofa a sociologa E. Fromma a maďarského náboženského sociologa M. Tomku. U Fromma nacházíme pohled na euro – americkou kulturu jako na tržní autoritářskou stádovitou společnost hromadící cokoli ve snaze „se prodat“. Bez soustředění se na štěstí či život, ale na schopnost moci konkurovat v prostředí efektivitu a účelnosti a v tom nejlepším případě znát ty správné lidi a přede všemi dát své osobnosti pěkný „obal“ Společnost mu za to nabízí mnohé, ale nic nemůže vyvážit jeho osamění, nejistotu a úzkost. „Kromě neustálého tlaku dělat vše co nejefektivněji a nejúčelněji je tento člověk bez cíle. Tržní charakter neumí ani milovat, ani nenávidět.“³⁷

Frommův způsob hodnocení současné společnosti srovnává Muchová s analýzou, kterou provedl M. Tomka. Ten se soustředil na dva hlavní rysy této doby – přechodný charakter a chybějící kontext. Přechodný charakter připisuje zejména vysoké rychlosti změn, ztrátě hybné síly tradice, stále častěji se objevujícími spekulacemi, které jako by překrývaly skutečné a seriózní vize, hodnoty jsou viděny ve všem novém, neotřelém. Jednat je potřeba „ted’ a tady“. Chybějící kontext přichází ruku v ruce s výše zmíněnou

³⁴Srov. LUŽNÝ, D. *Náboženství a sekularizace v České republice*, Dostupné na WWW: <http://snem.cirkev.cz/download/Luzny.htm/> [cit. 2016-11-19].

³⁵ NEŠPOR, Z., R. *Přiliš slábi ve víře*, Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9. s. 100.

³⁶ Tamtéž, s. 7.

³⁷ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 98-101.

rychlostí změn. K té se postupně přidává nemožnost vyznat se ve spleti všeho nového i staršího, ve spoustě pravidel, rolí, vztahů. Člověk se stává solitérem, který ztrácí pevnou půdu pod nohama a zjišťuje, že jen on sám může být sám sobě oporou. „*Nachází vlastní bezmocnost, omezuje se do role diváka, poprvé v dějinách společnost akceptuje bez sankcí egoistický individualismus.*“³⁸

Jak připojuje J. Křivohlavý, je zcela falešnou představou, že vysoká životní úroveň zajistí člověku vrcholné štěstí.³⁹

L. Muchová s H. Pechovou přidávají svůj pohled na krizi vztahů a o svém vidění současné situace píše: „*Člověk, který nedokáže nalézt vztah sám k sobě a který není schopen odstranit překážky ve svém vztahu k okolí, se snaží najít únikovou cestu. Hledá ji v tom, co mu nabízí společnost. Hledá ji v psychologických poradnách, v lécích a drogách, v alkoholu, v různých sektách, méně již ve svých zálibách a koníčcích, ještě méně v hloubi svého nitra. Krize vztahů k vlastní osobě i k druhým stále zůstává.*“⁴⁰

Z. Neubauer je k současné situaci také velmi kritický: „*Zapomněli jsme otázky, na něž tradiční formy náboženství byly odpovědí, natolik pádnou a přesvědčivou, že ji ještě po celá staletí celé zástupy mučedníků byly hotovy dosvědčit svým životem. Pozbyli jsme kontext, který tyto otázky činil tak naléhavými. Nemůžeme vydávat svědectví o pravdivosti odpovědi na otázku, kterou vůbec neznáme.*“⁴¹

Pohledů na stav současné společnosti tato práce nastínila několik. Bude úkolem dalšího šetření a je v zájmu při snaze o zodpovězení výzkumné otázky zjistit, zda je reálná skutečnost přítomnosti sekularizace v prostředí české veřejné školy neoddiskutovatelným faktem, či se zde zračí jistá naděje na hlubší návrat k historicky ověřeným, eticky platným, tradičním křesťanským hodnotám. Pravdou je, že právě Evropa, ve které žijeme, má své kořeny neoddiskutovatelně postavené na náboženství, konkrétně na křesťanství, doloženo slovy R. Rémonda: „*Náboženství je nedílnou součástí obecných dějin. V Evropě asi není země, kde by náboženství nepřispívalo k utváření dějin*

³⁸ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 98-101.

³⁹ KŘIVOHLAVÝ, J. *Sdílení naděje*, Praha: Návrat domů, 1997. ISBN 80-85495-64-3. s. 122.

⁴⁰ Srov. MUCHOVÁ, L., PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku*. Katechetické sešity č. 6. České Budějovice: DKS, 2000. ISBN 80-86074-20-X. s. 5.

⁴¹ Z. Neubauer citován podle ŘÍČAN., P. *Psychologie náboženství a spirituality*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-312-3. s. 25-26.

a k usměrňování běhu událostí. Náboženská otázka prostupuje celým evropským prostorem.“⁴²

1.4 Psychologický pohled

Má-li být pohled na problematiku náboženského rozměru života jednotlivce a společnosti ucelenější, nemůžeme vynechat hledisko psychologie (případně psychologie náboženství).

M. Nakonečný popisuje ve své definici psychologii jako empirickou vědu o procesech prožívání a chování člověka.⁴³ Člověk, potažmo učitelé a žáci základní školy, budou hlavními aktéry v následném empirickém šetření. Jejich chování a prožívání se odrazí v odpovědích na kladené otázky, je tedy pro tuto práci důležitý pohled psychologie na chování a prožívání lidí současné společnosti v kontextu přítomnosti či nepřítomnosti náboženského rozměru v jejich uvažování.

Otázku existence náboženské dimenze v člověku si položíme z poněkud odlišného hlediska: Jsou v lidské psychice dispozice, které vedou člověka k náboženskému chování?

L. Muchová v tomto ohledu cituje kladnou odpověď psychologa J. Rudina, který uvádí tři takové kořeny: životní strach, bazální důvěru a archetyp Boha, jako hledání smyslu vlastní existence. Jak k prvnímu z těchto kořenů Muchová uvádí - strach byl, je a bude součástí našeho života. A to jak strach vědomý, tak nevědomý, který se zpřítomňuje v okamžicích, které nečekáme, nedokážeme zvládnout, ještě jsme pro ně nedozráli. Popisuje ho jako podstatnou součást naší existence a dodává: „*Mohl by být označen jako prastrach a tento strach se jeví jako kořen náboženského chování. Činí totiž člověka otevřeným a poskytuje mu výhled k bytosti, která jeho a celé stvoření kladně přijímá a ochraňuje před nebezpečím*“.⁴⁴

Druhým, výše zmíněným kořenem dispozice k náboženskému chování v psychice člověka, je bazální důvěra - základní pocit jistoty, že člověka nic neohrožuje, že vše co přijde, je v podstatě dobré, utvářena zejména v prvním roce života. Autorem zkoumání a popisu této danosti v psychice člověka je E. Erikson a L. Muchová podotýká: „*Bazální*

⁴² RÉMOND, R. *Náboženství a společnost v Evropě*. Praha: Lidové noviny, 2003. ISBN 80-7106-496-3. s. 13.

⁴³ NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7. s. 9.

⁴⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 19.

důvěra jako živá schopnost kontaktu znamená stále větší otevřenost člověka světu. Tím se stává důležitým kořenem náboženského chování.“⁴⁵ V souvislosti s důležitostí existence bazální důvěry a jejího správného rozvinutí a upevnění jmenuje ještě například experimenty amerického psychologa H. Harlowa s mláďaty opic makak rhesus, který svými pokusy poukázal na nedostatečnost nasycení pouze těla. Mláďata dávala jednoznačně přednost maketě umělé matky z měkkého materiálu před matkou z nepříjemného materiálu i přes to, že poskytovala výživu. Vrozená touha po kontaktu, bezpečí a jistotě je více než patrná a tato důvěra se stává právě tím základním faktorem niterného náboženského života.⁴⁶

E. Fromm popisuje kořen dispozice v psychice člověka, projevující se náboženským chováním, jako existenciální, bazální úzkost (úzkost ze smrti).⁴⁷ Neméně důležitý je pohled Heideggův, který rozlišuje mezi autentickým člověkem, který si plně uvědomuje bytí, úzkost a mezi anonymním člověkem, ponořeným v každodennosti, bez úzkosti, nehledajícím smysl bytí. Oné úzkosti člověka, která ho činí autentickým, přisuzuje název úzkost ze smrti a uzavírá: „*K autenticitě člověka bytostně patří, aby se vyrovnal se svým životem jakožto bytím ke smrti, aby ve svém činném bytí na světě před touto svou konečností a vržeností neuhýbal, nýbrž aby ji odhodlaně přijal jako možnost.*“⁴⁸

Třetí výše zmíněnou dispozicí v psychice člověka je Archetyp Boha. Společně s jinými archetypy ho popsal C. G. Jung, který stejně jako S. Freud předpokládal existenci osobního nevědomí a našel určité podobnosti mezi různými náboženstvími, kulturami a jedinci. Holm popisuje fakt zjištěného Jungova předpokladu, že kolektivní nevědomí obsahuje rysy společné celému lidstvu, a nazval je archetypy. V životě každého člověka má náboženství podle Junga významnou úlohu a dodává, že Archetyp Boha vystupuje stále zřetelněji do popředí života člověka, nezávisle na tom, zda se pokládá za náboženského či nikoli. „*Proces lidského zrání směřuje k integraci Božího archetypu. Tento cíl nazývá Jung také Selbst, jež lze označit také jako pravé já nebo pravou podstatu člověka.*“⁴⁹

⁴⁵ MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8. s. 20.

⁴⁶ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 50.

⁴⁷ Srov. Tamtéž, s. 48.

⁴⁸ M Heidegger citován podle ANZENBACHER, A. *Úvod do filosofie*. Praha: SPN, 1991, 2. vydání. ISBN 80-04-26038-1. s. 198.

⁴⁹ Srov. HOLM, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3. s. 125.

Na tomto místě bychom mohli v souvislosti s tématem zmínit ještě jednu teorii, kterou zformuloval americký psycholog a vůdčí osobnost humanistické psychologie A. H. Maslow, a to teorii lidské motivace, ve které jsou mnohotvárné lidské potřeby uspořádány do hierarchické pyramidy podle vnitřní naléhavosti. Potřeby se mění od základních, jako jsou hlad a žízeň, k vývojově vyšším, které zastupuje například potřeba úcty, uznání, seberealizace. Seberealizující se lidé jsou motivováni něčím vyšším, než jsou jen fyziologické a sociální potřeby, mají pocit vlastní ceny a sebeúcty, pocit, že někam patří a mají někde své kořeny. Jak píše Nakonečný: „*Obecně platí, že vývojově vyšší potřeby vystupují jako naléhavé motivy, až když jsou, alespoň do jisté míry, uspokojeny potřeby vývojově nižší.*“⁵⁰ Následně zmiňuje Maslowův koncept metapotřeb – dobra, pravdy, krásy, spravedlnosti či oddanosti určitému poslání a cituje jeho slova potvrzující vliv kultury a prostředí, ve kterém jedinec žije slovy: „*Západní kultura spočívá v obecnosti na židovsko – křesťanské teologii.*“⁵¹

1.5 Sociologický pohled

Snažíme-li se v práci zohlednit různé pohledy na náboženský rozměr života člověka, není možné nezmínit také pohled sociologie (případně sociologie náboženství), velmi zjednodušeně řečeno, vědy o společnosti. Člověk je ve své podstatě tvor společenský a právě sociální život jednotlivců i skupin, jednání a interakce jsou předmětem bádání sociologie. I pro tuto práci proto bude krátký exkurz na pohled sociologie podnětný.

Jak se zmiňuje B. Geist v Sociologickém slovníku - sociologie snad jako jediná ze společenských věd svým vědním polem zasahuje ne-li do všech, tak do rozhodující většiny oblastí totálního komplexu života nejrůznějších lidských seskupení (útvárů) a individuí a stává se tak základní sociální vědou, která zároveň sociální vědy završuje.⁵²

Weber současný stav vztahu společnosti a náboženství popisuje z pohledu sociologie náboženství (která zkoumá vztahy mezi náboženstvím a společností) a říká, že je třeba vidět, jak jsou dnes náboženství a církve ve svém postavení, ve svém životě i v možnostech svého působení spoluurčovány a formovány společenskými silami současnosti a vetkány do nenáboženských společenských procesů (ekonomických, politických, kulturních). Je důležité vidět, že nejen společnost má vliv na víru a

⁵⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7. s. 469.

⁵¹ A. H. Maslow citován podle NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7. s. 470.

⁵² GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-28-7. s. 417.

náboženství, ale zároveň vliv náboženství, které má stále v určitém smyslu hluboké kořeny v každém jedinci, má dopad na společnost. Zde zmiňuje nejen pořadí i obsah většiny svátků v průběhu kalendářního roku, ale také události a oslavy spíše soukromé (např. křtiny, jmeniny či církevní sňatek). „Z evropského křesťanství se ale především rozvíjelo naše pojetí důstojnosti člověka a rovnosti lidí, na tom založené chápání vztahů k bližním a vlastně i chápání lidských práv vůbec.“⁵³

Dále se zamýšlí nad dvěma rozdílnými pojetími funkce náboženství v 19. století. V prvním pojetí jde o kompenzační funkci, která měla lidem vyvážit a vyrovnávat frustraci ze světa (s představiteli jako byl L. Feurbach, Marx či Freud), ve druhém, Durkheimově integračním pojetí, hraje náboženství důležitou roli v začlenění jedince do společnosti, v jejím utužení. K začlenění pak dochází pomocí souboru rituálů a sdílených symbolů.⁵⁴ Durkheim si všiml odklonu od náboženských tradic a hodnot a zjistil, že hybatelem těchto změn je věda, nedotknutelné poznání, které odsouvá posvátno do zadních pozic.⁵⁵

Nešpor a Lužný předkládají dva přístupy sociologie k náboženství – pohled substanciální a funkcionální. Uvádí, že zatímco představitelé substanciálního pohledu vidí nějakou podstatu, která je společná všem náboženstvím, zastánci funkcionálního názoru spatřují v náboženství odpověď na lidskou potřebu, trvalou sociální roli.⁵⁶

Vrátíme-li se k sociologii obecně, můžeme zkonstatovat, že je spjata a propojena s mnoha dalšími vědami, z nichž je pro tuto práci neméně důležité hledisko sociální psychologie. Člověk, jakožto základní kámen společnosti, si s sebou do života přináší určité vrozené způsoby chování. K nim se časem přidávají individuální zkušenosti, které následně utvářejí jeho postoje při začleňování se.

K nejdůležitějším způsobům procesu socializace - jak toto začleňování nazýváme, patří zejména osvojení si - systému kulturních návyků (hygienických, sebeobslužných, slušného chování), role svého pohlaví a věku, mluvené řeči, sebeovládání a v neposlední řadě osvojení si orientace v hodnotách daného kulturního prostředí.⁵⁷

⁵³ WEBER, M. *Sociologie náboženství*. Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-240-3. s. 19-20.

⁵⁴ Srov. Tamtéž, s. 28-29.

⁵⁵ Srov. NEŠPOR, Z., LUŽNÝ, D. *Sociologie náboženství*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-251-5. s. 19.

⁵⁶ Srov. NEŠPOR, Z., LUŽNÝ, D. *Sociologie náboženství*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-251-5. s. 16.

⁵⁷ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9. s. 103-104.

Jestliže se budeme v dalších částech této práce zabývat dětmi, potažmo žáky a prostředím české školy, je zde důležité například slovy Nakonečného zmínit, že prvním prostředím, kde socializace probíhá, je rodina (v literatuře označována jako primární neformální skupina). Rodina je místem prvních citových vazeb, sociálních interakcí, utváření vlastní identity. Člověk se rodí do určité rodiny, která jej vypravuje do života, učí se zde nacházet ochranné zázemí, učí se zde seznamovat se se svým životním prostředím, vyznat se v něm a dostává se mu zde první výbavy pro život vůbec.⁵⁸ Z. Nešpor k tématu dodává i fakt současnosti: „*Zatímco římsští katolíci a věřící malých evangelických církví stojí na straně „tradiční“ rodiny, sekulární část společnosti a alternativní „spiritualisté“ se v těchto oblastech od křesťanských norem a hodnot rozhodně odklánějí.*“⁵⁹

Nepochybně dalším, neméně důležitým prostředím při utváření vazeb, vstupuje do života jedince prostředí školy, ve kterém dítě tráví značnou část svého času v období školní docházky, zde utváří své mnohé postoje, formuje názory, získává zkušenosti. Jak Nakonečný dále pokračuje - stává se mladý člověk příslušníkem pracovní a zájmové skupiny, později zakládá manželství a vlastní rodinu. Celý život člověka provází příslušnost k nějaké skupině a tyto vazby ho ovlivňují a determinují. Jedinec chce přirozeně ve skupině obstát a tak se přizpůsobuje jejich pravidlům, standardům. Celoživotní lidskou přirozenost patřit k nějaké sociální skupině dokládá Nakonečný poutavou citací J. Čapka z knihy Kulhavý poutník: „*Člověk náleží mezi lidi, jeho život je jenom jedinou maličkou krvavou buňkou veliké krvavé tkáně člověčenství a tato buňka nemůže bloudit, samotářsky odtržena, pro sebe ve vesmíru. Pokud živa, pokud jest jí čerpati z obecné krve, musí se zas hned vracet mezi své.*“⁶⁰

F. Tomášek přisuzuje také vlivu prostředí, ve kterém jedinec žije, velký význam. „*Prostředí působí den co den, rok co rok, stále a vytrvale. Osoby, které působí na dítě ve skutečných životních situacích, mají často vliv mnohem pronikavější než profesionální vychovatelé, kteří působí ve výchovném směru školsky a plánovitě.*“⁶¹

Jak je zřejmé, prostředí, ve kterých člověk vyrůstá, vzdělává a pohybuje se, mají na jeho následný rozvoj a názorovou orientaci velký vliv. K našemu tématu můžeme

⁵⁸ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9. s. 386.

⁵⁹ NEŠPOR, Z., R. *Příliš slábi ve víře*, Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9. s. 177.

⁶⁰ J. Čapek citován podle NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9. s. 386.

⁶¹ TOMÁŠEK, F. *Pedagogika*. Brno: Nibowaka, 1992. ISBN 80-901294-0-4. s. 117.

podotknout, že dítě, vyrůstající v křesťanské, víru praktikující rodině, možná nebude mít problém přijmout tento způsob života za svůj a následovat příklad svých rodičů. Stejně tak děti z nevěřících rodin budou mít za první vzor své rodiče a tudíž se může zdát, že jejich cesta k náboženskému vnímání života bude zprvu o něco delší. Takovéto úvahy však nemají své stoprocentní opodstatnění. Faktorů, které nás ovlivňují, je jak z výše uvedeného vyplývá, velké množství. Cílem práce je právě dokázat či vyvrátit existenci náboženského rozměru života i v sekularizovaném prostředí české školy.

1.6 Charakteristika české školy, osobnost učitele, kultura školy

Pokud chceme charakterizovat českou školu, je nezbytné zmínit se v souvislosti s tím také částečně o stavu české společnosti, neboť prostředí školy vždy velmi úzce souvisí s prostředím ve společnosti - dalo by se nazvat jejím odrazem. Mnohé už bylo zmíněno v kapitole o sekularizaci – posun ve vnímání hodnot, individualismus či častý fakt účelovosti lidského jednání, to vše jistě ovlivňuje vnímání školy společností, život uvnitř školy samotné i životy jednotlivých aktérů procesů probíhajících na půdě školy. Základní a předpokládanou funkcí školy, jakožto společenské instituce, je poskytovat vzdělání, a jak složka výchovy, tak vzdělávání je pod drobnohledem společnosti, která spoléhá na splnění svých, od vzdělávací instituce očekávaných, požadavků.

České školství doznalo v posledních dvaceti letech značného vývoje způsobeného společensko- ekonomickými změnami po roce 1989.⁶²

„Pokud přijmeme východisko, že školy jsou klíčové pro budování občanské společnosti, a tím i pro transformaci celé společnosti, otevírá se před námi velmi napínavé divadelní představení. Před rokem 1989 byly alespoň podle oficiálních dokumentů právě školy místem, které měly vyprodukovat ideálního socialistického občana. A najednou se mají stát místem, jež bude vytvářet vzorce, jejichž nápodobou se děti naučí spoluvytvářet svobodnou společnost.“⁶³

Směr, kterým se ubírá společnost, se promítá i do vzdělávacího procesu, konkrétně do kurikul školního vzdělávání.⁶⁴ Nastolený koncept „knowledge society“ zdůrazňuje

⁶² M. Dvořáková, I. Tvrzová citovány podle KRYKOROVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. *Učitel v současné škole*. Praha: UK Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4. s. 281.

⁶³ MOREE, D. *Učitelé na vlnách transformace. Kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: UK Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9. s. 18.

⁶⁴ „Kurikulum – obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“ Pedagogický slovník – citováno podle PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vydání. ISBN 80-7367-047-X. s. 237.

rostoucí význam vědění a vzdělání pro rozvoj společnosti. Spilková k měnícím se nárokům na vzdělávání píše: „*Vzdělání je chápáno jako kulturní, sociální a ekonomická hodnota, jako skryté bohatství, zdroj prosperity a prostředek trvale udržitelného rozvoje.*“⁶⁵ Průcha k tématu poznamenává fakt, že tím, že se svět ve velké míře orientuje a spoléhá na vědu, získávají na četnosti a důležitosti přírodovědné a technické předměty, což se ovšem zároveň negativně podepisuje na odklonu od žádoucích tradičních hodnot.⁶⁶ Jak dále zmiňuje, dalším důležitým faktorem, který odráží dění ve společnosti, je vztah rodiče – škola. Původní názor, že výchova a vzdělávání rodičů a školy probíhají odděleně, byl opuštěn. Mluví se o nutnosti spolupráce a kooperace ve vztahu školy a rodiny, konkrétně v naší republice mají rodiče díky zřízení školských rad s poměrně velkými pravomocemi, možnost ovlivňovat rozhodnutí různého druhu. Stav je ovšem jiný. Z výzkumu OECD z roku 1996 vyplývá, že jen asi třetina lidí v ČR vidí větší zodpovědnost za rozvoj osobnosti dětí na straně rodiny. „*Realita vztahů mezi školou a rodinou se v České republice odráží v tom, že vztahy mezi školami a rodiči spíše stagnují, než aby se zintenzivňovaly.*“ Průcha ovšem neukazuje situaci jako bezvýchodnou, ale souběžně poznamenává, že samozřejmě existují školy, kde spolupráce s rodiči dobře funguje. Zde se opírá o šetření M. Rabušicové, ze kterého překvapivě vyplývá, že záruka dobrých vztahů mezi rodiči a školou netkví v množství nabízených aktivit, ale spíše ve vztahu, kdy se rodiče cítí být se školou rovnými partnery.⁶⁷

Často problematický vztah rodičů a školy však není jedinou skutečností, která nějakým způsobem ovlivňuje školní výuku. Mluvou současné moderní pedagogiky - kvalitu a průběh edukačních procesů⁶⁸ v české škole ovlivňuje jak celá řada edukačních konstruktů⁶⁹, tak například to, v jakém edukačním prostředí⁷⁰ probíhají.

Považujeme za důležité se v této části práce šířeji věnovat významnému účastníkovi procesu školního vzdělávání - osobnosti učitele.

⁶⁵ SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. a kol. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: UK, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9. s. 30.

⁶⁶ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vyd. ISBN 80-7367-047-X. s. 100.

⁶⁷ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2009. 3. vyd. ISBN 978-80-7367-567-7. s. 174-6.

⁶⁸ „*Edukační proces je jakákoliv činnost, jejímž prostřednictvím nějaký subjekt instruuje (vyučuje) a nějaký subjekt se učí.*“ Citováno podle PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vyd. ISBN 80-7367-047-X. s. 75.

⁶⁹ „*Edukační konstrukty jsou všechny takové teorie, modely, plány, scénáře, prognózy, zákony, předpisy a jiné teoretické výtvary, které nějakým způsobem určují či ovlivňují reálné edukační procesy.*“ Citováno podle PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vydání. ISBN 80-7367-047-X. s. 67.

⁷⁰ „*Edukační prostředí je vytvářeno všemi fyzikálně-senzorickými elementy, jako je osvětlení, barva, zvuk, prostor, nábytek aj., které charakterizují místo, v němž se má žák učit.*“ McVey citován podle PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vydání. ISBN 80-7367-047-X. s. 69.

Autoři vícepřípadové studie Česká základní škola citují výzkum provedený ve školách poskytujících všeobecné vzdělání, který v osmdesátých letech minulého století proběhl v Americe, a dokládají, že existují velmi často rychlé soudy na toto téma – typu: „vše záleží na učitelích“ nebo „vše záleží na ředitelích“. Je jasné, že problematika má daleko širší rozměr, faktorů ovlivňujících procesy školního vzdělávání je mnoho, a rovněž jsou známy případy, kdy množství a různost jednotlivých hledisek problému v konfrontaci s růzností osobností učitelů mohou být důvodem, které donutí dobrého učitele či ředitele z té dané školy odejít.⁷¹

Stejný tým autorů provedl výzkum na téma česká základní škola v pěti základních školách v České republice v letech 2007 – 2009. Formou videozáznamů, pozorovacích protokolů, rozhovorů, dotazníků a spoustou dalších výzkumných metod se snažili získat opravdu ucelený pohled na všechny aktéry a samotné fungování škol. Zajímavé zjištění nastalo, když byla žákům položena otázka na jejich školu. Nejen, že byli otázkou překvapeni, ale často odpověděli, že o škole nic neví nebo že o ní nikdy moc nepřemýšleli. Aspektem, který hodnotili vesměs kladně, bylo dobré materiální vybavení škol. Při dotazech týkajících se učitelů bylo patrné, že žákům vyhovuje stabilita personálního obsazení učitelů učicích v jejich třídě. Negativně hodnotili jak změny (ať už plánované či náhlé) na pozici učitelů, tak například rozličné změny týkající se přestupu z prvního na druhý stupeň. Zšetření také vyplynulo, že žáci necítí přílišnou rovnováhu mezi množstvím ve škole nabytých vědomostí a množstvím vědomostí dále uplatněných v životě. Argumentovali příklady ze života, kdy uplatnili jen zlomek znalostí, a to zejména z cizích jazyků, přírodopisu, pracovních činností a matematiky. Opět se objevovala důležitost osoby učitele v otázce přístupu žáků k předmětu. Kladně hodnotili umění vysvětlit látku, atraktivitu vyučovacích hodin, možnost diskuze, dovednosti vyučujícího zjednat si respekt, být „férový“, mít nadhled i smysl pro humor. Velmi citlivě vnímali žáci situace, ve kterých cítili jakýkoli náznak nespravedlnosti. Jak z jejich výpovědí celkově vyplynulo, při všeobecném dotazu na školu se hovor vždy tématem stočí k osobě učitele.⁷² „*Žáci vnímají školu primárně prizmatem učitelů.*“⁷³

⁷¹ Srov. DVOŘÁK, D., STARÝ, K., URBÁNEK, P., CHVÁL, M., WALTEROVÁ, E. *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: UK, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8. s. 32-33.

⁷² Srov. DVOŘÁK, D., STARÝ, K., URBÁNEK, P., CHVÁL, M., WALTEROVÁ, E. *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: UK, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8. s. 208-218.

⁷³ Tamtéž, s. 218.

V učitelské profesi však najdeme i jevy z určitého pohledu negativní. Je to například formální nekvalifikovanost části učitelů, značná feminizace učitelských sborů, nedostatky v následném profesním rozvoji či ne zcela dostačující podpora učitelů ze strany vedení škol.

Jak uvádí např. Spilková, na učitele jsou kladeny nároky a požadavky z mnoha různých stran, které jsou často v rozporu, a v neposlední řadě jsou stále pod drobnohledem veřejnosti. Současný stav společnosti, s faktem příklonu ke „společnosti vědění“ a názorové nejednotnosti na pojetí hodnot a chápání člověka potažmo společnosti, staví učitele do nelehké role těch, kdo jsou za tento stav spoluzodpovědní, musí splňovat dobrou kladené požadavky, řešit naléhavé úkoly a v tom nejlepším případě pružně reagovat na nastalé změny.⁷⁴

Spilková si dále všímá pojetí učitelské profese u nás, která i přes kurikulární reformu, vyžadující značnou proměnu učitelství, ještě potřebných změn nedostála. Učitelství označuje termínem semiprofese a poukazuje na neexistenci profesního standardu, etického kodexu či profesní komory. Za důležité ze strany učitelů pokládá - přijetí se za spolutvůrce kurikula, zvýšení profesního sebevědomí a jistoty, opuštění setrvačnosti a konzervatismu. Na straně státu vidí nedostatky v chybějící systematické podpoře profesionalizace učitelů.⁷⁵

A. Vališová k tématu připojuje myšlenku důležitosti vzájemného uznání a respektu v mezilidské komunikaci a správného vnímání autority pedagogů v současných školách. *„Výchovný systém (tříada rodina – škola – společnost) by však měl být vystavěn i na respektování stanovených norem a pravidel společného soužití, na vzájemném respektu, toleranci, slušnosti a úctě, na přiměřeném sebevědomí a vnitřní sebekázní.“*⁷⁶

Spilková dodává: *„Ještě nikdy nestála škola pod takovými tlaky měnit svou podobu, své poslání, své cíle, způsoby svého fungování jako nyní. Ještě nikdy se před školou/učiteli nevytyčovaly tak strmé nároky jako nyní. Ještě nikdy nebyla škola povolávána, aby sehrála tak rozhodující roli ve společenském vývoji jako nyní. Tlaky vyvíjené na školu a učitele nebudou slábnout, spíše naopak. A nebudou-li učitelé schopni vzniklou situaci si*

⁷⁴ Srov. SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. a kol. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání*. Praha: UK, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9. s. 12-14.

