

Rozpaky nad pluralitou v české náboženské výchově?

Ludmila Muchová – František Štěch

V přehledech o výuce náboženství v zemích Evropské unie bývá Česká republika jednoduše zařaditelná: náboženství se zde vyučuje na státních školách, a to bez alternativního volitelného předmětu. Znamená to, že Česká republika se tak po politickém obratu v r. 1989 prostě zařadila mezi ostatní evropské země i v ohledu seriózní výuky náboženství? Nebo má výuka náboženství v naší zemi svá specifika? A jak se vypořádává s novou kulturní situací, charakteristickou pro současnou Evropu, která spočívá ve značné kulturní a náboženské pluralitě? Jsou šance výuky náboženství v naší zemi nějak podstatně závislé na způsobu, jakým ti, kteří nesou zodpovědnost, reagují na tuto náboženskou pluralitu? Do jaké míry to vše ovlivňují charakteristiky osobností učitelů a učitelek náboženství a jejich vnímání cílových perspektiv výuky náboženství? To je jen část otázek, které nás již řadu let zajímají, ale jejichž zodpovězení jsme zatím neměli možnost opřít o jakoukoliv formu empirického výzkumu. Této možnosti se nám dostalo díky účasti v projektu TRES (*Teaching Religion in a multicultural European Society*), který byl zahájen počátkem roku 2006. TRES je nadnárodní tematickou sítí spolupracujících institucí financovanou z velké části vzdělávacím programem Evropské unie Socrates. TRES zahrnuje více než padesát partnerských institucí, téměř ze všech evropských zemí, mezi nimiž je Teologická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích zástupkyní České republiky. Díky zapojení tolika rozličných akademických institucí reprezentujících nejrůznější kulturní a náboženské kontexty na území Evropy do sítě TRES získává tento hlas reprezentativní váhu. Výuka náboženství je hlavním tématem tohoto výzkumného projektu.

Vyučovat náboženství (v různých církevních a společenských poměrech) znamená snažit se tlumočit praxi, myšlení nebo teologii své vlastní tradice (vnitřní perspektiva) i tradice ostatních (vnější perspektiva). Taková snaha znamená dnes výzvu pro celou Evropu čelící neustále vzrůstající náboženské polarizaci, namísto vytoužené jednoty a pokojného soužití. V návaznosti na to si síť TRES klade za cíl vyvinout materiály a nástroje pro akademické vzdělávání a praktickou formaci studentů, včetně příkladů, které mohou být užívány při výuce na evropských univerzitách. Jejich hlavní přínos bude úzce spojen s bojem proti rasismu a xenofobii, neboť předsudky vůči „druhému“ mají často své základy v příliš rychlém zevšeobecnování a negativních stereotypch ve výuce. Rovněž otázky spojené s postavením žen a „gender“ problematikou v kontextu výuky náboženství v multikulturní společnosti nebudou ponechány stranou. Celý projekt si klade za cíl vytvořit doporučení pro pedagogy, politiky a evropské komisaře zodpovědné za vzdělávání, která se budou týkat výuky náboženství na evropských školách a univerzitách. Klíčovými pojmy jsou: pluralita, spolupráce a vzájemný respekt.

Tato studie předkládá vyhodnocení exploratorního výzkumu, který jsme v rámci projektu TRES realizovali pro výuku náboženství v České republice.

Nejprve chceme stručně charakterizovat náboženskou situaci v ČR a její důsledky pro náboženskou výuku, dále popíšeme průběh výzkumu, představíme zkoumaný soubor učitelů a učitelek náboženství, zformulujeme základní výzkumné otázky a hypotézy a vyhodnotíme nejdůležitější výsledky. V závěru této studie chceme identifikovat některé významné skutečnosti, jejichž reflexe by mohla české náboženské pedagogice pomoci v hledání cílových perspektiv výuky náboženství v budoucnosti.

1. CHARAKTERISTIKA NÁBOŽENSKÉ SITUACE V ČR A JEJÍ DŮSLEDKY PRO NÁBOŽENSKOU VÝUKU

Česká republika patří k evropským zemím, jejichž historie byla úzce spojena s křesťanstvím. Z toho vyplýval jak nebyvalý rozkvět kultury, tak i četné problémy, nesváry, ba dokonce boje. České země se staly již před více než 1000 lety kolbištěm východní a západní misie. Česká historie má i své specifické podoby protestantismu (Jan Hus a husitské hnutí předešlo Lutherovu reformu o sto let; jiný specifický český výraz dali protestantismu např. Čeští bratři). Pro náboženskou tradici je významná i přítomnost židovského náboženství v Čechách, která nevyvolávala takovou agresivitu jako v některých jiných evropských zemích. I náboženská současnost České republiky má své specifikum: Česká republika patří mezi nejateističtější země Evropy, pokud za kritérium náboženskosti zvolíme příslušnost k církvi nebo náboženské společnosti. Důvody této situace nejsou zcela jasné, určitě k nim přispěly události posledních staletí spojené s reformací a protireformací – v Čechách to znamenalo násilnou rekatolizaci, spojenou s Čechy velmi nelibě nesenou Habsburskou monarchií. Reakce na ni velmi ovlivnila náboženskou atmosféru první republiky, s jejímž zrodem je spojen odchod téměř jedné pětiny římských katolíků z církve, a to ne vždy do nově vzniklé Československé církve husitské, řada z nich se označila za „bezkonfesní“.¹ Důležitý v tomto směru byl i vývoj vedoucí k rozsáhlé industrializaci země v 19. a v první polovině 20. století, a konečně průběh 2. světové války a s ní jako důsledek spojená komunistická militantně ateistická indoktrinace trvající ve 2. polovině 20. století celých 40 let. Pravdou je, že tento vývoj nezasáhl stejnoměrně celé území republiky. Tradičně k nejméně religiózním oblastem patří západ a sever země, zatímco živější náboženský život můžeme zaznamenat v několika regionech severní a jižní Moravy.

Výuka náboženství byla v první polovině 20. století tradiční součástí školního kurikula. Ještě v roce 1952, tedy 4 roky po nástupu komunistické moci, se do tohoto předmětu hlásilo 71 % všech žáků ve věku od 6 do 15 let. Právě v tomto roce se však z nařízení Ministerstva školství, věd a umění mění způsob přihlašování žáků. Zatímco tradičně museli rodiče, pokud si nepřáli docházku dítěte na náboženství, dítě písemně z výuky odhlásit, byl v tomto roce nařízen postup přesně opačný: děti musely být do výuky náboženství přihlášeny oběma rodiči prostřednictvím

¹ M. WEIS, *Výuka náboženství v letech 1899–1989 jako ukazatel vztahu státu a katolické církve se zřetelem na českobudějovickou diecézi*, Košice: Seminár sv. Karla Boromejského v Košiciach, 2007, s. 74–75 a 33–35.

