

Nábožko 4.0: Výzvy digitální kultury náboženskému vzdělávání

Tomáš Cyril Havel

1. DIGITÁLNÍ PŘÍSTĚHOVALEC A SVĚT DIGITÁLNÍCH DOMORODCŮ

Digitální technologie je a stále více bude neodmyslitelná od náboženského vzdělávání. Připravuji jednoho mladého člověka ke křtu. Jelikož není možné, abychom se pokaždé setkali osobně, využíváme k tomu digitální technologie a napříč několika zeměmi spolu mluvíme a bez problémů se i vidíme. Těší mě jeho konkrétní zájem o explicitní křesťanská témata, a protože je vnímavý, je náš hovor často velmi sofistikovaný. Bavíme se o Vyznání víry, eucharistii a dalších tématech, která ho zajímají a týkají se katechumenátu. Jsem rád, že ho mohu v mnoha případech odkázat na digitální materiály, které mu umí zprostředkovat ucelený přehled křesťanského vyznání víry, nauky o svátostech apod. A celé nám to ušetří spoustu času, který pak můžeme věnovat hovoru o svých individuálních a originálních zkušenostech.

Potvrzuje mi to moji více než dvacetiletou zkušenost, že udržitelnost života z víry negarantuje množství znalostí, ale vztah. Nejvíce osloví a zůstane v paměti i v srdci osobní setkání – vztah k jiným lidem a vztah k Bohu. Dá se něco takového zprostředkovat pomocí digitálních technologií? Jaké výzvy přináší pro budoucí praxi náboženského vzdělávání? Rád bych se pokusil o kvalifikované nastínění základního rámce, s jakým bychom měli počítat, když vezmeme vážně, že současná generace mladých lidí patří mezi „digitální domorodce“.¹

Sám patřím do generace „digitálních přistěhovalců“.² V době, kdy jsem navštěvoval výuku náboženství, byla nejen něčím nežádoucím,³ ale především v té době ještě snad ani slovo digitalizace neexistovalo. Jedi-

¹ Lidé, kteří se narodili a vyrostli mezi digitálními technologiemi a považují je za samozřejmost.

² Lidé, kteří se v digitálním světě nenarodili, ale vstoupili do něj později.

³ Z důvodu totalitního politického režimu, který byl tehdy v České republice u moci, když vládla komunistická strana.

ným médiem, které měl vyučující – vedle tabule a křídý – k dispozici, byla ilustrovaná bible. Na střední škole se seminární práce psaly rukou nebo na psacím stroji a počítač to byla záležitost, na kterou se chodilo dívat jako na „zázrak“.

Doba se mění v oblasti digitalizace dokonce velmi dynamicky a pandemie Covidu-19 k dalším změnám ještě velmi pomohla. Momentálně vše, co je digitální, zažívá boom. A to zvláště i tehdy, když se vedle sebe objeví slova digitalizace a náboženství.⁴ Některé projekty tohoto typu v českém prostředí mají akademický ráz,⁵ jiné hledají přesah do katechetické praxe,⁶ další nabízejí zajímavou PR.⁷

Bude vhodné hned v úvodu připomenout, co se obecně rozumí digitálními technologiemi. Jsou to elektronické nástroje, systémy, zařízení a zdroje, které generují, ukládají nebo zpracovávají data. Mezi ně patří například sociální média, online hry, multimédia a mobilní telefon. Ne že by nebyly součástí společnosti už řadu desetiletí, ale v současné době nabývá jejich role na významu. Objevují se nové způsoby komunikace, nové formy učení, vzdělávání a výchovy a mají vliv na naše zdraví a práci. Nejnovějšími digitálními technologiemi, které se v současnosti používají, jsou například 3D tiskárny, rozšířená realita (AR) a virtuální realita (VR), umělá inteligence (AI), biometrické systémy nebo drony.

Jako digitální přistěhovalci si pomalu osaháváme prostor, který přináší mnoho otázek s tušením, že to bude kontext, v jakém se bude odehrávat život další generace digitálních domorodců a před kterým nemůžeme zavírat oči.⁸ Tento článek chce být příspěvkem v tomto hledání zvláště v souvislosti s náboženským vzděláváním.

⁴ V zahraničí je to například digitální průvodce médii k výuce náboženství www.ru-digital.de [cit. 11. 5. 2024] nebo digitální laboratoř náboženského vzdělávání www.relilab.org [cit. 11. 5. 2024].

⁵ Např. na Teologické fakultě JU v Českých Budějovicích proběhlo několik setkání Fóra náboženského vzdělávání, kterých se účastnili hosté z naší republiky a ze zahraničí a věnovali se problematice vztahu digitalizace a náboženského vzdělávání. Více viz <https://www.krestandnes.cz/kdyz-vstoupí-nabozenske-vzdelavani-do-digitalniho-prostoru/> [cit. 11. 5. 2024]. To dalo mimo jiné i podnět k sepsání tohoto článku.

⁶ <https://kpc.doo.cz/konference-digitalizace/> [cit. 11. 5. 2024].

⁷ Při Noci kostelů byl vyzkoušen AI generátor otisků duší. Více viz <https://www.pragjesu.cz/aktuality/ohlednuti-za-noci-kostelu-2023/> [cit. 11. 5. 2024].

⁸ Byron Reese hovoří v této souvislosti o „čtvrtém věku“, jak bude ještě rozvedeno. Byron REESE, *Čtvrtý věk: Inteligentní roboti, myslící počítače a budoucnost lidstva*, Brno: Zoner Press, 2022. Koncepce přípravy na život v budoucnosti vychází z modelu „digitálně gramotného člověka“ jako toho, kdo dokáže využívat digitálních technologií k pozná-

Pokusím se nejprve popsat aktuálnost paradigmatické proměny v souvislosti s rozvojem digitality (kap. 2), představím, jak se s ní vyrovnává církev a společnost, dva aktéři, kteří jsou garanty (náboženského) vzdělávání a upozorním pro případnou další orientaci na některé relevantní odborné studie (kap. 3). Nakonec popíšu konkrétní výzvy, kterým bychom měli jít naproti (kap. 4). Vše s vědomím omezeného prostoru tohoto článku.

2. DOBA DIGITÁLNÍ?

2.1 Čtvrtý věk

Je skutečně digitální⁹ kultura¹⁰ něčím, co bychom měli vzít vážně? Není to jen nějaká bublina, která splaskne rychleji, než se objevila? Byron Reese, který sám sebe představuje mimo jiné jako futuristu,¹¹ rozlišuje tři věky, kterými lidstvo prošlo a které vždy znamenaly kvalitativní posun poté, co došlo k novému objevu, který tento posun nejen umožnil, ale také zapříčinil a urychlil. Domnívá se, že se nacházíme na prahu věku čtvrtého.¹²

První věk je spojený se silou ohně, který se lidé naučili využívat. Je doloženo, že 100 000 let př. n. l. už to bylo samozřejmostí. Vedle ochrany a tepla poskytoval možnost tepelného zpracování potravin. Lidé díky tomu dokázali zvýšit svůj kalorický příjem, byli schopni strávit do té doby nepoživatelné suroviny, což způsobilo, že se tato nová energie po-

vání, učení nebo spolupráci. Digitální technologie zpracovávají digitální data. Ta jsou nositelem digitálního obsahu. Buď máme k dispozici fyzický datový nosič (CD, DVD, přenosný disk), nebo k datům přistupujeme přes internet či jiný zdroj (např. pozemní i satelitní televizní vysílání jsou rovněž ve svém principu datovým tokem). Kromě toho je vždy nutné mít přehrávací zařízení (chytrý telefon, tablet, počítač, smart TV, herní konzole...) vybavené potřebným softwarem.

⁹ „Digitálnost tak odkazuje na historicky nové možnosti konstituování a propojování nejrůznějších lidských i ne-lidských aktérů.“ Felix STALDER, *Kultur der Digitalität*, Berlin: Suhrkamp Verlag, 2016, s. 18.

