

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Rozvoj duchovních hodnot u dětí mladšího školního věku v rámci
práce ve školní družině

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová Ph.D.
Autor práce: Tereza Jáchimová
Studijní obor: Pedagogika volného času / prezenční
Ročník: 5.

2008

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

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

20. června 2008

Děkuji vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Ludmile Muchové Ph.D. za trpělivé, pečlivé, metodické vedení práce, za cenné rady a připomínky, pozitivní přístup a povzbuzení, kterého se mi u ní vždy dostalo.

Děkuji katechetce Ing. Marii Vaňkové za stálou inspiraci, kterou je mi její práce s dětmi.

ÚVOD	6
1 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ	9
1.1 Výchova mimo vyučování – pedagogika volného času – volný čas – životní styl.....	9
1.2 Výchova mimo vyučování - charakteristika	10
1.2.1 <i>Z historie výchovy mimo vyučování</i>	11
1.2.2 <i>Zařízení pro výchovu mimo vyučování</i>	13
1.2.3 <i>Požadavky na realizaci výchovy mimo vyučování</i>	15
1.2.4 <i>Proces učení ve výchově mimo vyučování</i>	16
2 ŠKOLNÍ DRUŽINA	18
2.1 Charakteristika školní družiny	18
2.1.1 <i>Klíčové kompetence a prevence sociálně patologických jevů</i>	19
2.1.2 <i>Formy a cíle výchovného působení ve školních družinách</i>	20
2.2 Činnosti ve školní družině	22
2.2.1 <i>Režim školní družiny</i>	24
2.2.2 <i>Odpočinkové a rekreační činnosti</i>	24
2.2.3 <i>Zájmové činnosti v rámci výchovy (psychologická a pedagogická podstata)</i>	26
2.3 Místo pro sociálního učení.....	29
3 SPECIFIKA KOMUNIKACE VE VÝCHOVĚ MIMO VYUČOVÁNÍ A OSOBNOST VYCHOVATELE	31
3.1 Komunikace v pedagogickém procesu.....	32
3.2 Význam vztahu v pedagogickém procesu	34
3.3 Osobnost pedagoga.....	36
4 HODNOTOVÁ ORIENTACE VE VÝCHOVĚ	39
4.1 Hodnoty z pohledu psychologie.....	39
4.2 Hodnoty z pohledu pedagogické antropologie a axiologie.....	43
4.2.1 <i>Model lidských hodnot</i>	45
4.3 Hodnoty z pohledu filozofie	48
4.3.1 <i>Teorie hodnot v dějinách filozofie</i>	49
4.4 Hodnoty z pohledu etiky.....	51
4.4.1 <i>Pojetí etiky hodnot</i>	52
4.5 Křesťanské hodnoty.....	54
4.5.1 <i>Základní křesťanské postoje</i>	56
5 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A NĚKTERÉ PROBLÉMY SOUČASNÉ VÝCHOVY	60
5.1 Charakteristika mladšího školního věku.....	60
5.2 Vývoj dítěte z pohledu náboženské psychologie	63
5.2.1 <i>Kognitivní a morální vývoj dítěte podle J. Pigeta</i>	63
5.2.2 <i>Vývojová stádia lidské religiozity podle J.W. Fowlera</i>	65
5.3 Problematika současné výchovy podle V. Smékala.....	67
6 PRAKTICKÁ ČÁST	71
6.1 Dotazníkový průzkum	71
6.1.1 <i>Vyhodnocení dotazníků</i>	73
6.1.2 <i>Vyhodnocení hypotéz</i>	75

6.2	Návrh tématických činností pro práci ve školní družině	76
6.2.1	<i>VÁNOCE</i>	77
6.2.2	<i>VELIKONOCE</i>	84
6.2.3	<i>SVÁTEK VŠECH SVATÝCH A PAMÁTKA ZESNULÝCH / DUŠIČKY</i>	92
Závěr	104
Seznam použitých zdrojů	106
Seznam příloh	109

ÚVOD

Téma práce prošlo poměrně dlouhým vývojem. Původně jsem se chtěla zaměřit na zájem dospělých o různé esoterické a okultní praktiky. Pozoruji, že toto je jedna z oblastí, do níž lidé investují mnoho svého volného času a také peněz. Původní zvědavost a zájem se časem u některých lidí změnil v životní styl, životní filozofii. Možná je potěšující, že lidé pociťují touhu po duchovním životě, že připouštějí existenci „čehosi“, že si uvědomují, že pouze materiální zabezpečení pro naplnění života nestačí. Na druhou stranu se však neodvažují hodnotit, do jaké míry může být esotericko-okultní filozofie pro jejich životy přínosem.

Je zajímavé pozorovat, jak někteří vzdělaní, v zaměstnání úspěšní, samostatní, nezávislí lidé jsou závislí na svém kyvadélku či kartářce. Často se tyto lidé odvolávají na skutečnost, že „to“ opravdu funguje. Tato oblast bývá psychology dobře rozebírána a vysvětlována. Z křesťanského hlediska však musíme připustit i možnost, že „to“ někdy skutečně funguje. Z které strany přichází kartářce výklad nebo léčitel energie, to je otázka.

V době, kdy jsem neměla v tématu práce ještě příliš jasno, jsem absolvovala praxi ve školní družině. A to byl ten rozhodující impuls pro výběr tématu. Praxe v družině byla jedna z těch vydařených a to jak v komunikaci s dětmi, tak s vychovatelkou a ostatními učiteli.

Praxe probíhala kolem Velikonoc a v této době je na tamní škole zvykem hrát celotýdenní hru „*Barevný týden*“. Hra spočívá v tom, že na každý den je určena konkrétní barva. Děti mají za úkol mít v ten den na sobě co nejvíc kusů oblečení této barvy. Čím víc kusů, tím víc bodů pro celou třídu. Na konci týdne se vyhlásí vítězná třída, která je oceněna. Hra se vztahuje i na druhý stupeň, ale odhadovala jsem, že bavila děti tak do druhé třídy. Celý týden se kromě této hry neustále vyráběla kuřátka, jehňátka, malovala se vajíčka a jiné jarní motivy a to jak při hodinách výtvarné výchovy, tak ve školní družině. O křesťanském významu Velikonoc nepadla ani zmínka. Když jsem si pro děti připravila povídání

o tom, jaký význam mají Velikonoce pro křesťany, tak mě opravdu překvapily nejen svou pozorností a zájmem, ale i naprostou nevědomostí.

Během týdne se vynaložila na celé škole spousta energie na bezsmyslounou, samoučelnou hru, jejímž cílem (nebo spíše výsledkem) byla mezitřídní soutěživost. Domnívám se, že tento čas mohl být využit mnohem efektivněji.

Zkušenosti z této praxe mi nastínily možné souvislosti mezi dětským ptaním se po smyslu věcí „a proč“ a mezi zájmem dospělých o esotericko-okultní oblast. Současný trh je zaplaven všemožnými duchovními nabídkami jako je *astroporadenství, karmické poradenství, meditování s anděly, semináře duchovního rozvoje...* atd. Lidé se ptají proč a hledají odpovědi, bohužel mnohé odpovědi, které nalézají v esotericko-okultní oblasti, jsou zkreslené, vytržené z kontextu, často poukazující i na neznalost autora.

Například ve dvoudílné knize Josefa Zentricha *Duchovní slovník vodnářského věku* se můžeme, pod heslem *Neposkvrněné početí*, dočíst rozsáhlé pojednání o tom, jak křesťané popírají přírodní zákony, když trvají na tom, že byl Ježíš počat Duchem svatým.¹ Podobné perly můžeme nalézt i v jiných publikacích. Čte-li takové knihy člověk, který se po duchovní rovině teprve rozhlíží a netuší nic ani o základních skutečnostech, z nichž vychází evropská kultura, těžko je může kriticky zhodnotit.

Základní znalosti má člověk získat v základní škole a myslím si, že znalosti o tom, proč slavíme během roku svátky jako jsou Velikonoce či Vánoce, k základním znalostem patří. Proto jsem téma práce zaměřila na děti mladšího školního věku, které navštěvují školní družinu. Vycházím z hypotézy, že nekultivovanost v oblasti duchovních hodnot může později vyústit v nekritické přejímání různých pseudonáboženských směrů. Také se domnívám, že školní družina nabízí vhodný prostor pro systematickou a dlouhodobou práci s dětmi. Cílem práce je odpovědět na otázku – jakým způsobem lze v rámci práce ve školní družině rozvíjet duchovní hodnoty dětí mladšího školního věku?

¹Srov. ZENTRICH, J.A. *Duchovní slovník vodnářského věku – lexikon hledajícího A-N*. Olomouc: Fontána, 1998.

Práce je zaměřena teoreticky i prakticky. Teoretická část definuje základní pojmy a základní problematiku. Představuje školní družinu jako jedno z volnočasových zařízení, popisuje specifika komunikace mezi vychovatelem ve školní družině a jeho svěřenci, zabývá se charakteristikou dítěte mladšího školního věku a některými problémy, se kterými se potýká současná výchova. Stěžejní kapitolou práce je část věnovaná problematice hodnot ve výchově. Praktická část vychází z dotazníkového průzkumu, který se zaměřuje na křesťanský význam Velikonoc a Vánoc, na nadpřirozené jevy a na problematiku smrti. Na základě výsledků dotazníkového průzkumu jsou zpracovány přípravy na tři tematické týdenní programy, které se zaměřují na rozvoj duchovních hodnot.

V práci vycházím ve větší míře především z těchto autorů a dokumentů: Hájek, Pávková (volný čas, školní družina); Nakonečný, Vágnerová, Holm, Piaget, Smékal (psychologie); Anzenbacher, Kučerová, Kolačná, Halík, Katechismus katolické církve (problematika hodnot); Průcha, školský zákon č. 561/2004 Sb. (pedagogika); Lochman, Vavřínová, Muchová, Muroňová, Chandlerová-Burneyová, Kolačná (praktická část);

Většina příloh k jednotlivým tematickým týdnům pochází z webových stránek: www.kna.cz, www.vira.cz, www.pastorace.cz, www.karmelitanske-nakladatelstvi.cz.

1 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ

Cílem první kapitoly je představit oblast výchovy mimo vyučování jako významný prostor pro rozvoj duchovních hodnot dětí. Nejprve je pozornost věnována *vysvětlení pojmů*, které jsou s výchovou mimo vyučování spojené. Další podkapitola *charakterizuje výchovu mimo vyučování* - z čeho se vyvinula, jaká je její historie, čím se vyznačuje, jaké instituce se této výchově věnují a co je od nich očekáváno, zmiňuje se také *jak probíhá proces učení* ve výchově mimo vyučování. Celá kapitola vychází převážně z knihy *Pedagogika volného času* (kolektiv autorů v čele s PhDr. Jiřinou Pávkovou). Tato publikace velmi jasně a přehledně charakterizuje základní problematiku výchovy mimo vyučování.

1.1 Výchova mimo vyučování – pedagogika volného času – volný čas – životní styl

Již ze samotném názvu „výchova mimo vyučování“ vyplývá, že se jedná o výchovu, která se uskutečňuje po školním vyučování. Výchova mimo vyučování je někdy označována termínem *pedagogika volného času*. Oba pojmy nejsou totožné, ale jsou si velmi blízké. **Výchova mimo vyučování** označuje jednu oblast výchovy a **pedagogika volného času** je termín pro vědní obor zabývající se teorií a praxí výchovy ve volném čase.²

Volný čas je čas, který nám zbude po splnění našich povinností a dalších nezbytných nutností jako je péče o zevnějšek, jídlo, spánek, hygiena nebo péče o domácnost. Většina z nás si pod pojmem volný čas představí čas, který je věnovaný *odpočinku, rekreaci, zájmům, zábavě...* dále pod tento pojem můžeme zahrnout také *zájmové vzdělávání* či *dobrovolnou společensky prospěšnou činnost*.³

² Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 38.

³ Srov. PÁVKOVÁ, J, HÁJEK, B. HOFBAUER, B. *Volný čas*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 13.

Na oblast volného času se můžeme dívat z různých úhlů pohledu. **Z ekonomického hlediska** lze říci, že volný čas se stal významným polem pro působení komerčních nabídek (zábavní průmysl, sportovní organizace, cestovní kanceláře, výrobci speciálních výbav pro sport a volný čas). **Ze sociologického hlediska a sociálně-psychologického pohledu** je pozornost zaměřena na utváření mezilidských vztahů v rámci volného času. Prostor volného času je vnímán jako možná kompenzace vlivu problematických rodinných poměrů a také jako významný prostor pro socializaci. **Ze zdravotně-hygienického hlediska** se sleduje rozvrhnutí režimu dne, zda je respektována výkonnostní křivka jedinců, hygiena prostředí a duševní hygiena tak, aby byl podporován zdravý tělesný a duševní vývoj. **Pedagogicko-psychologické hledisko** se zaměřuje na individuální zvláštnosti dětí a mládeže, na podporu jejich aktivity, spontánnosti a seberealizace.⁴

Ve způsobu, jakým trávíme svůj volný čas, se odráží také náš **životní styl** a obráceně – podle životního stylu si vybíráme i způsob trávení volného času. Životní styl každého člověka zahrnuje také osobní hodnoty, které uznává. Systém hodnot je individuální a vytváří se během života, záleží na vlivu životních podmínek i na aktivitě jedince. Prvním a důležitým činitelem formování člověka je jeho rodina. Pro dítě jsou rodiče prvními vzory, přebírají jejich životní styl, některé názory a také vztah k volnému času.⁵

1.2 Výchova mimo vyučování - charakteristika

Výchovu mimo vyučování Jiřina Pávková s kolegyněmi Alenou Pavlíkovou a Vlastou Hrdličkovou charakterizují jako výchovu, která „*probíhá mimo povinné vyučování, probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny, je institucionálně zajištěná,*

⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. *Volný čas*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 15-18.

⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J. HÁJEK, B. HOFBAUER, B. *Volný čas*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 28-31.

*uskutečňuje se převážně ve volném čase*⁶ Dále výchovu mimo vyučování představují jako prostor, který „*poskytuje příležitost vést jedince k racionálnímu využívání volného času, formovat hodnotové zájmy, uspokojovat a kultivovat významné lidské potřeby, rozvíjet specifické schopnosti a upevňovat žádoucí morální vlastnosti*“⁷.

Volný čas a způsob jeho trávení má také důležitý význam pro duševní hygienu. Odpočinek, rekreace, zábava ovlivňují studijní i pracovní výkony člověka. Výchova mimo vyučování hraje rovněž významnou roli v oblasti prevence sociálně-patologických jevů. Vhodným pedagogickým působením lze předcházet vážným výchovným problémům.⁸ Bezprizorní děti se mohou stát sociálním problémem, tuto skutečnost si uvědomovali lidé již od 19. století a snažili se tento problém řešit.

1.2.1 Z historie výchovy mimo vyučování⁹

Výchově mimo vyučování přikládal důležitost již **J.A. Komenský**. Zdůrazňoval význam her, pohybu, upozorňoval na nevhodné přetěžování dětí domácími úkoly a také na nevhodné činnosti, k nimž se děti ve volném čase mohou dostat. Podle Pávkové má mimoškolní výchova v českých zemích poměrně dlouhou tradici.

Výchova byla nejdříve závislá na sociálním postavení rodiny a na finanční situaci rodičů. Dobře situované rodiny si mohly dovolit poskytnout svým dětem soukromé učitele, kteří je vyučovali potřebným dovednostem, jež potřebovaly pro život ve vyšší společnosti (jednalo se zejména o zpěv, tanec, sport, ruční práce,

⁶ PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 37.

⁷ PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 37.

⁸ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. 37-38.

⁹ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Z historie*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s.19-21.

Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. a kol. *Instituce pro výchovu mimo vyučování a ve volném čase*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 112-113.

cizí jazyky a společenské chování). Děti pocházející z chudých poměrů příliš volného času neměly a ten, který měly, obvykle trávily společně s rodiči nebo prarodiči – vícegenerační soužití bylo běžné a bylo typické zejména pro zemědělské a řemeslnické rodiny.

Od konce 18. a začátkem 19. století se sociálními změnami společnosti objevil i požadavek soustavné výchovy dětí mimo vyučování. V důsledku **zrušení nevolnictví** se začali lidé stěhovat do měst, pracovali v továrnách a to po dlouhou pracovní dobu. V roce 1774 byla Marií Terezií zavedena **povinná školní docházka**. V době po vyučování však byli rodiče stále v práci a bezprizorní děti se začaly jevit jako sociální problém. Péče o děti rodičů pracujících v továrnách a manufakturách nejdříve vycházela z charitativní činnosti různých spolků (nejstarším spolkem byl *Americký klub českých dam*, který v roce 1864 založil v Praze Vojtěch Náprstek).

Za jakési historické předchůdce dnešních družin se považují **útulky pro děti školou povinné**. Tato zařízení se začala oficiálně zakládat na konci 19. století. Staraly se o chudé děti, jejichž rodiče se o ně nemohli pro pracovní vytížení nebo nemoc starat. Útulky plnily zejména sociální funkci, dohlížely na bezpečnost dětí, ale také poskytovaly strukturu výchovně vzdělávacích aktivit – činnosti sportovní, hudební, výtvarné, pracovní, sebeobslužné. Pokrokový byl požadavek pedagogické kvalifikace vychovatelek. První takovýto útulek byl založen v roce 1885 v Praze na Vyšehradě, později se zakládání útluků rozšířilo i do dalších měst.

Označení družina (místo útulek) se začalo užívat v roce 1931. Družiny tehdy nebyly součástí škol, ale byly zřizovány městy, závisely na dobročinnosti. Součástí škol se družiny staly až v roce 1948 a to na základě nového školského zákona. Školský zákon z roku 1960 stanovil **zaměření školních družin na děti mladšího školního věku** tzn. 1.-5. ročníků základní školy. Pro starší děti 6.-9. ročníků byly zřízeny školní kluby.

Je třeba zmínit, že na výchově mimo vyučování se rovněž podílely tělovýchovné organizace *Sokol*, *Orel*, *Dělnické tělovýchovné jednoty*, ale také *Junák*, *YMCA* a *YWCA*.

1.2.2 Zařízení pro výchovu mimo vyučování

Jak jsme se již zmínili v předchozí kapitole, výchova mimo vyučování byla v českých zemích institucionalizována již během 19. století. V současnosti se výchově mimo vyučování věnuje celá řada organizací, mezi ty nejvíce rozšířené patří *školní družiny, školní kluby, střediska pro volný čas dětí a mládeže (domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností), domovy mládeže, dětské domovy, základní umělecké školy, jazykové školy*. Dále můžeme mezi tato zařízení zařadit také *různá občanská sdružení, sportovní organizace, kulturní zařízení, obecně prospěšné činnosti, zařízení zřizované církvemi a náboženskými společnostmi, komerční organizace*. Ve stručnosti blíže představíme jen ty nejznámější organizace a jejich funkce:

- **školní družiny** – zařízení věnující se dětem mladšího školního věku (první stupeň základní školy), tomuto zařízení se podrobněji věnuje kapitola *Školní družina*;
- **školní kluby** – jedná se o jakési pokračování školní družiny, zařízení se věnují práci s dětmi středního školního věku (druhý stupeň základní školy); klub reaguje na charakteristiky této věkové skupiny, je založen na principu dobrovolnosti; těžiště práce klubu spočívá v pravidelných kroužcích, nabídce spontánních aktivit v prostorách klubu, slouží také jako prostor pro neformální komunikaci a setkávání;
- **střediska pro volný čas dětí a mládeže** – střediska zahrnují **domy dětí a mládeže a stanice zájmových činností**; tato zařízení se specializují na realizaci konkrétních zájmových činností pod odborným pedagogickým vedením; pořádají pravidelné aktivity (v kroužcích) i akce jednorázové (letní tábory);
- **domovy mládeže** – poskytují ubytování, stravování a výchovnou péči studentům středních škol, kteří studují mimo místo bydliště;

- **dětské domovy** – se řadí k zařízením ústavní výchovy, ale jedním z jejich úkolů je také péče o hodnotné využívání volného času svěřenců, je podporováno jejich zapojení do různých zájmových organizací a institucí;
- **základní umělecké školy** – poskytují zájmové zaměření hudební, hudebně-pohybové, výtvarné a literárně-dramatické; jsou určeny dětem, mládeži i dospělým s vyhraněnými zájmy a také připravují ke studiu na školách s uměleckým zaměřením;
- **jazykové školy** – zajišťují zájmové vzdělávání v oblasti výuky cizích jazyků;¹⁰

Funkce institucí výchovy mimo vyučování¹¹

- **výchovně-vzdělávací funkce** – jsou pro instituce legislativně vymezeny, rozvíjí schopnosti dětí a mládeže, kultivují a uspokojují jejich zájmy a potřeby, formují jejich žádoucí postoje a morální vlastnosti; děti a mládež jsou motivovány ke společensky žádoucímu využití volného času;
- **zdravotní funkce** – usměrňuje režim dne, podporuje zdravý životní styl, duševní a tělesný rozvoj; podněcuje k pohybovým a sportovním činnostem, vede ke správné životosprávě a hygienickým návykům;
- **sociální funkce** – péče o děti v době, kdy jsou jejich rodiče v zaměstnání, vyrovnávání nedostatečně podnětného rodinného prostředí;
- **preventivní funkce** – zaměřující se na sociálně-patologické jevy (závislosti, kriminalita, delikvence, záškoláctví, šikanování a jiné násilné chování, xenofobie, rasismus);

¹⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 43-45.

¹¹ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 39-41.

1.2.3 Požadavky na realizaci výchovy mimo vyučování

Oblast výchovy mimo vyučování klade na výchovný proces specifické požadavky, které mají vést k efektivní realizaci výchovného procesu. Seznam základních požadavků pro výchovu mimo vyučování sestavila Pávková s kolegyněmi, jedná se zejména o:

- **požadavek pedagogického ovlivňování volného času** – vede k rozumnému užívání volného času, naplňování volného času dětí atraktivní nabídkou zájmových činností;
- **požadavek jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy mimo vyučování** – spolupráce mezi jednotlivými pedagogy (školou a volnočasovým zařízením); důraz na to, že společných cílů je ve volnočasové sféře dosahováno jinými prostředky;
- **požadavek dobrovolnosti** – mnohdy se jedná o relativní dobrovolnost (zejména u mladších dětí), je třeba vytvářet podmínky tak, aby byl program dětmi přijímán dobrovolně – je třeba vytvářet účinné motivace;
- **požadavek aktivity** - výběr činností je takový, aby se do nich mohli zapojit všichni účastníci;
- **požadavek seberealizace** – struktura činností má být taková, aby mohl každý jedinec uplatnit své vlohy a schopnosti; ve volnočasových aktivitách se může realizovat i jedinec ve školní výuce méně úspěšný;
- **požadavek pestrosti a přitažlivosti** – zahrnuje obsah činností, metody a formy práce;
- **požadavek zajímavosti a zájmovosti** – týká se zájmových činností, které tvoří nejdůležitější část výchovy mimo vyučování; zájmy je třeba uspokojovat, rozvíjet, kultivovat, mají odpovídat zájmům těch, kterým jsou nabízeny;
- **požadavek citlivosti a citovosti** – pedagog nepůsobí jen na rozumovou složku účastníků, ale také na jejich emocionalitu; cílem je vytvářet pozitivní emocionální zážitky;

- **požadavek orientace na sociální kontakt** – ve volném čase bychom měli utvářet vztahy s ostatními lidmi, tato interakce přináší jedinci pocity přijetí, místa ve skupině;¹²

V pedagogickém působení v oblasti výchovy mimo vyučování můžeme, vedle výše zmíněných požadavků, najít ještě další rys či požadavek a tím je **význam vztahové roviny**. Vztahová rovina je jedním ze specifických rysů výchovy. Velký význam má například v práci s ohroženou a rizikovou mládeží, pro kterou bývá vztah s vychovatelem jediným hodnotným vztahem s dospělým člověkem. Pro předávání vědomostí stačí, aby nás zaujala přednáška učitele, ke kterému nemusíme mít žádný vztah. Ve výchově však jede o **předávání postojů a hodnot** a pro ty je vztahová rovina podstatná.¹³ Vztahu mezi vychovávaným a vychovatelem, osobnosti vychovatele a komunikaci ve výchově mimo vyučování je věnována samostatná kapitola.

1.2.4 Proces učení ve výchově mimo vyučování

Podstatou lidského učení je celoživotní formování osobnosti. Pohled na učení nelze zužovat jen na osvojování *vědomostí, dovedností a návyků*, ale je sem třeba také zahrnout *změnu psychických procesů, stavů a vlastností*.¹⁴

Výchova mimo vyučování se vyznačuje tím, že její **účastníci získávají poznatky a zkušenosti díky praktickým činnostem**, kterým se mohou v rámci různých zájmových aktivit věnovat. Různé druhy učení (nápodobou, senzomotorické, řešením problémů, sociální, pojmové, verbální...) probíhají během všech typů aktivit (při činnostech *odpočinkových, rekreačních, zájmových, sebeobslužných, společensky prospěšných i při přípravě na vyučování*).

¹² Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 46-48.

¹³ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 50.

¹⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 72.

V procesech učení, které se odehrávají ve výchově mimo vyučování, má **vychovatel** roli *rádce, instruktora a inspirátora*, podporuje samostatnost dětí, jejich aktivitu a motivuje je k zájmu o nové dovednosti a vědomosti.¹⁵

Různých zájmových aktivit se v rámci volnočasových nabídek účastní také různé skupiny dětí a mládeže. Potřeba pedagogicky ovlivňovat tyto odlišné skupiny vedla ke vzniku nových forem práce, které se snaží být ve výchově efektivnější.¹⁶ Mezi tyto nové formy práce patří například animace či výchova zážitkem.

Jak už jsme se mohli v kapitole dočíst, postoj člověka k vlastnímu volnému času je individuální a do jisté míry determinovaný primárním vlivem rodiny, jejími hodnotami a také vlivem dalších životních podmínek, které na jedince působí. Výchova mimo vyučování tvoří jen jednu z oblastí výchovy a jistě není tou rozhodující výchovou v životě člověka. Je to výchova, která používá vlastní metody, formy práce, prostředky, ale sleduje stejné cíle, jako ostatní oblasti výchovy a tím je - *celoživotní rozvoj člověka po stránce tělesné, duševní, rozumové i duchovní*.

Některé oblasti výchovy mimo vyučování poskytují vhodný prostor pro rozvoj duchovních hodnot, protože jsou založeny na dobrovolnosti a na vztahu mezi vychovatelem a vychovávaným. Pro předávání postojů a hodnot je potřeba vzájemných pozitivních vztahů a přijímajícího prostředí. Vychovatel zde má roli rádce a inspirátora, podporuje samostatnost dětí a vede je spíše nedirektivně. Vychovatel může měnit program aktivit podle potřeb, protože není vázán přesným učebním plánem, a také využívá jiné formy práce než jaké děti znají ze školního prostředí.

¹⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLÍČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 73-75.

¹⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLÍČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.75-76.

2 ŠKOLNÍ DRUŽINA

Tato kapitola se snaží představit a celkově charakterizovat školní družinu jako jedno ze zařízení pro výchovu mimo vyučování. Blíže rozpracovává formy a cíle výchovy a to podle *školského zákona č. 561/2004 Sb.* a podle *vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání*. Zejména část pojednávající o výchovných cílech je pro tuto práci stěžejní.

Dále je pozornost věnována jednotlivým činnostem, které se v družinách odehrávají, je poukázáno na kompetence, které si děti během činností zde osvojují a na prevenci sociálně-patologických jevů.

2.1 Charakteristika školní družiny

Zadáme-li do libovolného internetového vyhledávače heslo „školní družina“, zobrazí se nám více než 100 tisíc odkazů. Jedná se většinou o webové stránky jednotlivých základních škol. Školní družiny mají v České republice poměrně dlouhou historii, mnoho z nás jimi během dětství prošlo, mnoho z nás s nimi má různé zkušenosti. Školní družina je jakýmsi elementárním zařízením pro výchovu mimo vyučování – je nejpočetnější (co do konkrétních zařízení) a zaměstnává nejvíce vychovatelů.¹⁷

Družiny jsou školská zařízení, jsou zřizovány při základních školách a určeny dětem mladšího školního věku. Plní, mimo jiné, také významnou sociální funkci – zabezpečují pedagogický dozor nad dětmi v čase mimo vyučování, jedná se zde o prevenci sociálně patologických jevů. Školní družina poskytuje dětem především prostor pro zájmové činnosti, rekreaci a odpočinek, nabízí aktivity, které prohlubují školní znalosti, rozvíjí osobnost a kompetence.¹⁸ Podle Bedřicha Hájka jsou však školní družiny na okraji zájmu: „Pro školní vyučování byla vydána řada dokumentů, programů, metodických pokynů i příruček. Školní

¹⁷ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 7, 9.

¹⁸ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 7, 9.

družiny (ŠD) zůstaly na pokraji zájmu, byť základnímu mimoškolním působení v družinách rodiče přikládají stále větší význam i v souvislosti s otázkami prevence sociálně patologických jevů.¹⁹

2.1.1 Klíčové kompetence a prevence sociálně patologických jevů

Dítě, které se účastní činností školní družiny, by si mělo postupně osvojit určité kompetence. Hájek definuje kompetence jako *souhrn schopností a znalostí a s nimi souvisejících postojů i hodnotových orientací, které jsou předpokladem k výkonu činností*. Jedná se tedy o souhrn schopností, znalostí a postojů, které každý jedinec potřebuje pro svojí osobní realizaci a začlenění do společnosti. Školní družina navazuje a dále rozvíjí **klíčové kompetence**, které si mají osvojit žáci v rámci základního vzdělávání. Jedná se o kompetence *k učení* (školní družina umožňuje dětem přípravu na vyučování), *k řešení problémů*, *občanské, sociální a interpersonální, komunikativní kompetence a kompetence k trávení volného času* (dítě umí smysluplně využít svůj volný čas, umí si vybrat zájmovou činnost, umí odmítnout nevhodnou volnočasovou aktivitu).²⁰

Školní družiny hrají také nemalou roli v oblasti **prevence sociálně patologických jevů**, které děti ohrožují. Jedná se hlavně o *drogové závislosti, alkoholismus, kouření, delikvenci, virtuální drogy (počítače, televize), patologické hráčství, záškoláctví, šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování, xenofobii, rasismus, intoleranci a antisemitismus*. Samotná prevence se zaměřuje na oblasti, které se týkají *výchovy ke zdravému životnímu stylu, posilování komunikačních dovedností, zvyšování sociálních kompetencí, odstraňování nedostatků v psychické regulaci chování (zvládnutí stresu, vyrovnání se*

¹⁹ HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 7.

²⁰ Srov. HÁJEK, B. *Školní družina-její cíle, poslání, funkce, postavení mezi ostatními školskými zařízeními*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s.11-13.

s nedostatky, neúspěchy), *schopnosti najít své místo ve skupině a společnosti, formování životních postojů* (společensky žádoucí hodnotové orientace).²¹

Tématickým zaměřením této práce je rozvoj duchovních hodnot v rámci práce ve školní družině, s čímž souvisí výše zmíněné patologické jevy a to především *xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus*. Všechny tyto závažné projevy jsou charakteristické svou iracionálností a především neznalostí problému. Na tato témata lze aktivity v družině zaměřit například v období Velikonoc (židovsko-křesťanské kořeny velikonočních svátků) nebo v čase významných výročí (osvobození od fašismu).

2.1.2 Formy a cíle výchovného působení ve školních družinách

Školní družiny patří mezi školská zařízení, která jsou označována jako **zařízení pro výchovu mimo vyučování a pro zájmové vzdělávání**²². Podle vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, se mezi tato zařízení řadí – *střediska volného času* (domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností), *školní družiny a školní kluby*. Vyhláška vymezuje také **formy, kterými lze zájmové vzdělávání realizovat**. Jedná se zejména o:

- a. příležitostnou výchovnou, vzdělávací, zájmovou a tematickou rekreační činností nespojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,
- b. pravidelnou výchovnou, vzdělávací zájmovou činností,
- c. táborem a další činností spojenou s pobytem mimo místo, kde právnická osoba vykonává činnost školského zařízení pro zájmové vzdělávání,

²¹ Srov. HÁJEK, B. *Školní družina-její cíle, poslání, funkce, postavení mezi ostatními školskými zařízeními*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 13-14.

²² **Školská zařízení pro zájmové vzdělávání** jsou charakterizována ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., § 118, takto: zajišťují podle účelu, k němuž byla zřízena, výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematické rekreační akce, zajišťují osvětovou činnost, pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky, popřípadě i další osoby; **zájmové vzdělávání** (charakterizuje § 111) - poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností a zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech;

- d. osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, a vedení k prevenci sociálně patologických jevů,
- e. individuální prací, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů, nebo
- f. využitím otevřené nabídky spontánních činností.

Zájmové vzdělávání ve školních družinách je uskutečňováno především formami, které jsou uvedené pod písmeny a,b, f.

Cílem výchovy v družinách je obohatit denní program dítěte, zabezpečit pedagogické vedení jeho volnočasových aktivit a maximálně podpořit individuální rozvoj dítěte.²³ Cíle vycházejí z obecných cílů vzdělávací soustavy, které formuluje školský zákon č. 561/2004 Sb., § 2, odstavec (2):

- a. rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života;
- b. získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání;
- c. pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost;
- d. pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti;
- e. utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého;
- f. poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku;
- g. získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví;

²³ Srov. HÁJEK, B. *Školní družina-její cíle, poslání, funkce, postavení mezi ostatními školskými zařízeními*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, s. 2007. s. 10-11.

Vzhledem k tomu, že jsou školní družiny určeny především dětem mladšího školního věku, což odpovídá prvnímu stupni základní školy, vycházejí výchovné cíle školních družin také z *cílů základního vzdělávání*, jak je formuje § 44 školského zákona č. 561/2004 Sb.:

„Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“

2.2 Činnosti ve školní družině

Školní družiny jsou zařízení velmi rozšířená a v povědomí naší společnosti již dlouhou dobu zakotvená. Dochází zde k pravidelnému, každodennímu pedagogickému působení na děti mladšího školního věku, a to kvalifikovanými pedagogickými pracovníky, kteří spolupracují s vedením školy i s ostatními pedagogy ve škole. Vzhledem k cenové dostupnosti lze působit na většinu dětí ze všech sociálních vrstev. Kladem je rovněž blízkost družiny (která se obvykle nachází v budově školy či v její blízkosti) k bydlišti žáků a možnost pravidelného kontaktu s rodiči.²⁴

Konkrétní činnosti i samotné výchovné cíle ve školních družinách navazují či vycházejí ze vzdělávacích a výchovných požadavků základních škol (jak je uvedeno výše). Cílem aktivit ve školní družině však není pokračování

²⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. a kol. *Instituce pro výchovu mimo vyučování a ve volném čase*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 113-114.

školního vyučování. Uskutečňují se zde *činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové, sebeobslužné, veřejně prospěšné a také příprava na vyučování*²⁵ :

- **odpočinkové činnosti** – klidné hry, četba, vyprávění;
- **rekreační činnosti** – pohybové aktivity a to nejlépe venku
- **zájmové činnosti** – sportovní, výtvarné, rukodělné, hudební, taneční, literárně-dramatické, přírodovědné a vlastivědné, výpočetní technika;
- **sebeobslužné činnosti** – hygienické a kulturní návyky
- **veřejně prospěšné činnosti** – práce ve prospěch druhých, ochrana životního prostředí apod.
- **příprava na vyučování** – vypracovávání domácích úkolů, hry k upevňování a rozšiřování poznatků;

Jednotlivé činnosti se mohou vzájemně prolínat, při sestavování denního a týdenního rozvrhu jsou respektovány zásady duševní hygieny, přihlíží se k potřebám dětí a dbá se na rovnováhu mezi jednotlivými druhy aktivit. Děti jsou vedeny a motivovány k samostatné práci, k participaci na vymýšlení a přípravě činností. Vyžadován je individuální přístup a také respektování osobních zvláštností jednotlivců.²⁶

Možnost vzájemného prolínání jednotlivých činností je pro rozvoj kulturních a duchovních hodnot dětí velmi přínosné. Konkrétní téma lze spojit s různými aktivitami a děti tak mají možnost nahlížet problematiku i z jiných úhlů pohledu, které jim pomohou téma lépe zpracovat. Jedná se zde zejména o prostor, který poskytují činnosti odpočinkové (např. četba na pokračování, poslech nahrávky) a zájmové činností (výtvarné, rukodělné, hudební, taneční, literárně-dramatické, přírodovědné, vlastivědné).

²⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. a kol. *Instituce pro výchovou mimo vyučování a ve volném čase*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 114-116.

²⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. a kol. *Instituce pro výchovou mimo vyučování a ve volném čase*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 114-116.

2.2.1 Režim školní družiny

Režim školní družiny dodržuje požadavky psychohygieny tak, aby byl podporován zdravý tělesný, duševní a sociální vývoj dítěte. Vedle dobře rozvrženého časového režimu je rovněž důležité prostředí, ve kterém se zařízení školní družiny nachází. Jedná se zejména o hygienické a estetické požadavky na vybavení, ale také o kvalitu vztahů mezi vychovatelkami, mezi dětmi a mezi vychovatelkami a dětmi navzájem.²⁷

Při sestavování plánu denních aktivit je třeba respektovat biorytmy člověka a tzv. křivku výkonnosti, podle které je výkonnost člověka v určitém čase menší a únava větší (jedná se o ranní a večerní hodiny, čas po obědě, čas po fyzicky nebo psychicky náročné činnosti). V čase větší únavy je vhodné provádět méně náročné aktivity odpočinkové nebo rekreační, velmi důležitá je kompenzace dlouhého sezení během výuky (zejména pohybová činnost).²⁸

2.2.2 Odpočinkové a rekreační činnosti

Prostřednictvím výchovy by si děti měly osvojit pozitivní vztah k práci, ale také se naučit odpočívat. To, jakým způsobem člověk odpočívá, má vliv na výkon v zaměstnání, na styl života, ale i na hodnotovou orientaci člověka. Hned na začátku je třeba rozlišit význam pojmů *rekreační a odpočinkové*: pojem **rekreační** označuje činnosti, které jsou aktivní, pohybové, nejlépe na čerstvém vzduchu a označení **odpočinkové** charakterizuje klidné, psychicky a fyzicky nenáročné aktivity.²⁹

²⁷ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Režim den ve školní družině*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 65-66.

²⁸ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Režim den ve školní družině*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 65-66.

²⁹ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 83-84.

Odpočinkové a rekreační činnosti jsou ve školních družinách do programu zařazovány po obědě. Tyto činnosti pomáhají odstranit únavu z dopolední výuky a kompenzují dlouhodobé sezení, které je na dětech vyžadováno. Vyučování vyvolává únavu fyzickou (dlouhé sezení; namáhání svalů na ruce při psaní) a psychickou (soustředění pozornosti; obava z negativního hodnocení). **Únava se projevuje** zpomalením tempa, zhoršením pozornosti, motorickým neklidem až ztrátou zájmu o činnost, ochablostí, lhostejností. Míra únavy i odolnost vůči ní je individuální záležitostí a závisí na věku, fyzické konstrukci, zdravotním stavu atd.³⁰

Příklady odpočinkových a rekreačních činností:³¹

- **odpočinkové** – odpočinek v leže na koberci, lehátku, relaxační cvičení, prohlížení obrázků, četba knih, poslech hudby, rozhlasu, rozhovory o přečteném, o zhlédnutých televizních, filmových představeních, o různých událostech, vyprávění vlastních zážitků, klidné, nenáročné vycházky atd.
- **rekreační** – vyrovnávací cvičení, uvolňovací cviky a cviky zaměřené na správné držení těla, překonávání přírodních překážek, vycházky, tanec, cvičení při hudbě, rekreační provozování atletiky, gymnastiky, plavání atd.

Samotná doba odpočinku je velmi přínosná pro vychovatele, zejména proto, že nabízí prostor pro neformální rozhovory s dětmi. Během těchto rozhovorů lze s dětmi mluvit o jejich starostech, obavách, zážitcích, ale i tom, co je zajímá, co je baví... Zájem vychovatele podporuje vzájemnou důvěru mezi ním

³⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 83-84.

³¹ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 85-87.

a dětmi a celková atmosféra důvěry a pochopení je přínosná pro činnost celé skupiny.³²

2.2.3 *Zájmové činnosti v rámci výchovy (psychologická a pedagogická podstata)*

Psychologie vidí zájem jako individuální osobnostní jev a pedagogika se zájmům věnuje z hlediska výchovy, tudíž se snaží o jejich formování a usměrňování (rozlišuje zájmy vhodné a nevhodné). **Obecně lze zájem chápat jako cílevědomou aktivitu, která se zaměřuje na uspokojení a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností.**³³

Zájmy jsou vyvolávány potřebami, ale vztah zájmů a potřeb je oboustranný (také zájem může vyvolat potřebu). Ve výchovném působení dochází k uspokojování stávajících potřeb a také k jejich pedagogickému usměrňování. Zájmy řadíme mezi **tzv. aktivačně-motivační vlastnosti**, které vedou člověka k aktivitě, k činnosti zaměřené na nějaký cíl. Dosažení cíle zájmu se projevuje uspokojením a kladným citovým naladěním. Charakter zájmů úzce souvisí s celkovým zaměřením člověka, zejména s jeho vlohami a schopnostmi. Člověk má přirozené tendence rozvíjet své zájmy právě v oblastech, ve kterých je úspěšný, protože mu přináší pocit uspokojení.³⁴

Zájmy lze rozlišovat podle několika kritérií: podle časového trvání, koncentrace, společenské hodnoty, úrovně činnosti a podle obsahu³⁵:

- **časové trvání** – zájmy mohou být krátkodobé, dočasné, přechodné nebo trvalé;

³² Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 89.

³³ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 92.

³⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 92-93.

³⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 93.

- **koncentrace** – zde se rozlišují zájmy jednostranné a mnohostranné (zaměření na jednu nebo na více činností);
- **společenská hodnota** – dělení zájmů z hlediska společnosti žádoucích a nežádoucích;
- **úroveň činnosti** – jedná se o činnosti aktivní/produktivní (při nichž je vyvíjena nějaká aktivita, dochází k produkci hodnot) a receptivní (vnímání předmětu zájmů, nebezpečí pasivity, konzumního přístupu);
- **obsah** – jedná se o zájmy *společenskovědní, pracovní-technické, přírodovědně-ekologické, estetickovýchovné, tělovýchovné, sportovní a turistické*³⁶:
 - **činnosti společenskovědní** – rozvíjejí vztah k demokratickým a humanistickým tradicím, jsou zaměřené na výchovu k vlastenectví, partnerství, rodičovství (okruhy činností – seznamování s historií, památnými místy, významnými osobnostmi, které se vztahují k místě bydliště, dodržování tradic školy, lidových tradic, zvyků, seznamování s jejich vznikem; seznamování s filozofickými a náboženskými směry);
 - **činnosti pracovní-technické** – zaměřují se na zdokonalování manuálních dovedností, umožňují aplikaci teoretických znalostí v praxi, rozvíjí technické myšlení a představivost (okruhy činností – práce s různými materiály, modelářské práce, vaření, drobné opravy apod.);
 - **činnosti přírodovědné** – vytvářejí vztah k přírodě a k její ochraně, děti si osvojují znalostí o zvířatech, rostlinách, pečují o ně (okruhy činností – pozorování živé i neživé přírody, chov živočichů, činnosti spojené s ochranou životního prostředí);
 - **činnosti esteticko-výchovné** – rozvíjejí výtvarné, hudební, literární, dramatické cítění, vkus a tvořivost, přinášejí pozitivní

³⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 94-97.

emocionální zážitky (okruhy činností – výtvarné, hudební, literárně-dramatické);

- **činností tělovýchovné, sportovní a turistické** – přispívají k fyzické a psychické odolnosti, zdravému vývoji;

Zájmová činnost, která je pedagogicky ovlivňována, vede k společensky žádoucím rozvoji osobnosti, talentu, životnímu stylu a slouží současně jako prvenec k nežádoucímu užívání volného času. Konkrétní **zájmy dítěte se spolu s věkem vyvíjejí a mění**, na jejich formování má vliv sociální prostředí dítěte (zejména rodina). Děti navštěvující školní družiny se nacházejí v období, kdy nejsou jejich zájmy ještě konkretizovány. Děti projevují nadšení v objevování všeho nového, zkouší různorodé zájmové oblasti a jejich zájmy jsou spíše krátkodobého charakteru. Nabídka zájmových činností pro děti mladšího školního věku, by tedy měla být co nejpestřejší. Požadavek pestrosti by měla školní družina ve svém programu plně respektovat a během týdne či čtrnácti dní vystřídat různé druhy činností.³⁷

Některým vychovatelkám však v družině komplikuje výchovnou činnost fakt, že děti docházejí paralelně na nějaký zájmový kroužek (výtvarný, sportovní, hudební). Děti odchází ze školní družiny na kroužek a po skončení se opět do družiny vrací. Toto se může dít i několikrát v týdnu a u více dětí. Působení vychovatelky se pak jaksí omezuje na funkci koordinátorky, která dohlídí na to, aby děti na kroužky odešly včas a zase se vrátily. Tato skutečnost, zejména v družinách, kde působí jen jedna vychovatelka, velmi narušuje výchovné činnosti a mnohdy je i omezuje (např. nelze odejít s dětmi na vycházku, protože se musí počkat na děti, které přijdou z kroužku).