⁷⁵ V. Spilková citována podle KRYKOROVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. *Učitel v současné škole*. Praha: UK Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4. s. 40-42.

⁷⁶ A. Vališová citována podle KRYKOROVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. *Učitel v současné škole*. Praha: UK Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4. s. 122-123.

ujasnit a stát se vůdčími aktéry změny, bude jejich profesionalita vystavena setrvalému zpochybňování s mnohačetnými důsledky.“⁷⁷

Jak ovšem také léty prověřená praxe ukazuje - k tomu být dobrým učitelem, nepatří jen jeho formální kvalifikovanost.

Jak zmiňuje J. Křivohlavý, každý člověk, který ať už chce či nechce něco druhému předat, sdílet s ním něco společně, to činí jak viditelným, tak neviditelným způsobem komunikace. Kromě řeči samotné upozorňuje na nemalou důležitost řeči našich očí, výrazu obličeje, pohledu, rukou, gest a zejména činů. *„Nemluvíme spolu jen řečí slov a mimoslovně, když něco děláme. Jsme při tom vždy přítomni i svou osobností. A tou druhému člověku něco sdělujeme.“⁷⁸*

Dalším pohledem, kterým na osobnost učitele nahlédneme, bude pohled kardinála F. Tomáška. Nezpochybňuje, že je za potřebí pedagogických vědomostí, praxe či soustavného odborného sebevzdělávání, ale základ úspěchu vidí v osobnosti pedagoga a zvláštním daru přirozeného pedagogického talentu. Vyzdvihuje důležitost nepřímého působení osobního příkladu, mravní vyspělosti, vnitřní rovnováhy nad působením verbálním a dokládá to slovy: *„Za všech okolností musí pedagog vždy pamatovat na to, že více než jeho slova působí příklad, a to jak v kladném, tak i v záporném smyslu. Záleží tedy velmi mnoho na jeho osobním vystupování a chování ve škole i mimo ni. Pro mnohé děti a zvláště dospívající se stává ideálem, vzorem, jež se jeho svěřenci snaží napodobovat.“⁷⁹*

Zdá se, že na stejné vlně chápání vidí pojetí osobnosti pedagoga R. Palouš: *„Tak se jeví zdatnost vychovatele v jeho přesvědčivosti, jeho přesvědčivost potom v oddanosti pravdivosti a spravedlnosti. Tato niterná oddanost se zračí jako úkol, kterému je vychovatel podroben – jakožto vychovatel. Vede potom vychovávaného po cestě, na níž lze očekávat pozoruhodné události týkající se nitra vychovávaného.“⁸⁰*

L. Muchová si všímá emocionální dimenze v osobnosti pedagoga, kterou nachází u Paloušova učitele J. Patočky a pro niž jsou charakteristické tři silné emoce (elány) a zejména snaha o rovnováhu mezi nimi, utvářející odpovědný přístup k žákům a celé společnosti. Jsou jimi: *„1. Elán k tomu, co dává životu smysl, co korunuje život:*

⁷⁷ SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. a kol. *Učitelská profese v měnicích se požadavcích na vzdělávání*. Praha: UK, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9. s. 15.

⁷⁸ KŘIVOHLAVÝ, J. *Sdílení naděje*, Praha: Návrat domů, 1997. ISBN 80-85495-64-3. s. 113.

⁷⁹ TOMÁŠEK, F. *Pedagogika*. Brno: Nibowaka, 1992. ISBN 80-901294-0-4. s. 93.

⁸⁰ R. Palouš citován podle MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 162.

*k objektivním statkům a hodnotám našeho života. 2. Elán k naplnění výchovných cílů pro společnost, ve které žije a se kterou se cítí být vnitřně spojen. 3. Elán pro konkrétního člověka spojený s vědomím, že lidství může být ve svých nejvyšších výkonech ohroženo, že je potřeba ho chránit.*⁸¹

Jiné pojetí, než jaká byla nastíněna výše, najdeme u J. Průchy. Moderní pedagogika v osobě učitele vidí jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu. Klade důraz na profesionální kvalifikovanost, pedagogickou způsobilost, na důležitost sociálních rolí učitele v interakci se žáky, jinými učiteli a rodiči. Spatřuje v něm organizátora a koordinátora činnosti žáků, který řídí a hodnotí proces učení.⁸²

V chápání osobnosti učitele například podle M. Montessori vidíme, jak odlišná pojetí na toto téma můžeme najít. Montessori v učiteli spatřovala naopak pozorovatele a pomocníka na cestě dítěte za poznáním a za důležité považovala připravit prostředí tak, aby aktivita mohla vždy vyjít z dítěte.

J. Koř'a se k tématu vyjadřuje slovy: „*Učitelé jsou důležitými činiteli ve společnosti. Slouží jako zprostředkovatelé idejí, hodnot, kulturních vzorců chování, návyků i tradic a každá societa si jejich působením zajišťuje, že její kultura je transformována a předávána z jedné generace na druhou.*“⁸³

Osobnost učitele je v každém případě důležitým článkem v životě každého „vychovávaného“ a svou podstatnou měrou ovlivňuje jak průběh, tak výsledek svého pedagogického působení. Záměrem práce je najít podobu náboženského rozměru života v české škole a jistě právě velkou měrou na osobnosti učitele bude záviset nalezená odpověď. Pokud je učitel tím, kdo předává svým verbálním i osobnostním způsobem zamýšlené poznatky i přirozené lidské hodnoty, bude právě na něm záviset, do jaké míry předá vnímání náboženské rozměru ve svých posluchačích či alespoň možnost otevření se hlubinám jeho poznání. Bude to jistě osobnostní a etická vyzrálost, pevně zakotvená spirituální dimenze v učitelově osobnosti či hluboký zájem, které budou mluvit pro. Ovšem také přijetí sekulárních tendencí, nezájem, vyhoření či nevědomost, které budou hovořit proti existenci takového rozměru života.

⁸¹ MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 163.

⁸² PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2. s. 261.

⁸³ J. Koř'a citován podle KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1994. ISBN 80-85866-05-6. s. 5.

Důležité je, aby člověk neztratil na své věrohodnosti, nevzdal se opravdovosti a lidskosti. L. Muchová v tomto kontextu cituje R. Guardiniho:

„Vychovávám, protože sám o své výchování bojuji. Tento zápas mi dodává na vychovatelské věrohodnosti, to, že týž pohled, který upírám na druhého, je upřen též na mne samého.“⁸⁴

Spolu se stavem společnosti a osobností učitele je dalším z důležitých faktorů, který ovlivňuje prostředí, ve kterém probíhá výuka, kultura školy. Pojem kultura můžeme nahlédnout z různých úhlů. Kultura jako zušlechťování, kultivování, obdělávání, literatura, výtvarné umění či hudba. V této práci bude kultura chápána v širší souvislosti s hodnotami, tradicemi, způsoby komunikace, jednáním, které jsou společné určité skupině lidí – v našem případě škole.

Pojetí kultury v širší souvislosti definoval E. B. Taylor jako: *„Celistvý komplex zahrnující znalosti, přesvědčení, umění, morálku, právo, zvyky a jakékoli další schopnosti a návyky požadované po člověku jako členu společnosti. Tak kultura není pouze umění a hudba, jak se někdy ztotožňuje, ale zahrnuje především normy a hodnoty, v jejichž rámci se realizuje náš sociální život, naše vědomí dobra a zla, náš jazyk, naše náboženství atd.“⁸⁵*

M. Kubíčková nabízí i sociologický pohled G. Hofstedeho, podle něhož je kultura kolektivním jevem společným skupině lidí, kteří sdílí stejné sociální prostředí. *„To, co odlišuje členy jedné skupiny nebo kategorie od lidí jiné skupiny, je kolektivní programování mysli. Kultura je naučená, nikoli zděděná. Je odvozena od společenského prostředí, nikoli od genů a je nutno ji odlišit od lidské povahy, od charakteru jednotlivých osob.“⁸⁶*

Pokud spojíme pohled psychologie, která kulturu chápe jako systém pravidel, norem, hodnot, názorů a norem chování za účelem přežití a dvou výše zmíněných pohledů sociologie (Hofstede) a antropologie (Taylor), nabízí propojením těchto přístupů Kubíčková tuto definici kultury:

⁸⁴ R. Guardini citován podle Muchové, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 167.

⁸⁵ E. B. Taylor citován podle Kubíčkové, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 14, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

⁸⁶ G. Hofstede citován podle Kubíčkové, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 14, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

- Kultura je představována vzorci chování, které jsou osvojené, zažité a předávané do symbolů.
- Tyto symboly představují specifické produkty lidského společenství (včetně kulturních artefaktů).
- Jádrem kultury jsou pak:

a) historicky odvozené a vybrané ideje a s nimi spojené hodnoty,

b) mechanismus sociální dědičnosti, který zajišťuje nutnou historickou kontinuitu.

- Chování, byť kolektivní a sdílené, kulturu ilustruje, ale není kulturou. Kulturou se stává až tehdy, když nese význam, který je dán míněním (skutečným nebo myšleným) společenství.⁸⁷

Škola jako sociální útvar může být slovy Průchy definována jako:

- útvar, který je nějakým způsobem uspořádán a řízen. Z tohoto hlediska sledujeme to, jak školy fungují na základě interakčních vazeb a komunikačních procesů v nich probíhajících, např. jak je provoz školy řízen jejím managementem (ředitelem, zástupci).
- útvar, který něco produkuje. Z tohoto pohledu jde o identifikaci výsledků vytvářených školami, z jejichž vyhodnocování se vyvozují poznatky o kvalitě či efektivnosti škol.
- útvar, který je začleněn do svého prostředí. Toto stanovisko nahlíží na to, jaké vztahy a kooperace mají školy se svými přirozenými partnery, jimiž jsou jednak rodiče žáků a jednak komunita, v níž je určitá škola lokalizována.⁸⁸

Jak Kubičková dále uvádí, změnou politické situace u nás po roce 1989 došlo k výrazné změně jak ve školním prostředí a klimatu škol, tak v právním a sociálním prostředí. *„Snížilo se centralizované rozhodování o školství, otevřela se cesta k větší autonomii škol, k tvorbě školních vzdělávacích programů a učitelé mají větší prostor pro svou práci. Větší zodpovědnost je však přenesena na vedení škol. Proměňuje se také chování žáků. Školy musí ve větší míře řešit problémy s nekázní žáků, projevy šikany,*

⁸⁷ KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 16, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

⁸⁸ J. Průcha citován podle KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 36, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

agresivity a násilí mezi dětmi. V současné době existuje mnoho jevů, které ovlivňují vnitřní vztahy ve škole. Samozřejmě v zájmu každé školy je, aby vnitřní vztahy byly pozitivní. Management školy by měl usilovat o to, aby byla vytvořena pozitivní atmosféra a žáci, učitelé i ostatní zaměstnanci se cítili příjemně. V důsledku této situace se žáci budou aktivně účastnit vyučování, respektovat přirozenou autoritu učitele a jeho povinnost řídit výuku.⁸⁹ Následně si všímá faktu, že škola je velmi osobitým a specifickým místem. Místem, kde si každý plní svou roli. Za svůj život jich člověk projde několik, a každá na něm zanechá svou stopu. Ať už tím, jaká pravidla jsou zde preferována, rozdílností co do velikosti, typu, oboru, vybavení, či typem lidí, se kterými se v této škole člověk setkal a oni ho jakkoli ovlivnili. V souvislosti s tímto faktem cituje Kubíčková W. Wallera: „Školy mají nepochybně svou vlastní, svébytnou kulturu. Jsou tu celé rituály personálních vztahů, skupinového chování a myšlení, zvyků a iracionálních sankcí, a na nich je založen kodifikovaný soubor mravních norem. Hrají se tu hry nahrazující války, jsou tu týmy lidí, pěstují se celé soubory ceremonií s tím související. Jsou tu také tradice a jejich zastánci, kteří vedou proti inovátorům bitvy staré jako svět sám.“⁹⁰ K tématu ještě zmiňuje, jaké jsou jednotlivé funkce kultury školy. K základní funkci udržení a řízení sociálního systému školy, připojuje ještě důležitost v předávání smyslu celku, v jeho zachování a rozvíjení pro udržení a zachování celku – školy. Dále pak zachování kontinuity kultury a tradic školy, vývoj osobních vzorců chování, použitelných i v dalším životě, identifikace a přijetí kultury dané školy. „Kulturou školy rozumíme především přesvědčení, názory, porozumění, postoje, významy, normy, symboly, rituály, ceremonie, preferovaná chování, která se projevují v chování lidí ve škole. Lze také říci, že kultura školy se vyvinula zkušenostmi a je možné, i když obtížné, ji cíleně měnit.“⁹¹

Jak Kubíčková dále uvádí, není jednoduché kulturu školy charakterizovat. Projevuje se materiálně i nemateriálně, směrem vně i dovnitř školy. L. Eger ve svém schématu kultury školy popisuje jeho jednotlivé aspekty. Je jimi nehmatatelná složka – hodnoty a normy dané školy. Též verbální symboly, mezi které řadí například kurikulum,

⁸⁹ KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 36-37, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

⁹⁰ W. Waller citován podle KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 39, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

⁹¹ KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 41-42, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

definované cíle či řeč. Mezi symboly chování uvádí proces výuky, rituály, pravidla a řád školy či proces výuky. Poslední složkou – vizuálními symboly míní například vybavení školy, pořádek či logo školy.⁹²

Eger poukazuje na fakt, že pokud nastanou některé z následujících okolností, je potřeba kulturu školy změnit. Případy jestliže:

- vžitá kultura neodpovídá změněným podmínkám v prostředí.
- Dochází k nesouladu mezi vžitou kulturou a strategicky potřebnou kulturou (změna vize, poslání, cílů a strategie školy, zavádění kutikulární reformy).
- Škola přechází z jedné vývojové etapy do další.
- Dochází k podstatné změně velikosti školy.
- Mění se postavení školy na trhu vzdělávání.
- Mění se proto, že se změna očekává (trendy, reformy, aj.).

Kultura školy zanechává dojmy jak na samotných žácích a pedagogických i nepedagogických zaměstnancích dané školy, tak na svém okolí i na široké veřejnosti. Její význam a důležitost poroste, čím hlouběji si rodiče uvědomí důležitost bezprostředního styku se školou. Většinu informací získávají rodiče právě od dětí, ale ty nemusí být zcela objektivní. Úkolem škol proto je, vytvořit dobrou strategii pravidel spolupráce s rodiči.⁹³

Kultura školy je neodmyslitelně spojena s jejími aktéry – lidmi. Jak bylo uvedeno v podkapitole 1.2 Náboženský rozměr života, každý člověk se nevyhnutelně s touto dimenzí během svého života potká, či ji osobně hluboce žije. E Muroňová náboženský rozměr nazývá spirituální dimenzí, cituje L. Muchovou a k tématu uvádí: *„Spirituální rozměr je vlastní každé lidské osobnosti a je to tedy i důležitý aspekt života každé, i školské instituce. Jsou-li konkrétní lidé nositeli konkrétních hodnot, ve kterých se odráží jejich potřeba transcendence, tedy jsou-li konkrétní lidé nositeli spirituálních hodnot, nachází se s jejich přítomností tento rozměr také v kultuře jakékoli organizace, kterou utvářejí, tedy i ve škole. Náboženství, které je pak konkrétním institucionalizovaným výrazem této podstaty našeho lidství, případně, které je specifickým výrazem konkrétního světového názoru,*

⁹² L. Eger citován podle KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 46, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

⁹³ Srov. KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce, s. 51, Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/5881/> [cit. 2017-1-2].

je pak ve škole bez ohledu na její deklarovanou světonázorovou neutralitu přítomno také, a to jako součást identity jednotlivců, kteří školu tvoří. ⁹⁴

Muroňová si dále všímá různých podob spirituální dimenze – u žáků, rodičů, pracovníků školy, tvůrců školních budov či u společenství obce, kde se škola nachází. V souvislosti s danou školou vidí přítomnost spirituální dimenze:

- Jako viditelnou součást kurikula, např. jako vzdělávací obsahy v hodinách dějepisu, literatury, religionistiky, ale také jako existenciální otázky, které vyžadují reflexi v rámci výuky jakéhokoli jiného předmětu. V tomto smyslu vidí pak jako legitimní hovořit o spirituálním rozměru kurikula.
- Jako dimenzi kultury školy jako takové, která pak ovlivňuje život školy. V tomto smyslu vidí jako legitimní hovořit o spirituálním rozměru vzdělávání.
- Jako skrytou součást kultury školy, kterou tvoří jednotliví aktéři školy, např. jako situace, které nastanou o přestávce, a nějakým způsobem směřují ke smyslu života.

Deklarovaná náboženská příslušnost ať už jako uplatnění práva v podobě nepovinného předmětu náboženství, jako instituce, daná například zřizovatelem školy, nebo jedince, např. vyučující vyznavačka buddhismu, jsou tedy jednou, ale zdaleka ne jedinou, konkrétní podobou této spirituální dimenze.⁹⁵

V empirickém šetření se právě s ohledem na téma práce zaměříme na analýzu kultury zkoumané školy, pozorování vnějšího vzezření školy, obsahovou analýzu dokumentů školy, obsahovou analýzu jednotlivých vyučovaných předmětů souvisejících s tématem práce (konkrétně dějepisu, občanské výchovy a zeměpisu) a charakterem předmětu náboženství vyučovaném na dané škole.

⁹⁴ L. Muchová citována podle MURŇOVÁ, E. *Spirituální dimenze kultura školy na základní škole na příkladu ČR*. Brno, 2011, Disertační práce, s. 84 – 85, Dostupné na WWW: http://is.muni.cz/th/195242/pedf_d/DISERTACE_KOMPLET.pdf [cit. 2017-1-2].

⁹⁵ MURŇOVÁ, E. *Spirituální dimenze kultura školy na základní škole na příkladu ČR*. Brno, 2011, Disertační práce, s. 86 – 87, Dostupné na WWW: http://is.muni.cz/th/195242/pedf_d/DISERTACE_KOMPLET.pdf [cit. 2017-1-2].

2 Historie

V následující části této práce bude téma školy nahlédnuto z dalších možných hledisek, zejména historických, které se vztahují k danému problému. V jednotlivých podkapitolách se budeme věnovat historii školského systému u nás konče dvacátým stoletím, povinné školní docházce, školským zákonům, charakteru předmětu náboženství za první republiky, za 2. světové války, za totality pod dohledem ateistické propagandy a v závěru charakteristice situace v současnosti – ve století jednadvacátém.

2.1 Vývoj školského systému u nás, školské zákony

Tradice školství u nás sahá hluboko do historie. Jak píše R. Váňová, školy se začaly zakládat již v desátém století, současně se vznikem českého státu. Byly jimi školy církevní – klášterní a katedrální a o tři století později školy městské (partikulární). První univerzita u nás, Karlova univerzita, byla založena roku 1348. V šestnáctém století se přidaly ještě školy jezuitské, bratrské a školy dalších církevních řádů a všechny zde fungovaly ještě další jedno století. V osmnáctém století, za vlády Marie Terezie (později Josefa II.) došlo k období zásadních změn. Stávající školy se reformovaly a pro děti poddaných byla zavedena všeobecná vzdělávací povinnost. Tento pojem ještě nebyl totožný s pojmem povinná školní docházka, venkovské děti často chodily do školy jen v zimě.⁹⁶

Do Vídně byl roku 1774 povolán opat Jan Ignác Felbiger, aby zpracoval návrh reformy školství v Rakousku – Uhersku. Jak cituje J. Čutková ve své práci J. Patočku: „*Felbiger úkol splnil, reformní návrh předložil císařovně a tento první dokument, týkající se elementárního školství, byl schválen a 6. prosince 1774 úředně vyhlášen. Tento Felbigerův školní řád byl základem organizace elementárního školství a platil téměř 100 let s nepatrnými obměnami až do roku 1869, kdy byla v Rakousku provedena nová úprava školství. Tak vznikla první soustava elementárního školství na Komenského principu jednotnosti, takže školy na sebe obsahově navazovaly.*“⁹⁷

⁹⁶ Srov. VÁŇOVÁ, R. *Školský systém v českých zemích – vývoj a současný stav*. In VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšíř. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. s. 69-72.

⁹⁷ J. Patočka citován podle ČUTKOVÁ, J. *Vývoj školské správy na našem území*. Bakalářská práce. Právnická fakulta Masarykovy univerzity. 2009/10. s. 8. Dostupné na WWW: https://is.muni.cz/th/319652/pravf_b/Vyvoj_skolske_spravy_na_nasem_uzemi.pdf. [cit. 2016-11-27].

Reformou byly zavedeny tři druhy škol – triviální (při farách, základním předmětem bylo náboženství), hlavní (v krajských městech, vyšší třídy byly důsledně německé) a normální (v zemských městech, v každé zemi jedna, připravovaly na gymnázium), při kterých vznikaly tzv. preparandy – první instituce pro vzdělávání učitelů. Gymnázia vzdělávala a vychovávala budoucí společenskou elitu a připravovala ji na studium na univerzitě. Novinkou ve školství v době tereziánských změn byl vznik odborných škol a nad školstvím byl zaveden státní dozor.⁹⁸

„Centralistické záměry státu ve školských otázkách byly z hlediska historického vývoje nesporně přínosem. Ne všemi národnostmi patřícími do celku Rakouska však byly přijímány s pochopením. V Čechách se odpor proti centralizaci a germanizaci v oblasti školy stal součástí národního obrození.“⁹⁹

Dalším krokem bylo zřízení ministerstva kultu a vyučování, které nahradilo stávající dvorskou studijní komisi. Bylo to v revolučním roce 1848 a na univerzitách vládla nálada obnovené svobody, té akademické. Studium na gymnáziu se prodloužilo z pěti na osm let. K řečtině a latině vzrostl důraz na matematicko-přírodovědné i společenské obory a národní jazyky, které se později staly i jazyky vyučovacími. Do období první republiky, respektive v některých aspektech pozměněn až do roku 1948, existoval tzv. dvojkolejný školský systém obecných (či měšťanských) škol a škol středních. Zatímco obecné školy nepředpokládaly další studium a jejich absolventi odcházeli rovnou do praxe, placené střední školy byly z finančních důvodů méně majetným zapovězeny a měly zásadně jiný obsah vzdělávání. Zákon se setkal s povšechně negativním přijetím.¹⁰⁰

Před příchodem nového tisíciletí se objevily ještě dva nové typy škol, a to dívčí střední a mateřské školy - první mateřská škola u nás vznikla u sv. Jakuba v Praze. S rostoucím rozvojem průmyslu a zemědělství docházelo zároveň k rozvoji různých odborných škol za podpory podniků a společností z potřeb praxe. Důležitým rokem byl pro sílící národnostní hnutí rok 1850, kdy se na středních školách začala čeština vyučovat jako učební předmět a z části používat jako vyučovací jazyk. I když byla v dalších letech

⁹⁸ Srov. VÁŇOVÁ, R., *Školský systém v českých zemích – vývoj a současný stav*. In VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšíř. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. s. 69-72.

⁹⁹ R. Váňová citována podle VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšíř. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. s. 72.

¹⁰⁰ Srov. Tamtéž, s. 72-75.

omezována a bylo v ní vyučováno jen náboženství a čeština či řečtina, již z českého školství nezmizela.¹⁰¹

Důležitou roli sehrál tzv. „velký školský zákon“ vydaný v roce 1869. Učitelé se jím dostali z pod dohledu církve, ale ten byl pouze vyměněn za dohled státní.¹⁰²

Po roce 1918 a vzniku samostatného státu se školský systém výrazně nezměnil a školské zákony z doby monarchie zůstaly i nadále v platnosti. Menší úpravy provedl až „malý školský zákon“ vydaný v roce 1922. V následujících letech se výrazně zvýšil počet měšťanských škol i vysokých škol. Gymnázia zůstala u dvojstupňové organizace nižšího a vyššího stupně vzdělávání s velkým důrazem na cizí jazyky. Bylo jasné, že školská reforma je nezbytná. Ať už z důvodu snah o znovunalezení národní svébytnosti a vyrovnání se s rozpadem mnohonárodnostního Rakouska -Uherska, o uplatnění demokratických zásad ve školství či o bezplatné a rovné vzdělávací šance pro všechny děti. Objevil se požadavek světského charakteru škol se státem jako jediným zřizovatelem. Svou úlohu sehrály i tzv. pokusné školy 20. let a zejména příhodovská reforma. Docent Václav Příhoda se inspiroval americkým školským systémem a jeho reforma spočívala ve změnách vnitřních i vnějších. Nestejné podmínky pro vzdělávání dětí a upřednostňování dětí z bohatých rodin považoval za nedemokratické. Navrhoval model jednotné vnitřně diferencované školy tvořené třemi stupni. Ty by pak dále nabízely různorodé vzdělávací programy pro děti s různými druhy a úrovní nadání. Vnitřní reforma vyučování zahrnovala zařazení nových způsobů, metod i hodnocení do výuky. Ač se tato reforma setkala s pozitivním ohlasem u učitelů i několika ministrů školství, realizovat se ji nepodařilo a i přes veškeré snahy systém školství od dob monarchie přílišných změn nedostal.¹⁰³

V období druhé světové války nebyla reforma školství důležitým tématem. V tomto čase bylo daleko podstatnější přežít. Jak ale píše K Rýdl: „*V letech nacistické okupace byl postupně rozbíjen demokratický charakter českého školství a struktura i obsah byl přizpůsobován potřebám Třetí říše. Z vysokých škol dále mohla existovat jen pražská německá univerzita.*“¹⁰⁴ Znovuobnovení snah o školskou reformu nastalo opět v době po

¹⁰¹ Srov. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 2. rozšíř. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9. s. 77-79.

¹⁰² Srov. KRYKOROVÁ, H., VÁŇOVÁ, R. *Učitel v současné škole*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4. s. 13.

¹⁰³ R. Váňová citována podle VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 79-83.

¹⁰⁴ K. Rýdl citován podle KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1994. ISBN 80-85866-05-6. s. 29.

válce. Objevily se dva proudy snah. Jeden zastával názor rychlého obnovení předválečného stavu, zatímco proud levice se snažil o zásadní změnu a vytvoření jednotné školy. Po únoru 1948 byl zákon o jednotné nediferencované škole vydán. Školy se dělily na mateřské, národní, střední, školy třetího stupně (povinné a výběrové) a na školy pro mládež vyžadující zvláštní péči. Byly vydány nové učební plány, osnovy a učebnice. „Škola jako politická instituce měla vychovávat „politicky uvědomělé občany lidově-demokratického státu, ochránce vlasti, zastánce pracujícího lidu a socialismu“.“¹⁰⁵ Další školský zákon byl vydán o pět let později a zavedl osmiletou a jedenáctiletou střední školu. Z důvodu špatné ekonomické situace země musela být zkrácena povinná školní docházka, což přineslo zvýšení nároků na 1. stupeň a zrušení některých předmětů. Mnozí žáci se s tím nedokázali vyrovnat a zvýšil se počet propadajících. Třetí školský zákon vydaný v roce 1960 opět prodlužoval školní docházku na devět let, kterou měla zjišťovat základní devítiletá škola. Úroveň středních škol tvořila odborná učiliště, učňovské školy, střední odborné školy a střední všeobecně vzdělávací škola (od roku 1968 ještě střední odborná učiliště). Nově vznikly střední školy pro pracující. Na prvním stupni se obnovily dříve zrušené předměty (např. vlastivěda a psaní), byly zavedeny výchovy (hudební, výtvarná, tělesná) a na druhém stupni přibýly nepovinné předměty. Školský zákon z roku 1978 zavedl desetiletou povinnou školní docházku pro získání středního vzdělání (osm let základní školy a dva roky na jakékoliv střední škole). Poslední školský zákon vydaný před rokem 1989 zrušil v roce 1984 základní devítiletou školu a zůstala desetiletá povinná školní docházka.¹⁰⁶

Po listopadových událostech roku 1989 zaznamenalo školství v naší zemi množství změn - od oblasti řízení až například po nutné opravy faktů v učebnicích. Povinná školní docházka se ustálila na devět let. I když došlo k řadě změn, zejména v přechodu škol do právní subjektivity, v přerozdělení financování škol či v možnosti škol vytvářet vlastní vzdělávací programy, k zásadní změně systému však ani očekávaným zákonem z roku 2004 nedošlo. Současný školský systém zahrnuje: mateřské, základní a střední školy, konzervatoře, vyšší odborné školy, základní umělecké školy, jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky a vysoké školy.¹⁰⁷ Novelou vzdělávacího zákona vejde od září

¹⁰⁵ R. Váňová citována podle VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 85.