speciálního formuláře. Vedle této oficiální obstrukce byla po celou dobu totality přítomnost dětí na výuce náboženství rodičům systematicky znepříjemňována, jak zásahy ovlivňujícími negativně kvalitu výuky, tak potížemi v zaměstnání. Řadu profesí (např. učitelskou) takoví rodiče vůbec nesměli vykonávat. Způsob přihlašování žáků k výuce náboženství přetrvával v naší zemi až dodnes. Výsledkem této čtyřicetileté kampaně, vedené proti výuce náboženství, bylo, že např. v celé českobudějovické diecézi se v roce 1989 k výuce náboženství přihlásilo pouhých 1812 žáků 1. a 2. stupně ZŠ. Pro srovnání: v roce 1995 to bylo 7068 žáků, v roce 2005 pouze 3562 žáků (což je necelých 6 % všech žáků základních škol v tomto regionu). Zejména prudce klesající čísla po r. 1995 ukazují na to, že poukazem na komunistickou perzekuci v době před rokem 1989 nelze specifičnost české situace v otázkách religiozity zjednodušovat.²

V r. 1999 se ve studii ISSP (International Social Survey Programme) hlásí k religiozitě souhlasné vůči učení církve 10 % obyvatel, převážně z venkova, většinou pouze se základním vzděláním a ve starším věku, necelých 29 % označuje svou religiozitu za výsledek vlastní individuality, 24 % se neumí rozhodnout, zda disponuje nějakou religiozitou či nikoliv, 28 % se považuje za nenáboženské a nechce mít s náboženstvím nic společného a 6 % považuje náboženství za sebeklam, kterému oni sami nepodléhají. Autoři studie srovnávají tato čísla s výsledky výzkumu z r. 1991 a dospívají k závěru, že během těchto let poněkud ubývá lidí, kteří mají vůči náboženství buď vysloveně negativní či lhostejný postoj (ze 40 % na 35 %, tj. z 3,2 milionů na 2,7 milionu). Pravděpodobně se podle nich jedná o pohyb směrem ke kategorii lidí, kteří se neumějí rozhodnout, zda jsou náboženští či nikoliv. Je zajímavé, že počet lidí, kteří se hlásí obecně k nějaké náboženské orientaci, se během těchto let nezměnil a zůstává stabilní – zhruba kolem 40 % obyvatel. Podobné číslo uvádí ve studii *Aufbruch* skupina náboženských sociologů vedená M. Zulehnerem. V České republice se podle nich na konci roku 1997 hlásilo necelých 27 % obyvatel k nějaké církvi. Zatímco ve věku nad 60 let to bylo 52 %, ve věku mezi 18. a 29. rokem pouhých 19 %. A zatímco nejvyšší procenta příslušníků k nějaké církvi vykazují malé obce do jednoho tisíce obyvatel – 43 %, ve městech nad 20 000 obyvatel je to pouze 19 %. Jen 30 % z těch (27 %), kteří se přihlásili v tomto výzkumu k nějaké církvi, se s ní cítí být buď velmi úzce či úzce spojeno.³

To, co je pro českou populaci naprosto příznačné, je právě skutečnost, že osobní víra není dávána do vztahu se začleněním do nějaké náboženské skupiny, ať už jsou oficiálně členy církve či nikoliv. Přitom vykazuje překvapivě velká část populace víru v nějaký typ „mystických“ či „okultních“ sil a objektů: 40,7 % populace věří v amulety, 50 % v horoskopy a celých 69,7 % v předpovědi budoucnosti. Přitom je příznačné, že těmto projevům typicky privatizované „mystické“ zbožnosti je více nakloněna mladší a vzdělanější část populace, tedy ta, od které se očekává, že může ovlivnit směr vývoje společnosti v budoucích letech.⁴

² M. WEIS, *Výuka náboženství*, s. 74–75 a 98–99.

³ L. PRUDKÝ et al., *Religion und Kirchen in Ost (Mittel) Europa*, sv. 2, Tschechien, Kroatien, Polen, Ostfildern: Schwabenverlag, 2001, s. 61–77.

⁴ D. HAMPLOVÁ, *Náboženství a nadpřirozeno ve společnosti: Mezinárodní srovnání na základě empirického výzkumu ISSP*, Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2000, s. 45.

Při posledním sčítání lidu v roce 2001 se k nějaké křesťanské církvi hlásilo 32 % obyvatelstva, z toho k římskokatolické církvi asi 27 %, ke dvěma největším protestantským církvím – Českobratrské církvi evangelické 1,1 % a k Československé církvi husitské necelé 1 %. U necelých 9 % obyvatel nebyla příslušnost zjištěna, 59 % se označilo jako bez vyznání.

V této situaci se k účasti na výuce náboženství hlásí v ČR asi 5 % žáků státních škol. Počty účastníků se každoročně mírně snižují. Právně je výuka náboženství na státních školách upravena speciálním paragrafem v tzv. školském zákoně. Z této úpravy plyne, že výuka předmětu náboženství na státní škole má charakter nepovinného předmětu, neexistuje k ní žádná alternativa, žáci absolvují předmět až po absolvování povinné a povinně volitelné výuky. Výuka je možná pouze v případě, že se k ní přihlásilo nejméně sedm žáků. Z těchto skutečností vyplývá současný praktický problém: výuka náboženství na státních školách v ČR se ocitá na hranici realizovatelnosti. Na mnoha školách už se náboženství nevyučuje a přechází na farnosti.

Druhý problém spočívá v tom, že mezi českými církvemi a českým státem neexistuje dohoda o právní úpravě výuky náboženství, řešící hrazení nákladů na cestování učitelů do škol a na jejich další vzdělávání. Mzda jim přísluší za stejných podmínek, jako mají učitelé povinných předmětů (při vyučovací povinnosti více než 20 hodin týdně). Z toho je patrné, že učitelé náboženství mohou tuto práci vykonávat pouze mimo své hlavní zaměstnání, takže většinou učí pouze na zlomek pracovního úvazku. Přitom nárok státu na jejich profesionalitu je značný: kvalifikovaný učitel náboženství musí být absolvent univerzity s odpovídajícím teologickým a pedagogickým vzděláním. Náboženství tedy vyučuje i řada nekvalifikovaných učitelů, ale i kněží a farářů, jejichž vzdělání není zaměřeno pedagogicky. Obsahově je výuka náboženství zaměřena výrazně katecheticky. Pokud se v praxi učitelé náboženství řídí osnovami, mají k dispozici dva kurikulární dokumenty schválené Českou biskupskou konferencí a Ministerstvem školství ČR, první z roku 1996 je zaměřen spíše na znalosti žáků podle katechismové struktury, druhý z roku 2004 se orientuje na katechezi obsahující nejen kognitivní, ale i afektivní a expresivní komponenty. Katolická církev kontroluje systematicky předpoklady učitelů pro vydání kanonické mise prostřednictvím kněží ve farnostech, úroveň a obsah výuky však prakticky sledovány nejsou. Při jednotlivých diecézích pracují katechetické úřady, které mají řadu administrativních povinností, menší možnosti již mají v oblasti dalšího vzdělávání a metodického vedení učitelů, nemají však žádnou pravomoc ve vyžadování úrovně výuky. České školství prochází v současné době zásadní reformou. V jejím rámci jsou zaváděny do výuky témata tzv. „multikulturní výchovy“. Náboženství jako součást kultury je však v této reformě vnímáno pouze velmi okrajově.