³⁷ Srov. PÁVKOVÁ, J., PAVLÍKOVÁ, A. HÁJEK, B. *Výchovné a vzdělávací činnosti v době mimo vyučování*. In PÁVKOVÁ, HÁJEK, B., HOFBAUER, B. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 93, 97.

2.3 Místo pro sociálního učení

V současné době jsou školní družiny chápány také jako vhodná prostředí, ve kterých se nabízí možnost pedagogického působení na oblast sociálního učení. Nácvik sociálních dovedností zaměřený na problémové chování dětí je jednou z hlavních součástí práce ve školní družině. V družině nejde o žákův výkon, ale o kvalitu jeho vztahů k ostatním. Děti si osvojují dovednosti a **sociální kompetence-schopnosti**³⁸:

- vyjádřit odlišný názor (než mají ostatní – vrstevníci, učitelé, rodiče)
- umět požádat o laskavost
- umět zahájit rozhovor se spolužákem nebo dospělým
- dokázat odmítnout návrh, s nímž nesouhlasím
- umět pozvat vrstevníka k účasti na činnosti, hře
- dokázat druhého pochválit a také umět sám pochvalu přijmout
- umět požádat o pomoc při řešení problému
- dokázat odolat tlaku vrstevníků chovat se nevhodně

Podle odborníků mají nedostatky v sociálních dovednostech úzkou souvislost se školním neprospěchem, delikvencí a sociální izolací dětí, kteří tyto schopnosti nemají. V rámci činností ve školní družině lze provádět nácvik sociálních dovedností. Vzhledem k tomu, že program činností školních družin není vázán přesně danými osnovami ani omezenou dobou vyučovací jednotky, nabízí se zde možnost pružně reagovat na problematiku chování žáků. Vychovatelky mohou zařadit nácvik sociálních dovedností na základě rozhovorů se žáky, informací od učitelů nebo na základě pozorování žáků v jejich přirozených podmínkách.³⁹

³⁸ Srov. MEZERA, A. *Školní družina-místo sociálního učení*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. 83-84.

³⁹ Srov. MEZERA, A. *Školní družina-místo sociálního učení*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. 83-84.

Na závěr této kapitoly můžeme shrnout cíle výchovy, o které by mělo být (dle školského zákona) ve školních družinách usilováno:

- rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven (...) mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život...
- utváření (...) respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého
- poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic
- být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám
- a také cíl získat schopnost najít své místo ve skupině a společnosti, formování životních postojů a společensky žádoucích hodnotových orientací

Podle Hájka je třeba „připravit jedince pro život ve stávající společnosti a prostřednictvím aktivit vlastních ve výchově mimo vyučování ho vybavit žádoucími vědomostmi, dovednostmi, ale také postoji, což je činnost dlouhodobá, obtížná, mravenčí...“, a upozorňuje, že „výsledky jsou vedením škol obtížně kontrolovatelné, a proto také často nedoceňované.“⁴⁰

Výše citované cíle zmiňují pojmy jako *duchovní hodnoty*, *respekt k náboženské identitě*, *tolerance k odlišným kulturám* či *společensky žádoucí hodnotové orientace*... můžeme téměř říci, že zasahují do citlivé oblasti lidské religiozity. Samozřejmě nelze obracet děti ve škole na víru a „zmotat jim hlavu náboženskými nesmysly“, jak se obávají někteří z rodičů. Proč by, ale nemohl pedagog či vychovatel hovořit s dětmi například o křesťanském významu Vánoc nebo Velikonoc? Vždyť informace tohoto druhu patří k všeobecným znalostem. Zabývají-li se děti v určitém věku vážně o okultismus, proč by nemohly společně s pedagogem hledat souvislosti mezi jednoduchým okultismem a kultivovaným vyjádřením určitých hodnot prostřednictvím křesťanství?

Konkrétně školní družina nabízí jedinečnou možnost propojit školní vyučování se zájmovou činností – děti mohou ve volném čase rozvíjet,

⁴⁰ HÁJEK, B. *Školní družina-místo sociálního učení*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 14.

prohlubovat a prakticky uplatňovat vědomosti a dovednosti, které si osvojily ve výuce. Na druhou stranu se dítě také v rámci volnočasových aktivit setkává s novými zkušenostmi a vědomostmi, které mají motivační funkci pro školní výuku.⁴¹

3 SPECIFIKA KOMUNIKACE VE VÝCHOVĚ MIMO VYUČOVÁNÍ A OSOBNOST VYCHOVATELE

Ve výchově mimo vyučování hraje zásadní roli vztahová rovina mezi vychovatelem a vychovávaným a to zejména v oblasti předávání hodnot. Kvalita vzájemných vtaů spočívá na kvalitě vzájemné komunikace a také na osobnosti konkrétního pedagoga. Proto je tato kapitola věnována pedagogické komunikaci, významu vztahu mezi pedagogem a dítětem a osobnosti vychovatele.

V první části je krátce charakterizován pojem *komunikace* z pohledu sociální psychologie. Dále jsou popsány zvláštnosti pedagogické *komunikace ve volném čase*. Druhá část kapitoly přibližuje *význam vztahu* mezi pedagogem a dítětem, jeho úskalí, hranice a potřebu *participace*. Třetí část je věnována *osobnosti vychovatele*.

Jako hlavní zdroj informací opět posloužila kniha *Pedagogika volného času*, konkrétně kapitola o výchově mimo vyučování od autorek Jiřiny Pávkové, Vlasty Hrdličkové a Aleny Pavlíkové. Dále sociální psychologie profesora Milana Nakonečného a poslední podkapitola je zpracována ze skript Markéty Hanákové a z knihy Chrise Kyriacou o klíčových dovednostech učitele.

⁴¹ Srov. HÁJEK, B. *Školní družina-místo sociálního učení*. In HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 17-18.

3.1 Komunikace v pedagogickém procesu

Slovo komunikace je v dnešním světě komunikačních technologií skloňováno ve všech pádech a ve všech možných souvislostech. Akademický slovník cizích slov definuje tento pojem jako: „přenos nejrůznějších obsahů v rámci různých komunikačních systémů za použití komunikačních médií, zejména prostřednictvím jazyka, sdělováním“.⁴² Podle Nakonečného lze ze vztahového hlediska rozlišit formy komunikace na *intrapersonální* (získávání dat z počítače, archivu), *interpersonální* (mezi dvěma či více osobami) a na *masovou komunikaci* (masmédia – rozhlas, televize, literatura, tisk). V poli zájmu pedagoga či vychovatele je tedy komunikace interpersonální. Nakonečný charakterizuje komunikaci mezi lidmi jako sociální záležitost, jako sociální akt, druh sociální interakce mezi lidmi. Prostředkem interpersonální komunikace jsou slova, gesta, ale také chování, z čehož vyplývá, že *systém komunikace* je v každé kultuře trochu odlišný – má specifický jazyk, gesta, způsoby chování. Komunikaci vytváří systém sdílených znaků, které tvoří jednotlivé formy komunikace, jako je komunikace *verbální* (národní jazyk), *nonverbální* (výraz, chování) a *paralingvistické znaky* (hlasová intonace, akcent).⁴³

V úvodu kapitoly jsme uvedli, že kvalita vzájemných vztahů spočívá na kvalitě vzájemné komunikace. Umět dobře a efektivně komunikovat se svými svěřenci je velmi důležitý předpoklad pro úspěšnou pedagogickou práci. **Pedagogická komunikace** se odehrává ve výchovně-vzdělávacím procesu a různě se liší zaměřením procesu a specifickými podmínkami, ve kterých proces probíhá. Je rozdíl mezi komunikací probíhající ve školním vyučování, mimo vyučování, v oblasti nápravné výchovy, při práci s nemocnými, s dětmi různého věku (předškoláci, dospívající), s dospělými.⁴⁴

⁴² *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. s. 406.

⁴³ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 157-156.

⁴⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.57.

Zvláštnosti, kterými se vyznačuje komunikace v oblasti volného času charakterizují Pávková, Pavlíková a Hrdličková takto: „Zvláštnosti pedagogické komunikace v oblasti výchovy mimo vyučování vyplývají ze základních principů, jako je princip dobrovolnosti, rekreačního a zájmového zaměření, pestrosti a přitažlivosti činností, citovosti, aktivity a iniciativy dětí a mládeže.“⁴⁵ Z těchto faktů dále vymezují konkrétní ***zvláštnosti pedagogické komunikace ve volném čase***⁴⁶:

- příležitost pro děti a mládež spontánně projevit své názory, postoje a pocity;
- příležitosti k individuálním kontaktům;
- možnost hovořit s dětmi a mládeží o tom, co je zajímá, o jejich problémech;
- čas všimnout si i mimoslovních sdělení, skrytých významů;
- význam mimoslovní komunikace;
- důraz na citovou rovinu vztahu mezi vychovatelem a svěřenci;

K pozitivní komunikaci mezi vychovatelem a dětmi přispívá také **prostředí zařízení**, kde se výchovný proces odehrává. Vliv má zejména velikost, uspořádání prostoru, jeho barevnost a světlost. Prostředí má být podnětné a děti by se v něm měly cítit dobře, proto je vhodné, aby mohly spolupracovat např. při výzdobě zařízení. Jedním z předpokladů úspěšného pedagogického působení je skutečnost, že se dětem v zařízení líbí a že se zde cítí dobře. Vhodným uspořádáním prostoru lze vytvořit prostor pro práci v menších skupinách, vyvolat určitý pocit soukromí. Vhodné uspořádání může také přispět k poklesu vzájemných konfliktů, děti se zde cítí lépe a jsou sdílnější.⁴⁷

⁴⁵ PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.57

⁴⁶ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.58.

⁴⁷ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.59, 66,67.

3.2 Význam vztahu v pedagogickém procesu

V pedagogickém procesu se jedná o celou řadu vztahů - *mezi vychovatelem a dítětem, dítětem a dítětem, vychovatelem a učitelem, vychovatelem a skupinou dětí* apod. Trvalejší vztahy a postoje ve skupině nazýváme termínem **sociální klima** (klima skupiny, třídy, školy...). Sociální klima se vytváří prostřednictvím komunikace a také tím, že vychovatel dává svým svěřencům důvěru, umožňuje jim **participovat** – spolupodílet se, převzít spoluodpovědnost.⁴⁸

Vztah mezi vychovatelem a dítětem tvoří samotné jádro výchovy a vzniká ve chvíli, kdy pedagog dítě zaujme. Jen prostřednictvím vztahu lze předávat **hodnoty a postoje**. O hodnotách, k nimž chceme dítě přivést, nestačí jen mluvit. Je důležitější, aby je dítě v naší praxi vidělo, zažívalo a cítilo. Pokud dítě nezaujme vychovatel, nezaujmou ho ani jeho hodnoty.⁴⁹ Pávková s kolegyněmi uvádí ideální schéma výchovy prostřednictvím vztahu:

Schéma výchovy prostřednictvím vztahu⁵⁰

Setkání → zaujetí osobností vychovatele → **navázání vztahu**, v němž mladý člověk poznává **hodnoty** reprezentované vychovatelem → přijímá je, žije podle nich → nakonec je schopen předávat tyto hodnoty dále.

Postoje, které k reprezentovaným hodnotám zaujímáme jsou (podle psychologů) produktem učení, vyjadřují náš vztah k hodnotám. Orientace v hodnotách předpokládá určité zkušenosti a znalosti, které se u dítěte začínají utvářet již v průběhu primární socializace v rodině. Jsou-li postoje produkty učení, jdou za určitých podmínek (např. pedagogickým vlivem) měnit. Vědci z oblasti sociální psychologie zkoumali vliv komunikace (vliv informace) na změnu

⁴⁸ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.52-53.

⁴⁹ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s. 53.

⁵⁰ PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLIČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002. s.54.

postojů a došli k závěru, že informace sama o sobě postoj nezmění, že důležitější je vztah k té informaci (ve výchově tedy vztah k tomu, kdo vychovává, kdo poskytuje informace).⁵¹

Aby byl vztah mezi pedagogem a dítětem či mladým člověkem funkční, je třeba vymezit si hranice. Vychovatel, který se věnuje potřebám druhých, se musí nejdříve postarat o svoje vlastní základní potřeby - soukromí, přátelství, zájmy, statusu. Uspokojení těchto potřeb je prevencí před tzv. **syndromem vyhoření**. Vedle osobních hranic je nutné respektovat i hranice vymezené institucí, v níž se pedagogický vztah uskutečňuje. Vychovatel má mít k dětem dobrý a vřelý vztah, ale je třeba zůstat na profesionální úrovni, měl by se vyvarovat příliš silných citových vazeb a uvědomovat si, že to, co nemůže nabídnout všem dětem, nedává žádnému.⁵²

Vychovatel si musí být také vědom toho, že společně se vztahem, který s vychovávaným naváže, vzniká i závislost. Při práci s dětmi či mladými lidmi je nutné, aby se vychovatel stále podroboval sebereflexi, kladl sám sobě otázky a znovu své výchovné působení hodnotil. **Hlavním cílem každého výchovného působení** má být samostatný a nezávislý člen společnosti, který vychovatele již nepotřebuje. Mluvíme zde o tzv. participaci.⁵³ Podle akademického slovníku cizích slov označuje slovo **participace** účast, účastenství, podíl.⁵⁴ Pávková s kolegyněmi uvádí, že participace umožňuje vychovávaným podílet se na svojí vlastní výchově a vyžaduje **rozvoj zejména v oblastech** jako je:

- ochota převzít odpovědnost za vlastní jednání
- dovednosti spojené s plánováním a rozhodováním
- schopnost převzít odpovědnost za část činnosti nebo programu pro celou skupinu

⁵¹ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha : Academia, 1999. s. 143-153.

⁵² Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLÍČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. s. 56.

⁵³ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLÍČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. s. 61.

⁵⁴ *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. s. 571.

- schopnost a ochota zapojit se do manažerských odpovědností spojených s provozem zařízení nebo organizace⁵⁵

Ve výchovatelské práci je tedy důležité stanovit si hranice vztahu a neztrácet ze zřetele hlavní cíl svého působení - vést své svěřence k autonomii, soběstačnosti, k participaci.

3.3 Osobnost pedagoga

Podle Markéty Hanákové je **nejdůležitějším úkolem vychovatele** přijmout osobnost vychovávaného v celé jeho originalitě. Nemusí souhlasit s jeho životním stylem, postojí, ale měl by být schopen umět ho přijmout jako člověka. To vyžaduje od vychovatele **osobní zralost a empatii**. Výchova vede člověka k hodnotám a pokud máme někoho vychovávat je třeba, abychom my sami usilovali o **věrohodný život**. Abychom sami žili hodnotami, které se snažíme svým svěřencům předat.⁵⁶

Vychovatel, ale musí vedle osobnostních kvalit splňovat i profesionální předpoklady. Základní pedagogické dovednosti definoval Kyriacou ve své knize o klíčových dovednostech učitele. Přestože se publikace zaměřuje na dovednosti učitele, lze je aplikovat také na výchovatelskou profesi. Kyriacou mezi **základní pedagogické dovednosti** řadí těchto sedm oblastí⁵⁷:

1. **plánování a příprava** – pedagog má jasné a vhodné záměry a cíle výchovy; dokáže navazovat na známé, má připravené materiály a pomůcky, bere v úvahu situaci žáků a širší kontext;
2. **realizace výchovné činnosti** – pedagog umí zapojit jednotlivce do činnosti tak, aby udržel jejich pozornost, zájem a aktivní účast; svým chováním

⁵⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J, PAVLÍKOVÁ, A., HRDLÍČKOVÁ, V. *Výchova mimo vyučování*. In J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. s. 61.

⁵⁶ Srov. HANÁKOVÁ, M. *Animace jako výchovná metoda*. In *Katedra pedagogiky TF JCU* [online skriptum]. České Budějovice: KPD TF JCU, [cit. 2008-02-20]. Sekce pedagogika volného času – studijní materiály. Dostupné na: <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php>.

⁵⁷ KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. s. 23,25,26.

vzbuzuje zájem o činnost; bere ohled na úroveň žáků, na jejich únavu; umožňuje dětem podílet se na aktivitách, respektuje jejich názor, podporuje jejich vyjadřování;

3. **řízení aktivity činnosti** – pedagog navozuje kladný postoj účastníků vůči činnostem, sleduje práci dětí, poskytuje konstruktivní zpětné vazby; má dobře rozvržen časový plán a v případě potřeby tento plán přizpůsobuje;
4. **klima třídy, skupiny** – pedagog dává dětem najevo vysoká pozitivní očekávání a jejich vzájemné vztahy jsou založeny na úctě, důvěrném a uvolněném vztahu; pedagog poskytuje dětem zpětnou vazbu a buduje jejich sebedůvěru a sebeúctu; vzhled učebny a její vybavení podporuje kladné postoje dětí vůči vyučování a usnadňuje činnosti;
5. **kázeň** – pedagog má přiměřenou autoritu, vhodným způsobem sděluje pravidla a požadavky, které se týkají chování; nežádoucímu chování se snaží předcházet;
6. **hodnocení činností** – pedagog nehledá jen chyby, ale snaží se povzbudit účastníky k dalšímu úsilí, posiluje jeho sebedůvěru, radí, pomáhá; věnuje se individuální práci s konkrétními jedinci; děti mají možnost podílet se na hodnocení své práce;
7. **reflexe vlastní práce a evaluace (sebehodnocení)** – pedagog pravidelně uvažuje o své praxi, hledá ty oblasti své práce, které vyžadují další rozvoj; reviduje své strategie a techniky, které používá v boji proti stresu;

Výše vyjmenované pedagogické dovednosti podle Kyriacoua, můžeme ještě doplnit dalšími čtyřmi přednostmi, které přispívají k profesionálnímu charakteru vychovatele. Jedná se o *autoritu, pedagogickou lásku, pedagogický takt a pedagogický humor*. Tyto dovednosti blíže popisuje Markéta Hanáková takto⁵⁸:

⁵⁸ HANÁKOVÁ, M. *Animace jako výchovná metoda*. In *Katedra pedagogiky TF JCU* [online skriptum]. České Budějovice: KPD TF JCU, [cit. 2008-02-20]. Sekce pedagogika volného času – studijní materiály. Dostupné na: <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php>.

- **autorita** – schopnost umět dát hranice, dodržovat je, ale umět je v případě nezbytnosti i porušit, tak aby zákon nepřevýšil lásku;
- **pedagogická láska** – směřuje k probuzení duchovních (vnitřních) sil mladého člověka uvnitř výchovného vztahu, který přispívá ke kráse a zralosti lidského ducha, stojí zkušenost;
- **pedagogický takt** – je základní součástí umění velkých vychovatelů; díky taktu je možné dát vhodnou odpověď s ohledem na potřeby konkrétního svěřence;
- **pedagogický humor** – vychovatel si je vědom svých omezení; je to vlastnost, která vychovatele chrání před rizikem pedantství a perfekcionismu.

Vychovatelská profese klade na osobu vychovatele nemalé nároky jak po stránce osobnostní, tak po stránce odborné. Stále je třeba mít na mysli, že pokud nezaujme vychovatel jako člověk, nezaujmou ani hodnoty, které chce předávat.

V úvodu kapitoly jsme uvedli, že ve výchově mimo vyučování hraje vztahová rovina mezi vychovatelem a vychovávaným zásadní roli zejména v oblasti předávání hodnot. Téma práce se zaměřuje na rozvoj duchovních hodnot v rámci aktivit školní družiny. V tomto případě je tedy úspěšný rozvoj hodnot vázán na osobnost vychovatelky, která je se svými svěřenci v každodenním kontaktu, poznává je a vzájemným sblížením s nimi rozvíjí vztah. Tento vztah může kladně (ale i záporně) ovlivnit úspěšnost pedagogického působení a další vývoj osobnosti dítěte.⁵⁹

Zvláštnosti pedagogické komunikace, ke které dochází ve školní družině, poskytují *příležitost pro děti a mládež spontánně projevit své názory, postoje a pocity* a také *možnost hovořit s dětmi a mládeží o tom, co je zajímá, o jejich problémech*. Pokud je vztah založen na vzájemné důvěře a otevřenosti, je to ten pravý prostor pro předávání hodnot – duchovních i jiných. Program práce ve školní družině je dostatečně flexibilní a záleží na vychovateli, jak tento čas dokáže využít.

⁵⁹ Srov. HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 33.

4 HODNOTOVÁ ORIENTACE VE VÝCHOVĚ

Kapitola pojednává o problematice hodnot z úhlu pohledu psychologie, pedagogické antropologie a axiologie, filozofie, etiky a v neposlední řadě se věnuje hodnotám z pohledu křesťanství. Jednotlivá témata se vzájemně prolínají, tak jako se prolínají i oblasti vědy zabývající se hodnotami. Je poměrně obtížné vymezit jejich pohledy striktně odděleně.

První podkapitola rozvíjí psychologické hledisko, vychází z poznatků obecné a sociální psychologie. Druhá se zaměřuje na pedagogicko-antropologický pohled, význam pedagogiky v lidském životě a popisuje model lidských hodnot. Další podkapitola se věnuje hodnotám z pohledu filozofie. Bližší pozornost je zaměřena na Platónovu hypotézu idejí, která byla pro filozofy po dlouhou dobu významnou inspirací. Čtvrtá podkapitola nahlíží hodnoty z etického hlediska. Nejprve vysvětluje etymologii základních pojmů, z jakých faktů etika vychází a po té je část věnována etice hodnot Maxe Schelera a kritickému pohledu na etiku hodnot Arna Anzenbachera. Poslední podkapitola je zaměřena na hodnoty z křesťanského hlediska, popisuje základní křesťanské postoje, které představuje víra, naděje a láska.

4.1 Hodnoty z pohledu psychologie

Pojmy jako je hodnocení a význam najdeme v obecné psychologii zařazené pod kapitolou **emoce**. Původní funkcí emocí je totiž hodnotit podněty a situace, ve kterých se člověk nachází. Kritériem pro toto hodnocení byla biologická účelnost – zážitky příjemného a nepříjemného, které signalizovaly biologickou prospěšnost či škodlivost. Rozlišování příjemného a nepříjemného tvoří elementární funkci emocí, jedná se o evolucí vytvořenou funkci hodnocení (postoje), kterou člověk disponuje již desetitisíce let. Původní biologicky určené *emocionální hodnocení* se postupem času zásadně nezměnilo, ale spíše se přesunulo do roviny

symbolických prospěšností a škod (vyhýbáme se nejen tomu, co škodí tělu, ale i tomu, co může ohrozit naši pověst, prestiž apod.). V umělém prostředí kultury již zcela neplatí evolucí vytvořené vzorce: *příjemné = biologicky užitečné – nepříjemné = biologicky škodlivé* (např. užívání drog je příjemné, ale biologicky škodlivé).⁶⁰

Milan Nakonečný vymezuje **pojem emoce** stručně takto: „emoce jsou reakce na subjektivně významný podnět (jen podněty, které mají pro subjekt nějaký význam, vyvolávají emoce, které jsou již výsledkem proběhnuvšího hodnocení).“⁶¹ V životě člověka mají význam různé objekty, události, ideje... to, co se může zdát někomu bezcenné, má pro druhého cenu nevyčísitelnou. **Pojmy hodnocení a význam**, které mají k pojetí emoce úzký vztah, jsou nejednotně chápány, Nakonečný je vymezuje následovně:

- **hodnocení** – „... subjektivní pojetí dobrého či špatného, případně neutrálního či ambivalentního předmětu, které vytváří obsah postoje jako hodnotícího vztahu; proces hodnocení je dynamickým komplexem kognitivních, motivačních a emocionálních procesů, které v něm vytvářejí dominantu.“
- **význam** – „... ten znak podnětu, který jej činí pozitivně nebo negativně emociogenním (vyvolává kladné či záporné emoce a s nimi spojené apetence či averze), který je tedy přitažlivý nebo odpudivý ve smyslu pozitivní a negativní hodnoty.“⁶²

V sociální psychologii můžeme najít pojem *hodnoty* v kapitole pojednávající o postojích, protože lidské **postoje** vyjadřují hodnotící vztahy, ukazují na to, co je pro subjekt významné. Milan Nakonečný definuje pojem *postoj* takto: „Mít vůči něčemu postoj znamená zaujmout vůči nějakému objektu, jímž může být cokoli (věc, událost, idea, bytost atd.), hodnotící stanovisko. V duchu tohoto pojetí jsme označili postoje jako „hodnotící vztahy“. Kognitivní procesy nám přinášejí poznatky, v emocích prožíváme jejich význam a v postojích, které kognitivní a emotivní aspekty psychiky integrují, zaujímáme

⁶⁰ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. s. 176-179.

⁶¹ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. s. 179.

⁶² NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. s. 179.

vůči objektům hodnotící vztahy, tj. přiřazujeme jim určitou *hodnotu*, jeví se nám v určité míře žádoucí nebo nežádoucí, dobré nebo špatné.⁶³ Hodnocení vyjádřené slovy označujeme jako **mínění** a pevně zafixované hodnocení jako **přesvědčení**. Postoje jsou produktem hodnocení a determinují také způsob jednání.⁶⁴

Každý postoj se skládá ze tří komponentů – *kognitivních, emotivních a konativních (snahových)*. Některá ze složek může být výraznější, ale většinou jsou vyvážené. Je-li výraznější kognitivní složka, mluvíme o smýšlení, je-li výraznější emotivní složka, mluvíme o sentimentu.⁶⁵ Jednotlivé komponenty tvořící postoj zahrnují:

- **Kognitivní komponenty (smýšlení):** zahrnují to, co subjekt o objektu svého postoje ví, jeho poznatky o objektu postoje.
- **Emotivní (afektivní) komponenty:** zahrnují emoce, které objekt postoje v subjektu vyvolává (sympatii, antipatii, hněv atd.).
- **Konativní komponenty (behaviorální predispozice):** vyjadřují snahu či pohotovost chovat se vůči objektu postoje určitým způsobem.⁶⁶

Jednotlivých hodnotících vztahů máme mnoho, každý člověk si utváří *vlastní systém postojů*. Konkrétní postoje se od sebe liší různou úrovní obecnosti a v tomto smyslu se rozlišují hodnoty obecné a instrumentální.⁶⁷ Nakonečný uvádí: „obecnou hodnotou může být např. svoboda, štěstí, moudrost, zdraví a další, které vyjadřují obecně smysl života; instrumentální hodnoty jsou pak ty, pomocí nichž se smysl života a obecné hodnoty naplňují, tedy jejich prostředky, jako je např. manželství...“⁶⁸

Přestože je téma hodnoty klíčovým psychologickým konstruktem, nebyla oblasti hodnot a hodnocení věnována zasloužená pozornost a v konceptu postoje je toto téma obsaženo jen obecně, uvádí Nakonečný. O taxonomii hodnot se

⁶³ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 131.

⁶⁴ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 132.

⁶⁵ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 135.

⁶⁶ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 136.

⁶⁷ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 137, 139.

⁶⁸ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 139

pokusil například E. Spranger, který vytvořil *typologii životních forem* představující základní kategorii hodnot⁶⁹:

Životní forma:	Cíle:
• teoretická	• obecné
• ekonomická	• užitečné
• estetická	• obrazné
• náboženská	• totální hodnota
• sociální	• sdružení
• politická	• panství

Jak už je uvedeno v předchozí kapitole, postoje vyjadřují vztah k hodnotám, což předpokládá určitou míru orientace ve světě hodnot. Tato orientace je založena na zkušenosti a to znamená, že **hodnoty jsou produktem učení**. Hodnotová orientace se vytváří v průběhu primární socializace. Dítě se učí oceňovat, co je dobré a co špatné, a jak uvádí Nakonečný, děje se toto rozlišování ve dvou rovinách: „v rovině společensko-normativní (co za dobré a za špatné pokládá jeho kulturní a sociální prostředí) a v rovině subjektivní (co je dobré a špatné z hlediska subjektivní zkušenosti).“⁷⁰

Rozlišování dobrého a špatného odpovídá základním prvkům učení – odměnám a trestům. Dobré reprezentuje odměny a špatné tresty. Dítě si takto osvojuje vlastní systém apetencí a averzí, postupem času si vytváří osobní *vnitřní síť predispozic* k hodnocení objektů, vlastní *kognitivní obraz světa* a *systém osobních významů, vztahů*, které jeho obraz světa zahrnuje. Učení se postojům představuje formu sociálního učení, protože je zprostředkováno sociálním prostředím, odehrává se v rámci procesu socializace člověka.⁷¹

Problematika lidských postojů a hodnot je velmi složitá. Nakonečný si klade otázky po konkrétním utváření postojů: „(...) jak se vytvářejí postoje k abstraktním hodnotám toho druhu, jako jsou např. svoboda, zdraví, blahobyt atd. Jak si člověk vytváří např. takovou cílovou hodnotu, jako je „vzrušující život“

⁶⁹ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s.142.

⁷⁰ NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s.143.

⁷¹ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 143,144.

nebo „spása“⁷² Podle Nekonečného zůstávají odpovědi na tyto otázky stále otevřené.

4.2 Hodnoty z pohledu pedagogické antropologie a axiologie

Termín pedagogika pochází z řeckého slova *paidagógos*. *Paidagógos* byl původně otrok, který byl pověřen péčí o syna svého pána (doprovázel ho do školy a na cvičení). Tento výraz se přenesl z řečtiny do latiny, ale již s posunutým významem *paedagogus* – učitel, vychovatel.⁷³

Dnes se pedagogika jako věda zabývá výchovou v lidské společnosti, interakcí mezi učiteli a žáky, vysvětluje jevy učení a vyučování. Přesto neexistuje jednotné pojetí pedagogiky. Tato věda má různé varianty, které se liší podle autorů, teoretických směrů i podle kulturní orientace, která je charakteristická pro určitou zemi. Nejednotné je také definování ústředních pojmů, se kterými pedagogická teorie pracuje.⁷⁴ Jan Průcha vymezuje klasické pojmy jako je výchova a vzdělávání takto:

- **Výchova** – „(...) činnost, která ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“ společnosti z generace na generaci. Jde tu o zprostředkování vzorců a norem chování, komunikačních rituálů, hygienických návyků apod. (...) Výchova je v pedagogickém pojetí považována za záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti.“⁷⁵
- **Vzdělávání** – „(...) proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.“⁷⁶

⁷² NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. s. 144.

⁷³ Srov. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002. s. 20.

⁷⁴ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. s. 13,14.

⁷⁵ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. s. 15.

⁷⁶ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. s. 15.

V souvislosti s výchovou hovoří pedagogové o *utváření a formování* osobnosti. Rozlišuje se výchova – *rozumová* (rozvíjí intelekt člověka), *mravní* (utváří systém hodnot a norem), *tělesná, umělecká* atd. Podstatným znakem každé výchovy je **záměrnost** a nezáleží na tom, zda je uvědomovaná (výchova ve škole) nebo neuvědomovaná (každodenní působení výchovy rodičů na děti). Přestože je obecně známo, že výchova je úzce spjata se vzděláváním, je vzdělávání považována za něco specifického, záměrného, organizovaného. Je však třeba mít na paměti, že každý učitel vzdělává a vychovává zároveň. Tuto propojenost vyjadřuje termín „*výchovně vzdělávací proces*“.⁷⁷ Průcha v této souvislosti upozorňuje na skutečnost, že „zatímco pro účely teoretického výkladu lze „výchovu“ a „vzdělávání“ oddělit, v praxi je to zcela nemyslitelné.“⁷⁸

Stanislava Kučerová ve své knize věnující se pedagogické antropologii a axiologii uvádí, že pedagogika není jen návodem k vštěpování vědomostí, dovedností a návyků. Domnívá se, že **poslání pedagogiky v lidském životě** je mnohem závažnější, hlubší a dotýká se samotné podstaty lidské existence.⁷⁹ „Není přece lhostejné, čemu se člověk naučí věřit, čemu zasvětit svou sílu a svou energii. Z hlediska osudů jednotlivců i celých národů jsou sotva zřetele důležitější.“

V úvodu knihy si Kučerová klade otázku „co je výchova“ a upozorňuje, že se v průběhu 20. století v pedagogice objevila celá řada odlišných koncepcí výchovy. Jednotlivé pedagogické směry 20. století se lišily zejména svým pojetím člověka.⁸⁰ Avšak Kučerová uvádí, že „žádná základní věda nepozná člověka tak plně, aby se z jejího poznání dala vyvodit pravidla pro pedagogické jednání.“⁸¹ **Úkol výchovy** vymezuje z pohledu antropologické pedagogiky : „(...) pomáhat lidskému mláděti, aby se polidštilo, aby se stalo člověkem v pravém slova smyslu (...) Výchova potřebuje všestranné znalosti o vychovávaném, ale nikoli proto, aby jej bylo možno co nejlépe ovládat a formovat k předem stanovenému obrazu,

⁷⁷ Srov. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. s. 15.

⁷⁸ PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. s. 15.

⁷⁹ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 5.

⁸⁰ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 6,7.

⁸¹ KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 8.

nýbrž aby bylo možno navázat s ním smysluplný dialog, v němž by mohl najít vlastní cestu v životě, vlastní způsob lidské seberealizace.“⁸²

4.2.1 Model lidských hodnot

Jevy výchovy nemůžeme zkoumat jen popisně bez otázek po smyslu našeho života, existence. Pedagogika se neobejde bez ujasňování, *co je lepší, co je horší, co je lidské, co je nelidské...* Nelze se vyhnout problematice hodnot. Podle Kučerové můžeme **hodnoty** rozdělit na **subjektivní a objektivní**. Subjektivních hodnot je velké množství, jsou individuální a vyrůstají z různých osudů, z individuálního osvojování světa a osobních prožitků. Objektivní hodnoty odpovídají společensko-historickému kontextu. Na objektivních podmínkách hodnocení stojí obory jako je filozofie, etika, estetika apod.⁸³

Obory zabývající se axiologií⁸⁴ se věnují hodnotám objektivním /obecným. Kučerová si v této souvislosti klade otázku, zda platí objektivní hodnoty absolutně, zda existuje něco, co je společné lidským duchovním hodnotám po všechny časy. „Umělecká díla, mravní ideály zdají se nepřekonatelné, vracejí se, přestože byly zapomenuty, probouzejí se k novému životu, i když byly zavrženy. Jsou věčné? Spíš princip, tvořící hodnoty, je věčný. Lidská touha po sebeuvědomění a sebevyjádření v pravdě, svobodě či kráse je věčná. Potkáváme ji ve všech obdobích kulturních dějin lidstva. Je znamením, po kterém poznáme člověka kdykoli a kdekoli na zemi.“⁸⁵

Vrátíme-li se k psychologickému hledisku, pak na začátku hodnotícího procesu stojí **potřeba**. Pozitivní hodnota uspokojuje nároky organismu a vyvolává pocit libosti a naopak negativní hodnota vyvolává pocity nelibosti. Primární

⁸² KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990.s. 8.

⁸³ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 8-9,41.

⁸⁴ **Axiologie** – učení o povaze hodnot, o jejich vzájemných vztazích i poměru ke společenským a kulturním faktorům, teorie hodnot. – (*Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. s. 86.)

⁸⁵ KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 41.

potřeby vyvolávají složitou **hierarchii vyšších potřeb**. Člověk jedná v rámci vrozených, přijatých a samostatně vytvořených hodnot. Jak vzniká lidská hodnotní sféra, je podle Kučerové obtížné vysvětlit, protože lidské hodnocení může být různé, někdy i protichůdné. Kučerová dále uvádí **model lidských hodnot**⁸⁶, jenž vychází z dimenzí, ve kterých člověk prožívá svět i sám sebe⁸⁷:

▪ **Přírodní hodnoty:**

- **hodnoty vitální** – potřeby tělesné existence, které v nás podněcuje příroda; tendence udržet a prosadit, uchovat a rozvinout život; jedná se například o životní prostředí, zdraví svěžest, příjemnost, zdatnost;
- **sociální hodnoty** – projevují vztah člověka k druhým a k sobě samému; člověk touží po družnosti, vzájemnosti, citové odezvě, chce milovat a být milován a zároveň má potřeby prosadit se, být uznán, oceněn, mít prestiž.

▪ **Civilizační hodnoty:** výsledek společenské organizace, výroby, techniky, ekonomiky; civilizační hodnoty (užitek, komfort) zbavují člověka bezprostřední závislosti na přírodě;

▪ **Duchovní hodnoty:** představují ohnisko kolem něhož se rozvíjí niterná kultura člověka, jedince, společnosti; jedná se například o tvůrčí sebeuvědomění a sebevyjádření, úsilí postihnout smysl věcí, plnost života, uchopit vztah člověka k světu a životu ve světle etických, estetických, filozofických a uměleckých významů; duchovní hodnoty vycházejí s potřeby integrace, vnitřní jednoty, jednoty sebe a světa, z potřeby uvědomělého řádu života;

Jak je již výše uvedeno, tak primární potřeby vyvolávají hierarchii vyšších potřeb. Mezi primární potřeby patří ty potřeby, které jsou zahrnuty pod hodnotami vitálními. Základnu známé **pyramidy potřeb a hodnot**, kterou vytvořil

⁸⁶ Rozdělení podle KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 43-44.

⁸⁷ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 42, 43.

Abraham Maslow, tvoří fyziologické potřeby (potrava, oblečení, bydlení, sexuální potřeby). Až na pomyslné špičce této pyramidy stojí potřeby sebeaktualizace-seberealizace (potřeba realizovat svůj potenciál produkce a tvořivosti, potřeba rozvoje osobnosti, poznávání a estetických zážitků).⁸⁸ Zdravý vzduch, čistá voda a půda, rostliny a živočichové tvoří základ života. Podle Kučerové je život šancí, má nevyčíslitelnou cenu jako předpoklad realizace všech hodnot. Humanistická axiologie předpokládá, že **základní obecnou hodnotou je život člověka**. Život člověka jako proces, který spojuje přírodní, společenskou a kulturní dimenzi.⁸⁹

Eva Kolačná (autorka učebnice etické výchovy pro střední školy) uvádí, že život každého člověka má *jedinečnou, kosmickou a věčnou* hodnotu. Vědomí vlastní jedinečnosti spočívá ve zdravé sebedůvěře, ve vědomí vlastní hodnoty a vlastních kvalit, v přijetí sebe sama. Na celém světě neexistují dva stejní lidé, proto může každý zcela neopakovatelně a originálně obohatit naši lidskou existenci. Kosmická hodnota života spočívá v tom, že každý člověk představuje malou součást miliónů navzájem propojených součástí. Malou, ale nenahraditelnou součást. Věčná hodnota člověka souvisí s duchovní podstatou bytí. Člověk je schopen vytvářet díla, která ho přesahují, která jsou ceněna a obdivována i stovky let po smrti svého tvůrce. Všichni v sobě máme určité pojetí věčnosti, máme touhu po sobě zanechat něco dobrého, nikdo nechce být zcela zapomenut.⁹⁰ „Věřící lidé jdou v těchto myšlenkách ještě dál – jsou si vědomi své nesmrtelnosti. Projevují hlubokou úctu k životu od jeho početí až po fyzickou smrt, neboť nic není marné, život je dar, který je věčný,“ uvádí Kolačná.⁹¹

⁸⁸ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. s. 209.

⁸⁹ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 44-45.

⁹⁰ Srov. KOLAČNÁ, E. *Hodnota lidského života*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy*, průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 34-35.

⁹¹ KOLAČNÁ, E. *Hodnota lidského života*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy*, průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 34-35.

4.3 Hodnoty z pohledu filozofie

Každý den něco hodnotíme – lidi, věci, události, lidské činy, postoje i rozhodnutí, denně o něčem prohlašujeme, že je to dobré nebo špatné, důležité nebo méně důležité, něco se nám líbí a něco ne... Tímto hodnocením se vymezuje náš vztah ke světu, ke společnosti i k jednotlivým lidem.⁹²

Jan Zouhar z filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně si klade otázky: „Co to vlastně děláme, když hodnotíme? A co je to hodnota?“⁹³ Podle Zouhara filozofie na tyto otázky jednoznačnou odpověď dát nemůže. Přestože se hodnotami a hodnocením filozofové zabývali odedávna, speciální filozofická disciplína – axiologie, teorie hodnot – vznikala až v 19. století.⁹⁴

V hodnocení se značně lišíme, ale existují určité hodnoty, na nichž se shodne většina z nás. Jedná se o hodnoty jako je – život, čest, přátelství nebo třeba Mona Lisa. Zouhar uvádí, že kolem pojmu hodnota není jasno, je obtížné ho definovat, protože: „Ve filosofii se (...) setkáváme i s názorem, že samo hodnocení vychází pouze z konkrétního jedince, že je vázáno na určitého člověka a jeho momentální situaci či stav, že je výlučně jeho volbou a rozhodnutím.“⁹⁵

Hierarchie hodnot se může lišit podle věku nebo povolání. Když hodnotíme, musíme si uvědomit – kde stojíme, co chceme, proč je to pro nás významné a také to, že každá věc, událost, vztah nemá jen jednu stránku, tutéž věc lze hodnotit různě a také rozporně.⁹⁶

⁹² Srov. ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

⁹³ Srov. ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

⁹⁴ Srov. ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

⁹⁵ ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

⁹⁶ Srov. ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na: <http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

4.3.1 Teorie hodnot v dějinách filozofie

Jak je již výše uvedeno, hodnotami a hodnocením se filozofové zabývali odedávna. Arno Anzenbacher se ve své knize *Úvod do filozofie* odvolává na britského filozofa Alfreda N. Whiteheada (1861-1947), který zastával názor, že *celá evropská filozofie není nic jiného než poznámky k Platónovi*.⁹⁷ Ústředním tématem Platónovy filozofie je idea. Podle Friedo Rickena má otázka idejí zřejmě svůj původ v sokratovském dialogu. Sokrates byl přesvědčen o tom, že spravedlivě, statečně atd. můžeme jednat jen v případě, když víme, co je spravedlivé, statečné atd. Platón skrze tento Sokratův předpoklad dochází k hypotéze idejí.⁹⁸

Ideje představují věčné předobrazy esencí věcí, věčné, neměnné. Platón rozlišuje mezi *pouhým zdáním a pravým bytím*. Anzenbacher tuto problematiku vysvětluje na zkušenosti s pozorováním krávy. Pokud smyslově vnímáme krávu, tak vidíme barvy, tvary, můžeme slyšet bučení. To co smyslově vnímáme nazval Platón *jevem (fainomenon, fenomén)*. Smyslové jevy se mění, jsou v pohybu, mění se barvy, tělo mění svou pozici. V neustálém střídání měnících se jevů je něco, co stále trvá, a tím je ono „kráva“. Toto něco se nazývá *esencí (bytností)* podstatou krávy. Esence je neproměnlivá, v měnících se jevech přerávající, poznáváme ji, ale smyslově ji nevnímáme, tvoří podstatu věci.⁹⁹

Slovo idea vysvětluje akademický slovník cizích slov takto: „základní, vůdčí myšlenka; pojem, představa, metafyzická podstata věci: Platonova teorie idejí;obraz, který duch činí o nějaké věci.“¹⁰⁰ Podle Jaroslava Vokouna si dnešní člověk, vychovávaný senzualismem¹⁰¹ 18. století, obvykle myslí, že se jedná o myšlenku, o abstrakci něčeho konkrétního. Slovo idea však označuje to, co poznává rozum a může znamenat *tvar, vzor, rod, druh, pojem, univerzálii*,

⁹⁷ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. Praha: Logos, 1989. s. 40.