¹⁰ „Kultura není symbolickým doplňkem, není pouhou nadstavbou, ale určuje lidské jednání a utváří společnost.“ STALDER, *Kultur der Digitalität*, s. 16. Pojem „digitální kultura“ užívá také Direktorium pro katechezi. PAPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, *Direktorium pro katechezi*, Praha: Karmelitánské nakladatelství, 2022, čl. 359–372.

¹¹ Viz <https://byronreese.com/> [cit. 11. 5. 2024].

¹² REESE, *Čtvrtý věk*.

zitivně odrazila na rozvoji mozku. Ten se nejen zvětšil, ale také rozrostl co do množství neuronových synapsí. Výkonnější mozek umožnil našim předkům rozvinout řeč. To představovalo velký přelom. Jazyk umožnil předávat informace, umožnil lidem spolupráci, ale také zpětně pomáhal při dalším rozvoji mozkových schopností.¹³

Druhý věk charakterizuje rozvoj zemědělství, ke kterému došlo právě také přispěním mezilidské komunikace. Pohybujeme se tak před 10 000 lety. Lidé se usadili a zakládají města.¹⁴ Zabydlují se především v okolí velkých řek, kde bývá úrodná půda. Začínají kultivovat krajinu a už nemusí každý zodpovídat za své přežití. Díky možnosti se domluvit si mohou dělit práci. V důsledku toho se lidé specializují na určité dovednosti a zvyšuje se efektivita jejich činností. Ta umožňuje obchod. Ve městech se hromadí bohatství a nutností začíná být jejich obrana. Ta se však netýká jenom majetku měst, ale i jednotlivců. Lidé se začínají rozdělovat na více a méně majetnější, a protože zemědělská činnost vyžaduje na rozdíl od lovení a sběru plánování, objevuje se také idea budoucnosti.¹⁵

Třetí věk je spojen se vznikem písma. To jsme asi před 5 000 lety. Písmo vzniká s potřebou zaznamenávat informace o majetku a transakcích nebo zapisovat smlouvy. Druhotně se však díky němu dají uchovávat znalosti nezávisle na jejich nositeli. Myšlenky tak „začínají žít“ mimo lidskou mysl. Je možné je přenášet. Jejich přenos i na velké vzdálenosti pak umožnil druhý objev této doby, a to kolo, které usnadnilo cestování. Písmo, kolo a peníze přispěly k rozvoji státních celků. Vznikají národní státy a impéria.¹⁶ A to už je doba, v jaké jsme jako digitální přistěhovalci vyrůstali. Ani vynález parního stroje nebo knihtisku neznamenal další zásadní kvalitativní posun. Spíše jen zmnožil a zefektivnil výše uvedené.¹⁷

Vláda práva, obecná vzdělanost, rozvoj vědecké metody, distribuce znalostí a další však dlouhodobě vytváří ideální prostředí, ve kterém dochází k rozvoji nových technologií s nevídanou dynamikou.¹⁸ Technologie jsou při zachování stejné dynamiky stále levnější a dokonalejší.

¹³ Srov. tamtéž, s. 23–27.

¹⁴ K těm nejstarším známým patří například biblické Jericho.

¹⁵ Srov. REESE, *Čtvrtý věk*, s. 29–32.

¹⁶ Je pozoruhodné, že právě v této době se poměrně nezávisle na sobě objevují první velké civilizace: v Číně, údolí Indu, Mezopotámii, Egyptě a střední Americe.

¹⁷ Srov. REESE, *Čtvrtý věk*, s. 33–36.

¹⁸ Viz tamtéž, s. 39–48. Reese popisuje narůstající dynamiku od Leonarda da Vinciho přes Izáka Newtona po vznik počítačů až k naší informační současnosti.

V sedmdesátých letech 20. století bylo veliké množství počítačů propojeno internetem¹⁹ a nyní nastupuje AI se všemi předvídatelnými i nepředvídatelnými možnostmi. Byron Reese píše o úsvitu čtvrtého věku,²⁰ kdy jako lidé můžeme delegovat stále více myšlenek a aktivit na počítače. „Tato transformace přináší zásadní otázky, které souvisejí se samotnou definicí člověka. Mohou počítače myslet? Mohou získat vědomí? Lze veškerou lidskou aktivitu reprodukovat mechanicky? Jsme pouhé stroje?“²¹

Čtvrtý věk digitality²² nás staví do nového paradigmatu a znovu otevírá množství témat v oblasti antropologie, pedagogiky, ale taky teologie nebo náboženské pedagogiky. „Technologie, které nyní tvoříme, nás donutí, abychom znovu hledali odpovědi na některé velmi staré otázky.“²³

2.2 Čtvrtá revoluce

Protože pro pedagogickou reflexi je pojetí člověka důležitým stavebním prvkem, věnujme nejprve pozornost právě otázce antropologie. Konečně je úzce spjata i s teologií.²⁴ „Antropologickou proměnu“²⁵ v souvislosti s rozvojem digitalizace chápe Luciano Floridi jako čtvrtou revoluci.²⁶

¹⁹ Předchůdce dnešního internetu vznikl v roce 1969. Navrhli ho američtí informatici Vint Cerf a Robert Kahn. Původním cílem bylo vytvořit síť, která umožní uživatelům výzkumného počítače na jedné univerzitě „komunikovat“ s výzkumnými počítači na jiných univerzitách. Česká republika se poprvé připojila k této celosvětové počítačové síti 13. 2. 1992 z počítače na Českém vysokém učení technickém v Praze (ČVUT).

²⁰ REESE, *Čtvrtý věk*, s. 49.

²¹ Tamtéž.

²² Viz název článku *Nábožko 4.0*.

²³ REESE, *Čtvrtý věk*, s. 50. Tři takové formuluje sám Reese: Z čeho se skládá vesmír? Kdo jsme? Co je lidské „já“? Více s. 52–65.

²⁴ Jak píše Karel Rahner: „Pokud se Bůh stal člověkem, navždy jím zůstává; proto je také veškerá teologie vždy zároveň antropologií. [...] Christologie je završením i počátkem antropologie. A antropologie, pokud je plně uskutečněna v christologii, je vždycky teologií.“ KARL RAHNER, „On the Theology of the Incarnation,“ in *Theological Investigations IV*, London: DLT, 1966, s. 116–117. K otázce teologické antropologie viz také Ivana NOBLE – Zdenko ŠIRKA (ed.), *Kdo je člověk? Teologická antropologie ekumenicky*, Praha: Karolinum, 2021.

²⁵ Viz PAPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, *Direktorium pro katechezi*, čl. 362–364.

²⁶ LUCIANO FLORIDI, *Čtvrtá derivace touhy. Jak infosféra mění tvář lidské reality*, Praha: Karolinum, 2019, s. 107–113.

Upřednostňuje výraz revoluce – nikoli věk, neboť navazuje na Sigmunda Freuda, který v dosavadních dějinách rozlišil revoluce tři.

První revoluce je spojena se jménem Mikuláše Koperníka (1473–1543), který ve své knize *O pohybu nebeských těles* svou heliocentrickou kosmologií navždy odsunul Zemi ze středu vesmíru a „donutil nás doslova znovu promyslet naše vlastní místo a roli v něm“.²⁷ Člověk se stal křehkým bytím na jedné z planet sluneční soustavy s přímými důsledky na své sebeporozumění.²⁸

Následně došlo i na relativizaci místa člověka v jeho centrální pozici mezi živými tvory na planetě Zemi. V průběhu *druhé revoluce* Charles Darwin (1809–1882) knihou *O původu druhů* zpochybnil tuto jistotu. Přirozený výběr měl způsobit vývin všech živých druhů v průběhu milionů let. Člověk se tak dostal z centra svého zakotvení v biologické říši.²⁹ Své zakotvení a jedinečnost objevuje člověk v uvědomění si jedinečnosti svého mentálního života. „Domnívali jsme se, že ačkoliv již dávno nejsme středem vesmíru ani živočišné říše, jsme stále pány svých vlastních duševních obsahů, druhem majícím plně pod kontrolou své myšlení.“³⁰ Vrcholem této úvahy je věta „Cogito ergo sum“ Reného Descarta (1596–1650). Zvláštní místo člověka podporující jeho sebeporozumění bylo proto třeba hledat v jeho mentální rovině.