2. FORMULACE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ

Za této situace nás velmi zajímá, jaké cíle si kladou čeští učitelé náboženství pro výuku svého předmětu a jakých metod používají v praxi. Jde nám o to zjistit, ja-

kým směrem se v praxi ubírá výuka náboženství ve společnosti, která se většinou hlásí k ateismu nebo k velmi difúzním formám religiozity. Dále si pokládáme otázku, jak kategorie cílů a metod výuky konkrétních učitelů souvisí s jejich vlastní osobností, tj. s jejich náboženskou orientací, politickou orientací, hodnotovou orientací a s orientací institucionální. Za tímto účelem však musíme vysvětlit, v jakém smyslu dotazníkový výzkum používal určité pojmy.

Vzhledem k cílům výuky náboženství vychází výzkum z následujících tří možností, které popisují autoři různých evropských zemí jako převládající intence v náboženské výuce. Autoři dotazníku přiřazují jednotlivým typům výuky i různé důrazy na používání různých metod:

1. „Učení uvnitř náboženství“ (mononáboženský způsob výuky) je zaměřeno na systematické zasvěcování žáků do doktrín a disciplín určitého náboženství. Žáci jsou díky němu pozváni, aby si postupně osvojovali pravdy víry, ve kterých vyrůstali, a aby se pravdivě účastnili na jejich praktikování. Vzory určitého náboženského myšlení a jednání jim mají „přejít do krve“. Nejenže jsou s nimi obeznámováni, ale žijí v nich. Tradičně splňovala tuto úlohu nábožensky socializovat žáky směrem k církvi – poskytnout jim „kvalifikaci k životu v církvi“ – výuka katechismu ve farnosti nebo ve škole. Metody, které jsou v tomto způsobu výuky používány, jsou orientovány v první řadě na znalosti žáků, ale k jejich dosažení mají sloužit metody podporující afektivitu žáků (afektivní metody) a metody podporující sebevyjadřování žáků navenek, včetně vyjadřování věřícího vztahu k Bohu např. v modlitbě (expresivní metody). V monokulturním kontextu byla katechizační metoda úspěšně rozvíjena celá staletí.

2. Druhou variantou je „učení o náboženství“ (multináboženský způsob výuky). Různá náboženství a různé světonázory jsou žákům nabízeny jeden vedle druhého prostřednictvím srovnávacího přehledu. Od žáků přitom očekáváme, že rozeznají různorodost různých náboženských perspektiv a některému z náboženství dají přednost. Navíc od nich očekáváme, že se naučí projevovat respekt vůči jedinečnosti jednotlivých náboženských perspektiv, a to během představování učitelem nebo spolužáky. 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. Metodologicky stojí v popředí této formy výuky důraz na získání objektivních informací o různých náboženstvích. Metody afektivní a expresivní tato forma nevyklučuje, mají však sloužit pouze k prohloubení znalostí žáků, nikoliv ke zprostředkování pravé náboženské zkušenosti.

3. Obě metody jsou dnes kritizovány. Mononáboženský způsob výuky nebere v úvahu pluralismus současné společnosti a ignoruje interkulturní úkol, který dnes v mnoha evropských zemích dostává předmět náboženství od školy. Multináboženský způsob výuky vede ke lhostejnosti: Díky bezmála klinickému odstupu při představování jevu náboženství či světových názorů nemůžeme pravdivě mladé lidi pohnout k tomu, aby se cítili být zasaženi a aby se stali učícím se subjektem ve vztahu ke světonázorovým perspektivám. Poznávat perspektivu druhých lidí, to je smysluplné pouze tehdy, když ji vnímáme jako výzvu, abychom posílili svůj vlastní postoj vůči postojům ostatním, a to v jeho podobnosti i v jeho rozdílnosti.

Motivovat k toleranci díky pozornosti pro světonázorový pohled někoho jiného, to je první krok, který obsahuje zároveň krok další, totiž, že my sami se cítíme být vyzváni, abychom si vytvořili svou vlastní perspektivu, abychom ji prožili a formulovali ji v dialogu s ostatními. „Učení od náboženství“ (internáboženský způsob výuky) chce proto pozvat žáky, aby se učili díky práci se svými vlastními rozdílnými náboženskými tradicemi: Spočívá v otevírání konkrétních témat, odvozených od životních otázek žáků, od nichž mohou být odvozeny postupně původní náboženské otázky a možné odpovědi, které dávají různě nábožensky smýšlející lidé, a to v celé jejich různorodosti. Metodologicky zde stojí v popředí souhra metod zaměřených kognitivně a afektivně. Kognitivní metody mají vést ke znalostem, afektivní k jejich prohloubení. Jejich kombinace pak má žákům umožnit hlubší porozumění náboženství než to, které spočívá v pouhém faktu jejich existence. Expresivní metody k této formě výuky nepatří, jelikož se očekává, že si žáci teprve ve svém dalším životě vytvoří vztah k některému světonázoru, doprovázený potřebou tento vztah také vyjádřit.⁵

Domníváme se, že principiální zakotvení uvedených metod náboženské výuky odpovídá třem známým paradigmátům užívaným např. v teologii náboženství či fundamentální teologii.⁶ Jsou to:

Exkluzivismus: Toto pojetí proklamuje: Vlastníme pravdu, tato pravda je jediná, úplná a nezkrácená. Co tvrdí jiní, je buďto lež (eventuálně nesmysl), nebo jen část naší úplné pravdy, ovšem znehodnocená, protože je vytržena z kontextu. Naše duchovní cesta je jediná správná a vede k jedinému správnému (a spásnému) cíli. Na základě takových tvrzení a takového pojetí náboženství (jako jediné možné a univerzální pravdy, kterou je třeba vnutit všem, pokud nám záleží na jejich spáse) asi sotva povede při kontaktu k nějakému dialogu či pozitivním výsledkům takového setkání. Rovněž co do možnosti spásy je zastánce tohoto modelu přesvědčen, že je vlastníkem jediného možného spásného poznání Boha/zjevení. Náboženský exkluzivismus je ochoten snad pouze uznat právo ostatních (nevlastních pravdu) na omyl a spolupracovat s nimi v charitativních a humanitárních oblastech. Exkluzivismus ovšem vždy silně připomíná všem „mýlícím se“, co je pravda a kde ji hledat. Tento postoj odpovídá metodě „učení uvnitř náboženství“.

Pluralismus: Opačným extrémem je tzv. náboženský pluralismus. Tomu mnohost náboženství nevadí a k cizím nárokům na pravdu je jaksí indiferentní. Jinými slovy řečeno: „Každý má svou pravdu.“ Nejedná se zde ovšem o pouhé akceptování pravd ostatních, ale spíše o zvnitřnění plurality pravd. Tento postoj je typický pro postmoderní pojetí religiozity. Vzniká úžasný prostor pro synkretismus a míchání náboženství co do forem i obsahu. Jako příklad můžeme uvést např.