⁹⁸ Srov. RIECKEN, F. *Antická filozofie*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. s. 48.

⁹⁹ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. Praha: Logos, 1989. s. 41-42.

¹⁰⁰ *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. s.318.

¹⁰¹ **senzualismus** – směr v teorii poznání odvozující původ veškerého našeho poznání ze smyslové zkušenosti. (*Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. s. 685)

hodnotu, příčinu, důvod atd. Platón považuje ideje za prvotní, za to, co existuje před smyslovým poznáním.¹⁰²

Odkud se však ideje berou? Platón tuto otázku vysvětluje podobenstvím o duši, která před vstupem do těla viděla ideje, a nyní je rozpoznává ve věcech („rozpomíná se“, řecky anamnesis). K problematice Platónova světa idejí Vokoun uvádí: „Nesmíme si však svět idejí představovat jako svět předmětů - něco jako božský Olymp. Nejspíše pochopíme ideje jako světla osvěcující předměty: Ať vidím jakoukoli věc, jako rozumná bytost vždy nahlížím i její ideu, tj. poznávám nedokonalost kteréhokoli jevu a jsem si schopen představit, že by daná věc mohla být i lepší. Díky této vlastnosti, která zřejmě chybí nerozumným tvorům, člověk neustále usiluje o zlepšení světa, v němž žije.“¹⁰³

Z Platóna vycházel René Descartes (1596-1650), který prohlásil ideje za vrozené. Určitou říši trvalých, vrozených platností, pravd a norem vyznával například Friedrich Nietzsche (1844-1900). Kučerová uvádí, že také díky Nietzschemu téma hodnot ve filozofii konce 19. století zdomácnělo. K modernímu platonismu se řadí také fenomenologická škola a její zakladatel Edmund Husserl (1859-1938). Tato škola vytvořila z axiologie svoji doménu.¹⁰⁴

Postupem času se proti metafyzickým teoriím vytvořila teorie empirická, která se opírala o psychologické a sociologické předpoklady lidského hodnocení. Řadí se sem například teorie pozitivistické, nepozitivistické či existenciální. Kučerová uvádí, že zejména existencialismus, který se formoval v Evropě v době mezi dvěma světovými válkami, vytváří *stálý, emotivně vypjatý apel na hodnotovou dimenzi člověka*.¹⁰⁵ „Chce mu (člověku) pomoci objevit autentický svět vlastního nitra, svět, v němž lze komunikovat s bytím v celku. Má poznat svou pravou lidskou hodnotu, smysl svého života, má pochopit plytkost

¹⁰² Srov. VOKOUN, J. Platón. In *Katedra filozofie a religionistiky TF JCU*, [online studijní materiály]. České Budějovice: KFI JCU, [cit. 2008-04-15] Sekce výuka – studijní materiály – Jaroslav Vokoun. Dostupné na: <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/filosof/index.php>.

¹⁰³ VOKOUN, J. Platón. In *Katedra filozofie a religionistiky TF JCU*, [online studijní materiály]. České Budějovice: KFI JCU, [cit. 2008-04-15] Sekce výuka – studijní materiály – Jaroslav Vokoun. Dostupné na: <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/filosof/index.php>.

¹⁰⁴ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 31-32.

¹⁰⁵ Srov. KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 33-34.

a všednost běžné skutečnosti, v níž žije jako masový tvor, společenský živočich.“¹⁰⁶

Filozofie je velmi úzce spjata s pedagogikou. Podle Kučerové výchova během dějin směřovala k proměnlivým cílům, které odrážely určitou koncepci světa a lidského života, které byly výrazem určitého pochopení smyslu lidské existence, lidského usilování, lidské tvorby či lidských kulturních hodnot.¹⁰⁷

4.4 Hodnoty z pohledu etiky

Etika představuje vědeckou (filozofickou či teologickou) disciplínu. Jejím předmětem jsou správná pravidla (normy) lidského jednání, lidské praxe.¹⁰⁸

Tématy této disciplíny jsou jevy etické, morální, mravní. Vzhledem k etymologii slov zde jde o tři jazykové aspekty. Slovo *éthos* je řeckého původu a označuje místo pastvy či stáj zvířat, způsob jejich života i chování. V přeneseném smyslu na člověka označuje toto slovo místo pro bydlení určené společenstvím a také vše, co je obyčejem a mravem v rámci společného bydlení. Slovo *morálka* pochází z latinského slova *mos*, jehož význam je „vůle“. Jedná se o vůli svěřenou člověku (bohy, panovníky), tedy předpisy a zákony a dále o tradiční mravy a obyčeje (*mores*). České slovo *mrav* má původ v praslovanském výrazu *norv*, které vyjadřuje něco, co se obecně líbí, co je vhodné.¹⁰⁹

Jak uvádí Arno Anzenbacher, etika vychází s těchto faktů:

- „Člověk se na rozdíl do zvířete nejen určitým způsobem chová, ale dokáže jednat, tj. rozhodovat se k určité činnosti svobodně na základě rozumové úvahy.“

¹⁰⁶ KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 34.

¹⁰⁷ KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát MU, 1990. s. 10.

¹⁰⁸ Srov. ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: CDK, 2004. s. 9.

¹⁰⁹ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 17.

- „(...) člověk je člověkem jen mezi lidmi, jeho chování se nachází v kontextu vzájemného působení a má povahu interakcí. Protože toto jednání mimoto vychází ze svobodného rozhodnutí, pokládáme se navzájem za odpovědné za to, co konáme...“
- „Složitost a rozmanitost situací, v nichž se rozhodujeme, nás nutí, abychom tyto situace typizovali a stanovili pravidla, která našemu jednání poskytují orientační směrnice. (...) Sociální pravidla jednání se nazývají normy. Normy tvoří étos společnosti.“
- „Každé stanovení norem jednání předpokládá určitá kritéria. (...) Základní kritéria závisí na jistotách, jež se týkají celkového životního zájmu osob, a tím toho, co je pro ně vposledku a vpravdě dobrem.“¹¹⁰

Jak je výše uvedeno, předmětem etiky jako vědy jsou jevy etické, morální, mravní. Podle Anzenbachera je faktem, že svému vlastnímu jednání i jednání ostatních lidí připisujeme mravní hodnotu. Přikládáme lidskému chování, lidské praxi mravní význam. Hodnotíme dobré nebo špatné chování, káráme či chválíme. Mravně posuzujeme i osoby, o nichž říkáme, že jsou dobré nebo špatné, mravní či nemravné. Hodnotíme také sociální útvary – poměry v sociální oblasti, instituce, zákony... Osoby posuzujeme na základě jejich jednání a sociální útvary hodnotíme jako výsledky lidského jednání.¹¹¹

4.4.1 Pojetí etiky hodnot

Anzenbacher o hodnotách (v souvislosti s etikou hodnot) píše, že nepředstavují racionálně postihnuteľné obsahy, že je nelze argumentativně vykázat, ale že otevírají **cítění hodnot**. Toto cítění je chápáno jako cítění duchovní a iracionální, ne smyslově-afektivní.¹¹² Někteří zastánci etiky hodnot se domnívají, že „existuje čistý, nedějinný a absolutní řád hodnot o sobě, tedy apriorně strukturovaný svět

¹¹⁰ ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: CDK, 2004. s. 10.

¹¹¹ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 14.

¹¹² Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 212.

hodnot, který se otevírá našemu cítění hodnot (...) v různých stupních přiblížení.“

Hodnoty se během dějin nemění, ale mění se stav rozvoje našeho cítění hodnot. Anzenbacher cituje Maxe Schelera (1874-1928, zakladatele etiky hodnot), který uvádí, že: „Vlastním místem veškerého hodnotového apriori je poznání hodnot, resp. zření hodnot, jež se děje v cítění, zálibě, nakonec v milování a nenávisti, v poznání souvislostí hodnot, jejich vyšších a nižších stupňů, krátce: v mravním poznání.“¹¹³ Podle Schelera se cítění hodnot u člověka vyvíjí, člověk do plnosti daných hodnot postupně vstupuje. Nezabýváme-li se duchovní složkou své osoby, jsou pro nás hodnoty spíše znamením pro věčné statky, které jsou důležité pro naše tělesné potřeby.¹¹⁴

Scheler v oblasti hodnot rozlišuje čtyři stupně hodnot¹¹⁵:

- **hodnoty příjemného a nepříjemného** ve smyslu (smyslové) motivace libosti a nelibosti tvoří nejnižší stupeň;
- **hodnoty vitálního cítění** ve smyslu stupně životního pocitu (zdravé a nemocné, mladé a staré)
- **duchovní hodnoty** tvoří hodnoty morální, právní, estetické, hodnoty pravdivého (např. ve vědě)
- hodnoty posvátna a neposvátna tvoří nejvyšší skupinu

Specifičnost morálních hodnot, které jsou tématem etiky, spočívá podle Schelera v tom, že zahrnují **povinnování**. Pociťuje-li člověk nějakou mravní hodnotu, tak také cítí, že by měla být uskutečněna. Povinnování má nejdříve charakter *ideálního povinnování*, které se neobrací konkrétně na mne v mé situaci. Ideální povinnování se změní v *reálné povinnování*, pokud člověk zjistí, že v určité situaci chybí uskutečnění mravní hodnoty. V tomto případě nabývá reálné povinnování *imperativu*¹¹⁶: „Vím, že mám povinnost uskutečnit hodnotu zde a nyní a jednat podle toho.“¹¹⁷

¹¹³ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 212.

¹¹⁴ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 212.

¹¹⁵ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 213.

¹¹⁶ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 213-214.

¹¹⁷ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 214.

Anzenbacher v závěru pojednání o etice hodnot uvádí, že: „Zastánci etiky hodnot striktně odmítají odvozovat hodnoty ze subjektu jako jeho projekty smyslu a tím jako jeho artefakty. Tvrdí, že hodnoty mají bytí o sobě, na subjektech zcela nezávislé.“¹¹⁸ Dále cituje Nicolaie Hartmanna (1882-1950), který způsob bytí hodnot vysvětluje takto: „Zvláštní způsob bytí hodnot je zjevně způsob ideálního bytí o sobě. Hodnoty jsou původně útvary eticko-ideální sféry, říše s vlastními strukturami, vlastními zákony, vlastním řádem.“¹¹⁹ Podle Anzenbachera je však toto ideální bytí oproti reálnému bytí stanoveno *špatně platónským způsobem*. Tato teorie o sobě jsoucích a na vědomí nezávislých hodnotách se ukázala jako filozoficky neudržitelná. Etika hodnot měla význam kolem poloviny dvacátého století, po té svůj vliv ztratila, když existencialismus ukázal, že hodnocení má charakter subjektivně svobodného projektu.¹²⁰

Podle Anzenbachera: „Hodnoty jako materiální kvality, jako cílové obsahy snaživosti a cílové orientace praxe nejsou žádným bytím o sobě. Jsou to ustanovení a projekty hodnotícího vědomí. Mravní hodnoty vyplývají na jedné straně z (praktického) rozumu, který stanoví hodnoty jakožto svědomí, a na druhé straně se na základě sociální akceptace stávají intersubjektivně normotvornými prvky vytvořeného.“¹²¹ Projekty hodnot nejsou libovolné ani svévolné – náplň základní struktury všeho hodnocení je zprostředkována společensky a dějinně.¹²²

4.5 Křesťanské hodnoty

Poměrně často můžeme slyšet, že Evropa stojí na křesťanských hodnotách, že naše kultura vyrůstá z křesťanských hodnot, že naše tradice jsou založené na křesťanských hodnotách... Tomáš Halík se domnívá, že: „Lze hájit tvrzení, že jakákoliv „evropská hodnota“ je v jistém smyslu a do určité míry „křesťanská“, protože křesťané po tisíciletí v Evropě nezaháleli a mnohotvárně prostoupili

¹¹⁸ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 214.

¹¹⁹ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 214.

¹²⁰ Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 214.

¹²¹ ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 215.

¹²² Srov. ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. s. 215.

a ovlivnili struktury a instituce, které vytvořily pilíře a celkové rámce společenského života v Evropě.¹²³ Na druhou stranu Halík upozorňuje na to, že v současnosti toho víme více o dějinách a kultuře mimoevropských civilizací i ostatních náboženství a čím víc jim máme možnost porozumět, tím těžším se stává „rozlišování křesťanského“ a tím naivnější nám připadá označit cokoli za „ryze křesťanské.“¹²⁴

Kterou konkrétní hodnotu můžeme považovat za ryze křesťanskou? Co mají na mysli lidé, kteří se odvolávají na křesťanské hodnoty? Podle Halíka dostaneme na tyto otázky velmi všeobecné a banální odpovědi, protože vlastně ani nelze vypracovat nějaký „seznam křesťanských hodnot“. Nemůžeme opomenout, že „křesťanská kultura“ má židovské kořeny, je inspirována židovskou exegezí, filozofií a mystikou, během dějin do sebe vstřebávala různé další vlivy – gnosticismus, dálně-východní motivy, islámské prvky a vliv arabského myšlení. U západního křesťanství prvního tisíciletí docházelo k prorůstání dřívějších pohanských hodnot s tím, co přineslo křesťanství a těžko lze mezi nimi vytýčit ostrou hranici.¹²⁵

Halík dále uvádí, že po celé dějiny se opakovaly různé pokusy reformátorů o návrat k „ryzímu křesťanství“, ale málokdy se ubránili naivnímu a nebezpečnému fundamentalismu. „Fundamentalismus je často daní za horlivost, s níž člověk odmítne svou vlastní dobu s jejími problémy a za naivitu a utopičnost, s níž si svá přání promítá do minulosti či budoucnosti.“¹²⁶

¹²³ HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

¹²⁴ Srov. HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

¹²⁵ Srov. HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

¹²⁶ HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

4.5.1 Základní křesťanské postoje

Přestože nelze vytvořit seznam „křesťanských hodnot“, lze se zaměřit na základní křesťanské postoje, tak jak jsou uvedeny v 2. dílu katolického katechismu pro dospělé.

Katechizmus se hned v úvodu věnuje tématu *Člověk a Boží volání*. Člověk si odedávna pokládá známé otázky: Kdo jsem? Odkud přicházím? Kam jdu? Ale také: Co mám dělat? Jaký mám být? Co dělat, aby se život vydařil, tedy aby byl člověk mravně dobrý. *Jaký mám být* představuje základní etickou otázku a odpověď na ni nacházíme v základním zákoně mravnosti, který se projevuje ve **svědomí** a to jako mravní požadavek. Ve svědomí pocítujeme, že jsou na naši svobodu kladeny požadavky. Můžeme však tyto požadavky uskutečnit? Dokážeme konat dobro a vyhýbat se zlu? Podle katechizmu není mravní jednání předem dané, určené, ale je projevem naší svobody, protože jenom ve svobodě je člověk mravní bytostí, je-li svobodný, může dát odpověď na výzvu k dobru, k tomu, aby byl dobrý.¹²⁷

„**Svoboda** je schopnost zakořeněná v rozumu a ve vůli jednat nebo nejednat, udělat to či ono a tak sama od sebe konat vědomé skutky. Díky svobodné vůli rozhoduje každý sám o sobě. Svoboda je v člověku silou umožňující růst a zrání v pravdě v dobru.“ (KKC 1731) Svoboda je předpokladem mravního rozhodování, i přes různá vnitřní a vnější omezení je člověk svobodný, je jedinečnou, neopakovatelnou bytostí. Člověk není vydán na pospas osudu, není ovládán jen pudy, není jen dějinnou či společenskou rolí, ale může hodnotit sebe sama a své činy a utvářet tak svůj život. Ve svobodě a v mravním sebeurčení se utváří lidská důstojnost.¹²⁸

Ve své svobodě se můžeme rozhodnout i pro zlo. Můžeme selhat, provinit se a závažnost našich rozhodnutí je spojena s dobrými nebo špatnými následky pro nás i pro ostatní. Přesto ve svědomí pocítujeme požadavek dělat dobro a zlu

¹²⁷ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005, s. 16.

¹²⁸ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005, s. 16.

se vyhýbat. Člověk je schopen rozpoznat **nezadatelné hodnoty**, kterými je podmíněna jeho svoboda. Jedná se o *respektování osobní důstojnosti člověka, rovnost všech lidí, rovnost muže a ženy, spravedlnost a láska mezi lidmi, spoluodpovědnost za utváření a ochranu stvoření*.¹²⁹

Mravní jednání člověka zahrnuje etická stanoviska a základní postoje, z nichž jednotlivé činy vycházejí. Tyto základní postoje jsou označovány jako ctnosti. „**Lidské ctnosti** jsou pevné postoje, ustálené sklony, trvale nabyté dokonalosti rozumu a vůli, které řídí naše skutky, vnášejí řád do našich vášní a usměrňují naše chování podle rozumu a víry. Jejich plodem je snadnost sebeovládání a radost při úsilí o mravně dobrý život. Ctnostný člověk je ten, který svobodně koná dobro.“ (KKC 1804),

Mezi *základní křesťanské postoje* patří postoj **víry, naděje a lásky**, které jsou nazývány božskými či teologickými ctnostmi. Vedle těchto biblických základních postojů mají v křesťanské tradici význam další čtyři ctnosti *tzv. ctnosti kardinální*. První zmínky o nich pochází z řecké filozofie a jedná se o **moudrost, spravedlnost, statečnost a smysl pro míru**, je v nich soustředěn celý mravní život.¹³⁰

Víra, naděje a láska představují vnitřní nasměrování člověka k Bohu, proto jsou nazývány teologickými ctnostmi. Jsou člověku darovány při křtu.¹³¹

Víra – „Věřit Bohu znamená spolehnout se na to, v co doufáme, a být si jist tím, co nevidíme“ (Žd 11,1). Víra nepředstavuje něco, co bychom měli jednou provždy. Věřit spíše znamená jít po cestě, která může být i obtížná, provázena hledáním, blouděním a temnotou. Víra jde nad rámec rozumu a rozhodnutí vůle, má také velký vliv na naše mravní jednání. Celková kvalita víry i mravního života člověka

¹²⁹ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 18.

¹³⁰ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 38,50.

¹³¹ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 38.

souvisí s prostředím, v němž člověk žije.¹³² „Víra je přesvědčením, že existuje pravda, kterou stojí za to hledat a následovat ji.“¹³³

Naděje – z psychologického hlediska ji lze charakterizovat jako: „psychický stav, který je povzbudivou reakcí na nepříznivé životní okolnosti. Spolu s úlevou jde o pozitivní citovou odezvu, která kontrastuje se smutkem, depresí a zoufalstvím.“¹³⁴ Křesťanský život je proniknut nadějí, *očekáváním spásy člověka* a celého stvoření. Křesťanská naděje navazuje odvěkou touhu člověka po štěstí, které nemůže být v tomto světě naplněno. Křesťanská naděje není optimizmus nebo víra v pokrok, není to pouhá útěcha, neodvádí od pozemského života, ale naopak je důvodem k angažovanosti ve světě a pro svět. Proto bychom měli být vnímaví k nedostatkům a bezpráví a usilovat o lepší svět. Ve svém naplnění je křesťanská naděje zaměřena na vzkříšení, věčný život a spásu příslibenou Bohem. Křesťané očekávají spásu celého člověka, jeho duše i těla, které bude proměněno a připodobněno tělu zmrtvýchvstalého Krista. Spása je v Bibli popisována jako společenství, setkání s Bohem, jako svatba nebo hostina. Spása nezávisí na našem snažení, ale je darem milosti.¹³⁵

Láska – představuje základní charakteristiku křesťanského života. Podle apoštola Pavla je láska největší z trojice víra, *naděje a láska*. Tyto postoje však nelze klást proti sobě ani je od sebe oddělovat. Láska vytváří mezi lidmi jednotu, odráží touhu člověka po setkání a naplnění ve společnosti, je darem. Láska má mnoho forem a je tedy různě vnímána a realizována. Můžeme rozlišovat lásku mezi sourozenci, rodičovskou lásku, manželskou, mezi přáteli. Nejvyšší formou lásky je láska k nepřítelům, kdy máme, podle Ježíšova učení, prokazovat dobro těm, kteří nám ubližují. Skutečná lidská láska je přesažná a (třeba nevědomě) směřuje

¹³² Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 39-40.

¹³³ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s.170.

¹³⁴ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 173.

¹³⁵ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 41-43.

k Bohu, v bližním miluje Krista, protože láska k člověku člověka překračuje.¹³⁶ „Láska nezná strach; dokonalá láska strach zahání, vždyť strach působí muka, a kdo se bojí, nedošel dokonalosti v lásce“ (1 J 4,18).

V úvodu podkapitoly je nastíněn názor Tomáše Halíka na problematiku křesťanských hodnot. Ve své přenášce se Halík snaží postupně najít alespoň jednu „ryze křesťanskou“ hodnotu, která by nebyla obohacena dalšími „nekřesťanskými“ prvky. Dochází k poměrně překvapivému závěru. Podle Halíka křesťané vyznávají v Credo trojjediného Boha, který je „jedinečný, s ničím nesrovnatelný a nezaměnitelný, avšak zároveň (...) v srdci toho absolutního tajemství spočívá pluralita.“ Halík z této skutečnosti vyvozuje, že křesťané jsou tedy povoláni a zavázáni k tomu, aby bránili pluralitu uvnitř světa, který stvořil Trojjediný Bůh ke svému obrazu.

Na závěr své úvahy o křesťanských hodnotách Halík připouští, že: „pluralita a právo na různost jsou drahé i jiným, že tuto hodnotu jiní možná bránili a brání více než křesťané, ano, že ji často museli bránit vůči totalitarizujícím tendencím ze strany křesťanů a církve. Přesto chápu učení o Trojici a z ní vyplývající smysl pro pluralitu jako onu „křesťanskou hodnotu“, která je nám zvláště pro tuto dobu svěřena – jako dar a úkol.“¹³⁷

Duchovními hodnotami rozumíme hodnoty, které představují ohnisko kolem něhož člověk buduje vědomí smysluplnosti vlastní existence uprostřed světa, a to jako vztah k vyššímu celku či řádu. Křesťanství nabízí člověku pro toto duchovní úsilí hodnoty víry, naděje a lásky, které se vztahují k lidské existenci a mohou být rozvíjeny také pedagogicky na obecném duchovním základu. Halík dokonce opírá takovou možnost o křesťanské učení o Trojjediném Bohu. Jde tedy

¹³⁶ Srov. *Život z víry*. Překlad 2.dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. s. 44-46.

¹³⁷ HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

o to, učit dospívající, aby se odpovědně vzhledem ke smyslu svého života ptali: V co mohu věřit? Co mohu milovat? O co mohou opírat svoji naději?

5 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A NĚKTERÉ PROBLÉMY SOUČASNÉ VÝCHOVY

Cílem kapitoly je popsat základní charakteristiky mladšího školního věku s přihlédnutím k morálnímu vývoji dítěte a k vývojovým stádiím lidské religiozity. První podkapitola vychází z vývojové psychologie a věnuje se charakteristickým zvláštnostem dětí mladšího školního věku. Druhá podkapitola vychází z náboženské psychologie a zaměřuje se na kognitivní a morální vývoj dítěte podle Piageta a vývojová stadia lidské religiozity podle Fowlera. Poslední podkapitola se zamýšlí nad některými problémy současné výchovy, které souvisí s hodnotovou orientací a s hledáním smyslu života.

5.1 Charakteristika mladšího školního věku

Školní družina je určena žákům prvního stupně základní školy, což odpovídá 1. až 5. třídě a věku od 6 do 12let. Období prvního stupně základní školy bývá označováno jako mladší školní věk (toto období lze ještě dále rozdělit na raný a střední školní věk). Největší změnou a zátěží tohoto věku je samotný **nástup do školy**, který ovlivňuje další rozvoj osobnosti dítěte. Škola se stává významným místem socializace, ovlivňuje sebehodnocení dítěte, rozvíjí dětské schopnosti, dovednosti a je zdrojem nových zkušeností. Vágnerová upozorňuje, že škola rovněž významným způsobem předurčuje budoucí sociální pozici žáka, protože úspěšnost či neúspěšnost ve škole ovlivňuje pozdější profesní orientaci dítěte.

Období povinné školní docházky lze pro lepší orientaci rozdělit podrobněji na tři fáze (podle Vágnerové)¹³⁸:

- **Raný školní věk** – vymezuje věk od 6/7 let až do 8/9 let; charakterizuje ho hlavně změna životní situace v souvislosti s nástupem do školy;
- **Střední školní věk** – od 8/9 let do 11/12 let, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy; v této fázi dochází k mnoha změnám podmíněných sociálně i biologicky, jedná se o přípravu na dospívání;
- **Starší školní věk** – trvá až do ukončení základní školy, přibližně do 15let, toto období se označuje jako pubescence;

V psychické i tělesné vyspělosti se mohou jednotlivé děti mladšího školního věku odlišovat, každé dítě je jedinečnou osobností, má odlišné vrozené předpoklady a působí na ně různé vlivy rodinného a společenského prostředí. I přes individuální rozdíly ve vývoji jednotlivých dětí lze vymezit charakteristické zvláštnosti mladšího školního věku.¹³⁹

Mladší školní věk je období klidného vývoje, realistického vztahu k věcem, lidem, událostem. Zejména v první polovině období (asi 6-8let) mají děti většinou **kladný vztah k autoritám**. Podle Pávkové má značný vliv na formování psychiky dítěte nejen prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ale i škola, která svými nároky ovlivňuje rozumový, citový, volní, sociální i tělesný vývoj dětí.¹⁴⁰

Tělesný vývoj dětí mladšího školního věku spočívá zejména v jejich růstu do výšky a formování páteře. Nervová soustava je snadno unavitelná, a proto děti potřebují po duševní práci dostatečně odpočívat. Dochází k **vyzrávání smyslových orgánů**, děti vnímají lépe a přesněji to, co je názorné, živé, co v nich vzbuzuje bezprostřední emocionální reakci. Jejich **představy** jsou názorné a konkrétní a také velmi živé v oblastech, kde má dítě dost zkušeností na základě

¹³⁸ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s.148.

¹³⁹ Srov. PÁVKOVÁ, J. Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku. In *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 25.

¹⁴⁰ Srov. PÁVKOVÁ, J. Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku. In *Školní družina*. Praha: Portál, 2007. s. 25.

vnímání.¹⁴¹ Vágnerová uvádí, že **myšlení** dětí mladšího školního věku vždy operuje se skutečností, s představami či symboly, které mají jednoznačný, konkrétní obsah. Dávají přednost poznávání, při němž se mohou samy přesvědčit o pravdivosti prezentovaných informací. Dokáží odlišovat **fantazijní představy** od skutečnosti a fantazie je myšlením více kontrolována.¹⁴²

Po osmém roce se začínají rychle rozvíjet **vyšší city** intelektuální, estetické a morální.¹⁴³ **Intelektuální city** (zvědavost, radost z poznání) uspokojuje především škola, ale také zajímavá činnost, které se dítě věnuje v době mimo vyučování. Pávková v této souvislosti upozorňuje na to, že dítě může nekriticky přijímat informace od dospělých, zvláště má-li k nim dobrý vztah, protože ještě není schopno posoudit pravdivost informací.¹⁴⁴ **Estetické cítění** přechází od fantazijních představ k realizmu, věcnosti a střízlivosti. U dítěte se vyvíjí vkus a při dobrém vedení dokáže porozumět přiměřenému uměleckému dílu. Pávková uvádí, že je třeba brát v úvahu skutečnost, že osobnost dítěte mladšího školního věku se teprve vyvíjí a nemůžeme ji chápat jako neměnnou. Děti mají v tomto období *značný rozsah různých zájmů*, které jsou ale zatím nestálé a povrchní. V některých oblastech (hudba, výtvarné činnosti) se však již může projevit nadání či talent dítěte.¹⁴⁵

Jak uvádí Vágnerová, v současnosti mají na dětský vkus velký **vliv média**, zejména televize. Médii nejnápadněji ovlivnitelnou skupinou lidí jsou právě školní děti ve věku kolem 9 let. Vzhledem k realizmu, který je pro mladší školní věk charakteristický, pokládá dítě mediálně prezentovaný děj za realitu, protože se jí podobá. Vágnerová upozorňuje, že dítě nevidí rozdíl mezi fikcí a skutečností. Media prezentují určité modely chování, které může dítě přijímat i nevědomě.¹⁴⁶

¹⁴¹ Srov. PÁVKOVÁ, J. Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku. In Školní družina. Praha: Portál, 2007s. 25-28.

¹⁴² Srov. PÁVKOVÁ, J. Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku. In Školní družina. Praha: Portál, 2007. s. 25-28.

¹⁴³ Srov. PÁVKOVÁ, J. Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku. In Školní družina. Praha: Portál, 2007. s. 25-28.

¹⁴⁴ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku*. In Školní družina. Praha: Portál, 2007. 28-29.

¹⁴⁵ Srov. PÁVKOVÁ, J. *Nejdůležitější vývojové charakteristiky dítěte mladšího školního věku*. In Školní družina. Praha: Portál, 2007. s. 28-29.

¹⁴⁶ Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. s. 184-185.

5.2 Vývoj dítěte z pohledu náboženské psychologie

V průběhu života se člověk mění na různých úrovních a to fyziologicky, kognitivně a sociálně. Vývoj závisí na různých faktorech, z nichž má nejdříve rozhodující vliv **dědičnost** a poté **prostředí**, ve kterém dítě vyrůstá. Podle Holma se dříve často mluvilo o *náboženské potřebě* či *náboženské vloze člověka*.¹⁴⁷ “To se ovšem obtížně vymezuje, pokud nechceme hovořit povšechně o obecné potřebě člověka něco si idealizovat, něco nebo někoho uctívat,“¹⁴⁸ uvádí Holm. Touha po naplnění a hledání smyslu života je **základním znakem člověka**. K životu ve světě však potřebujeme výkladové systémy, proto je pro individuální náboženské chování důležitý zejména *kognitivní a sociální vývoj*.¹⁴⁹

5.2.1 Kognitivní a morální vývoj dítěte podle J. Piageta

Jean Piaget je nejznámějším psychologem, který kognitivní a morální vývoj dítěte zkoumal. Kognitivní vývoj dítěte rozdělil na čtyři fáze – *senzomotorickou, předoperační a fázi konkrétních operací*. Morální vývoj má podle Piageta dva stupně – první stupeň tvoří *heteronomní morálka* a druhý *morálka autonomní*.

Kognitivní vývoj¹⁵⁰:

- **fáze senzomotorická (do 2let věku)** – prostřednictvím smyslových orgánů si dítě vytváří vztah k vnějšímu prostředí, učí se orientovat v okolí, na vše pohlíží ze svého pohledu a sebe sama vidí jako střed světa;
- **fáze předoperační (do 7let)** – myšlení je stále egocentrické, rychlý vývoj řeči, začínají se zvnitřňovat první náboženské pojmy, myšlení je konkrétní;

¹⁴⁷ Srov. HOLM, N. Úvod do psychologie náboženství. Praha: Portál, 1998. s.74-75.

¹⁴⁸ HOLM, N. Úvod do psychologie náboženství. Praha: Portál, 1998. s. 75.

¹⁴⁹ Srov. HOLM, N. Úvod do psychologie náboženství. Praha: Portál, 1998. s. 75.

¹⁵⁰ Srov. HOLM, N. Úvod do psychologie náboženství. Praha: Portál, 1998. s. 81-82.

- **fáze konkrétních operací (do 11 až 12let)** – dítě je samostatnější a méně sebestředné, umí kombinovat a vyvozovat jednoduché závěry, začíná užívat abstraktní pojmy;
- **fáze formálních operací (od 12let)** – dokáže myslet abstraktně a uvažovat hypoteticky, dokáže z příběhu vyvozovat závěry na čistě abstraktní úrovni, chápe i pojmy jako je dobrota, duchovní atd.

Morální vývoj:

- **heteronomní morálka** – vyznačuje se citovou a rozumovou nezralostí; správné i nesprávné jednání dítě hodnotí podle výsledku¹⁵¹; je postavena na vnějším tlaku autorit; pravidla jsou považována za neměnná, mají být plněna doslovně; tresty jsou chápány jako správné, jako součást spravedlnosti;¹⁵²
- **autonomní morálka** – vykazuje vyšší rozumovou úroveň a samostatnost; dítě se dokáže do druhého vcítit, rozpoznat motivy jednání; nastupuje asi kolem 12let;¹⁵³ je založena na vztazích kooperace a vzájemném porozumění; pravidla jsou chápána jako produkty vzájemné dohody; jednání je posuzováno ve vztahu k původnímu záměru jedince; trest je přiměřený s ohledem na přestupek a původní záměr;¹⁵⁴

Podle Vacka vychází Piagetova koncepce morálního vývoje „z odporované skutečnosti, že právě tak, jak se děti odlišují od dospělých v kognitivním a osobnostním vývoji, liší se i v úrovni morálního vývoje v období mezi šestým a dvanáctým rokem.“¹⁵⁵ **Heteronomie** se podle Piageta objevuje v morálním úsudku dětí do 7 až 8 let. Působení nějakého příkazu je nejdříve podmíněno fyzickou přítomností toho, kdo příkaz vydal. Heteronomie vede k systematické struktuře morálního usuzování. Piaget tuto strukturu nazývá

¹⁵¹ Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s.84.

¹⁵² Srov. VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. s. 25.

¹⁵³ Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s.84.

¹⁵⁴ Srov. VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. s. 25.

¹⁵⁵ VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. s. 13.

morální realizmus. Dítě vnímá povinnosti a hodnoty jako určené zákonem a příkazem, a to bez souvislosti s jeho osobou.¹⁵⁶

Postupující socializací začne dítě chápat nové morální vztahy, které jsou podle Piageta *založeny na vzájemné úctě a vedou k autonomii*. Piaget uvádí příklad, že „dětí mladší než osm let, které ve hrách s pravidly s jistou samozřejmostí přejímají od starších dětí zcela hotová pravidla (...), považují tato pravidla za „svatá“, nedotknutelná, nadosobní (...). Starší děti vidí naopak v pravidlu výsledek dohody mezi současníky a připouštějí, že je lze měnit, když se na tom účastníci demokraticky shodnou.“¹⁵⁷ Výsledkem vzájemného respektu je cit pro **spravedlnost**. Pro děti klem 7 a 8 let vstupuje spravedlnost do popředí a je pro dítě mnohem důležitější než poslušnost.¹⁵⁸ Holm v této souvislosti upozorňuje, že jasný věkový předěl v morálním chápání neexistuje, protože probíhá kontinuálně. Rozlišení fází je nutné z analytického hlediska.¹⁵⁹

5.2.2 Vývojová stádia lidské religiozity podle J.W. Fowlera

O vývojových stádiích lidské religiozity a o významu morálního vývoje pro náboženský život pojednává J. W. Fowler, na nějž se Holm ve své knize odvolává. Fowler hovoří o víře ve významu *důvěra*. Myslí tím spolehnutí, způsob, kterým se člověk v životě smysluplně orientuje.¹⁶⁰ Význam důvěry v psychice člověka popsal E. H. Erikson, který důvěru považuje za jakýsi druh základního určení člověka. Základní pocit „**bazální důvěry**“, jak ji Erikson označuje, získává dítě v prvním roce života ve vztahu s matkou. Zkušenost „bazální důvěry“ v raném dětství je základem psychického zdraví, schopnosti lásky a sexuálního

¹⁵⁶ Srov. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. s. 111-112.

¹⁵⁷ PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. s. 114.

¹⁵⁸ Srov. PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. s. 114.

¹⁵⁹ Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 84.

¹⁶⁰ Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 87.

života, schopnosti morálního jednání a uvažování a také náboženské víry. Člověk, který má důvěru je otevřený světu a je schopen s ním komunikovat.¹⁶¹

Podle Fowlera morální usuzování tvoří jednu ze sedmi důležitých aspektů vývoje, kterými jsou *logické myšlení, schopnost vnímat věci z hlediska druhého, vědomí společenských vazeb, pochopení, kdo či co má nejvyšší autoritu, způsob chápání souvislostí ve světě, schopnost užívat symbolů*.¹⁶² Všechny zmíněné aspekty jsou v průběhu vývoje zvnitřňovány a následují po sobě v pořadí daných fázích, z nichž žádnou nelze přeskočit¹⁶³:

0. **Nediferencovaná víra** – základní důvěra, vzájemnost ve vztahu k pečovateli, počátky chápání vlastní existence. Věk – 0-2roky.
1. **Intuitivně projektivní víra**: Rozvoj představivosti jako prostředek k chápání světa v jeho nejvnitřnější podstatě. Věk 3-7let.
2. **Literárně mytická víra**: Světový názor utvářejí příběhy, drama, mýtus. Věk 7-12let.
3. **Synkreticky konvenční víra**: vybudování osobního chápání („mýtu“) vlastní identity, minulosti a budoucnosti. Věk 12-16let.
4. **Individuálně reflektující víra**: Kritické úvahy o sobě, o ideálech a o vlastním poslání ve světě. Věk 17-30let.
5. **Konsolidující víra**: Zkoušení paradoxnosti, hloubky a odpovědnosti vůči světu jako celku. Věk dospělosti.
6. **Univerzální víra**: Velká vize všeobecného společenství věk stárnutí.

Tento Fowlerův vzorec průběhu zrání víry byl velmi diskutován i kritizován. Podle Holma neexistují rozsáhlejší výzkumy, které by z tohoto hlediska zohlednily i rozdílné kultury.¹⁶⁴ Pro téma této práce je zajímavá zejména fáze literárně mytické víry, protože se vztahuje k dětem mladšího školního věku a jejich zájmu o příběhy, drama a mýtus. Během práce ve školní družině lze

¹⁶¹ Srov. MUCHOVÁ, M. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. s. 29.

¹⁶² Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 87.

¹⁶³ HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 87-88.

¹⁶⁴ Srov. HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. s. 88.

velmi bohatě rozvinout témata příběhů s rozličným sdělením. Vzhledem k vývojovým zvláštnostem mladšího školního věku, kdy děti vnímají lépe to, co je názorné a konkrétní, lze dětem příběh nejdříve přečíst, poté s nimi o něm diskutovat, ptát se na jejich zkušenosti a následně ho tvořivě zpracovat (individuálně nebo skupinově).

5.3 Problematika současné výchovy podle V. Smékala

Vladimír Smékal se ve své knize krátkých úvah o lidské povaze zamýšlí také nad problematikou výchovy. Podle Smékala je třeba děti již **od dětství seznamovat s hodnotami** jako je *pravda, spravedlnost či úcta k životu*. V prostředí domova a školy lze najít řadu situací, v nichž můžeme metodou přirozených důsledků i příkladů z historie doložit, že bezohledné chování se vyplácí jen dočasně. Škola by se neměla zaměřovat jen na vědomosti, měl by být kladen větší důraz na rozvíjení tvořivosti dítěte, umění učit se, kultivaci vědomí sounáležitosti a vychovávat spíše k moudrosti než k chytrosti.¹⁶⁵

Smékal se pozastavuje nad skutečností, že v současnosti „existuje rozsáhlý **průmysl pěstování tělesné kultury** od fitness center přes různé dietologické nabídky až po vizážistiku a existuje i rozsáhlá nabídka tréninku asertivity, tvořivosti, paměti, relaxačních programů, holotropního dýchání. Duchovní stránka osobnosti však se stejnou vážností rozvíjená není. A přitom výzkumy v oblasti logoterapie dokazují, že obnova vědomí smysluplnosti života a probuzení vůle ke smyslu posilují celou osobnost a přispívají k její harmonizaci a ucelenosti.“¹⁶⁶

Na konci 20. století proběhly sociologické a psychologické průzkumy, které zjistily, že dospívající lidé v západní Evropě i u nás jsou **nejpesimističtějšími mladými lidmi na světě**.¹⁶⁷ „Ze studie publikované Centrem mezinárodních výzkumů (Londýn – Paříž) v r. 1996, je to údajně první generace mládeže, která nevěří, že bude svět a společnost lepší, jak vždy očekávaly

¹⁶⁵ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 15-16.

¹⁶⁶ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s.16

¹⁶⁷ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s.48

předchozí generace mladých. Průzkum konstatuje, že tito mladí lidé jsou relativističtí ve vztahu k hodnotám, vyznačují se vyšší mírou cynismu a rezignace.¹⁶⁸ Podle Smékala nemají mladí lidé potřebu se bouřit, protože ani nemají vyhraněné ideály, chybí jim nadšení a optimizmus. Jsou orientováni spíše na pasivní požitek a zábavu. Peníze, práci i mezilidské vztahy vnímají jako nejisté a pomíjející.¹⁶⁹ Pokud přihlédneme k tomu, že současná kultura podporuje konzum a pasivní zábavu, prezentuje mediální senzace ze soukromí politiků a jiných významných osobností veřejného života, nelze se divit, že takový stav ke kultivaci hodnotových orientací mládeže nepřispívá, uvádí Smékal.¹⁷⁰

Smékal upozorňuje, že současná výchova dítě málo připravuje na skutečnost, že lidská cesta životem má mnoho rozcestí, nevzdělává ho v umění správně se rozhodnout, zvolit si cestu.¹⁷¹ „Důsledkem toho, že **výchova nevytváří vnitřní kompas**, je, že se člověk dostává do stále totálnější závislosti na tom, co zrovna čte v novinách nebo slyší v rozhlase a vidí na obrazovce. (...) Povrchní veřejné mínění stále více určuje kritéria hodnocení událostí i rozhodování stále většího množství lidí“.¹⁷²

Velmi zajímavá je Smékalova úvaha o tzv. třetím stavu, v němž se dnes nachází mnoho lidí. Smékal zde vychází z lékaře Galéna, který popsal **pět lidských stavů**¹⁷³:

- první stav – plné zdraví
- druhý stav – těhotenství
- třetí stav – situace lidí, které vystihuje název Molierovy komedie Zdravý-nemocný
- čtvrtý stav – nemoc
- pátý – smrt

„Třetí stav je pojmenování pro zdravotní potíže lidí, kteří se necítí zdrávi, ale nejsou ještě klinicky nemocni. Stejně jako choroby, může být i třetí stav

¹⁶⁸ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 48

¹⁶⁹ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 48-49.

¹⁷⁰ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 50.

¹⁷¹ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 91.

¹⁷² SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 94.