¹⁰⁶ R. Váňová citována podle VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 85-87.

¹⁰⁷ R. Váňová citována podle VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kolektiv. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0. s. 87-89.

2017 v platnost povinný předškolní rok vzdělávání, a tím se povinná školní docházka opět prodlouží na deset let.

2.2 Charakter předmětu náboženství v průběhu času

Jak z již zmíněných historických pramenů vyplývá, církev byla v minulosti hlavním, dalo by se říci i jediným, nositelem vzdělanosti. Na tomto místě nahlédneme výuku náboženství z historického hlediska v evropském kontextu, zmíníme situaci za první republiky, po druhé světové válce, za totality a v další podkapitole nastíníme i současný stav výuky náboženství u nás.

Na stránkách arcibiskupství pražského nalezneme historické připomenutí faktu, že církev byla téměř dominantním provozovatelem škol v celé Evropě až do počátku devatenáctého století. Silné vazby mezi habsburskou monarchií a církví u nás zapříčinilo, že až do šedesátých let devatenáctého století byly obecní školy školami církevními. Do první světové války převzal dohled nad školami ve většině případů stát, náboženství se na nich však stále vyučovalo. Kněží – katecheti měli v učitelském sboru své vážené místo a první známka na vysvědčeních byla právě z náboženství. Hodnocení z něj ovlivňovala například i účast či neúčast na bohoslužbách. I když vznikem republiky v roce 1918 došlo k dalšímu snížení vlivu církve na školách, zůstala povinná výuka náboženství ve všech třídách obecných a měšťanských škol po celou dobu první republiky dvě hodiny týdně. „Po vzniku samostatného československého státu byly na základě zákona č. 11/1918 Sb. přejaty do jeho právního řádu dosavadní zemské a říšské zákony a nařízení. Vztahovalo se to i na oblast výuky náboženství ve školách a jak říkal § 1 zákona č. 62/1869, obecné školy měly vychovávatí dítky k mravnosti a nábožnosti.“¹⁰⁸

V době pomnichovské republiky se na výuce náboženství nic nezměnilo. Až v průběhu druhé světové války byla zastavena výuka dějepisu, musel být vynechán výklad o církevních dějinách, při výuce náboženství byla dovolena vyučovat jen věrouka. Na vysvědčení se na měšťanských školách posunulo náboženství z prvního místa až na to úplně poslední.¹⁰⁹ V letech 1945-1948 byla výuka náboženství stále povinným předmětem pro žáky státem uznaných církví, rodiče však žáky mohli odhlásit.¹¹⁰

¹⁰⁸ TRETERA, J., R. *První republika a otázka odluky státu a církvi* citován podle HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5. s. 121.

¹⁰⁹ Srov. HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5. s. 131-132.

¹¹⁰ Srov. Tamtéž, s. 134.

Komunistický převrat v roce 1948 s sebou přinesl zrušení všech doposud fungujících církevních škol a školní rok 1952/53 byl poslední, kdy se náboženství na školách vyučovalo.

Jak V. Vaško ve své knize uvádí, hned po druhé světové válce se stal vzorem pro naše školství Sovětský svaz, ačkoli se někteří ze sovětských pedagogů divili, proč se národ, který má ve své historii pedagogu jako byl J. A. Komenský, inspiruje právě u nich. Rodičům, kteří žádali o nerušení církevních škol, bylo toto přislíbeno, ale: „*Měsíc nato došlo však už k prvnímu zásahu do církevního školství. Dekret prezidenta republiky předepsal vysokoškolské vzdělání i učitelům škol nižších stupňů. Opatření, jež nemělo prvořadě proticírkevní charakter, postihlo katolické učitelské ústavy vedené převážně ženskými řeholemi.*“¹¹¹

Situace se i nadále nevyvíjela dobře. Ve čtvrtých třídách měšťanských škol bylo náboženství omezeno na jednu hodinu týdně, ve vyšších třídách gymnázií a na odborných středních školách zcela zrušeno. Naproti tomu byli nastaveným systémem někteří čeští kněží neúnosně přetíženi. Byli i tací, kteří vyučovali náboženství na školách až v šesti farnostech.¹¹² O rok později, v listopadu 1946, zaslali biskupové vládě spis, ve kterém žádali, aby:

- a) Obnovila a vrátila slovenské církevní školy
- b) Zachovala všechny české školy a ponechala právo zřizovat nové
- c) Nebránila výuce náboženství na všech školách v rozsahu dvou hodin týdně, neomezovala působení náboženství žádnými zásahy, zrovnoprávnila je s ostatními předměty, dala katechetům rovnoprávné postavení s ostatními členy učitelských sborů a vsunula do zákona předpis o nepřipustnosti zesměšňovat náboženství v jiných předmětech.

Dále ke školské otázce mimo jiné prohlásili: „*Není osvědčenějšího a jistějšího prostředku pro posílení mravnosti, než křesťanská nauka. Pronikne-li každého jednotlivce, stane-li se životním pravidlem všech, pak se opět zvedne mravnost a národ se povznese hmotně i duchovně.*“¹¹³

¹¹¹ VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1. s. 38.

¹¹² Profesor náboženství F. Soukup citován podle VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1. s. 44-45.

¹¹³ VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1. s. 144-145.

Od roku 1947 zmizely ze školních tříd kříže.¹¹⁴ Následujícího roku se konal na Moravě poslední Prázdninový kurz katolických učitelů, který sloužil k prohloubení pedagogických vědomostí či rozšiřování rozhledů. Tentokrát učitelé tušili, že je nečekají lehké časy, proto prosili v modlitbách o duchovní posilu ke všemu, co má přijít. „*Většina z nich, spolu s dalšími stovkami katolických učitelů a učitelek, musela už v nejbližších měsících či letech školy opustit.*“¹¹⁵ Na Slovensku došlo i přes velkou vlnu odporu k zestátnění církevních škol již za slovenského povstání v roce 1944.¹¹⁶ V několika poválečných letech bylo v souvislosti se školstvím zasláno vládě mnoho žádostí, protestů a stanovisek, která však zůstala nezodpovězena.¹¹⁷

Po únorových událostech roku 1948 se stala pro komunisty církev tzv. „nepřitelem číslo jedna“, i když vyčkávavě předstírali, že jsou vztahy s ní víceméně normální. Ač se Vatikán snažil o všemožné intervence, přesto byla školským zákonem zavedena jednotná škola, což znamenalo mimo jiné konec jakékoli výuky náboženství. Obhajoba školského zákona režimem zněla: „*Odstraňuje nespravedlivou diferenciaci žáků, škola dá všem žákům jednotné vzdělání podle demokratických zásad občanské rovnosti a nový zákon připravil cestu nové, socialistické škole.*“¹¹⁸ V říjnu téhož roku byl vydán zákon na ochranu lidově demokratické republiky (č. 231/48 Sb.), který legalizoval zásahy orgánů moci proti „třídnímu nepříteli“, církvi, kněžím i věřícím.¹¹⁹

Jak už bylo výše zmíněno, posledním školním rokem, ve kterém proběhla výuka náboženství, jako povinného předmětu, byl rok 1952/1953. Z vydání výnosu Ministerstva školství, věd a umění z 23. června 1952 vyplynulo, že rodiče mají právo dobrovolně a svobodně rozhodnout, zda budou děti do hodin náboženství posílat či nikoli. Bylo také ustanoveno, že rodiče musí své děti na náboženství ve škole přihlásit do 8. září každého roku a škola musí rodiče řádně uvědomit o tom, že výuka náboženství je zcela dobrovolná. Byl ustanoven počet žáků, při kterém se výuka uskutečnila, popřípadě docházelo ke spojování žáků z několika škol. Podle počtu žáků se jednalo o jednu hodinu týdně až jednu hodinu měsíčně. Tu zajišťovali zejména duchovní, kteří měli povinnost

¹¹⁴ Srov. VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1. s. 180.

¹¹⁵ VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1. s. 225-226.

¹¹⁶ Srov. Tamtéž, s. 91.

¹¹⁷ Srov. Tamtéž, s. 184.

¹¹⁸ VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce II.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-035-4. s. 20.

¹¹⁹ Srov. Tamtéž, s. 50.

tak činit bezplatně. Okresní národní výbory si vedly evidenci náboženského vyznání občanů. Nový školský zákon z roku 1953 už se o výuce náboženství vůbec nezmiňuje. Věřící byli vystavováni neustálým tlakům a šikanování, které se projevovalo také v obtížích přijetí dětí na střední a vysoké školy, vyhrožováním, pravidelnými prověrkami na pracovištích rodičů. Do výuky náboženství směly být od roku 1953/1954 přijaty děti, které dodaly přihlášku podepsanou oběma rodiči. Jiná varianta nebyla přípustná.¹²⁰

Od roku 1956 byly věci církevní spravovány ministerstvem školství a kultury, potažmo tajemníky národních výborů pro věci církevní, nazývanými „církevní tajemníci“. Svoboda náboženství byla ústavou z roku 1960 zajištěna pouze formálně a o výuce náboženství se ústava nezmiňovala. Veškerá výchova a vzdělání měla být vedena v duchu vědeckého světového názoru marxismu-leninismu.¹²¹

Událostmi Pražského jara roku 1968 došlo k pozitivním změnám i ve výuce náboženství, které bylo opět nabídnuto žákům 2. – 9. ročníku. Přihlášky přijímaly příslušné farní úřady na začátku školního roku, vyučování zajišťovali duchovní, kteří byli za výuku placeni. Vyučování probíhalo v místnostech jednotlivých církví a náboženských společností, či mohli požádat z důvodu velkého počtu žáků o propůjčení místností ve školní budově.¹²²

Vlivem okupace Československa po srpnu 1968 i do výuky náboženství zasáhla „normalizace“. *Do budoucna mělo být jedním z úkolů komunistické strany zaměřit se na ateistickou výchovu jako na nedílnou součást socialistické výchovy, především na školách.*¹²³

S účinností k 1. září 1971 vešla v platnost směrnice pro výuku náboženství, která současný stav upravovala takto:

- Výuka probíhala od druhého do sedmého ročníku devítiletých základních škol
- Přihlášku museli podepsat oba rodiče
- Přihláška musela být odevzdána řediteli školy na začátku školního roku
- Výuka náboženství na půdě církve byla ostře sankcionována
- Výuka náboženství nebyla předmětem školního vyučování ani součástí školní výchovy

¹²⁰ Srov. HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5. s. 144-148.

¹²¹ Srov. Tamtéž, s. 148-149.

¹²² Srov. Tamtéž, s. 151-154.

¹²³ CUHRA, J., *Církevní politika KSČ a státu v letech 1969-1972* citován podle HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5. s. 155.

- V počtu 9 – 15 žáků se jednalo o 1 hodinu týdně, při počtu od 16 dětí to byly 2 hodiny týdně

Dodatek ke směrnici z roku 1974 ještě poupravil přihlašování dětí. Rodiče tímto museli k řediteli školy s podepsanou přihláškou již v termínu od 15. do 25. června, aby mohli své dítě přihlásit na náboženství na další školní rok.¹²⁴

Z. Horák ke shrnutí tehdejší situace uvádí: „*Tím, že komunisté snížili účast na výuce náboženství ve škole na nepatrné minimum, vytvořili předpoklad pro trvalé snižování počtu členů církví, neboť mladá generace vychovaná v té době postrádala informace o tom, oč církvím ve vyznávání náboženské víry vůbec jde.*“¹²⁵

Jak je patrné, komunistický režim se všemi možnými snahami ve velké míře zasazoval o vymizení jakéhokoli náboženského rozměru života lidí v tehdejší Československu. Jak však nastíní další podkapitola, ani následné období nabyté svobody nepřineslo kýžený efekt, co do počtu lidí, hlásících se k některému z náboženství, či co do hloubky zvnitřnění tradičních křesťanských hodnot, které položily základy evropské kultury. Už však fakt, že můžeme svobodně vyznávat své náboženství, můžeme se svobodně vyjadřovat k dění ve společnosti, volit si své zástupce, hlásit se na jakou školu chceme, můžeme cestovat, kam nám finance a politická situace v daných zemích dovolí, ..., nám dává možnost volby, možnost napomoci spoluutvářet společnost, která by se poučila z historie a snažila se k navrácení se k tradičním hodnotám. A to ať už skrze Desatero Božích přikázání jako univerzální mravní zákon vedoucí k naplněnému životu, skrze učení Ježíše Krista, který celým svým životem, smrtí i zmrtvýchvstáním ukázal, jakou sílu má Boží láska vydaná do krajnosti, tak i například životem, který bude etickou cestou ke zdařilému životu, na které svobodnou vůlí a rozumem budeme rozpoznávat, co je dobré a co špatné, a podle toho v součinnosti se svým svědomím jednat.

2.3 Charakter předmětu náboženství v současnosti

V této podkapitole bude představen předmět náboženství tak, jak je tomu v současné době. Již dříve v této práci zmíněný stav současné společnosti s neustálým prostupem sekularizace, politický vývoj i výše popsané historické události měly a mají vliv na stav školství, konkrétně na struktury školských systémů, na požadavky směrem k žákům

¹²⁴ Srov. HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5. s. 156-158.

¹²⁵ *Tamtéž*, s. 161.

i učitelům a i na to, jaké předměty a s jakým důrazem budou na jednotlivých školách vyučovány.

Je nutné říci, že současný charakter společnosti se odráží i v posledních dvou sčítání lidu u nás (viz tabulka), ze kterých je patrný pokles počtu lidí hlásící se k církvi i těch, kteří na otázku církevní příslušnosti vůbec neodpověděli.¹²⁶

Tab. 1 *Tabulka deklarovaného vyznání z údajů při sčítání lidu v roce 1991 a 2001*

Deklarované vyznání	1991 (v %)	2001 (v %)
Bez vyznání	39,9	59,0
Římskokatolické	39,0	26,8
Československé evangelické	2,0	1,1
Československé husitské	1,7	1,0
Ostatní křesťanské	1,0	0,8
Mimokřesťanské	0,2	2,5
Neví, neodpověděli	16,2	8,8

(Zdroj: Z. Nešpor, *Příliš slábi ve víře*)

Jak z výsledků šetření vyplývá, není nic zarážejícího na tom, že se na našich státních školách náboženství v jakékoli formě nevyučuje povinně. Když odhlédneme od faktu, že je za určitých podmínek v rámci družin možnost uvádět náboženství jako kroužek, je vyučováno zejména jako nepovinný předmět.

Jak najdeme například u Muchové, není to jediný způsob působení náboženské pedagogiky. Výuka náboženství na školách je spolu s náboženskou výchovou v rodině a církevní prací s mládeží součástí tzv. náboženské pedagogiky v užším smyslu, odehrávající se formou výchovy a vyučování v rodině či škole. Spolu s nimi doplňuje náboženskou pedagogiku ještě katecheze ve farnosti, která svým hlásáním Radostné zvěsti plní svou funkci kerygmatickou. Církevní katecheze je místem prohlubování již žité víry, zatímco školní výuka náboženství je místem, kde žáci víru objevují, poznávají, rozhodují se pro ni, promýšlejí.¹²⁷

¹²⁶ NEŠPOR, Z., R. *Příliš slábi ve víře*, Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9. s. 102.

¹²⁷ Srov. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7. s. 30-31.

Legitimní možnost výuky náboženství je zaručena zákonem o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností č. 3/2002 Sb. §2: *(1) Svoboda myšlení, svědomí a náboženského vyznání je zaručena. Každý má právo svobodně projevovat své náboženství nebo víru buď sám nebo společně s jinými, soukromě nebo veřejně, bohoslužbou, vyučováním, náboženskými úkony nebo zachováváním obřadu. Každý má právo změnit své náboženství nebo víru anebo být bez náboženského vyznání.*¹²⁸

Výuka předmětu náboženství ve školách se řídí především těmito legislativními předpisy:

- Zákonem 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a ve znění pozdějších předpisů (poslední novela je účinná od 1. 1. 2015), §15
- Zákonem 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 3, 4, 14 (22) a 32
- Zákonem č. 17/2006 Sb., o svobodě náboženského vyznání a postavení církví a náboženských společností, §7, odst. 1, písm. a)
- Vyhláškou 256/2012 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, kterou se mění Vyhláška 48/2005 Sb., §15 a 16
- Školním vzdělávacím programem dané školy

Podle Školského zákona č. 561/2004 § 15:

- (1) Ve školách lze v souladu se zásadami a cíli vzdělávání podle § 2 vyučovat náboženství. Náboženství mohou vyučovat registrované církve nebo náboženské společnosti, kterým bylo přiznáno zvláštní právo vyučovat náboženství ve státních školách, (§ 7 odst. 1 písm. a) zákona č. 3/2002 Sb.) a to i společně na základě jejich písemné dohody.*
- (2) V základních a středních školách zřizovaných státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí se vyučuje náboženství jako nepovinný předmět, pokud se k předmětu náboženství uskutečňovanému danou církví nebo náboženskou společností přihlásí ve školním roce alespoň 7 žáků školy. K vyučování náboženství lze spojovat žáky z několika ročníků jedné školy nebo více škol, nejvýše však do počtu 30 žáků ve třídě. Spojovat*

¹²⁸ Portál veřejné správy, Informace pro občany České republiky, vyhledávání v zákonech. Dostupné na WWW: <https://portal.gov.cz/app/zakony/>. [cit. 2016-12-12].

žáky z více škol k vyučování náboženství lze na základě smlouvy, mezi příslušnými školami, která upraví rovněž úhradu nákladů spojených s tímto vyučováním.

Z čehož vyplývá, že pokud se ve škole k vyučování náboženství přihlásí alespoň sedm dětí napříč ročníky i školami, je náboženství vyučováno jako nepovinný předmět (uvádí se v pedagogické dokumentaci školy včetně třídních knih a na vysvědčeních). Vyučovat náboženství může pouze pověřený zástupce církve. Tím je v příslušné farnosti ustanovený farář, administrátor, farní vikář nebo jáhen, a dále držitelé zvláštního pověření – kanonické mise. Tu na žádost místně příslušného faráře (administrátora) vystavuje biskup diecéze prostřednictvím Diecézního katechetického střediska, kam se žádost na příslušném formuláři odesílá.

Nutnou podmínkou zahájení řádné výuky náboženství ve škole je existence pracovněprávního vztahu učitele náboženství se školou. Podmínkou pro jeho uzavření (pracovní smlouva nebo dohoda o pracovní činnosti či dohoda o provedené práci) je splnění kvalifikačních předpokladů podle § 14 příslušné vzdělání, tj. vysokoškolské vzdělání v akreditovaném magisterském studijním programu - v oblasti teologických věd, v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů náboženství, v oblasti pedagogických věd nebo společenských věd doplněný vzděláním pro přípravu učitelů náboženství (Bc. nebo příslušný kurz na vysoké škole). Podle §3 musí učitel náboženství splňovat rovněž všechny všeobecné předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, tedy i znalost českého jazyka prokázanou maturitní zkouškou nebo jinou zkouškou podle zvláštních právních předpisů. Pokud z nejrůznějších důvodů nelze ve škole výuku náboženství jako nepovinného předmětu zajistit, je možné náboženství vyučovat též ve školní družině nebo ve školním klubu jako součást zájmového vzdělávání – tzv. „kroužek“ (vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, v platném znění). Podmínky jsou zčásti obdobné jako při výuce nepovinného předmětu, ale v některých ohledech mírnější (zejména v požadavku na kvalifikaci pedagoga volného času). Škola by měla žákům a rodičům vyjít vstříc při stanovení výše úplaty, za kterou se zájmové vzdělávání zpravidla poskytuje (lze dojednat i upuštění od úplaty). Pracovně právní vztah pedagoga se školou je nutný i v tomto případě. Do společných ustanovení k odborné kvalifikaci (§ 22) byl vložen odstavec 7, který říká, že právnická osoba vykonávající činnost školy nebo školského zařízení může zajišťovat výchovu a vzdělávání po nezbytnou dobu a v nezbytném rozsahu pedagogickým pracovníkem, který nesplňuje předpoklad odborné kvalifikace, pokud prokazatelně nemůže tyto činnosti zajistit

pedagogickým pracovníkem s odbornou kvalifikací. Tím není dotčena odpovědnost ředitele školy nebo školského zařízení za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb podle zvláštního právního předpisu.

Obsah nepovinného předmětu náboženství je zcela v kompetenci konkrétní církve, jež ho vyučuje. Jak přesněji uvádí Dokument o směřování katecheze a náboženského vzdělávání v ČR, za nabídku výuky náboženství ve veřejných školách je odpovědný duchovní správce farnosti. O konkrétní realizaci výuky náboženství rozhoduje ředitel školy. Obsah a pojetí výuky náboženství ve škole musí odpovídat poslání školy. Je třeba respektovat vzdělávací a výchovný plán školy a zároveň uskutečnit první hlásání evangelia, i když se to nemusí dít současně.¹²⁹ Školy se řídí Rámcovými vzdělávacími programy (RVP), které jsou na jednotlivých školách uskutečňovány jejich vlastními školními vzdělávacími programy (ŠVP). Ty pak obsahují učební osnovy s rozpracovanými obsahy jednotlivých vyučovacích předmětů.

Pro nepovinný předmět náboženství je v současné době tato učební osnova zpracována podle dokumentu Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. ročníku základní školy (pro nepovinný předmět náboženství v základních školách). Na zpracování osnov se podílela Eva Muroňová a Ludmila Muchová. Odbornou konzultaci poskytl Ludvík Dřimal. Dokument schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dne 2. 6. 2004 s platností od 1. 9. 2004 pod č. j. 20 924/2003-22, církevně schváleno na 49. plenárním zasedání České biskupské konference dne 9. 4. 2003.¹³⁰ Jak cituje Horáka Pálková: „Z těchto osnov vycházejí jednotlivá diecézní katechetická střediska, což jsou součásti biskupství, jež mají na starost výuku náboženství ve školách v jednotlivých diecézích. Každé středisko vypracovává v souladu se shora uvedenými Osnovami podklady pro výuku náboženství na školách na území dané diecéze, přičemž je nutno při zpracovávání přihlížet na specifika dané diecéze.“¹³¹

¹²⁹ Dokument o směřování katecheze a náboženského vzdělávání v České republice. Praha: Česká biskupská konference, 2015. s. 27 a 36.

¹³⁰ Informace použity z metodické sekce katechetického střediska stránek biskupství českobudějovického. Dostupné na WWW: <http://kc.bcb.cz/Metodika/Vyuka-nabozenstvi-ve-skole/> a z katechetického a pedagogického centra Ostrava. Dostupné na WWW: <http://kpc.doo.cz/> [cit. 2016-12-12].

¹³¹ Z. Horák citován podle PÁLKOVÁ, J. *Výuka náboženství na základních školách v ČR*. Diplomová práce. Zlín: Fakulta humanitních studií Univerzity T. Bati. 2014. s. 35. Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/handle/10563/27940> [cit. 2017-1-5].

Autoři osnov si kladou za cíl uschopnění dětí:

- ke vnímání a otevírání se skutečností světa, který obklopuje člověka
- ke vnímání života v jeho plnosti i s jeho rozpory;
- k otevírání a rozvíjení základních existenciálních zkušeností a jejich prohloubení do elementárních náboženských zkušeností ve světle víry, kterou vyznává
- k porozumění křesťanskému obrazu Boha a Ježíše jako Krista
- k meditativní reflexi světa a k otevření prostoru pro osobní modlitbu
- k zodpovědnému jednání ve společnosti s horizontem křesťanských mravních ideálů
- k budování pozitivních vztahů a postoje tolerance k lidem jiných náboženských vyznání a k rozvíjení ekumenických postojů
- ke vnímání křesťanských svátků a slavností a pochopení jejich významu pro život člověka
- k ocenění síly křesťanství, jak se projevila v dílech evropského kulturního okruhu

V následující tabulce jsou znázorněna témata, cíle a obsahy jednotlivých ročníků:

třída	téma	cíle	Základní modlitby	symbol
1.	BŮH MĚ MÁ RÁD JSEM S TEBOU rozvoj pozitivního vnímání světa, schopnost důvěřovat a slavit liturgický rok	Dítě se učí s důvěrou prožívat události liturgického roku ve společenství církve.	OTČE NÁŠ, ZDRÁVAS MARIA	DAR
2.	POZNÁVÁME BOŽÍ LÁSKU řád stvoření, dějiny spásy	Dítě má poznávat, jak Bůh působí v dějinách spásy.	APOŠTOLSKÉ VYZNÁNÍ VÍRY	KŘÍŽ
3.	BŮH K NÁM PŘICHÁZÍ příprava ke svátostem	Dítě se má disponovat k přijetí svátosti smíření a svátosti eucharistie.	DESATERO	CHLĚB A VÍNO
4.	BŮH NÁS VEDE S TEBOU NA CESTĚ společenství, liturgie mše svaté s důrazem na společenství	Dítě má prohloubit prožívání přijatých svátostí a poznávat své místo ve farnosti a v práci pro druhé.	BLAHOSLAVENSTVÍ	CESTA

5.	<p>BŮH NÁS VOLÁ SPOLEČNĚ VYTVÁŘÍME BOŽÍ KRÁLOVSTVÍ</p> <p>víra jako odpověď člověka na Boží volání, svátosti</p>	<p>Dítě má poznávat víru jako schopnost odpovídat na životní výzvy následováním příkladu Ježíše Krista, životem ve společenství církve a spoluvytvářením světa.</p>	<p>APOŠTOLSKÉ VYZNÁNÍ VÍRY</p>	<p>DŮM</p>
----	--	---	------------------------------------	------------

třída	téma	cíle	symbol
6.	<p>SPOLEČNĚ OBJEVUJEME VÍRU (VĚŘÍM)</p> <p>systematizovat znalosti základních oblastí křesťanské víry z prvního stupně a připravit je k prohlubování (dějiny spásy, základní modlitby, liturgický rok)</p>	<p>Dítě má rozvíjet svou osobnost v zakotvení ve světě, v Bohu a ve vztazích k druhým lidem.</p> <p>Dítě má získat přehled o základních oblastech křesťanské víry.</p>	<p>KRUH</p>
7.	<p>ROSTEME VE VÍŘE (SVÁTOSTI)</p> <p>prohloubení ctností víry, naděje a lásky a skrze prohlubování schopnosti vidět za viditelným světem Boží svět a vstupovat s ním do vztahu prohloubit prožívání svátostí v církvi (zpráva o stvoření, spoluzodpovědnost, práce s biblí, literární styly, svátosti jako gesto, slovo a materie, Vánoce a Velikonoce jako projev Ježíšova přijetí údělu chudoby a bolesti, liturgie mše svaté, eucharistie, biřmování)</p>	<p>Dítě se má učit základním prvkům komunikace a prohloubit je do schopnosti vidět za viditelným Boží svět a vstoupit s ním do vztahu. Dítě má prohloubit své chápání a prožívání svátostí ve společenství církve a svou víru, naději a lásku.</p>	<p>STROM</p>
8.	<p>UTVÁŘET ŽIVOT (MORÁLKA)</p> <p>formování svědomí a učit vidět v Desateru jeho křesťanské naplnění, Boží království jako to, co dává smysl křesťanskému úsilí o mravnost</p>	<p>Dítě se má učit stát před Bohem se svými pozitivními i negativními stránkami vlastní osobnosti a dokázat prožít</p>	<p>DUHA MOST</p>

	(výchova svědomí, Desatero a jeho naplnění v ideálu křesťanské lásky, svátost smíření, Boží království)	hodnotu Božího odpuštění a smíření. Dítě má prohloubit citlivost vlastního svědomí, poznat principy křesťanské mravnosti a být připravené k jejich uskutečňování	
9.	VĚŘIT A ŽÍT ukázat obraznost biblické výpovědi na existenciální otázky člověka, vést k pochopení jiných světových náboženství a k toleranci vůči nim (křesťanský smysl utrpení, světová náboženství, ekumenismus, formy křesťanské spirituality)	Mladý člověk se má učit klást si existenciální otázky a neztrácet chuť hledat náboženskou odpověď. Mladý člověk se má disponovat k udržení si a obhájení důvodů křesťanské naděje tváří v tvář náboženské pluralitě současného světa.	DVEŘE

Jak dodávají autoři: „*Osnovy mají konfesní charakter, jsou formulovány z pozice římskokatolické církve, ale s širokým důrazem na budování pozitivních a otevřených vztahů, na toleranci k lidem jiných náboženských vyznání a na rozvíjení ekumenických postojů.*“¹³²

Současně s osnovami předmětu náboženství najdeme v různých materiálech zabývajících se tímto tématem také podmínky a předpoklady týkající se osoby učitele náboženství, který předává vědomosti v rámci předmětu vyučovaného ve škole. Jak píše Muchová a Pechová, učitel se proto stává podřízeným podmínkám i potřebám školy, setkává se s dětmi věřícími i s dětmi ze zcela nevěřícího prostředí a měl by být schopen být na takovéto „složení“ třídy připraven a umět si v mnohých, často nových situacích poradit. Zároveň však jeho poslání zahrnuje mnohem více než jen školní výuku. Často je právě učitel náboženství tím, kdo připravuje děti na přijetí svátostí, podniká s nimi výlety, poutě, účastní se liturgie, působí jako překladatel z řeči teologie do řeči svých žáků a zodpovědně ji interpretovat. Ve světle situace v současném světě je výzvou pro výuku

¹³² MUCHOVÁ, L., MUROŇOVÁ, E. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. roč. ZŠ*, Vydal sekretariát České biskupské konference, Praha, 2004. s. 5-13. Dostupné na WWW: https://www.cirkev.cz/Media/ContentItems/297_00297/27-osnovy-k-vyuce-nv.pdf [cit. 2016-12-13].

náboženství stát se mezičlánkem nenáboženského světa a církevního společenství, se snahou o dialog a diskuzi o náboženství a víře.¹³³ „*Dosah působení učitele náboženství je těsně svázán se svědečtím jeho života, které sám uskutečňuje před očima žáků a studentů. V jeho osobě se musí skrývat bohatství darů a milostí, které se v jeho životě nutně projevují jako svědečtí toho, zda je na své povolání vhodně připraven. Musí mít široký rozhled – kulturní, profesionální, pedagogický i didaktický, musí být otevřen pro dialog.*“¹³⁴

Jak bylo výše zmíněno, školy se při uskutečňování výuky řídí Rámcovými vzdělávacími programy (RVP), potažmo svými vlastními školními vzdělávacími programy (ŠVP), které vytváří v souladu se zásadami stanovenými v příslušném RVP. Nemůžeme však nezmínit dokument koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice – tzv. Bílou knihu, s podtitulem „Národní program rozvoje vzdělávání v České republice“ z roku 2001, která formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání a je „*systémovým projektem vyjadřujícím myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.*“¹³⁵

Jak se v něm dále uvádí, cíle vzdělávání mají být odvozovány z individuálních i společenských potřeb. Vzdělávání má sloužit k osvojování si sociálních a dalších dovedností a duchovních, morálních i estetických hodnot. Vzdělávací soustava se proto zaměřuje na tyto cíle (zkráceno):

- Rozvoj lidské individuality, kultivace a podpora seberealizace každého jedince
- Zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, uchování a rozvíjení národní, jazykové a kulturní identity, zejména ochranou kulturního dědictví
- Výchovu k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, vytvoření citlivého vztahu k přírodě, aktivního utváření zdravého životního prostředí a odstraňování chudoby v celosvětovém měřítku

¹³³ Srov. MUCHOVÁ, L., PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku*. Katechetické sešity č. 6. České Budějovice: DKS, 2000. ISBN 80-86074-20-X. s. 14-17, 33.