⁵ B. ROEBBEN, „Interreligiöses Lernen im Rahmen des Religionsunterrichts: Eine praktisch-theologische Erkundung,“ in *Religion im Dialog der Kulturen: Kontextuelle religiöse Bildung und interkulturelle Kompetenz*, ed. Th. Schreijäck, Münster: Lit-Verlag, 2000, s. 231–249.

⁶ Srov. například: P. HOŠEK, *Na cestě k dialogu: Křesťanská víra v pluralitě náboženství*, Praha: Návrat Domů, 2005. I. O. ŠTAMPACH, „Mezináboženské vztahy po II. vatikánském koncilu,“ in *Ve znamení nádeje: Proměny teologie a církve po II. vatikánském koncilu*, ed. J. Hanuš, Brno: CDK, 1997, s. 10–12. I. O. ŠTAMPACH, *Náboženství v dialogu*, Praha: Portál, 1998, s. 181–183. I. O. ŠTAMPACH, „Mezináboženské vztahy,“ *Dingir* 6, č. 3 (2003): 84–87. H. WALDENFELS, *Kontextová fundamentální teologie*, Praha: Vyšehrad, 2000, s. 497–505.

hnutí New Age, individuální synkretistické kultury, apod. Co do možnosti spásy je zastánce tohoto modelu přesvědčen, že nejen jeho vlastní náboženství obsahuje nejvyšší spásné poznání Boha či zjevení, ale i jiná náboženství jej obsahují ve stejné míře. Tento postoj odpovídá metodě „učení o náboženství“.

Inkluzivismus: Exkluzivismus a pluralismus tedy představují dva radikální protipóly v pojetí interakce na poli náboženství. Naproti tomu inkluzivismus se dává na cestu středu. Slovo „inkluzivní“ by se samo o sobě mohlo zdát poněkud zavádějící. Nejedná se zde však o žádné pohlcování ostatních náboženských systémů do našeho vlastního. Proto by se tento postoj mohl jmenovat spíše „dialogický inkluzivismus“. Dialogické „inclusio“ (zahrnovat) znamená kritický přístup k cizímu i vlastnímu náboženství. Náboženský inkluzivista vede dialog z pozice vlastního náboženství, ve kterém je sám kriticky existenciálně zakořeněn, a ponechává všem dialogickým partnerům jejich jedinečnost, kterou zároveň nachází ve svém „domácím náboženství“. Co do možnosti spásy je zastánce tohoto modelu přesvědčen o tom, že jeho vlastní náboženství obsahuje v nejvyšší míře poznání Boha a zjevení, ovšem rozeznává jeho stopy (srov. *Dokumenty 2. vatikánského koncilu, Ad gentes* 11) i v jiných náboženstvích. Náboženský inkluzivista tedy: hledá shody, snaží se o překračování hranic a rozdílů, snaží se o vzájemnou spolupráci, uznává společný prostor. Toto vše v důsledku znamená ohleduplné hledání pravdy ve společenství a ve společném životním prostoru. Na rovině tohoto přístupu bychom mohli najít metodu „učení od náboženství“.

Můžeme tedy vidět, jak kategorie uplatňované ve fundamentální teologii či misiologii utvářejí rovněž teoretické koncepty pro výuku náboženství, a proto je nutné, aby se náboženská pedagogika zabývala seriózně rovněž výsledky teoretických teologických bádání.

Směrem k náboženské orientaci rozeznává dotazníkový výzkum čtyři následující kategorie: druhá naivita, ortodoxie, relativismus a vnější kritika. Tyto kategorie jsou popsány jako čtyři různé postoje vůči náboženství, jak je zkoumá empirická dotazníková metoda vytvořená D. M. Wulffem, tzv. Post-Critical Believe Scale, modifikovaná Hutsebautem a spolupracovníky pro křesťanské náboženství. Podle Wulffa lze tyto čtyři možné přístupy k náboženství umístit ve dvojrozměrném prostoru podél dvou na sebe kolmých bipolárních os s dvoupólovými vrcholy. Vertikální osa představuje póly vyloučení versus přijetí transcendence, tedy specifikuje stupeň, v němž dotazovaný člověk přijímá nebo odmítá svou účast na skutečnosti, která ho přesahuje. Horizontální osa představuje doslovné nebo naopak symbolické porozumění posvátným textům. Tímto způsobem byly definovány čtyři kvadranty, přičemž každý představuje zvláštní postoj vůči křesťanskému náboženství, které Hutsebaut nazval: *ortodoxie* (doslovná interpretace posvátných textů s věřícím postojem vůči transcendenci), *druhá naivita* (symbolická interpretace posvátných textů s věřícím postojem vůči transcendenci), *relativismus* (symbolická interpretace posvátných textů s nevěřícím postojem vůči transcendenci) a *vnější kritika* (doslovná interpretace posvátných textů s nevěřícím postojem vůči transcendenci).⁷

⁷ B. DURIEZ – D. HUTSEBAUT, „A slow and easy introduction to the Post-Critical-Belief Scale: Internal structure and external relationships,“ <http://ppw.kuleuven.be/religion/adobe/PostCriticalBelief3.pdf> [cit. 25. 7. 2007].

Věřící postoj vůči Bohu			
Doslovná interpretace bible	Ortodoxie	Druhá naivita	Symbolické interpretace bible
	Vnější kritika	Relativismus	
Nevěřící postoj vůči Bohu			

Pro dotazníkový výzkum tedy byly položeny následující čtyři otázky:

- Jaké si kladou učitelé náboženství cíle výuky?
- Jaké metody používají učitelé náboženství ve své výuce? Za jak důležité považují tyto metody?
- Jakou náboženskou orientaci vykazují učitelé náboženství? Jakou hodnotovou orientaci? Jakou politickou orientaci? Jakou institucionální orientaci?
- Existují nějaké statické významné vztahy (korelace) mezi edukačními cíli učitelů a jejich náboženskou orientací, jejich hodnotovou orientací, jejich politickou orientací a jejich institucionální orientací?

Předpokládáme, že „mononáboženský způsob výuky“ reprezentuje hlavní proud ve výuce náboženství v ČR a „multináboženský“ dává důraz na získávání objektivních znalostí, což stále ještě vyhovuje obecnému zaměření českého školství. V této souvislosti byly formulovány čtyři hypotézy, týkající se vztahu mezi osobností učitele náboženství a jeho způsobem výuky:

1. Náboženská orientace: předpokládáme, že charakteristiky ortodoxní religiozity vykáží pozitivní korelaci s konceptem „mononáboženského způsobu vyučování“, zatímco charakteristiky individualizované religiozity vykáží pozitivní korelace s „internáboženským“ a „multináboženským způsobem výuky“.

2. Hodnotová orientace: zde předpokládáme, že tradiční hodnoty spojené s křesťanstvím, jako spiritualita nebo solidarita, budou vykazovat pozitivní korelaci k „mononáboženskému způsobu výuky“ a individualistické hodnoty, jako autonomie nebo hedonismus, budou pozitivně korelovat s „internáboženským způsobem výuky“.