¹⁷³ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 111.

vyvolán nejrozmanitějšími příčinami. (...) Lidé, kteří ve třetím stavu přicházejí k lékaři, většinou od něj musí vyslechnout – poté co vyhodnotí všechny nálezy komplexního vyšetření odborníky – často kategorické: „Člověče, vám nic není, vy si své potíže jenom namlouváte nebo přeháníte, co je ve vašem věku, ve vašem povolání...atd....normální.“ Taková odpověď mnoho lidí pochopitelně neuspokojí a hledají jiného lékaře nebo se uchylují k často nákladným konzultacím u léčitelů.¹⁷⁴ Smékal důvody třetího stavu vysvětluje tím, že člověk se nenaučil hodnotně trávit svůj volný čas, neumí najít *smysl života v hodnotách, které ho přesahují a spojují s druhými, s přírodou, s Posvátmem...*¹⁷⁵

Jak už jsme uvedli v předchozích kapitolách, naučit se trávit svůj volný čas, mít nějaký hodnotný zájem, vychází především ze zkušeností z rodiny. Pokud podnětné prostředí v rodině chybí, může ho částečně nahradit například školní družina, vytvoří-li se navíc mezi dítětem a vychovatelkou dobrý vztah, může to být velký vklad do života dítěte. Jak potvrzuje praktická část práce, i děti v mladším školním věku si kladou existenciální otázky po smyslu života. Během školního roku je řada příhodných příležitostí se těmito otázkami zabývat (například na podzim Dušičky, Vánoce, Velikonoce).

Podle Smékala se dnes lidé snaží vyvážit jednostrannost materialistického způsobu života a hledají *něco duchovního*. Spiritualita je pro ně přitažlivá, mají možnost vybírat si z celé řady nabídek různých spiritualit. Smékal však také upozorňuje na to, že tito nezávazní „hledáči Absolutna“ si v nepřeborném množství spiritualit nedokáží vybrat.¹⁷⁶ Trh je zaplaven knihami s „duchovní“ tematikou pochybné kvality, nabídkami různých kurzů inzerovaných v „duchovních“ časopisech. Tyto časopisy bývají většinou sestaveny z článků zabývajících se léčitelstvím, zdravou výživou a také duchovnem různého řádu. Vedle rubrik „astroporadna či karmická poradna“ si můžeme například přečíst zamyšlení o Kristově velikonoční křížové cestě, která je zde ovšem prezentována jako *univerzální zašifrovaná duchovní cesta*.¹⁷⁷ Končí-li naše znalosti o významu

¹⁷⁴ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 111, 114-115.

¹⁷⁵ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s.114

¹⁷⁶ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 156

¹⁷⁷ viz například časopisy – *Regenerace*, 2006, roč. XIV, č.4.; *Meduňka*, 2007, roč. neuveden, č.1.

Velikonoc u velikonočního zajíčka a hledáme-li odpovědi, může nás takové zamyšlení skutečně zaujmout.

Podle Smékala je psychologie stále na počátku zkoumání, které by přispělo k tomu, aby psychologové dokázali předvídat jednání a životní dráhu lidí, aby měli možnost ovlivnit zdravý vývoj osobnosti nebo napravit její poruchy. Lidská osobnost zůstává pro vědu stále tajemstvím.¹⁷⁸ „Dodnes, bohužel, psychologům konkurují astrologové, kartárky, fyziognomici a rukoznalci. Ne že by něco podstatného uměli zjistit, ale své informace sdělují s větší jistotou a přesvědčivostí, byť i zdánlivou, než odborní psychologové.“¹⁷⁹

„(...) člověk se dostává do stále totálnější závislosti na tom, co zrovna čte v novinách nebo slyší v rozhlasu a vidí na obrazovce¹⁸⁰“, konstatuje Smékal. Prostřednictvím výchovy je třeba vést děti ke kritickému myšlení, rozvoji autonomie morálky a vážně se zabývat také duchovní stránkou osobnosti člověka. Ve školní družině lze během školního roku děti seznámit například s křesťanským významem Velikonoc či Vánoc. Základní orientace v tématu může později přispět ke kritičtějšímu pohledu na různé názory vytržené z kontextu.

¹⁷⁸ Srov. SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 39.

¹⁷⁹ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 18-19.

¹⁸⁰ SMÉKAL, V. *O lidské povaze*. Brno: Cesta, 2005. s. 94.

6 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část této práce je rozdělena na dva díly. První díl vychází z dotazníkového průzkumu, který byl prováděn ve 4. a 5. třídách dvou základních škol. Průzkum se zaměřoval na zájem dětí o okultní tematiku. Druhý díl praktické části obsahuje návrhy tematických činností pro práci ve školní družině. Návrhy činností jsou zaměřeny na téma Dušičky, Vánoce a Velikonoce.

6.1 Dotazníkový průzkum

Důvodem pro průzkum byla má vlastní praxe ve školní družině, kterou jsem absolvovala v době kolem Velikonoc v roce 2007. Během praxe jsem s dětmi hovořila o křesťanském významu velikonočních svátků. Zajímalo mě, jak děti velikonoční svátky vnímají, jak jim rozumějí, co jim přinášejí a zda mají povědomí o jejich křesťanském významu a spojitosti s Vánocemi. Vycházela jsem z hypotézy, že ve škole jsou Velikonoce prezentovány hlavně jako svátky jara, děti jsou seznamovány s lidovými tradicemi (mnohdy majícími náboženský podtext), ale o jejich křesťanském významu se obvykle nehovoří.

Můj předpoklad se potvrdil. Z deseti dětí, které se účastnily besedy, jich devět netušilo nic o křesťanském rozměru velikonočních svátků. Výjimku tvořila jedna dívka, která navštěvovala hodiny náboženství. Nejdříve jsme si ujasnili, že Ježíšek-vánoční je tentýž Ježíš-velikonoční. Nejvtipnější byl dotaz, který se vztahoval k obrázku Ježíše na oslovi, jak vjíždí do Jeruzaléma – *Ježíš jel na oslu? Já myslel, že jezdí ze sobama?* (otázka byla míněna skutečně ve vší vážnosti).

Skutečnost, že děti nebudou tušit nic o křesťanském významu Velikonoc, jsem předpokládala. Co mě však překvapilo, byl jejich zájem, se kterým každé ráno v rozhlase poslouchaly „svůj“ horoskop a také zaujetí, s nímž mi líčily hororové scény z filmů pro dospělé. Tyto podněty z praxe mně vedly k zamyšlení nad tím, jak lze dětem během práce v družině přiblížit křesťanský význam některých svátků, ale také jak lze s dětmi hovořit o věcech, které je zajímají

(o horoskopech, knihách o čarodějích, o vyvolávání duchů) a o skutečnostech, které vedou k existenciálním otázkám, otázkám po smyslu (zkušenost se smrtí).

Vzhledem k tomu, že moje zkušenost z praxe vycházela pouze z jedné třídy školní družiny, bylo třeba (pro potřeby práce) shromáždil informace od většího počtu dětí.

Metodologie průzkumu:

Pro shromáždění potřebných informací jsem zvolila **formu dotazníku**. Tato forma umožňuje získat za poměrně krátkou dobu větší množství dat. Průzkum byl zamýšlen pro vzorek 50 dětí ze **4. a 5. tříd základní školy**. Vzhledem k nemocnosti dětí byl konečný počet **46 dotazovaných respondentů**.

Realizace průzkumu proběhla ve dnech 12. března 2008 ve 4. a 5. třídě základní školy v Bezdruzicích a 13. března 2008 ve 4. a 5. třídě základní školy v Konstantinových Lázních. Obě školy jsou spíše vesnického typu a vyznačují se menším počtem žáků. Dotazníky jsem ve všech třídách zadávala osobně. V obou školách mi byl věnován prostor celé jedné vyučovací hodiny. Děti měly na vyplňování dostatek času, v průměru jim vyplnění zabralo asi 15 minut.

Otázky dotazníku byly sestaveny podle jednotlivých svátků a zvyků během roku (Vánoce, Velikonoce, pálení čarodějnic, Dušičky), dále byly rozvinuty otázky, které s těmito událostmi mohou asociovat (předpovídání budoucnosti, amulety, reinkarnace, duchaření). Dotazník se skládá celkem z 11 otázek. U dvou otázek je možnost otevřené odpovědi, ostatní otázky jsou uzavřené s možností výběru odpovědí.

Cílem dotazníkového průzkumu bylo:

- zjistit, jaké jsou znalosti dětí o největších svátcích, které během roku slaví (Vánoce, Velikonoce), zda mají ponětí o jejich křesťanském významu
- zjistit, do jaké míry věří děti dnešních technologií v nadpřirozené a tajemné jevy (čarodějnictví, amulety, předpovídání budoucnosti, duchaření)
- zjistit, jaké představy mají děti o smrti

Průzkum se zakládal na hypotézách:

- děti mladšího školního věku neznají křesťanský význam některých svátků, nevědí, že se o křesťanské svátky vůbec jedná
- věří v existenci duchů, v komunikaci s duchy a v reinkarnaci
- mají v oblíbě filmy a literaturu s čarodějnickou tematikou a věří v existenci čarodějnic
- věří v předpovídání budoucnosti a fungování ochranných amuletů

6.1.1 Vyhodnocení dotazníků

Hodnoceno celkem 46 žáků 4. a 5. tříd základní školy ve věku od 9 do 12 let.

Otázka č. 1. Víš proč slavíte doma Vánoce?

Otázka č. 2. Víš proč slavíte doma Velikonoce?

Obě otázky sledovaly skutečnost, zda děti znají křesťanský význam Vánoc a Velikonoc. Celých 66 % dětí nezná křesťanský význam těchto svátků, 9 % dětí ví, že se jedná o křesťanské svátky a ví, co oslavují, 7 % ví, že se jedná o křesťanské svátky, ale co oslavují, uvádí jen u Vánoc, dalších 9 % ví, že se jedná o křesťanské svátky, ale neví, co oslavují. Za křesťanské svátky považuje Vánoce jen 7 % dětí, Velikonoce jen 2 % dětí.

Otázka č. 3. Věříš, že existují čarodějnice/čarodějové, že mohou čarovat, že mají nadpřirozené schopnosti?

Čarodějnice neexistují, jsou jen v pohádkách, uvádí 67 % dětí. V existenci čarodějnic věří 7 % dětí a 24 % jejich existenci připouští. Nevyplnili 2 % dotazovaných.

Otázka č. 4. Máš rád/a filmy, knihy, hry o čarodějnicích, čarodějích, magii a kouzlech?

Celých 81 % dětí uvedlo, že ano či spíše ano, 15 % uvedlo, že ne či spíše ne. Nevyplnili 4 % dotazovaných.

Otázka č. 5. Zajímáš se o svůj horoskop?

Horoskopům nevěří a nezajímá se o ně 35 % dětí, 34 % dětí horoskopům věří a zajímá se o ně, dalších 24 % dětí neví co si o horoskopech má myslet, ale považuje je za zábavné. Nevyplnilo 7 % dotazovaných.

Otázka č. 6. Máš věc, která ti přináší štěstí?

Věc, která přináší štěstí vlastní 41 % dětí, dalších 37 % uvádí, že takovou věc má občas, 20 % dětí takovou věc nevlastní. Nevyplnili 2 % dotazovaných.

Otázka č. 7. Máš nějaké představy o tom, proč člověk umírá a co bude po smrti?

Na tuto otázku odpovědělo písemně 67 % dětí, zbývajících 33 % neodpovědělo. Písemné odpovědi na tuto otázku viz příloha č. II.

Otázka č. 8. Myslíš, že je možné, aby člověk zemřel a znovu se narodil jako někdo jiný?

Opětovné narození člověka připouští 41 % dětí, 26 % uvádí, že to může být možné a 26 % si myslí, že člověk se znovu narodit nemůže.

Otázka č. 9. Věříš tomu, že jsme už prožili víc životů v minulosti?

Existenci minulých životů připouští 37 % dětí a dalších 46 % uvedlo, že možná, zbývajících 17 % dětí v minulé životy nevěří.

Otázka č. 10. Věříš tom, že existují duchové?

Existenci duchů věří 38 % dětí a 30 % uvádí, že možná existují. Dalších 28 % v existenci duchů nevěří. Zbývajících odpovědi uvádějí, že duchové existují, ale jen v nebi (2 %), existuje jen jeden duch – Bůh (2 %).

Otázka č. 11. Věříš tomu, že jde s duchy komunikovat (vyvolávat je)? Máš s tím nějaké zkušenosti (dělal/a jsi to někdy)?

V komunikaci s duchy věří 41 % dětí, ale nemají s tím vlastní zkušenost. V komunikaci s duchy věří a má vlastní zkušenost 26 % dětí. Dalších 22 % dětí si myslí, že duchové neexistují a komunikovat s nimi tedy nelze. Nevyplnilo 11 % dotazovaných.

Písemné odpovědi na tuto otázku viz příloha č. II.

6.1.2 Vyhodnocení hypotéz

1. děti mladšího školního věku neznají křesťanský význam některých svátků, nevědí, že se o křesťanské svátky vůbec jedná

Tato hypotéza se potvrdila. Celých 66 % dotazovaných dětí neví, že Velikonoce a Vánoce jsou křesťanské svátky.

2. věří v existenci duchů, v komunikaci s duchy a v reinkarnaci

Tato hypotéza se potvrdila. V existenci duchů věří 38 % dotazovaných a dalších 30 % uvedlo odpověď *možná existují*. Zkušenost s komunikací s duchy má 26 % dětí a dalších 41 % v možnost komunikace věří, ale zkušenost nemají. Možnost, že se může člověk znovu narodit, připouští 41 % dětí a 26 % odpovědělo *možná*.

K otázce č. 7 se písemně vyjádřilo celkem 67 % dětí. Ve 13 odpovědích můžeme najít názor, že **smrt je nezvratnou, přirozenou součástí života**, člověk umírá, protože je starý nebo nemocný, není možné, aby se lidé jen rodili, protože bychom se na Zemi nevešli. V 7 odpovědích se objevují **představy o nebi a pekle** a můžeme zde také najít zmínku o vzkříšení člověka (odpověď č. 19). Možnost, že **se člověk po smrti znovu narodí**, připouští 3 odpovědi. V dalších 6 odpovědích děti uvádějí, že o smrti přemýšlejí, mají s ní **vlastní zkušenost** a v jednom případě si dokonce myslí, že *mrtvým je lépe*.

3. mají v oblibě filmy a literaturu s čarodějnickou tematikou a věří v existenci čarodějnic

Tato hypotéza se potvrdila jen částečně. V existenci čarodějnic nevěří 67 % dětí, ale 81 % dětí má v oblibě filmy, knihy a hry s čarodějnickou tematikou.

4. věří v předpovídání budoucnosti a fungování ochranných amuletů

Tato hypotéza se potvrdila. Aktivně se o svůj horoskop zajímá 34 % z dotazovaných dětí a dalších 24 % o horoskopech sice pochybuje, ale považuje je za zábavné. Věc, která přináší štěstí, vlastní 41 % dětí a 37 % dětí má takovou věc občas.

6.2 Návrh tematických činností pro práci ve školní družině

Z dotazníkového průzkumu vyplynulo, že i děti mladšího školního věku si mohou klást existenciální otázky po smyslu života a současně vyšla najevo neznalost významu dvou největších svátků v roce. Na základě těchto výsledků je zpracován praktický návrh činností, které se zaměřují na **svátek Všech svatých a památku zesnulých** (lidově **Dušičky**), na **Vánoce** a **Velikonoce**.

Vzhledem k tomu, že témata jednotlivých činností jsou zaměřena na křesťanské svátky a jejich význam, provází je také základní křesťanské postoje – *víra, naděje a láska*. Svátek Všech svatých a památka zesnulých jsou spojeny s nadějí, Vánoce s láskou a Velikonoce s vírou.

Práce ve školní družině je specifická (potřeba střídání činností, odpočinek dětí), a proto jsou návrhy koncipovány jako **tematické týdny**. Jednotlivé činnosti během těchto tematických týdnů sledují **cíle stanovené školským zákonem**¹⁸¹:

- *poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic;*
- *formování životních postojů a společensky žádoucích hodnotových orientací*
- *rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven (...) mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život...*

¹⁸¹ Srov. Školský zákon č. 561/2004 Sb., § 2, odstavec (2).

- *být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, utváření (...) respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého;*

Dalším cílem tématických týdnů je také podpora kritického myšlení a rozvoje autonomní morálky.

6.2.1 VÁNOCE

Vánoce představují pro děti jedny z nejoblíbenějších svátků, zejména díky tajemství, které vyvolává Ježíšek nepozorovaně přinášející dárky. Někteří lidé si dokonce myslí, že Vánoce jsou svátky hlavně pro děti. Podle Jana Miliče Lochmana většina lidí slaví Vánoce jako svátek domova, domácího krbu a pro mnohé je jádrem Vánoc právě rodina. Přestože jsou v hlubším smyslu Vánoce opravdu svátkem lidské rodiny, nevystihuje tato skutečnost jejich křesťanský smysl.¹⁸²

Někdy se může zdát, že smysl vánoc se ztrácí v konzumu a v předvánočních frontách v supermarketech. Mireia Ryšková ve svém vánočním zamyšlení píše: „Patří již skoro k dobrému tónu kritizovat vánoční shon, konzum, koledy v obchodních domech a vánoční výzdobu od října. Vlastně už je to takové klišé, které ničemu neslouží.“¹⁸³ Ryšková dále uvádí, že stromeček, cukroví, koledy, dárky, posezení s přáteli a setkání s rodinou k Vánocům přirozeně patří, jsou to důležité tradice. Svátky a slavnosti jsou pro člověka životodárné, umožňují vystoupit z každodennosti, odhalit rozměr posvátnosti vlastního bytí a to skrze povýšení věcí, které jsou součástí života – jídla, věcí a lidí.¹⁸⁴ Vánoční sváteční

¹⁸² Srov. LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 21.

¹⁸³ RYŠKOVÁ, M. Vánoce. In *i-Forum UK* [online]. Praha: i-Forum UK, 2006, posl. aktualizace 13.6. 2008 [cit. 2008-05-10]. Dostupné na: < <http://www.cuni.cz/IFORUM-3449.html>>.

¹⁸⁴ Srov. RYŠKOVÁ, M. Vánoce. In *i-Forum UK* [online]. Praha: i-Forum UK, 2006, posl. aktualizace 13.6. 2008 [cit. 2008-05-10]. Dostupné na: < <http://www.cuni.cz/IFORUM-3449.html>>.

doba je časem k zamyšlení nad smyslem vlastního života a křesťanský význam Vánoc by rozhodně neměl zůstat opomenut.

Z malého průzkumu, který byl prováděn na dvou základních školách, vyplynulo, že celých 66 % dětí ze čtvrtých a pátých tříd neví nic o křesťanském významu vánočních svátků. Výsledky tohoto průzkumu nelze zobecňovat, ale můžou být inspirací pro vychovatele, kteří mohou podobný průzkum provést ve své skupině dětí. Informace tohoto druhu patří k všeobecným znalostem. Ve **vánočním týdnu** proto budeme s dětmi hovořit o historii Vánoc, o jednotlivých postavách a událostech vánočního příběhu. Během týdne si děti postupně vyrobí vlastní betlém.

Historie Vánoc

Vánoce představují svátek, kterým křesťané oslavují narození Ježíše Krista. Přestože je Ježíš historickou postavou, není znám přesný datum jeho narození. Podle Valburgy Vavřínové se poprvé Kristovo narození slavilo v Římě **25. prosince roku 336**. Toto datum souvisí se zimním slunovratem a křesťané tak překryli pohanský svátek boha slunce. Právě slunce a světlo představoval právě narozený Kristus. Vrcholem církevního roku jsou ale Velikonoce, které byly po celé první tři století jediným svátkem, jenž křesťané slavili.¹⁸⁵

Český výraz *Vánoce* pravděpodobně pochází z německého slova *Wihnahten*, který lze přeložit jako „**svatá noc**“. Latinský název pro Vánoce je slovo *nativitas*, které znamená **narození**.¹⁸⁶

Ježíš

„Pro křesťany je Ježíš Mesiášem přislíbeným Izraeli, je jediným Synem a vtělením Božím. Je tím, kdo svým životem, smrtí a vzkříšením otevírá království Boží“¹⁸⁷, uvádí Vavřínová. Historickou existenci Ježíše připouštějí také Židé a muslimové, potvrzují ho rovněž antičtí spisovatelé a historici. O jeho životě však víme velmi málo. Evangelia, v nichž je Ježíš hlavní postavou,

¹⁸⁵ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 16.

¹⁸⁶ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 17.

¹⁸⁷ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 119-120.

zachycují spíše svědectví o jeho životě a smrti, ne jeho životopis.¹⁸⁸ Podle Miloše Biče můžeme s jistotou říci jen to, že se Ježíš „narodil jako dítě poměrně chudých rodičů Marie a Josefa a vyrostl v Nazaretu v Galileji. Dále, že se jako dospělý mladý muž připojil ke stoupcům Jana zvaného Křtitel, dal se od něho pokřtít, ale po čase začal shromažďovat vlastní žáky a od Jana se oddělil.“¹⁸⁹ Vánoční příběh o narození Ježíše je (podle Biče) legendou. Legenda však není mýtus, který nemá vztah k dějinám. V legendě je vztah k historii jiný, „vnější průběh událostí se prolíná s pohledem z vnitřku. Vypravěč chce naznačit, že skutečnost, k níž se celý text vztahuje, je závažnější, než lze vyjádřit pouhým popisem.“¹⁹⁰ Příběh o Ježíšově narození můžeme nalézt v Matoušově a Lukášově evangeliu. Obě evangelia byla sepsána až v druhé polovině prvního století. Vánoční příběh „je třeba číst jako výraz vztahu k Ježíšovi jako projev jeho vnitřního působení.“¹⁹¹

Podle evangelií se Ježíš narodil v Betlémě. V té době v zemi vládl král Herodes Veliký. Jméno Ježíš v hebrejštině znamená „Hospodin je spása“. Ježíšovou matkou byla Maria, pěstounem Josef, tesař z městečka Nazaret. O Ježíšově dětství a dospívání nemáme žádné zprávy, evangelia zachycují až období jeho veřejného působení a to mu bylo již přes třicet let. Pravděpodobně se vyučil tesařem v dílně svého pěstouna Josefa.

Jako dospělý muž začal Ježíš veřejně působit. Putoval Palestinou, zvěstoval příchod Božího království, uzdravoval nemocné a křísil mrtvé, měl učedníky, kterým předával své učení.¹⁹² V době Ježíšova života nebyla politická situace v Palestině jednoduchá. Židé byli okupováni Římem, věřili v příchod předpovídaného krále, který obnoví autonomii jejich národa. Vzhledem k tomu, že se kolem Ježíše soustředilo stále více a více lidí, dostal se do konfliktu s náboženskými autoritami v Jeruzalémě, ohrožoval jejich moc. Byl obviněn z buřičství a z toho, že si nárokuje božskost, protože veřejně promíjí hříchy, což může podle židovských náboženských představitelů pouze Bůh. Ježíš byl

¹⁸⁸ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 120.

¹⁸⁹ BIČ, M., POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 139.

¹⁹⁰ BIČ, M., POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 138-139.

¹⁹¹ BIČ, M., POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 139

¹⁹² Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 120

odsouzen k smrti ukřižováním.¹⁹³ „Křesťané věří, že Ježíš vstal z mrtvých. Setkal se se svými učeníky a jedl s nimi. Po několika týdnech byl vzat na nebe a slíbil, že se vrátí, až nadejde konec světa.“¹⁹⁴

O Ježíšovi se mluví jako o Kristu nebo Mesiáši. Slovo Kristus pochází z řeckého slova *christos* – pomazaný a je překladem hebrejského slova *mesiáš*, které také znamená pomazaný. Tento přívlastek se používal u izraelských králů a kněží. Časem byl takto označován budoucí král, který měl obnovit pospolitost Izraele, eschatologický spasitel. Označení křesťané se odvozuje od slova Kristus a jsou jím označování Ježíšovi učedníci asi od roku 40.¹⁹⁵

Marie

Marie byla Ježíšovou matkou. Byla provdána za tesaře Josefa. V křesťanském náboženství je Maria označována za Matku Boží, je chápána jako nová Eva, žena počatá bez dědičného hříchu. Evangelista Matouš na ni vztahuje proctví o dívce, které počne a porodí syna.¹⁹⁶ Lukášovo evangelium zachycuje události, při nichž se Marii zjevil anděl a oznámil jí, že porodí Ježíše. Podle katechismu církev vyznává, že Ježíš byl počat v lůně Panny Marie jen mocí Ducha svatého. V tomto početí spočívá znamení, že Ježíš je skutečně Boží Syn, který přišel v lidském těle. Je jediným Mariiným synem.¹⁹⁷ Bič uvádí: „Vyprávění o Mariině panenství vyjadřuje Ježíšovo jedinečné poslání od Boha. Protože přenos hříchu byl často vykládán biologicky, dědičně (...), bylo potřebí vyprávěcím (narativním) způsobem zdůraznit, že Ježíš tomuto tlaku nepodleh, a je tedy skutečně pravým člověkem k obrazu Božímu, tedy tím, který otvírá cestu k novému věku.“¹⁹⁸

¹⁹³ Srov. McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřeovice: Rebo Productions CZ, 2005. s. 190.

¹⁹⁴ McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřeovice: Rebo Productions CZ, 2005. s. 190.

¹⁹⁵ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 97.

¹⁹⁶ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 122.

¹⁹⁷ Srov. *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. čl. 496 a 501, s. 134, 135.

¹⁹⁸ BÍČ, M. , POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 140.

Josef

Josef byl tesař z města Nazaret, manžel Panny Marie a Ježíšův pěstoun. O jeho životě se nedochovalo mnoho zpráv. Pocházel z Davidova rodu, byl pracovitý, moudrý a spravedlivý, proto byl vybrán jako ochránce Marie a Ježíše. Zemřel pravděpodobně ještě před Ježíšovým veřejným působením. Patří mezi nejoblíbenější křesťanské svaté a často je zobrazován po boku Marie jako věrný přítel a ochránce matky a dítěte.¹⁹⁹

Betlém, betlémská hvězda a tři králové

Betlém je judská vesnice, která leží asi 12 km od Jeruzaléma. Narodil se zde starozákonní král David a Ježíš Kristus. V hebrejštině slovo *bét lechem* znamená dům chleba. V Betlémě dnes stojí pětিলodní bazilika Narození Páně, kde můžeme najít jeskyni, ve které se Ježíš narodil. Tradici stavění betlémů založil sv. František z Assisi, který první přišel s nápadem vytvořit trojrozměrný obraz vánoční události.²⁰⁰ Podle Biče je vánoční role města Betléma (coby místa Ježíšova narození) sporná. Z Betléma měl podle prorocství vzejít očekávaný Mesiáš. „Stal-li se vzkříšený Ježíš oporou naděje svých prvních svědků, kteří byli židé, pak je to nutně vedlo k závěru, že musel být z Davidova rodu a pocházet z Betléma (...) Je proto pochopitelné, že Matoušovo vyprávění spojuje požadavek, aby Mesiáš byl z Betléma, se skutečností, že Ježíš vyrostl v Nazaretu v Galileji a byl nazýván Nazaretský.“²⁰¹ Město Betlém ilustruje Ježíšovo mesiášství, vyjadřuje vztah Starého zákona a křesťanské zvěsti jako vtaah zaslíbení a naplnění. Nutně to tedy neznamená, že se Ježíš v Betlémě skutečně narodil.²⁰²

Hvězda, která se objevila nad Betlémem, vyvolala řadu dohadů a názory na ni se různí. Někteří ji považují za projev Boží vůle, jiní ji spojují s řadou astronomických jevů. Je také vykládána jako konjunkce Jupitera a Saturna. Podle Vavřinové bylo objevení nové hvězdy na obloze ve všech dřívějších kulturách považováno za předzvěst nějaké výjimečné události. Narození Ježíše a úkaz na

¹⁹⁹ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 121-122.

²⁰⁰ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie*. Praha: Libri, 2001. s. 52, 75

²⁰¹ BIČ, M. , POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 140.

²⁰² Srov. BIČ, M. , POKORNÝ P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. s. 140.

obloze dává do souvislosti evangelista Matouš, který vypráví o mudrcích z východu, již za touto hvězdou putovali až do Betléma.²⁰³

Podle Vavřínové vznikla legenda o třech králich, kteří přišli za Ježíšem do Betléma, ve středověké Evropě. Historicky byli **králové, mudrcové či mágové** pravděpodobně astrology nebo knězi perského náboženského kultu. Příchod mudrců symbolizuje uznání vykupitelského poslání Ježíše i pro nežidovské národy, proto bývá jeden z mudrců zobrazován s černou pleť. Dary, které mudrci Ježíšovi přinesli, mají také symbolický význam: zlato – poukazuje na Ježíšovu královskou důstojnost, kadidlo – na božskou podstatu a myrha – se užívala při balzamování mrtvých a zde poukazuje na bolestnou oběť, kterou Ježíš podstoupí za spásu lidstva.²⁰⁴

Poselství Vánoc

Hlavním poselství Vánoc je podle Lochmana skutečnost, že „Bůh vánočního příběhu není žádným apatickým absolutnem. Bůh je tím, kdo se bezvýhradně ujmá lidí, solidárně s nimi od dětství sdílí jejich místo a čas, jejich lidskou podmíněnost, a to se vším, co k tomu patří: v utrpení i radosti, v životě i smrti (...) Bůh při nás, účastník našeho času a života: pravý člověk.“²⁰⁵

Podle Ryškové nedokážeme domyslet, co tato skutečnost pro nás znamená. „V jednom konkrétním okamžiku dějin završuje Bůh svůj stvořitelický čin tím, že se stává součástí svého stvoření, člověkem. Takže toto stvoření je už definitivně s Bohem spojeno a spěje k naplnění svého určení – k spočinutí v Bohu ve věčném sabatu. Toho my jsme součástí. (...) Radujme se a veselme se z plného a čistého srdce, máme proč.“²⁰⁶ Tím, že jsme s Bohem již definitivně spojeni, nám světlo jeho vtělené lásky svítí i v povánočních dnech. Toto světlo se stává výchozím bodem pro naši další cestu.²⁰⁷ Podle Lochmana nás vánoční evangelium povzbuzuje k cestě, která směřuje vpřed a má požadavky na náš život:

²⁰³ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie*. Praha: Libri, 2001. s. 54-55.

²⁰⁴ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. s. 146-147.

²⁰⁵ LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 16-17.

²⁰⁶ RYŠKOVÁ, M. Vánoce. In *i-Forum UK* [online]. Praha: i-Forum UK, 2006, posl. aktualizace 13.6. 2008 [cit. 2008-05-10]. Dostupné na: < <http://www.cuni.cz/IFORUM-3449.html>>.

²⁰⁷ Srov. LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 22.

„Bůh, který nezůstal divákem, chce, abychom ani my ve svém životě tváří v tvář
bídám doby nezůstávali diváky;
Bůh, kterému nic lidského není cizí, chce, abychom se i my na naší ohrožené zemi
stali solidárními bližními a spolutvory;
Bůh, který uprostřed odcizeného světa a lidstva, které ztratilo svůj domov, zakládá
smířlivě nový domov, volá i nás ke službě smíření, k vytrvalému budování nového
domova pro bezdomovce z blízka i z dále.“²⁰⁸

Návrh vánočního týdne

Cílem týdne je zprostředkovat dětem křesťanský význam vánočních svátků – děti umějí vlastními slovy převyprávět vánoční příběh o narození Ježíše, dokáží vysvětlit jednotlivé situace v příběhu a objasnit role postav, které v příběhu vystupují, umějí vysvětlit, proč Vánoce slavíme;

Témata jednotlivých dnů:

1. Betlém
2. Pastýři a andělé
3. Hvězda
4. Mudrcové
5. Maria, Josef a Ježíš

Odpočinkové činnosti :

- čtení vánočních příběhů

Společensko vědní činnosti :

- diskuse na téma „Co vím o Vánocích?“

Přírodovědné činnosti:

- děti si vyhledají město Betlém na mapě a v encyklopedii, vyhledají si i další informace o Izraeli; děti si vyhledají v encyklopedii informace o ovcích

²⁰⁸ LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 23.

Výtvarně-rukodělné činnosti:

- výroba vystřihovánky do okna, výroba závěsného andělíčka z papíru, výroba betlémské hvězdy, výroba závěsného betlému na niti

Hudební činnosti:

- poslech koled

6.2.2 VELIKONOCE

Oslava velikonočního tajemství Kristovy smrti a jeho zmrtvýchvstání představuje základ křesťanské víry a tvoří jádro všech liturgických svátků, uvádí Vavřínová.²⁰⁹ Přesto zůstává křesťanský význam Velikonoc v pozadí a do povědomí se dostávají spíše jako oslavy jara.

Také z malého průzkumu, který byl prováděn na dvou základních školách, vyplynulo, že celých 66 % dětí ze čtvrtých a pátých tříd neví nic o křesťanském významu velikonočních svátků. Tyto výsledky nelze zobecnit, ale můžou se stát inspirací pro vychovatele, kteří mohou podobný průzkum provést ve své skupině dětí. Informace tohoto druhu patří k všeobecným znalostem. **Ve velikonočním týdnu** proto budeme s dětmi hovořit o historii Velikonoc, o jednotlivých postavách, událostech a souvislostech velikonočních událostí. Během týdne si děti postupně vyrobí vlastní obrázkovou knihu s velikonočním příběhem, namalují si Verončinu roušku a ochutnají nekvašený chleba.

Historie Velikonoc

Velikonoce jsou pro křesťany největším svátkem a v raně křesťanské církvi se po první tři století dokonce žádný jiný svátek neslavil.²¹⁰ Oslavy křesťanských Velikonoc navazují na **židovský svátek Pesach**. Vavřínová uvádí: „Křesťanské mystérium umučení a zmrtvýchvstání Ježíše jako Syna Božího a přislíbeného Mesiáše dalo v dobách prvotního křesťanství starozákonnímu svátku nový obsah (...) Kristus byl oslavován jako nový pesachový beránek. Podobně jako byli

²⁰⁹ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 23.

²¹⁰ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 23.

starozákonní Izraelité zachránění z egyptského otroctví a přivedení do země zaslíbené, tak *Ježíš uvedl projítím moře utrpení a smrti nový lid Boží do nového společenství s Bohem.*²¹¹

Slovo **pesach** znamená v hebrejštině přejítí, překročení. Podle Ludmily Muchové měl tento svátek v původních nomádských kulturách význam přechodu ze zimní pastvy na jarní. Časem byl svátek teologizován a připomínal Hospodinovo ušetření izraelských prvorozenců (poslední z deseti egyptských ran, při níž Hospodin přešel izraelské domy). Svátek také připomíná vyvedení Izraelců z egyptského zajetí a přechod přes Rudé moře.²¹²

Z egyptského otroctví vyvedl izraelský národ **Mojžíš**, muž Bohem vyvolený a pověřený. Bůh se Mojžíšovi zjevil v hořícím keři a pověřil ho úkolem vyvést Izraelity z Egypta. Mojžíš nejdříve váhal, ale pak úkol přijal a dostal od Boha moc činit znamení. Opakovaně žádal faraona, aby Izraelity propustil. Faraon odmítal a na Egypt proto postupně dopadlo deset pohrom - voda se proměnila v krev, přemnožily se žáby, komáři a mouchy, zemi zasáhl mor dobytka, vředy, krupobití a invaze kobylek. Devátou ranou byla temnota a desátou smrt všeho prvorozeného, lidí i zvířat. Po desáté ráně faraon Izraelity propustil.²¹³ Poté si však své rozhodnutí rozmyslel a začal propuštěné Izraelity pronásledovat. Díky Mojžíšovi, který měl moc činit znamení, však Izraelité zázračně přešli suchou nohou Rudé moře, které se za nimi po přejítí zavřelo a egyptské vojsko zůstalo na druhém břehu.

Svátek Pesach má podobu domácí slavnosti a židovské rodiny jej slaví dodnes. **Symbolická večeře** připravovaná o svátku Pesach podtrhuje jeho hlubší význam – například nekvašený chléb připomíná chvat, v němž museli Židé opustit Egypt a nečekali, až chléb vykyne; pečený beránek zase symbolizuje beránka, jehož krví Izraelité potřeli veřeje svého domu, aby Hospodin ušetřil jejich

²¹¹ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 23.

²¹² Srov. MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. : Kartuziánské vydavatelství, 2007. s. 23

²¹³ Srov. ŠOBR, D. Pesach – Velikonoce – vyjití izraelského lidu z egyptského zajetí. *Logos*, 2006, č. 4, s. 4.

prvorozené; hořké byliny jsou připomínkou hořkého otrockého údělu, který izraelský lid v Egyptě zakoušel.²¹⁴

Beránek je důležitým symbolem také pro křesťanské Velikonoce, je dokonce jedním z nejstarších a nejčastěji užívaných křesťanských symbolů a má původ již ve Starém zákoně. Beránek byl nejčastější obětí, kterou Židé Bohu přinášeli. Jehnata byla obětována za hřích jednotlivce (lidé věřili, že oběť nevinného zvířete jejich vinu odčiní), ale také jako oběť pokoje, byla symbolem mírnosti, nevinnosti a poslušnosti. V Novém zákoně symbolizuje beránek ukřižovaného a zmrtvýchvstalého Krista. Beránkem Božím nazval Ježíše Krista Jan Křtitel²¹⁵. Vavřinová uvádí: „Křesťané proto v tomto označení spatřovali narážku na Kristovu trpělivost v utrpení, jeho bezhříšnost a smířčí oběť, kterou přinesl svou smrtí na kříži. Vykupitelská smrt Ježíšova byla chápána jako počátek nového údobí v dějinách spásy. Podobně jako ve starozákonních dobách znamenal velikonoční beránek pro Izraelity počátek vykoupení z egyptského otroctví, znamenala pro křesťany smrt „Beránka Božího“ vysvobození z prvotního hříchu. (...) Vzkříšením se z Ježíše stal z beránka obětovaného beránek oslavovaný, vítěz života nad smrtí, jemuž je dána veškerá moc.“²¹⁶

Stejně jako v židovské tradici tak i u křesťanů byl pečený beránek tradičním velikonočním jídlem. V Čechách jehněčí pečení v 19. století nahradil beránek upečený z těsta.²¹⁷

Ježíš

(viz kapitola Vánoce)

Apoštolové

Slovo apoštol pochází z řečtiny a označuje posla, zplnomocněného vyslance. Podle Vavřinové se původní význam slova vztahoval k označování námořních

²¹⁴ Srov. MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. : Kartuziánské vydavatelství, 2007. s. 23.

²¹⁵ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 205-206.

²¹⁶ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 205.

²¹⁷ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*.s Praha: Libri, 2006. s. 207.

výprav a velitelů těchto výprav. Ve Starém zákoně se slovem *šálúach* – *poslaný* označovali poslové pověřeni nějakým úkolem (např. obchodní záležitostí) a zastupující osobu, která je poslala. V Novém zákoně je za apoštola označován člověk, který byl vyslán a ustanoven jako něčí zástupce.²¹⁸ Vavřinová uvádí: „V užším slova smyslu se tak v Novém zákoně označení za apoštoly vztahuje k učedníkům, které si mezi svými následovníky vybral Ježíš k šíření evangelijní zvěsti. (...) Úkolem apoštolů bylo kázat blízkost království Božího a své poslání potvrzovat činy a znameními konanými mocí, jež jim byla svěřena.“²¹⁹

Prvních apoštolů, které si Ježíš vybral, bylo dvanáct – Šimon (Petr), Ondřej, Jakub, Jan, Filip, Natanael (Bartoloměj), Matouš, Tomáš, Jakub syn Alfeůf, Šimon Kananejský, Juda (Tadeáš) a Jidáš Iškariotský. Všichni apoštolové slavili s Ježíšem tzv. poslední večeři (židovskou velikonoční večeří), při této večeři Ježíš ustanovil svátost eucharistie. Během zatýkání Ježíše vojáky se všichni apoštolové rozprchli a pod křížem zůstal jenom apoštol Jan se ženami. Až po Ježíšově zmrtvýchvstání a seslání Ducha svatého byli apoštolové obdařeni mocí a odvahou k šíření Ježíšova učení.²²⁰

Jidáš Iškariotský byl jeden z Ježíšových učedníků, který v apoštolském společenství vykonával funkci pokladníka. V evangeliích je popsána jeho zrada, kdy za 30 šekelů (cena otroka na trhu) prozradil velekněžím Ježíšův úkryt a ti ho mohli v noci beze svědků zatknout. Vavřinová uvádí, že není jasné, proč Jidáš Ježíše zradil, ale je možné, že doufal v politické osvobození Izraele od římské nadvlády a chtěl svým činem Ježíše donutit rozpoutat osvobozenou válku. Podle evangelií na Jidáše poté dolehly výčitky svědomí a oběsil se. Podle Skutků apoštolů se zabil skokem ze skály.²²¹

Petr se původně jmenoval Šimon a byl rybář. Evangelia líčí jeho prudkou, ale oddanou povahu. Ježíš mu dal jméno Petr (což řecky znamená skála) a učinil z něj rybáře lidí.²²² Vavřinová uvádí: „Římská církev apoštola Petra považuje za

²¹⁸ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 166-167.

²¹⁹ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 167.

²²⁰ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 167.

²²¹ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 169-170.

²²² Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 173.

hlavu apoštolů a Kristova náměstka na zemi, jemuž byly svěřeny klíče do Božího království (...) Jako takový je římskokatolickou církví uctíván jako první papež církve. Všichni následující papežové odvozují své nástupnictví od něj.²²³ Podle Janova evangelia Petr jako jediný bránil Ježíše při zatýkání mečem a tajně ho doprovázel až před židovskou veleradu, ale poté ho třikrát zapřel. Svého selhání litoval, bylo mu odpuštěno a byl mezi prvními, kterým se Ježíš zjevil po svém zmrtvýchvstání. Petrovi je připisováno autorství dvou novozákonních epistol (listů). Zemřel jako mučedník v římské aréně roku 64 nebo 68. Nad jeho pravděpodobným hrobem je dnes postaven vatikánský chrám sv. Petra.²²⁴

Poslední večeře

O poslední večeři píší všechna evangelia. Jedná se o poslední večeři, při níž se sešlo všech 12 apoštolů s Ježíšem v Jeruzalémě během židovských velikonočních svátků. Podle Vavřinové někteří badatelé tuto večeři ztotožňují s rituální pesachovou večeří. Během této večeře Ježíš všem apoštolům umyl nohy a vyzval je k pokoře a bratrské lásce. Slovy, které pronesl při požehnání chleba a vína, Ježíš ustanovil svátost eucharistie. Tuto událost si křesťané dodnes připomínají při bohoslužbách.²²⁵

Eucharistie – slovo eucharistie pochází z řečtiny a znamená *díkůvzdání*. Během bohoslužby je připomínána Ježíšova smrt a zmrtvýchvstání. Křesťané věří, že se při mši setkávají s Ježíšem, věří, že je přítomen ve svém slově a pod způsoby chleba a vína.²²⁶

Šimon z Kyrény

Postava Šimona z Kyrény se objevuje až v líčení Ježíšovy cesty na Golgotu. Ježíš měl za sebou zatčení, výslechy, ponižování, bičování... už nebyl schopen nést

²²³ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 174.

²²⁴ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 174.

²²⁵ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 192-193.

²²⁶ Srov. *Sedm svátostí. Duha*, 2007, roč. 2006/2007, č. 18, s. 6.

kříž, na kterém měl být ukřižován. Vojáci tedy zastavili Šimona, který šel z pole a donutili ho, aby Ježíšovi kříž nesl.²²⁷

Veronika

O Veronice se hovoří pouze v apokryfních vyprávěních, ale v evangeliích ne. Podle legendy pocházela z Jeruzaléma a během Ježíšovy cesty na Golgotu mu podala roušku, aby si mohl otřít pot z obličeje a Ježíš do této roušky otiskl obraz své tváře. Tato rouška se nazývá *veraikon* (z latinského *vera ikon*, pravá tvář).²²⁸ Vavřínová uvádí: „Přestože existence svaté Veroniky je více než sporná, stala se jednou z nejoblíbenějších lidových světic.“²²⁹

Ukřižování a symbol kříže

Ježíš byl ukřižován v Jeruzalémě na popravišti Golgota. Smrt na kříži byla v jeho době považována za nejpotupnější trest. Římané křižovali hlavně otroky, dezertéry, zajatce a vzbouřence.²³⁰ Člověk, který byl odsouzen k smrti ukřižováním si musel svůj kříž na popraviště sám donést (nesl buď kříž celý, nebo jen příčný trám). Poté byl vleže přibit, nebo přivázán s maximálně roztaženými pažemi, aby nedošlo k přepadnutí těla při vztyčení kříže. Ze stejného důvodu se odsouzenému přibíjely nebo přivazovaly i nohy. Podle Vavřínové ukřižování umírali většinou na udušení.²³¹

Vavřínová uvádí: „Způsob Kristovy smrti s sebou od počátku nesl jisté napětí. Prvotní církve se tomuto tématu vyhýbala. (...) Postupné ospravedlnění kříže jako nástroje Kristova mučednictví nastalo až v dobách císaře Konstantina I. Velikého (274-337) a jeho matky, císařovny Heleny († 328).“²³² Kříž se přestával používat k vykonávání trestu smrti a časem se stal běžným křesťanským symbolem.