¹³⁴ MUCHOVÁ, L., PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku*. Katechetické sešity č. 6. České Budějovice: DKS, 2000. ISBN 80-86074-20-X. s. 14.

¹³⁵ *Bílá kniha*. Internetové stránky MŠMT, s. 7. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> [cit. 2017-1-4].

- Posilování soudržnosti společnosti, zajištění rovného přístupu ke vzdělávání, výchova k lidským právům a multikulturalitě
- Podporu demokracie a občanské společnosti, potřeba soudných, kritických a nezávisle myslících občanů s vědomím vlastní důstojnosti, s respektem k právům a svobodám ostatních, utváření kritického vztahu k šíření informací a postojů prostřednictvím médií
- Výchovu k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující společnosti, být schopen přijmout a respektovat i značné odlišnosti mezi lidmi a kulturami dnešního propojeného světa
- Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti, rozvíjení a využívání nových technologií
- Zvyšování zaměstnatelnosti, uplatnění na trhu práce doma i v zahraničí, všeobecné i odborné vzdělávání, celoživotní vzdělávání, schopnost práce s technologiemi, kritické myšlení¹³⁶

S ohledem na výuku náboženství však vyvozuje L. Muchová ze znění dokumentu tato fakta: „*Dokument sice hovoří o rozvoji duchovních, morálních a estetických hodnot, ovšem jednoznačně je podřizuje cíli uplatnění člověka ve společnosti, a to zejména v její ekonomické oblasti.*“¹³⁷

Za konkretizaci Bílé knihy lze považovat Rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). Jak je možné se dočíst na Metodickém portálu RVP, vymezují tyto dokumenty závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Jak se zde dále uvádí:

RVP ZV (RVP základního vzdělávání):

- navazuje svým pojetím a obsahem na RVP PV (RVP předškolního vzdělávání) a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání
- vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol

¹³⁶ *Bílá kniha*. Internetové stránky MŠMT, s. 14-15. Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategie-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol> [cit. 2017-1-4].

¹³⁷ MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0. s. 7.

- specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání
- vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo
- zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi;
- stanovuje standardy pro základní vzdělávání, jejichž smyslem je účinně napomáhat při dosahování cílů stanovených v RVP ZV
- podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků
- umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu, rozsahu a zaměření výuky, metod práce a zařazení dalších podpůrných opatření pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných
- je podkladem pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

Je zde také zmíněno, že RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.¹³⁸

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence (popsány níže) a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti

¹³⁸ *Rámcový vzdělávací program*, část A. Metodický portál RVP. Dostupné na WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10839> [cit. 2017-1-4].

- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci¹³⁹

Klíčové kompetence jsou v dokumentu definovány jako „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“¹⁴⁰ a za klíčové jsou považovány tyto kompetence, k jejichž popisu použijeme souhrn L. Muchové:

- kompetence k učení (např. schopnost vyhledávat a třídit informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívat v procesu učení, v tvůrčích činnostech a v praktickém životě)
- kompetence k řešení problémů (např. schopnost kriticky myslet, činit uvážlivá rozhodnutí, být schopen tato rozhodnutí obhájit, uvědomovat si zodpovědnost za svá rozhodnutí a umět hodnotit důsledky svých činů)
- kompetence komunikativní (např. schopnost formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřovat se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu)
- kompetence sociální a personální (např. schopnost přispívat k diskuzi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápat potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňovat zkušenosti druhých lidí, respektovat různá hlediska a čerpat poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají)
- kompetence občanské (např. schopnost respektovat přesvědčení druhých lidí, vážit si jejich vnitřních hodnot, vcítit se do situací ostatních lidí, odmítat útlak a hrubé

¹³⁹ *Rámcový vzdělávací program*, část C. Metodický portál RVP. Dostupné na WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10839> [cit. 2017-1-4].

¹⁴⁰ *Tamtéž*, Dostupné na WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10839> [cit. 2017-1-4].

zacházení, uvědomovat si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí, chápat základní ekologické souvislosti a environmentální problémy)

- kompetence pracovní (např. využívat znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, orientovat se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru, apod.)¹⁴¹

Obsahem RVP je zároveň 9 vzdělávacích oblastí (Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a jeho práce), které se dělí na vzdělávací obory, dříve známé jako předměty. V jejich výčtu nalezneme u každého rámcové obsahy a také tzv. „očekávané výstupy“, neboli to, co bude žák po jeho splnění ovládat. Aktuální problémy současného světa jsou v RVP zastoupeny šesti tzv. průřezovými tématy, které jsou zde charakterizovány, je vysvětlen vztah ke vzdělávacím oblastem a přínos pro rozvoj osobnosti žáka. Patří mezi ně Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Enviromentální výchova a Mediální výchova. Škola musí všechna témata zařadit do vzdělávání na prvním i druhém stupni, ovšem nemusí být zastoupena v každém ročníku.¹⁴²

V souvislosti s tématem práce jsme hledali, zda nalezneme v RVP ZV informaci o oboru náboženství, ale nenašli jsme. Slovy Muchové: „*V dokumentu nebyl nalezen ani obor náboženství, ani slovo náboženství, ani pojem duchovní rozměr osobnosti se v něm téměř nevyskytl, a to ani v souvislosti s rozvíjením tzv. personálních kompetencí žáka. Česká škola sice prohlašuje, že uznává požadavek světonázorové neutrality, ale neutralita v jejím pojetí znamená mlčení.*“¹⁴³

Jak se zmiňuje Štampach, je pravdou, že náboženská témata v RVP ZV najdeme, a to konkrétně v oblasti Člověk a společnost, kde se v její charakteristice hovoří „*o dějinných, sociálních a kulturně historických aspektech života lidí a připomíná se sounáležitost s evropským civilizačním a kulturním okruhem, což má vést k přijetí hodnot,*

¹⁴¹ MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0. s. 7-8.

¹⁴² *Rámcový vzdělávací program, část C. Metodický portál RVP*. Dostupné na WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10839> [cit. 2017-1-5].

¹⁴³ MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0. s. 8-9.

na nichž je současná Evropa budována.“ Je ovšem na školách a učitelích, do jaké míry náboženská témata v rámci vyučování rozvinou. Přímo s náboženskými tématy se setkáme v popisu učiva pro 2. stupeň, kde se objevuje křesťanství, papežství, islám, islámská říše ovlivňující Evropu, husitství, či reformace a jejich šíření Evropou. Očekávané výstupy v této oblasti jsou následující: žák vymezí úlohu křesťanství a víry v životě středověkého člověka, konflikty mezi světskou a církevní mocí, vztah křesťanství ke kacířství a jiným věroukám. Dále určí

význam husitské tradice pro český politický a kulturní život. Nepřímo se s náboženskými tématy setkáme u oboru Výchova k občanství. „*Zde najdeme pouze zmínky o významných dnech, kulturních tradicích, z nichž některé, např. Vánoce a Velikonoce, státní svátky 5. a 6. července, mají mimo jiné i náboženský obsah.*“¹⁴⁴

Ve svém zamyšlení nad možným řešením situace náboženské výchovy na státních školách, nabízí Muchová takový koncept, jehož cílem by mělo být „*zprostředkování žákům porozumění tomu, co může náboženství znamenat pro člověka a společnost a co pro ně také často znamená. K takové cestě je však nejprve zapotřebí, aby se přiblížila stanoviska církvi a náboženských společností a stanovisko státu.*“¹⁴⁵ Z důvodu neakceptování náboženské výchovy jako průřezového tématu, navrhuje podobu rámcového programu náboženské výchovy jako průřezového tématu jako podnět pro práci církevních škol. (více informací v MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. S. 33-35). V závěru druhé kapitoly této publikace téma shrnuje slovy: „*Náboženská výchova viděná jako služba společnosti by v prostoru školy mohla zprostředkovat dětem této doby, aby porozuměly svému vlastnímu duchovnímu rozměru, pochopily alespoň něco z hloubky a krásy křesťanství, kriticky zahlédly jeho evropskou minulost a ptaly se i po jeho duchovní síle v současných a budoucích problémech světa.*“¹⁴⁶

Snahou obsahu této kapitoly bylo charakterizovat vývoj českého školského systému a konkrétně i předmětu náboženství z historického hlediska, v průběhu času, až po současný stav. Pomocí exkurzu do kurikulárních dokumentů byl popsán jejich systém a podoba, které jsou v dnešní době závazné pro české školy, potažmo i pro výuku

¹⁴⁴ I. Štampach citován podle PÁLKOVÁ, J. *Výuka náboženství na základních školách v ČR*. Diplomová práce. Zlín: Fakulta humanitních studií Univerzity T. Bati. 2014. s. 31. . Dostupné na WWW: <http://digilib.k.utb.cz/handle/10563/27940> [cit. 2017-1-5].

¹⁴⁵ MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0. s. 10.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 11.

náboženství na státních školách. Hledali jsme v nich náboženské obsahy a nastínili jsme nabízený koncept řešení situace výuky náboženství na školách s možností hlubšího prostudování ve výše citované literatuře. Úkolem empirického šetření pozorované školy bude podrobit zkoumání tohoto tématu v konkrétním Školním vzdělávacím programu dané školy a vyvodit, pomocí nenalezených i nalezených faktů, odpověď na výzkumnou otázku.

PRAKTICKÁ ČÁST

EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ

Cílem výzkumné části je: „Přispět k diferencovanějšímu porozumění přítomnosti fenoménu náboženství na české škole.“¹⁴⁷

Při snaze téma dobře a kvalitně zpracovat, bylo potřeba položit si několik otázek a podotázek, které by nám pomohly s odpovědí na základní výzkumnou otázku:

Otázky:

1. V jakých formách je náboženství přítomné na české škole?
2. Jak ovlivňují postoje vůči náboženství aktérů školy její kulturu?

Podotázky:

1. Objevují se prvky náboženství ve vnějším vzezření školy?
2. Obsahují školní kutikulární dokumenty (ŠVP) informace (prvky) o náboženství?
3. Jaké postoje zaujímají učitelé vůči náboženství, a jak se to projevuje v jejich výuce týkající se náboženství?
4. Jak vnímají postoje vůči náboženství učitelů žáci, kteří se hlásí na nepovinnou výuku náboženství?

Empirické šetření této práce bylo uskutečněno na jedné z českých základních škol. Z důvodu zachování anonymity ji umístíme do dvacetitisícového města ve východních Čechách. Výzkum probíhal na půdě dané školy po dobu několika měsíců, aby bylo možno zejména vypořádat změny ve vnějším vzezření školy v průběhu části občanského roku (zaměřili jsme se především na dobře popsitelnou výzdobu školy v období Vánoc a dvou následujících měsíců), shromáždit data z polostrukturovaných rozhovorů s jednotlivými aktéry výzkumu a prostudovat jednotlivé dokumenty týkající se tématu, pro možné zodpovězení výzkumné otázky.

Bylo použito několik výzkumných metod. A to konkrétně:

- Pozorování vnějšího vzezření školy

¹⁴⁷ Výzkumná část je realizovaná v návaznosti na obdobný výzkum probíhající v Rakousku: STRUTZBERGER – REITER, E., LINDNER, D. *Umgang mit religiöser Diversität im pädagogischen Alltag*, Projekt „Vielfalt an Schulen“, Internationales Forschungskolloquium, Universität Wien, 2016. (materiály použity se souhlasem autorek).

- Analýzy dokumentů – obsahové analýzy dokumentů příslušné školy a obsahové analýzy jednotlivých vyučovaných předmětů, vztahujících se k výzkumné otázce
- Metody kvalitativní analýzy dat - Interpretativní fenomenologické analýzy (Interpretative Phenomenological Analysis) – dále jen IPA
- Polostrukturovaného rozhovoru s učiteli školy a se žáky navštěvujícími hodiny výuky náboženství na téže škole

3 Pozorování vnějšího vzezření školy

Škola, ve které výzkum probíhal, je v daném regionu jednou z větších základních škol. Nachází se ve dvacetitisícovém městě ve východních Čechách, jehož historie sahá až do jedenáctého století. Navštěvuje ji více než 900 žáků, zaměstnává více než 100 zaměstnanců, z toho více než 60 pedagogů, a těší se celkově všeobecně dobré pověsti. Výuka probíhá ve dvou propojených budovách prvního a druhého stupně. Starší z nich byla postavena v šedesátých letech minulého století, v následujících letech proběhla dostavba druhé části, která v loňském roce prošla celkovou rekonstrukcí. Součástí školy jsou dvě jídelny, dvě tělocvičny, venkovní sportoviště, specializované učebny chemie, fyziky, přírodopisu, dílen, vaření, šití, výtvarné výchovy, hudební výchovy a počítačové učebny. Třídy jsou z velké části vybaveny počítači či projektory a IA tabulemi.

Ve vestibulu přízemí školy je umístěna velká vestavná soustava polic, vitrín a skříněk, sloužících k uchování získaných ocenění a pohárů a připomenutí si jednotlivých úspěchů žáků a učitelů školy. Toto místo slouží také ke konání dobročinných trhů a jarmarku, které se zde odehrávají v jarním a podzimním období a jsou zároveň přístupné i veřejnosti.

Na chodbách školy se nachází květiny, obrazy, výukové materiály a nástěnky, tematicky zaměřené na jednotlivé vyučovací předměty, volitelné či nepovinné předměty a kroužky, historii města či různá období občanského roku. Zejména nástěnky s výtvarnými pracemi žáků se mění podle cyklických období, která přicházejí během roku – ať už je to střídání ročních období, událostí konajících se ve městě (např. pouť), v rámci školy (lyžařský výcvik) či připomínka tradičních velkých svátků (Vánoc, Velikonoc, v poslední době se častěji objevuje i například téma anglosaského svátku Halloween). Hmatatelnou stopou tématu náboženství na této škole je nástěnná mapa s tématem zrod světových náboženství, která se nachází v druhém poschodí.

Výzdoba tříd je zcela v kompetencích třídních učitelů. Na prvním stupni zde najdeme zejména pestré výzdoby navozující dětem příjemné a přátelské prostředí. Často zde nechybí rozvrh hodin, pravidla třídy, fotografie třídních kolektivů, fotografie z výletů připomínající společné zážitky, pohlednice z prázdnin, květiny. Součástí výzdoby jsou i různé didaktické pomůcky k zapamatování si jednotlivých probíraných témat, ať už z českého jazyka, matematiky, popřípadě z některé z věd či výchov. Na druhém stupni převládají spíše faktické připomínky školního řádu, důležitých telefonních čísel, rozvrhu hodin, pravidel třídy, služeb v jednotlivých třídách, třídní samosprávy, zadání referátů,

olympiád, výsledků, výstavy diplomů, či informace o hrozbách některých patologických jevů – zejména alkoholu a drog.

3.1 Období Adventu, Vánoce

Již od měsíce listopadu je ve škole lehce patrný brzký příchod období vánočních svátků. Upozorňuje nás na to zejména nástěnka výuky římskokatolického náboženství, která je umístěna ve vyvýšeném přízemí školy na hlavní chodbě v bezprostřední blízkosti ředitelny a sborovny pedagogů druhého stupně, o kterou pečuje paní učitelka, která hodiny nepovinného předmětu náboženství na této škole vede. Příchozí se z informací na ní dozvídají o nadcházející době adventní, o její délce trvání, významu slova advent a světcích, jež si v této době připomínáme. Nalézáme zde zmínku o svaté Barboře, svaté Lucii a svatém Mikuláši, včetně možného vyobrazení a několika faktů souvisejících s jejich životy. V průběhu měsíce prosince přibýly ještě informace týkající se betlémského příběhu – narození Ježíše Krista a vánoční přání pro všechny žáky i učitele. Z pozorování vyplynulo, že se u této nástěnky zastavují jak děti – ty zejména, když dojde ke změně obsahu a je zaujme její „jinakost“, tak dospělí – v největší míře zaměstnanci školy. Jak se ukázalo, obsah je pro ně zajímavý jak po estetické stránce, tak zejména po stránce obsahové, neboť jim podle jejich slov během roku „rozšiřuje obzory“ a informuje je o faktech, událostech a osobnostech, které „*třeba ani neznali a když ano, tak na ně pozapomněli*“. Na nástěnce nechybí informace o místě a času výuky náboženství a pozvání pro všechny, kteří by se jí chtěli zúčastnit.

I chodby školy a třídy se během prosincových dnů postupně měnily. Přibývaly výtvarné práce žáků vystavené na chodbových nástěnkách a ve třídách. Počátkem měsíce převažovalo téma, které bychom mohli souhrnně nazvat „Čert, Mikuláš, Anděl“. S postupujícím časem začalo převládat téma Vánoce. Zejména ze tříd prvního stupně velmi často vonělo jehličí, sušené ovoce a další vánoční výkladový materiál, který žáci používali k výrobě adventních věnců či svícňů. Jednotlivé výrobky, pak až do doby posledního dne před vánočními prázdninami, zůstávaly jako výzdoba jednotlivých tříd a parapetů oken na chodbách školy, k výzdobě a navození vánoční atmosféry. V některých třídách si děti společně se svými učiteli ozdobili vánoční stromky a u nich se konaly zejména na prvním stupni vánoční besídky. Poslední den před Vánoci nechybělo i vzájemné obdarovávání dětí mezi sebou společně s třídním učitelem.

3.2 Mezidobí – leden, únor

Výzkum daného prostředí školy probíhal i v období po Vánocích. Vánoční výzdoba musela být, hlavně z praktických důvodů, odklizená již v poslední předvánoční den. Na chodbách a nástěnkách zůstala povětšinou výzdoba připomínající zimní období či zimní sporty. Na již zmíněné nástěnce výuky náboženství se objevily informace o Slavnosti Zjevení Páně (Epifanie) – svátku Tří králů. Pozorní čtenáři zde mohli najít vysvětlení a důvody slavení, tradice s tím spojené, či upozornění na význam symbolického nápisu K+M+B, často zaměňovaného za počáteční písmena jmen mudrců putujících do Betléma. Jako další téma následoval svátek Uvedení Páně do chrámu – Hromnice, den památky obětí holocaustu a téma masopustu.

Během měsíce ledna došlo k rozhovoru paní učitelky náboženství a její kolegyně – učitelky dějepisu. Ta přišla díky inspiraci na nástěnce výuky náboženství s nápadem propojit tradice a svátky občanského a církevního roku do jedné koláže, kterou by děti samy s pomocí učitele vytvořily například ve formě kalendáře a sloužila by jako učební pomůcka a výzdoba na chodbě školy současně. Autorka práce vidí v této, ač zatím ojedinělé, aktivitě nesporný vliv prezentace výuky náboženství na obyvatele školy, a zároveň důležitost ve vnímání učitelů na předávání tradic nastupujícím generacím, kterým tímto předávají i kus historie a ony budou moci s ucelenějším pohledem lépe problémy vyhodnocovat a reagovat na případné ohrožování vlastní kultury, historie či přesvědčení ze všech možných stran.

I v měsíci únoru zůstala na nástěnkách výzdoba s připomínkou masopustních průvodů, tradic a výtvarné práce na toto téma. V prvním poschodí školy se dále objevily výkresy s tématem 14. únor – Den svatého Valentina. Práce obsahovaly symboly a barvy zamilovanosti. Bližší informace o tomto dni a světcích zde ovšem k nalezení nebyly. Na konci měsíce se začaly postupně objevovat zejména výtvarné práce s tématem nadcházejících jarních měsíců.

4 Obsahová analýza dokumentu školy – ŠVP

V této části práce bude stručně popsána struktura dokumentu - Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP) - jako takového a následně konkrétně na příkladu zkoumané školy.

Jak se píše například na Metodickém portálu RVP – ŠVP je školský dokument, který v souladu se školským zákonem zpracovává podle RVP ZV každá škola realizující základní vzdělávání. ŠVP vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy i oprávněné požadavky zákonných zástupců žáků. Má na zřeteli postavení školy v regionu i sociální prostředí, ve kterém bude vzdělávání probíhat. Vzdělávací proces na konkrétní škole se pak uskutečňuje podle ŠVP, který si škola vypracovala. Za jeho vypracování, vydání, vyhodnocování či úpravy odpovídá ředitel školy. Samotná příprava, vyhodnocování a úpravy jsou výrazem pedagogické autonomie i odpovědnosti celé školy za způsob a výsledky vzdělávání. Proto je vhodné, aby se na zpracování ŠVP, na vyhodnocování jeho jednotlivých částí a případných úpravách podíleli všichni učitelé příslušné školy, kteří jsou spoluodpovědní za realizaci jeho jednotlivých. ŠVP je součástí povinné dokumentace školy, musí být zpřístupněn veřejnosti, aby se každý zájemce měl možnost seznámit s jeho obsahem, aby do něj mohl každý zájemce nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy, popřípadě požádat o kopii. Plnění ŠVP a jeho soulad s právními předpisy a RVP ZV zjišťuje v rámci inspekční činnosti česká školní inspekce.¹⁴⁸

ŠVP zkoumané školy je uvozen motivačním názvem:

„Není umění dokázat, že dítě něco neumí, ale je umění dát mu příležitost prokázat, že něco umí.“

Vlastní dokument obsahuje všechny potřebné části:

- Identifikační údaje školy
- Charakteristiku školy
- Charakteristiku ŠVP
- Začlenění průřezových témat – 1. stupeň ZŠ
- Začlenění průřezových témat – 2. stupeň ZŠ

¹⁴⁸ Dostupné na WWW: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11013> [cit. 2017-1-8].

- Učební plán pro 1. a 2. stupeň
- Učební plán pro 2. stupeň – pro třídy s rozšířenou výukou přírodovědných předmětů a matematiky
- Učební osnovy, charakteristika a vzdělávací obsah vyučovaných předmětů
- Hodnocení žáků, autoevaluaci školy a její evaluační činnost

V rámci příloh zde ještě najdeme:

- Klasifikační řád
- Vnitřní řád školy pro žáky
- Směrnice pro udělování kázeňských trestů
- Řád školní družiny
- Nepovinné předměty - **na téměř 8 stranách zde najdeme charakteristiku nepovinného předmětu náboženství (římsko – katolického) pro začlenění do ŠVP ZV** (více v kapitole 5 – Charakter předmětu náboženství na příkladu české školy)

4.1 Obsahová analýza jednotlivých předmětů prvního a druhého stupně ZŠ z hlediska přítomnosti náboženských témat

Na tomto místě bude v krátkosti popsán výskyt náboženských témat (nebo místa, na kterých by bylo možné náznak náboženského tématu najít či ho z historického kontextu předpokládat) v předmětech prvního a druhého stupně ZŠ, jak to vyplývá ze ŠVP zkoumané školy a z rozhovorů s oslovenými učiteli.

Při bližším prozkoumání ŠVP bylo zjištěno, že na prvním stupni se v předmětu prvouka děti v první třídě seznamují se svátky – Vánoce, Velikonoc a s lidovými tradicemi. Ve čtvrtém ročníku se v rámci vlastivědy dozvídají o státních svátcích naší země a nastíní si její základní historické události. Ve vzdělávacím obsahu předmětu anglický jazyk na prvním stupni, najdeme větu: *Porovnání zvyků a tradic v ČR a v anglicky mluvících zemích (Velikonoce, Vánoce).*

Z rozhovoru s paní učitelkou prvního stupně vyplynulo (viz. Příloha C), že je již na každém učiteli, v jaké míře informace o těchto tématech prohloubí, další rok zopakuje či připomene. Žáci prvního stupně používají pro předměty prvouka a vlastivěda učební pomůcky z nakladatelství Taktik a Nová škola a dále používají učitelé své vlastní doplňující materiály z knih či internetových stránek.

Na druhém stupni, se v rámci předmětu zeměpis, žáci seznamují s územními aspekty náboženství ve světě.

V předmětu dějepis, najdeme v jeho prezentaci tento popis: *Žáci se seznamují s významnými historickými událostmi, osobnostmi i kulturou, které ovlivnily život předcházejících generací a mají význam pro orientaci v současném společenském životě a pro jejich budoucnost. Ve vzdělávacím obsahu předmětu stojí: žák chápe pojmy křesťanství a judaismus, uvědomuje si důsledky stěhování národů a šíření křesťanství a seznámí se s vytvářením středověké Evropy. Má možnost srovnat kultury západoevropské, východoevropské a islámu. Seznámí se s rolí náboženství v životě středověkého člověka, vztah mezi světskou a církevní mocí. Křesťanství, císařství, papežství, křížové výpravy. Dále zde čteme, že průřezovým tématem jsou kořeny a zdroje evropské civilizace, klíčové mezníky evropské historie. K výuce je využíváno učebnic a pracovních sešitů nakladatelství SPN.*

U popisu předmětu občanská výchova mimo jiné stojí: *Zaměřuje se na utváření aktivních občanských postojů, rozvíjí sounáležitost s ostatními zeměmi, vychovává k toleranci, k respektování lidských práv, k úctě k hodnotám. Pomáhá žákům orientovat se ve významných událostech společenského života. Z rozhovoru s paní učitelkou občanské výchovy vyplynulo (viz. Příloha B), že do devátého ročníku je zařazeno téma *Světová náboženství a jejich hlavní znaky a náboženské sekty*. V nižších ročnících se probírá téma církevních svátků (např. Vánoce, Velikonoce, sv. Mikuláš, sv. Valentin či Památka všech věrných zemřelých). K výuce je využíváno učebnic a pracovních sešitů nakladatelství Fraus a SPN a vlastních materiálů jednotlivých vyučujících.*

V rámci českého jazyka se v literární výchově žáci sedmého ročníku seznamují s tématem „*Bible jako literární dílo*“, v čítance najdeme několik ukázek z biblických příběhů.

V kompetencích k učení u předmětu výchova ke zdraví čteme: *Předkládáme žákům dostatek spolehlivých informačních zdrojů s tematikou biologické podstaty člověka a jeho zdraví a vedeme je k jejich pravidelnému využívání. Na několika dalších místech je zmíněno fyzické zdraví člověka, jeho biologická stránka.... O duchovní stránce člověka zde však, ani po důkladném prozkoumání, žádnou zmínku nenajdeme.*

Přímo zmíněné či tušené téma náboženství jsme tedy našli u předmětů: prvouka, vlastivěda, zeměpis, dějepis, literární výchova, občanská výchova, výchova ke zdraví a

anglický jazyk. Ve snaze nalézt zmínku o duchovní stránce člověka (žáka) či jeho náboženském rozměru jsme ovšem úspěšní nebyli.