3. Politická orientace: očekáváme, že učitelé s pravicovými postoji, které jsou v České republice asociovány především s odmítáním levice pro její blízkost k totalitářskému komunismu, budou preferovat „mononáboženský způsob výuky“, jako projev věrnosti a oddanosti církevní instituci, v minulosti komunismem pronásledované. Očekáváme, že učitelé s levicovou orientací se budou vyskytovat ve výzkumu pouze sporadicky a jejich orientace nebude mít vliv na směřování výuky.

4. Institucionální orientace: zde očekáváme pozitivní korelaci mezi kritickým postojem vůči instituci, kde se výuka odehrává (škola nebo farnost), a konceptem „internáboženského způsobu výuky“. Ostatní koncepty předpokládáme jako nezávislé na institucionální orientaci.

3. VÝBĚR ADRESÁTŮ DOTAZNÍKU A PRŮBĚH VÝZKUMU

Výzkum v České republice byl prováděn pomocí dotazníku, zpracovaného kolektivem prof. H.-G. Ziebertze na Würzburgské teologické fakultě, který byl distribuován v rámci projektu Erasmus Network on Teaching Religion in a multicultural European Society v patnácti evropských zemích. Česká verze dotazníku byla zpracována na Teologické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Samotný výzkum proběhl v měsících červen až říjen r. 2006. Na základě našich dosavadních zkušeností s prováděním dotazníkových šetření jsme se rozhodli pro distribuci 400 dotazníků, abychom zajistili vzorek čítající nejméně 200 odpovědí. Abychom se přiblížili reprezentativnímu rozložení respondentů, rozhodli jsme se dotazníky rozdělit různým církvím a náboženským společnostem v poměru, ve kterém se při posledním sčítání lidu přihlásili čeští občané ke své náboženské příslušnosti. 32,2 % – tedy 333 dotazníků obdržela Římskokatolická církev, 1 % – tedy 12 dotazníků Československá církev husitská, 1,2 % – tedy 15 dotazníků Českobratrská církev evangelická, 3,2 % tvořilo čtyřicet dotazníků, které obdržely ostatní církve a náboženské společnosti. V Římskokatolické církvi jsme požádali o spolupráci při distribuci katechetická střediska při biskupstvích jednotlivých diecézí. Na základě jejich informací o počtech katechetů a učitelů náboženství jsme jim poskytli poměrnou část dotazníků a požádali je, aby vybrali pro výzkum (přibližně) každého pátého učitele náboženství z abecedního seznamu. Podotýkáme, že se jednalo pouze o učitele náboženství a katechety – laiky. V české římskokatolické církvi učí náboženství také kněží, ty jsme však do výzkumu nezahrnuli, jelikož výzkum byl prováděn s ohledem na vzdělávací potřeby budoucích učitelů náboženství a čeští kněží se připravují na výuku náboženství pouze v rámci svého odborného studia teologie, kdežto laici absolvují pedagogicky zaměřené obory „křesťanská výchova“. U většiny diecézí se splnil náš předpoklad – obdrželi jsme více než polovinu rozeslaných dotazníků. Pouze olomoucká arcidiecéze vykazala návratnost 30 %. Tím je též reprezentativnost výzkumu omezena, jelikož olomoucká arcidiecéze patří mezi regiony s nejvyšším výskytem religiozity v ČR. U ostatních církví a náboženských společností jsme ponechali distribuci zcela na možnostech jejich administrativy. Kromě dvou největších reformních církví jsme postupně rozeslali dotazníky devíti denominacím z 23 (Apoštolské církvi, Bratrské jednotě baptistů, Církvi adventistů sedmého dne, Církvi bratrské, Pravoslavné církvi v českých zemích, Slezské církvi evangelické augsburského vyznání, Starokatolické církvi v České republice, církvi Křesťanská společenství a Ústředí muslimských obcí). U ostatních jsme narazili na organizační a komunikační bariéry. Každý dotazník byl vybaven průvodním dopisem prof. Ziebertze a dopisem našeho českého týmu, v nichž jsme vysvětlovali smysl celé akce, zajištění anonymity respondentů, plán jejího vyhodnocení a způsob podání zpětné vazby.

I přesto, že výzkum probíhal v letních měsících, takže komunikace během prázdnin s institucemi byla obtížná, se nám podařilo shromáždit 202 vyplněných dotazníků. Soubor odpovědí, který jsme tak získali, jsme ovšem vyhodnocovali s vědomím, že v takto malém počtu půjde o závěry, které budou mít pouze podmi-

něnou platnost, protože v těchto malých souborech působí na výsledky i poměrně malé rozdíly a odchylky.

S ohledem na osobní data převažovaly výrazně ženy (74,8 %). To odpovídá realitě. Věkové rozložení bylo poměrně rovnoměrné: 27,4 % byli lidé mladší než 32 let, 46,5 % příslušelo ke střední generaci mezi 33 a 49 lety, 25,7 % bylo starších než 49 let. Ačkoliv pro výuku náboženství na školách je v naší zemi předepsána vysokoškolská kvalifikace, splňovala tuto podmínku pouze těsná nadpoloviční většina učitelů a učitelek (51 %). Dotazníky se však týkaly i učitelů a učitelek vyučujících náboženství ve farnostech.

Pokud se týče příslušnosti k církvi, k římskokatolické církvi se přihlásilo necelých 87 % respondentů, 13 % bylo příslušníků jiných církví nebo náboženských společností. Pouze 3,5 % se přitom označilo jako nenáboženské osoby, 5,5 % si nebylo svou náboženskostí jisto, 91 % si bylo naopak svou náboženskostí jisto. Ve vzorku se necelých 90 % označilo za laiky, 10 % za „funkcionáře“ církve. Poměrně nižší počet ne-laiků byl způsoben tím, že do výzkumu jsme v rámci římskokatolické církve zahrnuli – pokud to bylo možné – pouze laické učitele a učitelky náboženství. Protože proměnné „příslušnost k církvi“, „sebechápání vlastní religiozity“ a „laický vs. ne-laický status“ vzorek zkoumaných osob nerozlišily, nebyly do dalšího vyhodnocení dotazníku zahrnuty.

Pokud se týká institucionálního zázemí, celých 51 % učitelů a učitelek náboženství vyučovalo v rámci farnosti, 48 % na státní škole, 1 % na škole soukromé nebo církevní. To odpovídá běžné praxi, podle níž je v ČR často výuka náboženství umisťována do farností jako alternativa ke školní výuce v případě, že ve škole se nepřihlásil dostatečný počet žáků nebo je toto prostředí jinak nevýhodné. Nijak se však neliší cíle ani metody výuky. 28,2 % respondentů vykazovalo praxi kratší než 5 let, 53,6 % mělo praxi mezi 5 a 15 roky, 18 % déle než 15 let. V tomto směru tedy učitelé a učitelky náboženství v našem vzorku nekorespondují s věkovým rozložením členů katolické církve a přibližují se rozložení normálnímu. Téměř tři čtvrtiny – 72,6 % – vyučovaných dětí mají věk nižší než 11 let, to znamená, že výuka se odehrává na 1. stupni ZŠ, 17,7 % 11 až 16 let, necelých 10 % je starší šestnácti let. To odpovídá celkovému stavu výuky: v ČR se počty vyučovaných dětí výrazně snižují s věkem žáků.