²²⁷ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 197.

²²⁸ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 258-259.

²²⁹ VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 259.

²³⁰ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 198-200.

²³¹ Srov. VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 236-237.

²³² VAVŘÍNOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 200.

Ježíšovo ukřižování a smrt tvoří základ křesťanského náboženství. Podle Vavřinové spočívá **smysl Ježíšovy smrti** na kříži v tomto: „Přijetí zástupné funkce Kristovy smrti jako smírné oběti za hříchy lidstva nastolilo smír mezi Bohem a člověkem. Znamenalo nejen konec starého světa, a s ním „staré smlouvy“, ale i počátek světa nového, založeného na novozákonním poselství.“²³³ Dnes je na pravděpodobném místě Ježíšova ukřižování postaven chrám Božího hrobu.

Vzkříšení

Víra ve vzkříšení ze smrti se objevuje téměř ve všech náboženstvích. Podle izraelské tradice se člověk stal smrtelným v důsledku prvotního hříchu. Mrtví odcházeli do *šéolu*, země mrtvých, kde se setkali se svými předky. Izraelité věřili ve vzkříšení a předpokládali existenci člověka i s tělem.²³⁴

Víra v Kristovo zmrtvýchvstání je jeden ze základních článků křesťanské víry. Podle Vavřinové: „Vzkříšený Kristus zůstal na zemi 40 dní. Po tuto dobu Ježíš chodil po zemi, zjevoval se apoštolům a učedníkům a před jejich očima vystoupil na nebesa. Tyto údaje uvádějí všechna evangelia.“²³⁵

Poselství Velikonoc

Křesťanská víra a naděje vychází z Ježíšova velikonočního údělu. Podle Lachmana není zmrtvýchvstání odbytou epizodou, ale událostí, která od základu mění všeobecně lidskou podmíněnost. Svatý Pavel hovoří o Ježíši jako o prvním, kdo byl vzkříšen.²³⁶

„Ve zmrtvýchvstání jde o nás, o nás v plnosti našeho lidství. (...) Mé JÁ nebude před nebeskými branami odloženo, ale proměněno. Moje historie se nerozplyne v nicotě, nýbrž bude pojata do historie Boží smlouvy. (...) To je křesťanská naděje. Uprostřed noci – světlo Božího jitra, které nám nemůže nikdo

²³³ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 237.

²³⁴ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 202.

²³⁵ VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. s. 203.

²³⁶ Srov. LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 56-57.

zakázat. (...) jitro Boží zůstává, nemůže nám být, dokonce ani v umírání, odepřeno (...) vítězství noci není nikdy konečné.²³⁷

Návrh velikonočního týdne

Cílem týdnu je zprostředkovat dětem křesťanský význam velikonočních svátků – děti umějí vlastními slovy převyprávět velikonoční příběh Ježíšovy smrti a zmrtvýchvstání, dokáží vysvětlit jednotlivé situace v příběhu a objasnit role postav, které v příběhu vystupují, umějí vysvětlit, proč Velikonoce slavíme, umějí vysvětlit některé velikonoční symboly;

Témata jednotlivých dnů:

1. Mojžíš a svátek Pesach
2. Ježíšův vjezd do Jeruzaléma
3. Poslední večeře
4. Velký pátek – ukřižování
5. Vzkříšení

Odpočinkové činnosti :

- čtení velikonočních příběhů

Společensko vědní činnosti :

- diskuse na téma „Co vím o Velikonocích?“

Přírodovědné činnosti:

- děti si vyhledají na mapě v encyklopedii Egypt, Rudé moře, Izrael, město Jeruzalém, vyhledají informace o Izraeli; děti si zahrají hru – Jak se peče chleba (skládání obrázků po sobě – zrno, klasy, mouka... atd.)

Výtvarně-rukodělné činnosti:

- děti si během týdne vyrobí vlastní „omalovánkovou“ knihu s velikonočním příběhem, do které vlepí kousek vlastnoručně namalované hedvábné látky

²³⁷ LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. s. 60, 64-65.

(„Veroničinu roušku“), na úvodní desky této „knihy“ vytvoří symbol velikonočního beránka z vaty;

6.2.3 SVÁTEK VŠECH SVATÝCH A PAMÁTKA ZESNULÝCH / DUŠIČKY

Jedna z hypotéz malého průzkumu, který byl prováděn na dvou základních školách, předpokládala, že děti mladšího školního věku věří v existenci duchů, v komunikaci s duchy a v reinkarnaci. Tato hypotéza se potvrdila. Výsledky tohoto průzkumu sice nelze zobecňovat, ale můžou být inspirací pro vychovatele, kteří mohou podobný průzkum provést ve své skupině dětí. Velmi zajímavé byly například některé písemné odpovědi na otázku, která se týkala smrti. Tyto dětské úvahy mohou být východiskem pro tématickou práci s dětmi, třeba v období „dušiček“.

V dušičkovém týdnu budeme s dětmi hovořit o lidské smrtelnosti, o smrti z křesťanského hlediska a z hlediska některých orientálních náboženství a o tom, co to znamená „být svatý“. Během týdne si děti vyrobí vystřihovánku do okna, vlastní svíčku, ve skupinách vytvoří mandalu, namalují si kamínek a podívají se na film, který se zabývá otázkou nesmrtelnosti.

Jak vnímají smrt děti v mladším školním věku?

V písemných odpovědích na dotazníkovou otázku „*Máš nějaké představy o tom, proč člověk umírá a co bude po smrti?*“, můžeme najít názor, že **smrt je nezvratnou, přirozenou součástí života**, člověk umírá, protože je starý nebo nemocný, není možné, aby se lidé jen rodili, protože bychom se na Zem nevešli. V některých odpovědích se objevují **představy o nebi a pekle**, o tom, že se **člověk po smrti znovu narodí**. Někteří mají se smrtí **vlastní zkušenost**

Jak je vidět, děti mají na smrt názor, mají představy a dokonce i zkušenosti. Podle Evy Muroňové si děti představy o smrti vytvářejí z běžných skutečností jako je suchý list, šnečí ulita, ptačí pírko či kousek kosti, které ukazují na to, že k životu patří i jeho konec. Mohou však být se smrtí konfrontováni přímo

smrtí blízkého člověka. Každé dítě si vytváří svůj originální obraz, který však souvisí s jeho věkem a vyvíjí se.²³⁸

Děti v raném školním věku (6-8 let) ke své představě o smrti většinou přidávají její zdůvodnění. Smrt je pro ně nehoda, nemoc, náhoda. Devítileté děti již chápou **nevyhnutelnost smrti**, která postihuje všechny živé tvory, ale samy sebe do tohoto konceptu nezahrnují. Muroňová uvádí, že v tomto věku se děti začínají ptát na to, **co je po smrti**, jestli život pokračuje, a když ano, tak jak. Desetileté děti a děti starší již dovedou smrt vysvětlit rozumem, ale zůstává pro ně skutečností, která vyvolává silné emoce. V období dospívání děti vnímají smrt jako velké ohrožení vlastního já. Přes rozdíly v jednotlivých vývojových fázích převládá zděšení a hrůza tam, kde je smrt vnímán jako rozdělení a zánik. Naděje a útěcha se objevuje tam, kde přichází ujištění o kontinuitě a nové možnosti vztahů.²³⁹

Podle Muroňové z těchto skutečností vyplývají pro rodiče a pedagogy dva závěry²⁴⁰:

- Můžeme seznamovat děti s důležitými fakty souvisejícími s konečností lidského života a neopomíjet, že zánik k němu přirozeně patří. Cesta k tomuto postoji vede přes rozvíjení schopností učit se vnímat ztrátu jako proměnu, připravit se na ni a jako k proměně k ní přistupovat. Hlavním úkolem výchovy je tedy „návčik loučení“ a tím zcitlivění ke konečnosti života.
- Můžeme v dětech rozvíjet vědomí, že vztahy mezi lidmi probíhají nejen v rovině, která je reálná a uchopitelná, ale také v rovině, která realitu přesahuje. Vztahy mezi živými a mrtvými jsou také vztahy a mohou mít velkou hloubku a hodnotu.

²³⁸ Srov. MURŇOVÁ, E. Smrt starého dubu. Děti a jejich představy o smrti. *Rodinný život*, 2008, roč. XVIII., č. 1, s. 12.

²³⁹ Srov. MURŇOVÁ, E. Smrt starého dubu. Děti a jejich představy o smrti. *Rodinný život*, 2008, roč. XVIII., č.1, s.13.

²⁴⁰ Srov. MURŇOVÁ, E. Smrt starého dubu. Děti a jejich představy o smrti. *Rodinný život*, 2008, roč. XVIII., č. 1, s.13.

Jak mluvit s dětmi o smrti?

G.B. Matthews se ve své knize *The Philosophy of Childhood* zabývá dvěma dětskými knihami, které zpracovávají přímo téma smrti. Jedná se o knihu E.B. Whitea *Charlotte's Web* a *Tuck Everlasting* od Natalie Babbittové. Kniha *Charlotte's Web* byla přeložena do češtiny jako *Šarlotina pavučinka*. Kniha *Tuck Everlasting* do češtiny zatím přeložena nebyla, ale byl na její motivy natočen film - do češtiny přeložen jako *Tajemství nesmrtelných*. Tyto knihy se staly bestsellery a jsou u dětí velmi oblíbené. Matthews však uvádí, že mnoho dospělých je z této skutečnosti šokováno. Jsou šokováni zejména z představy, že by měli s dítětem o smrti hovořit, připadá jim to nevhodné a škodlivé.²⁴¹

Čas, kdy je třeba s dítětem probrat plný význam smrti nastává ve věku asi deseti let. V této době dítě objeví svoji smrtelnost, kterou dosud vztahovalo jen na staré lidi. Podle Philips Chandlerové a Joan Burneyové by mělo být poučení o smrti postupné tak jako v jiných oblastech učení. Na otázky dítěte je třeba odpovídat prostě a upřímně. Nejlépe je vždy vycházet z přirozených událostí a běžných situací – např. mrtvý brouček se může stát příležitostí k diskusi a dobrou životní zkušeností.²⁴²

Chandlerová a Burneyová dále uvádí: „Pro křesťany a ostatní, kteří věří ve věčný život, je snadnější smrt přijmout a vysvětlit. Malým dětem, i když to nemohou plně pochopit, můžete říci, že každý člověk má tělo a duši a že po smrti tělo odumírá, ale život duše pokračuje. (...) Není dobré říkat dětem, že mrtvý člověk spí. Dítě by si mohlo myslet, že spánek a smrt jsou podobné, a bálo by se pak spánku. (...) Pro děti je důležité, aby se udržovala živá památka na ty, které milovaly.“²⁴³

²⁴¹ Srov. MATTHEWS, B. G. *The Philosophy of Childhood*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. s. 89-101.

²⁴² Srov. CHANDLEROVÁ, P., BURNEYOVÉ, J. *Jak mluvit s dětmi o smrti*. Centrum pro rodinu při Arcibiskupství pražském. Praha, 2002. (převzato z knihy *Až přijmete své dítě*, katolické arcibiskupství v Oaze, 1983, 20. kapitola „Smrt“.)

²⁴³ CHANDLEROVÁ, P., BURNEYOVÉ, J. *Jak mluvit s dětmi o smrti*. Centrum pro rodinu při Arcibiskupství pražském. Praha, 2002.

Autorky také upozorňují rodiče na skutečnost, že „Děti jsou citlivé na to, co se děje kolem nich, a je pro ně nepříjemné, když se jim při řešení nějakého problému řekne „jdi si hrát!“ Lepší je vysvětlit, že pláčete, protože někdo umřel, a je vám z toho smutno. Dítě potom bude už vědět, proč jste rozrušeni. Bude také vědět, že pocity smutku a pláč, když někdo umře, jsou v pořádku. (...) Také komentáře jiných lidí mohou ovlivnit dětské smýšlení. Když dítě ztratí matku, řeči jako „to poslední dítě jí zničilo zdraví“ jsou ohromně škodlivé a způsobují zbytečný pocit viny. Proto je zvlášť důležité povzbuzovat dítě, aby o svém chápání smrti mluvil. Přitom pak opravíte nesprávné názory nebo nepřesné informace.“²⁴⁴

Smysl lidského života a smysl bolesti a utrpení v lidském životě

Od malička se ptáme na smysl věcí, proč jsou takové a ne jiné? Eva Kolačná uvádí, že tyto otázky dítěti nediktuje jeho okolí, ale vznikají v jeho nitru. V srdci člověka je touha naplnit ve svém životě něco smysluplného, prázdný život beze smyslu v nás vyvolává obavy.²⁴⁵ Podle Elizabeth Lukasové se pocity nesmyslnosti objevují v těchto situacích – „když lidé něčemu nerozumějí; když je porušen řád, přestoupena tradice, když propukne zmatek. (...) Když stojí nad hromádkou střepů, protože se nějaká jistota, naděje nebo životní téma ukázaly jako klamné.“²⁴⁶

Většina lidí chce po sobě zanechat něco cenného, předat zkušenost, poselství. Podle C. G. Junga znamená smysluplnost života také jeho plnost. Kolačná uvádí, že tajemství smyslu života spočívá v našem srdci. Pokud otázky po smyslu života ignorujeme, vzniká v srdci prázdno, které se většinou snažíme něčím vyplnit a upínáme se k pomíjivými hodnotám peněz, majetku, úspěchu... Podle Kolačné je v lidské osobnosti zakořeněna empatie a altruismus, odvolává se

²⁴⁴ CHANDLEROVÁ, P., BURNEYOVÁ, J. *Jak mluvit s dětmi o smrti*. Centrum pro rodinu při Arcibiskupství pražském. Praha, 2002.

²⁴⁵ Srov. KOLAČNÁ, E. Smysl a naplnění lidského osudu. In *Výchova charakteru jako esence výchovy* – průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 75.

²⁴⁶ LUKASOVÁ, E. *Logoterapie ve výchově*. Praha: Portál, 1997. s. 170.

na nové psychologické studie, které zaznamenaly empatické morální projevy již u malých dětí.²⁴⁷ „Máme v sobě tedy zakódovánu potřebu pomáhat druhým lidem. Naplníme-li ji, cítíme se dobře, potlačujeme-li ji, dostáváme se do velmi nepříjemných stavů.“²⁴⁸

Lukasová se také poměrně podrobně věnuje tématu ztrát v lidském životě. Dochází k závěru, že „Ztráta nastává, když člověk přijde o něco cenného. Jinak řečeno: ztráta nastává pouze tehdy, když předtím do vlastního života přišlo něco cenného – a tím je láska. (...) Kdo ztratí člověka, pláče kvůli tomu, koho miloval. (...) Bez lásky neexistují ztráty.“²⁴⁹

Jaký smysl má v lidském životě utrpení a smrt? Má bolest v životě člověka nějaký hlubší smysl? „Je věčným paradoxem života, že právě v náročných situacích vyjádříme více soucitu, empatie a obětavosti, než když setrváváme v pohodlných a zajištěných pozicích.“²⁵⁰ Na toto téma napsal řadu publikací Viktor Frankl, zakladatel logoterapie a člověk, který přežil koncentrační tábor. Podle Frankla vždy záleží na postoji, který člověk k problému zaujímá.²⁵¹

Kdo je svatý? Křesťanský pohled na smrt

První doklady o úctě ke svatým pocházejí z poloviny 2. století. Zpočátku se úcta vztahovala jen na mučedníky – jedince, kteří pro svou víru zemřeli. Mučedník byl uctíván nejdříve tam, kde se nacházel jeho hrob. Později se úcta přenesla i do jiných církevních obcí a nepřítomnost hrobu byla nahrazována relikviemi. Prvním mučedníkem, kterému byla prokazována kultická pocta, byl Polykarp ze Smyrny (zemřel kolem roku 155). Křesťané se u hrobu mučedníka shromažďovali ve výroční den jeho smrti. Později byla úcta prokazována i těm, kteří nezemřeli

²⁴⁷ Srov. KOLAČNÁ, E. *Smysl a naplnění lidského osudu*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy – průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 76-77.*

²⁴⁸ KOLAČNÁ, E. *Smysl a naplnění lidského osudu*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy – průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s.79-80,*

²⁴⁹ LUKASOVÁ, E. *Logoterapie ve výchově*. Praha: Portál, 1997. 174.

²⁵⁰ KOLAČNÁ, E. *Smysl a naplnění lidského osudu*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy – průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 82.*

²⁵¹ Srov. KOLAČNÁ, E. *Smysl a naplnění lidského osudu*. In *Výchova charakteru jako esence výchovy – průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. s. 81-82.*

mučednickou smrtí, ale byli kvůli víře například vyhnáni či vězněni; uctívání byli rovněž církevní učitelé, asketé a panny. Nejstarší liturgický text, který dokazuje uctívání panny Marie, pochází až z 3. století.²⁵²

Od raného středověku začaly počty svatých narůstat, proto bylo pro svatořečení zavedeno oficiální řízení. Vrcholný středověk s sebou přinesl nekontrolovatelný nárůst úcty ke svatým, rozmnožilo se uctívání relikvií, což bylo důvodem k reformačním protestům. V současnosti se církev vrací k původnímu tzv. teritoriálnímu principu, což znamená, že svatí by měli být uctíváni tam, kde žili a působili. Všeobecná úcta je omezena na světce univerzálního významu.²⁵³

Podle Františka Kunetky uznává Církev svaté a tak „zvěstuje vítězství Boží milosti v člověku, děkuje Bohu, že lidem rozdílí rozmanité dary a dává jim milost, aby je dokázali přijmout a spolupracovat s nimi.“²⁵⁴ Svatí zvěstují svými životy, které žili pro druhé, svědectví o Boží lásce.

Křesťané ve svém vyznání víry – Krédu vyznávají, že věří ve vzkříšení těla a věčný život. Vycházejí z víry a naděje, že když Ježíš Kristus vstal z mrtvých a žije navěky, také spravedliví po své smrti budou žít navěky s Ježíšem. Víra ve vzkříšení z mrtvých, byla podstatným prvkem víry křesťanů už od počátku. Víra ve vzkříšení však naráží na silný odpor. Spíše je přijímáno, že život lidské osoby po smrti pokračuje duchovním způsobem, než vzkříšením duše i těla. Ke vzkříšení z mrtvých má dojít „v poslední den, na konci světa“, je spojeno s Kristovým druhým příchodem.²⁵⁵ Podle katechismu: „Při smrti se duše odděluje od těla, ale při vzkříšení Bůh navrátí našemu proměněnému tělu nepomíjející život tím, že je spojí s naší duší. Jako Kristus je vzkříšen a žije navěky, tak i my všichni vstaneme z mrtvých v poslední den.“²⁵⁶

²⁵² Srov. KUNETKA, F. *Liturgický rok ve slavení církve*. In Schaubert, V., Schindler, M.H. *Rok se svatými*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s. XIII.

²⁵³ Srov. KUNETKA, F. *Liturgický rok ve slavení církve*. In Schaubert, V., Schindler, M.H. *Rok se svatými*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s. XIII. – XIV.

²⁵⁴ KUNETKA, F. *Liturgický rok ve slavení církve*. In Schaubert, V., Schindler, M.H. *Rok se svatými*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s. XIII.

²⁵⁵ Srov. *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. s. 258-260.

²⁵⁶ Srov. *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. článek 1016, s. 264.

Duše – nejranější představy o duši jsou spojovány se šamanskými zkušenostmi s cestováním duše. Podle některých kultur má člověk i více duší, liší se také pojetí, kde duše sídlí (v krvi, srdci, vlasech...) Často je považována za odraz či dvojníka svého nositele. Antické a staroorientální národy považují duši za jemnou látku, vzduch, který je vdechnut člověku bohem stvořitelem. V řecké filozofii je duše božského původu, či přichází z hvězd, kam se po smrti těla vrací.²⁵⁷

Život po smrti – „Probuzení k novému bytí nebo také další trvání duše po zániku těla jsou představy, které mají v různých náboženstvích ústřední význam. Monoteistická náboženství (viz křesťanství, židovství, islám) učí víru ve zmrtvýchvstání a vzkříšení mrtvých. Jiná náboženství (hinduismus) znají nauku o stěhování duší resp. reinkarnaci (nové vtělení), buddhismus učí nauku o koloběhu životů.“²⁵⁸

Nebe – podle katechismu katolické církve: „Ti kdo umírají v Boží milosti a přátelství a kdo jsou dokonale očištěni, žijí navždy s Kristem. Jsou navždy podobni Bohu, protože ho vidí (...) Tento dokonalý život, toto společenství života a lásky s Nejsvětější Trojicí, s Pannou Marií, s anděly a všemi blaženými se nazývá „nebe“. Nebe je konečným cílem a uskutečněním nejhlubších tužeb člověka, stav svrchovaného konečného štěstí.“²⁵⁹

Modlitby za zemřelé – „Církev již do prvních dob uctívala památku zemřelých, přimlouvala se za ně a přinášela zvláště eucharistickou oběť, aby očištění, mohli dosáhnout blaženého patření na Boha.“²⁶⁰

Peklo – „Církev ve svém učení potvrzuje existenci pekla i jeho věčnost. (...) Hlavním trestem pekla je věčné odloučení od Boha, neboť pouze v Bohu může mít člověk život a štěstí, pro které byl stvořen a po nichž touží. (...) Bůh

²⁵⁷ Srov. *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „duše“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/duse/>>.

²⁵⁸ *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „život po smrti“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/zivot-po-smrti/>>.

²⁵⁹ *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. článek 1023-1024, s. 266.

²⁶⁰ *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. článek 1032, s. 268.

nikoho předem neurčuje, že půjde do pekla; to je následek svobodného odvrácení od Boha (smrtný hřích), v němž setrvává až do konce.“²⁶¹

Reinkarnace - víra v převtělování

Hinduismus – je pokládán za nejstarší z živých náboženství, existuje více než 5000 let. Toto náboženství nikdo nezaložil, nevzniklo působením nějakého jednotlivce, jeho původ nelze vysledovat. Slovo hinduismus pochází od pojmenování lidu, který se usídlil u řeky Indus. Hinduisté uctívají mnoho bohů, ale za božský zdroj považují **brahman** – absolutno, existenci, která nemá formu, vším proniká, je všemocná a přesahuje čas.²⁶²

Karma – „Život je dlouhá cesta zpět k tvůrci, „přerušená“ smrtí pro vlastní dobro jedince, aby pak cesta pokračovala v jiném těle. (...) Každá akce (na fyzické, mentální a duchovní úrovni) vyvolává reakci. Karma je zhodnocením toho, co člověk dělá, jak myslí, a dokonce i toho, co člověk nedělá. Následky činů během života, který právě žijeme, mohou být přeneseny do života dalšího, náš osud se může vyvíjet v závislosti na minulých činech.“²⁶³

Móksa – je cílem všech hinduistů. Jedná se o osvobození od veškeré bolesti a utrpení. Podle hinduistů utrpení způsobuje naše mysl. Proto je třeba dosáhnout takového stavu mysli, kdy člověk přesáhne bolest i radost. Člověk, kterému se to podaří, se spojí s vůlí boha, dosáhne móksa a je vymaněn z cyklu narození a smrti.²⁶⁴

Buddhismus – jeho nejstarší tradice se rozšířily na území dnešní Srí Lanky ve 3. století před Kristem. Tradice buddhismu má tedy za sebou již tisíce let. Historická existence Buddha je velmi nejasná a složitá. Tradice se

²⁶¹ *Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. článek 1035, 1037, s. 269.

²⁶² Srov. McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s. 16,19.

²⁶³ McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s.20.

²⁶⁴ srov. McLoughlin, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s. 20-21.

nezabývá historickým Budhou, ale o jeho inkarnacemi.²⁶⁵ Historický Buddha „se narodil, žil a zemřel jako člověk. Není to bůh. Výjimečné na něm bylo, že dosáhl stavu vznešené moudrosti nazvané nirvána. Objevil příčiny všeho utrpení a cestu, na níž mohou dosáhnout téhož stavu všechny bytosti.“²⁶⁶

Historický Buddha, Siddhártha Gautama se narodil jako princ. Jeho otec ho vychovával tak, aby nespátřil problémy světa, Siddhártha žil spokojeným životem za zdí paláce. Jednou přesvědčil čeledína, aby ho vzal s sebou do města. Ve městě se Siddhártha setkal s věcmi, které změnily jeho život. Nejdříve uviděl starého muže, pak nemocného a nakonec nebožtíka. Byl šokován a žádal vysvětlení. Čeledín mu vysvětlil, že je to normální a že takový osud postihne každého. Poté potkal potulného svatého muže, který hledal odpověď na utrpení. Siddhártha pochopil, že i on má začít hledat odpověď. Rozhodl se pro „střední cestu“ mezi odříkáním a nadbytkem. Ve 35 letech dosáhl během hluboké meditace nirvány (probuzení, osvícení) a stal se Osvíceným, Buddhou.²⁶⁷

Dharma – během svého života Buddha učil všechny, kdo chtěli poslouchat. „Jeho hlavní myšlenka byla vždy stejná: ‚utrpení, příčiny utrpení a cesta z utrpení‘. Nemluvil o bohu nebo o duši, ani nepodporoval spekulace o věcech, které nelze dokázat. Spíše svým posluchačům doporučoval, aby věřili a procvičovali takové věci, které jsou užitečné a vedou ke svobodě a míru v mysli. Toto učení se nazývá dharma.“²⁶⁸

Rozdíl mezi asijskými náboženstvími a křesťanstvím a ostatními semitskými náboženstvími (židovství, islám) spočívá v pojetí Boha. Křesťanství, židovství a islám věří v osobního Boha Stvořitele, který tento svět řídí, překračuje. Buddhismus však Boha Stvořitele nepřipouští vůbec.²⁶⁹ Další rozdíl mezi orientálními náboženstvími a křesťanstvím (židovstvím, islámem) je odlišné

²⁶⁵ Srov. MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. Brno: Kartuziánské vydavatelství, 2007. s. 89-90.

²⁶⁶ McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s.45.

²⁶⁷ srov. Mc LOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s. 46-48.

²⁶⁸ Mc LOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions, 2005. s. 49.

²⁶⁹ Srov. MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. Brno Kartuziánské vydavatelství, 2007. s. 82.

chápání času. Orientální náboženství chápou čas jako cyklické uspořádání, přírodní rytmus, který se neustále opakuje – střídání dne a noci, oběh Země kolem slunce... Křesťanství (židovství, islám) vnímá čas lineárně, počítá čas pomocí dlouhé časové periody, která má svůj pevný počáteční bod (např. stvoření světa) a směřuje k nějakému horizontu (např. příchod mesiáše).²⁷⁰

Pohřbívání - Podle iEncyklopedie Karmelitánského nakladatelství většina národů nepovažuje smrt za zánik, ale za přechod do jiného stavu, do posmrtného života. Pohřební rituály lze tedy vykládat jako rituály přechodové.²⁷¹ Způsoby pohřbívání závisí na konkrétním náboženství a také na představách o posmrtném životě. Egypťané své mrtvé mumifikovali a do hrobů jim vkládali co nejbohatší výbavu. Tibetané dodnes ponechávají mrtvé supům. Pohřbívání do země je pravděpodobně nejpůvodnější formou pohřbívání a nejstarší hroby pocházejí ze středního paleolitu (člověk neandrtálský, asi pře 50 tisíci let). Z doby před 20 tisíci lety jsou známé žárové pohřby. Jedním z dokladů pronikání křesťanství na území naší země je změna způsobu pohřbívání. Přecházelo se od žárového pohřbívání k pohřbívání do země. Také úbytek darů lze vysvětlit vírou ve zmrtvýchvstání.²⁷² Podle iEncyklopedie „Představy o místech pobytu mrtvých na onom světě sahají od neutěšené tmavé říše stínu v podsvětí přes pohoří a ostrovy, které se nazývají "luhy blažených" nebo "ostrovy nesmrtelných", až k nebeským místům na onom světě, kde duše současně požívá přítomnost bohů;“²⁷³ Některé starověké národy pojímaly hroby přímo jako obydlí pro mrtvého na onom světě. V Malé Asii lze vidět nadzemní mauzolea, pro jiné národy byla charakteristická

²⁷⁰ Srov. KUNETKA, F. *Liturgický rok ve slavení církve*. In Schaubert, V., Schindler, M.H. Rok se svatými. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s VII.- VIII.

²⁷¹ *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „smrt“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/smrt/>>.

²⁷² *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „pohřbívání“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/pohrbivani/>>.

²⁷³ *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „smrt“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/smrt/>>.

mohyla. Nejmonumentálnější variantou hrobové architektury jsou egyptské pyramidy.²⁷⁴

Návrh dušičkového týdne

Cílem týdne je hovořit s dětmi o problematice smrti – děti vlastními slovy dokáží vyjádřit, co to znamená zemřít, umějí vysvětlit, proč slavíme Dušičky, umějí vysvětlit pojem „svatý“, dokáží objasnit symbol kruhu v orientálních náboženstvích (cyklické vnímání času, reinkarnace), dokáží zhodnotit, co je v životě důležité, umějí posoudit klady a zápory nesmrtnosti,

Témata jednotlivých dnů:

1. den – Smrt starého dubu
2. den – Kdo je svatý?
3. den - Kruh života
4. den – Kamínek vzpomínek
5. den – Tajemství nesmrtných

Odpočinkové činnosti :

- čtení příběhů pro dušičkový týden (viz příloha), film Tajemství nesmrtných

Společensko vědní činnosti :

- diskuse na téma „Co to znamená zemřít?“ (zkušenost se smrtí), „Co je důležité mít po smrti s sebou?“ (navazuje na vyprávění o skutečnostech, že lidé dávají do hrobů zemřelým různé věci), „Jaké výhody a nevýhody má nesmrtnost?“ (diskuse po filmu)

Přírodovědné činnosti:

- jaký význam pro nás mají stromy, pozorování stromů venku a vyhledání, pozorování starého stromu, strom jako symbol lidského života; děti si

²⁷⁴ *iEncyklopedie.cz* [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Heslo „hrob“. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz/hrob/>>.

vyhledají na mapě v encyklopedii Indii a Tibet; vyhledají si i další informace o těchto zemích;

Výtvarně-rukodělné činnosti:

- výroba vystřihovánky do okna, výroba vlastní svíčky, vytvoření mandaly, malování na kámen, kompozice s pomocí rozstříkávání barev

Závěr

Práce hledala odpověď na otázku – jak rozvíjet duchovní hodnoty dětí mladšího školního věku v rámci práce ve školní družině. Pokusila jsem se představit školní družinu jako vhodné zařízení, které poskytuje dostatečný prostor pro realizaci různých tematických programů a to i programů s duchovním zaměřením.

Vycházela jsem ze zkušeností z vlastní praxe, kde jsem pozorovala poměrně živý zájem dětí o různá „tajemství“ a „věci mezi nebem a zemí“, ale také jsem se setkala s poměrně hlubokými myšlenkami o smyslu a konečnosti našeho života. Tato skutečnost mě vedla k úvahám o tom, že děti mají mnohem bohatší vnitřní život než si možná dospělí myslí. V práci se můžeme setkat s názorem Vladimíra Smékala o tom, že je třeba se stejnou vážností, s jakou se rozvíjí tělesná kultura, rozvíjet u dětí také duchovní stránku osobnosti. Výchova by měla podle Smékala v dětech vytvářet vnitřní kompas, aby se nestávaly závislé na názorech médií a povrchních hodnocení veřejného mínění.

Představa vnitřního kompasu je velmi výstižná. Kompas ukazuje směr, ale ne konkrétní cestu. V kapitole o hodnotové orientaci jsme se mohli dočíst, jak je tato problematika komplikovaná, že na ni můžeme pohlížet z různých úhlů pohledu. Každý vychovatel má svůj vlastní kompas a je jasné, že bude dětem ukazovat vlastní směr pohledu. V této práci jsem vycházela z křesťanského pohledu na svět a člověka, ze základních křesťanských postojů, kterými jsou víra, naděje a láska. Tyto tři hodnoty se vztahují ke středu lidské existence, ke smyslu našeho života a lze je na obecném duchovním základu pedagogicky rozvíjet.

Domnívám se, že programy s duchovním zaměřením lze velmi nenásilně vložit například před větší svátky během školního roku. Rozložení tématu na více dní respektuje specifika práce ve školní družině a umožňuje dětem lépe si téma zažít. Přínos práce s dětmi ve školní družině vidím právě v dlouhodobé a systematické práci. Myslím si, že je důležité dětem představit duchovní stránku člověka jako přirozenou součást našeho života. Praktická část této práce navrhuje pouze tři tematické týdny. Omezení vyšlo z dotazníkového průzkumu a jeho

výsledků. Pokud by to rozsah práce dovoľoval, jistě by se podobným způsobem dala zpracovat i jiná témata.

V úvodu práce jsem uvedla hypotézu, že nekultivovanost v oblasti duchovních hodnot, může později vyústit v nekritické přejímání různých psudonáboženských směrů. Tuto hypotézu ponechávám hypotézou otevřenou. Do jaké míry by mohly navržené tématické programy ovlivnit další duchovní rozvoj dítěte, nedokážu říci. Na druhou stranu věřím, že důležité je zasévat, nejen sklízet.

Seznam použitých zdrojů

Použitá literatura:

- Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0982-5.
- ANZENBACHER, A. *Křesťanská sociální etika*. Brno: CDK, 2004. ISBN 80-7325-030-6.
- ANZENBACHER, A. *Úvod do etiky*. Praha: Zvon, 1994. ISBN 80-7113-111-3.
- ANZENBACHER, A. *Úvod do filozofie*. Praha: Logos, 1989. ISBN neuvedeno.
- BECK, E. SORNE, M. *Bůh mluví ke svým dětem: biblická vyprávění*. Praha: Česká Biblická společnost, 1992. ISBN 80-900881-4-7.
- BIČ, M., POKORNÝ, P. *Co nevíš o Bibli*. Praha: Česká biblická společnost, 1997. ISBN 80-85810-15-8.
- CARTER, F. *Škola malého stromu*. Praha: Kalich, 1993. ISBN 80-7017-732-2.
- HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. a kol. *Školní družina*. 2., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.
- HOLM, N. *Úvod do psychologie náboženství*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-217-3.
- J. PÁVKOVÁ a kol. *Pedagogika volného času*. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- Katechismus katolické církve*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2002. ISBN 80-7192-473-3.
- KOLAČNÁ, E. Hodnota lidského života. In *Výchova charakteru jako esence výchovy*, průvodní materiál k odbornému semináři DVPP, CEVAP, o.s. Praha: CEVAP, 2004. ISBN 80-902898-7-8.
- KUČEROVÁ, S. *Úvod do pedagogické antropologie a axiologie*. Brno: Rektorát Masarykovy univerzity, 1990. ISBN 80-210-0141-0.
- KUNETKA, F. Liturgický rok ve slavení církve. In Schaubert, V., Schindler, M.H. *Rok se svatými*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s. XVII. ISBN 80-85527-75-8.
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
- LOCHMAN, M. J. *O smyslu křesťanských svátků*. Praha: Vyšehrad, 1997. ISBN 80-7021-207-1.
- LUKASOVÁ, E. *Logoterapie ve výchově*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-180-0.
- MARKOVÁ, Z. *Hry a nápady pro školáčky – Jaro*. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0601-6.
- MATTHEWS, B. G. *The Philosophy of Childhood*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. ISBN 0-674-66481-7.
- McLOUGHLIN, S. a kol. *Světová náboženství v kostce*. Dobřejovice: Rebo Productions CZ, 2005. ISBN 80-7234-446-3.

- MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. Brno: Kartuziánské vydavatelství, 2007. ISBN 80-86953-03-3.
- MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné: didaktika uvádění do světa symbolů*. Brno: CDK, 2005. ISBN 80-7325-075-6.
- MUCHOVÁ, M. *Úvod do náboženské pedagogiky*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1994. ISBN neuvedeno.
- MUROŇOVÁ, E. Smrt starého dubu. Děti a jejich představy o smrti. *Rodinný život*, 2008, roč. XVIII., č.1.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0.
- PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-146-0.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-399-4.
- RIECKEN, F. *Antická filozofie*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-134-9. Sedm svátostí. *Duha*, 2007, roč. 2006/2007, č. 18.
- SMĚKAL, V. *O lidské povaze: krátká zamyšlení nad psychickou a duchovní kulturou osobnosti*. Brno: Cesta, 2005. ISBN 80-7295-069-X.
- ŠOBR, D. Pesach – Velikonoce – vyjití izraelského lidu z egyptského zajetí. *Logos*, 2006, č. 4.
- VACEK, P. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-101-5.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2001. ISBN 80-7277-077-2.
- VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Velikonoc*. Praha: Libri, 2006. 80-7277-292-9.
- ZENTRICH, J.A. *Duchovní slovník vodnářského věku – lexikon hledajícího A-N*. Olomouc: Fontána, 1998. ISBN 80-86179-16-1.
- Život z víry*. Překlad 2. dílu katolického katechizmu pro dospělé. České Budějovice: TF JCU, 2005. ISBN 80-7040-809-X.

Online zdroje:

HALÍK, T. Křesťanské hodnoty v proměnách Evropy: přednáška v Cáchách. *Tomáš Halík* [online]. 2004, [cit. 2008-04-20]. Dostupné na: <http://www.halik.cz/clanky/krestanske_hodnoty.php>.

HANÁKOVÁ, M. *Animace jako výchovná metoda*. In *Katedra pedagogiky TF JCU* [online skriptum]. České Budějovice: KPD TF JCU, [cit. 2008-02-20]. Sekce pedagogika volného času – studijní materiály. Dostupné na:
<http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/pedag/index.php>.

RYŠKOVÁ, M. Vánoce. In *i-Forum UK* [online]. Praha: i-Forum UK, 2006, posl. aktualizace 13.6. 2008 [cit. 2008-05-10]. Dostupné na: <<http://www.cuni.cz/IFORUM-3449.html>>.

VOKOUN, J. Platón. In *Katedra filozofie a religionistiky TF JCU*, [online studijní materiály]. České Budějovice: KFI JCU, [cit. 2008-04-15] Sekce výuka – studijní materiály – Jaroslav Vokoun. Dostupné na: <http://www.tf.jcu.cz/cz_lmenu/katedry/filosof/index.php>.

ZOUHAR, J. Hodnota. In *Katedra filozofie FF MU* [online souhrn studijních textů]. Brno: FF MU, posl. úpravy 18.4. 2007 [cit. 2008-04-15]. Dostupné na:
<http://www.phil.muni.cz/fil/souhrn_textu_tohoto_webu.php>.

iEncyklopedie.cz [online]. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, © 2007. [cit. 2008-05-24]. Dostupné na: <<http://www.iencyklopedie.cz>>.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. [online]. Praha: *MŠMT*, 2006. [cit. 2008-02-2]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání [online]. Praha: *MŠMT*, 2006. [cit. 2008-02-2]. Dostupné na: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-74-2005-sb-1>>.

Seznam příloh

Příloha I – Dotazník užitý při průzkumu

Příloha II – grafické vyhodnocení otázek dotazníkového průzkumu a písemné odpovědi na otázky č. 7 a č. 11

Příloha III – Příběhy pro vánoční týden

Příloha IV – Pomůcky pro výtvarné zpracování témat vánočního týdne

Příloha V – Příběhy pro velikonoční týden

Příloha VI – Pomůcky pro výtvarné zpracování témat velikonočního týdne

Příloha VII - Příběhy pro dušičkový týden

Příloha VIII – Výtvarné zpracování témat dušičkového týdne

Příloha I – Dotazník užitý při průzkumu

Ahoj,

jmenuji se Tereza Jáchimová a studuji Teologickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Momentálně píšu svoji závěrečnou (diplomovou) práci, ve které se zajímám o to, čemu lidé v Tvém věku věří, co si o některých věcech myslí a jak se v nich orientují. Proto bych se Tě ráda zeptala na několik otázek, které obsahuje tento dotazník.

Dotazník využiji jen pro potřebu své práce, nikdo ho nebude známkovat, neber to jako prověrku vědomostí ☺ naopak - Tvoje odpovědi mi moc pomůžou!

Věk:.....

Jsem:

dívka

chlapec

Pokyny:

- * Dotazník je anonymní - nepodepisuj se!
 - * Piš tak, jak to cítíš, co si skutečně myslíš.
 - * Žádná odpověď ani názor není špatný (v otázkách č. 1. a 2. můžeš tedy současně zatrhnout i více odpovědí najednou).
 - * Tam kde je odpověď neúplná, doplň ji podle svých znalostí.
-

1. Víš proč slavíte doma Vánoce?

- jsou to svátky rodiny, slavíme to, že jsem všichni pohromadě a dáváme si dárky
- jsou to svátky zimy, máme volno, abychom si užili sáňkování, bruslení, lyžování...
- jsou to křesťanské svátky a oslavují

(doplň):.....

2. Víš proč slavíte doma Velikonoce?

- jsou to svátky jara, jsme rádi, že skončila zima a do přírody se vrací život
- je to svátek hlavně kluků, aby mohli jednou za rok pořádně vyšupat holky a jít na koledu
- jsou to křesťanské svátky a oslavují

(doplň):.....

3. Věříš, že existují čarodějnice/čarodějové, že mohou čarovat, že mají nadpřirozené schopnosti?

- nevěřím tomu, čarodějnice jsou jen v pohádkách
- možná na tom něco je
- na čarodějnice věřím, mají nadpřirozené schopnosti, ale obyčejní lidé to netuší

4. Máš rád/a filmy, knihy, hry o čarodějnicích, čarodějích, magii a kouzlech?

- ano spíš ano spíš ne ne

5. Někteří lidé věří tomu, že lze předvídat budoucnost (to, co se teprve stane). Věří, že náš život je řízen osudem, který je napsaný ve hvězdách – proto sestavují horoskopy, které mají lidem pomoci vyhnout se nepříjemným událostem. Zajímáš se o svůj horoskop?

- horoskopům věřím a o ten svůj se zajímám
- nevím co si o horoskopech myslet, ale je to zábava je poslouchat, číst...
- horoskopům nevěřím, nezajímám se o ně

6. Někteří lidé věří tomu, že jim určité předměty (třeba různé přívěsky, kameny) přináší štěstí, že je ochrání před zlými věcmi, nosí je stále u sebe, jsou pro ně moc důležité. Máš také takovou věc, která Ti přináší štěstí?