5 Charakter předmětu náboženství na případu české školy

V této části práce bude popsán charakter předmětu náboženství na zkoumané škole. Zaměříme se v krátkosti jak na jeho zdejší nedávnou historii, tak na vyučující, kteří výuku prováděli či v současnosti provádí. V souhrnném popisu bude zmíněn i počet dětí navštěvujících výuku náboženství a z jakého prostředí vycházejí. Dále zakotvení předmětu v ŠVP dané školy a učební pomůcky používané k jeho výuce.

Podle slov místní katechety L. V., probíhá výuka náboženství na této škole, po delší přestávce vynucené vládou komunistické strany, od září roku 1990. Tehdy ji zajišťoval jeden z místních kněží (A. S.). Další školní rok převzaly vyučování dvě starší katechety (J. H. a L. K.), které učily náboženství také ještě před komunistickým zákazem. Jedna z nich (L. K.) po třech letech z důvodu nemoci z vyučování odstoupila a J. H. zde učila až do roku 2000. Po ní převzala výuku mladá absolventka TF (L. R.), která musela své místo, z důvodu pracovního přeložení do jiného města, roku 2004, opustit. Téhož roku nastoupila na její místo L. V. a vyučovala zde náboženství až do roku 2013. Od září roku 2013 zde výuka probíhá pod vedením učitelky náboženství, studující TF.

Současný ŠVP školy zahrnuje informace o předmětu římsko-katolického náboženství v části nepovinné předměty, kde je na osmi stranách rozpracována ve spolupráci s místním biskupstvím charakteristika předmětu, vzdělávací obsah v návaznosti na kompetence a jejich obohacení. V tomto směru je zde uvedeno:

1. V kompetencích k učení žák:

- rozumí křesťanským symbolům, se kterými se setkává v kultuře a umění
- získá komplexnější pohled na úlohu náboženství v historii národa

2. V kompetencích k řešení problémů žák:

- využívá získané vědomosti k vytváření osobního hodnotového systému i v transcendentní rovině a je schopen své názory obhájit
- vnímá situace v oblasti kulturně-historických památek a kriticky zpracovává informace o řešení konkrétních problémů

3. V kompetenci komunikativní žák:

- je ohleduplný k názorům druhých, jeho argumenty nejsou ovlivněny

předsudky, ale vychází ze získaných vědomostí, v dialogu se projevuje

kultivovaně s vědomím, že před Bohem jsou si všichni rovni

- orientuje se v biblických textech podle jejich literárních druhů, rozlišuje v náboženské literatuře mýty od historicky doložených textů
4. V kompetencích sociálních a personálních žák:
- vnímá svou sounáležitost s druhými na základě generačních, náboženských, kulturních a národnostních vazeb
 - aktivně se podílí na vytváření pozitivních vztahů v rodině a společenstvích (škola i mimoškolní aktivity) s přihlédnutím ke svým možnostem a limitům
5. V kompetencích občanských žák:
- uvědomuje si, že pro fungování lidské společnosti je nezbytným předpokladem dodržování práva svobodně projevovat své náboženství nebo víru stejně jako dodržování lidských práv, jak je uvedeno v „Listině základních lidských práv a svobod“
 - respektuje náboženské, kulturní a národnostní odlišnosti jiných národů, se kterými se v rámci migrace setkává, rozlišuje obsah pojmů imigrace a asimilace
6. V kompetencích pracovních žák:
- je schopen využívat svých znalostí, vědomostí a schopností k zapojení do pracovního procesu s vědomím, že hodnota lidské práce není měřitelná pouze výkonem
 - poznává, že společnost ve svých podnikatelských záměrech musí s ohledem na lidskou solidaritu dávat pracovní příležitosti i fyzicky nebo mentálně postiženým lidem s přihlédnutím k jejich možnostem a limitům

V další části následuje popis propojení předmětu a průřezových témat.

- Osobnostní a sociální výchova.

Z hlediska osobnostní a sociální výchovy hraje náboženská výchova důležitou roli. V charakteristice průřezového tématu osobnostní a sociální výchova se říká: *Její smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.* Tento cíl není možné splnit bez otázek po smyslu života, jeho naplnění, transcendenci.

Náboženská výchova přispívá k rozvoji osobnosti žáka. V oblasti vědomostí, dovedností, schopností - učí uvědomovat si sama sebe jako jedinečnou a neopakovatelnou bytost, vede k reflexi svého jednání, napomáhá v hledání smyslu života, prostřednictvím obřadů a symbolů působí jako harmonizační faktor duševního zdraví. V oblasti postojů a

hodnot - vychovává k dodržování mravních a etických norem, pomáhá utvářet osobní identitu, motivuje k naplňování hodnot tzv. „vyššího principu“.

- Výchova demokratického občana.

Náboženská výchova přispívá k tomu, aby se člověk mohl orientovat ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti, a aby mohl zachovat a rozvíjet svou lidskou důstojnost, respekt k druhým s ohledem na zájem celku, s vědomím svých práv a povinností, svobod a odpovědností, s uplatňováním zásad slušné komunikace a demokratických způsobů řešení. Náboženská výchova přispívá k výchově demokratického občana. V oblasti vědomostí, dovedností, schopností - učí zachovávat mravní a etické normy jako předpoklad pro fungování demokratické společnosti, vychovává k uvědomování si osobní odpovědnosti za své jednání, vede k uplatňování ideálů solidarity a lásky k bližnímu. V oblasti postojů a hodnot - motivuje k postoji tolerance vůči druhým, vychovává k uvědomování si hodnoty každého lidského života ve všech jeho fázích, vede k participaci na životě společnosti v oblasti solidarity a altruismu.

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Evropské hodnoty, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí, se dva tisíce let formovaly v křesťanském prostředí. Náboženská výchova přispívá k rozvoji myšlení v evropských a globálních souvislostech. V oblasti vědomostí, dovedností, schopností - prohlubuje vědomosti o souvislostech a kontinuitě dvoutisíciletých křesťanských dějin Evropy, učí kritickému srovnání evropské kultury s kulturami ostatních světadílů, vede k poznání životních osudů významných křesťanských osobností a iniciuje zájem o osobní vzory. V oblasti postojů a hodnot - pomáhá překonávat předsudky, kultivuje vztah sekularizované společnosti k náboženským tématům, podporuje pozitivní postoj k tradičním křesťanským hodnotám.

- Multikulturní výchova.

Náboženská výchova přispívá k tomu, aby multikulturní výchova, která zprostředkovává poznání vlastního zakotvení a porozumění odlišným kulturám, rozvíjí smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci, vede k chápání a respektování neustále se zvyšující sociokulturní rozmanitosti, byla zasazena do křesťanského kontextu. Aby si žáci osvojili kompetenci myšlení a orientaci v křesťanských souvislostech. Náboženská výchova přispívá k multikulturní výchově. V oblasti vědomostí, dovedností, schopností - prohlubuje všeobecné znalosti z oblasti světových náboženství, učí tolerantnosti k jiným

náboženským skupinám a tím také k jiným skupinám etnickým a kulturním, umožňuje rozšíření znalosti multikulturní terminologie: církev, řeholní život, misie. V oblasti postojů a hodnot - učí vnímat odlišnosti náboženských, etnických a kulturních skupin jako obohacující faktor, na základě křesťanského učení o lásce k bližnímu pomáhá uvědomovat si neslučitelnost jakékoliv diskriminace s principy moderní společnosti, vede k angažovanosti v oblasti lidských práv.

- Environmentální výchova.

Náboženská výchova je předpokladem k porozumění problémům, kterými se zabývá environmentální výchova. To znamená, že vede jedince k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí, protože zaměřuje jeho pozornost k otázkám existence člověka i světa. Náboženská výchova podporuje environmentální výchovu v oblasti vědomostí, dovedností, schopností - zasazením do kontextu světa stvoření ukazuje přírodu jako jedinečnou a neopakovatelnou a vede tím ke schopnosti žasnout nad jejím uskupením, svým eschatologickým učením pomáhá uvědomovat si nadčasové souvislosti mezi jednáním člověka a stavem životního prostředí, pomáhá uvědomovat si mravní a etické hranice v oblasti výzkumu a rozvoji věd. V oblasti postojů a hodnot - poukazem na nezměrnost stvoření a neopakovatelnost lidství vymezuje předpoklady k utvoření pravdivé a úplné představy o velikosti lidského bytí.

- Mediální výchova.

Náboženská výchova se stává mostem mezi prostým osvojením základní mediální gramotnosti, práce s médii, snahou vybavit žáka schopností orientovat se v medializovaných obsazích a umět volit odpovídající médium pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času tím, že přispěje k odlišení virtuálního světa od světa, ve kterém žijeme. V oblasti vědomostí, dovedností, schopností - naznačuje i jiné rozměry komunikace než mediální, rozvíjí komunikační schopnosti pro vedení dialogu v pluralitní společnosti s odkazem na úctu k partnerovi, se kterým je dialog veden, pomáhá rozvíjet analytický přístup k obsahu mediálních informací a obohacuje jeho prostor o mravní rozměr, vede ke schopnosti rozeznávat platnost a význam argumentace ve veřejném projevu.

V oblasti postojů a hodnot - rozvíjí citlivost vůči stereotypům, předsudkům a zjednodušujícím úsudkům v mediálních projevech o náboženských hodnotách, napomáhá uvědomění si vlastní odpovědnosti za způsob komunikace a vytváří základy pro

pochopení spravedlnosti a mravnosti v mediální komunikaci, učí formulovat vlastní názor a kriticky hodnotit obsahy mediálních zpráv.

Jak ze ŠVP školy a konkrétně z popisu předmětu náboženství vyplývá, je tento předmět (a to již po mnoho let) její nedílnou součástí, má podporu vedení školy a stále si udržuje své místo mezi nabízenými nepovinnými předměty. Ve svém současném pojetí reaguje i na současné požadavky školského systému a ukazuje svou návaznost jak na klíčové kompetence, tak na jednotlivá průřezová témata. Jak je z výše uvedeného popisu daného předmětu patrné, nejen, že jim nijak neodporuje, ale naopak s nimi velmi koresponduje a pro některé z nich může být i velmi dobrým výchozím bodem či možnou cestou, jak dětem zprostředkovat hlubší porozumění vlastnímu životu, vztahu k hodnotám či k druhým lidem (například viz. Osobnostní a sociální výchova či Multikulturní výchova).

Jak již bylo v úvodu kapitoly zmíněno, je náboženství na této škole vyučováno, po nucené přestávce, již dvacátým sedmým rokem. Předposlední učitelkou náboženství byla zároveň dlouholetá katechetka zdejší farnosti, která vyučovala náboženství na dvou zdejších školách a také na místní faře. Vyučovala zde 9 let. Z důvodu pokročilejšího věku a snížení pracovních závazků převzala výuku náboženství na zkoumané škole před čtyřmi lety nová učitelka náboženství a zároveň učitelka na této škole, která si postupně dostudovala bakalářský obor Náboženská výchova, etika na Teologické fakultě a v současnosti je před dokončením magisterského studia.

Současnou učitelkou předmětu náboženství je tedy žena středního věku s téměř dokončeným teologickým vzděláním v oboru a současně učitelka na zkoumané škole. Je vdaná, má tři děti dospívajícího věku a ve školství působí téměř deset let.

V současné době navštěvuje výuku náboženství 19 dětí prvního a druhého stupně ze zkoumané školy a ještě 3 děti, které dojíždějí z jiných škol. Výuka probíhá pravidelně jeden den v týdnu, ve dvou po sobě následujících vyučovacích hodinách. Z důvodu zachování známosti prostředí se tak děje stále ve stejné učebně, která je na hlavní chodbě školy, a není tak ani pro nově příchozí děti složité ji najít. Třída je opatřena tabulkou s nápisem – Výuka náboženství, která je doplněna dnem a časovým údajem, kdy výuka probíhá.

Z hlediska učebních pomůcek je využíváno materiálů Ostravsko-opavské diecéze, v letošním roce konkrétně metodika a pracovní listy pro 4. ročník – S Tebou na cestě, autorky Evy Muroňové a Karolíny Markové. Dále pak obrazových karet Obrazy života -

život v obrazech, k rozvoji abstraktního myšlení a porozumění symbolům Bible a křesťanství, autora R. Oberthüra. Při výuce je využíváno například i biblických textů, příběhů ze života svatých, objasňování událostí přicházejících v průběhu liturgického roku, návštěv místních kostelů či dalších aktivit (například „Bůh je jako mrakodrap“ L. Muchové, o rozvíjení dětského Božího obrazu) k prohloubení vědomostí a zkušeností, zejména těch náboženských. Děti jsou v průběhu hodin připravovány i na přijetí svátostí (eucharistie a smíření), což ovšem ještě rovněž probíhá nezávisle na tom na úrovni farní katecheze. Děti jsou zde při výuce také seznamovány s akcemi pro děti, konajícími se v průběhu roku (např. diecézní a vikariátní poutě) a jsou na ně zvány.

6 Použitá metoda IPA, polostrukturované rozhovory

V této části práce se budeme věnovat postupu při sběru dat a jejich následné analýze. Pro potřeby této práce bude použito fenomenologické metody kvalitativní analýzy dat IPA, autorů J. A. Smitha a M. Osborna. Jak je cituje ve své práci M. Kocvrlichová: „*Metoda se zabývá osobním vnímáním nebo přístupem k objektu nebo události. Je to dvouúrovňový interpretační proces. Účastníci se snaží pochopit svůj svět a výzkumník se snaží pochopit účastníky. IPA se soustředí na to, co si respondent myslí nebo věří o daném tématu. Hlavním zájmem metody je tedy poznání. Začíná konstrukcí výzkumné otázky, volbou vzorku, přípravou a realizací rozhovoru, jeho doslovným přepisem, přes analýzu dat a interpretaci výsledků.*“¹⁴⁹

6.1 Výzkumná otázka a volba vzorku

Výzkumná otázka, na niž se pokusíme odpovědět oslovením několika vybraných učitelů, zní:

- Jaké postoje zaujímají učitelé vůči náboženství, a jak se to projevuje v jejich výuce týkající se náboženství?

Výzkumná otázka, na niž se pokusíme odpovědět oslovením několika vybraných žáků, zní:

- Jak vnímají postoje vůči náboženství učitelů žáci, kteří se hlásí na nepovinnou výuku náboženství?

Za účastníky výzkumu mělo být vybráno osm lidí – tři učitelé učící na zkoumané škole (v průřezu prvním i druhým stupněm a stran jejich náboženského přesvědčení), zdejší učitelka náboženství a čtyři žáci navštěvující výuku náboženství. Pro rozhovor byly osloveny tři učitelky (dvě z druhého a jedna z prvního stupně ZŠ) a učitelka náboženství ve věku 38 – 54 let, a čtyři žáci (tři dívky a jeden chlapec) ve věku 10 – 14 let. Žádný z oslovených neodmítl a všechny rozhovory se uskutečnily. Výzkumník, který pomáhal zjišťovat potřebná data, je pedagogem dané školy, a proto mohl využít metody zúčastněného pozorování. Má ke škole subjektivní vztah a fakt, že je pro aktéry výzkumu kolegou a učitelem, mu v mnohých případech otevíralo dveře pro možnost otevřenějších dialogů a větší ochoty dotazovaných ke spolupráci. Všechny dotazované oslovil na půdě

¹⁴⁹ J. A. Smith a M. Osborn citování podle KOCVRLICHOVÁ, M. *Vina*, Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-684-8. s. 86.

zkoumané školy a zde proběhly i všechny rozhovory. Všechny pořízené záznamy byly dobře použitelné pro přepis, a tak bylo k analýze možno použít všech šest přepisů rozhovorů. Transkripce rozhovorů byly zpracovány výše uvedenou metodou IPA.

6.2 Charakteristiky respondentů

Charakteristiky respondentů jsou založeny na informacích poskytnutých jednotlivými aktéry rozhovorů výzkumníkovi. Nebudou ovšem zařazeny do přepisů rozhovorů v přílohách, z důvodu zachování jejich anonymity. Rovněž pro zachování anonymity nebude zveřejněno jejich jméno ani iniciály, bude uvedeno jen jejich pohlaví, aprobace (u učitelů), krátce některé rodinné informace a záliby.

Respondentka A

Žena, 38 let. Žije a pracuje v místě zkoumané školy. Vyučuje zde český jazyk a dějepis již 15 let a je to její první pedagogické pracoviště. Je vdaná, zatím bezdětná. Na škole působí také na pozici metodika prevence, připravuje děti na recitační soutěže. V současnosti není třídní učitelkou žádné třídy. Mezi její velké záliby patří četba a cestování, v poslední době také kondiční cyklistika.

Respondentka B

Žena, 54 let. Žije v nedaleké vesnici, je vdaná, má jednoho bratra a dva dospělé syny. Na škole vyučuje český jazyk a občanskou výchovu již 32 let a je to její druhé pedagogické pracoviště. V současnosti je třídní učitelkou žáků osmého ročníku. Působí zde také na pozici kariérního poradce pro žáky devátých ročníků. Je velmi aktivní, v nových věcech ze svého oboru se stále vzdělává a doplňuje si informace. Mezi její záliby patří četba, cestování, rodina a rodinný přítel – pes bernardýn. Samu sebe považuje za věřícího člověka.

Respondentka C

Žena, 45 let. Žije v nedaleké vesnici, je vdaná, má tři děti. Vystudovala speciální pedagogiku. Na škole vyučuje na prvním stupni, v současnosti je třídní učitelkou žáků pátého ročníku. Mezi její záliby patří pohyb venku, příroda a sportování. Je věřící křesťanka.

Respondentka D

Žena, 40 let. Žije v místě zkoumané školy se svou rodinou. Má tři dospívající děti. Pochází z věřící rodiny a i ona sama je věřící křesťanka a katechetka místní farnosti. Na škole vyučuje anglický jazyk, výchovu ke zdraví a náboženství. V současné době je třídní učitelkou žáků šestého ročníku. Svůj volný čas ráda tráví s rodinou. Mezi její záliby patří její zaměstnání, četba, tanec, zpěv, setkávání s kamarády, kolegy z práce i s lidmi ve farnosti.

Respondent E

Chlapec, 12 let. Žije v místě zkoumané školy se svými rodiči. Má dvě starší dospělé sestry. Chodí do šesté třídy, výuku náboženství navštěvuje šestým rokem. Mezi jeho záliby patří sport – zejména fotbal a počítač. Svou rodinu popsal jako věřící.

Respondentka F

Dívka, 13 let. Žije v nedaleké vesnici se svými rodiči a sourozenci. Má dva starší a jednoho mladšího bratra. Pochází z částečně věřící rodiny. Chodí do sedmé třídy, výuku náboženství navštěvuje sedmým rokem. Mezi své záliby uvedla šplhání po stromech a baseball.

Respondentka G

Dívka, 14 let. Žije v místě zkoumané školy. Má dva starší sourozence. Sama říká, že je její rodina věřící a i ona se považuje za věřící. Chodí do deváté třídy, výuku náboženství navštěvovala osm let, v letošním roce chodí už jen sporadicky. Mezi její záliby patří tanec a Skaut. Po základní škole by se ráda vydala na dráhu laborantky.

Respondentka H

Dívka, 10 let. Žije v místě zkoumané školy. Má dvě sestry (mladší a starší) a mezi své záliby uvedla – náboženství, keramiku, šachy, basketbal, plavání a oddíl Vodák. Chodí do čtvrté třídy a náboženství navštěvuje prvním rokem. K víře ji podle jejích slov přivedla babička.

6.3 Sběr materiálu

Rozhovory byly pořizeny v únoru 2017 a v tomto měsíci byly také doslovně přepsány jejich zvukové nahrávky. Jednotliví respondenti byli osloveni osobně. Byli požádáni o účast na výzkumu do diplomové práce a bylo jim sděleno její téma a rámcové téma

rozhovoru. Po souhlasu s účastí byl dohodnut den a hodina setkání k rozhovoru. Jen u jednoho respondenta byl drobný problém s nalezením společného termínu, ale i s ním se podařilo jej nalézt. Rozhovory se uskutečnily ve škole, na pracovišti účastníků výzkumu z řad učitelů. Po úvodním pozdravu a stručném představení diplomové práce, byl respondent požádán o souhlas s nahráváním rozhovoru a s následným doslovným přepisem v příloze práce.¹⁵⁰ Při rozhovorech bylo respondentům ze strany výzkumníka „tykáno“, neboť se s ním všichni dobře znají a „tykají si“ i v běžném životě. Všichni s nahráváním souhlasili, u dětí byli ještě o souhlas požádáni telefonicky rodiče. Délka rozhovorů byla různá – pohybovala se v rozmezí 10 – 30 minut.

6.4 Osnova rozhovoru

Rozhovory probíhaly jako polostrukturované, všem byly položeny stejné otázky – učitelům (A, B, C):

- Mohl/a bys popsat svůj postoj k jakémukoli náboženství, je-li nějaký?
- Jak se tvůj postoj k náboženství během života měnil?
- Je téma náboženství vůbec někdy součástí tvé výuky? Pokud ne – proč ne? Pokud ano – jakou formou podáváš informace, jakými metodami, z jakých materiálů čerpáš?
- Myslíš si, že patří téma náboženství do školy? (Ano/ Ne/ Proč?)
- Považuješ se spíš za věřícího nebo nevěřícího člověka?

žákům (E, F, G, H):

- Jak dlouho chodíš na náboženství a jak se tam cítíš?
- Proč chodíš na výuku náboženství? (Chceš ty sám/a?)
- Co na to říkají tvoji spolužáci?
- Co na to říkají učitelé (popř. družinářky, personál školy)?
- Kdyby to bylo jen na tobě, chtěl/a bys výuku náboženství na škole?
- Je výuka náboženství k něčemu dobrá? Má své dobré i špatné stránky?

a učitelce náboženství (D):

- Proč a jak dlouho učíte náboženství?
- Jak se při výuce cítíte?

¹⁵⁰ Srov. KOCVRLICHOVÁ, M. *Vina*, Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-684-8. s. 97.

- Co na to říkají Vaši kolegové a ostatní zaměstnanci školy?
- Kdyby to bylo jen na Vás, chtěla byste výuku náboženství na školách?
- Myslíte, že je výuka náboženství dětem k něčemu dobrá, přínosná? Má své dobré i špatné stránky?

a v průběhu rozhovoru byly kladeny ještě doplňující otázky, které vyplynuly ze situace při dotazování.

6.5 Analýza přepisů rozhovorů

Analýza přepisů rozhovorů probíhala v několika krocích. Nejprve byly analyzovány první tři rozhovory analýzou IPA, uskutečněné s učiteli, a ty byly následně vyhodnoceny. Následovala analýza čtyř textů přepisů druhé skupiny dotazovaných – tentokrát dětí – také analýzou IPA, která je i v tomto případě vyhodnocena. Analytický proces uzavírá souhrn, který vychází z obou analyzovaných skupin přepisů rozhovorů.

Rozhovory s učiteli:

1. Mohl/a bys popsat svůj postoj k jakémukoli náboženství, je-li nějaký?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Zneužitě náboženství	Jediný, co mi vadí, je, že jsou lidi, kteří ty náboženské myšlenky zneužívají a tím pádem prostě na náboženství řada lidí pohlíží jako na nějaký nutný zlo nebo jako na něco, co potom ve světě vede k nějakým nepříjemným konfliktům. (Resp. A)
Antropologický aspekt Subjektivní pohled na náboženství	Co se týká mého postoje k náboženství, tak si myslím, že víra a náboženství k životu patří. (Resp. A) Tak já bych asi všeobecně řekla, že pokud to náboženství stojí na hodnotách, s kterými já se ztotožňuju, tak k takovému náboženství mám postoj pozitivní. Pokud to náboženství staví na hodnotách, jako jsou války, násilí a nějaký rozvrácení mezilidských vztahů a neuctívání rodiny a života, tak s takovým náboženstvím a názory se ani neztotožňuju. A pokud o tom náboženství nic nevím, tak k tomu nemůžu zaujmout nějaký postoj. (Resp. C)
Náboženství je soukromá věc a	No, já si myslím, že prostě náboženství je právo člověka. Člověk buď chce vyznávat nějaké náboženství, nebo chce být úplně bez

současně člověka	právo	jakéhokoliv náboženství. To je jeho soukromá věc, a pokud tím nikoho neomezuje, neublíží mu, nenutí, tak prostě je to právo, který by mělo být respektovaný. Takhle to vidím. (Resp. B)
---------------------	-------	---

Interpretace nalezených odpovědí:

V odpovědích jsme se setkali se třemi kategoriemi odpovědí. První se zaměřila především na náboženství zneužitě ke konfliktům a válkám, druhá na subjektivní vztah člověka k vlastnímu životu a k hodnotám, které určité náboženství proklamuje: akceptováno je pouze náboženství, s jehož hodnotami se ztotožňují. Třetí směr úvah učitelek směřoval spíše k právní stránce náboženského vyznání: Náboženské vyznání je soukromá věc člověka, ale současně jeho právem.

2. Jak se tvůj postoj k náboženství během života měnil?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Vliv životní zkušenosti	Řekla bych, že mě i trochu ovlivňuje život sám – to co jsem si prožila a to vymezuje můj vztah k náboženství, k víře vůbec. (Resp. A)
Vliv studia	Myslím si, že určitě v rámci historie, při dějepisu jsme probírali jednotlivý náboženský směry. I v jiných seminářích jsme se k tomuto tématu dostali. (Resp. A)
Špatná zkušenost s reprezentantem církve	Takže, jo, a já třeba i potom mnohem později s panem farářem - kterej tu byl před tímhle panem farářem, tak jsme se spolu kdysi dostali jako do takovýho...protože on říkal, že to takhle bejt nemá a že je to špatně a že to není tohle...a mě to strašně vadilo, jo. (Resp. B) . A já bych ještě řekla, že v tý víře je i hrozně důležitá osobnost toho faráře – hrozně. Prostě, já když jsem byla někdy na pohřbech, tak jsem jako říkala – vždyť to není o tom člověku, ale pan farář se tu rozčiluje, že lidi nechodí do kostela a ještě na ty lidi, kteří v tom kostele jsou. Ale když jsem byla na pohřbu mé známé, byl tam jiný pan farář a to bylo úplně o něčem jiném... (Resp. B)
Náboženská zkušenost v dětství	Mě hrozně ovlivnila rodina v tom, že vlastně maminka umřela, když mi byly dva roky a něco a vlastně byla jsem s tatínkem a s jeho maminkou

	<p>– mojí babičkou, která byla téměř nepohyblivá, ale silně věřící. Já si prostě jako z dětství pamatuju z náboženství to, že jsme mívali obrázek – já ho mám i doma – jak je ten andělíček a převádí ty dvě děti přes ten rozbouřenej potok... a prostě ten andělíček je ta moje maminka, která jako když já vezmu její fotku a toho anděla – je to tam prostě. A ten chlapeček je můj starší bratr – my jsme o devět let – no a ta holčička jsem já. A já jsem se nikdy nemodlila k bohu, já jsem se vždycky modlila k tomu andělíčkoví. (Resp. B)</p>
<p>Setrvání v postoji „první naivity“ ve víře</p>	<p>Víš co, já jsem tam vždycky měla možná víc než toho boha, tak jsem tam vždycky měla toho anděla. Já jsem vždycky hrozně těžce chápala, proč - já a naše rodina, jsme měli spíš ty vošklivé věci, jako proč- my. A pamatuju si jednou i babička mě říkala, že ty andělové jako to všechno nestíhají, že mají na starosti víc lidí a prostě oni že přemejšlí, co je důležitější a to co nám se třeba zdá, že nepomohl, tak je někdo, kdo tu pomoc potřebuje víc a to já jsem tenkrát hrozně dobře pochopila. Myslím si, že i od ní to bylo perfektní, protože bych jako moc nechápala, proč vlastně je bůh a ten mně vzal maminku, pak za čas umřela babička a takhle to pokračovalo, de facto jako celej život mi někoho bral... My když jsme prodávali baráček, protože bez tatínka už to nebyl ten baráček a tatínek sám říkal, že je to takovej domeček, ve kterým žádný štěstí nebylo, i když se o něj hrozně všichni snažili, tak jedinou věc, o kterou já jsem – my máme s bráchou krásný vztahy, prostě a jedinou věc, o kterou já jsem se bála, aby jí nechtěl, byl ten obrázek, jo. A mám ho dodneška, mám, a když jsem to ukazovala svejm klukům a vyndala jsem jim ty fotky má maminky, která vlastně umřela jako mladá, tak tam je taková podoba, že to je jako – rozumíš – tomu člověk musel věřit, i kdyby nechtěl. Strašně mě to pomáhalo. (Resp. B)</p>
<p>Náboženská socializace v rodině</p>	<p>Já to mám tak, že jsem v té víře vyrůstala od malička, bylo to u nás zakořeněný, ani si nepamatuju, že by někdo od nás byl nevěřící, ateista nebo jako by rebel, který by šel jakoby jiným směrem. Takže u mě bych řekla, že nebyl nějaký velký zlom nebo zvrát, abych mohla říct – tak od téhle chvíle, teď jsem prozřela a teď začnu ten život úplně jiným směrem. (Resp. C)</p>

Zrání víry k autonomii	<p>Asi jsem to ani nevnímala, že mi něco předávají, to ne. Kdežto teď už jako cíleně předávám a oni si taky možná neuvědomují, že se snažím.</p> <p>Řekla bych, že to pociťuju víc, že je to silnější, intenzivnější, pro mě mnohem důležitější než dřív a asi nějak tak jako že dítě musí být vedený dospělým, tak já jako dospělá taky sama cítím, že v tom životě potřebuju nějaký povzbuzování a nějaký usměrňování, vedení a to já vidím v Bohu. (Resp. C)</p>
------------------------	---

Interpretace nalezených odpovědí:

Respondentky se rozdělily do dvou větších skupin: první se odvolávala především na životní zkušenosti, které měly čas od času také charakter náboženské zkušenosti, byť na úrovni setrvání v období „první naivity“. Druhá skupina se odvolávala na náboženský socializační proces v rodině. Pouze jedna respondentka čerpala své postoje k náboženství ze studia během studia na VŠ. Odpovědi na první dvě otázky ukazují, že učitelé, kteří náboženství ve svých předmětech tematizují, k němu také zaujímají určitý postoj a tento postoj je ovlivněn jejich osobní historií, která se k náboženství v nějaké míře vztahovala. Nejsou tedy nezaujatí a zcela objektivní pozorovatelé.