Zde však nastupuje *revoluce třetí*, spojená se jménem Sigmunda Freuda (1856–1939), který formuloval tezi o tom, že součástí mysli člověka není jen jeho vědomí, ale i nevědomí. Naše mysl je podle Freuda vystavena např. také obranným mechanismům, jako je třeba potlačení. Člo-

²⁷ FLORIDI, *Čtvrtá derivace touhy*, s. 107.

²⁸ Tuto skutečnost dokládá REESE, *Čtvrtý věk*, s. 316–318.

²⁹ Některé biblicky zdůvodněné pohledy na člověka, které jej vidí v důsledku pyramidálního uspořádání na vrcholu tvorstva jsou dnes – i když stále vyučovány – překonány koncepty, které uvažují o člověku jako bytosti mající rovnocenný vztah ke všemu živému na planetě. Tak píše papež František v encyklice *Laudato Si'*: „Tato sestra [planeta Země] protestuje proti zlu, které jí působíme nezodpovědným užitím a zneužíváním dober, která do ní vložil Bůh. Vyrostli jsme s myšlenkou, že jsme jejími majiteli a vládci, oprávněni ji plnit. Násilí, které tkví v lidském srdci, jež bylo zraněno hříchem, se projevuje rovněž v příznacích choroby, kterou vnímáme v půdě, vodě, vzduchu a živých bytostech. Proto patří mezi nejvíce opuštěné a trýzněné chudé naše sužovaná a devastovaná země, která „sténá a spolutrpí“ (Řím 8,22). Zapomínáme, že i my sami jsme stvořeni z prachu země (srov. Gen 2,7). Naše tělo se skládá z prvků této planety, jejíž vzduch nám dává dech a jejíž voda nás oživuje a občerstvuje.“ FRANTIŠEK, *Laudato Si'*: *Encyklika o péči o společný domov*, Praha: Paulínky, 2015, čl. 2.

³⁰ FLORIDI, *Čtvrtá derivace touhy*, s. 109.

věk musel v konfrontaci s tímto a dalšími fakty uznat, že je sám sobě tajemstvím.

Na Freuda pak Floridi navazuje, když konstatuje, že podobně jako musel člověk uznat, že není nehybným středem vesmíru, ani není nepřírozeně oddělený a odlišný od zbytku živočišné říše, dokonce, že ani nedokáže být ve své mysli sám sobě transparentní, měl by si přiznat, že v informačním prostředí digitální éry, kterou Floridi nazývá infosférou, je „informačním organismem“ mezi jinými informačními činiteli, „jak přirozenými, tak umělými, kteří rovněž logicky a autonomně zpracovávají informace“.³¹ Některé dílčí úkony zpracovávající informace mohou pak tito informační činitelé díky algoritmům a digitální inteligenci³² dokonce vyřešit mnohem efektivněji než člověk. Jak píše Floridi: „V čím dál větší míře delegujeme nebo převádíme na umělé činitele naši paměť, naše rozhodování, rutinní úlohy a jiné činnosti, a to způsobem, který nás s nimi postupně integruje.“³³ Dostáváme se tak do podobných myšlenkových konotací, jaké pojmenovává Byron Reese, když charakterizuje „čtvrtý věk“.

2.3 Znamení času

Vezmeme-li vážně „znamení času“³⁴ charakterizované digitalizací a zajímá-li nás problematika náboženského vzdělávání, měli bychom se oprávněně ptát, co z toho pro toto vzdělávání vyplývá.³⁵ Co je třeba, abychom „udrželi prst na tepu doby“? Jaká témata se před námi otevírají? Co je žádoucí mít na zřeteli, aby se i zde podařilo udržet efektivní dialog mezi společenským diskurzem a podněty, které pro problema-

³¹ Tamtéž, s. 113.

³² V případě pojmu „umělá inteligence“ je na místě připomenout, že pojem implicitně vytváří představu, že se jedná o samostatnou entitu. Takto tomu však není. K tématu nutnosti uchovat i v digitálním prostředí humanitu jakožto měřítko orientace v digitální éře viz např. Ulrich HEMEL, *Kritik der digitalen Vernunft. Warum Humanität der Maßstab sein muss*, Freiburg – Basel – Wien: Herder, 2020.

³³ FLORIDI, *Čtvrtá derivace touhy*, s. 114.

³⁴ Viz Druhý vatikánský koncil (1962–1965) a jeho dokumenty.

³⁵ Sarah Spiekermann např. v této souvislosti promýšlí výzvy pro etiku jednání. Sarah SPIEKERMANN, *Digitale Ethik. Ein Wertesystem für 21. Jahrhundert*, München: Droemer, 2019.

tiku vzdělávání nabízí teologická reflexe,³⁶ která by nakonec prospěla také člověku v situaci vzdělávání? Některé další otázky zazněly už výše a mohli bychom se ptát dál. Pojďme se ale nejprve rozhlédnout v prostředí oficiálních autorit zodpovědných za dané prostředí a těmi jsou církve a školy.

3. CÍRKEV I SPOLEČNOST O VÝZVÁCH DIGITÁLNÍ ÉRY VĚDÍ

3.1 Digitální kultura

Není pochyb o tom, že si církve uvědomuje důležitost výše popsané změny paradigmatu. *Direktorium pro katechezi* vydané v roce 2020 Papežskou radou pro novou evangelizaci³⁷ ji vnímá vedle globalizace jako nejaktuálnější jev měnící se společnosti, který by mělo náboženské vzdělávání reflektovat.³⁸

Direktorium pojmem digitalizace označuje další epochální proměnu současného světa. Hovoří, jak už bylo uvedeno výše, o „digitální kultuře“.³⁹ V této souvislosti dokument vyzývá, aby v náboženském vzdělávání obecně a v katechezi zvláště směřovalo mnohem více energie a úsilí než dosud k moderním médiím. S ohledem na výzvy, které dokument diagnostikuje, bychom to však neměli pochopit tak, že začneme plnit sociální sítě a jiné digitální komunikační kanály více nebo méně zdařilým katechetickým obsahem a každý kněz na sebe vezme mimo jiné ještě i roli youtubera. Nárokem je především změna postoje, ve kterém je největší kvalitou odhodlání porozumět lidem digitální éry. S digitali-

³⁶ Náboženská pedagogika je disciplína pohybující se na pomezí mezi pedagogikou a teologií. Cíle, obsahy, metody a instituce náboženské výchovy a vzdělání zdůvodňuje pedagogicky. Teologie je však pro ni metapedagogickou vědou, z níž odvozuje svoje základní principy. Vedle ostatních humanitních a sociálních věd je teologie také její věda vztahná. Vede s nimi kritický dialog a dodává nové pohledy a impulsy. Je to obor, který dnes už není definován jen konfesním zakotvením v konkrétní církvi, ale věnuje se náboženskému vzdělávání, mezináboženskému dialogu, respektu, lidské důstojnosti... nebo šířeji také spirituálním nebo duchovním projevům člověka a jeho senzibilizaci v nejširším slova smyslu.

³⁷ PAPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, *Direktorium pro katechezi*.

³⁸ Srov. tamtéž, čl. 359–372.

³⁹ Tamtéž.

zací a novými médii totiž přichází „hluboká a komplexní“ proměna, jejíž „kulturní, sociální a psychologické“ důsledky nejsou zdaleka známé.