- ano ne takové věci občas mám

7. Máš nějaké představy o tom, proč člověk umírá a co bude po smrti? *napiš o svých představách a pocitech něco:*

8. Myslíš, že je možné, aby člověk zemřel a znovu se narodil jako někdo jiný?

- ano ne možná

9. Věříš tomu, že jsme už prožili víc životů v minulosti?

- ano ne možná

10. Věříš tomu, že existují duchové?

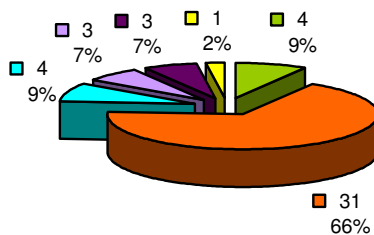
- ano ne možná

11. Věříš tomu, že jde s duchy komunikovat (vyvolávat je)? Máš s tím nějaké zkušenosti (dělal/a jsi to někdy?)

- věřím, že s duchy mluvit lze (jdou vyvolávat), ale nemám s tím zkušenost
- myslím, že duchové neexistují a tak je nemůžeme vyvolávat, jsou jen v pohádkách
- věřím, že s duchy mluvit lze a mám s tím zkušenost (*můžeš napsat jakou*):

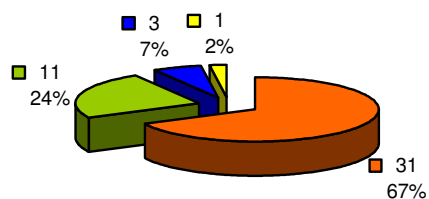
Příloha II – Grafické vyhodnocení otázek dotazníkového průzkumu a písemné odpovědi na otázky č. 7 a č. 11

1. Víš proč slavíte doma Vánoce? 2. Víš proč slavíte doma Velikonoce?



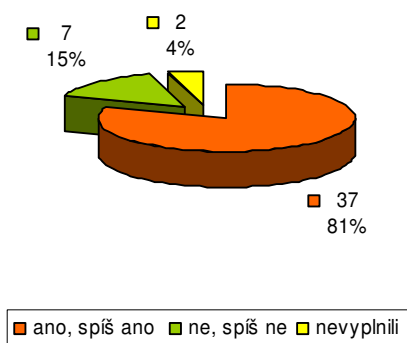
- ví, že se jedná o křesťanské svátky
- neví, že se jedná o křesťanské svátky
- ví, že se jedná o křesťanské svátky, ale neví co oslavují
- za křesťanské svátky považuje jen Vánoce
- ví, že se jedná o křesťanské svátky, ale co oslavují uvádí jen u Vánoc
- za křesťanské svátky považuje jen Velikonoce

3. Věříš, že existují čarodějnice/čarodějové, že mohou čarovat, že mají nadpřirozené schopnosti?

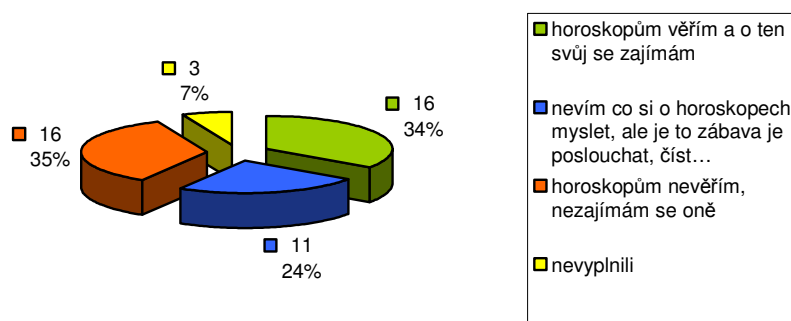


- nevěřím tomu, čarodějnice jsou jen v pohádkách
- možná na tom něco je
- na čarodějnice věřím, mají nadpřirozené schopnosti, ale obyčejní lidé to netuší
- nevyplnili

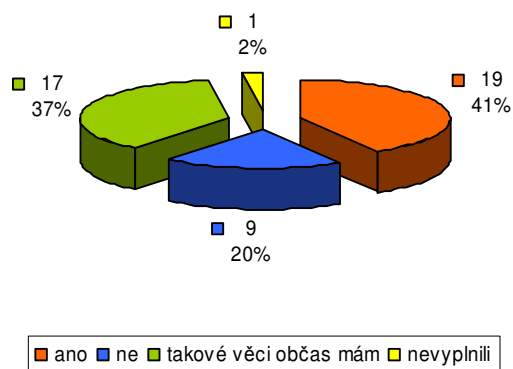
4. Máš rád/a filmy, knihy, hry o čarodějnicích, čarodějích, magii a kouzlech?



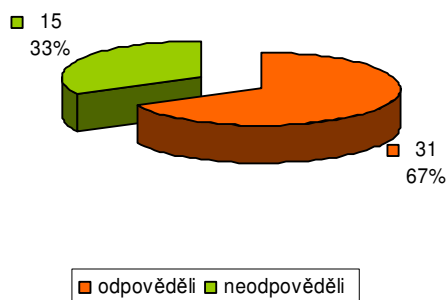
5. Zajímáš se o svůj horoskop?



6. Máš věc, která ti přináší štěstí?



7. Máš nějaké představy o tom, proč člověk umírá a co bude po smrti?

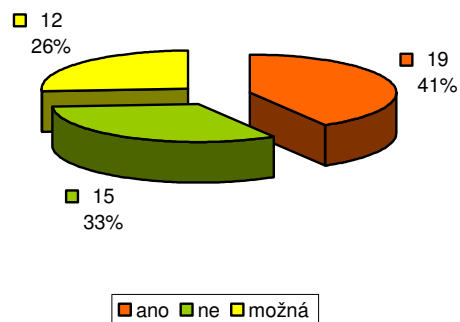


Přísemné odpovědi na otázku č. 7. Odpovědi jsou ponechány v původním znění, opraveny byly jen některé gramatické chyby. Pro přehlednost jsou odpovědi číslovány.

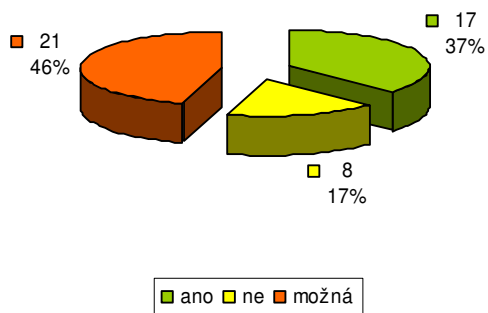
1. „Když člověk umře, tak lidé ho zahrabají do země a udělaj mu tam hrob, fotky, věnce na památku.“
2. „Člověk umírá proto, aby uvolnil místo jiným.“
3. „Já si myslím, že po smrti už nebudeme žít, protože nám zemřelo srdce.“
4. „Já si myslím, že člověk po smrti je mrtvý a jeho orgány jsou taky mrtvé. Jako když se člověk zrodil.“
5. „Až umřeme můžeme se znovu narodit, možná v jiném světě, možná na zemi. A když ne, nebude nic, ale takový je život.“
6. „Já si myslím, že až já umřu, že budu v nebi s hvězdama.“
7. „Já si myslím, že když někdo zemře, třeba někdo blízký, tak u srdíčka najednou vstoupne smutek a nevíš co máš dělat. Někdo to snese dobře, druhý může i z toho smutku skončit se životem (sebevražda). Potom ten smutek skončí a začne další život – někdo se narodí. Už jsem to zažila.“
8. „Člověk umírá, protože je moc starý a už nemá sílu. A myslím si, že se zrodí zas.“
9. „Až umřeme dají mě do hrobu, tam mě sní červi, červi sní zvíře, to zvíře sní zvíře a mi sníme to zvíře, takže je to součást života.“
10. „Nevim, ale zažil jsem, že mi umřel můj nejmilejší člověk.“
11. „Vím o tom, jak umírají, protože už jsou moc staří.“
12. „Smrt si nedokážu představit a nikdy i přemýšlím, jak umřu a v kolika letech. Jestli mne přejde v 15 letech auto, nebo umřu v 90 letech normální smrtí, nebo mne ve 30 letech někdo postřelí.“
13. „Každý jednou umřeme. Mám s tím už zkušenost. Když někdo umře z mé blízkosti, tak je mi to líto. Věřím nato, že člověk se dostane do nebe. Nějaký člověk se může ze smrti svého blízkého i zhroutit. Nebo si dávat otázky proč se to stalo.“
14. „Lidi, když umřou, tak jdou do hrobu a tam spí. A pak z nás jsou zvířata.“
15. „Když někdo zemře (příbuzní), je mi to hrozně líto a hrozně se mi po něm stýská a věřím, že hodný člověk se dostane do nebe.“
16. „Po smrti se narodí jiný člověk, i ve všelijaké rodině.“

17. „Co bude po smrti nevím, ale až umřu, chci být myš nebo křeček.“
18. „Umírá, protože jeho srdce už dobouchalo a krev neokysličuje. Nemám představu.“
19. „Každý musí umřít. Může vstát z mrtvých jako Ježíš.“
20. „Umírá proto, že prostě přišel čas. Každý někdy umře. No a po smrti půjde buď do nebe nebo do pekla. Možná se může stát andělem nebo duchem.“
21. „Já si myslím, že po smrti nebude vůbec nic. Ale hodně o tom přemýšlím. A nevím, proč člověk umírá, to nevím.“
22. „Člověk umírá, aby se tam vešli zase jiní lidé - děti, ale když člověk umře ve 12 letech, je to škoda. Staří lidé umírají, protože kdyby se lidi jenom rodili, za chvíli by nebylo jídlo, pití atd.“
23. „Mám představu, že jsou furt s námi. Nerada bych to někomu přála, ani těm co jsou podvodníci.“
24. „Člověk umírá, že je moc starý, je mu tak kolem 80 let. Po jeho smrti letí buď do nebe nebo do pekla. A už nikdy nikoho neuvidí.“
25. „Člověk umírá buď že je moc starý a nebo má nějakou nemoc nebo může spáchat sebevraždu a nebo ho někdo klidně i zabije. Po smrti se většinou stane to, že se začnou lidi za ně (*přeškrtnuto modlit*) někdy brečí a někteří se radujou.“
26. „Tělo je vyčerpané (čím rychlejší tep, tím dřív dělo umírá). Po smrti ještě něco nejspíš je, ale jistě nevím co.“
27. „Po smrti nebude nic, narodí se noví lidé a takhle bude furt.“
28. „Mě se zdá, že mrtvým je líp.“
29. „Člověk umírá, protože je starý, nemocný a nebo kouří.“
30. „Budu spát, ani nevím co bude za 5 let a nebo budu si hrát na nebíčku.“
31. „Smrt stejně jednou přijde tak proč se jí bát.“

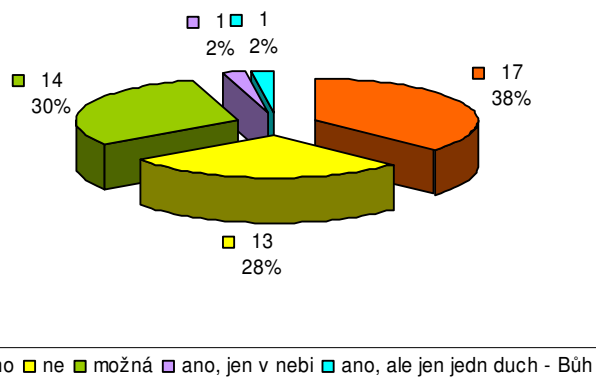
8. Myslíš, že je možné, aby člověk zemřel a znovu se narodil jako někdo jiný?



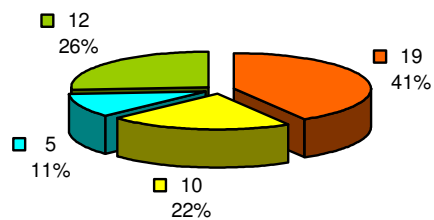
9. Věříš tomu, že jsme už prožili víc životů v minulosti?



10. Věříš tomu, že existují duchové?



11. Věříš tomu, že jde s duchy komunikovat (vyvolávat je)? Máš s tím nějaké zkušenosti (dělal/a jsi to někdy)?



- věřím, že s duchy mluvit lze (jdou vyvolávat), ale nemám s tím zkušenost
- myslím, že duchové neexistují a tak je nemůžeme vyvolávat, jsou jen v pohádkách
- nevyplnili
- věřím, že s duchy mluvit lze a mám s tím zkušenost

Písemné odpovědi na otázku č. 11. Odpovědi jsou ponechány v původním znění, opraveny byly jen některé gramatické chyby. Pro přehlednost jsou odpovědi číslovány. K této otázce se písemně vyjádřilo 14 dětí.

1. „Já věřím, že duchové existují, protože je cítím každou noc a moje sestra i občas vidí i můj strejda je taky vidí.“
2. „Jednou s mámou v restauraci vyvolávali duchy se sponkou, ale nic. Potom v tělocvičně a když duch nebyl pryč, tak někdo szel. A když jsem odcházel, začly mi slzet oči.“
3. „Můj vlastní opravdový zážitek byl, že jsem viděl ufounskej talíř.“
4. „Jednou jsme se svou kamarádkou hrály bobříka odvahy. Šly jsme u dědy na půdu, že tam budeme spát a zkusíme vyvolat duchy. Vzaly jsme si svíčky, nakreslily hvězdu a říkaly jsme formu vyvolávání duchů. Bylo to přesně o půlnoci. Jak jsem vyvolávaly duchy, uslyšely jsme divné hlasy a tak jsme radši utekly pryč a teď máme divné sny.“
5. „Nějakým lidem už se to stalo, že viděli (maminku) jak k tomu dotyčnému jde a že jí napovídá nebo říká co má dělat a ona to potom udělá. Já osobně jsem ducha vyvolala a on mi odpověděl / znamení.“
6. „Nikdy jsem duchy nevyvolával, ale stala se mi příhoda, že se mi otevřelo samo okno.“
7. „Ne, s vyvoláváním duchů nemám zkušenost. A ani bych nechtěla, protože se může vyvolat nesprávný duch a může vám ublížit.“
8. „Duchové je jenom fantazie.“
9. „Duchy nevyvolávám, protože na ně nevěřím. Myslím, že jsou jen v nebi.“
10. „Ve školce jsme to zkusili a kámoš měl noční můry a viděli jsme jak na nás padaj skříně.“
11. „Ve školce v (*kabinetu* ?) jsme vyvolávali (*ducha* ?) a vše nám padalo na hlavy.“
12. „Myslím, že si člověk vyvolá jenom představu.“
13. „Musíte být 4 a říci zaříkadlo.“
14. „Probíhalo to tak, že jsem si sedli do kruhu a kolem jsem měli zapálené svíčky a bylo to v sobotu o půlnoci.“

Příloha III – Příběhy pro vánoční týden

1. den – Betlém

Vánoce – nejlepší obchod jeho života²⁷⁵

Betlém je úplně přečpaný. Císař Augustus totiž přikázal sčítání lidu. Každý se musí vydat do místa, odkud pochází jeho rodina. Tam se nechá zapsat do seznamů, aby císař věděl, kdo všechno má platit daně. Císař totiž potřebuje peníze, aby mohl vydržovat svá velká vojska a kupovat stále nové zbraně. Sice neustále vykládá, že vojáci mají chránit mír, ale ve skutečnosti je potřebuje k tomu, aby utiskovali lid v podrobených zemích.

I Židé jsou jedním z národů, které si císař podrobil. Proto jsou také chudí. V Betlémě se najde jen jeden boháč, je to majitel hotelu. Přátelí se s Římany a ubytovává vojenské důstojníky. Díky tomu v jeho stáji stojí kůň; to u Židů není běžné, mají nanejvýš osla.

Ben Nathan, tak se majitel hotelu jmenuje, je dobrý obchodník. Ví, že jeho hosté z ciziny věří v moc hvězd. Proto také svůj hotel pojmenoval „U tří hvězd.“ To je také napsané velkými písmeny nad vchodovými dveřmi.

Kromě koně chová samozřejmě také ovce. O ty se starají pastýři na vyprahlých pastvinách. Ve stáji stojí vůl a osel. Osla Ben Nathan potřebuje k nošení zavazadel svých hostů, hodně toho unese. Vůl zase otáčí rumpálem studny, u níž je přivázán. V hotelu je totiž potřeba hodně vody.

Dnes odjel Ben Nathan do Jeruzaléma, pád dní pobude u svého bratra, který je knězem v chrámu. Na tom, co se toho dne – nebo spíše té noci – událo, nemá Ben Nathan žádný podíl. V Bibli o něm nenajdeme ani zmínku, ale proč by se to nemohlo stát tak, jak vyprávím?

Pozdě večer někdo zaklepal na dveře hotelu. Ben Nathanova žena se pořádně vylekala. Ale nedalo jí to, tak vstala a zeptala se: „Kdo je tam?“ „Nutně potřebujeme nějaký nocleh,“ řekl mužský hlas. „U nás je ale všechno obsazené, zeptejte se jinde!“ odpověděla žena. „Už jsme se ptali všude, ale nikde není místo. Otevři, prosím, moje žena čeká dítě a máme za sebou velmi dlouhou cestu!“ Ben Nathanova žena pootevřela dveře a uviděla bledou, unavenou ženu. Naštěstí ji napadlo, že poslední volné místo je ve stáji, protože její muž odjel na koni. „Máme místo jen ve stáji,“ řekla omluvně. „Tam vás mohu uložit.“

Co stalo potom, to už víme. Hvězdy, které zářily nad betlémskou stájí, všechno viděly. Dokonce i mudrce, kteří přicházeli od Východu. Ale nikdo z lidí si nevšiml, co se tu noc stalo.

Ben Nathan se cestou z Jeruzaléma doslechl, že král Herodes nařídil usmrtit v Betlémě všechny děti mladší dvou let. Zaradoval se, že jeho vlastní děti už jsou starší...

Když přijel domů, jeho žena mu všechno vyprávěla, i o tom oslovi. Když totiž ti lidé ze stáje vyrazili na cestu – ještě před rozedněním a ještě před tím, než do hostince dorazili vojáci, dala jim Ben Nathanova žena osla, aby se ženě s dítětem lépe cestovalo.

Ben Nathan se nezlobil, byl totiž myšlenkami už úplně jinde. Ta hvězda! A přímo nad jeho hostincem. To je přece skvělé, s tím už se dá něco dělat! „To bude nejlepší obchod mého života!“ řekl své ženě. Už příští den si nechal u jednoho malíře zhotovit vývěsní štít – samozřejmě červený, s trochu zlaté barvy – s velkým nápisem: Hostinec u čtyř hvězd. „To nemá nikdo na celém světě,“ řekl spokojeně své ženě, „to je nejlepší nápad mého života.“ V noci spal tak dobře, jako už dlouho ne.

Dnes je to stejné, jako tenkrát před lety. Boží syn se sice narodil v chudobě, ale lidé si na jeho příběhu vybudovali dobrý obchod. V Bibli o tom sice není nic psáno, ale je to pravda...

2. den – Pastýři a andělé

Povídání pro děti - Cesta do Betléma²⁷⁶

Z knihy: *Příběhy o Pánu Ježíši* (Timothy Dudley Smith) Vydalo: Karmelitánské nakladatelství

Ťap, ťap. Oslík šlape pomalu a těžce. Je už unavený. Josef kráčí vedle něho a drží uzdu. Snáší se soumrak. Byl to dlouhý den a dlouhá cesta - ale konečně jsou tu střechy betlémských domků.

Josef shledával to všechno asi trochu podivným. Je to sice podivuhodné, ale také podivné. Snad zalétaly jeho myšlenky k oné noci - už je to několik měsíců - kdy k němu mluvil ve snu anděl a řekl mu, že jeho manželka Marie čeká syna. Tenkrát dostávali synové jména po svém otci nebo dědovi. Ale anděl řekl: "Ne. Syn,

²⁷⁵ Nejlepší obchod jeho života. *Duha*, 2006, roč. 2006/07, č. 9, s. 17-20.

²⁷⁶ Zdroj: <http://www.karmelitanske-nakladatelstvi.cz/koutek.php?sel_kat=16&sel_id=83>.

kterého posílá Bůh Marii, se má jmenovat Ježíš (to znamená Spasitel)." On totiž, jak pravil anděl, "spasí svůj lid od jeho hříchů".

Také Panna Maria měla návštěvu. Jednou v noci přišel k jejímu lůžku anděl Gabriel, jeden z Božích poslů. "Neboj se," řekl jí Gabriel. "Bůh tě má velmi rád. Budeš mít syna a dáš mu jméno Ježíš. Bude veliký a bude nazván Syn Nejvyššího. Bude navěky kralovat nad Izraelem a jeho království nebude mít konce."

Oslík klopýtl o kámen. Josef pohlédl úzkostlivě na Marii. Vděčně se na něho usmála. Už budou brzy u cíle. Opravdu, myslel si Josef, neměla se vydávat na tuhle cestu. Dítě se co nevidět narodí. Ale vláda nařídila, aby se každý odebral do svého rodiště. Obyvatelstvo mělo být takto spočítáno a zapsáno kvůli placení daní. A tak byli zde.

V Betlémě bylo rušno, byla v něm spousta lidí. Naši cestující potřebovali někde přespat, a v noclehárně nebyla ani jediná místnost. Každý kout byl obsazen návštěvníky, kteří přišli k zápisu. Nakonec byli Maria s Josefem šťastní, když našli prázdný chlévek. Oslík se mohl konečně zastavit. Maria a Josef, ale nepochybně i osel, mohli požit hlt polévky.

A bylo tam ještě něco. Ve světle malinké lampičky našla Panna Maria prázdné dřevěné jesle, staré, opotřebované, ale důkladné a silné. Spolu s Josefem je naplnili nejčistší slámou, a pak už neměli co dělat. Hluk města pomalu utíchal. Jen Maria a Josef byli vzhůru a čekali a drželi se ve tmě za ruce, zatímco dobytčata ve vedlejších chlévech přežvykovala a odfrkovala.

Bůh a jeho andělé bděli nad potměným chlévem. Byl to Štědrý večer.

Povídání pro děti - Vánoce²⁷⁷

Z knihy: *Příběhy o Pánu Ježíši* (Timothy Dudley Smith) Vydalo: Karmelitánské nakladatelství

V dále na polích hořel oheň. Když se snášela noc, plápolal jasným velkým plamenem, ale teď už to byly jen žhavé uhlíky a jiskry tančící ve větru. V pozadí za ohništěm bylo vidět pod hvězdami černé kopce. Ovce vypadaly ve tmě jako šedé ranečky a někteří pastýři spali. Kousek od nich spali i občané Betléma. Náhle - tak náhle, že si to ani neumíte představit - se zjevil mezi zděšenými pastýři anděl Pána.

Kolem nich se rozzářilo světlo, Boží sláva a nebeský jas. Pastýři na to zírali s vyřeštěnými očima a s otevřenými ústy. Strachem se nemohli ani pohnout. "Nebojte se", řekl jim anděl.

"Zvěstuji vám velikou radost. Dnes se vám narodil v Betlémě Spasitel. Je to..." (tady snad byla na chvíli přestávka, zatímco svět čekal) "Je to... Kristus Pán. Toto bude pro vás znamením: Naleznete děťátko položené v jeslích."

A najednou byla noční obloha nad nimi plná andělů a zpívali: "Sláva na výsostech Bohu a na zemi pokoj lidem, v kterých má Bůh zalíbení!"

Pastýři zase osaměli. Tma a ticho se opět snesly na kopce. Oheň sotva slyšitelně praskal a bylo slyšet jen zvonky na krku ovcí. Nikdo nemluvil ani se nehýbal. Pak najednou pastýři vstali jako jeden muž a vydali se na cestu do města. "Dítě v jeslích," přebírali si v hlavě. A kde jinde mají hledat jesle, než ve chlévě nebo ve stáji?

Snad Mariina lucernička jim ukázala dveře v těchto hodinách před svítáním. Panna Maria asi po celý život vzpomínala na první návštěvníky svého novorozeňátka - na drsné, větrem ošlehané tváře, na jejich záplatované pláště z hrubé látky, na jejich silné upracované ruce, které se tak zvláště vyjímaly vedle ruček děťátka, a na oči, stále ještě plné andělské slávy a nebeské záře. Brzy se v Betlémě rozednilo a nastal jasný den. Nepřišly žádné blahopřejné dopisy, žádné dary, nebyla tu žádná dekorace, žádná hostina. Ale byla tu radostná novina, zpěv andělů a veliký jásot. Narodil se Ježíš !

3. den – Hvězda

Příběh o hvězdě a mudrcích²⁷⁸

Někde se narodilo královské dítě

(Miriam Holíková)

Když se Ježíš narodil, objevila se na nebi nová hvězda. Byla tak veliká a jasná, že mudrcové, kteří zkoumali každou noc oblohu, ještě nikdy neviděli tak krásnou hvězdu. Dali hlavy dohromady a mudrovali. Co to má znamenat? "Já vím", řekl jeden z nich, "někde se narodilo královské dítě." Jiný mudrc řekl: "To se jistě narodil

²⁷⁷ Zdroj: <http://www.karmelitanske-nakladatelstvi.cz/koutek.php?sel_kat=16&sel_id=84>.

²⁷⁸ Zdroj: <http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=194&sel_kniha=47>.

ten dobrý král, židovský Mesiáš, na kterého lidé tak dlouho čekají. Pojďme se mu poklonit a vezměme mu dary, jaké se sluší pro krále.”

A tak se títo mudrcové vydali na dalekou cestu. Zářící hvězda jim ukázala, kudy mají jít. Dovedla je až do Jeruzaléma. Tu stanuli před palácem, kde bydlel vladař Herodes. Mysleli si, že jsou u cíle. Ptali se: “Kde je ten právě narozený král Židů? Viděli jsme jeho hvězdu na východě a přišli jsme se mu poklonit.”

Jak to uslyšel Herodes, velmi se znepokojil. Žádné dítě se v královském paláci totiž nenarodilo. Tu si vzpomněl, že se mezi lidem vypráví staré proroctví o narození Mesiáše – židovského krále. Začal se bát o svůj trůn. Proto si dal zavolat židovské učence a znalce starých knih a vyptával se jich, kde se má Mesiáš narodit. Oni mu odpověděli: “V Betlémě, neboť tak je psáno v proročích knihách.”

Herodes řekl mudrcům. “Jděte a pátrejte důkladně po tom dítěti a až ho najdete, oznamte mi to, abych se mu také já šel poklonit.” Mudrci krále vyslechli a vydali se na cestu. A hle, hvězda šla před nimi, až se zastavila na místě, kde to dítě bylo. Mudrci vešli do chléva a uviděli tam děťátko s Josefem a Marií. Klaněli se mu, padli před ním na zem a darovali mu zlato, kadidlo a myrhu.

Herodes byl krutý král. Nechtěl se vůbec klanět dítěti, ale chtěl ho zabít. Jen aby nepřišel o svůj trůn. Mudrcové však dostali ve snu od Boha pokyn, aby se už do Jeruzaléma nevraceli. I Josefovi se ve snu ukázal anděl a řekl: “Vstaň, vezmi dítě i matku, uprchni do Egypta a zůstaň tam, dokud ti neřeknu, neboť Herodes chce dítě zahubit.” - Představte si, děti! Sotva se malý Ježíš narodil, už ho chtěli zabít. Herodes brzy pochopil, že ho mudrci neposlechli a o dítěti mu neřekli. Velmi se rozhněval. Nechal v zemi pobít všechny malé chlapce do dvou let. Ale Ježíš byl už dávno s rodiči v bezpečí, aby až vyroste, mohl vykonat, co si Bůh přál.

Víte, děti, co pro nás Pán Ježíš vykonal?

Dary pro Krále²⁷⁹

Matouš 2,11-12

Z knihy: [Příběhy z Bible](#) (Anna Lukešová), vydala: [Česká biblická společnost v Praze](#)

Mudrci přišli k jesličkám a uviděli dítě s Marií. Poklonili se jim a pak jim předali vzácné dary, které přivezli. Josef i Maria se nestačili divit. Dary mudrců byly dary, které se dávají králům!

První z mudrců řekl: "Přinesl jsem zlato pro Krále, který bude nad všechny vladaře světa." Druhý z mudrců položil před jesličky nádobku s myrhou. Řekl: "Toto dítě je nejvzácnější ze všech lidí." Třetí muž předal kadidlo. "Kadidlo je příjemné Bohu. Stejně i tento Král je milý Bohu."

Tu noc, než se mudrci vydali na cestu domů, měli zvláštní sen. Bůh je varoval, aby se nevraceli ke králi Herodovi, ale aby šli jinou cestou. Mudrci Boží varování uposlechli a jinudy odcestovali do své země.

4. den – Mudrcové

Vánoční blázen – pohádka²⁸⁰

Na stopě za hvězdou

Z knihy: [Vánoce - soubor různých textů](#)

V jedné zemi na Východě žil před dvěma tisíci lety mladý blázen. Jako každý blázen snil i on o tom, že se jednou stane moudrým.

Miloval hvězdy. Nikdy jej neunavilo pozorovat je a při tom žasnout nad nekonečností nebe. A tak se stalo, že jedné noci objevili novou hvězdu jen králové Kašpar, Melichar a Baltazar, ale i tento blázen.

"Ta nová hvězda je jasnější než ostatní", myslel si. "To bude královská hvězda - narodil se nový vladař! Chci mu nabídnout své služby. Vždyť jestliže je to král, bude určitě potřebovat také nějakého blázna. Vydám se na cestu a budu jej hledat. Hvězda mě povede."

Dlouho přemýšlel, co by novému králi mohl přinést darem. Avšak kromě své bláznovské kapuce, zvonkohry a jedné květiny neměl nic, co by mu mohl darovat.

A tak se z domova vydal na cestu - bláznovskou kapuci na hlavě, zvonkohru v jedné a květinu ve druhé ruce.

První noc jej hvězda přivedla do chudé chaloupky. Tam našel dítě, které bylo chromé. Plakalo, protože si nemohlo hrát s ostatními dětmi. "Ach", pomyslel si blázen, "dám tomu dítěti svoji bláznovskou kapuci. Potřebuje ji více, než nějaký král." Dítě si bláznovskou kapuci nasadilo na hlavu a šťastně se rozesmálo, plné radosti. To bláznovi místo poděkování bohatě stačilo.

Druhou noc jej hvězda zavedla do krásného paláce. Tam našel dítě, které bylo slepé. Plakalo, protože si nemohlo hrát s ostatními dětmi. "Ach", pomyslel si blázen, "dám tomu dítěti svoji zvonkohru. Potřebuje ji více,

²⁷⁹Zdroj: <http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=239&sel_kniha=54&sel_kniha_nazev=P%F8%EDb%EC%20z%20Bible&sel_kniha_autor=Anna%20Luke%9Aov%E1>.

²⁸⁰Zdroj: <http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=192&sel_kniha=45>.

než nějaký král." Dítě zvonkohru nadšeně rozeznělo a šťastně se rozesmálo, plné radosti. To bláznovi místo poděkování bohatě stačilo.

Třetí noc jej hvězda zavedla do zámku. Tam nalezl dítě, které bylo hluché. Plakalo, protože si nemohlo hrát s ostatními dětmi. "Ach", pomyslel si blázen, "dám tomu dítěti svoji květinu. Potřebuje ji více, než nějaký král." Dítě si květinu s úžasem prohlíželo a šťastně se rozesmálo, plné radosti. To bláznovi místo poděkování bohatě stačilo.

"Teď už mi nezůstalo nic, co bych mohl králi darovat. Bude asi lepší, když se vrátím", pomyslel si blázen. Avšak když vzhledl k obloze, hvězda stála na jednom místě a smála se na něj jasněji než kdykoli předtím. A v tom uviděl cestu k nějaké stáji uprostřed polí.

Před stáji potkal tři krále a zástup pastýřů. I oni hledali nového krále. Ten ležel v jeslích - malé, bezbranné, chudé dítě. Maria, která zrovna chtěla na slámu prostřít čisté plínky, se bezradně rozhlížela a hledala pomoc. Nevěděla, kam by dítě položila. Josef právě krmil osla a všichni ostatní měli plné ruce darů. Tři králové přinášeli zlato, kadilo a myrhu, pastýři pak vlnu, mléko a chléb.

Jen blázen zde stál s prázdnými rukama. Maria, plná důvěry, položila tedy dítě do jeho náruče. Tak našel Krále, kterému chtěl v budoucnu sloužit. A také věděl, že svoji bláznovskou kapuci, zvonkohru i květinu rozdál dětem, aby měl místo pro Dítě, které mu nyní se svým úsměvem darovalo moudrost, po níž toužil.

5. den – Maria, Josef a Ježíš

Stéblo slámy²⁸¹

Proč Ježíš přišel jako dítě

Z knihy: [Vánoční příběhy pro potěchu duše](#) (Bruno Ferrero), vydal: [Portál](#)

Pastýři se vraceli z Betléma, kde se poklonili Ježíškovi narozenému v chlévě. Nesli mu náruče darů a teď se vraceli s prázdnými rukama.

Kromě jednoho z nich, mladičkého pastýře, téměř ještě chlapce. Ten si z betlémského chléva přece jen něco odnesl. Celou cestu tu věc pevně svíral v dlaní. Ostatní by si toho ani nevšimli, kdyby se kdosi nezeptal: "Co to máš v ruce?"

"Stéblo slámy," odpověděl mladík. "Vzal jsem si ho z jesliček, ve kterých leželo to dítě." "Stéblo slámy," ušklíbili se ostatní. "Takové smetí! Zahod' to!" Mladý pastýř rozhodně zavrtěl hlavou. "Kdepak," namítl, „já si ho schovám. Pro mě je to znamení, připomíná mi malého Ježíška. Pokaždé, když ho vezmu do ruky, vzpomenu si na něj i na to, co o něm řekli andělé."

Druhý den si pastýři mladíka znovu začali dobírat: "Co jsi udělal s tím stéblem?" Mladík jim ho ukázal. "Pořád ho nosím u sebe." "Zahod' to, k ničemu ti není." "Ne. Má velkou cenu. Ležel na ní Boží Syn." "A co má být? Důležitý je přece Boží Syn, a ne kus slámy."

"Mýlíte se. Velkou cenu má i ta sláma. Na čem jiném by ležel, když je tak chudý? Boží Syn potřeboval trochu slámy. To mě poučilo, že Bůh potřebuje i obyčejné lidi a věci. Potřebuje nás, kteří nemáme velkou cenu, kteří toho moc nevíme." Stéblo jako by mělo pro toho pastýře čím dál větší význam. Na pastvě ho často držel v ruce, vzpomínal na slova andělů a byl šťastný, že má Bůh tolik rád lidi, že se stal stejně malým jako oni.

Pak mu však jeden z jeho druhů vytrhl stéblo z ruky a rozhořčeně vykřikl: "Dej už s tím zatraceným stéblem pokoj! Bolí nás z těch hloupostí hlava!" Stéblo vztekle zmačkal a zahodil.

Mladík klidně vstal, zvedl stéblo ze země a opatrně narovnal. "Vidíš, zůstalo stejné jako předtím. Pořád je to stéblo slámy. Ani tvůj vztek s ním nic nezmohl. Jistě, zničit stéblo slámy je snadné.

Ale přemýšlel jsi už někdy o tom, proč nám Bůh seslal malé dítě, když potřebujeme silného zachránce a vojevůdce? Jednou vyroste, bude z něho muž a nic ho neporazí. I přes lidskou zlobu zůstane tím, čím je - Spasitelem, kterého nám seslal Bůh." Mladý pastýř se usmál a se zářícím pohledem pokračoval: "Boží láska se totiž nedá zničit a zahodit. I když se zdá křehká a slabá jako stéblo slámy."

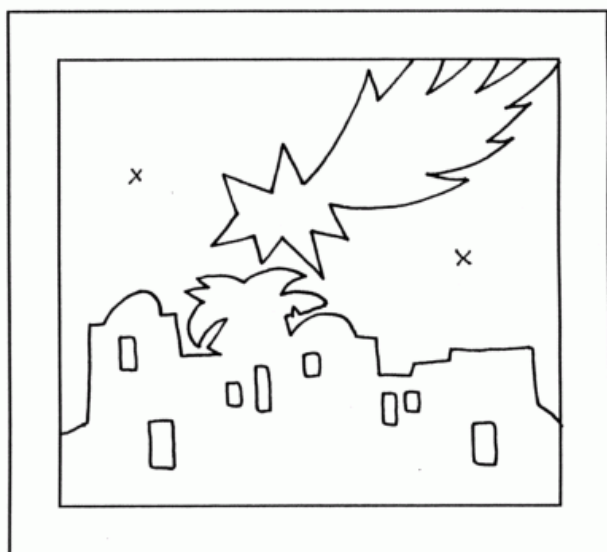
²⁸¹Zdroj: <http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=750&sel_kniha=148>.

Příloha IV – Pomůcky pro výtvarné zpracování témat vánočního týdne

BETLÉM²⁸²

VÁNOČNÍ MOTIV DO OKNA – III

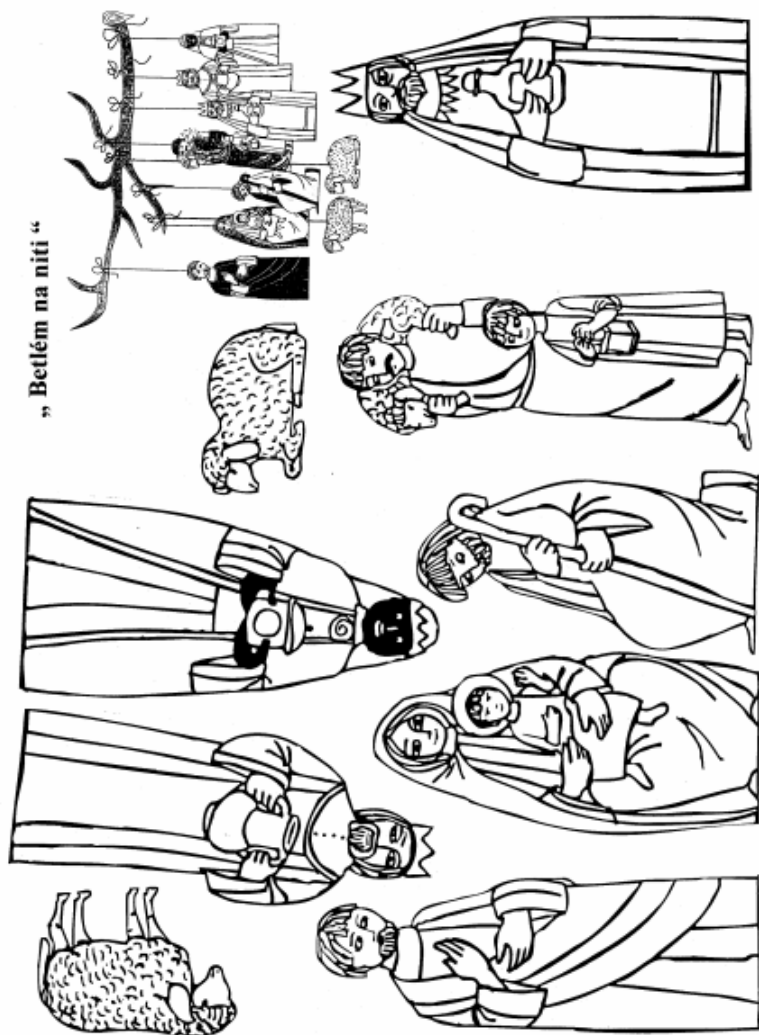
Postupuj stejně, jak je uvedeno u kruhu či stromku. Vystřihni části označené „x“ a všechna okénka v betlémských domech. Motiv vybarvi nebo podlep barevným celofánem nebo jiným průhledným papírem.



Tento námět jsme převzali ze slovenského časopisu Rebrík č. 4/1993-94, který vydává Hnutie kresťanských spoločností detí, Bratislava.

²⁸² Zdroj:

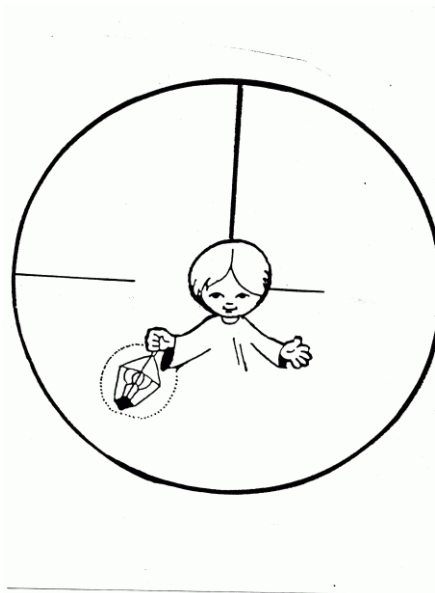
http://www.pastorace.cz/index.php?typ=texty&sel_char=V&sel_tema=80&sel_podtema=668&sel_text=1611.



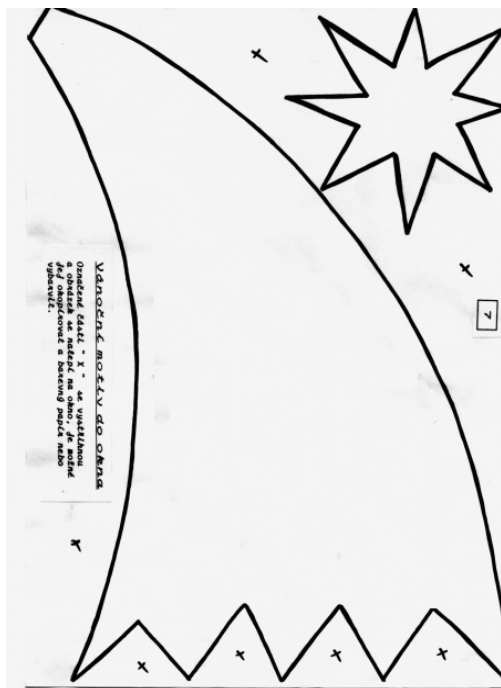
²⁸³Zdroj:

<http://www.pastorace.cz/index.php?typ=texty&sel_char=V&sel_tema=80&sel_podtema=668&sel_text=1676>.

ANDEĽ²⁸⁴



HVĚZDA²⁸⁵



²⁸⁴ Zdroj:

<http://www.pastorace.cz/index.php?typ=texty&sel_char=V&sel_tema=80&sel_podtema=668&sel_text=1628>.

²⁸⁵ Zdroj:

<http://www.pastorace.cz/index.php?typ=texty&sel_char=V&sel_tema=80&sel_podtema=668&sel_text=1631>.

Příloha V – Příběhy pro velikonoční týden

1. den – Mojžíš a svátek Pesach

Volně z knihy *Bůh mluví ke svým dětem* - Biblická vyprávění. Česká Biblická společnost Praha, 1992. s. 33-44.

Izraelité žili v Egyptě a stali se tam velkým národem. V Egyptě vládl nový faraó, který už nevěděl, že Josef Egyptanům pomohl v době velkého hladu. Báł se Izraelitů a říkal: Jsou silní. Brzo budou silnější než my Egyptané. Avšak já tomu zabráním. Nejdříve tento faraó přinutil Izraelity k těžké robotě. Museli stavět města. K tomu ještě rozkázal, aby Izraelité všechny novorozené syny utopili v Nilu. Když už nebudou dorůstat žádní synové, národ brzo vymře.

Byla tam jedna matka. Chtěla svého malého syna zachránit. Nejdříve jej skrývala v domě. Po třech měsících už ho doma ukrývat nemohla. Upletla ze sítí ošatku. Vymazala ji smolou, takže nepropouštěla vodu. Pak do ní vložila svého malého chlapce a ošatku ukryla v rákosí u břehu Nilu. Její dcera Mirjam zůstala na břehu, aby viděla, co se s ošatkou stane.

K Nilu přišla faraónova dcera. Chtěla se vykoupat v řece. Uviděla ošatku a dala ji přinést na břeh. Spatřila dítě a bylo jí ho líto. Mirjam vyšla z úkrytu a ptala se: Mám najít nějakou ženu, která by se ti o dítě starala? Faraónova dcera řekla: Ano, udělej to. Mirjam přivedla svou matku. Královská dcera jí dala dítě do péče a dala mu jméno Mojžíš.

Když byl Mojžíš větší, žil v paláci. Byl vychován jako Egyptan. Avšak nezapomněl, že patří k těm, kteří musí vykonávat těžkou otročskou práci. Jednou viděl, jak Egyptan bije nějakého Izraelitu. To Mojžíše rozhněvalo, Egyptana zabil a musel uprchnout. Přišel do země midjánské a stal se pastýřem v domě kněze Jitra.