3. Je téma náboženství vůbec někdy součástí tvé výuky? Pokud ne – proč ne? Pokud ano – jakou formou podáváš informace, jakými metodami, z jakých materiálů čerpáš?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Náboženství ve vztahu k historické vědě	<p>Vzhledem k tomu, že jsem historik, dějepisec, tak se k náboženství dostávám poměrně často. Už vlastně od začátku výuky dějepisu – pravěk, starověk, seznamujeme se s jednotlivými typy náboženství, takže určitě se s tím setkávám. (Resp. A)</p>
Náboženství ve vztahu k ČJ a literatuře, k občanské výchově	<p>Beru s dětmi světová náboženství a jejich znaky. Dělán to až v devítce a myslím si, že je to prostě důležitý. K tomu děláme sekty. Samozřejmě církevní svátky – Vánoce, Velikonoce,.. a i jako další - třeba v šesté třídě. Bibli – v literární výchově. Starý zákon jim nosím do hodin, čteme Vznik světa, Adam a Eva, Kain a Abel – to máme v čítance. I téma</p>

<p>Propojení občanského roku s liturgickým</p>	<p>morálky – Desatero Božích přikázání, myslím si, že to tam patří. (Resp. B)</p> <p>Ani to není tak, že bych si řekla, tak teď je to naučím, ale vyplyne to z celého školního roku – Vánoce, Velikonoce, pranostiky. Děti se mě i ptají, kdo je mým patronem, a hrozně je to zajímá, takže zkoumáme, zjišťujeme. Ty se jmenuješ Petr – tak co svatý Petr, to je to, co opravdu jo. (Resp. C)</p>
<p>Účel výuky: přehled dětí dodání informací</p>	<p>Představuju dětem náboženství jako takový, aby věděly, jaký jednotlivý náboženský směry jsou, jaké jsou myšlenky jednotlivých náboženství, aby měly nějaký přehled. (Resp. A)</p> <p>Nikoho k ničemu nepřesvědčuju, ale nějakou informaci o tom by každé měl mít. (Resp. B)</p>
<p>Zdroje výuky: učebnice vlastní znalosti opakování znalostí projektová výuka Internetové křesťanské zdroje Existenciální dialog</p>	<p>A z čeho čerpám? – z učebnic, tam jsou některé věci zajímavě udělaný. Jsou tam příklady – dejme tomu teď jsme tam měli desatero přikázání, tak jsme si to pročítali, aby děti vůbec věděly, co to je. (Resp. A)</p> <p>A to, co tam není, se jim víceméně snažím přiblížit já. (Resp. A)</p> <p>Rok co rok, oni to zapomenou, tak si to řekneme, oni to zapomenou, tak si to příští rok řekneme znovu... (Resp. C)</p> <p>...a co s každou třídou dělám, je – Škola před sto lety. A to si rovnou řekneme, že nejde jen o trivium, ale děti před sto lety měly hodinu náboženství a tak že nenásilně my si uděláme i hodinu náboženství. Dokonce jeden rok jsem jim sem pozvala jednoho takového pana skorfaraře, on přinesl záznamový matriční knihy z fary a ty děti, který nevěděly nic, tak se aspoň seznámily s tím, co to je křesťanství nebo svátost manželství. Ty, který už věděly, tak v těch knížkách hledaly. A hledaly si, kdy byla jejich mamka křtěná, kdy se vdala, takže s náboženstvím jako takovým, se dá, se říct seznamují – pro někoho je to třeba teorie... (Resp. C)</p> <p>www.vira.cz: Děti – víra, to jsou moje stránky, takže každoročně jedeme advent – jednou je to – S Marií do Betléma, U jeslíček, a tak. Různé osmisměrky, rébusy, to oni mají rádi a zase – něco jim v tý hlavičce díky takový hře a zábavě utkví. (Resp. C)</p>

	Hm, oni jak jsou ještě děti, tak jsou potom s rozzářenýma očima a ptají se – A paní učitelko, vy tomu věříte? Vy věříte v Boha? (Resp. C)
--	---

Interpretace nalezených odpovědí:

Z vytvořených kategorií můžeme usoudit, že učitelky tematizují náboženství zejména ve vztahu ke svým vyučovacím předmětům, nebo ve vztahu k roční době. Za účel výuky považují především dodání objektivních informací. Nechtějí ovlivňovat postoje dětí vůči náboženství ani v pozitivním, ani v negativním směru. Ve výuce používají klasické didaktické nástroje – učebnice, ale i méně obvyklé (internetové zdroje a projektovou výuku), využívají i spontánních situací (dialog). Opírají se i o vlastní znalosti a klasické didaktické principy (opakování).

4. Myslíš si, že patří téma náboženství do školy? (Ano/ Ne/ Proč?)

Kategorie	Výpovědi respondentů
Ano, v kontextu vyučovacího předmětu	Svým způsobem do školy patří. Když to řeknu ze svého hlediska, tak k historii to potřebuju (Resp. A) Oni se i během vlastivědy a dějepisu tu teoretickou část vlastně dozívadají. (Resp. C)
Ano, v rámci výchovy ke kritičnosti, k toleranci	aby si na to vytvořili svůj názor, aby to nějakým způsobem vnímaly, pokud možno ne negativně, ale aby nic neodsuzovaly, protože někdo je věřící, někdo nevěří, tak aby prostě věděly, proč to tak je, aby k tomu měly nějaký postoj, aby si uvědomovaly, že prostě spoustu lidí, v tom náboženství má nějakou svojí pevnou hodnotu. (Resp. A) Nebo tu mám chlapečka, který se hlásí k jehovistům s rodiči, tak si to tu taky vysvětlujeme, protože tam je ten pohled na Vánoce úplně jinej. Takže já se je snažím učit takový nějaký toleranci. (Resp. C)
Ano, náboženství je součást kultury	prostě Bible v literatuře je základ a náboženství patří do kultury, já to beru jako součást kultury kterýhokoli národa. (Resp. B)
Ano, reakce na náboženský aspekt multikulturality	Někdy to pomůže pochopit i některý věci, který třeba jsou teď – islám, tu situaci. (Resp. B)

Ano, právo na náboženské vzdělání	A určitě třeba to, co dělá paní učitelka náboženství, to do školy stoprocentně patří. Aby děti měly možnost chodit na náboženství, kdo chce, aby tu možnost měl. A aby se to prostě dozvěděl od někoho bližšího, jiným způsobem. (Resp. B)
Ano, s respektem vůči světonázorové pozici rodičů i dětí	...do školy asi nenásilně, tolerantně, protože jsou třeba rodiče, který mají to náboženství nebo názor trochu jiný, tak bych vždy přihlíděla k tomu, co to je za sociální skupinu, na postoj rodičů, jestli ty děti jsou na to zralý, takže náboženství ano, ale klidně v rámci nějakého nepovinného předmětu a v rámci hodin bych to viděla, ať se děti učí rozlišovat dobro, zlo, nějakou morálku, vztahy mezi nimi. (Resp. C)

Interpretace nalezených odpovědí:

Odpovědi na otázku po patřičnosti tematizace náboženství ve školní výuce překvapují svou diferencovaností. Především vidí učitelky přítomnost náboženského vzdělávání v kontextu běžných vyučovacích předmětů vesměs jako správné, různí se jejich odůvodnění. Některá apelují na rozvíjení dětských osobností: kritické myšlení, tolerance, jiná na sociální aspekt – soužití v demokratické společnosti (náboženství jako součást kultury, jako součást multikulturality a jako individuální právo člověka).

5. Považuješ se spíš za věřícího nebo nevěřícího člověka?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Potřeba víry „v něco“	No, u mě je to takový složitější. Jakoby – určitě v něco věřím, ale nevím přesně, nedokážu přesně charakterizovat, co to jakoby je. Nejsem člověk, kterej by nevěřil naprosto v nic, to rozhodně ne. Prostě tu víru v životě potřebuju. (Resp. A)
Víra bez příslušnosti	No a myslím si, že jako asi k tomu třeba ten kostel a to všechno patří, ale mně to nechybělo. Nemůžu říct, že bych prostě do toho kostela nešla, já ho nepotřebuju, jo. (Resp. B) Víš co, já jsem svým způsobem věřící. Já nemůžu říct, že jsem nevěřící a nemůžu říct, že jsem věřící takovým tím možná způsobem, jakým bych měla bejt.. My jsme jako nepotřebovali ten kostel. (Resp. B)

	Já jsem od toho minulého pana faráře odcházela jako úplně zdeptanej člověk. Ten mě posunul úplně zpátky, pryč... (Resp. B)
Víra s příslušností	Považuješ se ty za náboženského člověka? Za věřícího člověka? Považuju. (Resp. C)

Interpretace nalezených odpovědí:

V odpovědích respondentek bylo pro nás překvapivé, že ani jedna nechtěla, aby její odpověď vyzněla jako odpověď zcela ateistická nebo sekularizovaná. Na druhé straně to souvisí i s odpověďmi na druhou otázku: všechny zaznamenaly ve své osobní historii nějaký vývoj svého vztahu k náboženství. Tak se v odpovědích objevily tři typy osobní víry: potřeby víry „v něco“, víra bez příslušnosti a víra s příslušností.

Můžeme tedy uzavřít, že náš výzkum ukázal na možnou souvislost mezi osobní historií učitelů vzhledem k náboženství a jejich současným „objektivním“ postojem vůči náboženství. Naznačil, že náboženství jako téma ve škole může být vítáno, jestliže je podáváno formu „multináboženského učení“¹⁵¹, směřuje k rozvoji osobností žáků a odpovídá na potřeby současné multikulturní situace v Evropě. Neopomenutelnou podmínkou je přitom zachování respektu vůči světonázorové pozici rodičů i dětí.

Rozhovory se žáky:

1. Jak dlouho chodíš na náboženství a jak se tam cítíš?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Sepětí se zahájením školní docházky	No.., v první třídě jsem začal chodit. (Resp. E) Od první třídy. (Resp. F) Já jsem chodila první a druhou třídu a potom ve třetí jsem nechodila, a od čtvrtý už chodím pořád až doteď. (Resp. G)
Pozitivní pocity	A tak jsi začal chodit a líbilo se ti tam? Jo. Někdy jsem chodil i na obě hodiny náboženství. Protože se tam cítím dobře, v tom kolektivu. (Resp. E) Chodíš tam ráda? Docela jo. Nevím, co k tomu mám říct. (Resp. F) Tak celkem dobře. (Resp. G)

¹⁵¹ Multináboženské učení je popsáno u: MUCHOVÁ, L. *Cíle náboženské výchovy, Náboženské vzdělávání a katecheze ve farnosti*. České Budějovice: 2007, JU, Teologická fakulta, s. 19. „Způsob představení náboženství a světonázorů nemá katechizační charakter, ale charakter fenomenologický a popisný: jsou představovány jako různé formy projevu onoho ‚obecně náboženského‘ v určité době a na určitém místě.“

	A jo, já jsem to měla ráda. (Resp. G) Já asi chodím ten půlrok nebo tak rok chodím na náboženství a zatím se mi tam moc líbí. (Resp. H)
Úskalí způsobená malým počtem starších dětí navštěvujících výuku náboženství	No, já bych tam radši víc starších. Jsem tam vlastně spíš sama starší a třeba se mi tam někdy nechce. (Resp. F)
Indiferentní vztah k počtu vrstevníků ve výuce náboženství	Ani mi nevádí, že jsem ve skupině skoro nejstarší, ani to, že je nás tam málo kluků. (Resp. E) Přál by sis, aby víc tvých kamarádů chodilo na náboženství? Hm, je mi to jedno, nevádí mi to. (Resp. E)
Kognitivní aspekt	Ale ještě se tam dozvídám nějaký nové věci. (Resp. F)
Pozitivní vliv přístupu učitelky náboženství	Dokonce teď mě to baví víc než před tím. (Resp. G)
Předávání zkušeností	Bylo to příjemný, nevádílo mi radit mladším. (Resp. G)

Interpretace nalezených odpovědí:

Z vytvořených kategorií můžeme usoudit, že děti výuku náboženství začínají navštěvovat zejména se započítáním školní docházky a cítí se zde dobře. Jako pozitivní hodnotily děti kolektiv, nové vědomosti, předávání zkušeností mladším a osobu učitelky náboženství. Negativní pocity se objevily u jedné dívky, z důvodu malého počtu jejích vrstevníků ve výuce náboženství, na rozdíl od chlapce, který v této skutečnosti nic negativního nespatřuje.

2. Proč chodíš na výuku náboženství?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Projev náboženské socializace v rodině	A pamatuješ si, kdo tě tehdy na náboženství přihlásil? Asi mamka. Ona říkala, že by se mi to mohlo líbit. (Resp. E) Kvůli mamce jsem začala chodit a bráchové tam chodili, tak jsem tam taky chtěla. (Resp. F)

	Babička mi ukázala ten lísteček na náboženství a já hned jak jsem si to přečetla, tak se mi to začalo líbit... (Resp. H)
Vlastní rozhodnutí	Já s tím nějak tak počítám. (Resp. F) To bylo tak, že jsme dostali papírky a kdo chce chodit – no tak já jsem to přinesla domů a ptala jsem se - Co to je? No tak mi to začali vysvětlovat a já jsem říkala - Tak já to zkusím. (Resp. G) No, ona středa byla vždycky nabitá, měla jsem po škole náboženství a pak ještě další dva kroužky, ale vždycky jsem s ním počítala. (Resp. G)
Projev magicko – doslovného stupně víry	Jsem věřící, věřím na Pána Boha, a že jako věřím, že ovládá ten svět. Co se stane a co se nestane. (Resp. H) Jo, do hodně věcí jako zasáhne člověk, co se stane a co se nestane, jak by se to stalo a co by se mohlo stát, ale záleží i na přírodě a na Pánu Bohu. (Resp. H)
Pozitivní zkušenost	a ty příběhy, co si povídáme, to mě jako hrozně baví a já se tím jako naučím víc věřit k Pánu Bohu a jak se chovat k ostatním, takže jako..... tam chodím jako proto, abych se tam něco naučila a přitom si tam užila zábavy. (Resp. H)

Interpretace nalezených odpovědí:

Odpovědi na otázku po důvodech navštěvování výuky náboženství se rozdělily do dvou větších skupin. U první byla důvodem náboženská socializace v rodině a u druhé skupiny se jednalo o vlastní rozhodnutí. Jako důležitá se ukázala následná pozitivní zkušenost zejména s prostředím a náplní hodin náboženství. V odpovědích se také u jedné z respondentek objevil projev magicko – doslovného stupně víry¹⁵².

3. Co na to říkají tvoji spolužáci?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Zájem o informace ze strany spolužáků	Ptali se, jaké to tam je. (Resp. E)

¹⁵² Fáze náboženského vývoje podle J. W. Fowlera uvádí ve svém článku např. W. Kleine. Dostupné na WWW: <http://www.teologicketexty.cz/casopis/2012-4/Deti-nalezaji-svoji-viru-dospeli-je-provazeji-Doprovazeni-nabozenskeho-vyvoje-deti-v-prvnich-letech-zivota.html> [cit. 2017-3-13].

	<p>No, když máme teďko dějepis, tak prostě jak to všichni ví, že chodím na náboženství, tak první, koho zmíní, když chtějí jako...když probíráme to náboženství, tak vždycky všichni říkají, ať jsem to já, kdo odpoví. (Resp. F)</p> <p>Ví to, že chodím na náboženství a někdy se mi dívají i na ty desky, jaký tam máme zajímavý obrázky. (Resp. H)</p>
Snaha o anonymitu	Já jsem to nikdy nijak nerozšiřovala... (Resp. G)
Negativní reakce spolužáků	Potom sice se to jedna „pipka“ dozvěděla a měla trochu kecy... (Resp. G)
Pozitivní reakce spolužáků	<p>Vždycky se ptali spíš v dobrým. (Resp. E)</p> <p>Ale jinak všichni to brali tak nějak v pohodě. (Resp. G)</p> <p>No, jako otázky – co se jako učíme a jestli ti je pěkný a jestli tam chodí někdo od nás ze třídy. (Resp. H)</p>
Neutrální reakce spolužáků	Ten kdo to věděl, tomu to bylo celkem jedno. (Resp. G)
Pozitivní zkušenost evangelizace	Že je to zajímavý, jako díky mě i chodí Kačenka, já jsem jí všechno ukázala, co tady děláme a jí se to začalo líbit a tak tam začala taky chodit. (Resp. H)

Interpretace nalezených odpovědí:

V odpovědích jsme se setkali s poměrně velkou diferencovaností odpovědí, ze kterých vyplynulo, že reakce spolužáků dětí navštěvujících výuku náboženství jsou pozitivní, negativní i zcela neutrální. Potěšující však je zjištění, že převažují ty pozitivní a v menší míře neutrální. Negativní reakci zaznamenala jedna z respondentek. Spolužáky často zajímá, jestli bude dotyčný umět odpovědět na otázky spojené s náboženstvím, po případě se zajímají o materiály, které se při výuce náboženství používají. Jedna z dívek popisuje i vlastní pozitivní zážitek evangelizace své kamarádky.

4. Co na to říkají učitelé?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Neutrální postoj učitelů	Věděla o tom paní učitelka na prvním stupni? Ptala se tě někdy na něco s tím spojeného? Věděla a ne, neptala. A co učitelé, měla jsi nějakou zkušenost, že by se na něco ptali? Ne, ty ne. Asi to ani nikdo jinej, kromě paní učitelky třídní nevěděl. (Resp. G) Paní družinářka to ví, chodím na náboženství z družiny. A paní učitelka to myslím ví, že chodím na náboženství, ale že by se o tom se mnou bavila, to úplně ne. (Resp. H)
Zájem o informace týkající se náboženství ze strany učitelů	Ptala se mě. Ale to už asi ne – nevzpomenu. To už je před měsícem, dvěma...nevzpomenu. (Resp. F) Jo, paní učitelka třídní – hlavně o dějepise. (Resp. G)

Interpretace nalezených odpovědí:

Z odpovědí respondentů vyplynulo, že postoj učitelů je v tomto směru spíše zdrženlivý. Učitelé ve většině případů vědí, že děti výuku náboženství navštěvují, ale otázky kladou spíše ojediněle, zejména v hodinách dějepisu.

5. Kdyby to bylo jen na tobě, chtěl/a bys výuku náboženství na škole?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Tolerance a respekt vůči světonázorové pozici ostatních	Mělo by se to respektovat, třeba jiný víry, a tak. (resp. E) No, teď je to jako nepovinný předmět a jako povinný – jako mohlo by to být dobrý, ale já bych to nechala jako ten nepovinný předmět. Protože zase nutit někoho do toho, to mi přijde takový blbý. (Resp. G)
Katechizační představa o výuce náboženství	No, já nevím. Já si myslím, že je to lepší, když je to dobrovolný. Protože vlastně – někdo na Boha nevěří a byl by nucený v něj věřit. (Resp. F)
Informace o světových náboženstvích	To jo. To jo. To nám říká paní učitelka při zeměpisu nebo při dějepisu, jinak moc ne. (Resp. G)

Výuka za účelem evangelizace	tak že bysem to chtěla udělat, že bysem to jako trochu rozšířila, jako aby ty děti byly jako víc věřící v toho Pána Boha a chtěla bych v tom pokračovat. (Resp. H)
Ano, líbí se mi tam	Moc bysem to chtěla, protože se mi náboženství hodně líbí... (Resp. H)

Interpretace nalezených odpovědí:

V odpovědích na otázku po patřičnosti výuky náboženství ve škole jsme vysledovali, že děti vidí výuku náboženství ve škole jako správnou, ale zejména v její nepovinné formě, s přihlédnutím k toleranci a respektu vůči světonázorové pozici ostatních. Převládá katechizační představa o výuce. U nejmladší respondentky se objevil názor na výuku náboženství za účelem evangelizace, podtržený její velmi pozitivní zkušeností s výukou náboženství.

6. Je výuka náboženství k něčemu dobrá? Má své dobré i špatné stránky?

Kategorie	Výpovědi respondentů
Pozitivní zkušenost se znalostmi náboženských témat ve školní výuce	Jo, teď jsme měli dějepis a já jsem dostala kvůli tomu, že jedna otázka v testu byla z náboženství, tak jsem dostala z toho jedničku. Lehká otázka – co víš o křesťanství. (Resp. F) Občas na nějaké svátky, a nebo, když jsme měli povinnou četbu – přečíst si asi tři kapitoly z Bible, tak to jsem měla výhodu, že jsem věděla a pomalu jsem to ani moc číst nemusela. (Resp. G)
Křesťanství – jako náboženství přinášející mír a ponaučení	Když vezmu to křesťanství, tak ono je vlastně...jako...mír přináší. A křesťanství je o ponaučení. (Resp. F)
Pozitivní dopad na chování lidí, vývoj svědomí – morální motiv	Díky tomu by ani tak moc nezlobily, a tak. (Resp. E) No, jako, aby nebyl, jakoby, aby se zlepšovali třeba v chování nebo tak. (Resp. E) Že jako náboženství to je o Bohu a jako jak bysme se měli jako správně chovat... (Resp. H)

	<p>Myslím si, že je to dobrý, protože ten člověk jako už ví, co dělá – než udělá nějaký špatnej skutek, tak se může zamyslet, co by na to řekl Pán Bůh. (Resp. H)</p> <p>Že je to jako dobrý, že se víc lidí naučí rozhodovat o svých skutcích – co jako udělaj. (Resp. H)</p>
Předsudek v názoru na náboženskou multikulturalitu současného světa (konkrétně islám) – viděný očima dětí	Ale třeba islám, ten přináší nenávist. (Resp. E)
Evangelizační motiv	<p>Aby věřili v toho Pána Boha... (Resp. E)</p> <p>A že třeba svatá Barbora a svatá Lucie se chovaly dobře, tak aby se on taky choval podle nich. (Resp. H)</p>
Věřící úhel pohledu	No, dobrý je to, že půjdu do nebe a že nepůjdu do pekla. Že vlastně každěj člověk by tam měl připravený místo, ale musí pro to něco udělat. (Resp. F)
Nekonkrétní kladná představa	<p>Kdybych nad tím měla přemejšlet tak nějak hloubkově, tak ani nevím, já si to úplně jako neuvědomuju, ale stoprocentně to je k něčemu dobrý.</p> <p>Ale nevím, jak to popsat. (Resp. G)</p>

Interpretace nalezených odpovědí:

Z kategorií na otázku po přínosu náboženství nás překvapila různost odpovědí - od zcela konkrétně racionálních až po velmi osobité a hluboké výpovědi. Jak je patrné, děti vidí pozitiva ve vědomostech nabytých v hodinách náboženství, které mohou uplatnit v předmětech jako je například literatura, dějepis, občanská výchova. Na straně druhé neopomíjejí ani morální motiv (pozitivní dopad na chování a vývoj svědomí lidí) a evangelizační motiv (rozšíření řad věřících, příklad života světců). Křesťanství vidí jako náboženství přinášející mír a poučení, naopak islám je popisován „předsudečně“ – jako přinášející pouze nenávist. V jednom případě dívka vypověděla, že je výuka určitě dobrá, ale nenalezla argumenty k potvrzení svého názoru. Všechny odpovědi na tuto otázku byly kladné.

Můžeme tedy uzavřít, že náš výzkum ukázal, že děti z věřících rodin jsou ve velké míře přihlašovány na náboženství od první třídy základní školy. Děti velmi citlivě reagují na pozitivní prostředí ve výuce náboženství, na obsah výuky a na osobu učitelky náboženství. Negativně se část z nich vyjádřila k malému počtu vrstevníků navštěvujících výuku náboženství na druhém stupni základní školy. Učitelé oslovují děti navštěvující náboženství spíše ojedinele, zejména v hodinách dějepisu. Z pohledu dětí je nepovinná forma výuky náboženství správná. Akcentovaly toleranci a respekt vůči světonázorové pozici ostatních. Vidí vesměs jasný přínos náboženství do života člověka – od konkrétně racionálních důvodů spojených se znalostmi, až po hluboké myšlenky o křesťanství jako o náboženství přinášejícím mír, ponaučení, světce s příkladným životem a hodnotami, které člověka přivádějí na správnou cestu.

Shrneme-li závěry vyplývající z výzkumu obou zkoumaných skupin, nalezneme mnohé shody. U obou skupin (učitelů ZŠ i žáků navštěvujících výuku náboženství) je téma náboženství ve školním prostředí vítáno a obě skupiny akcentují zachování respektu vůči světonázorové pozici rodičů i dětí. U učitelů se důležitým faktorem, vzhledem k jejich současnému postoji k náboženství, ukázala jejich osobní historie. U dětí tvoří důležitou součást, při rozhodnutí se pro výuku náboženství, náboženská socializace v rodině, pozitivní prostředí ve výuce náboženství a osoba učitele náboženství. Jako negativum může působit skutečnost malých a věkově velmi rozptýlených skupin dětí v hodinách náboženství. Jiní aktéři školního klimatu (učitelé, vychovatelky v ŠD, spolužáci...) zaujmají k dětem, které hodiny náboženství navštěvují buď indiferentní vztah, nebo se zajímají o znalosti vztahující se k náboženství, děti navíc o atmosféru výuky. Děti zkoumané školy se nesetkávají s odmítavými nebo negativními postoji vůči křesťanství, samy občas sdílejí předsudky vůči islámu.

ZÁVĚR

Cílem předkládané práce bylo nalézt odpověď na otázku, zda existuje nějaká podoba náboženského rozměru života v české sekularizované veřejné škole. Zařazením dvou exkurzů v úvodu práce – terminologického a historického, jsme se snažili, i pomocí dostupné literatury, o dokreslení kontextu výzkumné otázky. Jednalo se zejména o několik pohledů na náboženství a náboženský rozměr života, dále byl nezbytný popis současného stavu sekularizované společnosti a pohled dvou důležitých vědních disciplín – psychologie a sociologie. Samotný výzkum probíhal na jedné české základní škole, a proto je v teoretické části zařazena rovněž stručná charakteristika současné české školy, spolu s její kulturou a s pohledem na důležitého aktéra výchovně – vzdělávacího procesu – na osobnost učitele. Z pohledu historie jsme nahlédli vývoj školského systému u nás a charakter předmětu náboženství v průběhu času až do současné doby, abychom měli ucelený pohled jak na školský systém celkově, tak na výuku náboženství, ze které vycházeli čtyři respondenti, účastníci se našeho výzkumu.