4. POPIS EMPIRICKÝCH VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

4.1 Výukové cíle

Naprostá většina učitelů a učitelek náboženství v našem výzkumu dává přednost edukačním cílům v rámci konceptu mononáboženské výuky („teaching in religion“), jejich cílem je tedy napomáhat žákům k rozvoji náboženské identity v rámci jejich církevní tradice systematickým zasvěcováním žáků do učení katolické církve. 64,8 % s těmito cíli souhlasí, 27,6 % dokonce silně souhlasí, souhlas

tedy vyslovuje 92,4 % učitelů. Jen velmi málo je v této věci nejistých (6 %), pouze 1,5 % nesouhlasí. Souhlas s cíli náboženské edukace v rámci konceptu multináboženského modelu výuky („teaching about religion“), tedy s cílem dávat pouze informace o různých náboženstvích a konfesích, vyjádřil podobný počet respondentů jako těch, kteří souhlasili s výukovými cíli koncepce modelu internáboženské výuky („teaching from religion“). Pro multináboženský model výuky („teaching about religion“) se vyslovuje celkem 80,1 % (souhlasí 65,7 %, silně souhlasí 14,4 % a pouze necelá jedna pětina – 18,4 % si je v té věci nejistá). Pro internáboženský model výuky („teaching from religion“) se vyslovilo 64,4 %, z toho 13,9 % vyslovilo silný souhlas, ale téměř třetina – 32 % si nebylo jisto. V rámci statistického zpracování přitom byl zjištěn pouze vztah mezi odpověďmi, které podporovaly koncepci internáboženského modelu výuky („teaching from religion“) a multináboženského modelu výuky („teaching about religion“), a to na úrovni středně silné korelace ($r = 0,26$). Znamená to, že učitelé, kteří souhlasí s výukovými cíli podporujícími znalosti o náboženstvích, také vyslovují častěji souhlas s cíli podporujícími osvojování náboženské identity na bázi obecných náboženských hodnot. Naopak nemůžeme předpokládat, že učitelé, kteří podporují v podstatě katechizační edukační cíle, budou současně podporovat i cíle vyjádřené zbylými dvěma koncepcemi výuky (internáboženský model nebo multináboženský model výuky).

Katechizační edukační cíle podpořili stejně učitelé a učitelky s nižším než magisterským vzděláním, jako vysokoškolsky vzdělání (v obou případech více než 90 %). Rozdíl byl pouze v tom, že učitelé a učitelky s nižším vzděláním nevyjadřovali tak silný souhlas (16,7 %) jako učitelé s univerzitním vzděláním (37,6 %). Skutečnost, že s vyšším vzděláním roste u učitelů a učitelek náboženství i jistota ve volbě katechizačních edukačních cílů, je pro nás zarážející. Ani místo výuky (farnost nebo škola), ani dosažená učitelská praxe, ani věk žáků, ani pohlaví či věk učitelů neukázaly žádné významné rozdíly v cílovém zaměření výuky zkoumaných učitelů náboženství.

4.2 Výukové metody

Co se týče používaných metod, převažovaly v našem výzkumném vzorku naprosto jednoznačně expresivní a afektivní metody. Naprostou samozřejmostí pro většinu učitelů a učitelek náboženství je modlitba a meditace během výuky (79,6 %). Dále často používají kreslení a malování obrázků (66,3 %) a vyprávějí pohádky a příběhy (57,9 %), což jsou metody zaměřené expresivně a afektivně. Teprve jako čtvrtí v pořadí byli učitelé a učitelky, kteří uvedli časté užívání diskusí o náboženských a sociálních otázkách (53,3 %), 51 % učitelů užívá často práce žáků na náboženských tématech v malých skupinách (tuto metodu považujeme za možnou jak pro kognitivně, tak afektivně zaměřené metody práce) a 50,5 % učitelů a učitelek často užívá výkladu náboženských témat (výrazně kognitivně zaměřená metoda), 49,8 % často s žáky zpívá (opět expresivní metoda), 49,7 % potom nechává žáky samostatně pracovat na předem připravených pracovních listech. Na opačném konci škály se objevila práce s internetem, práce s filmy na videu nebo DVD a poslouchání hudby. Zdá se tedy, že učitelé a učitelky náboženství volí pro

dosažení cílů výuky především expresivní a afektivní metody, ale v těsném kontaktu s metodami kognitivními, přičemž dávají přednost takovým způsobům práce, které znamenají menší časovou náročnost na přípravu výuky.

Zdá se, že časté užívání afektivních a expresivních metod souvisí s převažujícím věkem žáků, kteří jsou většinou mladší než 11 let. S přibývajícím věkem přestávají učitelé tak často užívat dvě expresivní metody: kreslení a malování (často jich však ve věku žáků nad 11 let užívá ještě 51 % učitelů) a zpívání písní (23 %). Naopak ve výzkumu jsme zaznamenali nárůst častého užívání diskuse o náboženských a sociálních otázkách (na 72,5 %) a sledování filmů na videu nebo DVD (na 9,8 %). Ostatní rozdíly v používání metod vzhledem k věku žáků nebyly statisticky významné. Statisticky významný rozdíl jsme zaznamenali vzhledem k pohlaví učitelů pouze při užívání metody rolové hry, kterou používá často 18,7 % učitelek oproti 7,8 % učitelů.

Většinu uvedených metod považují učitelé za důležité. Méně než polovina učitelů uvedla jako důležité pouze práci s knižními texty (46,7 %), sledování filmů na videu a DVD (40,6 %) a práci s internetem v průběhu výuky (17,8 %).

Žádné statisticky významné rozdíly v používání metod s ohledem na věk učitelů, na jejich vzdělání, na místo výuky (farnost nebo škola) a na dosaženou praxi jsme ve výzkumu nezaznamenali. Zdá se tedy, že v užívání metod jsou čeští učitelé a učitelky náboženství zaměřeni na expresivní a afektivní metody doprovázené metodami kognitivními, aniž by přitom příliš rozlišovali věk žáků.

4.3 Osobnost učitelů a učitelek náboženství

Výzkum zohlednil celkem čtyři rozměry, týkající se osobnosti učitelů a učitelek náboženství: jejich náboženskou orientaci, hodnotovou orientaci, politickou orientaci a orientaci institucionální.