Dokument uznává, že žijeme ve skrz naskrz digitalizované kultuře, která se silně promítá do našeho vnímání času a prostoru, podobně jako do vnímání sebe samotných, druhých a světa, do způsobu komunikace, učení, informování se a konečně i do navazování vztahů. V důsledku takto viděné digitalizace se mění i jazyk, který utváří myšlení a ustanovuje novou hierarchii hodnot. I zde nalézáme otevřenost ke skutečnosti našeho pobývání na prahu nové éry. *Direktorium* mimo jiné konstatuje také fakt, že „exponenciální míra digitalizace v rámci komunikace celé společnosti vede ke skutečné antropologické proměně“.⁴⁰

Direktorium v souvislosti s digitalizací pojmenovává také její stinné stránky, jakými jsou samota, manipulace, zneužívání, násilí, závislost, izolace, ztráta kontaktu s konkrétní skutečností znemožňující opravdové mezilidské vztahy a další.⁴¹ V našem prostředí na tyto skutečnosti upozorňují některé zajímavé projekty jako je mezinárodní cenou Emmy oceněný seriál *#MartyIsDead*⁴² nebo projekt *V síti*.⁴³

⁴⁰ Tamtéž, čl. 362.

⁴¹ Více viz tamtéž, čl. 361. Je však třeba si uvědomit, že „digitální prostředí je rovněž místem samoty, manipulace, zneužívání a násilí, které se v extrémních případech projevují v obsahu takzvaného *darknetu*. Digitální média s sebou nesou pro uživatele riziko závislosti, izolace a postupné ztráty kontaktu s realitou, což brání rozvoji skutečných mezilidských vztahů. Prostřednictvím *sociálních sítí* se šíří nové formy násilí jako například *kyberšikana*; internet se však stal také prostředkem šíření pornografie, sexuálního zneužívání lidí či hazardních her.“ (*Christus vivit*, čl. 88) Kromě toho v digitálním světě působí takové ekonomické zájmy, které „dokáží uplatňovat nenápadný, ale velmi agresivní vliv tím, že vytvářejí mechanismy, jimiž manipulují svědomí a demokratické procesy“. (*Christus vivit*, čl. 89) Je třeba si uvědomit, že mnohé platformy často „upřednostňují setkávání lidí se stejnými názory, a tím omezují konfrontaci různých názorů. Tyto uzavřené skupiny usnadňují šíření falešných informací a zpráv a živí předsudky a nenávist“. (*Christus vivit*, čl. 89) Digitální prostor může vytvářet zkreslený pohled na realitu natolik, že to vede k zanedbávání vnitřního života, což se odráží ve ztrátě identity a kořenů, v cynických reakcích na prázdnotu a v postupné dehumanizaci a rostoucí sebeizolaci.

⁴² Patnáctiletý Marty měl celý život před sebou. Teď je ale mrtvý. Zbyla po něm jen série mrazivých videí, které natočil krátce před svou smrtí. Truchlící otec skládá dohromady střípky Martyho online života, aby odhalil okolnosti jeho tragického konce. Osmidílný seriál je inspirovaný skutečnými případy kyberšikany. Seriál v produkci MALL TV.

⁴³ <https://vsitifilm.cz/> [cit. 11. 5. 2024]; 3 herečky, 3 pokojíčky, 10 dní a 2458 potenciálních sexuálních predátorů. Radikální experiment otevírá tabuizované téma zneužívání dětí na internetu. Tři dospělé herečky s dětskými rysy se vydávají na sociální síť, aby

3.2 Digitální kompetence

Digitalizace vzdělávání je součástí Národního plánu obnovy, který navazuje na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+.⁴⁴ Vše v souvislosti se záměry Evropské unie v oblasti vzdělávání.⁴⁵

Vezmeme-li v potaz širší odborný diskurz na úrovni diskuze v českém vzdělávání obecně, pak lze konstatovat, že digitalizace je bezesporu v českém prostředí jedním z prvořadých témat, jak ukazuje poslední revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV),⁴⁶ která k stávajícím klíčovým kompetencím⁴⁷ přidává také kompetenci digitální.

Cílem má být pomoc „žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života“.⁴⁸ RVP ZV také navrhuje výčet toho, co si má žák v procesu vzdělávání vzhledem k digitální kompetenci osvojit⁴⁹ a zařazuje průřezové téma Mediální výchova.⁵⁰

v přímém přenosu prožily zkušenost dvanáctiletých dívek online. Ve věrných kopiích dětských pokojů chatují a skypují s muži, kteří je na netu aktivně vyhledali a oslovili. Drtivá většina těchto mužů požaduje sex přes webkameru, posílá fotky svých penisů a odkazy na porno. Děti jsou dokonce vystaveny vydírání. Predátorské taktiky se postupně obrací proti svým strýčkům: Z lovců se stávají lovení.

⁴⁴ Strategie 2030+ si za svůj cíl vytyčila proměnu obsahu vzdělávání pro základní i střední školy zaměřenou na digitální gramotnost a informatické myšlení, respektive využívání digitálních technologií a zdrojů vůbec.

⁴⁵ European Education Area, <https://education.ec.europa.eu/cs/focus-topics/digital-education> [cit. 30. 9. 2024].

⁴⁶ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmenarvpzv-cestina-jako-cizi-jazyk> [cit. 11. 5. 2024].

⁴⁷ Kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.

⁴⁸ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmenarvpzv-cestina-jako-cizi-jazyk> [cit. 11. 5. 2024]. Kapitola 3.2.

⁴⁹ Na konci základního vzdělávání žák: ovládá běžně používaná digitální zařízení, aplikace a služby; využívá je při učení i při zapojení do života školy a do společnosti; samostatně rozhoduje, které technologie pro jakou činnost či řešení problém použít; získává, vyhledává, kriticky posuzuje, spravuje a sdílí data, informace a digitální obsah, k tomu volí postupy, způsoby a prostředky, které odpovídají konkrétní situaci a účelu; vytváří a upravuje digitální obsah, kombinuje různé formáty, vyjadřuje se za pomoci digitálních prostředků; využívá digitální technologie, aby si usnadnil práci, zautomatizoval rutinní činnosti, zefektivnil či zjednodušil své pracovní postupy a zkvalitnil výsledky své práce; chápe význam digitálních technologií pro lidskou spo-

Jednotlivé dílčí cíle, ke kterým má digitální kompetence směřovat, sice pokrývají důležité dovednosti, avšak již z prvního pohledu je zřejmé, že sledují především to, aby se žák uplatnil a byl zkrátka efektivní na poli práce a konkrétních dovedností. Kritickým pohledem by bylo možné vyslovit obavu, zda není pohled RVP ZV díky tomu zúžený a řadu dalších dílčích (měkkých) kompetencí v souvislosti s digitalizací nezhledňuje.⁵¹ Proto bychom neměli brát RVP ZV jako vyčerpávající rámec, spokojit se s výčtem kompetencí a přehlédnout některé další aspekty, které bytí člověkem charakterizují a které by měly být vzdělávacím procesem zohledněny. V takovém případě je legitimní se ptát, jak by mohla rozšířit tento pohled i nábožensko-pedagogická reflexe výzev digitalizace. Nebo jaké kompetence digitální gramotnosti by mohly být z nábožensko-pedagogického pohledu ještě rozvíjeny? Pokud bychom se chtěli ptát, jak by takové kompetence mohli vypadat, lze o nich uvažovat například tak, jak ukazuje tabulka níže.⁵²

Pro lepší představu o možnostech, jak danou kompetenci rozvíjet uvedu několik příkladů konkrétních projektů nebo aplikací.

- (A) Příkladem může být aplikace Jessas!⁵³, která systematicky prezentuje základní informace o křesťanství a nabízí interaktivní možnost si je ověřit a procvičovat.
- (B) Příkladem online hry umožňující rozvoj této kompetence je například „Mendel: Navzdory vytrvat“.⁵⁴

lečnost, seznamuje se s novými technologiemi, kriticky hodnotí jejich přínosy a reflektuje rizika jejich využívání; předchází situacím ohrožujícím bezpečnost zařízení i dat, situacím s negativním dopadem na jeho tělesné a duševní zdraví i zdraví ostatních; při spolupráci, komunikaci a sdílení informací v digitálním prostředí jedná eticky. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvpzv-cestina-jako-cizi-jazyk> [cit. 11. 5. 2024]. Kapitola 4.