V úvodu praktické části jsme si vytyčili několik otázek a podotázek, jejichž zodpovězením bychom mohli získat hlubší vhled do problému, a tím i lepší možnost zodpovědět základní výzkumnou otázku. Z pozorování a výzkumu vyplynula odpověď na otázky po formách přítomnosti náboženství, po míře ovlivnění kultury školy postoji vůči náboženství jejich aktérů na zkoumané české škole, po postojích učitelů vůči náboženství a po vnímání postojů učitelů žáky, navštěvujícími nepovinnou výuku náboženství, takto: učitelé tematizují náboženství ve většině případů ve vztahu ke svým vyučovacím předmětům nebo ve vztahu k roční době a chtějí především dodat objektivní informace. S tématem náboženství se děti setkávají zejména v předmětech dějepis, literární výchova, občanská výchova, prvouka a okrajově zeměpis. Mají současně možnost navštěvovat nepovinný předmět náboženství. Učitelky účastníci se výzkumu vidí přítomnost náboženského vzdělávání v kontextu běžných vyučovacích předmětů vesměs jako správné, jen se liší jejich odůvodnění. Akcentována byla zejména tolerance, rozvoj kritického myšlení a soužití v demokratické společnosti. Jak současně vyplynulo ze závěrů analýzy rozhovorů, téma náboženství podávaného formou „multináboženského učení“, při zachování respektu vůči světonázorové pozici rodičů i dětí, je na zkoumané škole vítáno. Z provedeného pozorování vyplynulo, že prvky náboženství jsou rovněž patrné na chodbách školy (nástěnka výuky náboženství, popř. výtvarné práce v období Vánoc, Velikonoc...). V ŠVP školy je výuka náboženství pevně zakotvena a podrobně

popsána, a náboženství se zde vyučuje jako nepovinný předmět. Při podrobném prozkoumání ostatních vyučovacích předmětů jsme téma náboženství našli u předmětů: prvouka, vlastivěda, zeměpis, dějepis, literární výchova, občanská výchova, výchova ke zdraví a anglický jazyk. Ač je například v předmětech jako občanská výchova a výchova ke zdraví mnoho témat zabývajících se biologickou či psychickou stránkou člověka, zmínku o duchovní stránce žáka či jeho náboženském rozměru jsme zde nenalezli. Žáci navštěvující výuku náboženství cítí postoj učitelů spíše jako zdrženlivý. Ve většině případů odpovídali tak, že učitelé vědí, že děti výuku náboženství navštěvují, ale ptají se jich na toto téma spíše ojediněle. Za důležité považují děti pozitivní klima ve výuce náboženství, její obsah a osobnost učitelky náboženství. Její výpovědi jsme v příloze ponechali, ale po úvaze v průběhu analýzy rozhovorů učitelů a dětí jsme již od analýzy jejího rozhovoru, či od případného srovnání jejích výpovědí s výpověďmi ostatních učitelů, upustili.

Shrneme-li výsledky pozorování a analýzy odpovědí obou dotazovaných skupin respondentů, a vložíme-li je do kontextu hledané odpovědi na výzkumnou otázku, dospěli jsme k tomuto závěru: téma náboženství je ze strany učitelů ZŠ i žáků navštěvujících náboženství, ve školním prostředí při zachování respektu vůči světonázorové pozici rodičů i dětí, vítáno. Na otázku po existenci nějaké podoby náboženského rozměru života v české sekularizované veřejné škole můžeme po provedených bádáních odpovědět – ano. Náboženský rozměr života existuje jak v samotné kultuře školy – potvrzený pozorováním jejího vnějšího vzezření, tak v životech jejích samotných aktérů. Každý z dotázaných učitelů vnímal ve svém životě přítomnost a důležitost tohoto rozměru a z analýzy vyplynulo, jak silné je propojení vnímání náboženského rozměru jednotlivých aktérů výzkumu s jejich osobní prožitou historií, která ho může ovlivnit, jak jsme zaznamenali z odpovědí, pozitivně i negativně. V souvislosti se současným trendem odklonu od náboženských projevů v našem evropském prostoru, a z historického hlediska i z důvodu doznívajících dopadů komunistické éry, jsme přistupovali k výzkumu spíše s despektem a bez větších očekávání. Jeho výsledky však ukázaly, že ač se situace nejeví příliš pozitivně, fakt malého počtu dětí navštěvujících náboženství zejména na druhém stupni ZŠ byl některými žáky popsán jako odrazující, a i nijak optimistické výsledky deklarovaných vyznání při posledním sčítání lidu neznamenaají, že by náboženský rozměr pro život lidí neměl význam či z něj zcela vymizel. Spíše se vyzkoumané výsledky jeví jako možný dobrý impuls pro katechety, učitele náboženství, pro kněze i ostatní členy

katolické církve. Impulz pro zamyšlení se, jakým způsobem zprostředkovávat křesťanské hodnoty, Boží slovo, nabízet křesťanský pohled na život či bourat předsudky vůči jiným světonázorovým pozicím ve stávajícím prostředí naší společnosti, které, ač se jeví značně nenábožensky, je – jak vyplynulo z výzkumu na příkladu konkrétní české školy - náboženskému rozměru života otevřeno a nakloněno.

„Byl jednou jeden muž, který po celý svůj život hledal perly. Jednoho den objevil velmi bohaté naleziště perel. Velice si přál, aby se o něm dozvěděl i jeho syn. Ale jak? Chtěl mu tuto radostnou zprávu nejen sdělit, ale chtěl s ním tento poklad i společně sdílet.

A právě o toto sdílení zde jde. Tou drahou perlou může být cokoliv. Může jí být však i to, co se skrývá v pozadí trojice hodnot, jimiž jsou „víra, naděje a láska“.

Oč tedy jde? O to, jak lidem říci o „drahé perle“.

(J. Křivohlavý, Sdílení naděje)

Seznam použitých zdrojů

1. Literatura

1. ANZENBACHER, A. *Úvod do filosofie*. Praha: SPN, 1991, 2. vydání. ISBN 80-04-26038-1
2. *Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice*
3. ČUTKOVÁ, J. *Vývoj školské správy na našem území*. Bakalářská práce. Právnická fakulta Masarykovy univerzity
4. DVOŘÁK, D., STARÝ, K., URBÁNEK, P., CHVÁL, M., WALTEROVÁ, E. *Česká základní škola. Vícepřípadová studie*. Praha: UK, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8
5. GEIST, B. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-28-7
6. HOLM, N. G. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3
7. HORÁK, Z. *Církev a české školství*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3623-5
8. KASÍKOVÁ, H., VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1994. ISBN 80-85866-05-6
9. KOCVRLICHOVÁ, M. *Vina*, Praha: Triton, 2006. ISBN 80-7254-684-8
10. KRYKOROVÁ, H., VÁŇOVÁ, R., *Učitel v současné škole*. Praha: UK Karolinum, 2010. ISBN 978-80-7308-301-4
11. KŘIVOHLAVÝ, J. *Sdílení naděje*, Praha: Návrat domů, 1997. ISBN 80-85495-64-3
12. KUBÍČKOVÁ, M. *Kultura školy*. Zlín, 2008, Disertační práce
13. LUŽNÝ, D. *Náboženství a moderní společnost. Sociologické teorie modernizace a sekularizace*. Brno: Masarykova univerzita, 1999. ISBN 80-210-2224-8
14. MOREE, D. *Učitelé na vlnách transformace. Kultura školy před rokem 1989 a po něm*. Praha: UK Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2298-9
15. MUCHOVÁ, L. *Cíle náboženské výchovy, Náboženské vzdělávání a katecheze ve farnosti*. České Budějovice: 2007, JU, Teologická fakulta

16. MUCHOVÁ, L. *Náboženská edukace v současné společnosti*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-8084-425-7
17. MUCHOVÁ, L., PECHOVÁ, H. *Na cestě k člověku*. Katechetické sešity č. 6. České Budějovice: DKS, 2000. ISBN 80-86074-20-X
18. MUCHOVÁ, L. *Náboženská výchova ve službě české škole*. Brno: Kartuziánské nakladatelství, 2005. ISBN 80-901943-7-0
19. MUCHOVÁ, L., MUROŇOVÁ, E. *Osnovy k výuce náboženské výchovy římskokatolické církve v 1. – 9. roč. ZŠ*, Vydal sekretariát České biskupské konference, Praha, 2004
20. MUCHOVÁ, L. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Ped. Fakulta JU Č. Budějovice, 1992. ISBN 80-7040-052-8
21. MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Brno: CDK, 2005. ISBN 80-7325-075-6
22. MUROŇOVÁ, E. *Spirituální dimenze kultura školy na základní škole na příkladu ČR*. Brno, 2011, Disertační práce
23. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9
24. NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-1290-7
25. NEŠPOR, Z., R. *Příliš slábi ve víře*. Praha: Kalich, 2010. ISBN 978-80-7017-147-9
26. NEŠPOR, Z., LUŽNÝ, D. *Sociologie náboženství*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-251-5
27. PÁLKOVÁ, J. *Výuka náboženství na základních školách v ČR*. Diplomová práce. Zlín: Fakulta humanitních studií Univerzity T. Bati. 2014
28. PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. 3. vydání. ISBN 80-7367-047-X
29. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
30. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2009. 3. vyd. ISBN 978-80-7367-567-7
31. *Rámcový vzdělávací program, část A.*

32. *Rámcový vzdělávací program, část C.*
33. RÉMOND, R. *Náboženství a společnost v Evropě.* Praha: Lidové noviny, 2003. ISBN 80-7106-496-3
34. ŘÍČAN., P. *Psychologie náboženství a spirituality.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-312-3
35. SPILKOVÁ, V., VAŠUTOVÁ, J. a kol. *Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání.* Praha: UK, 2008. ISBN 978-80-7290-384-9
36. STRUTZBERGER – REITER, E., LINDNER, D. *Umgang mit religiöser Diversität im pädagogischen Alltag, Projekt „Vielfalt an Schulen“, Internationales Forschungskolloquium, Universität Wien, 2016*
37. TOMÁŠEK, F. *Pedagogika.* Brno: Nibowaka, 1992. ISBN 80-901294-0-4
38. VÁCALVÍK, D. *Náboženství a moderní česká společnost.* Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2468-3
39. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., *Pedagogika pro učitele. 2. rozšíř. vyd.* Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9
40. VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce I.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-000-1
41. VAŠKO, V. *Neumlčená. Kronika katolické církve v Československu po druhé světové válce II.* Praha: Zvon, 1990. ISBN 80-7113-035-4
42. WEBER, M. *Sociologie náboženství.* Praha: Vyšehrad, 1998. ISBN 80-7021-240-3

2. Církevní dokumenty

1. *Dokument o směřování katecheze a náboženského vzdělávání v České republice.* Praha: Česká biskupská konference, 2015
2. *Katechismus katolické církve, 2. vydání,* Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-473-3
3. *Kodex kanonického práva,* Praha: Zvon, České katolické nakladatelství, 1994. ISBN 80-7113-082-6

3. Elektronické zdroje

1. <https://www.cirkev.cz/>
2. <http://digifolio.rvp.cz/>
3. <http://digilib.k.utb.cz/>
4. <http://is.muni.cz/>
5. <http://kc.bcb.cz/>
6. <http://kpc.doo.cz/>
7. <http://kpc.doo.cz/>
8. <https://portal.gov.cz/>
9. <http://snem.cirkev.cz/>
10. <http://www.teologicketexty.cz/>
11. <http://zakony-online.cz/>

4. Seznam zkratek

IPA	<i>Interpretative Phenomenological Analysis</i>
KKC	<i>Katechismus katolické církve</i>
KKP	<i>Kodex kanonického práva</i>
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>
ŠVP	<i>Školní vzdělávací program</i>
RVP	<i>Rámcový vzdělávací program</i>
RVP PV	<i>Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání</i>
RVP ZV	<i>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání</i>

Seznam příloh

- Příloha I. Přepis rozhovoru s respondentkou A
- Příloha II. Přepis rozhovoru s respondentkou B
- Příloha III. Přepis rozhovoru s respondentkou C
- Příloha IV. Přepis rozhovoru s respondentkou D
- Příloha V. Přepis rozhovoru s respondentem E
- Příloha VI. Přepis rozhovoru s respondentkou F
- Příloha VII. Přepis rozhovoru s respondentkou G
- Příloha VIII. Přepis rozhovoru s respondentkou H

PŘÍLOHY

Přepis rozhovorů¹⁵³

Příloha I

Respondentka A

- **Mohla bys popsat postoj k jakémukoli náboženství, je-li nějaký?**

Co se týká mého postoje k náboženství, tak si myslím, že víra a náboženství k životu patří. Jediný, co mi vadí, je, že jsou lidi, kteří ty náboženské myšlenky zneužívají a tím pádem prostě na náboženství řada lidí pohlíží jako na nějaký nutný zlo nebo jako na něco, co potom ve světě vede k nějakým nepříjemným konfliktům.

- **Je třeba ve tvé rodině (např. babička) nebo někdo jiný, kdo by tě nějak ovlivnil v otázce náboženství (pozitivně i negativně)?**

Co se týče rodiny, tak tam ani moc ne. Spíš je to mezi známými (*úsměv*) a řekla bych, že mě i trochu ovlivňuje život sám – to co jsem si prožila a to vymezuje můj vztah k náboženství, k víře vůbec.

- **Ovlivnila ho třeba i politická situace, která zde dříve byla, nebo to na něj nemělo žádný vliv?**

Politická situace...rozhodně, taky určitě.

- **Setkala ses například na studiích s tématem náboženství?**

Myslím si, že určitě v rámci historie, při dějepisu jsme probírali jednotlivý náboženský směry. I v jiných seminářích jsme se k tomuto tématu dostali.

- **Je téma náboženství někdy tématem tvojí výuky? A z čeho čerpáš?**

Vzhledem k tomu, že jsem historik, dějepisec, tak se k náboženství dostávám poměrně často. Už vlastně od začátku výuky dějepisu – pravěk, starověk, seznamujeme se s jednotlivými typy náboženství, takže určitě se s tím setkávám. Představuju dětem náboženství jako takový, aby věděly, jaký jednotlivý náboženský směry jsou, jaké jsou myšlenky jednotlivých náboženství, aby měly nějaký přehled. A z čeho čerpám? – z učebnic, tam jsou některý věci zajímavě udělaný. Jsou tam příklady – dejme tomu teď jsme tam měli desatero přikázání,

¹⁵³ Rozhovory byly nahrávány a doslova přepsány do přílohy diplomové práce. Nahrávky jsou k dispozici u autorky práce.

tak jsme si to pročetali, aby děti vůbec věděly, co to je, protože kolikrát o tom nemají představu. A to, co tam není, se jim víceméně snažím přiblížit já.

- **Využíváš k tomu něco? Například film, ...Nebo se jim to snažíš vyprávět sama?**

Film se mi nevybavuje.

- **A myslíš si, že patří náboženství na půdu školy? Ano či ne a proč?**

Svým způsobem do školy patří. Když to řeknu ze svého hlediska, tak k historii to potřebuju, potřebuju děti s náboženstvími seznámit, aby si na to vytvořili svůj názor, aby to nějakým způsobem vnímaly, pokud možno ne negativně, ale aby nic neodsuzovaly, protože někdo je věřící, někdo nevěří, tak aby prostě věděly, proč to tak je, aby k tomu měly nějaký postoj, aby si uvědomovaly, že prostě spoustu lidí v tom náboženství má nějakou svojí pevnou hodnotu. Takže určitě náboženství do školy ano.

- **A kdybych se zeptala tebe – považuješ se spíš za věřícího nebo nevěřícího člověka?**

No, u mě je to takový složitější. Jakoby – určitě v něco věřím, ale nevím přesně, nedokážu přesně charakterizovat, co to jakoby je. Nejsem člověk, kterej by nevěřil naprosto v nic, to rozhodně ne. Prostě tu víru v životě potřebuju.

- **Dobře, tak já moc děkuju.**

Příloha II

Respondentka B

- **Mohla bys popsat svůj postoj k jakémukoli náboženství? Je-li nějaký?**

No, já si myslím, že prostě náboženství je právo člověka. Člověk buď chce vyznávat nějaké náboženství, nebo chce být úplně bez jakéhokoliv náboženství. To je jeho soukromá věc, a pokud tím nikoho neomezuje, neubližuje mu, nenutí, tak prostě je to právo, který by mělo být respektovaný. Takhle to vidím.

- **Je ve tvém životě něco, co by tvůj pohled na náboženství ovlivnilo (politická situace bývalého režimu, pedagogická fakulta, rodina – někdo věřící...)?**

Víš co, já jsem svým způsobem věřící. Já nemůžu říct, že jsem nevěřící a nemůžu říct, že jsem věřící takovým tím možná způsobem, jakým bych měla být. Mě hrozně ovlivnila rodina v tom, že vlastně maminka umřela, když mi byly dva roky a něco a vlastně byla jsem s tatínkem a s jeho maminkou – mojí babičkou, která byla téměř nepohyblivá, ale silně věřící. Já si prostě jako z dětství pamatuju z náboženství to, že jsme mívali obrázek – já ho mám i doma – jak je ten andělíček a převádí ty dvě děti přes ten rozbouřenej... a prostě ten andělíček je ta moje maminka, která jako když já vezmu její fotku a toho anděla – je to tam prostě. A ten chlapeček je můj starší bratr – my jsme o devět let – no a ta holčička jsem já. A já jsem se nikdy nemodlila k bohu, já jsem se vždycky modlila k tomu andělíčkovi. My jsme jako nepotřebovali ten kostel, jo. Ta babička se tam vlastně ani dřív... my jsme auto neměli, tatínek měl motorku. Takže, jo, a já třeba i potom mnohem později s panem farářem - kterej tu byl před tímhle panem farářem, tak jsme se spolu kdysi dostali jako do takovýho...protože on říkal, že to takhle být nemá a že je to špatně a že to není tohle...a mě to strašně vadilo, jo. No a myslím si, že jako asi k tomu třeba ten kostel a to všechno patří, ale mně to nechybělo. Nemůžu říct, že bych prostě do toho kostela nešla, já ho nepotřebuju, jo.

- **Sama sebe bys ale označila jako věřící?**

Spíš jo. Prostě jo. I třeba modlitby a všechno. Já jsem třeba od babičky, já jsem uměla a do dneška umím všechno, i co říká ten kněz. Mě to jako, strašně se mi to líbilo a hrozně mně vadilo, když ten kněz v tom kostele to řekl trochu jinak (*posmání*). Takže takhle, no. A jinak prostě že by se něco nějak změnilo. Víš, já

jsem to nikdy nemusela nikomu říkat, vyprávět, jo, nějak se prostě s tím někomu svěřovat.

- **V těžších chvílích v životě člověk bilancuje, ptá se proč...?**

Víš co, já jsem tam vždycky měla možná víc než toho boha, tak jsem tam vždycky měla toho anděla. Já jsem vždycky hrozně těžce chápala, proč - já a naše rodina, jsme měli spíš ty vošklivé věci, jako proč- my. A pamatuju si jednou i babička mě říkala, že ty andělové jako to všechno nestíhají, že mají na starosti víc lidí a prostě oni že přemejšlí, co je důležitější a to co nám se třeba zdá, že nepomohl, tak je někdo, kdo tu pomoc potřebuje víc a to já jsem tenkrát hrozně dobře pochopila. Myslím si, že i od ní to bylo perfektní, protože bych jako moc nechápala, proč vlastně je bůh a ten mně vzal maminku, pak za čas umřela babička a takhle to pokračovalo, de facto jako celý život mi někoho bral.

- **Je pravda, že „andělské“ vysvětlení byla pro dítě v těžké životní situaci určitě dobrá volba, aby nezanevřelo,...**

My když jsme prodávali baráček, protože bez tatínka už to nebyl ten baráček a tatínek sám říkal, že je to takovej domeček, ve kterým žádný štěstí nebylo, i když se o něj hrozně všichni snažili, tak jedinou věc, o kterou já jsem – my máme s bráchou krásný vztahy, prostě a jedinou věc, o kterou já jsem se bála, aby jí nechtěl, byl ten obrázek, jo.

- **A máš ho dodnes...**

A mám ho dodneška, mám, a když jsem to ukazovala svejm klukům a vyndala jsem jim ty fotky mé maminky, která vlastně umřela jako mladá, tak tam je taková podoba, že to je jako – rozumíš – tomu člověk musel věřit, i kdyby nechtěl. Strašně mě to pomáhalo.

- **Moc děkuju...**

Víš co, já jsem prostě takovej jako zvláštní věřící, ale takhle já to prostě mám, takhle mi to vyhovuje, takhle...není to úplně asi, ale....

- **Tady nejde o to, aby někdo soudil správnost víry toho druhého...Naopak, člověk může pozorovat sílu v druhém člověku, která se vyvíjí tím, co prožil. Vklad moudrosti tvé babičky zapříčinil to, že jsi nezanevřela na spoustu věcí, ani na svou víru...**

A ona strašně nenásilně..., i můj tatínek, ten prostě k tý víře tak moc neinklinoval, ale tím jako ona to všechno dělala tak nenásilně, tak on to všechno hrozně

podporoval. Víš co, my jsme i kromě obrázků měli jakoby oltáříček a bylo vidět, že ten tatínek s tím není úplně nadšený, ale respektoval to. A co si babička přála, když jsem byla malá – třeba přivezl pana faráře na motorce domu. A já bych ještě řekla, že v tý víře je i hrozně důležitá osobnost toho faráře – hrozně. Prostě, já když jsem byla někdy na pohřbech, tak jsem jako říkala – vždyť to není o tom člověku, ale pan farář se tu rozčiluje, že lidi nechodí do kostela a ještě na ty lidi, kteří v tom kostele jsou. Ale když jsem byla na pohřbu mé známé, byl tam jiný pan farář a to bylo úplně o něčem jiném... Ta osobnost toho faráře, kterej lidi nikam nenutí, kterej vyslechne,... může si myslet cokoli... Já jsem od toho minulého pana faráře odcházela jako úplně zdeptanej člověk. Ten mě posunul úplně zpátky, pryč...

- **Ještě bych se zeptala na dvě otázky z prostředí školy – Je téma náboženství někdy součástí tvé výuky občanské výchovy a českého jazyka?**

Určitě. Beru s dětmi světová náboženství a jejich znaky. Dělam to až v devítce a myslím si, že je to prostě důležitý. K tomu děláme sekty. Samozřejmě církevní svátky – Vánoce, Velikonoce,.. a i jako další - třeba v šesté třídě. Bibli – v literární výchově. Starý zákon jim nosím do hodin, čteme Vznik světa, Adam a Eva, Kain a Abel – to máme v čítance. I téma morálky – Desatero Božích přikázání, myslím si, že to tam patří. Ať si z toho každej vezme, co chce, ale prostě Bible v literatuře je základ a náboženství patří do kultury, já to беру jako součást kultury kterýhokoli národa. Nikoho k ničemu nepřesvědčuju, ale nějakou informaci o tom by každej měl mít.

- **Takže myslíš, že patří téma náboženství do školy?**

Určitě, je to součást kultury, součást života. Někdy to pomůže pochopit i některý věci, který třeba jsou teď – islám, tu situaci. Určitě některý hodnoty si myslím, že patří do běžnýho života, a myslím, že kdyby někdo nevěděl, že jsou z náboženství, tak by mu byly třeba mnohem bližší. A určitě třeba to, co dělá paní učitelka náboženství, to do školy stoprocentně patří. Aby děti měly možnost chodit na náboženství, kdo chce, aby tu možnost měl. A aby se to prostě dozvěděl od někoho bližšího, jiným způsobem. A toho pana faráře si nechat až jakoby na dýl. Tak nějak. (*úsměv*)

- **Děkuju za rozhovor.**

Příloha III

Respondentka C

- **Mohla bys nějak popsat svůj postoj k náboženství obecně, je-li nějaký. A pokud ano, tak jaký?**

Tak já bych asi všeobecně řekla, že pokud to náboženství stojí na hodnotách, s kterými já se ztotožňuju, tak k takovému náboženství mám postoj pozitivní. Pokud to náboženství staví na hodnotách, jako jsou války, násilí a nějaký rozvrácení mezilidských vztahů a neuctívání rodiny a života, tak s takovým náboženstvím a názory se ani neztotožňuju. A pokud o tom náboženství nic nevím, tak k tomu nemůžu zaujmout nějaký postoj.

- **Považuješ se ty za náboženského člověka? Za věřícího člověka?**

Považuju.

- **Je nějaké konkrétní náboženství, které je ti blízké?**

Křesťanství.

- **Bylo během života něco, co změnilo tvůj postoj k náboženství? Je ve tvé historii někdo (babička,...) nebo něco (rodinná tradice, událost,...), co tě nějak nasměrovalo, formovalo a bylo to důležité?**

Já to mám tak, že jsem v té víře vyrůstala od malička, bylo to u nás zakořeněný, ani si nepamatuju, že by někdo od nás byl nevěřící, ateista nebo jako by rebel, který by šel jakoby jiným směrem. Takže u mě bych řekla, že nebyl nějaký velký zlom nebo zvrát, abych mohla říct – tak od téhle chvíle, teď jsem prozřela a teď začnu ten život úplně jiným směrem.

- **Dalo by se říct, že jsi přirozeně vplula do prostředí, ve kterém křesťanství bylo?**

Ano, a pokračovala jsem dál. Narodila jsem se na nějakou životní dráhu a tam směřuju pořád.

- **Dobře. Byl ten postoj pořád stejný nebo jsi měla v životě okamžik, kdy sis řekla – ale teď je to ve víře jiné?**

To si říkám s věkem. Řekla bych, že to pocit'uju víc, že je to silnější, intenzivnější, pro mě mnohem důležitější než dřív a asi nějak tak jako že dítě musí být vedený dospělým, tak já jako dospělá taky sama cítím, že v tom životě potřebuju nějaký povzbuzování a nějaký usměrňování, vedení a to já vidím v Bohu.

- **A když tě rodiče doma k víře vedli a ty máš teď vést zase své děti – čerpáš z toho, co bylo předáno tobě, nebo hledáš svoji cestu, jak víru předat?**

To co bylo předáváno mě, bylo v jiné době. Věřím tomu, že to je taky rozdíl. Asi jsem to ani nevnímala, že mi něco předávají, to ne. Kdežto teď už jako cíleně předávám a oni si taky možná neuvědomují, že se snažím. (*úsměv*)

- **Je téma náboženství – na prvním stupni, kde učíš – někdy součástí tvoji výuky, dostaneš se během ní k něčemu?**

Dostanu a je to poměrně často. Ani to není tak, že bych si řekla, tak teď je to naučím, ale vyplyne to z celého školního roku – Vánoce, Velikonoce, pranostiky. Děti se mě i ptají, kdo je mým patronem, a hrozně je to zajímavá, takže zkoumáme, zjišťujeme. Ty se jmenuješ Petr – tak co svatý Petr, to je to, co opravdu jo.

- **Takže během roku se například o svatých zmiňujete docela často?**

Často. Často. I o státních svátcích, Cyril a Metoděj, kníže Václav. Rok co rok, oni to zapomenou, tak si to řekneme, oni to zapomenou, tak si to příští rok řekneme znovu, a co s každou třídou dělám, je – Škola před sto lety. A to si rovnou řekneme, že nejde jen o trivium, ale děti před sto lety měly hodinu náboženství a tak že nenásilně my si uděláme i hodinu náboženství. Dokonce jeden rok jsem jim sem pozvala jednoho takového pana skoro-faráře, on přinesl záznamový matriční knihy z fary a ty děti, který nevěděly nic, tak se aspoň seznámily s tím, co to je křest nebo svátost manželství. Ty, který už věděly, tak v těch knížkách hledaly. A hledaly si, kdy byla jejich mamka křtěná, kdy se vdala, takže s náboženstvím jako takovým, se dá se říct seznamují – pro někoho je to třeba teorie...

- **Mají děti povědomí o tom, že jsi křesťanka?**

Asi jo. Protože tady i dost dětí řekne – Já jsem byla s babičkou v kostele. Nebo tu mám chlapečka, který se hlásí k jehovistům s rodiči, tak si to tu taky vysvětlujeme, protože tam je ten pohled na Vánoce úplně jinej. Takže já se je snažím učit takový nějaký toleranci.

- **Z čeho tedy čerpáš – z učebnic nebo i odjinud?**

Hodně odjinud a ráda (*úsměv*). Děti – víra, to jsou moje stránky, takže každoročně jedeme advent – jednou je to – S Marií do Betléma, U jesliček, a tak. Různé osmisměrky, rébusy, to oni mají rádi a zase – něco jim v tý hlavičce díky takový hře a zábavě utkví.

- **A je někdo z tvé třídy z věřící rodiny?**

Jedna holčička mi říkala, že její strejda je jáhen. Ale že bych se s někým ze třídy třeba potkávala v kostele, to ne.

- **Ale jsou ochotni s tebou o tom mluvit, naslouchat...**

Hm, oni jak jsou ještě děti, tak jsou potom s rozzářenýma očima a ptají se – A paní učitelko, vy tomu věříte? Vy věříte v Boha?

- **Před člověkem se pak vynořují závažné otázky – Jak to dětem podat, aby to pochopily, vid'?**

Pokývla hlavou.

- **Patří téma náboženství vlastně do školy? Ano či ne a proč?**

Já si myslím, že určitě ano, ale do školy asi nenásilně, tolerantně, protože jsou třeba rodiče, který mají to náboženství nebo názor trochu jiný, tak bych vždy přihlíděla k tomu, co to je za sociální skupinu, na postoj rodičů, jestli ty děti jsou na to zralý, takže náboženství ano, ale klidně v rámci nějakého nepovinného předmětu a v rámci hodin bych to viděla, ať se děti učí rozlišovat dobro, zlo, nějakou morálku, vztahy mezi nimi. Oni se i během vlastivědy a dějepisu tu teoretickou část vlastně dozvídají.