Jednou hnal Mojžíš své stádo stepí. Přišel k Sinaji, k Boží hoře. Tam spatřil trnitý keř, který hořel, a přece neshořel. Mojžíš zvědavě přistoupil blíž. Tu slyšel hlas: Mojžíši, Mojžíši. Já jsem Bůh tvých otců; Bůh Abrahamův, Izákův a Jákobův. Tu si Mojžíš zakryl obličej. Báł se hledět na Boha. Avšak Bůh řekl: Viděl jsem, jak zle zacházejí v Egyptě s mým národem. Slyšel jsem jeho volání. Vím jak trpí. Proto tě posílám k faraónovi. Ty vyvedeš můj národ z Egypta. Mojžíš odpověděl: Kdo jsem já, abych mohl jít k faraónovi a abych mu mohl něco poručit. Avšak Bůh řekl: Já budu s tebou.

(...)

Když se Mojžíš vracel s rodinou zpět do Egypta, jeho bratr Áron mu šel naproti. Spolu s ním svolal Mojžíš izraelské starší. Oznámil jim, co mu uložil Bůh Abrahamův, Izákův a Jákobův. Izraelité slyšeli, že Bůh chce změnit jejich nouzi. Důvěřovali mu a klaněli se mu.

Mojžíš a Áron přišli k faraónovi. Žádali: Propusť náš národ! Bůh to chce. Faraó však nechtěl Izraelity propustit. Řekl: Kdo je Bůh Izraele, abych ho měl poslouchat? Neznám ho a Izraelity nepropustím. Budu od nich žádat více práce, aby nezapomněli, kdo tady má moc. A hned ten den přikázal dozorcům: Žádejte od Izraelitů tolik práce, aby na tohle žvanění zapomněli.

Izraelité nařikali nad těžkou robotou. Mojžíš úpěnlivě prosil Pána. A Bůh mu slíbil: Já jsem Bůh a vyvedu vás s Egypta. Přijmu vás jako svůj národ. Uvedu vás do země, kterou jsem slíbil Abrahamovi, Izákovi a Jákobovi. Dám vám ji jako dědictví.

Bůh dal faraónovi pocítit svou moc. Na Egypt přišly těžké rány: nepohoda, neúroda, mor. Do domů vnikal hmyz. Vzduch byl tak špinavý, že všichni onemocněli. Faraó ovšem pozoroval, odkud přišlo neštěstí. Dvakrát, třikrát dělal, jako by chtěl izraelské robotníky propustit. Jakmile však rána pominula, vzal zase své slovo zpět.

Pak řekl Bůh Mojžíšovi: Dnes v noci vás faraó propustí. Připravte se na cestu. Každá rodina ať zabije beránka. Jeho krví udělejte znamení na dveřích vašich domů. Obujte se na cestu. Vezměte hůl do ruku. Jezte ve spěchu a nenechte žádné zbytky. Tuto noc zemřou nejstarší synové Egyptanů. Kolem vašich dveří, které budou označeny krví, anděl smrti přejde.

Všechno se stalo, jak Bůh řekl. Prvorození synové Egypta zemřeli. Syn chudých lidí i syn faraóna. Této noci plakali Egyptané pro své syny. Tu dal faraó zavolat Mojžíše a Árona a přikázal: Rychle odejděte! Vezměte s sebou všechno, co vám patří. Izraelité se shromáždili a vytáhli z Egypta.

Faraó brzo litoval, že propustil Izraelity. Zalarmoval své vojáky a velitele válečných vozů. S nimi pronásledoval Izraelity. Izraelité tábořili u rákosového moře. Jeden z jejich strážců spatřil oblak prachu: Egyptané přicházejí. Izraelité se lekli, protože byli v pasti. Před nimi moře, za nimi nepřítel se silnými zbraněmi. Obviňovali Mojžíše: Proč jsi nás zavedl do záhuby? Tady všichni zemřeme! Avšak Mojžíš jim odpověděl: Nebojte se! Dnes poznáte, jak vás Bůh zachrání.

Mojžíš vztáhl svou ruku nad moře, jak mu Bůh přikázal. Zavanul východní vítr. Hnal vody ke straně. Izraelský lid přešel přes moře: muži, ženy, dcery, synové, hovězí dobytek, ovce – dlouhý zástup.

Egyptané přišli ke břehu. Dlouho neváhali. Hnali se dál. Avšak cesta, kterou mohl jít Izrael ve víře v Boha, stala se pro Egyptany cestou smrti: Vody se valily zpět. Koně a válečné vozy, celé faraónovo vojsko se utopilo. Izraelité zažili, jak Bůh zachraňuje. Mojžíšova sestra Mirjam hrála na tamburínu. Tančila s ženami a zpívala vítěznou píseň: Chvalte Pána, chvalte ho, neboť je silný a mocný. Koně a vozy smetl do moře.

Na tuto první velikonoční noc izraelský národ nikdy nezapomněl. Matky a otcové nezapomněli, že Bůh uchránil jejich prvorozené syny. Od té doby mu přinášejí po narození prvního syna dar. Každý rok slaví Paschu, svátek vyvedení z Egypta, a vysvětlují svým dětem: Silnou rukou nás Bůh vysvobodil z egyptského otroctví.

2. den – Ježíšův vjezd do Jeruzaléma

Příběh Velikonoc - vjezd do Jeruzaléma²⁸⁶

Z knihy: *Komixová Bible - Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: Karmelitánské nakladatelství

Král přichází!

Už jen dva kilometry! Za posledním fíkovníkovým hájem, na svahu Olivové hory, leží Jeruzalém. Ježíš a jeho učedníci, když už byli skoro v městě, odpočinuli si hodinku u silnice před posledním úsekem své cesty. V palčivém poledním slunci mlčeli a oddávali se svým myšlenkám. Nyní promluvil Ježíš klidně k dvěma učedníkům, kteří seděli vedle něho: "Jděte do vesnice, která je naproti nám," pravil a ukázal na skupinu domů nedaleko pod silnicí. "Tam najdete přivázané oslátko, na kterém ještě nikdo neseděl. Odvažte je a přiveďte mi je sem. A když se vás někdo zeptá: „Proč to oslátko odvažujete?“, řekněte mu: „Pán je potřebuje.“"

Dva učedníci odešli. Na kraji vesnice, kde se setkávají dvě cesty, našli dům s hnědou oslicí a s oslátkem, přivázaným ke kůlu u zdi. Oslí stáli trpělivě na slunci a oháněli se ocasy, aby setřáslí mouchy. Když uslyšel jejich majitel rachot a uviděl cizí muže, přišel ke dveřím a ptal se: "Proč to oslátko odvažujete?" "Pán je potřebuje," pravili učedníci. Majiteli to stačilo, souhlasně přikývl. Odvedli tedy oslici i s oslátkem k Ježíšovi a k ostatním učedníkům. Dva nebo tři z nich roztáhli své pláště a udělali z nich na kostnatém, rozehřátém a zaprášeném hřbetě oslátko sedlo. Ježíš si na ně sedl, něžně pohladil zvířátko, které se pod ním třásl, a malá družina zamířila k Jeruzalému.

Tou dobou byla v Jeruzalémě spousta lidí. Rozneslo se, že toto je Ježíš, který v sousedství vzkřísil mrtvého Lazara z temného hrobu. Když spatřili, že Ježíš jede do Jeruzaléma, vzpomněli si mnozí na dávné proroctví, že takto má přijít Bohem vyvolený Král. Ze nepřijede s velkým průvodem a na bílém koni, ale pokorně na oslu, na oslím mláděti. Někdo začal provolávat slávu, jiní se k němu přidali, a pak už volali a jásali všichni: Lámalí nízké větve palem a mávali jimi jako prapory a z listů udělali na cestě koberec. Někteří dokonce prostírali na cestu své pláště jako pro královský průvod.

Z vrcholu pahorku měli před sebou Jeruzalém jako na dlani. A když začal oslík sestupovat opatrně k městu, dali se všichni přítomní do zpěvu a do nadšeného tleskání. "Požehnaný Král, který přichází ve jménu Pána! Pokoj na nebi a sláva na " výsostech!" Děti zpívaly a tančily před ním, lidé tleskali a křičeli, palmové ratolesti vlály a třepotaly se ve větru.

Jenom farizeové, kteří hlídkovali s protáhlými obličejí na rozích ulic, reptali a protestovali. "Celý svět odešel za ním," mručeli mezi sebou. Jeden už to nemohl vydržet (farizeové totiž nemohli ani vidět, že je Ježíš tak oblíbený) a zavolal na něj, když osel krácel kolem něho: "Mistře, zakaž to svým učedníkům!"

Ale Ježíš mu pravil: "Říkám ti, budou-li tito mlčet, bude volat kamení na cestě." A tak přišli do Jeruzaléma. Ježíš zaplakal, když viděl město, které miloval a kde brzy zemře. S Martou a Marií strávil noc v Betánii a příštího rána se vrátil do Jeruzaléma, šel do chrámu a učil tam. Ale ze všeho nejdřív, jako kdysi při jiné návštěvě, vyhnal z chrámového nádvoří handlíře a zpřevracel stoly směnárníků a kramářů. Řekl jim: "V Písmu stojí: „Můj dům bude domem modlitby“, ale vy jste z něho udělali lupičské doupě." Každý den učil v chrámě a lidé na něm přímo viseli, když mluvil.

3. den – Poslední večeře

Poslední večeře - Co určil Mojžíš²⁸⁷

Z knihy: *Velikonoční příběh* (Robert Brunelli, Michail Fjodorov) Vydal: Ikar, 1997.

Jak určil Mojžíš, Židé slavili Velikonoce rodinnou večeří, při níž si připomínali velké činy, které Bůh vykonal pro blaho svého lidu zotročeného v Egyptě. Ježíšovou rodinou byli apoštolové; dva dny před svátkem je tedy svolal k večeři, poslední v jeho pozemském životě.

²⁸⁶ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=102>.

²⁸⁷ Zdroj: <http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=312>.

V těch dobách bylo zvykem, že pán domu přikázal sloužícím, aby umyli nohy hostům, než půjdou ke stolu. Toho večera Ježíš sám nalil vodu do umyvadla a začal apoštolům umývat nohy. Pak vysvětlil: "Jestliže jsem já, váš Pán, vykonal gesto lásky k vám, mnohem víc takových projevů lásky musíte vy ukázat jeden k druhému. Milujte se navzájem, jako jsem já miloval vás: podle toho poznají, že jste mí učedníci."

Začali jíst, potom Ježíš řekl větu, která všechny překvapila: "Amen, pravím vám, jeden z vás mě zradí." Ježíš opravdu čte v srdcích lidí! Apoštolové se nevěřicně mezi sebou dohadovali, kdo z nich to může být. Zeptali se na to Mistra a on odpověděl: "Je to ten, kdo si se mnou máčí chléb v míse. Tomu člověku by bylo lépe, kdyby se nebyl narodil!" - "Mistře, jsem to snad já?" zeptal se Jidáš nestoudně. A Ježíš mu odpověděl: "Ty jsi to řekl." A tehdy Jidáš viděl, že je odhalen, a odešel, aby dokončil to, co připravil.

Brzy potom Ježíš udělal při této památné poslední večeři gesto, na které jeho učedníci nikdy nezapomněli. Vzal chléb, požehnal ho, rozlámal a dával ho přítomným se slovy: "Vezměte a podávejte mezi sebou: toto je mé tělo, které obětuji za vás." Potom vzal kalich vína, požehnal ho a podal ho apoštolům se slovy: "Vezměte a pijte z toho všichni: toto je má krev, která bude prolita, aby všem byly odpuštěny hříchy." A pak přikázal: "To činite na mou památku."

Příběh Velikonoc - noc v zahradě Getsemane²⁸⁸

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Noc v zahradě

Mlčky kráčel Ježíš s jedenácti učedníky k bráně města. Po slavnostních Ježíšových slovech před několika okamžiky ve večeradle byli jeho společníci zmateni a začali se bát. Této noci se dělo něco, čemu nerozuměli. Kráčeli kolem osvětlených oken, kde rodiny ještě seděly u sváteční večeře. Procházeli městem, kde to bzučelo jako v úle. Ale tyto zvuky brzy za nimi zeslábly, když minuli velkou bránu za chrámem. Vycházel měsíc. Ale v údolí potoka Kedronu bylo stále tma, jen bylo slyšet šumot vody.

Nyní přišli do zahrady, zvané Getsemany. Rostly tam staré sukovité olivovníky, keře a několik cypřišů. V měsíčním světle se míhaly stíny. Temná zahrada byla prosycena těžkými vůněmi. Ani známka nějakého pohybu. Ježíš vzal s sebou jen Petra, Jakuba a Jana a ostatních osm učedníků zanechal u vchodu do zahrady. Došli na mýtinu mezi stromovím. Ježíš se zdál nějaký jiný, neklidnější, než jakého jej znali. "Má duše je smutná až k smrti," řekl třem učedníkům. "Zůstaňte zde a bděte se mnou."

Poodešel ještě dál mezi stromy, vrhl se na zem a modlil se, je-li to možné, aby byl ušetřen toho, co mu hrozí. "Otče," pravil, "tobě je všechno možné. Ale ať se stane tvá vůle, ne má." Zakrátko se vrátil na místo, kde čekal Petr a ostatní, a nalezl je, jak spí. Znovu tedy padl tváří k zemi a opakoval ve smrtelné úzkosti táž slova modlitby. Opět k nim přišel a oni stále ještě spali. Modlil se tedy potěť sám. Když se vrátil naposledy, tentokrát už je vzbudil. Probrali se a mnu si ospalé oči. "Pořád ještě spíte?" řekl jim. "Přišla ta chvíle. Uvidíte, jak bude Syn člověka zrazen a vydán do rukou zločinců. Hleďte, už přichází můj zrádce!"

Ještě mluvil, a už slyšeli nedaleko odtud vzrušené hlasy. Současně zahlédli, jak mezi stromy probleskují a mihají se lucerny a pochodně. Muži se přitiskli k sobě. Petr, Jakub a Jan stáli nehybně, když se na mýtinu vplížil Jidáš Iškariotský. Za ním šla četa ozbrojenců, které poslali velekněží, aby zatkli Ježíše. Na tomto místě se ho mohli zmocnit nenápadně, neboť to bylo stranou od přeplněných ulic a nemuseli se obávat žádné výtržnosti ve městě.

Jidáš Iškariotský si smluvil s velekněžími znamení. Řekl jim: "Koho políbím, ten je to, toho se chopte a bezpečně ho odvedte." Nyní se tedy přiblížil k Ježíši, pozdravil ho a políbil. Nato se vojáci vrhli na Ježíše a pevně ho drželi. Ježíš se ozval: "Vy jste si tedy vyšli na mne s meči a holemi jako na zbojníka? Den co den jsem býval u vás v chrámě, učil jsem tam, a nikdy jste na mne nesáhli. Ale toto se děje, protože se musím naplnit Písmo."

Vojáci spoutali Ježíše a vedli ho pryč. Učedníci utekli jeden po druhém do bezpečí. Jednoho z nejmladších vojáci chytili, ale on se jim vymkl. Nechal jim v rukou jen svou košili a vzal nohy na ramena. Kličkoval v měsíčním světle mezi stromy, nahý a vyděšený.

4. den – Velký pátek – ukřižování

Příběh Velikonoc - odsouzení a křížová cesta²⁸⁹

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Muž bolesti

²⁸⁸ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=104>.

²⁸⁹ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=106>.

V Jeruzalémě se rozednívalo. V Kaifášově paláci se kněží a náboženští představení celou noc horlivě činili. Plánovali, jak sprovodit Ježíše ze světa. Na jejich vkus byl příliš oblíbený. Příliš mnoho lidí poslouchalo jeho učení. Velekněží nechápali, co říká nebo kdo je. A proto ho nenáviděli a měli z něho strach. Nejbezpečnější je, mysleli si v duchu, umlčet toho člověka - jednou provždy.

Po bezesné noci hnali Ježíše s rukama pevně svázanýma za zády ve studené ranní mlze prázdnými, pološerými ulicemi. Nejprve ho vzali do velerady (to je židovský sněm), a potom do paláce římského místodržitele, který se jmenoval Poncius Pilát.

Mezitím si Jidáš Iškariotský, který teprve před několika hodinami v Getsemanské zahradě Ježíše zradil, uvědomil, co spáchal. Když zjistil, že Ježíš, tak dlouho jeho přítel a Mistr, stojí před vladařem jako vězeň a hrozí mu smrt, přepadly jej hrozné výčitky. Běžel do chrámu a žádal velekněže, aby si vzali zpátky třicet stříbrných, které mu zaplatili za zradu. "Vydal jsem na smrt nevinného člověka," řekl Jidáš.

"To je tvá věc," odpověděli mu.

Jidáš odhodil peníze, až se rozkutálely po mramorové podlaze. Ve svém zoufalství vyběhl ven a oběsil se.

Ježíš stál spoutaný v soudní síni, když ho přišel Poncius Pilát vyslýchat. Kněží už tam byli a hlučně na něho žalovali, že Ježíš mluvil proti Bohu, prohlašoval, že je králem, a pobuřoval město. Pilát mu kladl mnoho otázek. Ale Ježíš stál před ním mlčky. Nechtěl nic říkat. Když Pilát slyšel, že je Ježíš z Galileje, poslal ho ke knížeti Herodovi, vladaři Galileje, který dlel náhodou právě v Jeruzalémě. Avšak Ježíš nechtěl nic říct ani Herodovi.

Velekněží stále mluvili zlostně proti němu a snažili se přimět Piláta, aby ho odsoudil k smrti. V té chvíli se už srotl dav před Pilátovým palácem. Kněží navedli jeruzalémské povaleče a darmošlapy, aby také vymáhali pro Ježíše trest smrti. V oné době bývali zločinci popravováni tak, že jim přibíli ruce a nohy na dřevěný kříž zaražený do země a nechali je tam viset, aby je všichni viděli. Říkalo se tomu ukřižování a byla to ukrutná smrt.

Poncius Pilát znovu vyslýchal Ježíše. Nevěřil, že se Ježíš dopustil něčeho špatného. Ale chátra pod okny stále víc křičela.

"Ukřižuj ho!" povykovali. "Ukřižuj, ukřižuj!"

"Vašeho krále mám ukřižovat?" tázal se Pilát davu.

"Nemáme krále, jen císaře!" vykřikovali.

Vřava se rozmáhala.

Pilát se díval z davu na Ježíše a z Ježíše na dav. Váhal. Náhle zavolal, ať mu přinesou mísu s vodou, a umyl si ruce.

"Nemám vinu na krvi tohoto člověka," řekl zástupu. "Nejsem zodpovědný za jeho smrt. Je to vaše věc."

Vojáci odvedli Ježíše. Zbičovali ho a posmívali se mu. Poněvadž kněží tvrdili, že se prohlašoval za krále, oblékli mu vojáci červený královský plášť, starý a roztrhaný, a na hlavu mu vrazili korunu, upletenou z ostrého trní. Do ruky mu dali rákosovou hůl jako žezlo a posměšně před ním klekali:

"Bud' zdrav, židovský králi!" provolávali, a přitom na něj plivali a tropili si z něho kruté žerty.

Ale nastal čas, aby vyšli na popraviště. Na Ježíšova ramena položili těžký dřevěný kříž. Sám ho měl donést za město. Potom otevřeli vrata paláce a vyvedli ho, aby ho ukřižovali.

Příběh Velikonoc - hora Kalvárie - ukřižování²⁹⁰

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Hora Kalvárie

Bylo devět hodin. Ulice byly plné lidí. V Jeruzalémě byl svátek a bylo jasné ráno. Toho dne byli ukřižováni tři vězni, Ježíš a dva zločinci. Římsí vojáci je vedli v ponurém průvodu z místodržitelova paláce k městské bráně. Tam potkali Afričana Šimona, který měl namířeno k Jeruzalému. Vojáci ho zastavili a poručili mu, aby šel za nimi a nesl těžký kříž místo Ježíše.

Tak přišli na nízký kopec nedaleko města, zvaný Kalvárie. Tam Ježíše ukřižovali, a napravo a nalevo od něho dva zločince.

"Otče, odpusť jim," pravil Ježíš v bolestech. "Nevědí, co dělají."

Za vojáky se přihrnula na pahorek smečka zvědavců. Stáli a civěli na Ježíše visícího bezmocně na velkém dřevěném kříži. Někteří se mu vysmívali: "Jiným pomáhal, ať teď zachrání sám sebe. Ať sestoupí z kříže, a uvěříme v něho."

Jeden ze zločinců, který byl ukřižovaný spolu s Ježíšem, obrátil k němu hlavu a mluvil stejně: "Jestliže jsi Boží vyvolený, proč nezachráníš sebe i nás?" Ale druhý ukřižovaný do toho vpadl a řekl svému druhovi: "Ani ty se nebojíš Boha? My trpíme spravedlivě, dostali jsme, co si zasloužíme. Ale tento člověk neudělal nic zlého." Ježíšovi řekl: "Pamatuj na mne, až přijdeš do svého království."

"Vpravdě ti říkám," pravil Ježíš, "ještě dnes budeš se mnou v ráji."

²⁹⁰ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=107>.

Uplynuly dlouhé hodiny a kolem poledne se den změnil. Nebe se zatáhlo velkými mračny, slunce se schovalo. Čím dál tím víc se stmívalo. V husté tmě Ježíš hlasitě zvolal: "Bože, můj Bože, proč jsi mě opustil?" A znovu vyrazil mocný výkřik: "Je dokonáno!" a "Otče, do tvých rukou poroučím svého ducha." S těmi slovy skonal.

V chrámě se velká záclona před velesvatyní roztrhla vpůli odshora až dolů. Nastala tma, celá země se otřásala, skály se rozpučly a hroby se otevřely. Na Kalvárii měl od časného rána službu - římský setník. Byl při tom, když Ježíš umíral, a nyní byl svědkem zemětřesení a zatmění slunce. Zadíval se na postavu, visící na kříži. "Opravdu," řekl si, "opravdu, toto byl Boží Syn."

Příběh Velikonoc - zahrada Josefa z Arimatie²⁹¹

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Zhrada Josefa z Arimatie

Vrátný oběhl hbitě galerii, vklouzl mezi velké pilíře a uklonil se před místodržitelem Pilátem.

"Kdosi chce navštívit Vaši Excelenci," pravil. "Jmenuje se Josef z Arimatie. Říká, že přichází kvůli nějakému Ježíšovi."

Mezitím se Josef už ukázal ve dveřích a vyložil, proč přichází. Nazítří byla židovská sobota, kdy se nesměla dělat žádná práce. Proto Josef spěchá, dříve než začne sobota, a prosí o dovolení, aby mohl sejmut Ježíšovo tělo a důstojně ho pohřbít.

Josef z Arimatie byl v Jeruzalémě známý jako bohatý muž a člen židovské velerady. Poncius Pilát zavolal vojáka a zeptal se, zda je Ježíš už mrtev. Vojáci se o tom přesvědčili už dřív tím, že mu probodli kopím bok. Pilát tedy dovolil Josefovi, aby tělo snal a pohřbil je. Josef a jeho přítel Nikodém (tentýž Nikodém, který přišel kdysi v noci pohovořit si s Ježíšem) vyšli z města a odebrali se na Kalvárii. Zvědavci ji už dávno opustili. Byli polekáni zatměním a zemětřesením a také se chtěli připravit na zítřejší svátek.

Oba muži snali jemně a uctivě tělo z kříže a položili je na trávník. Tam je zabalili do čistého lněného plátna, které s sebou přinesli. Jak bývalo zvykem, Josef měl v blízkosti soukromou zahradu a v ní byl nový hrob, v němž nebyl dosud nikdo pochován. Byl vytesán jako jeskyně v pevné skále, byl klidný a chladný.

Do této zahrady odnesli Josef a Nikodém Ježíšovo tělo v doprovodu několika zbožných žen, které s ním přišly z Galileje. Opatrně ho položili na jakýsi výstupek ve výklenku skály, posypali jeho tělo líbezně vonícím kořením a zabalili ho do plátna. Potom přivalili ke vchodu jako uzávěr veliký balvan. Pro tuto chvíli nemohli udělat víc. Už začínala sobota. Podle židovského zákona nebylo dovoleno dnes večer už nic dělat, ani po celý příští den. Josef s Nikodémem a ženami stáli chvíli a hleděli na veliký kámen, který zatarasil vchod, a vzpomínali na Ježíše. Vždyť ho tolik milovali! Potom se tiše a smutně ubírali domů.

Druhý den časně ráno měl Poncius Pilát zase návštěvu. Přispěchali k němu velekněží a farizeové. "Vaše Excellence," řekli mu, "vzpomínáme si, že ten podvodník prohlásil ještě zaživa: 'Po třech dnech zase vstanu'. Prosíme, přikáž, aby byl hrob až do třetího dne pečlivě hlídán. Jinak mohou jeho učedníci přijít a tělo ukrást a říct lidem, že vstal z mrtvých."

Pilát pozorně poslouchal, co mu říkali. Neměl rád tyhle lidi, kterým tolik záleželo na usmrcení toho podivného a nepochopitelného člověka Ježíše. Ale bylo radno jim vyhovět.

"Máte stráž," řekl jim. "Jděte a udělejte, jak rozumíte."

Velekněží a farizeové tedy ihned šli do Josefovy zahrady. Zapečetili kámen u vchodu do hrobky. Nechali tam vojáky, aby dobře hlídali hrob, dokud se nerozední. Potom, plni přesvědčení, že skoncovali s tím nepohodlným Ježíšem a že mají konečně od něho pokoj, vrátili se do Jeruzaléma a těšili se na sobotní odpočinek.

5. den – Vzkříšení

Příběh Velikonoc - velikonoční jitra²⁹²

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Velikonoční jitra

Ze svého lůžka viděla Marie okno v temné světnici jen jako šedivý čtverec. Tím oknem bylo nyní slyšet první zakokrhání kohouta a napovědělo jí, že už svítá. Málo spala. Teď se rychle oblékla a vyběhla do liduprázdné ulice s těžkým košem koření v ruce.

Ulice nebyla úplně prázdná. Jiná Marie, Marie z Magdaly, už na ni čekala jako mlhavý stín u dveří. Spolu se vydaly do Josefovy zahrady, aby dokončily poslední přípravy pro Ježíšův pohřeb, které musely kvůli sobotě přerušit. V době, kdy došly k městské bráně, už na obzoru svítalo. Nikoho nepotkaly a to jim dělalo

²⁹¹ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=108>.

²⁹² Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=109>.

starost, protože si vzpomněly na veliký balvan u vchodu do hrobky. Potřebovaly silné muže, kteří by ho odvalili. Koho najdou tak časně?

Prošly bránou města a octly se v Josefově zahradě. Ukázal se první paprsek slunce a z toho poznaly, že už je opravdu den - podle jejich počítání třetí den od té doby, co byl Ježíš usmrčen. A považte! Naproti nim zela černá díra otevřený vchod do hrobky! Nebyl uzavřen balvanem, jak ho tu nechali.

Dvě ženy hleděly na sebe s vytřeštěnými očima. Zmocnila se jich úzkost, leknutí. Po chvíli váhání se odhodlaly vejít do hrobky. Ležela tam lněná plátna a složená rouška, do které byla ovinuta Ježíšova hlava. Ale jinak byl hrob prázdný. Tělo bylo pryč.

Později se dověděly, že mnohem časněji, dokud ještě spaly, přišel Pánův anděl z nebe k hrobu, kam Ježíše pochovali. Země se otřásla, anděl odvalil kámen a posadil se na něj. Pečeť byla zlomena, hlídkující vojáci se třáslí strachem. Nejdříve klesli k zemi jako mrtví. Potom si zakryli oči, protože je oslepovala zář anděla. Pak před ním jednoduše utekli do města.

Anděl tam ještě byl, když přišly ženy. Spatřily jej, mladého muže v bílých šatech, se zářící tváří, skoro hned, když zjistily, že je hrob prázdný. "Nebojte se," řekl anděl. "Vím, že hledáte Ježíše, který byl ukřižován. Není zde - vstal, jak řekl. Vzpomeňte si, co vám pověděl, když byl ještě v Galileji - že Syn člověka musí být vydán do rukou hříšných lidí a ukřižován a že musí vstát třetího dne."

Ženy si vzpomněly, že je to tak, jak říká anděl. "Rychle jděte," pokračoval vlídně anděl, "a povězte jeho učedníkům, že vstal z mrtvých. Jde před vámi do Galileje. Tam ho uvidíte." Ženy se obrátily, naplň s radostí, naplň se strachem, a běžely, seč mohly, do Jeruzaléma, aby sdělily Petrovi a ostatním nejužasnější zprávu, jakou si mohly představit.

Andělova slova jim ještě zněla v uších, když spěchaly domů za tohoto velikonočního úsvitu. "Není zde - vstal, vstal, vstal - jak předpověděl."

Příběh Velikonoc – nanebevstoupení²⁹³

Z knihy: *Komixová Bible; Příběhy o Pánu Ježíši*. Vydalo: *Karmelitánské nakladatelství*

Až na konec země

Asi šest týdnů uplynulo od prvních Velikonoc, kdy vstal Ježíš z mrtvých. Vidělo jej mnoho lidí. Viděli ho jeho přátelé (nikdy jeho nepřátelé!) v Jeruzalémě i v okolí a ve vzdálené Galileji. Ještě před šesti týdny se učedníci domnívali, že ho navždy ztratili. Ke vchodu do hrobky, kde leželo jeho tělo, byl postaven balvan. Za tři dny se přesvědčili, že žije, že se o tom nedá pochybovat! Na hoře zvané Kalvárie dokončil dílo, které mu bylo svěřeno, spásu všech lidí z jejich hříchů. Tím, že vstal z hrobu v Josefově zahradě, přemohl všechny mocnosti smrti.

Učedníci věděli, že nyní ho velmi brzy ztratí podruhé. Ale tentokrát nepůjde na kříž a do hrobu, ale do svého nebeského domova, aby zasedl se svým Otcem na jeho trůnu na výsostech. V posledních týdnech je na to Ježíš připravoval a učil je. Slíbil, že jim pošle svého svatého Ducha, aby s nimi zůstal navěky. A ujistil je, že i on bude stále s nimi, i když ho už nespátří.

Takto přišel den, kdy mluvil s jedenácti učedníky naposled a slíbil jim zvláštní sílu od Boha pro dílo, které mají na tomto světě vykonat. "Budete mými svědky," pravil jim, "v Jeruzalémě, v celém Judsku a Samařsku, ano až na konec země. Hle, já vám pošlu toho, koho slíbil můj Otec. Vy tedy zůstaňte ve městě, dokud nedostanete od Boha zvláštní moc."

S těmito slovy je vedl po prašné silnici, na kterou se dobře pamatovali, směrem k Betánii. Před dvěma měsíci tudy jel na oslátku. Ještě jim zněl v uších jásot lidu, viděli v duchu, jak tehdy vlály palmové ratolesti v paprscích slunce. Nyní tu kráčel Ježíš jako nepovšimnutý a osamělý chodec. Ale učedníci, kteří šli za ním, věděli, že to není jen židovský král, ale že je to Král králů. Zastavili se na úbočí hory, kde nebylo vidět živou duši. Ježíš se rozhlédl po milovaných, větrem ošlehaných tvářích, zdvihl ruce a požehnal jim. Potom byl před nimi odnesen vzhůru. Hleděli za ním, až jim ho oblak vzal z očí

Chvilku stáli bez hnutí. Smutně si pomysleli, že tohle je už opravdové rozloučení. Pojednou se zjevili vedle učedníků dva muži v bílém rouchu, Boží poslové, a řekli jim: "Lidé z Galileje, proč tak stojíte a hledíte k nebi? Tento Ježíš, který byl vzat od vás do nebe, přijde zase právě tak, jak jste ho viděli, že odchází do nebe."

Pro tuto chvíli už tu neměli učedníci co dělat. Vrátili se do Jeruzaléma. Vzpomínali, jak jim řekl, že mají být jeho svědky, a jak jim slíbil Ducha svatého a sílu shůry a jak jim řekl: "Já jsem s vámi až do konce světa." Náhle z nich byly šťastní lidé. S velkou radostí se vrátili do Jeruzaléma. Často chodili do chrámu a chválili a velebili Boha.

Brzy přišel den, jak jim Ježíš slíbil, kdy začali svou novou práci a začali mu vydávat svědectví. Ale tohle už je začátek jiného příběhu. Vy i já ho v dnešním světě osobně prožíváme a nikdo neví, kdy skončí.

²⁹³ Zdroj: <http://www.kna.cz/koutek.php?sel_kat=17&sel_id=110>.

MOJŽÍŠ²⁹⁴



- **Výroba vlastní obrázkové knihy s velikonočním příběhem:**
Každé dítě dostane 3 listy papíru A4 (jeden může být barevný-použije se na desky „knihy“), které narovná na sebe a přehne na půl (formát A5), listy se spojí v hřbetu ohybu kancelářskou sešíváčkou; Takto vznikne malý obrázkový sešitek – kniha, do níž si děti budou během týdne vlepat obrázky s jednotlivými událostmi velikonočního příběhu.
- **Beránek z vaty:** na úvodní desky knihy nanese se lepidlo, na které nalepíme trochu vaty, takto vytvoříme tělíčko beránka; dokreslíme mu hlavičku, ouška, ocásek a nožičky; děti tak vytvoří jeden z velikonočních symbolů, který spojuje židovské i křesťanské Velikonoce; úvodní desky, ale i celou „knihu“ si mohou děti libovolně vyzdobit nebo si do ní i něco napsat;

²⁹⁴ Zdroj: <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/bible/mojzis-v.gif>>.

JEŽÍŠŮV VJEZD DO JERUZALÉMA²⁹⁵

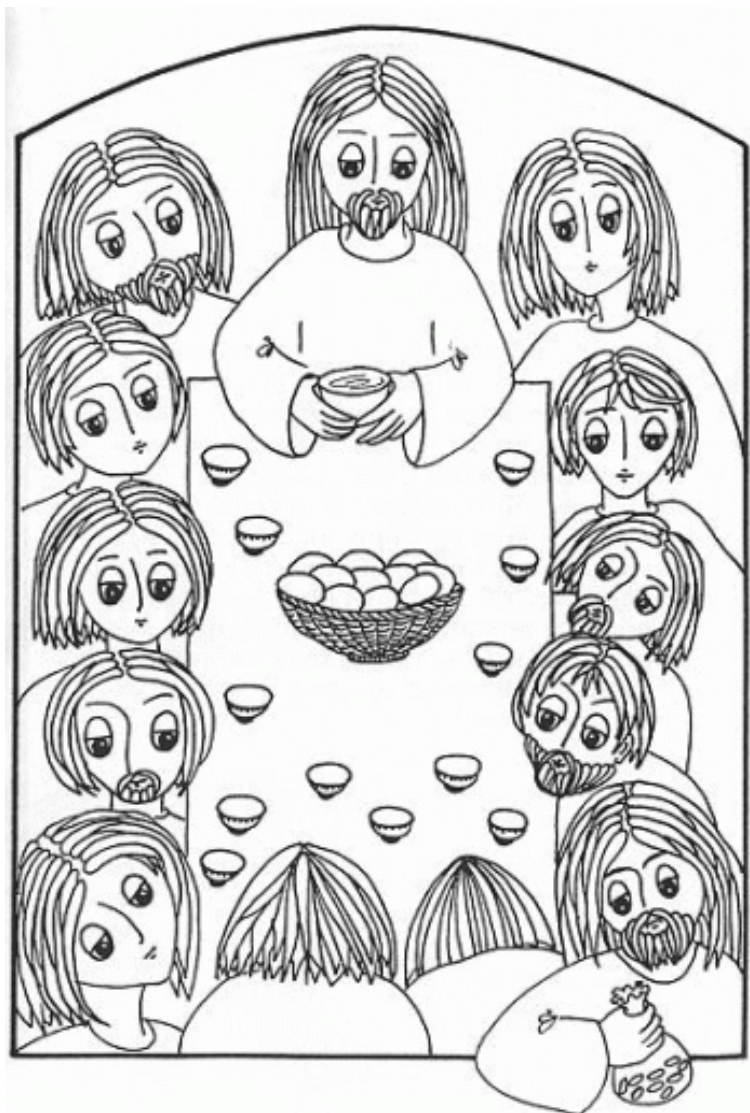


VJEZD DO JERUZALÉMA

Luk. 19, 36-38

²⁹⁵ Zdroj: <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/bible/nz-vjezd-v.gif>>.

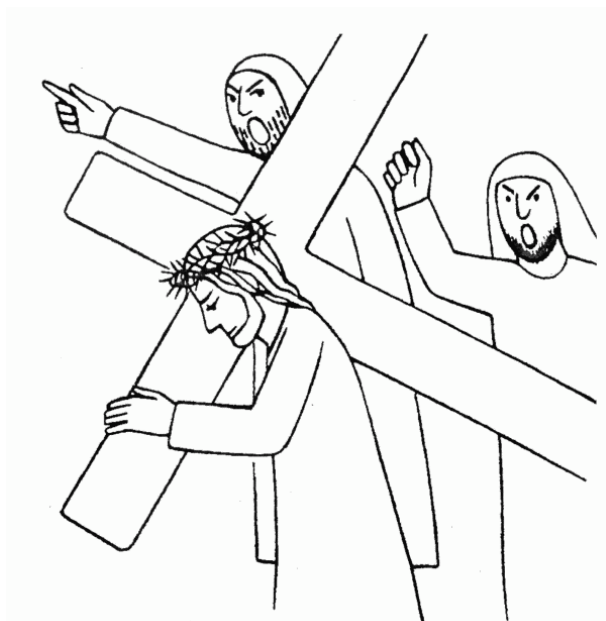
POSLEDNÍ VEČĚŘE²⁹⁶



- **Hra *Jak se dělá chleba?***: děti vytvoří skupiny, každá skupina dostane několik promíchaných kartiček s obrázky (zrno, klasy, mouka, voda, oheň apod.); mají za úkol seřadit postup výroby chleba;
- Následuje **ochutnávka nekvašeného chleba**, který jedli apoštolové s Ježíšem a diskuse o významu chleba pro náš život.

²⁹⁶ Zdroj: <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/velikonoce/o-vecere.gif>>.

VELKÝ PÁTEK – UKŘÍŽOVÁNÍ²⁹⁷



JEŽÍŠ NESE KŘÍŽ

Jan 19, 17



JE DOKONÁNO

Luk. 23, 44-49

²⁹⁷ Zdroj: <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/bible/nz-j-nesekriz-v.gif>>.
<<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/bible/nz-trikrize-v.gif>>.

Veroničina rouška: každé dítě dostane kousek hedvábné látky cca 10x10 cm, látka se namočí a zmuchlá, do „namuchlané“ vlhké látky se štětcem zapouští barvy na hedvábí (max. 2 barvy), látka se nechá uschnout a poté se přežehlí a nalepí do „velikonoční knihy“;
Během čtení o velikopátečních událostech se zmíní i legendární postava Veroniky, o které se evangelia nezmiňují.

VZKŘÍŠENÍ²⁹⁸



²⁹⁸ Zdroj: <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/bible/nz-prazdny-hrob-v.gif>>. <<http://www.vira.cz/img-obrazky/omalovanky/velikonoce/o-vzkriseni.gif>>.

Příloha VII - Příběhy pro dušičkový týden

1. den – Smrt starého dubu

Smrt starého dubu²⁹⁹

Podle pohádky *H.Ch. Andersena* upravil *F. Kett*

Jsem nejstarší strom v lese. Jsem desetkrát sto – to je tisíc – let starý. V lese stojí ještě jiné staré stromy, ale žádný z nich tady není tak dlouho jako já. Jsem prastarý. Mnoho dnů jsem prostál v teple a světle slunce a mnoho nocí jsem probděl pod oblohou plnou hvězd. Vím, co je déšť a co sníh. Vím, co je vítr a jakou škodu může udělat vichřice. Jednou do mě udeřil blesk a odlomil mi velkou větev. Na jaře mívám listí jako poslední ze všech stromů a na podzim je také jako poslední ztrácím. Mám mnoho přátel a mnoho z nich u mě bydlí. V mé koruně spí přes den stará sova, na mé nejhořejší větvi sedává sojka, aby měla dobrý výhled do okolí, a v dutině mého kmene má svou skrýš malá veverka. Prožil jsem dlouhý a bohatý život a pamatuji to, co už nikdo jiný. Dobře vím, že jednoho dne přestanu žít, že mě mé kořeny neudrží a že padnu k zemi tak, jako každý podzim padá k zemi mé listí.

Jednoho dne – byl právě listopad a po lese se válely mlhy a proháněl vítr – starý dub zavzdychal: „Ach, jsem tak unavený. Už nebudu dlouho žít.“

Svým přátelům však řekl: „Odejděte, odstěhujte se ode mě. Musíme se rozloučit. Brzy padnu k zemi.“

„Nesmíš umřít!“ volala sova. „Kam se přes den schovám?“

„Nesmíš spadnout! Odkud jinud bych měla takový výhled?“ plakala sojka.

„A kam si budu schovávat svou potravu?“ vzlykala veverka.

„Kdo nás ochrání? Kdo nám bude vyprávět příběhy, které už nikdo jiný nepamatuje?“ volala zvířátka a naříkala.

„Musíte si najít nové přátele“, domlouval jim starý dub, „můj život se opravdu blíží ke svému konci. Cítím to.“

A pak jednou ráno, ještě před východem slunce, se lesem ozvalo hlasité praskání větví. Starý dub se zatřásl a zhroutil k zemi. Naposledy se zahoupaly jeho větve a pak už bylo jen ticho a klid.

Stromy a zvířátka byla vyděšená. Doufala, že starý dub opět vstane a začne růst, ale nic takového se nedělo. Jak padl, tak zůstal ležet a ležel bez hnutí celé dny a noci. Slunce na něj svítilo, padal na něj déšť, lezli po něm broučci a jednou si dokonce na jeho kmen sedlo dítě, které šlo náhodou kolem.

Tak tady ležel mnoho let a brzy se s ním začalo dít to, co s jeho listím, když na podzim opadalo. Dřevo začalo trouchnivět, měknout, drolilo se a pomalu se mísilo se zemí. To, co ze země vzešlo, se zase do země vracelo.

Pak už tam nebylo nic, jen staré stromy ještě po letech ukazují těm mladším to místo, kde stával, a říkají: „Na tomto místě rostl velký prastarý dub. Měl bohatý a krásný život a spoustu přátel a jednoho dne zemřel.“

Komentář E. Muroňové – ...zánik sice patří k životu, ale není prázdnotou a nesmyslným koncem, který hodnotu života, který mu předcházal, popírá.

2. den – Kdo je svatý?

Kdo je svatý? – Matka jde se svým chlapcem kolem gotického kostela. Okna s barevnými vitrážemi působí zvenku nevýrazně a šedě. Teprve když oba vstoupí do chrámu, září okna ve slunečním světle nádhernými barvami. Chlapec vnímá mnoho pestrých postav a ptá se: „Kdo jsou ti lidé?“ „To jsou svatí,“ zní odpověď. Za krátký čas se při vyučování náboženství katechetka ptá: „Děti, kdo jsou to svatí?“ V okamžiku letí ruka vzhůru a zní odpověď: „Svatí jsou lidé, přes které svítí slunce!“³⁰⁰

Sv. Václav³⁰¹

Z knihy: *Velká kniha o svatých* (V. Schaubert, M. Schindler) Vydalo: nakladatelství Doron

²⁹⁹ Zdroj: MUROŇOVÁ, E. Smrt starého dubu. Děti a jejich představy o smrti. *Rodinný život*, 2008, roč. XVIII., č.1, s.13.

³⁰⁰ Zdroj: KUNETKA, F. Liturgický rok ve slavení církve. In Schaubert, V., Schindler, M.H. *Rok se svatými*.

Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1994. s. XVII.

³⁰¹ Zdroj:

<http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=1027&sel_kniha=196&sel_kniha_nazev=Velk%E1%20knih a%20o%20svat%FDch%20&sel_kniha_autor=V.%20Schauber,%20M.%20Schindler>.

Václav se narodil kolem roku 907 jako syn českého knížete Vratislava z rodu Přemyslovců. Byl vychováván svojí babičkou Ludmilou v křesťanském duchu. Křesťanství však nebylo tehdy v české zemi ještě příliš zakořeněno. Václavova matka Drahomíra s nelibostí nesla, že Václava vychovává v křesťanské víře babička. Sama byla sice též křesťanka, ale chtěla mít vliv v zemi a nechtěla, aby jej měla její tchýně. Zpočátku však proti svému muži ani Ludmile nic nezmohla.

Když bylo Václavovi kolem patnácti let, zemřel mu otec. Václav byl jeho právoplatným nástupcem, ale protože ještě nebyl plnoletý, ujala se vlády Drahomíra. Začala vyhánět kněze, kteří se v zemi usadili se svolením jejího muže, a nechala bořit nově vybudované kostely. Chtěla mít v zemi vliv a bála se, že ji její tchýně Ludmila může o moc připravit. Kvůli své politice se proto s Ludmilou dostávala do stále větších sporů a nakonec ji nechala zavraždit najatými vrahy. Když však Ludmilu pochovali, Drahomíra svých činů litovala a nad Ludmiliným hrobem dala brzy po její smrti vystavět kostel.

Když Václav dospěl a dosedl na knížecí stolec sám, podezíral Drahomíru z toho, že chystá úklady také proti němu, a vyhnal ji. Mladý kníže přivedl do země kněze a obnovil zničené kostely. Svým vlastním příkladem trpělivě přiváděl lidi k Bohu a lidé ho ctíli. Byl velmi mírný, zbožný a spravedlivý. Vykupoval otroky z otroctví, protože chtěl, aby žili svobodně. Nechtěl, aby byli lidé popravováni, a snažil se tomu zabraňovat. Staral se o vdovy a sirotky. Nakonec se smířil i se svojí matkou a přivedl ji zpátky ke dvoru.

Možná však právě jeho mírnost mu byla osudná. Jeho bratr Boleslav totiž mezitím spřádal plány, jak uchvátit moc v Čechách pro sebe. 27. září 929 pozval Václava k sobě na návštěvu u příležitosti slavné mše na památku svatých Kosmy a Damiána, kterým byl zasvěcen chrám ve Staré Boleslavi. Dobře věděl, že zbožný Václav takové pozvání neodmítne. Ačkoli byl Václav patrně varován, zůstal na hostině u svého bratra i přes noc. V pondělí 28. září byl napaden bratrem a jeho ozbrojenci, právě když šel do kostela na ranní bohoslužbu. Před chrámovými dveřmi byl ubit k smrti.

Lid Václava oplakával a nikdy na něj nezapomněl. Na jeho hrobě se stalo mnoho zázraků. Nakonec i Boleslav vyjádřil svému bratrovi posmrtně úctu a přenesl jeho ostatky na Pražský hrad, kde nechal Václava pohřbít. Jeho nynější hrob v chrámu sv. Víta v Praze je dodnes hojně navštěvován.

Sv. Martin³⁰²

Z knihy: *Velká kniha o svatých* (V. Schaubert, M. Schindler) Vydalo: nakladatelství Doron

Příběh o darované polovině pláště svatého Martina si lidé vyprávějí po staletí a pokaždé je potěší a povzbudí. Je to vyprávění o svatém Martinovi, o lásce k bližnímu, tedy o něčem, co dnes často postrádáme. Proto nás tento příběh tak oslovuje.

Za zprávu o Martinově životě vděčíme mnichovi jménem Sulpicius Severus. Často se s Martinem setkával, dobře ho znal a velmi ho obdivoval. Sepsal Martinův životopis. Martin se narodil kolem roku 317 v Uhrách, jeho otec byl vysoce postavený římský voják. Děťství prožil Martin v severní Itálii. Rodiče nebyli křesťané, nevěřili v Ježíše Krista a svého syna také bez víry vychovávali. Martin se však už jako dítě cítil přitahován lidmi, kteří žili jako křesťané, a potají se scházel s jedním knězem, který mu vyprávěl o Ježíši. Martinovi bylo jasné, co si přeje. Chtěl být co nejdříve pokřtěn a stát se poustevníkem.

Dopadlo to však jinak. Otec naléhal na patnáctiletého Martina, aby se stal vojákem. Martinovi otcovo přání zkřížilo plány, ale protože ho velmi ctěl, jeho rozhodnutí přijal. Svůj sen si však v nitru opatroval a nevzdal se ho. Byl rozhodnut, že se jednoho dne nechá pokřtít.

Martin se hned od začátku lišil od svých druhů, kteří byli namyšlení a byli přesvědčeni, že jsou jako vojáci něco lepšího. Dobírali si Martina kvůli jeho nenápadnému chování. Když byl Martin pro svou statečnost a odvahu povýšen, dostal vlastního sluhu. Jednal s ním však jako se svým přítelem, což bylo pro ostatní vojáky jen dalším důvodem k nepochopení a posměchu.

Martinovi bylo osmnáct let, když se stala příhoda, kterou všichni známe. Známy zázrak s pláštěm. Martin sloužil ve Francii. Jednoho mrazivého zimního dne jel do vojenského tábora v Amiensu. Když dorazil k městské bráně, spatřil na zemi ležet téměř nahého žebračka. Třásl se zimou a prosil kolemjdoucí o pomoc. Nikdo si ho však nevšímal, všichni kolem něj netečně procházeli.

Martin byl zděšen tvrdostí jejich srdce. Uchopil svůj meč a rozřezal svůj velký vojenský plášť napůl. Polovinu dal žebračkovi, aby se mohl zahřát, do druhé půlky se zahalil sám. Ti, kdo to viděli, smáli se mu, že vypadá směšně. Martinovi to nevadilo a nehněval se na ně, bylo mu jich spíše líto.

V následující noci spatřil Martin ve snu Ježíše, který měl v rukou druhou půlku jeho pláště. Slyšel, jak mu Ježíš říká: "Tímto pláštěm mě oděl Martin, který ještě není ani pokřtěn." Po tomto zážitku odešel Martin od

³⁰² Zdroj:

<http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=1030&sel_kniha=196&sel_kniha_nazev=Velk%E1%20knih%20o%20svat%FDch%20&sel_kniha_autor=V.%20Schauber,%20M.%20Schindler>.

vojska, dal se pokřtít a žil jako poustevník na různých místech v Evropě. Z jeho pousteven vznikaly velké kláštery a jeho jméno vyslovovali lidé s úctou. Martin sám však zůstal skromný a žil mezi těmi nejhudšími. Lidé ho proto měli rádi a zvolili ho biskupem ve francouzské diecézi Tours. Třicet dlouhých let sloužil Martin své diecézi, vykonal mnoho dobrého a proslul milosrdenstvím a spravedlností daleko za hranicemi svého biskupství.

Když Martin v roce 397 zemřel, bylo mu kolem osmdesáti let. Zpráva o jeho smrti se rychle rozšířila a do Tours se z veliké dálky hrnula mohutná procesí lidí, kteří chtěli uctít jeho památku. Martin dodnes patří k oblíbeným světcům.

Říká se, že sdílená radost je dvojnásobná radost.

Víš, co se tím myslí?

Sv. Maxmilián Kolbe³⁰³

Z knihy: *Velká kniha o svatých* (V. Schaubert, M. Schindler) Vydalo: nakladatelství Doron

Osud mučedníka Maxmiliána Kolbeho oslovuje lidi dodnes, několik desetiletí po jeho smrti. Kdosi o něm řekl: "Tělo patera Kolbeho bylo spáleno a jeho popel rozprášen. Maxmilián Kolbe nemá nikde svůj hrob, ale žije v srdcích lidí na celém světě." Položil totiž svůj život za druhého člověka.

Maxmilián se narodil v roce 1894 v Polsku. Původně se jmenoval Rajmund Kolbe. Jméno Maxmilián dostal, když ve svých 17 letech vstoupil do františkánského řádu. Studoval v Římě, kde také přijal kněžské svěcení. Ačkoliv trpěl těžkou nemocí, která ho velmi vyčerpávala, dokázal nejen v Polsku, ale také v Japonsku, kde působil šest let jako misionář, založit a vydávat několik křesťanských časopisů. Jeden z nich vycházel každý měsíc v nákladu milionu výtisků.

V roce 1939 vypukla druhá světová válka a Hitler obsadil Polsko. Statečný Maxmilián se nezalekl ani toho, že byl brzy po obsazení Polska německými vojáky krátce vězněn. Vytrvale kritizoval nespravedlivý hitlerovský režim a pomáhal pronásledovaným. V průběhu necelých dvou let našlo v jeho klášteře pomoc a útočiště přes tři tisíce lidí. V roce 1941 byl znovu zatčen a uvězněn v koncentračním táboře v Osvětimi, kde dostal pruhovaný trestanecký oděv s číslem 16 670. Zděsil se, když viděl, kolik nevinných lidí tu ve strašných podmínkách trpí a umírá. Přepadl ho nesmírný smutek, ale říkal si, že nesmí ochabnout, protože je kněz a jeho posláním je být nablízku těm, kteří trpí a dodávat jim odvahy. Mnozí jeho spoluvězni skutečně po válce s vděčností vzpomínali na to, kolika lidem v koncentračním táboře pomohl, často za cenu vlastních velkých obětí.

Jednoho dne se stalo něco strašného. Velitel tábora se domníval, že při práci uprchl jeden z vězňů, a vybral proto deset mužů, kteří měli být pro výstrahu ostatním popraveni. Čekala je krutá a pomalá smrt hladem a žízní v podzemním bunkru. Jeden z nich, polský otec dvou synů František Gajowniczek, začal plakat a naříkat: "Co bude s mojí ubohou ženou a s mými malými dětmi!! Maxmilián zaslechl jeho nářek, odhodlaně vystoupil z řady a nabídl za něj svůj život. Všichni, kdo stáli okolo, strnuli hrůzou. Báli se, že velitel tábora nechá zabít oba. Ten se však pouze opovržlivě zeptal: "Co chce to polské prase?" Maxmilián odhodlaně zopakoval: "Jsem katolický kněz a nabízím za něj svůj život. Má ženu a děti, kteří ho potřebují." Po chvíli napjatého ticha velitel tábora přikývl. Snad byl zaražen Maxmiliánovou odhodlaností, možná si myslel, že mladší Gajowniczek odvede více práce. Nejspíš mu však bylo úplně jedno, koho vybere. Maxmiliána odvěkli. Gajowniczek byl zachráněn.

Deset mužů pak bylo uvězněno celé dva týdny bez jakéhokoli jídla a pití v temném bunkru, dokud jeden po druhém neumřeli. Svědkové líčili, jak bylo z hladomorny slyšet po celé dny modlitby a zpěv. Maxmilián dodával svým spoluvězňům odvahy, aby si nezoufali. Nakonec dal jeden osvětimský dozorce na kost vyhublému knězi smrtící injekci. Bylo to 14. srpna 1941. Maxmiliánu Kolbemu bylo čtyřicet sedm let.

V roce 1982 prohlásil papež Jan Pavel II. Maxmiliána Kolbeho za svatého. Slavnosti v Římě se zúčastnil také téměř osmdesátiletý František Gajowniczek se svou ženou. Po vrásčité tváři mu tekly slzy.

Sv. Zdislava³⁰⁴

Kdo to je tato žena, která se narodila asi roku 1220 na Moravě v Křižanově a zesnula na začátku roku 1252 v Jablonném v Podještědí?

Byla dcerou pana Přibyslava z Křižanova, královského purkrabího v Brně a na hradě Veveří, a paní Sibyly (ze Sicílie - dvorní dámy královny Kunhuty). Měla dvě mladší sestry - Eufémii a Elišku. Provdala se za

³⁰³ Zdroj:

<http://www.vira.cz/knihovna/index3.php?sel_kap=1037&sel_kniha=196&sel_kniha_nazev=Velk%E1%20knih a%20o%20svat%FDch%20&sel_kniha_autor=V.%20Schauber,%20M.%20Schindler>.

³⁰⁴ Zdroj: <<http://www.biskupstvi-ltm.cz/zdislava/?sekce=1&rubrika=7&clanek=1>>.

předního českého velmože pana Havla Markvartice (svatbu měli zřejmě v Brně) a přestěhovala se na jeho hrad Lemberk u Jablonného v Podještědí (dříve Německého J.). Porodila mu čtyři děti: Havla, Markétu, Jaroslava a Zdislavu. Pravděpodobně se setkala s blahoslaveným Česlavem, polským dominikánem, žákem sv. Dominika a stala se dominikánskou terciářkou; s manželem povolali dominikány do Jablonného a do Turnova, založili zde pro ně kláštery a chrámy.

Světicí se Zdislava stala jako manželka a matka rodiny, ale její život a činnost se neomezovaly jen na soukromí: Zdislava vzdělávala a vychovávala také hradní čeleď, ošetřovala i jinak pomáhala (ve špitále, který rovněž založila) nemocným, chudým, bezdomovcům a válečným uprchlíkům (byla to doba tatarských vpádů do střední Evropy). V době časté manželovy nepřítomnosti (byl pravou rukou krále Václava I. a jeho oporou, když se proti němu vzbouřil jeho syn Přemysl Otakar II.) musela za něho vést celé panství.

Zdislava zemřela pravděpodobně na tuberkulózu, (její ostatky zkoumal akademik Vlček) je pohřbena v kryptě klášterního kostela v Jablonném; její lebka je v relikviáři na mariánském oltáři vlevo v chrámové lodi. Její hrob se těší úctě věřících nepřetržitě od její smrti dodnes, přijíždějí sem na pouť nejen Češi a Moravané, ale též Slovinci, Poláci, Lužičtí Srbové, Němci a Rakušané. Dodnes u jejího hrobu dochází k podivuhodným vyslyšením, uzdravením a jiným divům na přímlyvu této svěťce.

Sv. Terezie z Lisieux³⁰⁵

Sv. Terezie z Lisieux (vlastním jménem Therese Martin) se narodila 2. ledna 1873 jako deváté dítě Louise a Zelig Martinových ve městě Alençon ve Francii. Byla velice citlivá a křehká dítě. Ve 4 letech ji zemřela matka a Terezie vyrůstala pouze se svým otcem a sestrami. Ve čtrnácti letech prožila něco, co změnilo její dosavadní život. Od tohoto data věnovala celou svoji energii a citlivou duši lásce ke svým bližním. Toto poselství pak provázelo celý její život. Ve věku 15 let vstoupila do kláštera karmelitek v Lisieux s úmyslem zasvětit svůj život Bohu. Přijala řeholní jméno Sestra Terezie od Dítěte Ježíše a soustředila se na tichý, řeholní život plný modliteb. Byla obdařena nezvyklým darem důvěrného přátelství s Bohem a i v době kdy nesmírně trpěla zůstala věrná odkazu lásky a milosrdenství. Po dlouhotrvající nemoci zemřela 30. září 1897 ve věku 24 let. Její poslední slova byla: "Můj Bože, miluji tě!"

Svět se dověděl o láskyplné cestě této dívky prostřednictvím její autobiografie "Dějiny duše". Popsala svůj život jako "cestičku duchovního dětství". Celým jejím životem ji provázela nesmírná důvěra v Boží lásku, nejlépe to vyjadřují její slova: "Na čem skutečně v životě záleží, nejsou velká slova, ale velká láska". 17. května 1925 byla kanonizována papežem Piem XI. Kdyby v té době žila, bylo by jí pouze 52 let

Sv. Terezie od Dítěte Ježíše "Být malý znamená vůbec nepozbývat odvalu kvůli svým chybám, protože děti často upadnou, ale jsou příliš malé, než aby si ublížily." (6. 8. 1897)

3. den – Kruh života

Siddhártha Gautama – život a legenda³⁰⁶

Když služebníci oznámili králi Šuddhodanovi narození jeho prvního syna, zdálo se, že jeho štěstí je dokonalé. Plný radosti přišel ke královně Maye a pozoroval své dítě. „Nyní bude pokračovat má říše,“ řekl. To říkali i moudří muži, bráhmani, které král nechal povolát: „Z tohoto prince se stane velký muž, král, který ovládne celý svět, v jeho říši bude vládnout spravedlnost. Dá světu nový lepší zákon. Založí novou říši až k hranicím světa. Všechny národy budou za jeho vlády šťastné.“ Tu vstoupil do paláce Asita, věstec úctyhodného stáří. Vzal dítě do náruče a řekl: „Stane se Buddhou, Osvíceným. Otočí kolem zákona a kolem učení. Přinese lidem nové učení. Založí říši pravdy lidem ke spáse a radosti.“ Když král tuto věštbu slyšel, dal dítěti jméno Siddhártha. Jméno vyjadřuje přání a Siddhártha znamená: dosáhne svého cíle a získá dokonalost. Král Šuddhodana doufal, že Siddhártha se stane světovým císařem a že bude vládnout v míru a spravedlnosti.

Král chtěl, aby Siddhártha neviděl žádný smutek, ani nic ošklivého a nepříjemného. Měly ho obklopit pečovatelky a splnit mu každé přání. Jeho cesty však nesměly vést za palác a za zahrady, aby nepotkal chatrče chudáků, aby nepotkal nemocné a aby neviděl zohavené lidi. Služebníci nad ním nosili hedvábná stínidla, ať byla zima nebo horko, aby se ho nedotkla rosa ani prach.

Mnoho let se Siddhártha učil od svého učitele, moudrého bráhmána Kšantideva. Jeho dětství se již nacylovalo. (...) jednoho dne se dal Siddhártha svým kočm vyvézt východní městskou branou. Tu potkali člověka, nachýleného jako štít domu, s dírami mezi zuby. Vrásky pokrývaly celé jeho tělo, vlasy měl šedivé, opíral se o hůl a třásl se po celém těle. „Co je tomu člověku?“ zeptal se Siddhártha. „To je, pane, člověk, kterého přemohlo stáří. Síly ho opustily, smysly ochably, zůstává sám, opovrhovaný svými příbuznými jako kus

³⁰⁵ Zdroj: <<http://www.terezicka.org/profil/terezicka/>>.

³⁰⁶ MUCHOVÁ, L. *Porozumění světovým náboženstvím*. Brno: Kartuziánské vydavatelství, 2007. Příloha XXIXa – XXIXb.

odhozeného dřeva.“ Siddhártha ještě nikdy v životě neviděl starého člověka. „Řekni mi, je to vlastnost, která se vyskytuje pouze v jeho rodině, nebo je toto osud všech lidí?“ Kočí odpověděl: „Ó pane, stáří není osud jednotlivců, ne, stáří ničí mládí každého. Ani tvoji rodiče, ani tví příbuzní, ani ty sám nebudete ušetřeni. Pro nikoho není východiska.“ – „Jak žalostné je to potom pro ty, kteří nevidí stáří. Obrat' se, kočí. K čemu je mi lehkomyšlnost, když se i mne už dotýká stáří“.

Jindy vyjel Siddhártha jižní městskou branou. Tu ho potkal nemocný člověk. Byl přemožen bolestí, ležel bez pomoci a ochrany. „Co je, kočí, s tímto člověkem?“ – „Tento člověk, pane, je ten, do něhož se odvrátil lesk zdraví. Už nenalézá záchranu a zůstává bez přátelské pomoci.“ – „Jak mámiivé je potom každé bujné veselí. Obrat' koně, kočí.“

Opět jindy vyjel Siddhártha západní městskou branou. Tu uviděl pohřební průvod a mrtvého člověka na márách. Všichni plakali, křičeli a nařikali. Opět se Siddhártha zeptal kočího: „Co je, kočí, s tímto člověkem, kterého nesou tam na tom lůžku?“ Siddhártha ještě nikdy neviděl mrtvého člověka. „Tohoto člověka,“ odpověděl kočí, „povolala smrt. Nikdy víc už neuvidí svou ženu a své děti a rodiče. Dospěl do jiného světa.“ Tu řekl Siddhártha: „Ó nářku nad mládím, které postihne stáří! Ó nářku nad zdravím, které zničí nemoc! Bídny je život, který netrvá věčně“. Nechal otočit vůz a vrátil se do města.

A ještě jednou vyjel Siddhártha z městské hrány, tentokrát severní. Tu ho potkal žebrající mnich. Krácel klidně a se sebeovládnutím. Opět se Siddhártha zeptal kočího: „Co je to za člověka, který tu putuje s vyrovnanou myslí? Zdá se, že je bez domýšlivosti a pýchy, beze spěchu a neklidu.“ Kočí odpověděl: „Tomuto člověku, pane, říkají žebrák. Opustil přání a potěšení a hledá klid svého nitra v bezdomoví. Tak jde svobodně svou cestou.“ Tu řekl Siddhártha: „Dobře, to je pěkné slovo a líbí se mi. Mudrci vždy doporučovali odebrat se do bezdomoví.“ Nato se obrátil zpět k městu.

Siddhártha o důvodu svého odchodu – „Byl jsem velmi rozmazlený, velmi rozmazlený. Mazal jsem se jen benareskými mastmi a oblékla jsem se pouze do benareského sukna. Dnem i nocí nade mnou drželi slunečník. Měl jsem vlastní palác na zimu, další na léto a další na období dešťů. Během čtyř měsíců období dešťů jsem neopustil palác a byl jsem obklopen hudebnicemi. Ačkoliv jsem byl tak rozmazlený, napadla mě myšlenka: ačkoliv je člověk podroben stáří, nemoci a smrti, cítí odpor, jakmile se u druhých lidí setká se stářím, nemocí nebo smrtí. I já jsem takový a to mě není důstojné. (...) A ačkoliv jsem byl mladík s černými vlasy, ostříhal jsem si vlasy i vousy, a ačkoliv moji rodiče velmi plakali, oblékl jsem si žlutý oděv asketů a vyšel jsem z domu do bezdomoví.“

(...) Léta šla dál. Siddhártha putoval úrodnými rovinami kolem řeky Gangy a žil jako žebravý mnich. (...) meditoval a osvobozoval svého ducha pomocí mírného odříkání. (...) Z prince a putujícího mnicha se stal – jako když vylétne motýl z kukly – osvícený, Buddha. (...) Osvícený se chtěl stát Buddhou pro všechny, nejen pro sebe. Proto začal působit jako učitel. Chtěl, aby i jiní lidé našli osvobození. Poprvé učil v Benares: „(...) toto je svatá pravda o zrušení bolesti, osminásobná cesta: čistá víra, čistá vůle, čistá řeč, čistý čin, čistý život, čistý úmysl, čisté myšlení, čistá meditace.“

Tak se dalo do pohybu „kolo učení“ na cestě do středu, na cestě, která nepožadovala ani vzdálit se světu, ani nepomohla člověku nechat se světem uvěznit.

„Toto je pět pravidel pro každodenní život: Mějte soucit a pečujte o nejnepatrnější život. Dávejte a přijímejte upřímně, ale nepřijímejte nic nevhodně. Nikdy nepoužívejte lži, ani tehdy ne, když se zdá, že vás situace omlouvá. Vyhýbejte se požívání jedů, pečujte o své ženy a nedopouštějte se nemravného jednání.“

Budhova smrt – Budhovi už bylo 80 let, ale jeho tělo i duch byli stále zdravé. Přesto však čas jeho života plynul. Při jedné návštěvě onemocněl. Přepadla ho horečka a cítil, že zemře. Ánanda, jeho nejmilejší učedník, mu připravil lůžko (...) Potom se položil na pravý bok a pohroužil se do hluboké meditace. Nikdo si nevšiml okamžiku, v němž Buddha přešel z pohroužení do mlčící nirvány.

Poznámka – **nirvána** – „vyvanutí je konečným cílem cesty spásy v celém buddhismu a je vysvobozením z koloběhu vracejícího se utrpení, stále se opakujících zrození. Je to uvolnění z tohoto koloběhu odstraněním všech pozitivních i negativních karem. K nirváně lze dospět ještě během života, když jsou zničeny obě základní zla: žádosťivost a nevědomost.“³⁰⁷

4. den – Kamínek vzpomínek

Píseň na odchodnou

CARTER, F. *Škola malého stromu*. Praha: Kalich, 1993. s. 154-158. ISBN 80-7017-732-2.

Přezívali jsme dobře, ačkoliv jsme s dědečkem museli dosekát ještě další dříví. Dědeček se s ním trochu opozdl a říkal, že kdybych nepřišel domů, se vši pravděpodobností by asi zmrzli. Což je fakt.

³⁰⁷ Zdroj: <<http://www.iencyklopedie.cz/nirvana/>>.

Byla to velmi krutá zima. Když nám došlo zboží, často jsme museli rozdělat oheň a rozmrazovat v palírně trubky.

Dědeček říkal, že studený zimy sou vobčas důležitý. Příroda se tak vočišťuje a nechá růst jen to nejlepší. Led ulamuje slabý větve stromů, takže můžou líp růst ty silný. Probere měkký semínka, žaludy, malý bukvice, velký bukvice a vořecky a připraví horám votužilejší semena.

Pak přišlo jaro, čas sázení. Rozšířili jsme kukuřičnou sadbu; chtěli jsme totiž oproti loňskému podzimu zvýšit množství zboží.

Byly to těžké doby, ale pan Jenkins tvrdil, že obchod s whisky jde nahoru, zatímco všechno ostatní klesá. Říkal, že je to asi proto, že našinec teď musí víc pít, aby zapomněl, jak je na tom bídě.

Během léta jsem oslavil své sedmé narozeniny. Babička mi dala svatební hůl mého táty a mámy. Nebylo na ní moc zářezů, protože spolu nebyli dlouho. Umístil jsem ji na zadní pelest své postele.

Léto vystřídalo podzim. Jednu neděli nepřišel Vrbovej John do kostela. Šli jsme na mýtinu, ale pod jilmem jsme ho stát neviděli. Zaběhl jsem ještě dál do lesa a volal: „Vrbovej Johne!“ Nebyl tam. Do kostela jsme už nešli, vrátili jsme se domů.

Babička a dědeček měli starost. Já taky. Nenechal nám žádnou zprávu, ačkoliv jsme ji hledali. Dědeček řekl, že tady něco nehraje. Tak jsme se rozhodli, že půjdeme a zjistíme, co se děje.

Vyšli jsme hned v pondělí ráno, bylo ještě před úsvitem. Za ranního světla jsme míjeli rozcestí u kostela a začali stoupat téměř kolmo vzhůru.

Byla to snad nejstrmější hora, na jakou jsem kdy vystupoval. Dědeček musel zpomalit, aby stačil s dechem. Byla to stará stezka, tak zašlá, že ji nebylo lehké sledovat. Vedla po hřebenu, který stoupal k dalším horám. Vinula se po úbočí hory, ale stále stoupala.

Stromy byly nižší a poznamenané větry a deště. Od vrcholku hory klesala malá úžlabina; byla moc mělká aby ji bylo možné nazvat údolím. Po obou stranách rostly stromy a na zemi ležely koberce borového jehličí. Tam stála chata Vrbového Johna.

Nebyla postavená se silných trámů jako náš strub, ale z tenčích kmenů, seděla pod stromy a ve svahu údolíčka byla pěkně chráněná.

Měli jsme s sebou Modráčka a Červeňáka. Sotva spatřili chatu, nastražili čenichy a začali kňučet. Nebylo to dobré znamení. Dědeček šel první, musel se ohnout, aby se vešel do dveří. Já šel za ním.

Chata měla jen jednu místnost. Vrbovej John ležel na lůžku z jeleních kůží, natažených v rámu z pružných větví. Byl nahý. Dlouhé měděné tělo byla zvadlé jako starý strom a jedna paže ležela bezvládně na hliněné podlaze.

Dědeček zašeptal: „Vrbovej Johne!“

Vrbovej John otevřel oči. Díval se jakoby z daleka, ale trochu s usmál. „Já věděl, že přijdete,“ řekl, „a tak jsem na vás počkal.“ Dědeček vzal železný hrnec a poslal mě pro vodu. Našel jsem pramen, který pozvolna odkapával ze skály za chatou.

Hned za dveřmi bylo ohniště, dědeček rozdělal oheň a postavil na něj hrnec. Hodil do něho pruhu sušeného jeleního masa. Když se maso uvařilo, položil si hlavu Vrbového Johna do ohybu paže a začal ho lžící krmit.

V rohu jsme našel deky. Vrbového Johna jsme přikryli. Ani neotevřel oči. Přišla noc. Udržovali jsme s dědečkem oheň. Vítr hvízdal na vrcholku hory a skučel kolem rohů chaty.

Dědeček seděl se zkříženýma nohama před ohněm, světlo mu blikalo po tváři a dědeček v něm najednou vypadal velice starý... Pod lícními kostmi se mu vytvářelo něco jako skalní štěrbin, nakonec nebylo vidět nic než oči upřené do ohně; tmavě plály, ne jako plamen, ale jako dohasínající uhlíky. Schoulil jsem se u ohniště a usnul.

Vzbudil jsem se až ráno. Oheň odháněl mlhu, která se drala do dveří. Dědeček seděl stále u ohně; jako by se celou noc vůbec nepohnul, ačkoli jsem věděl, že musel oheň udržovat.

Vrbovej John se pohnul. Přistoupili jsme s dědečkem k němu. Měl otevřené oči. Zvedl ruku a ukázal: „Vyneste mě ven.“

„Je tam zima,“ řekl dědeček.

„Já vím“, zašeptal Vrbovej John.

Dědeček ho dost těžce zvedal, byl úplně bezvládný. Snažil jsem se mu pomoci.

Dědeček vynesl Vrbového Johna ze dveří a já jsem za nimi vytáhl pružné větve. Dědeček ho dotáhl na vyvýšené místo, takovou výsň nad údolím a položil na rozprostřené větve. Zabalil ho do dek a na nohy mu navlékl vysoké mokasíny. Složil několik kožešin a podložil mu hlavu.

Slunce vyšlo za našimi zády a zahánělo mlhu do hlubin, kde setrval ještě stín. Vrbovej John se díval na západ, přes divoké hory a hluboká údolí, jak nejdále mohl dohlédnout, směrem k Národům.

Dědeček se vrátil do chaty a přinesl Vrbovému Johnovi jeho dlouhý nůž. Dal mu ho do ruky. Vrbovej John vzal nůž a ukázal na starý ohnutý a větrem zmrzačený smrk. Řekl: „Až vovejdu, položte mé tělo pod něj. Hodně blízko. Dal život spoustě mladejm, mě vohříval a chránil mě. Tak to bude správný. Nová strava mu možná předá eště dvě vobdobí.“

„To víš, že jo,“ řekl dědeček.

„Řekni Včeličce,“ zašeptal Vrbovej John, „že příště to bude lepší.“

„Řeknu,“ odpověděl dědeček.

Sedl si k Vrbovým Johnovi a vzal ho za ruku. Sedl jsem si na druhou stranu a sevřel jeho druhou ruku. „Budu na vás čekat,“ řekla Vrbovej John dědečkovi.

„My přijdem,“ odpověděl dědeček.

Řekl jsem Vrbovým Johnovi, že má asi chřipku. Babička říkala, že pořád kolem řadí chřipka a prakticky nikomu se nevyhne. Řekl jsme mu, že ho určitě postavíme na nohy, odvedem do údolí a u nás že může zůstat. Řekl jsem mu, že to hlavní je dostat se zase na nohy a že to určitě dokáže.

Usmál se na mě a stiskl mi ruku: „Máš dobrý srdce, Malej strome, ale já nechci zůstat, já už chci jít. A počkám na vás.“

Dal jsem se do breku. Řekl jsem mu, jestli by si to přece jen nemohl rozmyslet a zůstat ještě chvíli, možná že příští rok bude tepleji. Říkal jsem mu, že letos v zimě bude dobrá úroda hikorových ořechů a že je nad slunce jasnější, že jeleni budou pěkně vypasení.

Usmál se na mě, ale už neodpověděl.

Díval se daleko přes hory směrem k západu. Začal svou píseň na odchodnou, oznamoval duchům, že přichází. Začala píseň umírání.

Vycházela mu hluboko z hrdla, pomalu stoupala až do úst a slábla. Za chvíli se nedalo rozeznat, zda slyšíme vítr nebo ještě Vrbového Johna. Oči mu pohasínaly a svaly na krku se přestávaly hýbat. Viděli jsme, jak jeho duch ustupuje hlouběji do očí a cítili jsme, že opouští tělo. A najednou byl pryč.

Vítr nad námi zahučel a ohnul starý smrk ještě víc k zemi. Dědeček řekl, že to byl Vrbovej John a že měl opravdu silného ducha. Dívali jsme se, jak se na hřebenech ohýbaly vrcholky stromů. Větrná vlna klesala dolů do údolí a vyplášla hejno vran, které se vzneslo do vzduchu. Kráakaly a kráakaly a snášely se do údolí společně s Vrbovým Johnem.

Seděli jsme a dívali se, jak se nám ztrácí z dohledu, za hřebeny a hrby hor. Seděli jsme tam hodně dlouho.

Dědeček řekl, že Vrbovej John se eště jednou vrátí a že ho zase ucejtíme ve větru a uslyšíme v šumění větví. A taky to tak bylo.

Vzaly jsme dlouhé nože a vyhrabávaly jámu; tak těsně u starého smrku, jak jen to šlo. Vyhrabali jsme ji hodně hluboko. Dědeček obalil tělo Vrbového Johna ještě jednou dekou a položili jsme ho do jámy. Dal tam taky jeho klobouk, dlouhý nůž mu nechal v ruce; stále jej pevně svíral.

Na dělo Vrbového Johna jsme navršili hodně těžkých kamenů. Dědeček řekl, že nesmíme dopustit, aby se k němu dostali mývalové, protože Vrbovej John byl rozhodnutý dát své tělo za potravu tomu stromu.

Když jsme scházeli s dědečkem dolů do údolí, slunce se už klonilo k západu. Opustili jsme chatu tak, jak jsme ji našli. Dědeček nesl jelenicovou košili Vrbového Johna, aby ji dal babičce. Do údolí jsme došli po půlnoci. V dálce jsem uslyšel zpívat truchlivou holubici. Nikdo jí neodpovídal. Věděl jsem, že zpívá pro Vrbového Johna.

Když jsme dorazili domů, babička rozsvítila petrolejku. Dědeček rozložil košili Vrbového Johna na stůl, ale neřekl nic. Babička pochopila. Do kostela jsme pak už nikdy nešli. Nevadilo mi to, protože jsem věděl, že tam Vrbovej John nebude.

5. den – Tajemství nesmrtelných

film – Tajemství nesmrtelných / Tuck Everlasting, USA, 2002, 88 min, český dabing, režie – Jay Russel;

Film se věnuje otázce nesmrtelnosti a je natočen na motivy knihy Natalie Babbittové. Patnáctiletá Winnie je přísně vychovávána, rodiče ji dokonce chtějí poslat na internát kam nechce. Uteče z domova a díky hrátku osudu se seznámí s Tuckovými. Příjemnou, štědrú a podivně odlišnou rodinou. Ukazují ji jak plně prožívat život. Winnie se zamiluje do 17letého Jessieho Tucka, který ji prozradí tajemství jeho rodiny - kdysi se Tuckovi náhodně napili z lesního pramene a časem zjistili, že jsou nesmrtelní. Jessie přemlouvá Winnie, aby se také napila pramene a stala se navždy patnáctiletou dívkou. Miles (Jessieho bratr) však Winnie popisuje také zoufalství, které mu jeho nesmrtelnost přinesla – přežil svou ženu i děti, kteří se pramene odmítli napít. Hlavní myšlenku filmu pronášá Jessieho a Milesův otec, který Winnie rozmlouvá rozhodnutí stát se nesmrtelnou – říká jí, že je přirozené bát se smrti, ale že život je životem právě proto, že má svůj začátek a konec. Život bez smrti není možný. Člověk, který je nesmrtelný nežije, ale pouze je. Není třeba bát se smrti, ale spíše je třeba obávat se neprožitého života.

Příloha VIII – Výtvarné zpracování témat dušičkového týdne

SMRT STARÉHO DUBU

- **Symbol stromu** – „Strom patřil odjakživa k nejmocnějším symbolům lidství. Byl vždy ztělesněním života, spojením světa oblohy, země a vody. (...) Kořeny stromu sahají hluboko do země, kmen je rovný a svislý, tvořící axis mundi (osu světa), a koruna se svými větvemi dotýká nebe.“³⁰⁸
- **Výroba vystřihovánky do okna** – strom. Děti si obkreslí podle šablony na čtvrtku strom, vystřihnou, vymalují, popř. ozdobí vylišovanými podzimmními listy;

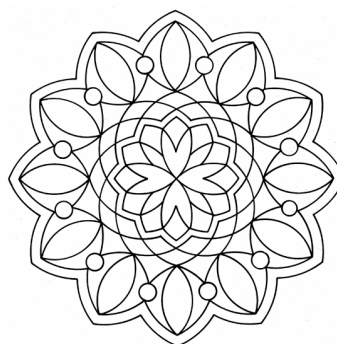
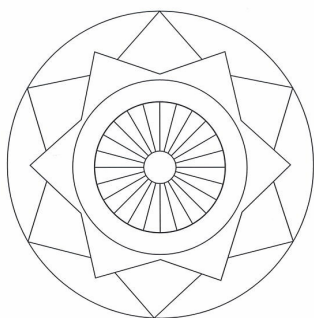
KDO JE SVATÝ?

Výroba svíčky³⁰⁹

- **Motivace** – výroba svíčky na hrob
- **Pomůcky** - staré svíčky nebo parafín, knoty, špejle, formy (kelímky od jogurtů, rolička od toaletního papíru), plechovku, voskovky, hrnec, staré noviny
- **Postup** – do hrnce dáme vodu, do plechovky dáme nasekané svíčky (jsou-li barevné, nemusíme použít voskovku) a plechovku vložíme do hrnce, který zahříváme na sporáku; knot potřebné délky namotáme na špejli a špejli položíme na formu tak, aby knot visel dolů do nádoby – poté nalijeme trochu vosku do formy, aby se zafixoval knot a pomalu dolijeme a necháme zaschnout;

KRUH ŽIVOTA

- **Co je mandala?** – slovo mandala znamená v sanskrtu kruh a jsou jím označovány kultovní kruhové kresby, které jsou významné v náboženství Indie a Tibetu. Jsou tvořeny obrazy písmen, lidských postav či pouze geometrickými tvary. Obraz mandaly má podporovat koncentraci směrem na střed; je obvykle ohraničena třemi tmavými kruhy, které vylučují to, co je vnější. Střed mandaly je symbolem posvátné uzavřenosti a koncentrace, je tvořen čtyřmi základními barvami – červenou, zelenou, bílou a žlutou.³¹⁰ Podle Muchové je cílem kontemplace nad mandalou „tušení centra osobnosti, tak říkajíc centrálního místa v nitru duše, k němuž se vše vztahuje, skrze něj je vše uspořádáno a které současně představuje zdroj energie. (...) slouží k vytvoření vnitřního řádu.“³¹¹



³⁰⁸ MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Brno: CDK, 2005. s. 161,162.

³⁰⁹ postup na - <<http://www.domaci-napady.cz/svicky/vyroba-svicek/>>.

³¹⁰ Srov. MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Brno: CDK, 2005. s. 131.

³¹¹ MUCHOVÁ, L. *Vyslovit nevyslovitelné*. Brno: CDK, 2005. s132.

KAMÍNEK VZPOMÍNEK

- **Motivace** - v příběhu *Píseň na odchodnou* – Malý strom navrší s dědečkem na hrob kameny, vytvořili mohylu; židé nedávají na hroby svých zemřelých květiny, ale kamínky.
- Děti si vyberou kamínek a pomalují jej libovolnou barvou, obrázkem. Po té společně z kamínků navrší „mohylu“ – každý kamínek je jiný, originál, tak jako každý člověk, který zemře, tak jako jsou jedinečné vzpomínky, které si na mrtvé uchováváme.

TAJEMSTVÍ NESMRTELNÝCH

- **Motivace** – ve filmu byl zdrojem nesmrtnosti pramen, který vyvěral z kořenů starého stromu.
- Děti si vyrobí kompozici pomocí rozstříkávání barev.
- **Pomůcky** - rovné sítko, starý kartáček na zuby, vodové barvy, šablona stromu, motýlků, květin, čtvrtku
- **Postup** – šablony (stromu s kořeny, motýlků, kyticek...) – rozložit na čtvrtku – rovné sítko – kartáček namočíme do barvy, barva musí být hustá a nesmí z kartáčku kapat, poté přejíždíme po sítku a barva se rozstříkuje – vytvoří se dojem stromu, květiny, kterou kropíme vodou, použít lze jakékoliv barvy i kombinaci několika barev.³¹²

³¹² Podle MARKOVÁ, Z. *Hry a nápady pro školáčky – Jaro*. Praha: Grada Publishing, 2003. s. 160.

ABSTRAKT

JÁCHIMOVÁ, T. *Rozvoj duchovních hodnot u dětí mladšího školního věku v rámci práce ve školní družině*. České Budějovice 2008. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova – výchova mimo vyučování, školní družina, hodnoty, mladší školní věk, svátek Všech svatých a Památka zesnulých / Dušičky, Vánoce, Velikonoce

Práce se zabývá rozvojem duchovních hodnot u dětí mladšího školního věku v rámci práce ve školní družině. Teoretická část popisuje místo školní družiny ve volnočasové sféře, charakterizuje specifika práce ve školní družině a věnuje se hodnotové problematice ve výchově z pohledu psychologie, pedagogické antropologie a axiologie, filozofie, etiky a z pohledu křesťanství. Dále charakterizuje mladší školní věk a přihlíží k morálnímu vývoji dítěte

a k vývojovým stádiím lidské religiozity, popisuje rovněž některé problémy současné výchovy, které se vztahují k duchovní oblasti.

Praktická část vychází z dotazníkového průzkumu, který byl proveden na dvou základních školách. Dotazník se zaměřoval na křesťanský význam Velikonoc a Vánoc, na nadpřirozené jevy a na problematiku smrti. Z průzkumu vyplynulo, že většina dětí netuší nic o křesťanském významu Velikonoc ani Vánoc, zajímá se o nadpřirozené jevy a vážně přemýšlí o smrti. Na základě výsledků dotazníkového průzkumu jsou zpracovány tři tématické týdny, které se zaměřují na křesťanský význam Vánoc a Velikonoc a na problematiku smrti.

ABSTRACT

JACHIMOVA, T. *Development of religious values in children of younger school age engaged in school children's messroom activities*. Ceske Budejovice 2008. Thesis. University of South Bohemia in Ceske Budejovice. Faculty of theology. Katedra pedagogical. Thesis Professor - L. Muchova.

Key words - development outside basic education, school children's messroom, values, children of younger school age, Easter, Christmas, All Hallow's Eve (All Soul's Day)

This thesis examines the religious development in young children engaged in school children's messroom activities. The theoretical part describes school children's messroom activities at free play time, characterizes guidelines of activities in school children's messroom programs, and explores difficulties in value development from physiological, pedagogical anthropology and axiology, philosophy and religious ethics. This thesis also analyzes children of younger school age and studies normal childhood development and phases of development relating to human religiosity. It also includes the issues surrounding today's education system relating to religion.

The practical part of this thesis is based upon survey research conducted in two elementary schools. The survey subject was directed relating to the meaning of Christian holidays such as Easter and Christmas, preternatural phenomena and the perplexity surrounding death. It emerged from this survey research that the majority of young children are unaware of the meaning of Christian holidays such as Easter or Christmas, that they are interested in preternatural phenomena, and think intensively about death. Three weeks of learning guidelines are presented within this thesis. These guidelines are based on the survey study and cover the religious meanings of Christian holidays, specifically Christmas and Easter, and perplexity surrounding death.