⁵⁰ <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvpzv-cestina-jako-cizi-jazyk> [cit. 11. 5. 2024]. Kapitola 6.6.

⁵¹ Tento kritický pohled by bylo možné opřít např. o samu definici pedagogiky, kterou Stanislava Kučerová definuje takto: „Pedagogika se zabývá člověkem v situaci výchovy. [...] V situaci výchovy je celý člověk se všemi svými vztahy ke skutečnosti. Jde tedy o předmět zkoumání maximálně složitý, mnohonásobně polarizovaný, vyžadující interdisciplinární spolupráci všech věd o člověku.“ Stanislava Kučerová, *Obecné základy mravní výchovy*, 1. vydání, 2. dotisk, Brno: Masarykova univerzita, 1994. s. 7–17.

⁵² Tento návrh vznikl v diskuzi s Evou Muroňovou a Ludmilou Muchovou, autorkami mimo jiné mnoha praktických materiálů pro výuku náboženství a katechezi.

⁵³ <https://www.jessas.cc/> [cit. 30. 9. 2024].

⁵⁴ <https://decko.ceskatelevize.cz/tajemstvi-pana-m/mendel-navzdory-vytrvat> [cit. 30. 9. 2024].

DIGITÁLNÍ KOMPETENCE A VÝUKA PŘEDMĚTU NÁBOŽENSTVÍ					
Škola má připravit žáky na život ve společnosti, ve které se vliv digitálních technologií na množství informací způsob jejich získávání, zpracovávání a uplatňování stává <i>kulturním fenoménem</i>. V tomto smyslu dostává i výuka Náboženství úkol přispět k rozvoji digitální kompetence.⁵⁵ Zohlednění digitalizace i ve výuce předmětu Náboženství znamená mimo jiné také respektování a docenění životního stylu a forem komunikace žáků.⁵⁶ Náboženské vzdělávání se zohledněním digitalizace směřuje k tomu, aby děti dokázaly být <i>digitálně suverénní</i>⁵⁷ i při získávání orientace v křesťanství a zažili možnosti křesťanů plně žít své křesťanství ve světě, který je off-line, on-line nebo kombinací obou a v realitě v mnoha jejích současných podobách.⁵⁸ Náboženství jako významný společenský fenomén není pouze obsahem zprostředkovaným digitálními technologiemi, ale má potenciál fungovat i jako referenční rámec, tj. generovat kritéria k uchopení digitální kultury.					
Z TOHO VYPLÝVAJÍ PRO PŘEDMĚT NÁBOŽENSTVÍ NÁSLEDUJÍCÍ SPECIFIKACE DÍLČÍCH KOMPETENCÍ STANOVENÝCH RVP ZV MŠMT ČR ⁵⁹ ŽAK / ŽÁKYNĚ PODLE SVÝCH DISPOZIC:					
S vědomím množství informací a s porozuměním pro křesťanskou víru v dobro řádu stvoření	S vědomím rozšířené reality a virtuální reality a s pochopením pro poslání křesťanů ve světě	S vědomím zvýšené konektivity a s porozuměním seipojetí církve jako společenství putujícího Božího lidu	S vědomím rozšířených možností sebe-prezentace a vlastní důstojnosti vycházející z křesťanského pojetí člověka	S vědomím algoritmizace dat, která v křesťanství souvisí s rozmanitostí Božího stvoření	S vědomím performativnosti a kreativity digitálního prostředí ve světle křesťanského chápání smyslu života jako úkolu spolupodílet se na dotváření světa podle Božího záměru
• získává, vyhledává, kriticky posuzuje, spravuje a sdílí data, informace a digitální obsah týkající se	• volí a užívá v digitálním prostoru postupy, způsoby a prostředky, které odpovídají uchopení křesťanských, příp. jiných náboženských témat	• badatelský přístup je v souvislosti s digitalizací nově promýšlí tradiční teologická témata a klade si otázky po	• se dokáže odpovídat způsobem prezentovat a inspirovat se k seberozvoji i nástroji rozšířené a virtuální reality	• ocení vztahový rozměr vlastního života a potřebu vnímat realitu i z jiných názorových úhlů (C)	• užívá digitální technologie v prostředí společenství

křesťanství, příp. dalších náboženství (A) • identifikuje a kriticky hodnotí vůči křesťanství zkreslené, indoktrinované nebo neestetické nakládání⁵⁸ s daty a informacemi	Bohu a jeho přítomnosti ve světě (B)			křesťanů a komunikuje a prezentuje náboženské obsahy tak, aby utvářel a spoluutvářel digitální prostředí a obecně je o křesťanský rozměr (D)
⁵⁸ PÁPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, <i>Direktorium pro katechezi</i>. ⁵⁹ Tamtéž. ⁶⁰ Hans-Peter BLOSSELD et al., <i>Digitale Sozialität und Bildung</i>, Münster: Waxmann, 2018. Pojmem se myslí samostatnost v digitálním prostředí nejen ve smyslu dovednosti konzumace možností, ale i aktivního zasazení se o jeho kritické spoluvytváření. ⁶¹ Florian BRÜSTERN – Konstantin LINDNER, „Digitalität als Kontext,“ in Eva Slögbauer-Elser – Konstantin Lindner – Burkard Porzelt (ed.), <i>Studienbuch Religionsdidaktik</i>, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2021, s. 87–92. ⁶² RVP ZV, MŠMT ČR 2021. Dostupné na https://www.msmt.cz/vzdelavam/zakladni-vzdelavam-opatreni-ministra-zmena-rvpz-cestina-jako-cizi-jazyk [cit. 11. 5. 2024]. ⁶³ Mýšlen je náboženský kýč a jiné podobné formy za hranicí estetického vkusu.				

- (C) Zde může být dobrým příkladem např. projekt ČT :D „Uka dobro“. S podtitulem: Nejlepší věc na světě je mít dobré vztahy, který reflektuje v online prostředí témata jako závist, lhostejnost, strach, stud nebo pomluvy⁶¹ a nabízí podněty a motivaci uživatelům k jejich praktickému osvojení.
- (D) Příkladem kompetence může být v nedávné době uveřejněná reakce studentky Arcibiskupského gymnázia Elišky Ptáčkové⁶² na pastýřský list arcibiskupa Graubnera,⁶³ který s podporou své matky zveřejnila.

3.3 Orientující literatura a pojmy

Důvod rozšíření digitální kompetence nad rámec zveřejněný v RVP ZV vyplývá z teze, že náboženství jako významný společenský fenomén není pouze obsahem zprostředkovaným digitálními technologiemi, ale má potenciál fungovat i jako referenční rámec. V této souvislosti zmíním publikace, které tuto tezi základním způsobem podporují.⁶⁴

Jedná se o zahraniční studie, neboť problematika vztahu digitalizace a náboženského vzdělávání není v českém jazykovém prostředí na odborné nábožensko-pedagogické rovině nijak výrazně reflektována. Za základní lze považovat příspěvek Rudolfa Smahela k výchově k mediální gramotnosti.⁶⁵ Perspektivy, které naznačuje, však vzhledem ke stáří příspěvku už ztratily aktuálnost.⁶⁶ Nově se v českém prostředí problematice šířeji a na výzkumné úrovni věnuje František Štěch, který

⁶¹ <https://decko.ceskatelivize.cz/uka-dobro> [cit. 30. 9. 2024].

⁶² „Při vší účtě, ve škole sedím já,“ https://www.christnet.eu/clanky/6998/pri_vsi_ucte_ve_skole_sedim_ja.url [cit. 30. 9. 2024].

⁶³ „Pastýřský list k začátku školního roku,“ <https://apha.cz/wp-content/uploads/2024/09/pastyrsky-list-zari-2024.pdf> [cit. 30. 9. 2024].

⁶⁴ S ohledem na šíři tématu se jedná spíše o přehledový výčet.

⁶⁵ Rudolf SMAHEL, „Výchova k mediální gramotnosti,“ in *Katecheze a pastore – formování identity v mediálním světě*, ed. Józef Szymeczek, Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 8–15.