- **Moc děkuji za rozhovor.**

Nemáš zač. (*úsměv*)

Příloha IV

Respondentka D

- **Proč a jak dlouho učíš náboženství?**

Já jsem začala učit náboženství po předchozí paní katechetce, jsou to vlastně čtyři roky a paní katecheta mi toto místo nabídla z několika důvodů. Prvním důvodem byl její odchod do důchodu, její důchodový věk, potom ta skutečnost, že potřebovala více času na vnoučata a možná v tom sehrálo roli i to, že jsem začala studovat teologickou fakultu, obor náboženská výchova – etika, s výhledem na magisterské studium oboru učitelství náboženství a byla jsem tedy požádána, jestli bych nepokračovala v učení náboženství na této škole. Musím říct, že jsem nepřijala kladnou odpověď úplně hned, protože ač jsem věřící a z věřící rodiny, tak možná to bylo způsobeno právě příchodem na teologickou fakultu, kde jsem si uvědomila, jak vlastně v uvozovkách řečeno toho málo vím o křesťanství, ale i takový vnitřní hlas mě zpočátku odrazoval i z důvodu, jestli na to stačím a jestli vlastně je toto má cesta, kudy se ve víře dát, kudy pokračovat. Takže asi jeden nebo dva roky jsem přemýšlela, ale potom jsem nabídku paní katechety přijala a už si ani vlastně dnes nepamatuji, co bylo tím největším impulzem, spíš situace tak nějak dozrála. Určitě bylo takovým hnacím motorem studium na teologické fakultě a taky soukromá situace v rodině – nemoc, která vlastně zapříčinila i to, že jsme se více jako rodina semkli, a tak nějak i ve víře jsme hledali velkou sílu v boji s těžkou nemocí. Takže asi tak k začátkům mé výuky náboženství.

- **Děkuji. Dále bych se zeptala, jak se při výuce cítíš, jak ti tam je?**

Tak musím říct, že zpočátku jsem přicházela do hodin s obavami. Ty obavy byly způsobeny také tím, že jsem chodila na náslechy k předchozí paní katechetce a věděla jsem, jak její hodiny probíhají a měla jsem trochu jinou představu jak hodiny vést, ale neměla jsem zkušenosti s tím, jak by to fungovalo. Chtěla jsem se ubírat cestou trochu jinou – cestou katechezí pomocí náboženské pedagogiky podle Franze Ketta. A účastnila jsem se i několika seminářů, povídala jsem si i s katechety, kteří tuto formu katechezí používají ve svých hodinách, a věděla jsem, že bych ji chtěla také aplikovat ve své výuce. Ale tím, že jsem doposud učila zde na škole jen takzvané hlavní předměty, kde je člověk... kde člověk pevně stojí nohama na zemi a učí ten předmět, ve kterém si je jistý, tak tady právě s výukou

náboženství, kde jsem neměla...nebyla jsem si úplně jistá, tak v počátcích jsem přicházela se značnými obavami, které zase na druhou stranu musím říct, že byly velmi často a velmi brzo rozptýleny reakcí dětí a přijetím dětí přijetím této metody a takovou kladnou odezvou, kdy vlastně i mě předávaly energii nazpátek. Tu, kterou já jsem vložila do představ, jak bych si ty hodiny představovala a oni svými reakcemi a ohlasy mi dávali najevo, že ta cesta nebude úplně špatná. Děti na náboženství, v době, kdy jsem ho přebírala, nebylo úplně mnoho. Některé z dětí sem chodily se svými sourozenci a přemýšlela jsem nad tím, jak skloubit hodiny tak, abych oslovila i mladší i starší, protože ač je náboženství rozděleno do dvou hodina – na první a druhý stupeň, tak se vždycky nedokázalo s rozvrhem splnit to, aby chodily na první hodinu jen děti z prvního a na druhou jen děti z druhého stupně a tak se do dneška hodiny uzpůsobit tak, že ač jsou věkově promíchané, tak aby to bylo přínosné pro všechny. Takže v dnešní době se cítím na náboženství dobře, ač přetrvává taková lehká obava a nejistota, protože vlastně stále používám katechetické materiály, které používám poprvé, neučím tak dlouho, aby něco už opakovala dvakrát, ale musím říct, že mi to děti vrací vrchovatou měrou – i třeba ve chvíli, kdy jsem si vnitřně hodně nejistá a není to třeba na povrch vidět, tak zrovna při těchto hodinách mi dodají úžasnou energii, že zase načerpám sílu do dalších katechezí a společných setkání. A musím říct, že i moje vlastní víra dozrává díky výuce náboženství zase úplně jiný rozměr – rozměr toho, že ač na náboženství přicházejí i děti absolutně nepolíbené vírou nebo stykem s duchovním z rodinného prostředí, tak svými reakcemi na katecheze, na naše společné povídání dokážou člověka nejen překvapit, ale i naplnit a přesvědčit člověka o tom, že každý v sobě duchovní rozměr má – leckdy velmi silný a hluboký – u dětí, kde by to člověk zpočátku vůbec nečekal.

- **Co na tvou výuku náboženství říkají tvoji kolegové nebo zaměstnanci školy?** Moji kolegové vědí o tom, že učím náboženství. Vlastně i vědí, že studuji tento obor, myslím, že i valná většina – v devadesáti procentech vědí, že jsem věřící, že jsme praktikující křesťanská rodina. Je to asi i tím, že jsem zřídila nástěnku výuky náboženství na chodbě školy – je vlastně na hlavní chodbě, naproti sborovně a ředitelně školy a na té nástěnce se snažím tak nějak v průběhu liturgického roku podávat různé informace. Nejprve jsem se snažila o hodně informací, pak jsem zjistila, že možná bude lepší zmínit v té určité době třeba jen jednu důležitou

informaci, než nástěnku zahlit mnoha informacemi. Je pravda, že se u ní zastavují i děti, ale zejména se právě zastavují kolegové, kteří mě pak zastaví a řeknou – To jsem ani nevěděl/a nebo – Tys mi připomněla to a to, já na to málem zapomněl/a... A vlastně jsem se nesetkala s negativním ohlasem, vždycky ty ohlasy byly velmi pozitivní. Co se týče kolegů z řad věřících, tak vím vlastně jen o jedné kolegyni, která je křesťanka a chodí s rodinou do kostela. Ale zase vím o tom, že když se bavím s ostatními, s některými z kolegů, tak většinou dojdeme v našem hovoru k závěru, že jsou také věřící, ale ne praktikující, ale vlastně jsem se nesetkala zatím s nikým,...prostě právě ta duchovní stránka člověka je pro lidi, s kterými jsem se bavila na toto téma, tak to má pro ně velký význam, považují to rozhodně za něco velmi niterného, co určitě patří do jejich života a co je nějak ovlivnilo. Je pravda, že v pracovním procesu a ve školním prostředí se nijak nábožensky neprojevují, spíš je to jejich způsob osobní víry, osobního duchovního rozměru, který nijak nezastírají, pokud se jich člověk na to zeptá, právě možná proto, že ví, že jsem křesťanka a učím náboženství, tak třeba nemají přede mnou zábrany se o tom se mnou bavit. Co se týče ostatních zaměstnanců školy, tak je pravda, že paní uklízečka, která uklízí ve třídě, kde probíhá výuka náboženství, se mnou už několikrát na téma náboženství zavedla hovor – o sobě, o vnucích, zajímala se o pomůcky, které viděla ve třídě,...rozhodně se nebála se o tom se mnou bavit a vyjádřit svůj názor na toto téma. Není to rozhodně tak, že bychom kolem sebe chodili, oni věděli, že učím náboženství a měli by nějaký ostych a báli se zeptat. Nic takového v reakcích kolegů ani zaměstnanců školy necítím. A musím říct, že už se naopak několikrát ze strany kolegů stalo, že se přišli na něco zeptat, něco si ujasnit a buď jsem odpověď věděla, nebo když jsem si nebyla jistá, tak jsem ji vyhledala v literatuře. Několikrát se stalo, že jsem odpověď konzultovala s panem farářem, aby má odpověď nebyla povrchní, chtěla jsem si i sama v tom udělat jasno.

- **Kdyby to bylo jen na tobě, chtěla bys výuku náboženství na školách?**

No, když nad tím přemýšlím, jestli zavádět výuku náboženství na školách, tak na to asi zatím jednotný názor nedám. Myslím si, že náboženství jako takové dává člověku přesáhnout tu lidskou stránku života a přijmout to, že je zde něco, co nás přesahuje, a myslím si, že cítit a uvědomovat si a přijmout tenhle rozměr a vlastně žít život s tímto vědomím, je pro člověka velmi prohlubující a dobré. Takže

z tohoto směru si myslím, že by bylo dobré moci zprostředkovat tento rozměr života lidem - dětem, ale nemyslím si, že je to možné na půdě školy, která je tak velmi specifická. A myslím si, že výuka náboženství, v té rovině, ve které je – nepovinná a dobrovolná - je proto dobrá volba. Z důvodu toho, že náboženský rozměr života by měl vycházet z rodiny, ze člověka samotného – člověk si k němu dojde sám. Jako dobré vidím, seznámit děti na školách s historií, ve které je dobře ukázáno, že naše evropské kořeny stojí na křesťanství, a že z něho vycházejí a teď jde vlastně o to, jakým způsobem je jim i historie interpretována a druhá věc – je myslím dobré seznámit děti s různými náboženstvími, aby měly přehled o tom, jaké druhy náboženství existují, z čeho vycházejí, co zase vychází z nich. Seznámit je s tím a dát jim tím možnost prohlubovat v tomto směru vědomosti i vztah k náboženství jako takovému.

- **Myslíš si, že je výuka náboženství dětem přínosná? Jak to vidíš?**

Když se zamýšlím nad tím, jak jsem přijímala možnost učit náboženství a přemýšlela jsem nad tím, co bych chtěla, aby to dětem dalo, tak budu-li mluvit konkrétně o křesťanství, tak to má v sobě mimo jiné obrovský dar, a to je přinášení dobra. Myslím si, že v současné době – vnímám to tak – dětem chybí vlastně přijetí dobra jako takového. Pocit, že by jim někdo něco, nějaké dobro nabízel jen tak z lásky. Jsou nastavené na – ty podáš nějaký výkon a za něj budeš odměněn. Křesťanství a potažmo Ježíš nám ukazuje, že není vždy vše, nemusí být vždy vše, jen vyhodnocené. Že můžeme získat i velmi nezasloužené, obrovské, niterné dary, které můžeme přijmout nebo je i použít k obdarování někoho druhého. A tento rozměr – šíření dobra i ve chvíli, kdy nám třeba někdo ubližuje, nebo cítíme nespravedlnost, je pro děti a lidi všeobecně velmi přínosný. V předmětech, které na škole kromě náboženství učím, cítím, že jsou děti nastaveny na to hledat u druhých chyby, přeřeky, pochybení a na ty poukazovat. Proto dívat se na svět Kristovýmá očima, očima dobra je pro ně, myslím, obrovským přínosem. Další přínos vidím v zažití společenství. Děti jsou tak nějak vytrženy všemi elektronickými vymoženostmi ze všech společenství a jsou uvrženy do minispolečenství – já a telefon, já a počítač, já a tablet,.. kde zažívají nějakou virtuální realitu, ale nezažívají nic hmatatelného, niterného a vidím, že už jen běžná komunikace, rozhovory, vyjádření myšlenek nebo pocitů je pro děti dnes často velmi složité. Často i nepřekonatelné. Zažití společenství, bytí spolu, které

děti na náboženství zažívají, spolu se zažitím pocitu dobra, pozitivního přijetí – cítím jako to, proč se děti na náboženství vrací. Cítím to z nich, i to kolikrát řeknou, že se tam těší, že se tam cítí přijatí, cítí se zde dobře. Další co mě napadá, kromě zažití zkušenosti společenství je také zažití zkušenosti všeobecně a také zkušenosti náboženské. Zamýšlení se nad podstatou věcí, nad různými situacemi, vyzkoušení si různých rolí, zažití třeba jen chvíle ticha, meditace... To jsou zážitky, které třeba zažívají některé na náboženství ve svém životě poprvé. Kdybych tedy na závěr mohla vyjádřit, co bych si přála, aby jim výuka náboženství dala, tak bych si přála a snažím se ve svých hodinách o to, aby děti cítily, že nás Bůh má neskonale rád, že jsme jím milováni za jakýchkoli okolností a že nabídka života víry stále trvá a je jen na nás, jestli ji přijmeme a budeme svůj život žít na cestě za Ježíšem a s ním. To je mým velkým přáním předat dětem. Pokud bych se zmínila i o stinné stránce, kterou vidím v souvislosti s výukou náboženství, byl by to fakt, že společnost celkově není náboženství jako takovému příliš nakloněna, a proto se děti navštěvující výuku náboženství mohou svým způsobem cítit vytrženy nebo nějak osamoceny, protože už jen, když zmíním počty, tak na zdejší škole, která čítá více než devět set dětí, chodí na náboženství něco málo přes dvacet dětí. Což znamená, že z mnoha tříd nechodí nikdo, z některých jeden žák a ta nemožnost společného sdílení různých „stejností“, zkušeností a zážitků může být právě pro děti odrazující v tom, že ona nemožnost sdílet něco společně může být tím odrazujícím prvkem, proč na výuku náboženství nechodí.

- **Děkuji za rozhovor.**

Příloha V

Respondent E

- **Jak dlouho chodíš na náboženství? Pamatuješ si, kdy jsi začal chodit?**
No..., v první třídě jsem začal chodit.
- **Takže chodíš šest let?**
Šest let, ano.
- **A pamatuješ si, kdo tě tehdy na náboženství přihlásil?**
Asi mamka.
- **A co jsi na to říkal, když tě mamka přihlásila?**
Ona říkala, že by se mi to mohlo líbit.
- **A tak jsi začal chodit a líbilo se ti tam?**
Jo.
- **Měl jsi nějakou přestávku nebo chodíš vcelku od první třídy?**
Vcelku, někdy jsem chodil i na obě hodiny náboženství.
- **Dobře. Ted' už jsi v šesté třídě, už patříš mezi ty starší, nikdo tě na náboženství nepřihlašuje, chodíš tam dobrovolně. Můžeš mi říci, proč tam tedy chodíš stále?**
Protože se tam cítím dobře, v tom kolektivu. Ani mi nevádí, že jsem ve skupině skoro nejstarší, ani to, že je nás tam málo kluků.
- **Když si děláš v září rozvrh kroužků, počítáš už ve středu automaticky s náboženstvím nebo ti to vždy nějak vyjde?**
Jo, počítám.
- **Ví to spolužáci, že chodíš na náboženství?**
Ví.
- **Ptali se tě někdy na něco z náboženství nebo vyptávají se tě na něco?**
Ptali se, jaké to tam je.
- **Nedobírali si tě někdy kvůli tomu?**
Ne, vždycky se ptali spíš v dobrym.
- **Ví o tom učitelé na druhém stupni, že chodíš na náboženství?**
Ví.
- **Věděla o tom paní učitelka na prvním stupni? Ptala se tě někdy na něco s tím spojeného?**

Věděla a ne, neptala.

- **Bylo někdy v nějakém předmětu náboženské téma, o kterém bys, díky tomu, že chodíš na náboženství, něco věděl?**

Určitě jo.

- **Napadá mě například něco o adventu nebo o Vánocích...**

Jo, hm.

- **Nevzpomeneš si třeba na něco z poslední doby?**

Nevzpomenu.

- **Nebavili jste se třeba o Velikonocích?**

Ani moc ne...*(pauza)* Teď si nevzpomenu.

- **Dobře. Do družiny už nechodíš, tak na paní družinářky se tě ptát nebudu. Další otázku tu mám – Kdyby to bylo na tobě, myslíš, že by výuka náboženství na škole byla dobrá?**

Jo.

- **Myslíš, pro všechny děti?**

Hm.

- **V čem myslíš, že by to bylo dobré?**

Aby věřili v toho Pána Boha.....*(pauza)*...Díky tomu by ani tak moc nezlobily, a tak.

- **Přál by sis, aby víc tvých kamarádů chodilo na náboženství?**

Hm, je mi to jedno, nevadí mi to.

- **Dobře. Ještě tu mám poslední otázku – Myslíš si, že je náboženství člověku k něčemu dobré? A proč?**

No, určitě je...*pauza*....nevím.

- **Zkusíme to jinak - Myslíš, že je rozdíl mezi člověkem věřícím a nevěřícím?**

Mělo by se to respektovat, třeba jiný víry, a tak.

- **A co tobě konkrétně víra dává? V čem vidíš ty, že je pro tebe to, že chodíš na náboženství, dobré?**

.....delší ticho, přemýšlí.....

- **Myslíš, že na něco přijdeš? Třeba zjistíme, že ne.**

Nevím. *Delší pauza*.....*přemýšlí*.

- **Myslíš, že například Desatero, o kterém jste si na náboženství povídali, je lidem k něčemu?**

No, jako, aby nebyl.. *(pauza)*, jakoby, aby se zlepšovali třeba v chování nebo tak.

- **Myslíš, že lidé přemýšlí nad tím, co dělají, nad svým životem?**

Jo. Jo. *(ticho)*

- **Tak já ti moc děkuji za rozhovor.**

Příloha VI

Respondentka F

- **Ráda bych se tě zeptala, jak dlouho chodíš na náboženství?**
Od první třídy.
- **A pamatuješ si, proč jsi tam začala chodit?**
Kvůli mamce jsem začala chodit a bráchové tam chodili, tak jsem tam taky chtěla.
- **Jak se na náboženství cítíš? Chodíš tam ráda?**
Docela jo. Nevím, co k tomu mám říct (*úsměv*).
- **Je to pořád stejné nebo se to nějak zlepšuje nebo zhoršuje?**
Asi pořád stejný. Ale ještě se tam dozvídám nějaký nové věci.
- **A proč na náboženství chodíš teď – z vlastního rozhodnutí?**
Já s tím nějak tak počítám.
- **A ví o tom spolužáci, že chodíš na náboženství?**
Ví.
- **A co na to říkají? Máš s tím nějakou zkušenost?**
No, když máme teďko dějepis, tak prostě jak to všichni ví, že chodím na náboženství, tak první, koho zmíní, když chtějí jako...když probíráme to náboženství, tak vždycky všichni říkají, ať jsem to já, kdo odpoví.
- **A je to pravda? Můžeš odpovědět, znáš odpověď?**
Jo, teď jsme měli dějepis a já jsem dostala kvůli tomu, že jedna otázka v testu byla z náboženství, tak jsem dostala z toho jedničku.
- **To bylo fajn, že jsi věděla odpověď, vid'?**
No právě. (*smích*)
- **A vzpomeneš si, jaká to byla otázka? Byla pro tebe lehká nebo těžká?**
Lehká otázka – co víš o křesťanství.
- **Ví to i učitelé, že chodíš na náboženství? Třeba paní učitelka na dějepis – když už jsi ho zmínila?**
Ta o tom taky ví. (*úsměv*)
- **A ptá se tě někdy v hodinách na něco ohledně náboženství? Vzpomeneš si, co to bylo?**
Ptala se mě. Ale to už asi ne – nevzpomenu. To už je před měsícem, dvěma...nevzpomenu.

- **Dobře. A chtěla bys výuku náboženství ve škole pro všechny děti?**
No, já nevím. Já si myslím, že je to lepší, když je to dobrovolný. Protože vlastně – někdo na Boha nevěří a byl by nucený v něj věřit.
- **Myslíš, že chodit na náboženství je pro tebe v něčem dobré? Má to své dobré a špatné stránky?**
No, dobrý je to, že půjdu do nebe a že nepůjdu do pekla. Že vlastně každý člověk by tam měl připravený místo, ale musí pro to něco udělat.
- **A myslíš, že je všeobecně náboženství člověku k něčemu dobré?**
Když vezmu to křesťanství, tak ono je vlastně...jako...mír přináší. Ale třeba islám, ten přináší nenávisť. A křesťanství je o ponaučení.
- **Takže záleží na tom, jaké to náboženství je? A jak ho lidé uchopí?**
No.
- **A budeš chodit na náboženství dál?**
Myslím, že jo.
- **Ty jsi tam jedna z nejstarších – je to příjemné, že už znáš mnohé odpovědi a můžeš pomoci těm menším nebo je to spíš nevýhoda a zdá se ti, že spoustu znáš a opakuje se to? Nacházíš třeba nové úhly pohledu, jak se na už známé věci podívat?**
Nad tím jsem ještě nikdy nepřemýšlela.... Trochu o něčem vím, ale úplně moc ne.
(úsměv)
- **A chtěla bys na náboženství mít víc starších dětí?**
No, já bych tam radši víc starších. Jsem tam vlastně spíš sama starší a třeba se mi tam někdy nechce.
- **To chápu. A děkuju ti tímto za rozhovor, i za to, že držíš na náboženství tu linii starších.**

Příloha VII

Respondentka G

- **Na úvod bych se tě zeptala – jak to vidíš – je vaše rodina věřící?**
Tak, víceméně jo.
- **Jak dlouho chodíš na náboženství, nebo se asi zeptám – chodila, vid’? Letos je to spíš jen sporadicky.**
Já jsem chodila první a druhou třídu a potom ve třetí jsem nechodila, a od čtvrtý už chodím pořád až doteď.
- **Kdybys měla zhodnotit, jak ses na náboženství cítila?**
Tak celkem dobře. Dokonce teď mě to baví víc než před tím. (*smích*)
- **Jako malou tě někdo na náboženství přihlásil?**
To bylo tak, že jsme dostali papírky a kdo chce chodit – no tak já jsem to přinesla domů a ptala jsem se - Co to je? No tak mi to začali vysvětlovat a já jsem říkala - Tak já to zkusím.
- **Tak to bylo hned zpočátku tvoje rozhodnutí...**
Hm.
- **A co na to říkali nebo říkají spolužáci – ty jsi asi z ročníku jediná, vid’?**
No, v pátej třídě chvíli chodila ještě Hanka, ale to bylo jen chvíli, ale jinak jsem chodila jenom já. Já jsem to nikdy nijak nerozšiřovala. Ten kdo to věděl, tomu to bylo celkem jedno. Potom sice se to jedna „pipka“ dozvěděla a měla trochu kecy, ale jinak všichni to brali tak nějak v pohodě.
- **A co učitelé, měla jsi nějakou zkušenost, že by se na něco ptali a věděli by, že chodíš na náboženství a chtěli by využít tvých znalostí?**
Jo, paní učitelka třídni – hlavně o dějepise. Občas na nějaké svátky a nebo, když jsme měli povinnou četbu – přečíst si asi tři kapitoly z Bible, tak to jsem měla výhodu, že jsem věděla a pomalu jsem to ani moc číst nemusela.
- **A jiní učitelé?**
Ne, ty ne. Asi to ani nikdo jinej, kromě paní učitelky třídni nevěděl.
- **A jak jsi měla náboženství zahrnuté do týdenního rozvrhu? Počítala jsi s ním vždycky nebo to vždy jen náhodou nějak vyšlo, že jsi na něj mohla chodit?**
No, ona středa byla vždycky nabitá, měla jsem po škole náboženství a pak ještě další dva kroužky, ale vždycky jsem s ním počítala.

- **Kdyby to bylo na tobě – chtěla bys výuku náboženství i pro ostatní děti?**
No, teď je to jako nepovinný předmět a jako povinný – jako mohlo by to být dobrý, ale já bych to nechala jako ten nepovinný předmět. Protože zase nutit někoho do toho, to mi přijde takový blbý.
- **A co třeba informace o světových náboženstvích? Dozvíte se je někde?**
To jo. To jo. To nám říká paní učitelka při zeměpisu nebo při dějepisu, jinak moc ne.
- **A je člověku – nebo konkrétně tobě – náboženství k něčemu dobré?**
No, ...tak. Kdybych nad tím měla přemýšlet tak nějak hloubkově, tak ani nevím, já si to úplně jako neuvědomuju, ale stoprocentně to je k něčemu dobrý. Ale nevím, jak to popsat.
- **Zkus to třeba přes pocity – jak ti tam na náboženství bylo?**
A jo, já jsem to měla ráda.
- **Hodně brzo jsi tam patřila mezi nejstarší – jaké to bylo? Byla jsi ráda nejstarší?**
Bylo to příjemný, nevadilo mi radit mladším.
- **Zkus ještě zhodnotit – vyvinul se postupem času chodění na náboženství nějak tvůj život víry?**
Asi jo, ale já nad tím skoro vůbec nepřemýšlím, já to beru prostě jak to je. On teď do kostela víc chodí brácha se ženou a s malou, kterou křtili a my tam občas jdeme s nima, ale já na to teď před přijímačkama nemám moc času.
- **Tak já ti moc poděkuju a ať se ti daří.**

Příloha VIII

Respondentka H

- **Jak dlouho chodíš na náboženství?**

Já asi chodím ten půlrok nebo tak rok chodím na náboženství a zatím se mi tam moc líbí.

- **Když by se tě někdo zeptal, jestli jsi věřící, jak bys mu odpověděla?**

Jsem věřící, věřím na Pána Boha, a že jako věřím, že ovládá ten svět. Co se stane a co se nestane.

- **A myslíš, že do toho třeba zasahuje i člověk – do toho, co se stane a co se nestane?**

Jo, do hodně věcí jako zasáhne člověk, co se stane a co se nestane, jak by se to stalo a co by se mohlo stát, ale záleží i na přírodě a na Pánu Bohu.

- **Proč jsi vlastně na náboženství začala chodit? Přihlásil tě tam někdo? Nebo tak chodil někdo, koho znáš?**

Babička mi ukázala ten lísteček na náboženství a já hned jak jsem si to přečetla, tak se mi to začalo líbit. Že jako náboženství to je o Bohu a jako jak bysme se měli jako správně chovat a ty příběhy, co si povídáme, to mě jako hrozně baví a já se tím jako naučím víc věřit k Pánu Bohu a jak se chovat k ostatním, takže jako..... tam chodím jako proto, abych se tam něco naučila a přitom si tam užila zábavy.

- **Ví to spolužáci, že chodíš na náboženství?**

Ví to, že chodím na náboženství a někdy se mi dívají i na ty desky, jaký tam máme zajímavý obrázky.

- **A co na to říkají, říkají něco?**

Že je to zajímavý, jako díky mě i chodí Kačenka, já jsem jí všechno ukázala, co tady děláme a jí se to začalo líbit a tak tam začala taky chodit.

- **Aha. A mají na tebe někdy nějaké otázky? Vypytávají se?**

No, jako otázky – co se jako učíme a jestli ti je pěkný a jestli tam chodí někdo od nás ze třídy.

- **A ví to paní učitelka nebo paní družinářka?**

Paní družinářka to ví, chodím na náboženství z družiny. A paní učitelka to myslím ví, že chodím na náboženství, ale že by se o tom se mnou bavila, to úplně ne.

- **Předposlední otázku mám – kdyby to bylo na tobě – chtěla bys výuku náboženství pro všechny děti na škole?**

Moc bysem to chtěla, protože se mi náboženství hodně líbí, a aspoň jako trochu ty děti, který se o to zajímaj, ale nemaj na to tolik peněz, tak že bysem to chtěla udělat, že bysem to jako trochu rozšířila, jako aby ty děti byly jako víc věřící v toho Pána Boha a chtěla bych v tom pokračovat.

- **Myslíš, že náboženství všeobecně je člověku k něčemu dobré?**

Myslím si, že je to dobrý, protože ten člověk jako už ví, co dělá – než udělá nějaký špatnej skutek, tak se může zamyslet, co by na to řekl Pán Bůh. A že třeba svatá Barbora a svatá Lucie se chovaly dobře, tak aby se on taky choval podle nich. Že je to jako dobrý, že se víc lidí naučí rozhodovat o svých skutcích – co jako udělaj.

- **Tak já ti moc děkuju za rozhovor.**

Nemáte zač.

Abstrakt

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. *Existuje nějaká podoba náboženského rozměru života v české sekularizované veřejné škole?* České Budějovice 2017. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce: L. Muchová.

Klíčová slova: náboženství, náboženský rozměr života, sekularizace, škola, výuka náboženství

Tématem práce je náboženský rozměr života a jeho existence v prostředí české sekularizované školy. V teoretické části se s využitím teoretických pramenů snaží práce podat informace o různém pojetí náboženství, o pohledu psychologie a sociologie, osobnosti učitele, kultuře školy a krátce i o historickém vývoji školství u nás. V praktické části se pomocí výzkumu a jeho analýzy práce pokouší o odpověď na otázku po existenci náboženského rozměru života v prostředí konkrétní české základní školy.

Abstract

Is it possible to find out a religious dimension of life at Czech secularized school?

Key words: religion, religious dimension of life, secularization, school, Religious Studies

The thesis deals with the religious dimension of life at Czech secularized school. In its theoretical part, using the theoretical sources, it tries to give some information about different conceptions of religion, about the psychology and sociology's point of view, about the personality of the teacher and school culture as well and shortly about the development of our school system in the history of the Czech Republic. In its practical part it tries to answer the question about the existence of the religious dimension of life at particular Czech school with the research and its analysis.