V první řadě nás zajímalo, jak v rámci náboženské orientace vnímají učitelé a učitelky náboženství náboženskou a kulturní pluralitu ve své zemi. V našem vzorku považovala nadpoloviční většina (56,3 %) tuto pluralitu za obohacující, téměř třetina (31,5 %) si však takovou skutečností nebyla jista, 12,2 % se domnívá pravý opak. Naprostá většina odmítá myšlenku, že by se náboženství neslučovalo s moderní dobou, a to jak na úrovni jednotlivců (odmítá 93,9 %), tak na úrovni sociální, týkající se např. náboženských symbolů nebo rituálů (odmítá 96,5 %). Pro zkoumané učitele a učitelky náboženství bylo charakteristické, že se jich velké množství vyjadřovalo negativně ke všem postojům vůči skutečnosti současné existence mnoha světových názorů. Téměř polovina (41,2 %) odmítá mononáboženské postoje (reprezentované např. tvrzením, že vykoupení je dosažitelné pouze v učení vlastního náboženství), téměř čtvrtina si tím není jista (23,7 %) a více než jedna třetina s mononáboženským postojem souhlasí (35,1 %). Stejná nejistota panuje směrem k internáboženskému postoji (reprezentovanému např. tvrzením, že cesta ke skutečné spáse může být nalezena pouze v dialogu mezi náboženstvími): 42,6 % toto tvrzení odmítá, 25,4 % si jím není jisto, 32 % s ním souhlasí. Nejjistější je odmítnutí multináboženského postoje, který vyjadřuje 64,8 %, 19,4 % si jím není jisto a pouze 15,8 % s ním souhlasí. Zdá se tedy, že čeští učitelé náboženství projevují

značnou nejistotu ve vztahu k učení svého náboženství vzhledem k těm ostatním. Většina jich odmítá mono-, inter- i multináboženský postoj nebo si jím není jista. Vždy pouze jedna třetina z nich se hlásí otevřeně k mononáboženskému nebo internáboženskému postoji.

Co do vyjádření vlastní náboženskosti jsou čeští učitelé a učitelky náboženství téměř zajedno: 85,2 % se hlásí k tzv. ortodoxii, tedy k doslovnému chápání biblických textů se současným věřícím postojem vůči Bohu, pouze 6,1 % s takovým postojem nesouhlasí. 43,8 % se současně hlásí k tzv. druhé naivitě, tedy postoji symbolického vnímání biblických textů při současném věřícím postoji. Stejný počet (42,8 %) však s tímto postojem nesouhlasí. Postoje učitelů a učitelek náboženství vůči postoji druhé naivity jsou tedy značně polarizované. Současně učitelé a učitelky náboženství religiozitu spojenou s nevěřícím postojem vůči Bohu odmítají: relativistické postoje jsou převážně odmítány (52,1 %), poměrně vysoké číslo – téměř jedna čtvrtina (24,2 %) – si není jista. Postoj vnější kritiky však odmítají téměř všichni (94,5 %).

Učitelé a učitelky náboženství referují o projevech své náboženskosti, které ve velké většině souhlasí s představou církve: více než tři čtvrtiny (76,3 %) navštěvují často bohoslužby, necelá čtvrtina občas (23,7 %). Téměř všichni praktikují pravidelně modlitbu (95,4 %), ale opatrní jsou ve vztahu k mystickým zážitkům (34 % se k nim přiznává).

V hodnotové orientaci jsou učitelé a učitelky ve velkém souladu s tradičními křesťanskými hodnotami: vždy více než 90 % učitelů a učitelek považuje za důležité solidaritu (98 %!), spiritualitu (96,5 %) a smysl pro společenství (91,9 %). Zhruba polovina potom za důležité považuje i vlastní autonomii (57,6 %), sebedisciplínu (47,4 %) a vlastenectví (40,3 %). Naopak za nedůležitou považují profesionální kariéru – 76 % (vzhledem k postavení předmětu na školách a laiků v české církvi není divu) a hedonismus (67,2 %), který zřejmě považují za méně slučitelný s křesťanskou představou hodnotného života.

V politické orientaci se učitelé a učitelky náboženství charakterizují z více než poloviny jako pravicově orientovaní (50,6 %) nebo preferují orientaci na politický střed (45,5 %). Vysloveně odmítají levici, hlásí se k ní pouze 4% učitelů. Ve směru k Evropě jich téměř tři čtvrtiny (73 %) vykazují rozporuplný, tedy v něčem kladný, v něčem záporný postoj, pouze čtvrtina (26,4 %) postoj pozitivní. Vysloveně negativní postoje se ale téměř nevyskytují. Zdá se, že politickou orientaci českých učitelů a učitelek náboženství velmi ovlivňuje fungující historická paměť na události 20. století.

Ve vztahu k instituci nesmíme především opomenout, že zhruba polovina dotazovaných reagovala na vztah ke škole a jejímu vedení, druhá polovina na vztah k farnosti nebo sboru a jejich vedení. Naprostá většina učitelů a učitelek náboženství prožívá ve své práci stres pouze zřídka (96 %), zřídka prožívají pocity vyhoření (79,2 %), i když 18,3 % referuje o takových pocitech o něco častěji než zřídka (to je vlastně téměř jedna pětina). V naprosté většině jim také zbývá dostatek energie pro svou rodinu a přátele. Na malou prestiž předmětu náboženství v instituci, kde je vyučován, si stěžuje 59,6 %, tedy většina. Naprostá většina však cítí podporu instituce (89,3 %). S technickým vybavením je spokojena pouze těsná nadpoloviční

většina respondentů (52,3 %), stejný počet je spokojen s didaktickým materiálem, který má k dispozici. Zde oněch 47,7 % nespokojených vyslovuje kritiku pouze směrem k církví, jelikož za didaktickou stránku výuky náboženství odpovídá i na státní škole církev.

Překvapivý byl výsledek pokusu uvést do vztahu edukační cíle s rozměry osobnosti učitelů náboženství. Ačkoliv jsme předpokládali, že mezi ortodoxními postoji nalezneme výrazný vztah ke konceptu výuky „teaching in religion“, náš předpoklad se nepotvrdil. Koncept „teaching in religion“ vykazuje jednu jedinou, a to slabou pozitivní korelaci s názorem, že pluralita náboženství obohacuje ($r = 0,19$). S postojem ortodoxie překvapivě – byť slabě – koreluje koncepce výuky „teaching about religion“ ($r = 0,15$). K tomu je potřeba dodat, že skutečně byly odpovědi týkající se ortodoxie ve vztahu k „teaching about religion“ rozloženy důsledněji než ve vztahu k „teaching in religion“, rozdíl však činil asi 10 odpovědí, což je jen velmi malý počet. To nás znovu upozorňuje na to, že vzorek zkoumaných odpovědí byl příliš malý na to, abychom z něho mohli dělat jiné než explorativní, tj. pouze průzkumné závěry. Tyto závěry jsou však natolik zajímavé, že již nyní řešitelský tým uvažuje o rozšířeném výzkumu v rámci výzkumného grantu. Dvě slabé pozitivní korelace dále vykazuje koncepce „teaching from religion“, a sice vůči tvrzení o obohacujícím vlivu plurality ($r = 0,15$) a postoji vůči Evropě ($r = 0,23$). Vesměs se tedy v průzkumu nepotvrdily hypotézy, které jsme stanovili na začátku. Očekávané korelace nebyly vůbec zjištěny.