⁶⁶ K mediální gramotnosti řadí např. schopnost rozlišit kvalitní pořady v mediálních prostředcích od nekvalitních, nepropadnout zlovyku přepínat z jednoho programu na druhý bez předchozího výběru nebo vysvětlit dítěti, že přestože herec nebyl zraněn nebo zabit, ve skutečném životě taková agrese znamená bolest nebo smrt.

tematizuje a popularizuje například otázky vztahu teologie a digitálních technologií.⁶⁷

V zahraničí je téma reflektováno a promýšleno dlouhodoběji díky širšímu společenskému uznání náboženství především také ve školním prostředí mnohem kvalifikovaněji a provází jej řada empirických výzkumů. V německé jazykové oblasti jsou to například studie Viery Pirker⁶⁸ nebo Konstantina Lindnera.⁶⁹ K základní literatuře pak lze řadit práci Felixe Staldera *Kultur der Digitalität*.⁷⁰

Když Stalder hovoří o digitální suverenitě, myslí tím samostatnost, s jakou se jedinec pohybuje v digitálním prostředí nejen ve smyslu pasivní konzumace digitálních nabídek, ale i ve smyslu aktivního zasazení se o jeho kritické spoluutváření. V důsledku toho Stalder rozlišuje kulturní formy digitality, které ji konkretizují. Je to referenčnost, společenský význam a algoritmicitu.

*Referenčnost*⁷¹ je způsob, jakým se jednotlivci mohou začlenit do kulturních procesů a utvářet je jako producenti. Kompetencí pak je tvůrčí vstupování do interakcí například na sociálních sítích, jejich spoluutváření a další rozvoj. Digitální kultura chápána jako *sdílený společenský význam*⁷² znamená, že to, co je sdílené, je určující. Například vliv rodiny Kardashianových na vzhled a oblékání mladé generace. Jako kompetence se tedy nabízí orientace v důsledcích, jaké aktivní utváření digitálního prostředí má, případně jejich aktivní usměrnění. *Algoritmicitu*⁷³ odkazuje na ty aspekty kulturních procesů, které jsou (před)uspořádány činnostmi prováděnými stroji, jelikož množství dat už není člověku možné zachytit a nahlédnout.⁷⁴ Kompetencí je předně vědomí o přednostech i limitech tohoto jevu, např. o předvýběru reklam na základě navštěvovaných stránek (cookies), a jeho kritické nahlédnutí.

⁶⁷ František Štěch, „Úzkost z umělé inteligence,“ *Communio*, č. 2 [27] (2023): 46–54.

⁶⁸ Viera PIRKER – Klara PIŠONIC (ed.), *Virtuelle Realität und Transzendenz. Theologische und pädagogische Erkundungen*, Freiburg: Herder, 2022.

⁶⁹ Konstantin LINDNER – Theresia WITT, „VR-Kirchenpädagogik. Möglichkeiten und Grenzen von VR-Kirchen(raum)erschließungen,“ in Ulrich Riegel – Mirjam Zimmermann (ed.), *Digitale Sakralraumpädagogik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2024, s. 245–257.

⁷⁰ STALDER, *Kultur der Digitalität*.

⁷¹ Více viz tamtéž, s. 96–128.

⁷² Tamtéž, s. 129–164.

⁷³ Tamtéž, s. 164–202.

⁷⁴ Srov. tamtéž, s. 95n.

Další publikací je *Digital Religion* Heidi A. Campbell.⁷⁵ Digitální náboženství, jak je chápe kulturní antropoložka Heidi A. Campbell z Texaské univerzity, představuje pokus fenomenologicky popsat jevy, které vznikají ze vztahu náboženství a digitalizace. Prezentovala je v souboru případových studií uskutečněných napříč náboženstvími a uspořádala do následujících šesti oblastí: obřady, identita, společenství, autorita, autenticita a náboženství. Pro představu ohromného myšlenkového záběru, kterou tato studie otevírá, uvádím k jednotlivým oblastem pouze některé otázky nastiňující další výzkumné výzvy.

Obřady: Jakými formami se náboženství v digitálním prostředí projevuje? Co to znamená pro ritualizované obřady v online prostoru? Jaká je míra jejich „platnosti“? Co je dobré vědět vzhledem k formám vizuální komunikace a řeči symbolů?

Identita: Jaké možnosti pro její hledání a pojmenování nabízí digitální prostředí? Jak ovlivňuje digitální prostředí osobní víru? Do jaké míry je digitálně k dokonalosti upravená sebe prezentace na sociálních sítích projevem toho, že „jsem Božím obrazem“?

Společenství: Zprostředkovává digitální prostředí prožitek společenství? V čem ano, v čem ne, nebo přináší i něco úplně nového? Je v digitálním prostředí možné slavit?

Autorita: V čem spočívá autorita v digitálním prostředí? Co je třeba, aby náboženské autority (biskupové, kněží) byli autoritami i v online prostředí? Co je přitom třeba zohlednit?

Autenticita: Jsou online obřady seriózními a autentickými akty? Má náboženské sociální jednání v digitálním prostředí stejnou kvalitu jako interakce tváří v tvář?

Náboženství: Co přináší samotný fakt digitalizace pro definici náboženství? Proč lze mluvit o digitalizaci jako o náboženství? Jaké otázky jsou s tím spojené?

4. Tři výzvy

V souvislosti s výše uvedeným vidím potřebu reflektovat náboženské vzdělávání v prostředí digitální kultury ve třech širších oblastech: Je to

⁷⁵ Heidi A. CAMPBELL (ed.), *Digital Religion. Understanding Religious Practice in New Media Worlds*, Londýn-New York: Routledge, 2013.

oblast pojetí člověka, tedy otázka antropologická, dále oblast konkrétní vzdělávací praxe a výzev s ní spojených, tedy otázka pedagogická a konečně je to oblast náboženské nebo širěji spirituální kultury.⁷⁶

4.1 Výzva antropologická

Digitalizace otevírá, jak už bylo řečeno, nové otázky po sebeporozumění.⁷⁷ S narůstající dokonalostí „umělé inteligence“ jde ruku v ruce obava z dokonalejších kyberbytosť, které však jsou zatím stále pouze tématem především žánru science fiction,⁷⁸ mnohem aktuálnější jsou obavy ze ztráty pracovního místa v důsledku robotizace výroby.⁷⁹ Tím však není antropologická otázka vyčerpaná.⁸⁰ Sociální sítě, které svým nastavením vyžadují neustálou pozornost a přítomnost, nebo sebehodnocení spojené s počtem „lajků“ pod mým „selfíčkem“ jsou dalším jevem ovlivňujícím mladou generaci.

Byron Reese oprávněně píše: „Nikdo neví, kam to vše může zajít, ale v určité fázi se lidé mohou začít zamýšlet nad tím, kde končí člověk a začíná stroj. Staré otázky budou získávat nové dimenze. Co to znamená být člověkem? Co to je život a smrt? Jsme totožní se svým tělem? Se svým mozkiem? Nebo se svou myslí?“⁸¹ A v kladení otázek můžeme v souvislosti s antropologickou perspektivou pokračovat dále: Kým je člověk v digitální éře? Je člověk stvořitelem nebo zůstává Božím obrazem? Kde je přítomná v digitalizovaném světě humanita? Jaké mají místo vztahy? Je digitální sféra prostorem, ve kterém lze smysluplně naplnit životní

⁷⁶ Podněty vzešly z diskuze v rámci Fóra náboženského vzdělávání k tématu digitalizace, které proběhlo na Teologické fakultě JU v Českých Budějovicích 19. 4. 2021. Mezi účastníky byli zástupci akademického prostředí, katechetických center, katecheté a rodiče. Jmenovitě např. Ludmila Muchová, Eva Muroňová, Veronika Blažek Iňová, Tomáš Cyril Havel, Martina Fürstová, Mariusz Kuźniar, Iva Hojková, Jan Žižlavský, Danuta Suszková nebo Tereza Hladká.

⁷⁷ Viz kapitola 2.2 výše.

⁷⁸ *Metropole, R.U.R., Star Trek, Heer* apod.

⁷⁹ Celou tuto problematiku rozsáhle reflektuje REESE, *Čtvrtý věk*, s. 223–282.

⁸⁰ Více viz např. Max TEGMARK, *Život 3.0. Člověk v éře umělé inteligence*, Praha: Argo-Dokořán, 2020. Autor se v knize věnuje umělé inteligenci a jejímu dopadu na lidskou civilizaci. Popisuje možnost vzniku nové – technologické – formy života, který má být schopen vylepšovat sám sebe. Pojednává přitom i etickou rovinu takové skutečnosti nebo řeší otázku vědomí. Podobně se tématu věnuje i REESE, *Čtvrtý věk*, s. 287–323.

⁸¹ REESE, *Čtvrtý věk*, s. 317.

cíl? A jak je to s katechezí? Je možné ji vůbec v digitálním prostředí uskutečňovat?

Když se pak začneme ptát, jaký by mohl být přínos náboženského vzdělávání v éře digitální kultury, mohli bychom říci, že:

- přispívá k uchování smyslu pro lidskou jedinečnost
- přispívá k docenění soft skills⁸² při dosahování digitální kompetence
- zve křesťanství k novému promýšlení pojetí člověka
- upozorňuje na rizika důsledků života ve virtuální „bublině“ v důsledku „ztráty“ Boha
- připomíná hodnotu lidské důstojnosti a ptá se po její podobě v digitálním prostředí

4.2 Výzva pedagogická

Tato oblast zahrnuje otázky týkající se vzdělávacího procesu. Ptát se můžeme jednak na didaktické nástroje, ale také na kompetence pedagogů, příp. vyučujících náboženství a jak se proměňuje jejich role. Nebo kde se v digitální éře náboženské vzdělávání děje, a to jak na rovině rozvoje kognitivních kompetencí, tak na rovině výchovy. Jaké kompetence pro život v digitálním prostředí je dobré si osvojit? A jak je sdílet s digitálními domorodci? V této souvislosti se mohou učitelé náboženství nebo katecheté orientovat také podle doporučení v Evropském rámci digitálních kompetencí pedagogů (DigCompEdu).⁸³

I role vyučujícího v digitální éře obecně a vyučujícího náboženství nebo katechety je spojena s mnoha výzvami. Dosavadní pojetí role učitele⁸⁴ jako autorizovaného zdroje informací k danému tématu nebo oboru

⁸² Soft skills jsou kompetence v oblasti chování a interpersonálních dovedností. Patří sem například umění komunikace, schopnost vyjednávat a řešit konflikty, sebereflexe, tvořivost, práce v týmu, otázka osobní efektivity, motivace a další. Digitální kontext má potenciál vyvolat jejich docenění, protože čas strávený před monitorem není srovnatelný s časem stráveným s druhým člověkem, s přímou komunikací, s očním kontaktem apod. Generace vyrůstající bez vztahové rezonance se je pravděpodobně proto bude muset o to více učit v prostředích, kde se setká s druhými v reálném prostoru a čase.

⁸³ Více viz Michal Černý, *DigCompEdu. Digitální kompetence učitelů od teorie k praxi*, Praha: NPI, 2023, dostupné: <https://revize.edu.cz/files/digcompedu.pdf> [cit. 11. 5. 2024].

⁸⁴ Často přežívající jako relikv z doby tereziánského školství.

se ve světě, kdy si žáci mohou příslušné informace dohledat „rychleji, než učitel zapíše do třídní knihy“, chvěje v základech. Učitelé⁸⁵ by měli přemýšlet nad tím, zda učení konkrétních obsahů je stále hlavní součástí jejich profese. Neměl by dostat prostor žák a jeho případné otázky a učitel spíš motivovat, koordinovat a provázet diskuze a společnou práci žáků, protože právě to jim digitální prostředí neumožní? Škola by pak měla učit žáky přemýšlet a kriticky uvažovat o zdrojích, více než jen memorovat naučená fakta.⁸⁶

Ruku v ruce s tím jde obrovské množství nejrůznějšího digitálního obsahu, který mnohdy vyvolává otázky po kritériích obsahové i estetické kvality.⁸⁷ Obvykle bývá trojího typu. *Formální*, kdy vyučující využije video nebo jinou digitální nabídku některého z oficiálních webů spravovaných kurátorsky.⁸⁸ *Neformální*, kdy si uživatelé mohou v případě svého zájmu v digitálním prostoru najít jakýkoli obsah.⁸⁹ A konečně *informální*, tedy takový, kde žáci mezi sebou sdílejí zajímavé obsahy, podněty a například v rámci skupiny na sociálních sítích si sdílí to, co je zrovna zaujalo nebo co si vytvořili.⁹⁰

Když se pak ptáme po specifickém přínosu náboženského vzdělávání k dané problematice,⁹¹ mohli bychom říci, že digitální kultura:

- vyžaduje od vyučujících osvojení si nových dovedností
- může obohatit nabídku digitálních obsahů o témata úzce provázaná s náboženstvím
- klade nově otázky po roli učitele náboženství vzhledem k proměně role učitele obecně
- nově se ptá po roli školy především vzhledem k sociálním kompetencím

⁸⁵ A samozřejmě také vyučující náboženství.

⁸⁶ K zamyšlení je, zda nebude nutností uvažovat méně o učitelské pedagogice ve smyslu didaktické efektivity předávání znalostí jednotlivých oborů a více o pedagogice s potenciálem vychovatelství. Nebo jinak řečeno uvolnit více prostoru rozvoji soft skills a případně také reformovat celý „postteresiánský“ systém školy.

⁸⁷ Jako příklad těch rozšířenějších v českém prostředí jsou to aplikace Dio, And Bible, Misál, Kancionál a mnohé jiné.

⁸⁸ Jako je katecheze.cz, weby katechetických center, deti.vira.cz nebo mojeduha.cz.

⁸⁹ V našem prostředí např. videa na signály.cz, projekt Vlčí doupě.

⁹⁰ Děje se to bez přímé vazby na nějakou autoritu nebo s garancí patřičné „pravověrnosti“, což může být velmi specifickou výzvou pro pracovníky církvi zodpovědné za náboženské vzdělávání nebo katechezi.

⁹¹ Podněty vzešly z diskuze v rámci Fóra náboženského vzdělávání k tématu digitalizace, které proběhlo na Teologické fakultě JU v Českých Budějovicích 19. 4. 2021.

- nabízí specifická témata pro případnou projektovou výuku
- připomíná místo bezprostřední reality v kontextu reality virtuální

4.3 Výzva náboženská/spirituální

V této oblasti zdaleka nejde jenom o to, jak využít různé platformy nebo komunikační kanály sociálních sítí a „obsadit je evangeliem“. Direktorium staví laťku ještě výše, když říká: „Vlastní otázkou v procesu zvěštování evangelia není, jak mohou být nasazeny nové technologie pro evangelizaci, nýbrž jak je možné dorůst do evangelizující přítomnosti na digitálním kontinentu.“⁹² Direktorium pojmenovává cíl, ale nekonkretizuje cestu. Ta se ozřejmí až v budoucnosti v důsledku reflexe praxe, ke které se snaží povzbudit i tento článek.

Výzva je totiž ještě zásadnější. Pokud se například AI projevuje tak, že umí sama psát kvalitní literární texty, pak tato skutečnost zpochybňuje naši představu člověka, jehož kreativita je tím, co je Božím otiskem a čím se mu přibližuje. Jinými slovy: digitalizace nás i tady vrací k antropologické otázce, kdo je člověk.⁹³

Podobně bude i otázka přítomnosti Boha v digitálním prostředí předmětem dalších analýz a studií. Je přítomen skrze nitro člověka, který s digitálními technologiemi nakládá? Nebo v samotné interakci s prostředím „jiné reality“? Nebo přes soft skills, které existují pouze mimo digitální svět? Nebo jako terminologie a slovník pojmenovávající procesy „tvoření“ ve virtuálním prostředí?⁹⁴

Digitální prostředí nabízí už dnes možnost ve virtuálním prostoru zapálit svíci za své blízké a zanechat jim svůj vzkaz. AI nám v dohledné době nabídne možnost promlouvat v čase, kdy už budeme dávno po smrti a nové možnosti 3D projekcí pak zprostředkují přeživším reálný vjem naší přítomnosti. Jak to tedy bude s životem po smrti? Co křesťanská eschatologie?