DISKUSE, ZÁVĚR

Co přináší náš průzkum inspirativního pro otázku, jakým směrem by se měl ubírat předmět náboženství v ČR v budoucnosti? Především je potěšitelná skutečnost, že co do věkové struktury se učitelé a učitelky náboženství blíží křivce normálního rozložení a nekopírují věkové rozložení členů církví, v nichž převažují lidé ve starším věku. Také se prodlužuje doba dosažené praxe učitelů a učitelek, což je dáno časovou vzdáleností od okamžiku politického obratu v r. 1989.

Skutečnost, že v průzkumu vykazala vysokoškolské vzdělání pouze těsná nadpoloviční většina učitelů a učitelek, ještě nemusí být nijak alarmující. Otázkou však zůstává, v jakém smyslu se podílí vysokoškolské vzdělání na náboženské orientaci učitelů a učitelek náboženství, jestliže se pro doslovné chápání biblických textů se současným věřícím postojem vyslovilo 85 % dotazovaných. Je možné, že by studium teologie neovlivnilo jejich postoje směrem ke druhé naivitě, tedy k porozumění symbolickému charakteru biblických textů v kontextu situací, za nichž vznikaly?

Charakteristické jsou i výsledky týkající se cílového zaměření výuky u učitelů a učitelek náboženství v tomto průzkumu. Obecně učitelé a učitelky deklarují svůj souhlas s katechizačním zaměřením výuky přesně v intencích předmětových osnov, schválených Českou biskupskou konferencí (více než 90 %). 80 % se vyslovuje pro výuku zaměřenou na objektivní podávání informací o různých náboženstvích. K utváření náboženské identity žáků učním na základě obecných náboženských hodnot v kontextu těch křesťanských se hlásí nejméně učitelů a učitelek (64 %).

V našem výzkumu jsou učitelé a učitelky spíše ochotni doprovázet katechizační způsoby práce objektivním podáváním informací o náboženstvích, než vést žáky současně k hledání vlastní křesťanské identity v dialogu s jinými náboženstvími. Tento jejich postoj může souviset s obecně rozšířeným názorem, že věřící žáci mají být v předmětu náboženství rovnou katechizováni, zatímco nevěřícím či hledajícím má být nabídnuta pouze informace, což je záruka, že nevěřící žáci nebudou indoktrinováni učním příslušné církve a bude respektován požadavek světonázorové neutrality školy. Těsnější spojení při hledání vlastní křesťanské identity s učním a spiritualitou jiných náboženství v sobě skrývá podle tohoto obecného přesvědčení nebezpečí synkretismu (kdy si žáci osvojí prvky učení a spirituality, které se neslučují s křesťanstvím). V tomto směru může být náš průzkum výzvou k odborné diskusi na téma, do jaké míry, či spíše za jakých okolností, lze pomoci v rámci náboženské výchovy žákům v utváření jejich náboženské identity v dialogu s náboženskou pluralitou, existující v jejich okolí často velmi bezprostředně (přinejmenším v podobě obecné humanistické světonázorové orientace).

Další důležitá otázka, kterou výzkum nastolil, je ta, do jaké míry souvisí osobnost učitele náboženství, jeho osobní religiozita a její výraz, jeho hodnotová orientace s cílovým zaměřením jeho výuky, resp. jaké to může mít důsledky pro žáky. Za podstatný výsledek zde považujeme skutečnost, že 85 % dotazovaných učitelů a učitelek se shoduje s tzv. ortodoxní náboženskou orientací, která vnímá biblické texty doslovně, bez kontextu jejich vzniku. Podle jiných výzkumů právě tento postoj je často spojen se sklonem k fundamentalismu a k předsudkům.⁸ Druhá je skutečnost, že téměř polovina respondentů odmítá religiozitu typu druhé naivity, tedy porozumění symbolickému způsobu řeči bible. Průzkum tak nastoluje vážnou otázku. Čeští věřící jsou od dětství přes mládí až po celou dospělost konfrontováni s projevy difúzní religiozity či s projevy ateismu, sekulárního humanismu, jiných náboženství atd. ve svém okolí. Křesťanská víra je v pojetí většiny učitelů odvozena od doslovného porozumění biblickým textům bez kontextu situací, za nichž vznikaly. Navíc tyto učitelé často vykazují i nejistotu směrem k nároku na exkluzivitu pravdy různých náboženství. A konečně převažuje katechetické zaměření výuky doprovázené spíše ochotou k podání věcných informací o jiných náboženstvích či světonázorech. Není v této situaci skryto nebezpečí tiché podpory fundamentalistických náboženských postojů žáků namísto vedení k otevřenosti vůči jinak věřícím či jinak světonázorově orientovaným lidem?

Na začátku jsme řekli, že katechizační zaměření výuky náboženství se rozvíjelo po staletí v kultuře, která byla mononáboženská – prostě křesťanská. Současná česká situace se však od takové situace liší zcela podstatně. Domníváme se, že náš výzkum ukázal především na možný rizikový vývoj, v němž se nachází současná výuka náboženství v naší zemi, v níž přetrvává zaměření na mononáboženský způsob výuky náboženství uprostřed nábožensky pluralitní společnosti, a to prostřednictvím učitelů, kteří jsou často zaměřeni nábožensky ortodoxně a vůči ostatním náboženstvím poněkud nejistě. Jasně tím naznačil další možné zaměření odborné diskuse:

⁸ DURIEZ – HUTSEBAUT, „A slow and easy introduction.“

- soustředit se na cílové zaměření výuky náboženství s ohledem na místo vzdělávání (státní škola nebo farnost), na společenský a kulturní kontext, v němž se odehrává a na náboženskou orientaci učitelů
- soustředit se na úroveň teologického vzdělání budoucích učitelů náboženství vzhledem k jejich náboženské orientaci
- zkoumat možnou souvislost mezi úbytkem starších žáků v náboženské výuce, cílovým a metodickým zaměřením výuky.

K tomu je zapotřebí, aby se v budoucnosti spojili pracovníci odpovědní za náboženskou výchovu v církvi s pracovníky teologických fakult, odpovědných za vzdělávání budoucích učitelů náboženství.

Uneasiness over the Plurality in Czech Religious Education

Key words: Religious education; Religious plurality; Teaching Religion in a Multicultural European Society; Mono-religious; Inter-religious and Multi-religious way of teaching; Orthodoxy; Outer critique; Relativism; Second naivité

Abstract: This essay deals with the characteristics, aims and methods of contemporary teaching of religion and catechesis in the Czech Republic in the context of religious, moral-value and political orientation of the teachers of religion and the catechists. An important part of the present essay is the evaluation of the exploratory research done in the framework of the TRES European Socrates project. From the evaluation of this research above all emerges a clear contradiction. It is the contradiction between the religious situation of the contemporary Czech society and the mono-religious way of teaching which to a great extent is influenced by the orthodox attitudes of the teachers.