⁹² PAPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, *Direktorium pro katechezi*, čl. 371.

⁹³ Opakovaně byla tato skutečnost zmíněna.

⁹⁴ „Když tvoříme a plníme nové virtuální světy, kde je země, slunce, obloha, dostáváme se svým způsobem do pozice Stvořitele (...) Věřme proto, že i ‚stvořené‘ virtuální světy povedou ke zlepšení života alespoň tak, jako vedly chrámové malby k dotváření prostorů, které ohromují.“ Petr KLÁN – Tomáš MARIANČÍK, *Jak stavět virtuální světy v metaverzu Neos*, London: Solirax Ltd., 2019, s. 23.

Je pochopitelné, že tyto představy vyvolají celou řadu emocí: znejištění, úsměv nebo i radikální odmítnutí. Jak může náboženská víra spoluvytvářet digitální kulturu? Jaké v ní má místo? Má ho vůbec? Nebo církvím ujede s možností, jak komunikovat s generací digitálních domorodců, vlak a oni si vytvoří své „náboženské obsahy“ sami?

Digitální se stalo synonymem snění o budoucnosti.⁹⁵ Jacques Derrida se však oprávněně ptá: „Čím by byla budoucnost, kdyby se dalo rozhodnutí programovat (...).“⁹⁶ Mohli bychom si – jako náboženští lidé – proto oddechnout při vědomí, že křesťanská víra a její „možná“ je „tvrzí“ proti bezútěšnosti strohé kalkulace. Logika „nul a jedniček“, „logika algoritmů“ nezná to, co je nad jejich rámec, nezná svobodu slova „možná“, jak uvažuje Ulrich Hemel, počítačla negenerují náhodná čísla, pouze číselné řady, které tak mohou vypadat. Slovo možná odkazuje k budoucnosti, která může být nějaká anebo jiná. Pravděpodobná.⁹⁷ Jenže vedle fyziky Newtonových zákonů se ke slovu stále více dostává fyzika kvantová, a ta zná „možná“ velmi dobře. V tomto smyslu ztrácíme s argumentací ve prospěch náboženství vítr z plachet.

Tak co nám ještě zůstává? Zdá se, že „digitální prostředí odfiltrovává hodnoty jako svoboda, svobodná vůle, zodpovědnost... přesah k Neuchopitelnému“.⁹⁸ I v digitálním světě by měla mít poslední slovo humanita. „Život je více než algoritmus a více než početní úkol.“⁹⁹

Ptejme se tedy: Existuje něco jako digitální teologie? Jaká by měla být a jaká je náboženská řeč v digitální kultuře? Jsou youtubeři a influenceři „proroky“ dnešní doby? Jakou má v digitální éře podobu náboženská/ spirituální zkušenost?¹⁰⁰ Dá se hledat (a najít) Bůh na internetu? Co online účast na bohoslužbách?

Výzvy pro náboženské vzdělávání mohou být v tomto případě dvojího druhu:

⁹⁵ Viz např. REESE, *Čtvrtý věk*.

⁹⁶ Jacques DERRIDA, *Politik der Freundschaft*, Frankfurt: Suhrkamp, 2002.

⁹⁷ Srov. HEMEL, *Kritik der digitalen Vernunft*. Náboženství uchovávají toto možná budoucnosti i v digitální kultuře. Ve světě, kde se dá nebo by se dalo všechno propočítat. Včetně lásky, zdraví, kriminality nebo smrti (a pokud to není možné, lze předpokládat, že tomu tak brzy bude), tak je budoucnost zároveň přítomností.

⁹⁸ Stefan KNOBLOCH, *Dreifaltigkeit*, Ostfildern: Matthias Grünewald, 2020, s. 138.

⁹⁹ HEMEL, *Kritik der digitalen Vernunft*.

¹⁰⁰ K problematice náboženské/ spirituální zkušenosti viz také Tomáš Cyril HAVEL, „Jedno nezbytné“ v českém vzdělávání, *Caritas et veritas* (2021): 154–166, DOI: 10.32725/cetv.2021.041.

Směřem ven ve službě širší společenské diskuze:

- nabízí slovník pro pojmenování například procesů tvoření virtuální reality¹⁰¹
- formuluje a promýšlí etické otázky v digitální kultuře¹⁰²

Směřem dovnitř:

- „znovu“ si v teologii pojmenovat podstatné

SHRNUTÍ

Náboženské vzdělávání v digitální kultuře bude stále častěji konfrontováno se skutečností, že tištěné učebnice a pracovní listy jako vrchol toho, co můžeme udělat pro budoucnost katecheze a náboženského vzdělávání, se stávají pro současnou generaci z této perspektivy „out“. V *Direktoriu* je řeč o tom, že pro *digitální domorodce*, tedy pro ty, kteří se do digitální kultury narodili, vyrůstají v ní a uvažují o technologiích jako o samozřejmosti, jsou vychovatelé, učitelé, kněží a katecheté *digitální přistěhovalci*. Principiální rozdíl mezi generací těch, kteří žijí v digitální kultuře, a těch, kteří se jí snaží v průběhu svého života porozumět, je nejen dovednost v jejich užívání, ale hlavně mentální přístup.¹⁰³

Kdybychom se soustředili na možnosti médií a začali je plnit obsahem, znamenalo by to, že jsme výzvu *Direktoria* a „znamení času“ pochopili jen velice povrchně. My, kteří jsme digitálními přistěhovalci bychom se měli odvážit k mnohem ráznějšímu kroku – začít proměňovat své postoje tak, abychom porozuměli digitálním domorodcům.

Jako digitální přistěhovalec nevidím ve službě evangeliu a katechezi jinou cestu než poctivý, otevřený a partnerský dialog s těmi, kteří se narodili do digitální éry. Všichni se tak budeme moci od sebe navzájem něco naučit. Připomínám: „Vlastní otázkou v procesu zvěstování evangelia není, jak mohou být nasazeny nové technologie pro evangelizaci, nýbrž jak je možné dorůst do evangelizující přítomnosti na digitálním kontinentu.“¹⁰⁴

¹⁰¹ Viz pozn. 94.

¹⁰² Klasický je příklad dilematu, zda má umělou inteligenci řízené auto v případě kolize „najat“ na kočárek nebo na seniora přecházejícího silnici.

¹⁰³ V tomto smyslu se nabízí paralela s biblickou výzvou k obrácení ve smyslu řeckého *metanoia*, tedy ke změně mentality, ke změně smýšlení.

¹⁰⁴ PAPEŽSKÁ RADA PRO NOVOU EVANGELIZACI, *Direktorium pro katechezi*, čl. 371.

Jak? Třeba i tímto příspěvkem, který je mezi prvními vlaštovkami v pevné víře, že budou následovat další a že se i u nás otevře kvalifikovaná diskuze reflektující další s digitalizací spojená témata.

Religion 4.0: the Challenges of Digital Culture for Religious Education

Keywords: Digital Culture; Religious Education; Digital Sovereignty; Digital Competence

Abstract: The article describes the relevance of the paradigmatic change in the context of the development of digitality. It presents how the Church and society, the two bodies who are the guarantors of (religious) education, deal with it. It highlights some relevant scholarly studies and names specific challenges that (religious) education should take note of. These issues are anthropological, pedagogical and spiritual/religious culture. The search for answers to them points the way for the future of religious education.

Tomáš Cyril Havel, Dr. theol.
Jihočeská univerzita
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky
Kněžská 8
370 01 České Budějovice
thavel@tf.jcu.cz